

PROSIDING

SEMINAR NASIONAL

FORUM PASCASARJANA

LPTK SE-INDONESIA

“Mewujudkan Mutu dan Keunggulan LPTK untuk
Mendorong Mutu Pendidikan Nasional Berkelanjutan”

*(Teacher Education Development in Support
for Sustainable Education Quality Improvement)*

2-4 September 2015
Hotel Mercure, Bandung



Sekolah Pascasarjana
Universitas Pendidikan Indonesia
2015



PROSIDING

SEMINAR NASIONAL

FORUM PASCASARJANA

LPTK SE-INDONESIA

**“Mewujudkan Mutu dan keunggulan LPTK untuk
Mendorong Mutu Pendidikan Nasional
Berkelanjutan”**

**(Teacher Education Development in Support for
Sustainable Education Quality Improvement)**

Bandung, 2-4 September 2015

ISBN : 978-602-97573-9-2

Editor

**Prof. Ace Suryadi, M.Sc., Ph.D
Prof. Dasim Budimansyah, M.Si
Dr. Danny Meirawan, M.Pd
Muhammad Ilham Gilang, S.Pd
Agus Budiyo, S.Pd
Gilang Rizqi, S.Pd
Rahmi Faradisya Ekapti, S.Pd**

**PROSIDING SEMINAR NASIONAL
FORUM PASCASARJANA LPTK SE-INDONESIA**

“Mewujudkan Mutu dan keunggulan LPTK untuk Mendorong Mutu Pendidikan Nasional Berkelanjutan”

(Teacher Education Development in Support for Sustainable Education Quality Improvement)

ISBN : 978-602-97573-9-2

Editor :

Prof. Ace Suryadi, M.Sc., Ph.D
Prof. Dasim Budimansyah, M.Si
Dr. Danny Meirawan, M.Pd
Muhammad Ilham Gilang, S.Pd
Agus Budiyo, S.Pd
Gilang Rizqi, S.Pd
Rahmi Faradisya Ekapti, S.Pd

Diterbitkan oleh:

Sekolah Pascasarjana
Universitas Pendidikan Indonesia

KOMITE PROGRAM

Ketua FKPPs LPTKN Se-Indonesia
Prof. Dr. H. Achmad Slamet, M.Si

Rektor
Universitas Pendidikan Indonesia
Prof. Furqon, M.A., Ph.D

Direktur
SPS Universitas Pendidikan Indonesia
Prof. Dr. Didi Suryadi, M.Ed

Steering Committee
Prof. Ace Suryadi, M.Sc., Ph.D
Prof. Dasim Budimansyah, M.Si
Prof. Dr. Syihabuddin, M.Pd
Prof. Dr. Juntika Nurihsan, M.Pd
Dr. Mamat Supriatna, M.Pd

Ketua Pelaksana
Dr. M. Solehuddin, M.Pd., M.A

Sekretaris
Vina Adriany, M.Ed., Ph.D

Reviewer
Prof. Dr. Agus Rahayu, M.P
Prof. Ace Suryadi, M.Sc., Ph.D
Prof. Dasim Budimansyah, M.Si
Dr. Danny Meirawan, M.Pd
Riswanda Setiadi, Ph.D
Dr. Aan Listiana, M.Pd

Editor
Prof. Ace Suryadi, M.Sc., Ph.D
Prof. Dasim Budimansyah, M.Si
Dr. Danny Meirawan, M.Pd
Muhammad Ilham Gilang, S.Pd
Agus Budiyo, S.Pd
Gilang Rizqi, S.Pd
Rahmi Faradisya Ekapti, S.Pd

KATA SAMBUTAN

Alhamdulillahirobbil ,alamiin. Atas berkah rahmat Tuhan yang Maha Esa, kita dapat berkumpul di acara Seminar Nasional Dan Forum Pimpinan Pasca Sarjana LPTK Negeri Se-Indonesia, yang diselenggarakan oleh Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia.

Selamat datang, kami ucapkan kepada seluruh jajaran pimpinan Sekolah Pascasarjana dari seluruh LPTK Negeri di Indonesia, keynote speakers, pembicara utama, seluruh pemakalah serta peserta dalam kegiatan konferensi ini.

Kegiatan ini merupakan kegiatan rutin tahunan yang diselenggarakan oleh Sekolah Pascasarjana LPTK Negeri di Indonesia. Tahun ini, tema yang dipilih adalah “Mewujudkan Mutu dan Keunggulan LPTK untuk Mendorong Mutu Pendidikan Nasional Berkelanjutan”. Tema ini dipilih sebagai upaya untuk meningkatkan kualitas Pascasarjana sebagai salah satu ujung tombak LPTK. Sebagaimana kita maklumi bersama, saat ini kita berada pada situasi dimana dunia pendidikan menghadapi tantangan-tantangan yang muncul dari konstelasi dunia global. Kita hanya bisa menghadapi tantangan tersebut, manakala kita meningkatkan kerjasama dan menyusun program-program secara sinergis sehingga Pascasarjana LTPK dapat bersaing di dunia global.

Konferensi ini dapat terselenggara berkat dukungan dari berbagai pihak, Kami mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya atas dukungan dari Forum LPTK Negeri Se-Indonesia, Rektor Universitas Pendidikan Indonesia, Direktur Sekolah Pascasarjana UPI, seluruh panitia serta peserta yang telah berpartisipasi dalam acara ini.

Terakhir, kami ucapkan selamat mengikuti acara ini kepada seluruh peserta. Semoga seminar ini memberikan wawasan baru kepada kita semua.

Direktur Sekolah Pascasajana
Universitas Pendidikan Indonesia

Prof. Dr. Didi Suryadi, M.Ed

KATA PENGANTAR

Kami ucapkan selamat datang kepada seluruh jajaran Pimpinan Sekolah Pascasarjana LPTK Negeri,se-Indonesia, keynote speaker, pembicara utama, pemakalah dan peserta acara **SEMINAR NASIONAL DAN FORUM PASCA SARJANA LPTK NEGERI SE-INDONESIA, Yang Diselenggarakan Oleh Sekolah Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia.**

Seminar nasional ini dimaksudkan untuk mencapai suatu sinergi kekuatan antar-LPTK melalui penyamaan persepsi dalam peningkatan mutu sekolah pasca sarjana LPTK agar dapat mendorong terwujudnya mutu pendidikan nasional yang berkelanjutan. Penyelenggaraan seminar nasional ini secara umum bertujuan untuk menghimpun dan menghasilkan gagasan inovatif pada tataran konseptual dan/atau operasional untuk mewujudkan fungsi LPTK baik dalam menghasilkan gagasan pemikiran yang konstruktif maupun dalam menghasilkan pendidik dan tenaga kependidikan yang bermutu. Besar harapan kami, output dari seminar ini dapat menghasilkan sebuah rancangan rekomendasi untuk peningkatan mutu LPTK bagi Pemerintah, berupa rumusan konsepsi dan bahan kebijakan pembangunan pasca sarjana LPTK di Indonesia dalam rangka mendorong terwujudnya mutu pendidikan berkelanjutan.

Besar harapan kami, selama kegiatan Seminar ini, kita dapat bersama-sama mendiskusikan berbagai persoalan yang dihadapi oleh dunia pendidikan secara umum dan Pascasarjana secara khusus, sehingga akhirnya kita dapat merekomendasikan bahan untuk menetapkan kebijakan nasional peningkatan mutu LPTK dalam menghasilkan guru dan tenaga kependidikan yang bermutu dan profesional.

Ketua Panitia

Dr. Solehudin, M.Pd., M.A

DAFTAR ISI

Pleno

Sertifikasi dan Efeknya Terhadap Kompetensi Guru dan Kualitas Belajar Siswa Sekolah Dasar (Ace Suryadi)	1
Dampak Sertifikasi Pendidik terhadap Kompetensi dan Kinerja Guru (Djemari Mardapi)	17
Kongruensi kebijakan kualitas dengan implementasinya: isu dalam manajemen kualitas sekolah pascasarjana (congruence of quality policy with its implementation: a graduate school quality management issue) (Mohammad Ali)	31
Kluster I (Konsepsi atau hasil penelitian/evaluasi terhadap sertifikasi guru dan tenaga kependidikan dalam meningkatkan kompetensi dan kinerja guru)	
Analisis Kebijakan Sertifikasi Guru terhadap Mutu Pendidikan (Lantip Diat Prasajo)	47
Dampak Jangka Panjang Program Sertifikasi Guru (Muhyadi)	57
Implementasi Kebijakan TPG dalam Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo (Yulianto Kadji)	64
Penguatan <i>Soft Skills</i> untuk Pendukung Kinerja Guru Vokasi Sebagai Pembelajar Sepanjang Hayat (Siti Hamidah)	77
Pengembangan Program Peningkatan Kualitas Guru yang Humanis (Senam)	91
Peningkatan Kualitas Program Pascasarjana Universitas Negeri Semarang dengan Strategi Peningkatan Capaian Akreditasi Prodi (Djuniadi)	103

Kluster II (Konsepsi atau hasil-hasil penelitian mengenai mutu profesi dan kinerja guru serta peranannya dalam meneliti, mengembangkan, dan mewujudkan proses pembelajaran yang inovatif)

Pengokohan Peran Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (PTK) melalui Program Pendidikan Guru Trans-Nasional dalam Rangka Menyiapkan Guru Profesional SMK (Dadang Hidayat Martawijaya, Amay Suherman, Sudjani)	119
Implementasi Kompetensi Dosen dan Mahasiswa Biologi UNIMED untuk Mengatasi Kesenjangan Penguasaan Guru (Pada Materi Kultur Jaringan) (Fauziyah Harahap)	150
Profesionalisme Guru Matematika di Sekolah Menengah Pertama Kota Tangerang (Studi Lapangan di SMP Amanah di Kota Tangerang Tahun Ajaran 2014/2015) (Frena Fardillah)	164
Pedagogical Content Knowledge (PCK) Atribut Guru IPA Profesional (Insih Wilujeng)	181
Model Evaluasi Diri untuk Menilai Kinerja Guru Yang Profesional (Kastam Syamsi)	192
Modeling Sikap Positif Melalui Pemaknaan Fenomena IPA Suatu Alternatif Pemberdayaan Siswa (Muslimin Ibrahim)	202
Dimensi Pengarahan Diri dalam Konstruksi Keilmuan Bimbingan dan Konseling (Suherman)	212
Kualitas Kompetensi Profesional Guru melalui Cross-Fertilization Principle pada Desain Pembelajaran Keterampilan Vokasional di SMALB (Wahid Munawar, M.Syaom Barliana, Sumarto, dan Zaenal Alimin)	230
Analisis Kemampuan Pedagogik Guru Sekolah Dasar terhadap Kurikulum 2013 di Kota Medan (Deny Setiawan)	238
Peningkatan Kualitas Manajemen Pascasarjana LPTK dalam Rangka Mendorong Peningkatan Mutu Pendidikan melalui Pengembangan Multimedia Pembelajaran Interaktif pada Pembelajaran Desain Instruksional (Sahat Siagian)	254

Penggunaan Mind Mapping dalam Bermain untuk Membantu Anak Usia Dini Memperoleh Pengetahuan (Anita Yus)	276
Kualitas Guru Profesional dalam Bingkai Dinamika Edukasi dan Bukan dalam Bingkai Indoktrinasi (Dwi Siswoyo)	288
Kualitas <i>Leadership</i> Kepala Sekolah untuk Mewujudkan Manajemen Sekolah yang Kondusif Untuk Peningkatan Kualitas Guru dan Pembelajaran (Ismail Tolla Dan Ratmawati)	296
Penyediaan Modul Pembelajaran Kimia Yang Inovatif untuk Materi Reduksi dan Oksidasi untuk Siswa SMA (Ramlan Silaban, Mahmud, dan Agnes Siantur)	309
Profil Kompetensi Sosial Anak Taman Kanak-kanak (TK) di Kecamatan Sukasari Bandung (Aan Listiana)	324
Profesionalisme Guru Antara Harapan dan Kenyataan (Prof. Dr. Dadang Supardan, M.Pd)	337
Keterampilan Menulis Disertasi dan Pelayanan Akademik di sekolah Pascasarjana UPI (Enok Maryani)	361
 Kluster III (Konsepsi atau hasil-hasil penelitian mengenai kualitas <i>Leadership</i> Kepala Sekolah dalam rangka mewujudkan sekolah yang berkualitas)	
Kualitas Leadership Kepala Sekolah untuk Memajukan Manajemen Sekolah yang Kondusif untuk Peningkatan Kualitas Guru dan Pembelajaran (I Nyoman Natajaya)	387
Kualitas Pendidikan, Kemiskinan dan Pertumbuhan Ekonomi di Sumatera Utara : Analisis Ekonometrik (Dede Ruslan)	401

Kluster IV (*Best Practices* mengenai manajemen pascasarjana baik di dalam maupun di luar negeri yang mampu mendorong terwujudnya mutu dan daya saing secara internasional pendidikan pascasarjana LPTK di tanah air)

Pengaruh Student Engagement dan Nilai yang Diterima terhadap Kepuasan Serta Dampaknya pada Minat Merekomendasikan (Agus Rahayu, Lili Adi Wibowo, dan Sulastri)	420
Peningkatan Mutu Manajemen Program Studi Berbasis Corporate Culture Menuju Terwujudnya Good University Governance (GUG) (Eng Ahman dan Amir Machmud)	435
Kontribusi Studi Bahasa bagi Peningkatan Kualitas Komunikasi Edukatif (Syihabuddin)	456
Paradigma Peningkatan Mutuprogram Studi Ilmu Keolahragaan untuk Mewududkan Daya Saing Bangsa dalam Prestasi Olahraga di Dunia Internasional (Dimiyati)	469
Pengaruh Elemen Merek dan Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan terhadap Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan Perguruan Tinggi di Jawa Barat (Puspo Dewi Dirgantari, Agus Rahayu, Disman, dan Ratih Hurriyati)	489
Ringkasan (Executive Summary) Studi Kebijakan Pembiayaan Pendidikan Guru LPTK (Nanang Fattah)	524
Bahasa dalam Kepemimpinan (Rosmawaty Harahap)	540
Membangun LPTK Berstandar Innovative University Kelas Dunia Berbasis Karakter Keunggulan untuk Mencetak Guru dan Tenaga Kependidikan yang Profesional (Asep Setiadi)	557
Pengalaman Mengajar, Sertifikasi, dan Kompetensi Guru Pendidikan Jasmani (Adang Suherman, Iman Imanudin, dan Ahmad Hamidi)	566
Peningkatan Mutu Manajemen Pascasarjana LPTK Melalui Penerapan Pola Pengembangan Manajemen, Penguatan Komitmen dan Perencanaan Mutu (Darwin)	585

Analisis Capaian Potensi Kecerdasan Jamak Anak Usia Dini (Studi Deskriptif pada Anak-anak Kelompok B Taman Kanak-kanak di Kota Bandung dan Kota Cimahi) (Mubiar Agustin)	605
---	-----

SERTIFIKASI DAN EFEKNYA TERHADAP KOMPETENSI GURU DAN KUALITAS BELAJAR SISWA SEKOLAH DASAR

Oleh
Ace Suryadi¹

ABSTRACT

This study aims to examine the effect of teacher professional certification mechanism on the improved teachers' competencies, and the quality of students' learning. This cross-sectional survey has selected primary schools from the West Java sampling frame at systematic random sampling procedures. Data were collected from students, teachers, and headmasters in the selected schools and individual sixth-grade students as the unit of analysis. This study employs production function model using school leaving examination scores as the criteria, whereas selected teachers', students', and schools' variables are predictors in the model. Results of analysis indicate that teachers' certification has hardly been able to help improve teacher's competencies. The certification has neither enabled the Ministry to map out teachers by competency levels. The teacher's certificate is hardly determined by his or her competence, but by teacher's seniority instead. By holding a certificate, teachers do not offer a guaranty to create a higher quality of teaching. The study has found that students' learning achievement is determined more by the social economic status of students' family rather than by the actual certification mechanism. This has recommended the Government to start reviewing and well improve the effectiveness of certification system.

Kata Kunci: *Sertifikasi guru, kompetensi guru, dan prestasi belajar siswa*

¹ Penulis adalah Guru besar bidang Ekonomi Pendidikan, Universitas Pendidikan Indonesia; Ph.D. Bidang *Economics of education* dari State University of New York, USA

PENDAHULUAN

Ditemukan dalam berbagai penelitian bahwa guru merupakan faktor yang paling inti dalam memacu kualitas pendidikan, dan oleh karena itu peningkatan kualitas profesi guru adalah sebuah keniscayaan. Pendidik yang profesional memiliki seperangkat kompetensi yang dipersyaratkan untuk menopang tugas dan fungsinya sebagai guru. Guru profesional tidak sekedar menguasai bidang ilmu, bahan ajar, dan metode, tapi juga harus mampu menjadi seorang pendidik yang dapat memotivasi peserta didik, memiliki kecakapan yang tinggi dan berwawasan luas. Sehubungan dengan itu, kompetensi guru ini telah dipersyaratkan oleh PP 19 tahun 2005 pasal 28 ayat (3) yang meliputi: kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Sebelum diberlakukan UU No. 14/2005, telah ditetapkan oleh Presiden Republik Indonesia (2004) bahwa guru adalah sebuah profesi, sama dengan profesi lain seperti dokter atau akuntan. Berdasarkan PP No. 19/2005, untuk menjadi guru yang profesional, seseorang harus memenuhi baik kualifikasi maupun kompetensi sebagai sebuah profesi. Persyaratan kualifikasi seorang guru adalah sarjana, sedangkan persyaratan kompetensinya ditetapkan melalui Standar Kompetensi. Pendidik yang profesional mampu mengelola belajar siswa secara efektif hingga mencapai minimal standar kualifikasi yang telah ditetapkan. Pendidik yang profesional juga adalah mereka yang inovatif, kreatif, dan mampu melahirkan gagasan-gagasan segar untuk mendorong belajar siswa secara optimal. Sistem keprofesian guru ini menuntut kepada setiap guru untuk mewujudkan kapasitas, perilaku, dan karya-karya profesional untuk memacu lebih cepat lagi peningkatan mutu pendidikan. Untuk mewujudkan guru sebagai profesi ini Menteri Pendidikan Nasional menetapkan Permendiknas Nomor 18 Tahun 2007 tentang Sertifikasi bagi Guru Dalam Jabatan untuk mengatur kompetensi yang harus dimilikinya.

Guru profesional adalah yang mampu memenuhi standar kompetensi dan dibuktikan dengan sertifikat profesi. Sertifikasi memberikan jaminan terhadap kinerja dalam melakukan pekerjaan mendidik dan mengajar secara profesional pula. Sertifikasi bukanlah “hadiah” bagi guru untuk memperoleh pendapatan yang lebih besar, tetapi merupakan sebuah pengakuan atas profesi mereka. Pengakuan tersebut harus dibuktikan dengan kompetensi profesinya. Sertifikat yang dimiliki

oleh guru merupakan simbol dari kapasitas, perilaku dan karya-karya profesinya. Jika sertifikasi telah berfungsi sedemikian, maka semakin banyak guru yang bersertifikat, semakin cepat pula mutu pendidikan akan meningkat secara terukur.

Indikator keberhasilan dalam serifikasi itu dapat diukur dari kompetensi, konerja pendidik serta dampaknya terhadap kualitas belajar siswa. Keberhasilan itu ditunjukkan dengan berbagai indikator sikap, tindakan dan perilaku produktif dan kreativitas dalam proses pembelajaran yang diciptakannya. Mereka juga mempunyai kompetensi dan kecakapan dalam mengelola kegiatan belajar siswa sebanyak mungkin sehingga pada gilirannya akan dapat meningkatkan kualitas belajar siswa sebagai ukuran akhir (*ultimate measure*) dari mutu pendidikan.

Penelitian ini bertujuan untuk menjawab tiga pertanyaan dasar dalam penelitian, yaitu: 1) apakah sertifikat yang diperoleh guru benar-benar mencerminkan kualitas kompetensi pendidik? 2) apakah terdapat perbedaan kompetensi antara guru yang bersertifikat dengan mereka yang tidak bersertifikat?, dan 3) apakah guru-guru yang bersertifikat benar-benar memiliki kemampuan untuk meningkatkan kualitas belajar siswa secara signifikan? Hasil penelitian ini akan memberikan informasi tentang efektivitas sertifikasi dan imbas yang diberikan bagi peningkatan mutu pendidik serta kontribusinya bagi sekolah. Informasi ini amat penting sebagai bahan untuk perumusan alternatif kebijakan dalam rangka memperbaiki mekanisme sertifikasi profesi guru.

KAJIAN LITERATUR

Dalam empat dasawarsa terakhir, Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas) melakukan inovasi dan pembaharuan dalam berbagai komponen sistem pendidikan nasional untuk meningkatkan mutu pendidikan. Ditemukan dalam berbagai studi, di berbagai negara, bahwa komponen yang paling penting dalam peningkatan mutu pendidikan adalah pendidik. Lahirnya Undang-Undang No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD) dan Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) adalah kebijakan Pemerintah dalam kerangka restrukturisasi dan perbaikan mutu pendidik melalui intervensi terhadap mutu pendidik,

Nerkaitan dengan faktor guru, Kim (2005) mengemukakan bahwa profesionalitas guru adalah faktor paling inti dalam mewujudkan mutu pendidikan yang

berkelanjutan. Karena pentingnya factor guru, Kim bahkan mengemukakan bahwa *”the quality of education can not exceed the quality of teachers”*. Michael G. Fullan (2008) juga menganggap bahwa *“educational change depends on what teachers do and think”*. Jika benar dikatakan, mutu pendidikan tidak dapat lebih tinggi dari mutu guru, maka mutu pendidikan tidak akan pernah terwujud jika guru-gurunya tidak berkualitas. Oleh karena itu maka peningkatan kualitas guru harus menjadi program yang menempati prioritas tertinggi dibanding program lainnya. Inovasi dan pembaharuan pendidikan baru akan terjadi manakala guru telah dapat berfikir dan berbuat sendiri berdasarkan kompetensi profesi yang dimilikinya.

Sebagai sebuah profesi, guru harus memenuhi kualifikasi dan kompetensi yang dipersyaratkan. Kualifikasi seorang guru paling rendah adalah sarjana atau Diploma IV, sedangkan persyaratan kompetensinya ditetapkan oleh Permendiknas No. 16/2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Pendidik sebagai profesi memiliki seperangkat kompetensi untuk menopang tugas dan fungsinya sebagai pendidik. Pendidik yang profesional mampu mengelola belajar siswa secara efektif sesuai dengan standar kemampuan lulusan, isi, proses, dan sarana dan prasarana pendidikan yang telah ditetapkan. Pendidik yang profesional juga adalah mereka yang inovatif, kreatif, dan mampu melahirkan gagasan-gagasan segar untuk mendorong tumbuhnya kualitas belajar siswa secara optimal.

Sistem keprofesian guru menuntut setiap individu guru untuk mewujudkan kapasitas, perilaku, dan karya-karya profesional yang berguna mendukung akselerasi peningkatan mutu pendidikan nasional, melalui pengembangan profesi berkelanjutan (*continuous professional development* atau *CPD*). Friedman et al. (dalam IFAC, 2008:1) memaknai CPD sebagai: *“The systematic maintenance, improvement and broadening of knowledge and skills, and the development of personal qualities necessary for execution of professional and technical duties throughout the individual’s working life.”* Pengembangan profesi guru dapat menggunakan model pemberdayaan Khan (2003) dengan berbagai perspektif di antaranya: *desire, trust, confident, credibility, accountability, and communication*. Hasil pengembangan profesi guru berkelanjutan adalah terbentuknya guru yang kualitas, mengingat peranan guru semakin signifikan di tengah keterbatasan

sarana dan prasarana sebagaimana juga dialami oleh 16 negara-negara berkembang. Sebuah studi menunjukkan bahwa profesionalitas guru memberikan kontribusi terhadap prestasi belajar sebesar 34%, sedangkan manajemen 22%, waktu belajar 18% dan sarana fisik 26% (THIMSS, 1996). Di 13 negara industri maju, kontribusi guru adalah 36%, manajemen 23%, waktu belajar 22% dan sarana fisik 19% (Widoyoko, 2008:1). Guru yang melakukan pengembangan profesinya secara terus-menerus, akan mampu: *“To contribute to improving the quality of teaching and learning; To maintain and enhance professional standards; To be recognised as an advocate for the teaching profession; To contribute to the development of a world class educational system (Clarke, 2007).* Di Indonesia, pengembangan profesi guru dilakukan melalui sertifikasi pendidik. Program ini dirancang dengan perspektif pemikiran bahwa kinerja guru selain ditentukan oleh standar kualifikasi dan kompetensi, juga ditentukan oleh kesejahteraan yang memadai sebagai sumber motivasi guru dalam melakukan tugas keprofesiannya. Mhozya (2007:412) berpendapat, jika pendidik tidak puas dengan pekerjaan yang dijalani sebagai akibat rendahnya imbalan yang diterima, mereka tidak akan menunjukkan kinerja dan kemampuan terbaik dan ini mungkin akan mempengaruhi produktivitas. Contoh ekstrim bentuk kesejahteraan guru terjadi di Ghana, karena para pendidik menerima gaji rendah dan tidak mencukupi kebutuhan hidup, banyak guru yang berpengalaman dan berkualifikasi tinggi meninggalkan sekolah untuk mencari pekerjaan di tempat lain dengan penghasilan lebih baik (Osei, 2006:46).

Hasil kajian yang dilakukan oleh The World Bank (2009) terhadap program-program remunerasi di negara-negara Amerika Latin menemukan adanya dampak positif terhadap kinerja guru. Brazil adalah sebuah contoh Negara yang menerapkan program yang disebut *“FUNDEF and Teacher Education”* yang bertujuan untuk peningkatan gaji pendidik diiringi dengan peningkatan kualifikasi pendidikan ke jenjang lebih tinggi. Kondisi serupa juga ditemukan di negara-negara Amerika Tengah yang menerapkan reformasi sistem penggajian pendidik. Hasil kajian World Bank (2009:33) di El Salvador, Nicaragua, dan Honduras mendapati dampak positif pada pendidik maupun siswa. Hasil penelitian yang dilakukan Mhozya (2007:413) juga menemukan bahwa: *“In Botswana, satisfied teachers can improve the quality of learning to benefit the children”*. Pendapat

yang sama dikemukakan oleh Lopez-Acevedo atas dasar penelitian yang dilakukannya, bahwa: “...some incentives for teachers at the school level improve learning achievement. For instance, the enrollment of teachers in the Carrera Magisterial program has a positive effect on students' learning achievement” (Lopez-Acevedo, 2002:32).

Kegiatan pengembangan profesi guru akan bermuara pada prestasi belajar siswa. Sean dan Creemers dalam Fachrudin (2008) mengungkapkan adanya hubungan kuat antara apa yang dilakukan guru dan apa yang dicapai peserta didik dalam pembelajaran (*students achievement*). Pendidik bersertifikat mempunyai kompetensi dan kecakapan dalam mengelola kegiatan belajar siswa yang pada gilirannya akan dapat meningkatkan kualitas belajar siswa sebagai ukuran akhir (*ultimate measure*) dari mutu pendidikan. Seorang guru yang profesional mempunyai kesadaran untuk “raise standards of teaching and learning and standards of pupil achievement; raise the standing and status of the teaching profession in order to attract new entrants and retain them by providing a fulfilling and satisfying career for teachers (GTCW, 2005). Temuan lain The World Bank atas program sertifikasi guru di Negara-negara Amerika Latin adalah adanya dampak yang ditimbulkan terhadap siswa, ditandai dengan meningkatnya jumlah siswa baru, kesetaraan antar siswa, dan terjadi penurunan siswa dengan batas usia masuk berlebih (*over-age students*). Temuan The World Bank pun menunjukkan bahwa pendidik bersertifikasi menghasilkan prestasi belajar siswa (kelas 4 dan 5) lebih bagus dibandingkan dengan pendidik yang tidak bersertifikasi.

Sebuah “tragedy” akan terjadi dalam sertifikasi guru di Indonesia, jika kita memandang sertifikasi profesi hanya sekadar legalisasi (*credential*) untuk memperoleh tunjangan profesi. Sertifikasi profesi pendidik, adalah tidak hanya sekadar peningkatan kualifikasi dan kompetensi, tetapi meningkatkan kinerja guru yang dapat mendorong peningkatan kualitas belajar siswa, sebagai titik tertinggi dari terwujudnya mutu pendidikan nasional. Sertifikasi pendidik tidak semata-mata digunakan hanya sebagai alat untuk mengelompokkan guru, yang sudah atau yang belum bersertifikat, tetapi secara efektif harus berfungsi untuk memacu guru mempertinggi kualitas kompetensi sebagai pendidik yang profesional dan akuntabel. Sertifikasi seharusnya mampu memberikan jaminan terhadap kinerja

dan kompetensi pendidik dalam melakukan pekerjaan mendidik dan mengajar secara profesional. Penelitian Darling-Hammond, dkk (2002) di Houston, Texas Amerika Serikat, menemukan bahwa pendidik bersertifikasi mempunyai tingkat kompetensi lebih tinggi dari pada pendidik nonsertifikasi.

Sertifikasi merupakan bentuk pengakuan profesi, dan dengan pengakuan tersebut guru harus mampu membuktikan dirinya memiliki kapasitas kompetensi, mampu merubah kapasitas mereka menjadi perilaku yang professional, dan mampu mencurahkan seluruh waktu dan perhatian mereka untuk pekerjaan professional. Dengan kata lain, sertifikat yang diperoleh merupakan simbol dari kapasitas, perilaku dan karya-karya profesinya. Jika sertifikasi telah berfungsi sedemikian, maka semakin banyak guru yang bersertifikat, semakin cepat pula mutu pendidikan akan meningkat. Indikator keberhasilan sertifikasi dapat diukur dari unsur pendidik yaitu sikap, tindakan dan perilaku produktif dan kreatif yang tampak dalam proses pembelajaran yang diciptakannya, maupun menggunakan indikator siswa, yaitu prestasi belajar. Sertifikasi guru akan berdampak terhadap peningkatan kinerja guru dan prestasi belajar siswa apabila dilakukan secara efektif dan obyektif, artinya sertifikat profesi guru hanya diberikan kepada guru yang telah memenuhi standar kualifikasi akademik maupun standar kompetensi pendidik.

Metodologi Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan *cross-sectional survey*, yaitu penelitian terhadap sejumlah sampel yang berjumlah besar pada titik waktu yang bersamaan. Dengan pendekatan ini, analisis data lebih difokuskan pada variasi yang terjadi secara random antar-elemen sampling dalam kaitan dengan masing-masing variabel yang akan diukur. Pengumpulan dilakukan dengan mengadministrasikan kuesioner untuk kepala sekolah dan guru, serta memberikan tes kepada guru dan siswa. Penelitian ini menjangkau dua kompetensi utama guru yaitu kompetensi pedagogic dan professional yang dilakukan secara tertulis (*paper and pencil test*). Mutu pendidikan diukur berdasarkan mutu belajar siswa yang dilakukan melalui uji tertulis terhadap siswa yang telah dilakukan melalui UASBN.

Populasi penelitian adalah siswa kelas VI sekolah dasar (SD) di wilayah Provinsi Jawa Barat yang dipilih menggunakan *systematic random selection*. Data diperoleh dari responden kepala sekolah sebanyak 30 orang, guru sebanyak 54

orang, dan siswa kelas VI sebanyak 901 orang. Untuk memperkecil *sampling error* dalam pengumpulan data, pemilihan sampel dilakukan berdasarkan daftar sekolah SD menurut besarnya sekolah pada setiap kabupaten/kota. Dari kabupaten/kota terpilih, diambil sampel SD dari urutan sekolah berdasarkan rata-rata UN. Dengan teknik sampling ini, setiap elemen sampel sekolah akan memiliki cukup variasi baik dalam kaitan dengan mutu pendidikan, status sosial ekonomi, maupun kepadatan penduduknya. Guru yang bersertifikat dan yang tidak bersertifikat tidak dipilih secara *by design* tetapi terpilih dengan sendirinya (*by chance*) pada waktu memilih sekolah.

Analisis dampak sertifikasi pendidikan terhadap kualitas belajar siswa dilakukan dengan membangun model fungsi produksi pendidikan, yaitu analisis kovariansi antara beberapa variabel bebas dengan ukuran kualitas belajar siswa. Kovariansi ini dilakukan dengan melakukan analisis prediksi linear berganda dari beberapa variabel bebas dalam model untuk menghasilkan nilai prediksi kualitas belajar siswa, sehingga dapat menghasilkan besaran *variance* dari variabel dependen (kualitas belajar siswa) setelah diprediksikan. Besaran *variance* ini dapat dilihat seberapa besar setiap variabel bebas dapat menjelaskan *variance* dari variabel dependen tersebut.

Model fungsi produksi yang berhasil dibangun dari variabel yang telah terseleksi tersebut adalah sebagai berikut.

$$Y = f(\mathbf{KS}, \mathbf{SG}, \mathbf{KG}, \mathbf{SenG}, \mathbf{SKS}, \mathbf{SnKS}, \mathbf{dan Kr-S})$$

Di mana: Y adalah Nilai UASBN Siswa; KS adalah Kualitas Siswa (SES, Pendidikan TK, Nilai Rapor); SG adalah Sertifikasi Guru; KG adalah karakteristik Guru; SenG adalah senioritas Guru (Pendidikan, usia, dan masa kerja); SKS adalah Sertifikasi Kepala Sekolah; SnKS adalah senioritas Kepala Sekolah (Pendidikan dan Masa Kerja); Kr-S adalah karakteristik sekolah. Masing-masing faktor yang ada dalam model tidak semuanya terdiri dari variabel tunggal tetapi terdiri dari satu variabel atau lebih yang secara konseptual termasuk ke dalam masing-masing faktor. Model ini digunakan untuk mengetahui manakah dari ketujuh faktor yang memiliki dampak paling signifikan dibandingkan dengan faktor lain dalam model. Analisis ini dimaksudkan untuk meneliti seberapa besar *variance* UASBN yang dijelaskan oleh variasi dari variabel sertifikasi guru, setelah dikontrol oleh variasi dan kovariansi yang dijelaskan oleh faktor-faktor lain.

Artinya pada waktu analisis kovariansi dari salah satu variabel bebas dilakukan dengan UASBN, jika variabel lain di-*held constant* dalam analisis dan prosedur ini dilakukan secara terus menerus hingga semua variabel dianalisis. Dengan demikian, maka besaran variance yang dijelaskan oleh suatu faktor atau variabel dapat ditafsirkan sebagai pengaruh, karena variasi dari faktor atau variabel lain sudah dikontrol dalam analisis.

HASIL PENELITIAN DAN BAHASAN

Hasil analisis dengan menggunakan model tersebut di atas, dijelaskan pada Tabel 1 Berdasarkan hasil analisis, R-Square yang dijelaskan oleh model ini cukup signifikan, yaitu 45,3% ($R^2 = 0,453$). Besaran R-square ini cukup tinggi jika dibandingkan dengan studi-studi sejenis yang dilakukan di Indonesia sebelumnya atau studi yang dilakukan di berbagai belahan dunia. Variance yang paling tinggi adalah yang dijelaskan oleh variabel kualitas siswa itu sendiri, yaitu diukur dari nilai rapor, SES orangtua siswa, dan pengalaman pendidikan TK. Temuan ini sangat konsisten dengan berbagai temuan di berbagai negara bahwa latar belakang keluarga siswa merupakan salah satu faktor yang cukup tinggi dampaknya terhadap prestasi belajar siswa, dengan R Square Change tertinggi, yaitu $R^2 = 0,201$.

Tabel 1
 Nilai Rata-Rata UASBN dan *Variance* yang dijelaskan
 oleh Faktor Siswa, Guru dan Sekolah

Model Regresi	R	R Square	Adjusted R Square	R-Square Change	Std. Error of Estimate
1. Pendidikan TK, dan Nilai Rapor Siswa	.451	.204	.201	0.201	.379
2. Sertifikasi Guru	.470	.221	.218	0.017	.375
3. Kompetensi Guru	.498	.248	.244	0.026	.369
4. Pendidikan, usia, dan Masa Kerja Guru	.560	.314	.308	0.064	.353
5. Sertifikasi Kepala Sekolah	.584	.342	.335	0.027	.346
6. Pendidikan Terakhir dan Masa kerja KS	.593	.351	.343	0.008	.344
7. School Size, Jumlah Guru, % Lulusan ke SMP, dan Internet di Sekolah	.680	.463	.453	0.110	.314

Dampak terbesar kedua adalah faktor ketujuh, yaitu kualitas dan besarnya *sekolah (school size)* dengan besaran R-Square Change 0.110. Temuan ini tidak baru dan konsisten dengan temuan-temuan studi yang sama sebelumnya, bahwa sekolah besar atau yang jumlah siswanya terlalu banyak umumnya murah dan kurang bermutu dibanding sekolah kecil (*manageable school size*). Sekolah yang bermutu cenderung lebih kecil jumlah siswa tetapi mahal dan mampu mengumpulkan dana cukup besar untuk mendanai kegiatan-kegiatan pembelajaran yang bermutu. Di samping itu, hanya keluarga-keluarga secara ekonomis lebih kuat yang mampu mengirimkan anaknya ke sekolah yang demikian, sehingga sebenarnya tinggi UASBN lebih banyak ditentukan oleh faktor SES keluarga lebih besar ketimbang oleh proses pembelajaran yang bermutu di sekolah.

Faktor ketiga paling tinggi dampaknya terhadap UASBN adalah faktor senioritas guru yang tercermin dari pendidikan yang lebih tinggi, usia yang lebih tua dan pengalaman mengajar yang lebih lama. Faktor ini memberikan efek yang cukup besar ($R^2\text{-Cha}=0,064$) atau sebenar 14,3% terhadap model ini. Dalam penelitian yang lalu, kualitas guru secara konssten merupakan faktor yang cukup besar dampaknya terhadap prestasi belajar siswa. Variabel pendidikan dan pengalaman mengajar adalah dua variabel paling penting yang dapat membentuk kualitas guru berdasarkan pengalaman mengajarnya. Artinya, semakin tinggi pendidikan semakin tinggi kemampuan guru untuk belajar dari pengalamannya sehingga guru yang senior dan berpendidikan tinggi akan lebih tinggi kemampuannya untuk mengajar secara lebih berkaulitas.

Temuan yang cukup menarik dalam analisis ini adalah kecilnya efek sertifikasi guru terhadap UASBN, yaitu dengan ($R^2\text{-Cha}=0,017$) atau 3,75% terhadap *causal model* ini. Temuan ini menunjukkan, sertifikasi profesi pendidik bagi guru belum memberikan efek yang cukup (*sufficient*) terhadap peningkatan UASBN. Faktor lain yang sangat kecil efeknya terhadap peningkatan nilai UASBN adalah Sertifikasi Kepala Sekolah ($R^2=0,027$), dan senioritas kepala sekolah ($R^2=0,008$). Kedua variabel kepala sekolah yang sangat kecil dampaknya itu menunjukkan bahwa UASBN belum dapat ditingkatkan oleh kualitas manajemen yang dilakukan oleh kepala sekolah. Dengan demikian, sertifikasi pendidik belum memberikan dampak yang seimbang dengan dana yang telah dikeluarkan untuk program sertifikasi pendidikan.

Namun demikian analisis R-Square tersebut belum memperlihatkan koefisien regresi yang menunjukkan besaran dan arah kontribusi variance semua variabel bebas terhadap UASBN. Tabel 2 menunjukkan seberapa besar dan arah dari koefisien regresi tersebut telah berdampak terhadap UASBN. Koefisien regresi yang digunakan dalam analisis ini adalah *Beta Weight* (β) atau koefisien regresi yang terstandar, sehingga besaran dan arah dari Beta setiap variabel bebas terhadap UASBN dapat dibandingkan satu sama lain, dan dapat diketahui mana variabel bebas yang memberikan kontribusi lebih atau paling tinggi dibandingkan dengan variabel lainnya. Variabel-variabel yang Beta-nya tidak signifikan telah dikeluarkan dalam Tabel, seperti terlihat pada kolom paling kanan, semua variabel memiliki Beta yang signifikan, baik pada tingkat probability 0.001, atau 0,05.

Dalam hubungannya dengan UASBN, variabel bebas yang termasuk dalam model regresi terbagi menjadi tiga kelompok, yaitu kelompok yang tidak signifikan yang telah dikeluarkan dari Tabel 2, kelompok yang memiliki kontribusi positif, dan yang memiliki kontribusi yang negatif. Berdasarkan kelompok variabel yang berkontribusi secara positif, siswa yang memiliki nilai UASBN berasosiasi dengan tingginya nilai rapor, mengikuti pendidikan TK, tinggi kompetensi dan pendidikan guru, senioritas guru, senioritas kepala sekolah, dan tersedianya internet di sekolah yang dapat dimanfaatkan oleh siswa. Di samping itu, siswa yang memiliki nilai UASBN tinggi adalah mereka yang diajar oleh guru yang bersertifikat dan lebih muda usianya, dipimpin oleh KS yang rendah pendidikannya dan belum bersertifikat, kecilnya persentasi lulusan yang melanjutkan ke SMP, dan mereka yang bersekolah pada sekolah-sekolah kecil.

Yang cukup menarik dari temuan ini adalah efek usia guru yang sangat besar, dengan koefisien Beta yang cukup tinggi dengan arah berlawanan ($\beta = -0,492$). Hal ini menunjukkan bahwa guru yang tua usianya tidak dijamin lebih tinggi kompetensinya. Di sisi lain, sertifikasi guru juga berdampak negatif terhadap UASBN ($\beta = -0,269$). Hal ini menunjukkan bahwa siswa yang berprestasi dalam UASBN adalah mereka yang justru diajar oleh guru yang tidak bersertifikat yang mungkin lebih kompeten. Dengan kata lain, sertifikat guru tidak menjadi jaminan bahwa guru-guru akan menjadi lebih berkualitas dalam mengajar, dan guru-guru yang bersertifikat terdiri dari lebih banyak mereka yang sudah berusia tua yang tidak dijamin memiliki kompetensi pedagogik dan profesional yang tinggi.

Kompetensi guru memang memiliki kontribusi terhadap tingginya nilai UASBN namun guru yang kompeten lebih banyak terdiri dari mereka yang berpengalaman mengajar lebih lama, tetapi umumnya belum memperoleh sertifikat profesi pendidik. Apakah guru yang bersertifikat memiliki kompetensi yang tinggi belum dapat ditunjukkan oleh analisis model ini.

Tabel 2
Efek Variabel bebas dalam Model Regresi Berganda
terhadap Kualitas Hasil Belajar Siswa
(Beta-Weight terhadap Kriteria: UASBN; Skor MRA)

MODEL REGRESI BERGANDA	Kriteria dalam Model Regresi			
	UASBN		MRA	
	Beta	T	Beta	t
1. (Constant)		17.388**)		-4.060**)
2. Mengikuti pendidikan TK	.129	3.822**)	.097	2.736*)
3. Pekerjaan Orang Tua Siswa	.084	2.888*)	.097	3.196**)
4. Pelajaran Favorit	.023	.806	-.062	-2.090*)
5. Rata-Rata Nilai Rapor	-.028	-1.022	.130	4.473**)
6. Kompetensi Guru	.118	3.831**)	-.073	-2.290*)
7. Sertifikasi Guru	-.441	-6.490**)	.036	.504
8. Pendidikan Terakhir Guru	.133	3.896**)	.085	2.375*)
9. Masa Kerja Guru	.247	6.118**)	-.043	-1.024
10. Beban Mengajar Guru Guru	.293	9.131**)	-.052	-1.568
11. Tamatan PGSD	.022	.738	.137	4.408**)
12. Angkatan dalam Sertifikasi	.183	2.892*)	-.028	-.426
13. Pendidikan Kepala Sekolah	.039	.930	.169	3.908**)
14. Usia Kepala Sekolah	-.295	-5.763**)	-.205	-3.840**)
15. Masa Kerja Kepala Sekolah	.263	5.746**)	.106	2.214*)
16. Sertifikasi KS	-.083	-2.437*)	.064	1.801*)
17. Letak Geografis Sekolah	.434	9.495**)	-.092	-1.938*)
18. Status Akreditasi Sekolah	.131	3.287**)	.045	1.078
19. Percent Kelulusan tahun 2009	-.217	-6.483**)	.045	1.284
20. Percent Lulusan ke SMP	.008	.192	.426	9.348**)

MODEL REGRESI BERGANDA	Kriteria dalam Model Regresi			
	UASBN		MRA	
	Beta	T	Beta	t
21. Schoolsize	-.220	-6.378**)	.211	5.862**)

Keterangan: **) significant at $\rho=.001$; *) significant at $\rho=.05$

Yang cukup menarik dari temuan ini adalah efek usia guru yang sangat besar, dengan koefisien Beta yang cukup tinggi dengan arah berlawanan ($\beta = -0,492$). Hal ini menunjukkan bahwa guru yang tua usianya tidak dijamin lebih tinggi kompetensinya. Di sisi lain, sertifikasi guru juga berdampak negatif terhadap UASBN ($\beta = -0,269$). Hal ini menunjukkan bahwa siswa yang berprestasi dalam UASBN adalah mereka yang justru diajar oleh guru yang tidak bersertifikat yang mungkin lebih kompeten. Dengan kata lain, sertifikat guru tidak menjadi jaminan bahwa guru-guru akan menjadi lebih berkualitas dalam mengajar, dan guru-guru yang bersertifikat terdiri dari lebih banyak mereka yang sudah berusia tua yang tidak dijamin memiliki kompetensi pedagogik dan profesional yang tinggi. Kompetensi guru memang memiliki kontribusi terhadap tingginya nilai UASBN namun guru yang kompeten lebih banyak terdiri dari mereka yang berpengalaman mengajar lebih lama, tetapi umumnya belum memperoleh sertifikat profesi pendidik. Apakah guru yang bersertifikat memiliki kompetensi yang tinggi belum dapat ditunjukkan oleh analisis model ini.

Dua variabel sekolah yang cukup tinggi kontribusinya terhadap UASBN adalah masa kerja guru ($\beta = 0,444$) dan tersedianya internet di sekolah ($\beta = 0,622$). Masa kerja guru yang lebih lama lebih tinggi kompetensinya, dan telah memiliki efek cukup besar terhadap UASBN, namun tidak berkorelasi serarah dengan usianya ($\beta = -0,492$). Hal ini menunjukkan bahwa guru yang berusia lebih tua tidak selalu menjadi kompeten sehingga efeknya negatif terhadap UASBN. Sebaliknya, dengan masa kerja yang lebih lama, guru lebih mampu belajar dan dapat menjadi semakin kompeten sehingga dapat memberikan efek positif terhadap UASBN. Namun ironisnya, guru yang lebih tua usianya lebih banyak memperoleh sertifikat ketimbang mereka yang kompeten dan berpengalaman dalam mengajar. Hal ini menunjukkan sistem seleksi dalam sertifikasi pendidik lebih memihak terhadap guru yang tua usianya ketimbang terhadap mereka yang kompeten dan berpengalaman mengajar.

Tersedianya internet di sekolah, terutama yang dapat digunakan oleh siswa, memiliki koefisien regresi tertinggi, yaitu ($\beta=0,622$), dalam model ini. Temuan ini menunjukkan bahwa sekolah yang memiliki fasilitas untuk mengakses informasi melalui internet cukup tangguh dalam meningkatkan kualitas belajar siswa,. Seperti terlihat dari tingginya nilai UASBN. Temuan ini menunjukkan bahwa tersedianya internet di sekolah lebih mampu mendorong guru untuk lebih kompeten, dan mendorong siswa untuk belajar lebih banyak, ketimbang dengan program sertifikasi pendidikan.

SIMPULAN DAN SARAN

Hasil penelitian menunjukkan: 1) Sertifikat guru tidak menjadi jaminan bahwa guru-guru akan menjadi lebih berkualitas dalam mengajar, guru yang kompeten lebih banyak terdiri dari mereka yang berpengalaman mengajar lebih lama, tetapi umumnya belum memperoleh sertifikat profesi pendidik. Kompetensi guru lebih banyak dibentuk oleh lingkungan sekolah yang bermutu daripada pendidikan guru atau pendidikan kepala sekolah. Kompetensi guru lebih berkembang pada guru yang berpendidikan lebih rendah karena lebih tertantang untuk belajar. 2) Sertifikasi guru cenderung tidak ditentukan oleh kompetensi, tetapi lebih ditentukan oleh senioritasnya. Guru yang berusia lebih tua tidak selalu menjadi kompeten sehingga efeknya negatif terhadap UASBN. Sertifikat lebih banyak diberikan kepada guru yang justru lebih rendah kompetensinya. 3) Sertifikasi profesi pendidik bagi guru belum memberikan efek yang cukup (*sufficient*) terhadap peningkatan UASBN, tingginya nilai UASBN lebih ditentukan oleh faktor SES (*social economic status*) keluarga dan kualitas sekolah yang dilengkapi fasilitasnya seperti internet.

Berkenaan dengan hasil penelitian, pemerintah diharapkan melakukan perbaikan sistem sertifikasi sehingga efeknya lebih signifikan terhadap kompetensi guru maupun prestasi belajar siswa. dalam bentuk: Sistem kuota hanya untuk menentukan jumlah peserta dalam tahun tertentu tetapi tidak berarti semuanya harus diluluskan; sertifikat pendidik hanya diberikan kepada guru yang benar-benar menunjukkan kompetensi tinggi, sedangkan pendidik yang belum memenuhi tingkat kompetensi tidak perlu dipaksakan untuk lulus meskipun senior atau bertugas sebagai kepala sekolah; menggabungkan portofolio, diklat, dan tes

dalam proses sertifikasi pendidik; membatasi masa berlaku atas sertifikat pendidik yaitu 5 tahun; adanya program pembinaan dan pengembangan guru pasca sertifikasi sebagai bagian integral dari program perpanjangan sertifikasi guru.

DAFTAR PUSTAKA

- Clarke, R. H. dan D. Robson. (2007). *Enhancing Professional Practice and Standards through Continuing Professional Development*. Eidenburg: The General Teaching Council for Scotland. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Glamorgan, 14-17 September 2005. Available on: <http://ww.leeds.ac.uk>
- Darling-Hammond, Linda. Dkk. (2005). *Does Teacher Preparation Matter? Evidence about Teacher Certification, Teach for America, and Teacher Effectiveness*. Stanford University April 15, 2005 [online]. Tersedia: www.ncate.org/.../StanfordTeacher-CertificationReport.pdf - Amerika Serikat. [6 agustus 2009]
- Departemen Pendidikan Nasional. (2008). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru*.
- Ditjen PMPTK. (2007) *Kebijakan Nasional Peningkatan Profesi Pendidik*. Bahan Presentasi tidak diterbitkan.
- Fachruddin, Fuad. (2008). *Guru dan Tantangan Pendidikan Bermutu*. <http://www.sampoernafoundation.org/content/view/1240/>
- International Federation of Account a (IFAC). (2008). *Approaches to Continuing Professional Development (CPD) Measurement*. New York: International Accounting Education Standards Board. Available on: <http://www.ifac.org>
- Kim, E. (2007). *Educationan Policy and Reforms in Korea..*, Korean Educational Development Institute
- Lopez-Acevedo, Gladys. (2002). Teachers' Incentives and Professional Development in Schools in Mexico dalam *Poverty Reduction and Economic Management Sector Unit February 2002*. The World Bank Latin America and the Caribbean Region. [online]. Tersedia: <http://econ.worldbank.org>. [21 September 2009].
- Mhozya, C.M. (2007). The Extent To Which Incentive Influence Primary School Teachers And Job Satisfaction In Botswana, *The Social Science 2 Medwell Journal* (4), 2007 pp. 412-418
- Osei, George M. (2006). Teachers In Ghana: Issues Of Training, Remuneration And Effectiveness. *International Journal of Educational Development* 26 (2006). Pp. 38-51
- Rokhman, J. Wahibur. (2003). Pemberdayaan dan komitmen: Upaya mencapai kesuksesan organisasi dalam menghadapi persaingan global. Dalam

- Usmara, A (Ed.): *Paradigma Baru Manajemen Sumber Daya Manusia*. 121-133. Yogyakarta: Amara Book.
- Sudrajat, Akhmad. (2008). *Peran Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Guru*. [online]. Available on : http://www.psb-psma.org/content/blog/peran_kepala_sekolah_dalam_meningkatkan_kompetensi_guru (accessed 12 November 2008)
- The General Teaching Council for Wales (GTCW). (2005). *Professional Development Framework for Teachers in Wales Advice to the Welsh Assembly Government, edisi Juli 2005*. Available on: <http://www.gtcw.org.uk>.
- The World Bank. (2009). *Improving Teaching and Learning Through Incentives; Lessons From Latin America*. World Teachers Day March, 2009. Bangkok: The World Bank
- Widoyoko, S. Eko Putro.(2008). *Peranan Sertifikasi Guru Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan*. Makalah di Universitas Muhammadiyah Purworejo tanggal 5 Juli 2008

DAMPAK SERTIFIKASI PENDIDIK TERHADAP KOMPETENSI DAN KINERJA GURU

Prof. Djemari Mardapi, Ph.D
Pascasarjana
Universitas Negeri Yogyakarta

Abstrak

Ada tujuh hasil penelitian tentang sertifikasi guru dan dampaknya terhadap kompetensi dan kinerja guru yang ditelaah. Sebagian penelitian dilakukan di Jawa, ada di Sumatra, dan ada di Halmahera. Metode penelitian yang digunakan sebagian besar survei dan sebagian evaluasi. Responden yang digunakan ada yang guru, sejawat, kepala sekolah, dan siswa. Teknik analisis data yang digunakan sebagian besar adalah deskriptif kuantitatif, dan deskriptif kualitatif. Ada satu penelitian yang menggunakan pemodelan struktural. Temuan dari kajian adalah: (1) kompetensi guru bersertifikat ada yang lebih tinggi tetapi ada yang lebih rendah dan ada yang sama dengan kompetensi guru belum bersertifikat, (2) kompetensi guru bersertifikat cenderung tergolong baik pada sejumlah sekolah, terutama yang berada di kota, (3) menurut penilaian siswa kinerja guru bersertifikat belum tergolong baik, (4) sebagian guru bersertifikat belum memberi dampak positif terhadap peningkatan kinerja guru, (5) peningkatan penghasilan kemungkinan hanya memberi kepuasan kerja guru bersifat sementara, (5) sebagian guru yang bersertifikat belum menunjukkan usaha untuk meningkatkan kompetensinya, (6) hasil belajar sebagian siswa yang diajar guru bersertifikat belum menunjukkan kenaikan yang berarti.

Rekomendasi yang diajukan adalah: (1) perlu dikembangkan indikator untuk menyusun instrumen penilaian kinerja guru yang bersertifikat, (2) Kepala sekolah dan pengawas sebaiknya melakukan observasi di kelas selama proses belajar mengajar berlangsung untuk mengetahui apa yang berlangsung di kelas, (3) Kepala sekolah dan pengawas dapat bekerja sama untuk memantau dan membimbing guru agar meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas, (4) perlu ada pembatasan masa berlaku sertifikat profesional guru, dan guru yang kinerjanya tidak meningkat bisa dihentikan tunjangannya, (5) perguruan tinggi pendidikan guru bisa bekerja sama dengan lembaga penjaminan mutu pendidikan dalam meningkatkan profesional guru yang telah bersertifikat.

Kata kunci: sertifikasi, kompetensi, kinerja, kepuasan kerja.

A. Pendahuluan

Pada era globalisasi persaingan terjadi pada kualitas sumber daya manusia. Sumber daya manusia yang berkualitas mampu mengelola sumber daya alam dan memberi layanan secara efektif dan efisien. Kualitas sumber daya manusia ditentukan oleh kualitas pendidikan, sedang kualitas pendidikan ditentukan oleh banyak faktor dan salah satunya yang penting adalah tenaga pendidik dan tenaga

kependidikan termasuk di dalamnya adalah guru. Jadi persaingan pada pasar bebas termasuk pasar bebas Asia terletak pada kualitas pendidikan.

Pendidikan memegang peran penting dalam kehidupan di masyarakat. Melalui pendidikan, kehidupan seseorang akan menjadi lebih baik, karena mampu bekerja secara efektif dan efisien, mampu menghasilkan produk yang bermanfaat, dan mampu mengelola sumber daya alam secara efektif, dan efisien. Bahkan yang lebih penting lagi pendidikan membuat orang berpikir rasional dan mampu mengendalikan emosi, sehingga hubungan antar individu dan dengan masyarakat terjalin secara harmonis dan saling menyenangkan. Pendidikan akan membuat masyarakat sejahtera lahir dan batin, tata tenteram karta raharja. Oleh karena itu semua Negara berusaha meningkatkan kualitas pendidikan melalui berbagai cara termasuk melalui peningkatan kualitas pendidik dan tenaga kependidikan

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Pasal 3 menegaskan bahwa “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”.

Ditinjau dari taksonomi pendidikan Bloom yang diperbaharui oleh Anderson dan Krathwohl (2001), tujuan pendidikan seperti tercantum pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 memuat tiga ranah, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pembelajaran pada ranah kognitif dan ranah psikomotori relatif lebih mudah dilaksanakan dan dinilai dibandingkan ranah afektif. Bila dikaji mendalam, sebenarnya ranah afektif merupakan fundamen bagi ranah lainnya, karena kepintaran, ketampilan tanpa didasari ranah afektif yang kuat tidak akan memiliki manfaat bagi masyarakat. Pendidikan yang sebenarnya bertujuan untuk meningkatkan kesejahteraan masyarakat tidak akan tercapai tanpa didasari ranah afektif yang kuat. Hal ini dinyatakan oleh Nelson Mandela “ *Education is the most powerful weapon which you can use to change the world*”. Pernyataan ini membangkitkan pertanyaan “:pendidikan yang seperti

apa yang dapat meningkatkan kesejahteraan masyarakat". Dalam makna kesejahteraan lahir dan batin.

Peningkatan kualitas harus dilakukan secara terus menerus dan berkesinambungan. Saat ini berkualitas saat lain belum tentu berkualitas, karena tuntutan masyarakat dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta seni berubah seiring dengan perubahan waktu. Menurut Quisumbing (2003), kualitas pendidikan adalah proses yang dinamik, tidak statis dan bukan berupa produk akhir. Oleh karena itu usaha peningkatan kualitas pendidikan harus dilakukan secara terus menerus dan berkesinambungan.

Peningkatan kualitas pendidikan tidak hanya ditempuh melalui jumlah peserta didik atau jumlah lulusan satuan pendidikan saja. Jumlah lulusan yang banyak belum menjamin kondisi ekonomi menjadi lebih baik. (Hanushek & Wößmann, 2007). Namun ada bukti kuat bahwa keterampilan kognitif populasi - bukan pencapaian sekolah - sangat berkaitan dengan penghasilan seseorang, dengan distribusi penghasilan, dan dengan pertumbuhan ekonomi. Masalahnya adalah negara-negara berkembang cenderung menekankan pada jumlah yang sekolah dan pencapaian sekolah saja, bukan pada kemampuan kognitif secara keseluruhan.

Salah satu komponen utama yang menentukan keberhasilan pendidikan adalah guru. Peran guru sangat menentukan keberhasilan belajar peserta didik. Keberhasilan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran ditentukan oleh kompetensi yang dimiliki guru dan kemampuan yang dimiliki peserta didik. Guru yang memiliki kompetensi sebagai pendidik akan lebih berhasil dalam melaksanakan pembelajaran dibanding dengan guru yang tidak memiliki kompetensi. Keberhasilan dalam melaksanakan pembelajaran akan meningkatkan prestasi belajar peserta didik yang selanjutnya akan meningkatkan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, usaha meningkatkan kualitas pendidikan harus dimulai dari peningkatan kualitas guru.

Guru yang berkualitas adalah guru yang profesional dalam melaksanakan tugas pembelajaran. Guru yang profesional mampu merancang dan melaksanakan pembelajaran, serta menilai hasil pembelajaran. Untuk itu seorang guru yang profesional harus menguasai bahan ajar, memahami

karakteristik peserta didik, dan terampil dalam memilih metode pembelajaran dan melaksanakan proses pembelajaran.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru menjabarkan secara rinci tentang kualifikasi akademik dan kompetensi guru sebagai agen pembelajaran. Guru dipersyaratkan memiliki kualifikasi akademik minimal Sarjana atau Diploma IV (S1/D-IV) yang relevan dan memiliki kompetensi sebagai agen pembelajaran. Seorang guru harus memiliki sejumlah kompetensi. Kompetensi merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati dan dikuasai guru untuk melaksanakan tugas. Secara tegas UU Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa kompetensi guru professional mencakup kompetensi pedagogik, professional, kepribadian, dan sosial. Kompetensi tersebut pada hakikatnya dapat diperoleh guru melalui pendidikan dan latihan. Penampilan kompetensi guru harus dapat dinilai, diukur dan diamati. Penilaian kompetensi seorang guru dilakukan melalui program sertifikasi yang dilakukan oleh Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang ditunjuk pemerintah.

B. Sertifikasi Guru

Pasal 1 Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru menyatakan bahwa sertifikasi adalah proses pemberian sertifikat pendidik untuk Guru. Sertifikat pendidik merupakan sebuah sertifikat yang dikeluarkan oleh perguruan tinggi penyelenggara sertifikasi sebagai bukti formal pengakuan yang diberikan kepada guru sebagai tenaga profesional. Tujuan sertifikasi guru adalah untuk menentukan kelayakan guru dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional, meningkatkan profesionalitas guru, meningkatkan proses dan mutu hasil pendidikan, dan meningkatkan martabat guru. Guru yang bersertifikat merupakan guru yang professional, dalam melaksanakan tugasnya dan diberi tunjangan profesi.

Peningkatan penghasilan guru bersertifikat diharapkan akan meningkatkan kepuasan kerja guru dan selanjutnya mengubah perilaku guru dalam melaksanakan tugasnya. Perubahan perilaku dapat dilihat pada kualitas pembelajaran yang

dilaksanakan guru Peningkatan kualitas pembelajaran menentukan kemampuan atau kompetensi peserta didik, sehingga kualitas sekolah meningkat dan demikian pula kualitas pendidikan juga diharapkan meningkat. Kualitas pendidikan mencakup aspek akademik, yaitu prestasi belajar pada mata pelajaran, dan prestasi nonakademik, yaitu akhlak mulia peserta didik.

Pemerintah telah berusaha meningkatkan kualitas pendidikan melalui peningkatan profesionalitas guru. Profesionalisme guru memegang peran penting dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran yang mencakup aspek pengetahuan, ketrampilan, dan afektif. Banyak usaha yang telah dilakukan pemerintah dalam meningkatkan profesionalisme guru, namun belum banyak dilakukan evaluasi terhadap sertifikasi pendidik dan tenaga kependidikan serta dampaknya terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas belajar siswa.

Salah satu tujuan evaluasi sertifikasi guru adalah untuk memperoleh informasi dampak sertifikasi terhadap kinerja guru. Kinerja merupakan perpaduan kemampuan dan motivasi. Hasil penelitian Hanifah Dwi Kurniasari (2013) menunjukkan bahwa ada hubungan yang positif antara motivasi kerja guru dan kinerja guru. Kemampuan saja tidak cukup untuk meningkatkan kinerja tanpa diiringi dengan motivasi atau kemauan untuk melaksanakan proses pembelajaran dengan baik. Oleh karena itu perlu dilakukan evaluasi terhadap kinerja guru pasca sertifikasi.

Dorongan terhadap guru untuk meningkatkan kinerjanya ditentukan oleh banyak faktor dan salah satunya adalah kepuasan kerja. Kepuasan kerja ditentukan oleh tingkat pemenuhan kebutuhan seseorang. Abraham Maslow (Woolfolk, 2007:374) menyusun hirarki kebutuhan manusia mulai yang rendah yaitu kebutuhan fisiologis sampai yang tertinggi yaitu kebutuhan aktualisasi diri. Dorongan merupakan motivasi seseorang untuk mengerjakan sesuatu. Ada empat pandangan motivasi yaitu menurut pendekatan *behavioral*, *humanistic*, *cognitive*, dan *sociocultural* (Woolfolk, 2007:377). Sumber motivasi dari keempat pendekatan tersebut adalah ekstrinsik dan instrinsik.

Menurut pendekatan *behavioral* yang tokohnya adalah Skinner, penentu motivasi adalah penguatan, penghargaan, insentif, dan hukuman (Woolfolk, 2007:377).. Pemberian sertifikat sebagai pengakuan sebagai guru yang profesional disertai dengan tunjangan profesi merupakan penghargaan dan

insentif yang diharapkan dapat meningkatkan motivasi guru berprestasi. Jadi harapannya, tunjangan profesi guru akan memberikan dampak positif terhadap peningkatan kompetensi guru yang selanjutnya kualitas proses belajar mengajar yang dilaksanakan guru akan meningkat. Dampak berikutnya diharapkan hasil belajar siswa akan meningkat. Masalahnya adalah berapa besar dampak pemberian sertifikat terhadap peningkatan kualitas pembelajaran di kelas atau di laboratorium.

Kepuasan kerja sebagai pendorong motivasi berprestasi tampaknya tidak konstan tetapi berubah. Tunjangan profesi akan menimbulkan kepuasan kerja, namun hanya terjadi beberapa saat saja, bisa bulanan dan bisa tahunan. Saat ini merasa puas namun tiga bulan kemudian bisa tidak puas. Hal ini bisa disebabkan gaya hidup yang berubah, dulu butuh sepeda motor namun sekarang bisa roda empat. Seharusnya sebagian dari tunjangan profesi digunakan untuk menambah pengetahuan dengan membeli sumber informasi seperti buku. Apalagi ilmu pengetahuan itu berkembang cukup pesat. Namun yang penulis ketahui belum studi tentang persentase dari tunjangan profesi digunakan untuk meningkatkan kompetensi diri seperti menambah bahan bacaan.

C. Penelitian Dampak Sertifikasi Guru

Ada sejumlah penelitian yang dilakukan tentang hasil belajar yang diajar guru yang telah bersertifikat, dan dampak sertifikasi guru terhadap perilaku guru.

Tavleen Singh mendiskusikan pendidikan pada suatu grup orang dewasa. Ia menemukan sekolah-sekolah di desa selalu mengalami kesulitan yang sama. Guru-guru meskipun telah dibayar dengan memadai, namun kehadiran di sekolah dan kepuhungan dari sekolah selalu sesuai dengan keinginannya, dan tidak ada yang ingat kapan ia penuh sehari berada di sekolah. (Centre for Education & Documentation, 2006). Hal ini bisa terjadi di Negara kita, walau guru telah memperoleh tunjangan profesi, mereka yang bertugas di daerah terpencil, sulit untuk hadir penuh bila ia tidak tinggal di dekat sekolah, apalagi daerah yang memiliki banyak pulau-pulau.

Djemari Mardapi dan kawan-kawan (2008) melakukan studi Dampak Sertifikasi Guru Terhadap Perilaku Guru dengan pemilihan sampel secara purposif di 70 sekolah menengah pertama di 70 kabupaten/kota pada 7 provinsi,

dengan ukuran sampel 69 kepala sekolah, 563 guru, dan 2513 siswa di kelas 9. Penelitian ini membandingkan perilaku guru yang telah bersertifikat dan guru yang belum bersertifikat. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) kompetensi profesional guru yang bersertifikat lebih tinggi dari yang belum bersertifikat di provinsi Gorontalo, dan sebaliknya terjadi di Sumatra Barat dan Sulawesi Barat, (2) kompetensi pedagogik guru yang bersertifikat lebih tinggi dari yang belum di tiga provinsi, yaitu Jawa Barat, Jawa Tengah, dan Sulawesi Selatan, terjadi sebaliknya di empat provinsi lainnya, (3) kompetensi sosial guru yang bersertifikat lebih tinggi dibanding yang belum terjadi di Jawa Barat, sebaliknya di Sulawesi Barat, Sumatra Barat, dan Gorontalo, lainnya hampir sama, (4) kompetensi kepribadian guru yang bersertifikat lebih tinggi dari yang belum di provinsi Jawa Barat, lainnya adalah sebaliknya.

Analisis data dengan model struktural membandingkan efek langsung dan tidak langsung, antara guru yang bersertifikat dan yang belum, ditemukan tidak ada perbedaan perilaku yang signifikan. Keterbatasan penelitian ini adalah pengumpulan data dilakukan menjelang dua tahun guru telah memperoleh sertifikat pendidik. Berdasarkan analisis deskriptif dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan kompetensi guru yang bersertifikat dan yang belum dalam arah positif dan negatif, sedang dengan menggunakan model struktural dapat disimpulkan bahwa tidak ada perbedaan yang signifikan perilaku guru yang bersertifikat dan guru yang belum bersertifikat.

Siti Noor Azizah (2013) melakukan evaluasi Kinerja Guru dalam Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) Sekolah Dasar (SD) di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY) Pasca Sertifikasi. Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan kinerja guru IPA SD di Provinsi DIY berdasar empat kompetensi, yaitu kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, kompetensi pedagogik, dan kompetensi sosial. Pasca sertifikasi berdasar penilaian diri guru, penilaian kepala sekolah, penilaian rekan sejawat, dan penilaian siswa. Informasi kinerja guru diperoleh melalui observasi pelaksanaan pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kinerja guru IPA SD di provinsi DIY pasca sertifikasi berdasarkan keempat kompetensi tergolong sangat baik menurut penilaian diri guru, kepala sekolah, dan rekan sejawat. Demikian pula berdasarkan hasil observasi terhadap pelaksanaan pembelajaran, kinerja guru tergolong baik.

Jadi secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa kinerja guru dalam pembelajaran IPA SD pasca sertifikasi tergolong baik.

Donal Halo (2014) melakukan evaluasi kinerja guru SMA yang bersertifikat profesional di Kabupaten Halmahera Barat. Data dikumpulkan melalui kuesioner terhadap 80 orang guru SMA yang bersertifikat dan wawancara pada sejumlah guru. Hasil analisis deskriptif menunjukkan bahwa secara keseluruhan kinerja guru bersertifikat tergolong baik, sedang hasil wawancara menunjukkan bahwa sebagian responden menyatakan kinerja guru bersertifikat tergolong baik, sedang sebagian yang lain menyatakan kurang baik. Kesimpulan dari data kuantitatif harus didukung data kualitatif, dalam kasus ini tidak semua kesimpulan kuantitatif didukung informasi kualitatif.

Penelitian Zuli Nurheni (2015) tentang Kinerja Guru Matematika Sekolah Menengah Kejuruan se Kabupaten Wonosobo pasca sertifikasi dengan pendekatan deskriptif kuantitatif menyimpulkan bahwa: kompetensi perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian pembelajaran guru pasca sertifikat termasuk kategori baik, sedang yang sangat kurang adalah pada pengembangan profesi guru. Pengembangan profesi guru meliputi kegiatan pelatihan dan partisipasi dalam kegiatan musyawarah guru mata pelajaran (MGMP). Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa usaha guru dalam mengembangkan profesinya tampak kurang.

Aditya Yan Saputra (2015) meneliti kompetensi guru Pendidikan Jasmani SMA bersertifikat tahun 2009 – 2010 dalam pembelajaran Pendidikan Jasmani (Penjas) di Daerah Istimewa Yogyakarta. Data dikumpulkan melalui kuesioner terhadap 45 guru Penjas yang bersertifikat dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi professional guru menurut penilaian diri dan teman sejawat tergolong baik, namun menurut siswa masih tergolong cukup. Jadi secara keseluruhan belum dapat disimpulkan bahwa kompetensi professional guru Penjas termasuk baik.

Penelitian yang dilakukan M. Hurmaini (2011) tentang Dampak Sertifikasi guru terhadap Peningkatan Kinerja Guru dalam Proses Pembelajaran di Madrasah Tsanawiyah Negeri Kota Jambi menggunakan seluruh guru yang telah bersertifikat, berjumlah 120 orang sebagai sampel penelitian. Pengumpulan data menggunakan metode wawancara dan angket. Data kuantitatif dianalisis dengan

statistik deskriptif dan inferensial, sedang data kualitatif dianalisis dengan metode reduksi data, verifikasi data, dan penarikan kesimpulan. Kesimpulan penelitian ini adalah sementara ini pelaksanaan sertifikasi guru belum memperlihatkan dampak positif terhadap peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa belum ada perubahan kinerja guru yang telah bersertifikat.

Penelitian dilakukan Deni Koswara, Asep Suryana, dan Cipi Triatna (2009) dengan topik Studi Dampak Program Sertifikasi Guru Terhadap peningkatan Profesionalisme dan Mutu di Jawa Barat. Populasi penelitian adalah guru guru SMP yang sudah lulus sertifikasi tahun 2007 dan 2008 di Wilayah Jawa Barat. Sampel wilayah ada 4 (empat) kota dan 4 (empat) kabupaten. Banyaknya responden ada 158 guru, dan teknik pengumpulan data melalui kuesioner. Kesimpulan penelitian ini adalah sertifikasi pada guru SMP yang diteliti di Jawa Barat berkorelasi sangat rendah terhadap peningkatan profesionalisme dan mutu pembelajaran. Seperti peneliti sebelumnya tampak bahwa belum tampak positif dari program sertifikasi guru.

Penelitian yang dilakukan Ikin Solikin (2010) tentang Pengaruh Sertifikasi Guru Terhadap Kinerja Guru dan Implikasinya Terhadap Prestasi Belajar Siswa Pada SMK Negeri Di Kota Bandung dan Kabupaten Bandung menemukan bahwa hubungan antara sertifikasi guru dan kinerja guru sangat rendah. Kesimpulan ini berdasarkan data besarnya koefisien korelasi hanya sebesar 0,164. Korelasi yang rendah ini bisa ditafsirkan bahwa guru yang bersertifikat belum bisa meningkatkan kinerjanya.

D. Pembahasan

Pemberian sertifikasi melalui pendidikan dan pelatihan serta melalui Pendidikan Profesi Guru dengan disertai dengan uji kompetensi guru, diharapkan memberi dampak positif terhadap kompetensi guru. Mereka yang lulus ujian kompetensi dan memperoleh sertifikat sebagai guru yang professional diharapkan menguasai bahan ajar dan cara mengajarkannya. Namun bisa dipertanyakan apakah mereka yang lulus benar-benar menguasai bahan ajar dan cara mengajarkan. Bagaimana kualitas instrumen tesnya yang meliputi validitas dan reliabilitas instrument tes. Pertanyaan berikutnya adalah apa kriteria batas lulus,

apakah telah menguasai 100 %, 75 % bahan ajar? Selain itu perlu dijelaskan teknik penskorannya agar tidak bias. Demikian pula untuk kompetensi lainnya, perlu dijelaskan batas lulusnya agar keputusannya objektif dan kredibel. Hal ini berkaitan dengan dampak sertifikasi terhadap kompetensi guru.

Guru-guru yang lulus uji kompetensi memiliki hak untuk mendapat tunjangan profesi. Tunjangan profesi diharapkan dapat menimbulkan kepuasan kerja dan selanjutnya meningkatkan motivasi berprestasi guru. Dampaknya adalah kualitas pembelajaran meningkat karena kompetensi sudah dimiliki dan tunjangan profesi sudah diperoleh. Selanjutnya diharapkan hasil belajar siswa menjadi lebih baik. Namun guru yang lulus ujian dan mendapat tunjangan profesi belum menjamin melakukan perubahan dalam melaksanakan pembelajaran di kelas apabila tidak ada pengawasan atau bimbingan. Untuk itu perlu dikembangkan indikator dampak sertifikasi guru terhadap kualitas pembelajaran di kelas. Bila digunakan indikator hasil ujian nasional periode 2008 hingga 2012, rata-rata skor yang diperoleh siswa tidak menunjukkan kenaikan yang berarti. Informasi ini menunjukkan belum tampak dampak sertifikasi terhadap kenaikan hasil belajar siswa..

Menurut teori kepuasan kerja, kepuasan seseorang tidak bersifat permanen, tetapi bervariasi, saat ini puas mungkin dua tiga bulan lagi sudah biasa. Untuk itu perlu sistem untuk menjaga motivasi kerja guru, misalnya ada umur sertifikasi, empat tahun misalnya, Tiap tahun bisa dilihat hasil belajar siswa apakah ada peningkatan, apa tetap saja. Hasil ujian nasional bisa digunakan sebagai indikator kinerja guru. Apakah hasil ujian nasional meningkat atau tetap. dan bagaimana rasa percaya diri siswa dalam menghadapi ujian nasional. Demikian pula rasa percaya diri sekolah dan guru bila siswa mengikuti ujian nasional.

Sejumlah hasil penelitian perlu dibahas untuk menentukan kebijakan serifikasi yang akan datang. Hasil penelitian yang membandingkan perbedaan perilaku guru yang telah bersertifikasi dan yang belum yang dilakukan Djemari dan kawan-kawan (2008) dengan menggunakan analisis deskriptif, menyimpulkan bahwa ada perbedaan kompetensi guru di beberapa provinsi tetapi ada yang positif dan ada yang negatif. Maknanya adalah guru yang bersertifikat memiliki kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial yang lebih tinggi dibanding guru yang belum bersertifikat.

Negatif memiliki makna bahwa kompetensi guru yang bersertifikat lebih rendah dibanding guru yang belum bersertifikat, dan lainnya tidak ada perbedaannya.

Temuan penelitian di atas perlu didalami dalam beberapa variable yang penting untuk mengungkap dampak sertifikasi guru. Beberapa variable yang perlu diungkap diantaranya adalah latar belakang pendidikan, pengalaman mengajar guru, lokasi guru mengajar di daerah remote (terpencil) atau perkotaan. Kebutuhan guru di daerah perkotaan dan di daerah pedesaan kemungkinan berbeda, karena gaya hidup yang berbeda. Kalau guru di desa cukup dengan sepeda motor saja, namun guru di kota mungkin lebih dari itu, seperti kebutuhan kendaraan roda empat. Demikian juga informasi tentang jarak tempat tinggal guru dengan lokasi kerja guru. Hal ini penting agar guru bisa datang dan pulang tepat waktu. Latar belakang pendidikan juga penting yaitu guru atau pendidik lulusan dari perguruan tinggi mana, melalui program tatap muka atau jarak jauh. Bagaimana sistem perkuliahan yang diikuti guru untuk memperoleh ijazah S1 atau DIV, di kampus secara sistematis atau di luar kampus. Informasi ini merupakan masukan bagi perguruan tinggi asal guru tersebut.

Pengalaman mengajar guru juga penting untuk didalami untuk mengetahui dampak sertifikasi. Guru senior apa memiliki kompetensi yang lebih baik atau sama saja dengan guru junior. Seharusnya semakin lama masa kerja guru dalam mengajar, termasuk usia guru, kompetensinya tentu menjadi lebih baik dibanding guru junior. Demikian pula apakah banyaknya pelatihan memiliki pengaruh terhadap kompetensi guru. Kemungkinan pelatihan akan menambah pengetahuan dan ketrampilan guru, namun pertanyaan berikutnya adalah apakah terjadi perubahan perilaku guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar di kelas atau di laboratorium. Apakah siswa yang diajar oleh guru bersertifikat menjadi lebih senang dan hasil belajarnya meningkat. Hal ini merupakan pertanyaan yang perlu dijawab melalui penelitian.

Hasil analisis dengan menggunakan pemodelan struktural menunjukkan tidak ada perbedaan yang signifikan perilaku guru yang bersertifikat dan yang belum. Perilaku guru dalam mengajar merupakan bagian dari kinerja guru yang di dalamnya ada kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial. Temuan ini memiliki keterbatasan karena

dilakukan pada saat program sertifikasi guru baru berjalan hampir dua tahun sehingga kemungkinan sertifikasi guru belum memberikan dampak positif terhadap kinerja guru.

Hasil penelitian lain yang sebagian besar menggunakan analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif memberikan hasil yang bervariasi. Kinerja guru yang bersertifikat di sejumlah daerah masuk dalam kategori baik, dan di beberapa lain ada yang termasuk kategori cukup. Bila ditelusuri lebih dalam, guru sendiri dan teman sejawat menyatakan kompetensi mereka tergolong baik,. Namun berdasar penilaian kepala sekolah dan siswa kinerja guru yang bersertifikat masih tergolong cukup. Dua kesimpulan yang berbeda tentu perlu diperhatikan dan dibahas. Dalam teori manajemen informasi yang penting adalah yang berasal dari para pelanggan, dalam hal sekolah pelanggannya, yaitu siswa. Informasi dari siswa ini penting apalagi didukung oleh kepala sekolah. Oleh karena itu dapat disimpulkan bahwa kinerja guru pasca sertifikasi belum seperti yang diharapkan kecuali pada beberapa sekolah terutama yang berada di daerah perkotaan.

Informasi lain dari program sertifikasi, hasil validasi Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) terungkap bahwa pengangkatan guru ada yang tidak mengacu pada standar nasional yang ada, tetapi lebih mengacu pada kewenangan pemerintah daerah setempat (BSNP, 2014: 11). Hal ini merupakan dampak dari otonomi daerah, walau sudah ada peraturan menteri, namun ada pemerintah daerah yang tidak mengikuti peraturan menteri dalam pengangkatan guru.

E. Kesimpulan dan Rekomendasi

Hasil kajian terhadap sejumlah penelitian tentang dampak sertifikasi guru terhadap kompetensi dan kinerja guru dapat disimpulkan sebagai berikut. (1) kompetensi guru bersertifikat ada yang lebih tinggi tetapi ada yang lebih rendah dan ada yang sama dengan kompetensi guru belum bersertifikat, demikian juga kinerja guru, (2) kompetensi guru bersertifikat cenderung baik pada sejumlah sekolah, terutama yang berada di kota, (3) menurut penilaian siswa kinerja guru bersertifikat belum tergolong baik, (4) sebagian guru bersertifikat belum memberi dampak pada peningkatan kinerja guru, (5) peningkatan penghasilan kemungkinan hanya memberi kepuasan kerja sementara, (5) sebagian guru yang

bersertifikat belum menunjukkan usaha untuk meningkatkan kompetensinya, (6) hasil belajar sebagian siswa yang diajar guru bersertifikat belum menunjukkan kenaikan yang signifikan.

Berdasarkan kesimpulan hasil telaah dampak sertifikasi pendidik terhadap kinerja guru, diajukan rekomendasi sebagai berikut (1) perlu dikembangkan indikator untuk menyusun instrumen penilaian kinerja guru yang bersertifikat, (2) kepala sekolah dan pengawas sebaiknya melakukan observasi di kelas selama proses belajar mengajar berlangsung untuk mengetahui apa yang berlangsung di kelas, (3) kepala sekolah dan pengawas dapat bekerja sama untuk memantau dan membimbing guru agar meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas, (4) perlu ada pembatasan masa berlaku sertifikat profesional guru, dan guru yang kinerjanya tidak meningkat bisa dihentikan tunjangannya, (5) perguruan tinggi pendidikan guru bisa bekerja sama dengan lembaga penjaminan mutu pendidikan dalam meningkatkan kinerja guru dan profesional guru yang telah bersertifikat.

Daftar Pustaka

- Aditya Yan Saputra (2015) *Kompetensi guru Pendidikan Jasmani SMA bersertifikat tahun 2009 – 2010 dalam pembelajaran Pendidikan Jasmani (Penjas) di Daerah Istimewa Yogyakarta*. Tesis. Yogyakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta
- Anderson, Orin., Krathwhol, David. R. (2001). *A taxonomy for learning and assessing*. Boston: Addison Wesley Longman, Inc.
- Badan Standar Nasional Pendidikan (2004). *Validasi standar pendidik dan tenaga kependidikan*. Jakarta: Laporan Tahunan.
- Deni Koswara., Asep Suryana., & Cepi Triatna (2009). *Studi dampak program sertifikasi guru terhadap peningkatan profesionalisme dan mutu di Jawa Barat*. Penelitian Hibah Bersaing. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia
- Donal Halo (2014). *Evaluasi kinerja guru SMA yang bersertifikat profesional di Kabupaten Halmahera Barat*. Tesis, Yogyakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta
- Djemari Mardapi dan kawan-kawan (2008). *Dampak sertifikasi guru terhadap perilaku guru*. Yogyakarta: Penelitian kerjasama Pascasarjana UNY dan Balitbang Depdikbud.

- Hanushek, E.A. & Wobmann, L. (2007). *The role of education quality for economic growth*. World Bank Policy Research Working Paper No 4122.
- Ikin Solikin. (2010). *Pengaruh sertifikasi guru terhadap kinerja guru dan implikasinya terhadap prestasi belajar siswa pada SMK Negeri di Kota Bandung dan Kabupaten Bandung*. penelitian hibah fundamental. Bandung: : Lembaga Penelitian, UPI
- M. Hurmaini. (2011). Dampak pelaksanaan sertifikasi guru terhadap peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran: Studi pada Madrasah Tsanawiyah Negeri Kota Jambi. *Media Akademika*, 26 (4), 500 – 535.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.
- Quisumbing, Lourdes. R. (2003). Towards quality education for all – round human development. *Paper presented at The 9th Unesco-Apeid International Conference on Education*. China: Shanghai
- Siti Noor Azizah (2013). *evaluasi kinerja guru dalam pembelajaran ilmu pengetahuan alsm (ipa) sekolah dasar (sd) di provinsi daerah istimewa yogyakarta (DIY)*. Tesis., Yogyakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta.
- Tavleen Singh (2006). *Learning about improving education*. Centre for Education & Documentation, Bombay House: Sir Ratan Tata Trust, Mumbai.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Undang Undang Republik Indonesia, Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Woolfolk, Anita. (2007). *Educational Psychology*. Boston: Pearson Education, Inc.

KONGRUENSI KEBIJAKAN KUALITAS DENGAN IMPLEMENTASINYA: ISU DALAM MANAJEMEN KUALITAS SEKOLAH PASCASARJANA

(*CONGRUENCE OF QUALITY POLICY WITH ITS IMPLEMENTATION: A
GRADUATE SCHOOL QUALITY MANAGEMENT ISSUE*)

Mohammad Ali

*Universitas Pendidikan Indonesia
Bandung*

ABSTRACT

This paper reviews conceptual perspective of how important is the congruence of quality policy with its implementation the graduate school or program of a higher education for teacher training (*LPTK*) should pursue. This is due to this institution, like that of every Indonesian university, is considered as the *show-window* of its quality that may attract its potential students (customers).

As a type of service enterprise its service quality has become an important feature. In regard to guiding efforts in pursuing certain level of quality its top management usually make quality policy, derived from its institutional vision, as the benchmark to pursue.

The practice of education in a graduate school ought to be managed in regard to achieving the quality level as indicated by its quality policy. The congruence of the policy and its implementation is considered a success key to the practice of quality management in the institution.

Keywords: Higher Education Quality Management.

A. Pendahuluan

Lembaga pendidikan tinggi kependidikan (*LPTK*), merupakan perguruan tinggi yang misi utamanya adalah menyelenggarakan pendidikan guru dan tenaga kependidikan lain. Meskipun demikian, *LPTK* juga memperoleh mandat yang diperluas untuk menyelenggarakan pendidikan disiplin ilmu bukan kependidikan. Sebagaimana perguruan tinggi lain, perannya dalam masyarakat dihadapkan pada tantangan untuk dapat menciptakan dan mendistribusikan sains, teknologi dan seni serta berperan proaktif dalam inovasi dan transformasi pada masyarakat. Demikian pula secara global ia juga dihadapkan pada tantangan yang terkait dengan ketatnya persaingan global dalam berbagai bidang.

Dalam menghadapi berbagai tantangan ini, LPTK dituntut untuk mempunyai sistem yang baik, dalam berbagai aspek, dengan mengikuti berbagai standar yang berlaku secara universal. Sistem yang berlaku di setiap LPTK dituntut untuk terakreditasi oleh berbagai lembaga akreditasi, baik nasional maupun internasional. Untuk itu, perbaikan secara berkelanjutan perlu dilakukan. Terkait kualitas, LPTK juga diharapkan menerapkan sistem manajemen kualitas untuk mencapai peringkat yang unggul dalam pemeringkatan perguruan tinggi yang bersifat global (perguruan tinggi kelas dunia). Hal ini sejalan dengan pandangan Ali (2014: 174) yang menyatakan:

In response to the challenge of global competition, today various universities are trying to develop as world class university (WCU). Building WCU is not necessarily a matter of status or ownership but also a platform, which requires the competence of the human resources and the institution itself.

Sekolah Pascasarjana, yang di sejumlah perguruan tinggi yang termasuk LPTK dikenal juga dengan Program Pascasarjana, merupakan satuan kerja kelembagaan akademik penting dari perguruan tinggi atau perguruan tinggi yang menjadi induknya. Kualitas satuan kelembagaan akademis ini dipandang dapat menjadi etalase (*show-window*) kualitas dari perguruan tinggi yang memiliki sekolah atau program itu. Kualitasnya juga dapat menjadi daya tarik tersendiri bagi calon mahasiswa sehingga mereka memilih untuk menjadi bagian dari peserta didik (mahasiswa) yang mengikuti pendidikan disana.

Mengingat peran penting dari kualitas sekolah atau program pascasarjana bagi setiap perguruan tinggi, termasuk LPTK, maka satuan kelembagaan akademik ini perlu melakukan peningkatan atau perbaikan kualitas secara berkelanjutan (*continuous quality improvement*). Upaya ini dilakukan dengan menerapkan konsep-konsep manajemen kualitas, termasuk penerapan penjaminan kualitas (*quality assurance*) yang tepat dan efektif. Dalam upaya mengejar suatu level kualitas tertentu, tidak jarang pimpinan (*top management*) di lembaga itu membuat kebijakan-kebijakan terkait standar kualitas yang harus dicapai atau disebut dengan kebijakan kualitas (*quality policy*), yang merupakan penjabaran dari visi perguruan tinggi yang menjadi induknya.

Pendidikan di sekolah (program) pascasarjana, yang menerapkan konsep dan prinsip-prinsip manajemen kualitas, akan terus berupaya mengejar kesama-

dan-sebangunan (kongruensi) antara kebijakan mutu yang telah ditetapkan dengan praktik penyelenggaraan pendidikannya. Sejauh mana praktik penyelenggaraan pendidikan, dalam berbagai aspeknya, itu kongruens dengan kebijakan mutu merupakan salah isu penting dalam manajemen kualitas. Untuk itu, dipandang perlu untuk menggali konsep terkait dengan manajemen kualitas dalam menjawab isu yang terkait kongruensi kebijakan kualitas dengan praktik penyelenggaraan pendidikan di sekolah (program) pascasarjana.

B. Perspektif Konsep Manajemen Kualitas

Manajemen kualitas di antaranya dapat dipahami dari perspektif konsep. Di antara konsep atau prinsip dan praktek manajemen kualitas adalah yang terkait dengan peningkatan atau perbaikan secara berkelanjutan dalam seluruh aspek kegiatandari suatu lembaga, yang dikenal dengan *Total Quality Management* atau TQM yang juga dikenal dengan manajemen kualitas total.

Sebagai konsep yang relatif baru, manajemen kualitas ini memperoleh pandangandalam perspektif yang beragam. British Standard Institution (Zakuan, 2012) memandang sebagai filosofi manajemen dan praktik dalam menjalankan perusahaan yang diarahkan untuk mencapai tujuan organisasi. Kotler (2000) memandang konsep ini sebagai “. . . *organizational wide approach to continuously improving quality of all the organization’s process, product and services*”. Adapun Sallis (2002) mengemukakan pandangan yang lebih komprehensif sebagai berikut:

TQM is both a philosophy and set of guiding principles that represent the foundation of continuously improving organization. It is the application of quantitative method and human resources to improve the materialising serives supplied to an organization, all the process in an organization, and the degree to which the needs of the consumer are met, now and in the future.

Konsep manajemen kualitas tota terdiri dari tiga unsur, yaitu total yang bermakna melibatkan semua pihak, kualitas yang berarti kepuasan pelanggan menjadi orientasi pokok, dan manajemen yang berarti pucuk pimpinan menunjukkan komitmen yang tinggi. Jadi, konsep ini lebih dari sekedar filosofi, tetapi juga merupakan kerangka kerja dalam menjamin optimalisasi nilai tambah dalam rangka mencapai tujuan. Sebagai konsekuensinya seluruh proses

manajemen dirancang untuk penjaminan kualitas bagi pelanggan, karyawan, dan pemangku kepentingan.

Hashmi (2015), memberikan penjelasan tentang hakekat, dasar keyakinan yang dipegang, dan dampak dari implementasi konsep manajemen tersebut. Dijelaskan, bahwa manajemen kualitas total pada dasarnya berkenaan dengan perbaikan secara berkesinambungan dalam semua pekerjaan, mulai dari perumusan perencanaan stratejik dan pengambilan keputusan, sampai pada rincian pelaksanaannya. Ini semua bersumber pada keyakinan bahwa kesalahan bisa dihindari dan kerusakan bisa dicegah, dan keyakinan ini menuntun pada perbaikan hasil secara berkesinambungan. Sebagai hasilnya, akan terjadi peningkatan kemampuan sumber daya manusia, proses, teknologi dan kapabilitas berbagai perangkat yang digunakan.

Prinsip manajemen ini mendorong terjadinya perbaikan hasil, dalam semua aspek kegiatan atau pekerjaan, sebagai akibat dari peningkatan kapabilitas, kualitas manusia, proses, teknologi dan perangkat yang digunakan. Hal ini sebagaimana dijelaskan oleh Gilbert(1992) dan Hashmi (2015), bahwa kekeliruan dapat dibuat oleh setiap orang, akan tetapi sebagian besar kekeliruan itu disebabkan atau dibiarkan oleh sistem dan proses yang salah. Ini berarti, bahwa akar dari penyebab kekeliruan dapat diidentifikasi dan dieliminasi, sehingga melalui sistem dan proses yang benar dapat dicegah terjadinya pengulangan dalam membuat kekeliruan.

Penerapan konsep ini pada manajemen kualitas di perguruan tinggi menuntut perguruan tinggi tersebut untuk melakukan perubahan dan perbaikan dalam berbagai aspek penyelenggaraan kegiatan (Hashmi, 2015; Gilbert, 1992; Gupta, 2014).

Meskipun hasil berbagai studi menunjukkan, bahwa penerapan konsep manajemen kualitas ini berhasil mendorong perbaikan dalam berbagai organisasi dan lembaga-lembaga penyedia jasa, namun menurut Gilbert (1992), belum banyak lembaga pendidikan, termasuk perguruan tinggi, sebagai lembaga penyedia jasa pendidikan yang menerapkannya. Kondisi ini juga terjadi di perguruan tinggi-perguruan tinggi di Indonesia.

Untuk menerapkan konsep ini pada LPTK, termasuk sekolah (program) pascasarjananya, diperlukan langkah-langkah yang menurut Gilbert (1992:2) meliputi: “*to assess the organization’s current reality*”, yakni melakukan assessment terhadap kenyataan organisasi saat ini; dan selanjutnya menciptakan:

Relevant preconditions have to do with the organization’s history, its current needs, precipitating events leading to TQM, and the existing employee quality of working life. If the current reality does not include important preconditions, Its implementation should be delayed until the organization is in a state in which TQM is likely to succeed.

Manajemen kualitas total merupakan topik yang menarik untuk dunia bisnis dan akademik. Filosofi dari manajemen kualitas ini pada mulanya dikembangkan oleh Deming (1982) dengan tujuan untuk meningkatkan efisiensi dunia industri di Amerika sebelum perang dunia ke 2. Bertahun-tahun beliau merumuskan filosofi ini, yang selanjutnya dirumuskan dalam 14 *top action items* yang perlu diadopsi dalam manajemen.

Keempat belas *top action items* itu adalah: (a) pengembangan misi secara konsisten, (b) mengadopsi filosofi baru, (c) berfokus pada pelayanan, (d) berfokus pada keuntungan dan biaya jangka panjang, (e) pengembangan secara berkelanjutan, (f) meningkatkan kualitas sumber daya manusai, (g) meningkatkan kualitas kepemimpinan, (h) menghilangkan ketakutan, (i) meminimalkan hambatan, (j) menghindari obsesi yang berlebihan, (k) tidak terpaku pada kuantitas, (l) membangun rasa bangga, (m) melibatkan semua pihak, dan (n) merumuskan tanggung jawab manajemen.

Meskipun konsep manajemen kualitas ini dikembangkan pada sektor bisnis dan industri, namun prinsip-prinsipnya dapat diaplikasikan pada sektor jasa (*service*), termasuk dalam bidang pendidikan. Dalam penerapan konsep ini terdapat delapan elemen, yang juga dapat diimplementasikan pada manajemen kualitas sekolah (program) pascasarjana di LPTK, yaitu:

1. *Totalitas*. Manajemen kualitas berkaitan dengan organisasi secara keseluruhan. Semua orang yang terlibat dalam proses primer dan sekunder memiliki tanggung jawab. Organisasi merupakan sebuah sistem yang bergerak seiring perubahan lingkungan dan harus menyadari perubahan dan memperkirakan konsekuensinya.

2. *Hubungan organisasi*. Meskipun kualitas direalisasikan melalui organisasi secara keseluruhan, pihak utama yang bertanggung jawab terhadap kualitas adalah garis kepemimpinan organisasi dan bagian kualitas yang memberi saran bagi peningkatan kualitas.
3. *Perspektif teknologi*. Dalam proses peningkatan kualitas, harus diperhitungkan peluang dan keterbatasan yang ada dengan mengindahkan faktor eksternal. Organisasi dituntut memiliki kreativitas untuk menciptakan peluang, disamping meminimalkan hambatan yang ada.
4. *Implantasi budaya*. Pengembangan secara berkelanjutan harus menjadi kebiasaan setiap orang dalam organisasi. Kebiasaan ini dibangun melalui kultur dimana setiap orang berupaya melakukan perbaikan setiap hari untuk melakukan yang lebih baik.
5. *Komitmen manajemen*. Manajemen kualitas merupakan tugas keseharian dari pimpinan. Fungsi pimpinan adalah mendorong dan menstimulasi proses peningkatan kualitas. Tugas pucuk pimpinan adalah merumuskan kebijakan kualitas yang terintegrasi dengan kebijakan organisasi secara keseluruhan. Kebijakan kualitas tersebut diterjemahkan menjadi rencana tindakan kualitas secara konkrit.
6. *Menitikberatkan ke hulu*. Realisasi proses kualitas memerlukan perhatian pada riset dan pengembangan. Muara dari kegiatan ini adalah tercapainya kepuasan pemangku kepentingan karena produk yang ada sudah *fully developed*.
7. *Pendekatan pasar*. Semua aktivitas berorientasi pada pemenuhan kebutuhan dan kepuasan pelanggan.
8. *Integrasi, pemeliharaan, pengembangan, dan inovasi*. Ini merupakan suatu keutuhan, dan untuk menjadi organisasi yang terdepan tidak hanya dicapai melalui pemeliharaan dan peningkatan, tetapi juga inovasi.

C. Penerapan Manajemen Kualitas di Perguruan Tinggi

Sebagaimana dipaparkan di atas, manajemen kualitas terkait dengan berbagai upaya sistematis dan terencana dalam melakukan perbaikan lembaga atau organisasi secara terus menerus sehingga memenuhi atau melampaui harapan atau kepuasan pemangku kepentingan lembaga itu. Perguruan tinggi, termasuk

LPTK dan sekolah (program) pascasarjananya, sebagai lembaga atau organisasi yang bergerak di bidang jasa (*service*), pemangku kepentingannya meliputi pemangku kepentingan internal dan eksternal.

Pemangku kepentingan internal adalah pengajar (dosen dan profesor), tenaga kependidikan dan tenaga administratif. Adapun pemangku kepentingan eksternal adalah mahasiswa (primer), penyandang dana baik pemerintah maupun swasta (sekunder) dan pemakai lulusan (tersier). Apakah sebuah perguruan tinggi dapat memberi layanan yang sesuai atau melebihi harapan dan kepuasan pemangku kepentingannya merupakan pertanyaan kunci dalam menilai kualitas perguruan tinggi, termasuk sekolah (program) pascasarjanayang menjadi bagian dari lembaga itu.

Kualitas sebuah LPTK, termasuk sekolah pascasarjana, dalam perspektif manajemen kualitas dipandang secara berbeda-beda. Ada pandangan, bahwa kualitas merupakan kondisi baik-kurang baiknya penyelenggaraan pendidikan di perguruan tinggi itu. Ada yang memandang kualitas pendidikan sebagai kondisi lembaga pendidikan yang dapat berhasil mengantarkan peserta didiknya (mahasiswa) mencapai tujuan pendidikan. Ada yang berpandangan, bahwa ini menggambarkan keseluruhan kondisi infrastruktur, fasilitas, serta berbagai alat dan sumber belajar yang modern dan canggih. Ada pula yang berpandangan, bahwa ini menggambarkan proses pembelajaran yang membuat peserta didik (mahasiswa) mencapai hasil belajar yang tinggi berdasarkan hasil penilaian, baik yang bersifat nasional maupun internasional.

Pada hakikatnya semua pandangan itu mengandung kebenaran. Namun perlu dicatat, pada umumnya pemangku kepentingan mengharapkan agar keluaran atau lulusannya memiliki kemampuan dan ciri-ciri lain dari hasil belajar yang tinggi. Baiknya semua komponen dan sumber daya yang dimanfaatkan dalam proses pendidikan serta kondusifnya proses pembelajaran dalam mencapai tujuan, sebagaimana digambarkan dalam berbagai pandangan itu merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap tingginya hasil belajar itu (Ali 2014).

Sebagai implikasinya, sebuah perguruan tinggi tidak bisa menentukan bahwa lembaga tersebut berkualitas berdasarkan pandangan atau hasil penilaian oleh

dirinya sendiri. Apakah sebuah perguruan tinggi itu berkualitas bergantung dari bagaimana penilaian para pemangku kepentingan terhadap lembaga itu.

Dalam praktik, kualitas sebuah perguruan tinggi sebagai lembaga yang menawarkan jasa pendidikan tidak dapat dilepaskan keterkaitannya dengan komitmen dan budaya kerja dari setiap orang yang terlibat dalam penyelenggaraan pendidikan di lembaga itu. Ini juga tidak dapat dilepaskan keterkaitannya dengan penerapan filosofi, bahwa untuk menyelenggarakan pendidikan berkualitas segalanya harus baik atau berkualitas, tanpa kecuali.

Oleh karena itu, segala usaha harus dilakukan untuk membuat semua yang terlibat disana memiliki komitmen dan budaya kerja yang menuntun ke arah dihasilkannya hasil pendidikan berkualitas, dan mereka pun harus menerapkan filosofi itu. Sistem manajemen yang dilaksanakan juga harus secara terus menerus mengusahakan dan diarahkan untuk memenuhi harapan itu sehingga terjadi perbaikan secara terus menerus.

Dalam era yang sangat kompetitif seperti dewasa ini, perguruan tinggi didorong untuk menformulasikan dan mengimplementasikan strategi perbaikan dan peningkatan kualitas baik dalam konteks nasional maupun global. Manajemen kualitas, yang menawarkan konsep perbaikan secara berkelanjutan, dipandang dapat membantu mengantarkan perguruan tinggi untuk menjadi unggul, baik dalam konteks nasional maupun global tersebut.

Dengan menerapkan manajemen kualitas seperti ini setiap perguruan tinggi dapat menciptakan budaya akademik, saling percaya, partisipasi, kerja sama tim, pola pikir kualitas, dan perbaikan serta pengembangan secara berkesinambungan. Terkait ini, konsep manajemen kualitas telah diakui dan berhasil diimplementasikan pada organisasi besar dan kecil, dengan daya saing lokal dan internasional, melalui jasa berkualitas yang ditawarkan yang memenuhi atau bahkan melampaui kepuasan pemangku kepentingannya,

Dalam perspektif historis, konsep manajemen kualitas di dunia industri telah mengalami evolusi tiga periode, yaitu periode pengendalian kualitas (*quality control*), penjaminan kualitas (*quality assurance*) dan manajemen kualitas total (*total quality management*). Pada penerapannya dalam manajemen kualitas

lembaga yang bergerak dalam bidang jasa, termasuk pada perguruan tinggi, penjaminan kualitas dan manajemen kualitas total memegang peranan sangat penting. Penerapan dua konsep ini dipandang dapat mengantarkan sebuah perguruan tinggi mencapai suatu derajat kualitas yang tinggi pada level nasional, atau bahkan pada level internasional.

Dalam penerapannya di perguruan tinggi manajemen kualitas total berfokus pada tujuan dan berupaya mencapai kualitas terbaik yang sejalan dengan kebutuhan dan keinginan pemangku kepentingan. Untuk ini diperlukan lompatan fokus perhatian dari orientasi jangka pendek ke orientasi jangka panjang. Selain itu juga diperlukan perubahan budaya organisasi yang berbasis pada budaya akademik.

Hal ini relatif sulit dan memerlukan waktu panjang karena menuntut perubahan sikap, metode kerja dan bagaimana perguruan tinggi itu dimanaj atau dikelola. Untuk ini ada dua hal yang diperlukan untuk mencapai kualitas, lingkungan kerja yang kondusif (sistem dan prosedur kerja) dan adanya dorongan dan pengakuan atas prestasi kerja. Motivasi yang diberikan oleh pimpinan dapat meningkatkan harga diri dan pemberdayaan diri semua yang terlibat di perguruan tinggi. Dalam hal ini peran pimpinan adalah menetapkan standar yang dapat dikemas dalam kebijakan kualitas, kemudian mendorong dan memberdayakan semua unsur dalam sistem kelembagaan perguruan tinggi itu untuk mencapai standar yang menjadi kebijakan kualitas itu.

Manajemen kualitas lebih menekankan pada proses daripada hasil, meskipun demikian dengan menerapkan konsep dan prinsip manajemen kualitas seperti ini perguruan tinggi dapat memperoleh hasil yang memenuhi atau bahkan melebihi harapan pemangku kepentingannya (Zakuan, 2012).

D. Strategi Pencapaian Kualitas Perguruan Tinggi

Sebagaimana kita pahami, dewasa ini pemerintah berusaha agar perguruan tinggi mampu mengembangkan diri secara mandiri, cepat, tepat dan benar. Selain itu perguruan tinggi juga diharapkan dapat meningkatkan kepekaan terhadap peran pentingnya dalam proses perkembangan sosial, ekonomi, politik, dan budaya di lingkungan masyarakat. Ini dapat terrealisasi apabila perguruan tinggi itu

berkualitas. Adapun kualitas perguruan tinggi merupakan unsur kunci (*key element*) yang membedakan *branding* perguruan tinggi satu dari lainnya (Arsovsky, 207).

Setiap perguruan tinggi tidak hanya diharapkan dapat menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas atau sumber daya manusia yang unggul sesuai dengan kebutuhan pembangunan, tetapi juga harus mampu menguasai, menerapkan dan mengembangkan sains, teknologi dan seni yang menunjang keberhasilan pembangunan nasional. Ali (2014 : 309 -3100) menyatakan:

Higher education plays an important role in national development, . . . especially in relation to the development of quality human resources, control and development of science and technology and the acceleration of social changes towards a better future. This is due to the fact that each university has three main functions: the human resources development institution, the development of science and technology, and the agent of changes carried out through . . . teaching and learning, research and dedication towards society.

Ali (2014) mengidentifikasi enam strategi yang lazim diterapkan di negara maju untuk memfasilitasi perguruan tinggi agar mampu menjadi kekuatan penggerak perkembangan ekonomi.

Pertama, membuat program bantuan manajemen dan teknis yang berbasis di kampus guna menyemai potensi bisnis dan kewirausahaan, sebagai sarana dan wadah bagi pemupukan dan pengembangan talenta berbisnis dan berwirausaha sehingga mahasiswa bisa mengenal tradisi berniaga sejak awal.

Kedua, membuat program guna memantapkan dan mempercepat proses alih teknologi dari pusat-pusat penelitian perguruan tinggi ke dunia industri dan sebaliknya. Melalui program ini, transmisi dan difusi teknologi semakin mudah dilakukan sehingga masing-masing bisa lebih cepat mengadopsi dan menyesuaikan dengan perkembangan teknologi mutakhir.

Ketiga, dunia industri dan perguruan tinggi bekerja sama dalam menyelenggarakan pelatihan kerja bagi calon tenaga kerja. Di negara maju, program semacam ini lazim disebut *cooperative education*, yakni aktivitas akademik di perguruan tinggi yang terintegrasi dengan lembaga-lembaga swasta (bisnis dan industri). Program ini penting untuk memberi bekal pengalaman

bekerja di kalangan mahasiswa sehingga memudahkan mereka dalam merintis dan mengembangkan karier di masa depan.

Keempat, pemerintah menyediakan bantuan dana bagi pengembangan program tertentu guna mempererat kerjasama perguruan tinggi dan dunia industri. Program ini bisa dilakukan melalui pembuatan proyek rintisan di bidang tertentu berdasarkan keunggulan masing-masing perguruan tinggi.

Kelima, membangun inkubator bisnis yang disubsidi dan berbasis di kampus, yang bertujuan memupuk dan mengembangkan industri baru di bidang tertentu yang didukung sepenuhnya ahli-ahli berkompeten di perguruan tinggi dan fasilitas memadai. Program ini penting dan perlu dilakukan guna membangun sinergi antara kompetensi dan keahlian yang dimiliki perguruan tinggi dengan pengalaman profesional yang dimiliki lembaga bisnis dan industri.

Keenam, membangun lembaga riset tangguh yang disubsidi dan berbasis di kampus, yang ditujukan untuk menarik pengusaha dan dunia industri agar bersedia memanfaatkan jasa yang disediakan perguruan tinggi. Program ini sangat fundamental dan bersifat strategis guna memantapkan peran lembaga penelitian dan pengembangan yang menjadi jantung kemajuan perguruan tinggi dan memberi manfaat besar bagi dunia industri.

Kualitas perguruan tinggi, baik pada level lembaga (level perguruan tinggi) maupun pada level sekolah (program) pascasarjana dapat dikenali dari indikator-indikator kualitas akademiknya. Di beberapa negara Eropa, dalam upaya mencapai suatu level keunggulan kinerja organisasi sehingga melampaui harapan para pemangku kepentingannya diterapkan *EFQM Excellence Model* (*EFQM* adalah singkatan dari *European Foundation for Quality Management*).

Penerapan model ini pada suatu organisasi, termasuk pada perguruan tinggi, menuntut organisasi itu untuk memberikan nilai tambah pada kastemer dan masyarakat agar dapat tercipta masa depan yang lebih baik secara berkelanjutan. Organisasi juga harus dapat meningkatkan kemampuan mengelola perubahan dan kemampuan melakukan peningkatan kualitas secara berkelanjutan melalui kreativitas dan inovasi. Manajemen yang diterapkan berorientasi pada masa depan dalam upaya merespon secara efektif dan efisien berbagai peluang dan tantangan. Keberhasilannya didasarkan atas talenta dari orang-orang yang terlibat dalam

organisasi itu, sehingga dapat mencapai hasil yang unggul dan dapat memenuhi kebutuhan pemangku kepentingannya, baik untuk jangka pendek maupun jangka panjang (Constantine, 2013).

Coates (2007) telah melakukan studi di lima perguruan tinggi di Australia, dengan cara melakukan reviu dan konsultasi secara iteratif. Berdasarkan hasil studi itu dikembangkan suatu model standar akademik (yang menjadi indikator kualitas perguruan tinggi sebagaimana ditampilkan pada Tabel 1 di bawah ini.

Tabel 1
Indicators of Education Quality (Coates, 2007:7)

	Outcome	Process	Input
Higher education learner	<ul style="list-style-type: none"> • Graduation rate • Graduate destination • Learning outcomes • Graduate capabilities • Work readiness • Satisfaction 	<ul style="list-style-type: none"> • Student engagement • Retention and progress 	<ul style="list-style-type: none"> • Entry level • Entry pathways • Student diversity • Student aspiration
Higher education teachers	<ul style="list-style-type: none"> • Teaching experience • Teaching resources 	<ul style="list-style-type: none"> • Teaching processes • Course management • Support system 	<ul style="list-style-type: none"> • Staff characteristics • University enculturation • Educational resources • Curriculum
Higher Education Institution	<ul style="list-style-type: none"> • Institutional growth • Institutional reputation • Community engagement 	<ul style="list-style-type: none"> • Academic governance • Academic management • Academic culture • Staff development • Quality system 	<ul style="list-style-type: none"> • Institutional characteristics • Institutional resources • Industry engagement

Menurut Dilshad and Iqbal (2010: 405): “ *For successful implementation of quality initiatives, it is essential to consider the views of people who are at the helm of academic affairs*”. Selanjutnya dia juga menyatakan, bahwa kualitas suatu perguruan tinggi dapat direviu dari berbagai aspek, yaitu:

1. Pendidikan, yang meliputi tujuan pendidikan, kurikulum, pembelajaran di kelas, dan dari mahasiswanya itu sendiri.
2. Penelitian, yang meliputi jumlah penelitian yang dihasilkan, kondisi penelitian, dan sistem penunjang penelitian.

3. Tenaga pengajar (dosen dan/atau profesor) serta pembelajaran yang dilaksanakannya, yang meliputi distribusi tenaga pengajar dan beban kerjanya, dan manajemen tenaga pengajar serta pengembangan diri setiap tenaga pengajar.
4. Fasilitas dan perlengkapan yang mencakup fasilitas fisik, seperti ruang kelas dan laboratorium, sistem pendukung pembelajaran, alat-alat dan bahan penelitian dan eksperimen, klinik kesehatan, asrama dan kafetaria.
5. Pendanaan dan manajemen, seperti ketercukupan pembiayaan, perencanaan dan manajemen anggaran, perencanaan strategik dan evaluasi, administrasi dan manajemen personel, dan apakah pembuatan keputusan dilakukan secara fair.

Mengacu kepada berbagai konsep sebagaimana dipaparkan di atas, dalam upaya mengelola perguruan tinggi, termasuk termasuk dalam mengelola sekolah (program) pascasarjana di LPTK), selain diperlukan upaya untuk memperoleh pengakuan eksternal melalui akreditasi dan sertifikasi juga secara internal diperlukan pengelolaan dan penjaminan kualitas secara berkelanjutan. Hal ini dimaksudkan agar lembaga dimaksud mempunyai daya saing yang tinggi (Hamdatu, Siddick and Al-Olyan, 2013).

Dalam upaya menerapkan konsep ini, sekolah (program) pascasarjana LPTK, bahkan LPK itu sendiri, perlu membuat kebijakan kualitas (*quality policy*) sebagai *benchmark*, yang tentu saja dapat terus ditingkatkan sehingga dalam istilah yang dikemukakan oleh Sallis (2002) disebut *kitemark*. Kebijakan kualitas yang dibuat ini manajemen terhadap semua unsur yang menjadi bagian dari penyelenggaraan pendidikan tersebut diarahkan pada upaya untuk dapat mencapai *benchmark* yang sudah ditetapkan ini, sehingga terjadi kongruensi (sama dan sebangun) antara kebijakan kualitas dan implementasinya.

Kesimpulan

Sekolah (program) pascasarjana di LPTK, sebagaimana di perguruan tinggi lain, perlu secara terus menerus meningkatkan kualitasnya agar dapat bersaing baik pada level nasional maupun internasional. Untuk ini, perlu dilakukan upaya perbaikan dan peningkatan kualitas secara berkesinambungan

dengan menerapkan konsep-konsep manajemen kualitas, terutama konsep-konsep dan prinsip-prinsip manajemen kualitas total.

Dalam upaya melakukan perbaikan dan peningkatan kualitas secara berkesinambungan ini pimpinan (*top management*) memegang peran sangat penting, yang dimulai dari merumuskan kebijakan kualitas yang diturunkan dan dielaborasi dari visi lembaga. Selanjutnya, dalam upaya mencapai tujuan dan derajat kualitas yang terumuskan dalam kebijakan itu diterapkan manajemen kualitas total, sehingga tercapai kongruensi antara kebijakan kualitas dan implementasinya dalam praktik pendidikan.

Pustaka Rujukan

- Ali, M. (2014). *Education for national development: A case study of Indonesia*. Bandung: Intima Publishing Co.
- Arsovski, Z., (2007). approach to quality assurance in higher education. *International Journal of Quality Research*. Vo. 1, No. 1, pp. 53 – 60.
- Asean University Network (2014).
- Coates, H., (2010). Defining and monitoring academic standards in Australian higher education. *Higher Education Management and Policy*. Volume 22/1, 17.
- Constantine, C., (2013). The necessity to improve quality in higher education services, case of Romania. *Polish Journal of Management Studies*. Vol. 8, pp. 57 – 65.
- Deming, W.E. (1982). *Quality, productivity and competition position*. Cambridge, MA: MIT Institute for Advanced Engineering Study.
- Dilshad, M., and Iqbal, H.M., (2010). Quality indicators in teacher education programmes. *Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS)*. Vol. 30, No. 2, pp. 401 – 411.
- Gilbert, G. (1992). Quality improvement in a defense organization. *Public Productivity and Management Review*. Volume 16, number 1, pp. 65-75.
- Global University Network for Innovation.(2009). *New dynamics for social responsibility*. New York, NY: Palgrave.
- Gupta, A., McDaniel, J.C., and Herath, S.K., Quality management in service firms: Sustaining structures of total quality service. *Emerald Managing Service Quality*. Vol.15, No. 4, pp. 389 – 402.

- Gupta, R. (2014). Role of total quality management in education. *Global Journal for Research Analysis*. Volume 3, Issue 2, pp.
- Hamdatu, M.A.M, Siddick, A.G., and Al-Olyan, F.A.R., (2013). Application of quality assurance & accreditation in the Institute of Higher Education in the Arab world (Descriptive & analytical survey). *American International Journal of Contemporary Research*. Vol. 3, No. 4, pp. 104 – 116.
- Hashmi, K. (2015). *Introduction and Implementation of Total Quality Management*. <http://isisigma.com/methodology/total> quality management, April 18, 2015.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management (Third edition)*. Sterling, VA: Stylus Publishing Inc.
- Sha'ri, M.Y. and Aspinwall, E., (2000), Total quality management implementation issue: Review and case study. *International Journal of Operation and Production Management*, Volume 2.
- White, O. E., and Wolf, J. E., (2015). *Deming's Total Quality Management Movement and the Baskin Robbins Problem*. <http://aas.sagepub.com>, April 19, 2015.
- Zabadi, A.M.A., (2013). Implementing total quality management (TQM) on higher education institution – A conceptual model. *Journal of Finance and Economics*. Volume 1, Issue 1, pp. 42 – 60.
- Zakuan, N., (2012). Critical success factors of total quality management implementation in higher education institution: A review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. Volume. 2, Number 12.

Kluster I
**(Konsepsi atau hasil penelitian/evaluasi
terhadap sertifikasi guru dan tenaga
kependidikan dalam meningkatkan
kompetensi dan kinerja guru)**

ANALISIS KEBIJAKAN SERTIFIKASI GURU TERHADAP MUTU PENDIDIKAN

Lantip Diat Prasajo

Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta

Abstract

Analisis kebijakan sertifikasi guru dalam jabatan dilakukan dengan langkah-langkah yang dimulai dari *core value*, perumusan masalah kebijakan sertifikasi guru dalam tataran konsep dan teori, kriteria evaluasi kebijakan, identifikasi alternatif kebijakan, evaluasi kebijakan alternatif, memilih kebijakan alternatif dan monitoring dampak kebijakan sertifikasi guru. Berdasarkan hasil kajian dan analisis terhadap kebijakan sertifikasi guru, maka dapat diketahui bahwa kebijakan sertifikasi guru belum memberikan jaminan yang pasti dalam peningkatan mutu pendidikan di Indonesia. Peningkatan mutu pendidikan di Indonesia dapat diukur dengan mengembangkan penilaian yang lebih baik. Kebijakan Sertifikasi Guru dapat diterima dengan catatan penilaiannya lebih diperketat dengan mempertimbangkan tes seperti tes mengajar, kesesuaian keahlian dengan mata pelajarannya, dan tes tertulis kemampuan akademik.

Keywords: analisis kebijakan, sertifikasi guru

PENDAHULUAN

Undang-Undang Republik Indonesia No.20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN), Undang-Undang Republik Indonesia No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD), mewajibkan guru memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, dan sertifikasi pendidik. Kualifikasi akademik guru pada semua jenjang pendidikan diperoleh melalui pendidikan tinggi program sarjana atau diploma empat (S1/D IV). Kompetensi guru sebagaimana dimaksud dalam UUGD No. 14/2005 pasal 8 meliputi kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Guru untuk mengikuti uji sertifikasi dipersyaratkan memiliki kualifikasi akademik S1/DIV. Sertifikasi profesi merupakan pengakuan terhadap guru sebagai tenaga profesional dibarengi dengan peningkatan kesejahteraan guru, yang diharapkan dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan mutu pendidikan di Indonesia secara berkelanjutan. Bentuk peningkatan kesejahteraan sebagai tenaga profesional berupa tunjangan profesi sebesar satu kali gaji pokok bagi guru yang memiliki sertifikat pendidik. Tunjangan tersebut berlaku, baik bagi guru yang berstatus pegawai negeri sipil (PNS) maupun bagi guru yang berstatus non-

pegawai negeri sipil (swasta). Dewasa ini kita memiliki guru pendidikan dasar dan menengah sebanyak 2.783.321 orang (data Ditjen PMPTK 2006). Pemerintah dalam hal ini Kemdiknas secara bertahap akan melakukan sertifikasi bagi semua guru. Tahun 2007 diprogramkan akan disertifikasi sebanyak 190.450 orang guru. Program sertifikasi guru diharapkan rampung pada tahun 2014.

Pendidikan yang bermutu merupakan syarat utama untuk mewujudkan kehidupan bangsa yang maju, modern dan sejahtera. Sejarah perkembangan dan pembangunan bangsa-bangsa mengajarkan pada kita bahwa bangsa yang maju, modern, makmur, dan sejahtera adalah bangsa-bangsa yang memiliki sistem dan praktik pendidikan yang bermutu. *Backward linkage* berupa bahwa pendidikan yang bermutu sangat tergantung pada keberadaan guru yang bermutu, yakni guru yang profesional, sejahtera dan bermartabat. Karena keberadaan guru yang bermutu merupakan syarat mutlak hadirnya sistem dan praktik pendidikan yang berkualitas, hampir semua bangsa di dunia ini selalu mengembangkan kebijakan yang mendorong keberadaan guru yang berkualitas. Salah satu kebijakan yang dikembangkan oleh pemerintah di banyak negara adalah kebijakan intervensi langsung menuju peningkatan mutu dan memberikan jaminan dan kesejahteraan hidup guru yang memadai. Beberapa negara yang mengembangkan kebijakan ini bisa disebut antara lain Singapore, Korea Selatan, Jepang, dan Amerika Serikat. Negara-negara tersebut berupaya meningkatkan mutu guru dengan mengembangkan kebijakan yang langsung mempengaruhi mutu dengan melaksanakan sertifikasi guru. Guru yang sudah ada harus mengikuti uji kompetensi untuk mendapatkan sertifikat profesi guru (sumber: Gakusei H., 1981)

Pada saat ini mutu pendidikan di Indonesia masih belum memenuhi harapan. Kondisi ini didasarkan pada peringkat perguruan tinggi di Asia, perguruan tinggi di Indonesia tidak ada yang masuk sepuluh besar, apalagi tingkat dunia. Selain itu, kualitas guru di Indonesia masih kalah jika dibandingkan dengan negara tetangga seperti Malaysia dan Singapura. Oleh karena itu, pemerintah melakukan berbagai usaha untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. Salah satu upaya pemerintah untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah dikeluarkannya kebijakan sertifikasi guru dan dosen dengan lahirnya Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen diharapkan dapat memberikan dorongan pada peningkatan martabat guru sebagai sebuah profesi,

martabat dari sisi pengakuan atas profesi baik secara formal maupun pengakuan dari masyarakat sebagai pengguna jasa profesi. Martabat dari sisi keterdukungan perubahan sisi ekonomis karena ketercukupan materi yang meningkatkan kedudukan tidak hanya pada *social level* tapi juga *economic level* yang memberikan jaminan rasa aman sehingga dapat bekerja dan berkarya. Ide kebijakan ini adalah untuk meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. Selain itu, sertifikasi guru dan dosen merupakan usaha pemerintah dalam meningkatkan kesejahteraan guru dan dosen walaupun seharusnya itu sudah menjadi hak guru dan dosen untuk mendapatkan kesejahteraan untuk mendapatkan kehidupan yang layak.

Berdasarkan uraian di atas, maka muncul dua pertanyaan besar yang terkait dengan sertifikasi guru: 1) Bagaimana implementasi kebijakan sertifikasi guru di Indonesia?, 2) Bagaimana Analisis kebijakan sertifikasi guru dalam kaitannya dengan peningkatan Mutu Pendidikan Nasional?

SERTIFIKASI GURU

Sertifikasi adalah proses pemberian sertifikat profesi kepada guru merupakan pengakuan guru sebagai tenaga profesional. Untuk dapat disertifikasi seorang guru harus memenuhi kualifikasi minimal yang dipersyaratkan minimal S1/D4. Sertifikasi Profesi menunjukkan seorang guru menguasai seperangkat kompetensi sebagai agen pendidikan, yang meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Pemenuhan persyaratan kualifikasi akademik S1/D4 dibuktikan dengan ijazah memiliki relevansi antara jejang pendidikan yang dimiliki dan mata pelajaran yang diampu. Sedangkan pemenuhan persyaratan penguasaan kompetensi sebagai agen pembelajaran dibuktikan dengan sertifikat pendidik. Pada dasarnya kompetensi merupakan kebulatan penguasaan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang ditampilkan melalui unjuk kerja. Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 045/U/2002 menyebutkan kompetensi sebagai seperangkat tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas-tugas sesuai dengan pekerjaan tertentu. Jadi kompetensi guru dapat dimaknai sebagai kebulatan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang berwujud tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran.

Undang-Undang guru dan dosen menyatakan, kedudukan guru merupakan jabatan profesional yang dibuktikan dengan sertifikasi sebagai wujud pengakuan akan kualifikasi dan kompetensi. Undang-Undang tersebut memberikan syarat guru harus memiliki kualifikasi minimal S-1 atau diploma IV dan memiliki kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial. Dalam undang-undang guru dan dosen pasal 7, prinsip profesional mencakup karakteristik sebagai berikut: (1) memiliki bakat, minat, panggilan, dan idealisme, (2) memiliki kualifikasi pendidikan dan latar belakang pendidikan sesuai dengan bidang tugas, (3) memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai bidang tugas, (4) memiliki ikatan kesejawatan dan kode etik profesi (5) bertanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesionalan, (6) memperoleh penghasilan yang ditentukan sesuai dengan prestasi kerja, (7) memiliki kesempatan untuk mengembangkan profesi secara berkelanjutan, (8) memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, (9) memiliki organisasi profesi yang mempunyai kewenangan mengatur hal-hal yang berkaitan dengan keprofesionalan. Guru profesional ialah guru yang memiliki kompetensi, yang diartikan sebagai seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Guru profesional diwujudkan melalui sertifikasi yang ditempuh di antaranya dengan portofolio.

Guru adalah pendidik profesional yang mempunyai tugas, fungsi, dan peran penting dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Guru yang profesional diharapkan mampu berpartisipasi dalam pembangunan nasional untuk mewujudkan insan Indonesia yang bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, unggul dalam ilmu pengetahuan dan teknologi, memiliki jiwa estetis, etis, berbudi pekerti luhur, dan berkepribadian. Tidaklah berlebihan kalau dikatakan bahwa masa depan masyarakat, bangsa dan negara, sebagian besar ditentukan oleh guru. Oleh sebab itu, profesi guru perlu dikembangkan secara terus menerus dan proporsional menurut jabatan fungsional guru. Kompetensi guru juga harus ditingkatkan melalui program pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) atau *Continuous Professional Development (CPD)*(Direktorat P2TK Dikmen, 2011).

KONSEP MUTU DAN ANALISIS KEBIJAKAN

Asumsi kebijakan sertifikasi guru secara teoritik berdasarkan pendapat Cartin (1999: 312) yang mengatakan *quality Assurance is all planned and systematic activities implemented within the the quality system that can be demonstrated to provide confidence that a product or service will fulfill requirements for quality*. Penjaminan kualitas merupakan kegiatan untuk memberikan bukti-bukti untuk membangun kepercayaan bahwa kualitas dapat berfungsi secara efektif (Pike dan Barnes, 1996). Penjaminan mutu pendidikan perlu diperhatikan dalam rangka menjaga peningkatan mutu pendidikan yang sudah diupayakan.

Tujuan kegiatan penjaminan mutu bermanfaat, baik bagi pihak internal maupun eksternal organisasi. Menurut Yorke (1997), tujuan penjaminan (*Assurance*) terhadap kualitas tersebut antara lain sebagai berikut.

1. Membantu perbaikan dan peningkatan secara terus-menerus dan berkesinambungan melalui praktek yang terbaik dan mau mengadakan inovasi.
2. Memudahkan mendapatkan bantuan, baik pinjaman uang atau fasilitas atau bantuan lain dari lembaga yang kuat dan dapat dipercaya.
3. Menyediakan informasi pada masyarakat sesuai sasaran dan waktu secara konsisten, dan bila mungkin, membandingkan standar yang telah dicapai dengan standar pesaing.
4. Menjamin tidak akan adanya hal-hal yang tidak dikehendaki.

Selain itu, tujuan dari diadakannya penjaminan kualitas (*quality assurance*) ini adalah agar dapat memuaskan berbagai pihak yang terkait di dalamnya, sehingga dapat berhasil mencapai sasaran masing-masing. Penjaminan kualitas merupakan bagian yang menyatu dalam membentuk kualitas produk dan jasa suatu organisasi atau perusahaan. Mekanisme penjaminan kualitas yang digunakan juga harus dapat menghentikan perubahan bila dinilai perubahan tersebut menuju ke arah penurunan atau kemunduran.

Analisis kebijakan

Analisis kebijakan adalah proses berjenjang yang dinamis dimana metode-metode perumusan masalah mendahului metode-metode pemecahan masalah. Atau dengan kata lain analisis kebijakan merupakan proses yang berlapis-lapis yang mencakup metode perumusan masalah pada urutan yang lebih tinggi dan metode pemecahan masalah pada urutan yang lebih rendah (Dunn, 2004).

Analisis kebijakan lebih sering gagal karena memecahkan masalah yang salah daripada memperoleh solusi yang salah terhadap masalah yang tepat. Analisis kebijakan berawal dari suatu perasaan khawatir yang kacau dan tanda-tanda awal dari stres yang dinamakan *situasi masalah* yang dikenal atau dirasakan oleh para analis kebijakan, pembuat kebijakan dan pelaku kebijakan. Masalah kebijakan adalah produk pemikiran yang dibuat pada suatu lingkungan, suatu elemen situasi masalah diabstraksikan dari situasi ini oleh para analis. Dengan demikian apa yang kita alami merupakan situasi masalah, bukan masalah itu sendiri.

Problem resolving, problem unsolving dan *problem dissolving* adalah tiga macam proses pengoreksian kesalahan terhadap objek yang dikoreksi dan berlangsung pada tingkat yang berbeda. Pemecahan kembali masalah (*problem resolving*) mencakup analisis ulang terhadap masalah yang dipahami secara benar untuk mengurangi kesalahan yang bersifat kalibrasi. Pementahan solusi masalah (*problem unsolving*) berupa pembuangan solusi dikarenakan kesalahan dalam perumusan masalah. Pementahan masalah (*problem dissolving*) meliputi pembuangan masalah yang dirumuskan secara tidak tepat dan kembali kepada perumusan masalah sebelum terjadi suatu usaha untuk memecahkan masalah yang tidak tepat itu.

Dunn (2004) mengatakan bahwa sejumlah metode dan teknik yang dapat dipakai untuk mengantarkan perumusan masalah di dalam setiap fasenya, adalah: (1) analisis batas, (2) analisis klasifikasi, (3) analisis hirarki, (4) synectics, (5) brainstorming, (6) analisis perspektif berganda, (7) analisis asumsi, dan (8) pemetaan argumentasi.

PEMBAHASAN

Analisis kebijakan sertifikasi guru terhadap Mutu Pendidikan Nasional dilakukan berdasarkan gabungan antara pengkajian nilai dasar (*core value*) dari

kebijakan sertifikasi guru dan mengacu pada teori Carl V. Patton & David S. Sawicki (1986: 25) yang terdiri dari enam langkah dan ditambah satu langkah awal, yaitu: analisis *core value* dari kebijakan sertifikasi guru. Analisis kebijakan sertifikasi guru ini dimulai dari *core value*, verifikasi, perumusan dan perincian masalah sertifikasi guru dalam tataran konsep dan teori, kriteria evaluasi kebijakan, identifikasi alternatif kebijakan, evaluasi kebijakan alternatif, memilih kebijakan alternatif dan monitoring dampak kebijakan. Dengan demikian analisis kebijakan sertifikasi guru dimulai dengan pengkajian *core value* kebijakan sertifikasi guru kemudian dilanjutkan analisis kebijakan berdasarkan teori Carl V. Patton & David S. Sawicki (1986: 25). Adapun kajian analisis kebijakan sertifikasi guru terhadap Mutu Pendidikan Nasional sebagai berikut.

1. Core Value

Nilai dasar dari kebijakan sertifikasi guru dan dosen adalah mutu (peningkatan mutu pendidikan). Sertifikasi guru dan dosen yang mengharuskan guru dan dosen memiliki kualifikasi tertentu untuk dan dinyatakan lulus sertifikasi sehingga berhak mendapatkan peningkatan kesejahteraan yang berupa gaji ditambah tunjangannya.

2. Perumusan Masalah Kebijakan Sertifikasi Guru

Verifikasi, perumusan dan perincian masalah sertifikasi guru dan dosen adalah bagaimana sertifikasi guru dan dosen dapat meningkatkan mutu pendidikan?. Selain itu, terdapat masalah-masalah lain seperti guru yang mengajar berbeda dengan bidang studinya bagaimana jika disertifikasi? Perlukah guru yang lulusan kependidikan disertifikasi?

3. Kriteria Evaluasi Kebijakan Sertifikasi Guru

Menetapkan kriteria evaluasi kebijakan sertifikasi guru adalah guru yang mengajar tidak sesuai dengan ijazah yang dimiliki dan sudah dinyatakan lulus sertifikasi akan mengakibatkan penurunan mutu pendidikan. Guru yang berijazah kependidikan dan non-kependidikan jika diberlakukan sama dalam sertifikasi akan mengakibatkan pemborosan karena kerja dua kali (guru kependidikan tidak perlu disertifikasi).

4. Identifikasi Alternatif Kebijakan

Identifikasi alternatif kebijakan sertifikasi guru adalah guru yang lulus sertifikasi harus sesuai dengan bidang keahlian atau ijazah yang dimiliki sesuai dengan matapelajaran yang diampunya. Guru lulusan LPTK (kependidikan) yang mengajar sesuai dengan bidang keahliannya dengan masa kerja tertentu sertifikasinya cukup dengan portofolio.

5. Evaluasi Kebijakan Alternatif

Evaluasi kebijakan Alternatif sertifikasi guru adalah adanya kebijakan dari pemerintah untuk melakukan pembinaan guru secara berkelanjutan dan evaluasi setiap lima tahun sekali terhadap guru dan dosen yang sudah mendapat sertifikasi dan untuk mengukurnya dilakukan tes. Guru dan dosen yang tidak lulus tesnya tunjangan sertifikasinya ditahan sementara waktu dan akan diberikan setelah mereka lulus tes.

6. Memilih Kebijakan Alternatif

Memilih kebijakan Alternatif sertifikasi guru: kebijakan sertifikasi guru terus dilakukan tetapi dengan perbaikan-perbaikan dari sisi alat ukur yang dikembangkan, seperti penilaian mengajar, kinerja, dan lain-lain sehingga peningkatan mutu pendidikan di Indonesia dapat dicapai. Perbaikan-perbaikan tersebut diwujudkan dalam suatu kebijakan tersendiri sebagai pendukung kebijakan sertifikasi baik pada tingkat daerah maupun tingkat nasional.

7. Monitoring dampak kebijakan

Monitoring dampak kebijakan sertifikasi guru: monitoring yang didasarkan pada evaluasi proses. Evaluasi proses sertifikasi guru memberikan gambaran bahwa peningkatan mutu pendidikan di negeri ini masih belum tercapai secara maksimal karena dalam prosesnya masih banyak dijumpai hal-hal yang tidak mengarah pada peningkatan mutu pendidikan seperti pemalsuan berkas portofolio, ketidaksesuaian bidang keahlian dengan mata pelajaran yang diampu, dan lain-lain.

KESIMPULAN DAN SARAN

1. Kesimpulan

Berdasarkan kajian di atas dapat disimpulkan bahwa kebijakan sertifikasi guru tidak memberikan jaminan yang pasti dalam peningkatan mutu pendidikan di Indonesia. Peningkatan mutu pendidikan di Indonesia ditentukan oleh berbagai faktor: kualitas guru, sarana prasana, input peserta didik, leadership di sekolah. Kebijakan Sertifikasi Guru dapat diterima dengan catatan penilaiannya lebih diperketat dengan mempertimbangkan tes seperti tes mengajar, kesesuaian keahlian dengan mata pelajarannya, tes tertulis, dan uji kompetensi.

2. Saran

Adapun saran-saran yang dapat diberikan sebagai berikut ini. (1) Perlu diadakan kajian-kajian tertentu tentang implementasi sertifikasi guru dan dosen sehingga sesuai dengan kebutuhan dan kondisi dilapangan. (2) Penilaian sertifikasi perlu melihat aspek-aspek lain seperti kemampuan mengajar, penguasaan materi, linearitas bidang keahlian dengan mata pelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonim (2009). Sertifikasi Guru. Diunduh: April 2009 dari: <http://sertifikasiguru.org/index.php?mact:news.cntnt01.detail.o&cntnt01articleid=69&cntn01returnid=63>
- Allingham, M. (2002). *Choice Theory: A Very Short Introduction*, Oxford. SAGE Publicasion
- Cartin. (1990). *Foundations of Social Theory*. London. SAGE Publicasion.
- Dirjen PMPTK (2010). *Sertifikasi Guru Dalam Jabatan Tahun 2011: Buku I Pedoman Penetapan Peserta*, Jakarta, Dirjen PMPTK Kemdiknas.
- Dunn, W. (2004). *Analisis Kebijakan Publik: Terjemahan Public policy Analysis*, Yogyakarta, UGM Press.
- Gaffar, M.Fakry. (1991), *Konsep dan Filosofi Biaya Pendidikan*, Bandung, Mimbar Pendidikan IKIP Bandung
- Nohara, D. (1988). *The Training Year": Teacher Induction in Japan*. http://www.edu.gov/pubs/APEC/ch4_html

Hyakunenshi, G. (1981) *The past one hundred years of the Japanese educational system*. Jepang: Ministry of Education.

Patton, C.V &. Sawicki, D.S. (1986). *Basic Methods of Policy Analysis and Planning*. New Jersey: Perntice-Hall, Englewood Cliff.

Saputra (2007). *Manajemen-mutu*.<http://uharsputra.wordpress.com/manajemen-mutu/konsep-penjaminan-mutu>

Undang-Undang Republik Indonesia, Nomor 20 Tahun 2003, Tentang Sistem Pendidikan Nasional

Peraturan Pemerintah Nomor : 19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional

DAMPAK JANGKA PANJANG PROGRAM SERTIFIKASI GURU

Muhyadi

ABSTRAK

Pendidikan merupakan faktor yang sangat menentukan kemajuan suatu bangsa. Oleh karena itu upaya memperbaiki kondisi pendidikan di Indonesia melalui program sertifikasi guru/dosen patut diapresiasi. Kebijakan tersebut diharapkan berdampak positif bagi kemajuan masyarakat Indonesia di masa yang akan datang. Sebagai kebijakan yang masih ‘baru’ sudah barang tentu di sana sini dijumpai kekurangan. Untuk itu diperlukan evaluasi agar dapat diketahui kekurangannya untuk dicarikan solusinya. Berbagai penelitian yang mencoba mengidentifikasi keterkaitan antara sertifikasi dengan kinerja guru/dosen dan prestasi belajar peserta didik sudah dilakukan. Sebagian dari penelitian tersebut menemukan hasil positif, dalam arti sertifikasi mampu meningkatkan kinerja guru; tetapi sebagian yang lain menyimpulkan tidak adanya pengaruh sertifikasi terhadap kinerja guru. Temuan yang beragam tersebut tidak terlalu mengherankan karena dampak positif dari pelaksanaan program sertifikasi memang baru akan dirasakan dalam jangka waktu cukup lama. Dari program tersebut diharapkan ke depan proses pendidikan di Indonesia berjalan lebih efektif dan efisien, terlebih menghadapi kompetisi global yang semakin tajam. Pendidik yang benar-benar profesional sangat diperlukan untuk menghasilkan lulusan yang kompeten dan memiliki kemampuan bersaing di era global.

Kata kunci: sertifikasi, pendidik, kinerja, prestasi belajar

Pengantar

Guru, dosen, atau sebutan apapun yang diberikan kepada mereka yang berprofesi sebagai pendidik, memegang peran sangat penting dalam memajukan peradaban manusia. Tidak diragukan lagi, peran mereka sangat besar dalam membangun dan memajukan sebuah bangsa dan negara. Banyak istilah yang digunakan untuk memberikan label kepada mereka yang berperan sebagai pengajar tersebut. Di Indonesia secara formal digunakan istilah pendidik, yang mencakup: guru, dosen, konselor, pamong belajar, widyaiswara, tutor, instruktur, dan fasilitator. (Pasal 1 ayat (6) UU Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional). Di luar berbagai sebutan tersebut tentu masih banyak sebutan lain yang dijumpai di masyarakat untuk mereka yang berprofesi sejenis seperti: kyai, ustadz, dan sebagainya. Menyadari peran mereka yang sangat

penting itulah maka pemerintah Indonesia melakukan berbagai upaya untuk meningkatkan kemampuan pendidik agar lebih optimal sumbangannya dalam memajukan bangsa dan negara. Peningkatan peran tentu harus dimulai dengan peningkatan kompetensi dan perbaikan kondisi yang memungkinkan mereka lebih fokus untuk melaksanakan tugas dan fungsinya. Dari pola pikir seperti itulah, pemerintah kemudian menerbitkan sejumlah peraturan perundangan yang diharapkan dapat meningkatkan profesionalitas pendidik.

Peran Pendidik dalam Masyarakat

Proses pendidikan sudah muncul seiring dengan keberadaan manusia itu sendiri. Secara naluri orang tua merasa berkewajiban dan berkepentingan untuk menyiapkan anak-anaknya agar kelak dapat hidup secara layak di tengah-tengah masyarakat. Proses seperti ini biasa disebut pendidikan dalam keluarga, salah satu dari tiga pilar pendidikan yang sangat penting dan mendasar. Bahkan dalam masyarakat modernpun pendidikan dalam keluarga tidak berkurang peranannya dalam menyiapkan anak agar tumbuh menjadi dewasa dan mandiri. Fenomena menarik yang belakangan banyak dijumpai di masyarakat adalah munculnya pola pendidikan yang berlangsung dalam keluarga yang lazim disebut *home schooling*. Fenomena ini merupakan manifestasi dari pengakuan terhadap pentingnya pendidikan anak dalam keluarga. Pengakuan pemerintah terhadap keberadaan pola pendidikan seperti itu, memberikan peluang yang lebih besar bagi tumbuhnya model pendidikan serupa di tengah-tengah masyarakat modern.

Pola pendidikan yang lebih mendominasi proses penyiapan anak agar tumbuh dewasa dan mandiri adalah sekolah formal mulai dari sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Pendidikan anak usia dini (PAUD) dan taman kanak-kanak belakangan juga semakin berkembang dan mendapatkan perhatian yang besar dari pemerintah. Hal ini sangat positif karena pada dasarnya pendidikan memang harus dimulai dari usia dini. Pada sekolah-sekolah formal seperti itu peran pendidik sangat penting. Faktor-faktor lain seperti kurikulum, sarana pembelajaran, buku teks, dan lain-lain tidaklah sepenting pendidik; karena betapapun lengkapnya faktor-faktor tersebut tidak akan banyak berarti jika pendidiknya tidak profesional. Dari kenyataan seperti itulah maka wajar jika pendidik mendapatkan perhatian besar dari pemerintah belakangan ini. Salah satu

bentuk perhatian tersebut adalah diterbitkannya regulasi yang terkait dengan sertifikasi pendidik dengan segala implikasinya. Undang-undang RI Nomor 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen misalnya, merupakan salah satu produk hukum yang secara khusus mengatur pendidik (guru pada sekolah dasar dan menengah) dan dosen di perguruan tinggi. Pada undang-undang tersebut guru dan dosen yang sudah memenuhi persyaratan tertentu diberikan sertifikat pendidik, diikuti sejumlah hak yang bisa diperoleh sebagaimana tercantum pada pasal 14; sedangkan dosen pada pasal 51. Tentu, di samping hak, guru dan dosen harus melaksanakan sejumlah kewajiban tertentu, sebagaimana tercantum pada pasal 20 untuk guru dan pasal 60 untuk dosen. Sistem sertifikasi pendidik diharapkan dapat meningkatkan keprofesionalan mereka sehingga guru dan dosen semakin besar sumbangannya terhadap upaya untuk mencerdaskan kehidupan bangsa.

Dampak Sertifikasi terhadap Kualitas Generasi Penerus

Ada harapan besar yang digantungkan ke pundak guru/dosen setelah diberlakukannya sistem sertifikasi pendidik. Dengan dipenuhinya kualifikasi dan kompetensi tertentu (kepribadian, sosial, profesional, dan pedagogi) oleh seluruh guru, diharapkan setiap satuan pendidikan mampu menghasilkan lulusan yang berkualitas yang pada gilirannya akan lahir generasi penerus yang memiliki kemampuan menghadapi perubahan dan perkembangan global secara baik. Satu hal yang perlu diingatkan adalah bahwa hasil yang dicapai dari sebuah proses pendidikan tidak dapat dirasakan dalam waktu singkat. Undang-undang Guru dan Dosen mulai diberlakukan pada akhir tahun 2005 sedangkan sertifikasi pendidik baru dimulai beberapa tahun kemudian. Dampak dari kebijakan tersebut baru akan terasa sekitar 10-15 kemudian. Apalagi sertifikasi pendidik dilaksanakan secara bertahap sehingga belum semua pendidik menyandang predikat profesional.

Selama ini sudah banyak penelitian yang dilakukan untuk melihat keterkaitan antara sertifikasi dengan variabel lain misalnya dengan kinerja guru dan prestasi belajar siswa. Hasilnya beragam, sebagian besar menunjukkan hasil positif, namun ada juga yang menunjukkan hasil sebaliknya. Terlepas dari keabsahan metodologi penelitian yang digunakan, berikut disampaikan sejumlah hasil penelitian tentang dampak sertifikasi yang diambil dari: <https://www.google.com/search?q=penelitian+sertifikasi+guru>. (1) Sri Lestari

(2010) meneliti tentang pengaruh sertifikasi guru terhadap kinerja guru Madrasah Tsanawiyah (M.Ts.) Negeri di Trucuk, Klaten, Jawa Tengah. Hasilnya, sertifikasi berpengaruh positif terhadap kinerja guru karena memenuhi 12 indikator yang ditentukan, antara lain: membuat RPP dan silabus untuk satu semester secara mandiri, mengajar 24 jam penuh, dan menggunakan strategi pembelajaran yang memudahkan siswa dalam memahami materi yang diajarkan. (2) Ikin Solikhin (2010) meneliti hubungan antara sertifikasi guru dengan kinerja guru SMKN kota Bandung dan kabupaten Bandung. Hasilnya, hubungan antara keduanya lemah karena koefisien korelasi yang diperoleh hanya 0,164 sehingga sertifikasi hanya menentukan 2,7% dari kinerja guru. (3) Tim peneliti Balitbang Kota Medan (2011) meneliti dampak pemberian tunjangan sertifikasi terhadap kinerja guru SD, SMP, dan SMA/SMK di kota Medan. Hasilnya, secara keseluruhan tunjangan sertifikasi berpengaruh secara signifikan ($p < 0,05$) untuk peningkatan kinerja guru-guru di Kota Medan. (4) M. Hurmaini (2011) meneliti dampak sertifikasi terhadap kinerja guru Madrasah Tsanawiyah (M.Ts.) Kota Jambi. Simpulannya, pelaksanaan sertifikasi guru belum memperlihatkan dampak positif terhadap peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran. (5) Rima Istarini (2012) meneliti pengaruh sertifikasi terhadap kinerja guru SMAN 1 Sentolo Kulon Progo, Daerah Istimewa Yogyakarta. Hasilnya, terdapat pengaruh positif signifikan sertifikasi guru terhadap kinerja guru dengan kontribusi sebesar 16,8%. (6) Soebagyo Brotosedjati (2012), meneliti pengaruh sertifikasi terhadap variabel lain di Jawa Tengah dengan responden guru TK, SD, SMP, SMA Negeri dan Swasta. Salah satu simpulannya adalah: sertifikasi mampu meningkatkan kesejahteraan, martabat, kedisiplinan, dan kompetensi pedagogik guru.

Sebagian besar simpulan penelitian yang dikemukakan di atas memang menunjukkan hasil yang positif terhadap kebijakan sertifikasi. Namun demikian tidak tertutup kemungkinan, penelitian lain menunjukkan simpulan lain, dalam arti, tidak ada perbedaan yang signifikan antara hasil belajar siswa yang diajar oleh guru bersertifikat dengan hasil belajar siswa yang diajar oleh guru yang belum bersertifikat pendidik.

Menyikapi berbagai hasil penelitian yang beragam tersebut, diperlukan penafsiran yang sangat berhati-hati sebab pelaksanaan kebijakan sertifikasi itu sendiri belum lama dilaksanakan. Di sana sini masih banyak persoalan yang

muncul sehingga sangat mungkin prinsip dan aturan sertifikasi yang benar belum sepenuhnya dapat dilaksanakan.

Harapan terhadap Kebijakan Sertifikasi

Dalam jangka panjang, kebijakan sertifikasi diharapkan mampu menimbulkan dampak positif bagi dunia pendidikan di Indonesia. *Pertama*, sertifikasi diharapkan mampu meningkatkan profesionalitas pendidik, dalam bentuk penguasaan terhadap empat kompetensi pendidik. Guru/dosen yang sudah dinyatakan profesional (karena sudah bersertifikat) diharapkan akan semakin mencintai profesi yang digelutinya sehingga dari waktu ke waktu secara sukarela meng- *up grade* kompetensinya agar menjadi lebih baik. Ini tentu butuh waktu lama sebab untuk dapat dinyatakan sebagai guru yang benar-benar profesional bisa jadi memerlukan waktu beberapa tahun sejak yang bersangkutan menerima sertifikat. *Kedua*, salah satu konsekuensi dari sertifikasi pendidik adalah diperolehnya tunjangan profesi sebesar satu kali gaji pokok, yang menjadikan penghasilan guru lebih baik dari masa-masa sebelumnya. Kondisi ini diharapkan akan mendorong guru untuk lebih fokus pada tugas dan fungsinya sebagai pendidik khususnya pada aktivitas pembelajaran tanpa harus disibukkan dengan kegiatan lain dalam rangka menambah *income* keluarga. Peningkatan kompetensi pembelajaran seperti itu bisa dilakukan misalnya melalui penelitian tindakan kelas secara berulang-ulang. Artinya butuh waktu cukup lama untuk benar-benar bisa menemukan strategi pembelajaran yang efektif. *Ketiga*, kebijakan sertifikasi yang diikuti dengan tambahan pendapatan menjadikan profesi guru/dosen sebagai profesi yang lebih menarik dibandingkan sejumlah pekerjaan lain yang tidak menerapkan kebijakan serupa. Kondisi ini diharapkan akan mengundang calon-calon guru/dosen yang berkualitas saat terjadi rekrutmen calon pendidik, baik melalui program penerimaan reguler di perguruan tinggi LPTK (lembaga pendidikan tenaga kependidikan), maupun saat rekrutmen melalui program pendidikan profesi guru (PPG). Dengan input yang berkualitas diharapkan mereka nantinya setelah lulus, akan menjadi pendidik yang berkualitas pula sehingga lembaga pendidikan (sekolah) dimana mereka nantinya mengajar akan mampu menghasilkan lulusan yang berkualitas pula. Proses seperti ini juga memerlukan waktu cukup lama, dari saat mereka diterima sebagai mahasiswa calon guru

sampai lulus. *Keempat*, dengan pola sertifikasi diharapkan profesi pendidik akan lebih bermartabat dan lebih dihargai oleh masyarakat seperti kondisi yang terjadi di tahun-tahun 1950-1960-an. Ketika itu guru diposisikan sebagai sosok yang mumpuni, tempat bertanya ketika masyarakat awam menghadapi persoalan. Guru adalah sosok yang berwibawa, yang bisa menjadi panutan masyarakat sekitar. Sudah barang tentu kondisi seperti itu agak sulit terjadi lagi di era sekarang ini. Tetapi setidaknya, pendidik diharapkan akan menjadi figur yang baik, meminjam gagasan terkenal Ki Hadjar Dewantoro, figur yang: *ing ngarso sung tulodho, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani*. Apabila kondisi ini terwujud, dapat dipastikan para peserta didik di mana guru tersebut mengajar akan menjadi lulusan yang baik pula. Lagi-lagi butuh waktu cukup lama untuk mewujudkan kondisi ini.

Dari paparan di atas, dapat dikemukakan bahwa proses sertifikasi pendidik adalah upaya jangka panjang untuk mewujudkan generasi berkualitas melalui peningkatan profesionalitas guru yang mampu menghasilkan lulusan sekolah yang berkualitas.

Penutup

Upaya perbaikan kualitas pendidikan, khususnya proses dan hasil pembelajaran di sekolah, harus dilakukan secara terprogram dan berkesinambungan. Berbagai faktor yang menentukan kualitas hasil belajar peserta didik harus diberikan porsi perhatian yang memadai dan proporsional. Salah satu faktor penting yang menentukan kualitas hasil belajar adalah guru/pendidik. Lahirnya Undang-undang Guru dan Dosen yang diikuti dengan penerapan kebijakan sertifikasi pendidik bagi guru/dosen merupakan salah satu bentuk perhatian pemerintah yang diharapkan mampu mengangkat citra guru/dosen khususnya dan citra pendidikan di Indonesia pada umumnya, yang pada gilirannya mampu melahirkan generasi yang berkualitas. Pelaksanaan sertifikasi pendidik yang baru berjalan sekitar lima tahun memang masih menyisakan banyak persoalan. Oleh karena itu perlu dievaluasi untuk mengidentifikasi kekurangannya agar dapat dijadikan pijakan dalam rangka perbaikan ke depan sehingga pelaksanaan sertifikasi dengan segala implikasinya dapat membuahkan hasil sebagaimana yang diharapkan. Dampak sertifikasi

pendidik baru dapat dirasakan beberapa tahun kemudian; oleh karena itu diperlukan kearifan dan kebijakan sekiranya proses yang saat ini sedang berjalan masih banyak kekurangannya.

DAFTAR PUSTAKA

<https://www.google.com/search?q=penelitian+sertifikasi+guru>.

Undang-undang RI Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Undang-undang RI Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

IMPLEMENTASI KEBIJAKAN TPG DALAM PENINGKATAN PROFESIONALISME GURU SMA NEGERI DI KOTA GORONTALO

Yulianto Kadji

ABSTRAK

Penelitian ini menganalisis tentang dampak implementasi kebijakan TPG dalam peningkatan profesionalisme guru SMA Negeri di kota Gorontalo, dengan focus penelitian : (1) Dampak Terhadap Peningkatan Kualitas Pembelajaran, meliputi : a) Kualitas Perangkat Pembelajaran, b)Peningkatan Kualitas Mengajar Guru, c) Loyalitas Guru dalam melaksanakan PBM, (2) Dampak Terhadap Peningkatan Produktivitas Guru, meliputi : a) Peningkatan disiplin mengajar guru, b) Prestasi kerja guru, dan c) Motivasi kerja guru. Informan Penelitian : 68 orang Guru SMA Negeri yang dipandang sebagai representasi dari Guru SMA Negeri yang telah menerima tunjangan sertifikasi guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dampak Implementasi Kebijakan TPG dalam Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo, khususnya dalam Peningkatan Kualitas Pembelajaran, baik dalam dimensi Kualitas Perangkat Pembelajaran dan Peningkatan Kualitas Mengajar Guru maupun Loyalitas Guru dalam melaksanakan PBM hanya 20 % tergantung atau ditentukan oleh TPG, sementara lebih dominan atau 80 % tergantung dan ditentukan oleh eksistensi dari seorang Guru. Serta dampak Implementasi Kebijakan TPG dalam Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo, khususnya dalam Produktivitas Guru, baik dalam dimensi Peningkatan Disiplin Mengajar Guru dan Prestasi Kerja Guru maupun dalam dimensi Motivasi Kerja Guru hanya 20 % tergantung dan ditentukan oleh TPG, sementara lebih dominan atau 80 % tergantung dan ditentukan oleh eksistensi dari seorang Guru.

Kata Kunci : Implementasi Kebijakan TPG dan Profesionalisme Guru

Pendahuluan

Latar Belakang Permasalahan

Peraturan Pemerintah Nomor : 74 tahun 2008 tentang Guru, menegaskan bahwa Guru sebagai pendidik Profesional memiliki tugas utama; a) mendidik, b) mengajar, c) membimbing, d) mengarahkan, e) melatih, f) menilai dan g) mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini, jalur pendidikan formal, dikdas dan pendidikan menengah.

Sebagai konsekwensi logis dari pengakuan dan legitimasi atas jabatan guru sebagai jabatan profesi, maka dalam PP 74 Tahun 2008 diatur pula tentang pemberian tunjangan profesi guru sebagai upaya peningkatan mutu guru dibarengi

dengan peningkatan kesejahteraan guru, sehingga diharapkan dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan mutu pendidikan di Indonesia. Sebagai bentuk implementasi kebijakan sertifikasi guru tersebut, sejak tahun 2006 dilaksanakan sertifikasi guru dalam jabatan.

Fakta menunjukkan bahwa masih terjadi kondisi: 1) guru mengajarkan mata pelajaran yang tidak sesuai kualifikasi pendidikan dan latar belakang pendidikan yang dimilikinya, 2) tidak memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai dengan bidang tugas, sehingga hal ini akan berimplikasi pada hasil dan mutu pembelajaran, 3) bahwa ternyata dengan program tunjangan profesi yang besarnya setara dengan satu kali gaji pokok guru, yang memiliki sertifikat pendidik hanyalah salah satu bentuk peningkatan kesejahteraan guru tidak serta merta meningkatkan produktifitas sebagai guru yang professional, 4) Tunjangan profesi sama halnya dengan tunjangan kinerja yang dikenal selama ini, paling tidak hanya mengurangi tingkat ketidakpuasan, dan 5) Beban mengajar Guru harus 24 jam / minggu, pada akhirnya mengharuskan guru mencari tambahan jam mengajar di Sekolah lain, semua ini berdampak pada tidak fokusnya seorang Guru mengajar di Sekolah dimana dia sebagai Guru Tetap.

Seiring dengan keberpihakan pemerintah dalam memberikan tunjangan profesi guru, maka di kota Gorontalo dapat ditunjukkan pada tabel dibawah ini tentang keadaan Guru SMA Negeri yang telah menerima tunjangan Profesi Guru, sebagai berikut:

Tabel Keadaan Guru SMA Negeri Penerima TPG
di Kota Gorontalo Tahun 2015

No	Satuan Pendidikan	Jumlah (orang)	Jumlah Total Guru SMA Negeri/ Swasta (orang)
1	SMA Negeri	214	775

Sumber : Diknas Kota Gorontalo tahun 2015

Dari data tersebut dapat dijelaskan bahwa keadaan guru SMA Negeri yang telah menerima tunjangan profesi guru yakni 214 orang atau 27,6% dari total guru SMA Negeri dan swasta di Kota Gorontalo berjumlah 775 orang. Berapapun

jumlah Guru menerima Tunjangan Profesi Guru di Kota Gorontalo, masih akan dilihat kecenderungan terhadap dampak dari Implementasi Kebijakan Tunjangan Profesi Guru dalam Peningkatan Profesionalisme Guru, khususnya Guru SMA Negeri di kota Gorontalo.

Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang diatas, maka permasalahan penelitian dirumuskan sebagai berikut :

“Bagaimana dampak implementasi kebijakan TPG dalam peningkatan profesionalisme guru SMA Negeri di kota Gorontalo”

Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis tentang : Dampak implementasi kebijakan TPG dalam peningkatan profesionalisme guru SMA Negeri di kota Gorontalo

Manfaat Penelitian

Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi nyata kepada Pemerintah terhadap pengembangan kebijakan khususnya dalam perspektif Tunjangan Profesi Guru yang benar-benar bermanfaat dalam kerangka peningkatan profesionalisme guru.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan model Eksplantory Survey, dengan Teknik Analisis Data menggunakan Teknik Analisis Distribusi Frekwensi Relatif, dengan rumus sebagai berikut:

$$P = \frac{f}{n} \times 100\%$$

(Mahfoedz,2004:15)

Keterangan:

P = Persentase

F = frekwensi masing-masing alternatif jawaban

n = jumlah responden

Adapun dengan teknik pengumpulan datanya melalui quisioner dengan Fokus penelitian ini adalah: (1) Dampak Terhadap Peningkatan Kualitas Pembelajaran, meliputi : a) Kualitas Perangkat Pembelajaran, b)Peningkatan Kualitas Mengajar Guru, c) Loyalitas Guru dalam melaksanakan PBM, (2) Dampak Terhadap Peningkatan Produktivitas Guru, meliputi : a) Peningkatan disiplin mengajar guru, b) Prestasi kerja guru, dan c) Motivasi kerja guru.

Populasi Penelitian : 214 orang Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo yang telah menerima TPG. Sementara teknik pengambil sampel dalam penelitian ini rumus Slovin (dalam Husein Umar, 2004:107), sebagai berikut:

$$n = \frac{N}{1 + Ne^2}$$

dimana :

n = ukuran sampel minimum yang akan diambil

N = ukuran populasi

e = persen kelonggaran ketidaktelitian yang digunakan karena kesalahan pengambilan sampel yang masih dapat ditolerir (*error*)

Dari rumus tersebut diperoleh jumlah sampel : 68 orang

$$n = \frac{214}{1 + 214 \times (10\%)^2} = 68,15 \text{ dibulatkan menjadi } 68$$

Landasan Teori

Implementasi kebijakan publik sebagai salah satu aktivitas dalam proses kebijakan publik, yang juga menentukan apakah sebuah kebijakan itu bersentuhan dengan kepentingan publik serta dapat diterima oleh publik. Kaitan dengan itu, Adiwisastra (dalam Tachjan, 2006:xii) menegaskan, bahwa : “Implementasi kebijakan merupakan sesuatu yang penting. Kebijakan publik yang dibuat hanya akan menjadi “macan kertas” apabila tidak berhasil dilaksanakan”. Selanjutnya, masih menurut Adiwisastra (dalam Tachjan, 2006:xiv) bahwa :

Implementasi kebijakan merupakan tahapan pembuatan keputusan diantara pembentukan sebuah kebijakan, seperti hanya pasal-pasal sebuah undang-undang legislatif, keluarnya sebuah peraturan eksekutif, dan keluarnya keputusan pengadilan, atau keluarnya standar peraturan – dan konsekuensi dari kebijakan bagi masyarakat yang mempengaruhi beberapa aspek kehidupannya. Jika sebuah kebijakan diambil secara tepat, maka kemungkinan kegagalanpun masih bisa terjadi, jika proses implementasinya tidak tepat. Bahkan sebuah kebijakan yang handal sekalipun jika diimplementasikan secara tidak baik dan optimal, maka kebijakan tersebut gagal untuk mencapai tujuan yang ditetapkan para pembuatnya.

Hal tersebut mengisyaratkan bahwa implemetasi kebijakan pada substansinya adalah cara yang tepat untuk melaksanakan agar sebuah kebijakan yang baik dapat mencapai tujuan sebagaimana yang telah ditetapkan oleh para pembuat kebijakan. Untuk lebih mengimplementasikan kebijakan publik Nugroho (2003:158) menawarkan dua pilihan langkah, yaitu: “Langsung mengimplementasikan dalam bentuk program-program, dan melalui formulasi kebijakan derivat atau turunan dari kebijakan publik tersebut”.

Implementasi Kebijakan sesungguhnya bukanlah sekedar bersangkut paut dengan mekanisme penjabaran keputusan-keputusan politik ke dalam prosedur-prosedur rutin lewat saluran-saluran birokrasi, melainkan lebih dari itu, ia menyangkut masalah konflik, keputusan dan siapa yang memperoleh apa dari suatu kebijakan. Oleh sebab itu tidak salah jika dikatakan implementasi kebijakan merupakan aspek yang penting dari keseluruhan proses kebijakan.

Demikian halnya produk kebijakan Tunjangan Profesi Guru dalam implementasinya seharusnya bermuara pada peningkatan profesionalisme Guru.

Dalam konteks tersebut, menjadi Guru Profesional menurut Suyanto, dkk (2013:5) setidaknya memiliki standar minimal:

- a) Memiliki kemampuan intelektual yang baik;
- b) Memiliki kemampuan memahami visi dan misi pendidikan nasional;
- c) Memiliki keahlian mentransfer ilmu pengetahuan kepada siswa secara efektif;
- d) Memahami konsep perkembangan psikologi anak;
- e) Memiliki kemampuan mengorganisasi proses belajar; dan
- f) Memiliki kreativitas dan seni mendidik.

Masih menurut Suyanto, dkk (2013:6) yang menegaskan bahwa :

“Sebagai salah satu elemen tenaga kependidikan, seorang guru harus mampu melaksanakan tugasnya secara professional, dengan selalu berpegang teguh pada etika kerja, merdeka (bebas dari tekanan pihak luar), produktif, efektif, efisien, dan inovatif, serta siap melakukan pelayanan prima berdasarkan pada kaidah ilmu atau teori yang sistematis, kewenangan professional, pengakuan masyarakat dan kode etik yang regulatif. Selain itu, guru professional dituntut untuk memiliki tiga kemampuan. *Pertama*, kemampuan kognitif, berarti guru harus menguasai materi, metode, media, dan mampu merencanakan dan mengembangkan kegiatan pembelajaran. *Kedua*, kemampuan afektif, berarti guru memiliki akhlak yang luhur, terjaga perilakunya sehingga ia akan mampu menjadi model yang bisa diteladani oleh siswanya. *Ketiga*, kemampuan psikomotorik, berarti guru dituntut memiliki pengetahuan dan kemampuan dalam mengimplementasikan ilmu yang dimiliki dalam kehidupan sehari-hari”.

Dalam pandangan tersebut menempatkan guru benar-benar sebagai elemen yang sangat menentukan dalam membawa generasi muda bangsa yang lebih memahami makna masa depan bangsa menjadi milik generasi muda dimasa yang akan datang. Maka, wajar guru menjadi peletak dasar generasi muda bangsa dalam berperilaku dan berkarakter baik, memiliki kecerdasan intelektual yang handal serta memiliki keahlian dan ketrampilan yang dapat diandalkan menuju pada kemandirian bangsa.

Dalam perspektif lain Suharsaputra (2013:1-2) mengemukakan bahwa :

“Menjadi Guru seharusnya merupakan panggilan jiwa yang hidup dan terus dihidupkan, terlepas dari kapan kesadaran akan panggilan itu terjadi. Mungkin

ada yang sejak kecil bercita-cita menjadi guru. Menjadi guru memang tidak sulit, namun tidak juga mudah. Banyak hal yang dituntut, tapi banyak juga yang dapat diterima, akan tetapi semua itu akan menjadi amat dangkal jika hanya aspek *reward* menjadi pertimbangan utama yang diperhitungkan akan apa yang diterima. Guru seharusnya lebih dari itu, mampu melampauinya, karena jika demikian maka komparasi *reward* akan dapat dengan mudah menggoyahkan dan mengganggu, sehingga kesadaran akan panggilan menjadi tak punya makna dalam memperkuat dorongan serta keterlibatan secara tulus pada dunia pendidikan. Dalam hal itu, guru mampu dan harus mampu mengatasinya”.

Menjadi guru yang baik dan professional tidak semata-mata mengharapkan *reward* atau penghargaan yang berlebih-lebihan, tapi paling tidak ketika guru telah melaksanakan tugas dengan baik dan benar, maka *reward* dan penghargaan akan menyertai upaya guru yang menjunjung tinggi profesionalitas.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Dampak Implementasi kebijakan TPG dalam peningkatan profesionalisme guru dilihat pada dua hal: *Pertama*, dampak terhadap peningkatan kualitas pembelajaran, dan *Kedua* dampak terhadap peningkatan produktivitas guru.

Dampak Terhadap Peningkatan Kualitas Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dampak terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dapat dilihat pada table-tabel berikut ini:

- a) Kualitas perangkat pembelajaran

Pengadaan perangkat pembelajaran tergantung pada dana TPG

Tabel 5.1.1:

Kualitas Perangkat Pembelajaran

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Sangat tergantung pada dana TPG	26	38.24
Sebagian tergantung	27	39.71

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
pada TPG.		
Sama sekali tidak tergantung pada TPG	15	22.05
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.1.1. diatas dapat ditegaskan bahwa 53 responden/guru atau 77.95% menyatakan bahwa pengadaan perangkat pembelajaran **sangat tergantung** atau **sebagian tergantung pada TPG**, sementara hanya 15 responden atau 22.05% yang menyatakan **sama sekali tidak tergantung pada TPG**.

b) Peningkatan kualitas mengajar guru

Berkaitan dengan peningkatan kualitas mengajar Guru, pernyataan yang diajukan kepada responden: Bahwa kualitas mengajar guru meningkat ditentukan oleh besaran TPG.

Tabel 5.1.2:
Peningkatan Kualitas Mengajar Guru

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Sangat ditentukan oleh TPG	11	16.18
Tidak selamanya ditentukan oleh TPG	22	32.35
Sama sekali tidak ditentukan oleh TPG	35	51.47
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.1.2. diatas dapat ditegaskan bahwa 57 responden/guru atau 83.82% menyatakan bahwa peningkatan kualitas mengajar guru **tidak selamanya ditentukan** atau **sama sekali tidak ditentukan oleh TPG**, sementara hanya 11 responden atau 16.18% yang menyatakan **sangat ditentukan oleh TPG**.

c) Loyalitas guru dalam melaksanakan PBM

Dalam hal loyalitas Guru dalam melaksanakan Proses Belajar Mengajar. Pernyataan yang diajukan kepada responden: bahwa guru loyal dalam melaksanakan tugas pokoknya karena ditentukan oleh yang bersangkutan telah menerima TPG

Tabel 5.1.3:
Loyalitas Guru dalam melaksanakan PBM

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Sangat ditentukan oleh TPG	11	16.18
Tidak selamanya ditentukan oleh TPG.	22	32.35
Sama sekali tidak ditentukan oleh TPG	35	51.47
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.1.3. diatas dapat ditegaskan bahwa 57 responden/guru atau 83.82% menyatakan bahwa loyalitas guru dalam melaksanakan PBM **tidak selamanya ditentukan** atau **sama sekali tidak ditentukan oleh TPG**, sementara hanya 11 responden atau 16.18% yang menyatakan **sangat ditentukan oleh TPG**.

Dari hasil teknik analisis distribusi frekwensi relatif, dapat ditegaskan bahwa Dampak Implementasi Kebijakan TPG dalam Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo, khususnya dalam Peningkatan Kualitas Pembelajaran, baik dalam dimensi Kualitas Perangkat Pembelajaran dan Peningkatan Kualitas Mengajar Guru maupun Loyalitas Guru dalam melaksanakan PBM hanya sebesar **23.53 %** tergantung atau ditentukan oleh TPG, sementara lebih dominan atau **76.47 %** tergantung dan ditentukan oleh eksistensi dari seorang Guru.

Dampak Terhadap Peningkatan Produktivitas Guru

Hasil penelitian menunjukkan bahwa dampak terhadap peningkatan produktivitas guru dapat dilihat pada table-tabel berikut ini:

a) Peningkatan disiplin mengajar guru

Pernyataan yang diajukan kepada responden : bahwa disiplin Guru lebih meningkat setelah menerima TPG.

Tabel 5.2.1 :
Peningkatan disiplin mengajar guru

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Disiplin Lebih meningkat setelah Guru menerima TPG	15	22.06
Tidak selamanya ditentukan oleh TPG	23	33.82
Disiplin sama sekali tidak ditentukan oleh TPG	30	44.12
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.2.1. diatas dapat ditegaskan bahwa 53 responden/guru atau 77.94% menyatakan bahwa peningkatan disiplin mengajar guru **tidak selamanya ditentukan oleh TPG** atau **sama sekali tidak ditentukan oleh TPG**, sementara hanya 15 responden atau 22.06% yang menyatakan **disiplin meningkatn setelah Guru menerima TPG**.

b) Prestasi kerja guru

Pernyataan yang diajukan kepada responden : bahwa Guru berprestasi setelah menerima TPG

Tabel 5.2.2 :
Prestasi kerja guru

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Guru berprestasi setelah	15	22.06

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
menerima TPG		
Tidak selamanya ditentukan oleh TPG	23	33.82
Prestasi kerja guru tidak ada hubungannya dengan TPG	30	44.12
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.2.2. diatas dapat ditegaskan bahwa 53 responden/guru atau 77.94% menyatakan bahwa prestasi kerja guru **tidak selamanya ditentukan oleh TPG** atau **prestasi kerja guru tidak ada hubungannya dengan TPG**, sementara hanya 15 responden atau 22.06% yang **menyatakan Guru berprestasi setelah menerima TPG**.

Motivasi kerja guru

Pernyataan yang diajukan kepada responden : bahwa Guru lebih termotivasi dalam melaksanakan tugas pokoknya setelah menerima TPG

Tabel 5.2.3 :

Motivasi kerja guru

Alternatif Jawaban	Frekwensi	Persentase
Guru lebih termotivasi setelah menerima TPG	11	16.18
Tidak selamanya ditentukan oleh TPG	22	32.35
Motivasi kerja guru tidak ada hubungannya dengan TPG	35	51.47
Jumlah	68	100

Sumber : Hasil Data Olahan

Dari tabel 5.2.3. diatas dapat ditegaskan bahwa 57 responden/guru atau 83.82% menyatakan bahwa motivasi kerja guru **tidak selamanya ditentukan oleh TPG** atau **motivasi kerja guru tidak ada hubungannya dengan TPG**,

sementara hanya 11 responden atau 16.18% yang menyatakan **Guru lebih termotivasi setelah menerima TPG**

Dari hasil teknik analisis distribusi frekwensi relatif, dapat ditegaskan bahwa Dampak Implementasi Kebijakan TPG dalam Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo, khususnya dalam Produktivitas Guru, baik dalam dimensi Peningkatan Disiplin Mengajar Guru dan Prestasi Kerja Guru maupun dalam dimensi Motivasi Kerja Guru hanya **22.10%** tergantung dan ditentukan oleh TPG, sementara lebih dominan atau **79.90 %** tergantung dan ditentukan oleh eksistensi dari seorang Guru.

Penutup

Kesimpulan

Dari hasil analisis data dan pembahasan diatas, dapat disimpulkan hal-hal sebagai berikut:

1. Implementasi Kebijakan TPG turut berdampak terhadap Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo khususnya pada Peningkatan Kualitas Pembelajaran, baik dalam dimensi Kualitas Perangkat Pembelajaran dan Peningkatan Kualitas Mngajar Guru maupun Loyalitas Guru, namun demikian lebih dominan tergantung dan ditentukan oleh eksistensi peran dan tanggungjawab dari seorang Guru.
2. Implementasi Kebijakan TPG turut berdampak terhadap Peningkatan Profesionalisme Guru SMA Negeri di Kota Gorontalo khususnya dalam peningkatan Produktivitas Guru, baik dalam dimensi Peningkatan Disiplin Mengajar Guru dan Prestasi Kerja Guru maupun dalam dimensi Motivasi Kerja Guru, namun demikian lebih dominan tergantung dan ditentukan oleh eksistensi peran dan tanggungjawab dari seorang Guru.

Saran

Dari kesimpulan diatas dapat disarankan hal-hal sebagai berikut:

1. Dalam meningkatkan kualitas pembelajaran dan produktivitas guru, sudah seharusnya tidak tergantung pada kebijakan TPG, tapi bagaimana guru lebih

- memacu dirinya dalam berbagai hal berkenaan dengan peningkatan kualitas pembelajaran dan produktivitas guru itu sendiri;
2. Dinas Pendidikan dan pihak sekolah lebih mengutamakan peningkatan kualitas guru melalui forum-forum kediklatan, termasuk diantaranya lebih mengaktifkan forum MGMP.

DAFTAR PUSTAKA

- Jones, Charles O.1996. Pengantar Kebijakan Publik (Public Policy. Diterjemahkan oleh Ricky Ismanto. Jakarta : PT RajaGrafindo Persada.
- Moleong, J. Lexy. 2007. Metodologi Penelitian Kualitatif. Cet. XIV. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nudgroho D, Riant. 2003. Kebijakan Publik : Formulasi, Implementasi, dan Evaluasi. Jakarta : PT Elex Media Komputindo.
- Suharsaputra, Uhar. 2013. Menjadi Guru Berkarakter. Bandung: PT Refika Aditama.
- Suyanto dan Jihad, Asep. 2013. Menjadi Guru Profesional. Jakarta : Erlangga.
- Tachjan. 2006. Implementasi Kebijakan Publik. Bandung : AIPI Bandung – Puslit KP2W Lemlit Unpad.
- Zainal Abidin, Said. 2004. Kebijakan Publik. Jakarta : Yayasan Pancur Siwah.

PENGUATAN *SOFT SKILLS* UNTUK PENDUKUNG KINERJA GURU VOKASI SEBAGAI PEMBELAJAR SEPANJANG HAYAT

Siti Hamidah

PPS UNY

siti_hamidah@uny.ac.id

Abstrak

Guru adalah pekerjaan yang seharusnya tidak terjadi hanya karena kebetulan. Namun harus dipersiapkan melalui sistem pendidikan dan pelatihan baku yang menjamin munculnya tuntutan sejumlah kompetensi yang memiliki kesetaraan dengan kualifikasi kompetensi guru yang dikenal dengan KKN level 7. Keadaan ini membawa konsekuensi pentingnya pendidikan dan pelatihan guru yang mampu menjamin mutu lulusan setara dengan lulusan guru dari negara-negara lain, serta memfasilitasi munculnya kemampuan belajar sepanjang hayat. Sejalan dengan penyiapan guru vokasi maka sudah sewajarnya kemampuan untuk dapat belajar sepanjang hayat menjadi tuntutan sejalan dengan tuntutan perubahan dunia kerja yang relatif cepat. Penguatan *soft skills* sebagai pendukung profesionalitas guru vokasi mampu memberi energi dan kekuatan untuk terus belajar sepanjang hayat. Demikian halnya tuntutan kinerja pengembangan karir guru vokasi ditempat kerja membutuhkan kekuatan dan energi untuk melakukan perubahan menuju perilaku profesional yang handal dan komitmen tinggi akan pengembangan karirnya. Abad 21 menuntut dimiliki sejumlah kemampuan belajar untuk hidup, meliputi: belajar untuk bertahan hidup, belajar untuk menghadapi hidup, belajar menjadi orang yang mampu beremansipasi atau menemukan kebebasan, belajar melalui pengalaman hidup, belajar bahwa hidup adalah seni dan belajar untuk mati. Sejalan dengan hal tersebut dibutuhkan *penguasaan skills* meliputi: *learning and innovation skills, digital literacy skills, career and life skills*.

kata kunci: soft skills, guru vokasi, belajar sepanjang hayat

PENDAHULUAN

Disebut guru vokasi level SMK karena memiliki tanggung jawab untuk menyiapkan anak didiknya untuk memasuki dunia kerja yang sarat dengan perubahan. Anak didik harus disiapkan untuk bekerja yang secara spesifik telah jelas dan mampu bertahan serta dapat terus berkembang seiring dengan perubahan ataupun tuntutan dunia kerja. Anak didik harus disiapkan mencari penghidupan di masyarakat, siap hidup dibawah tekanan, tuntutan perubahan dan tuntutan karir. Dinyatakan Göhlich & Schöpf (2011) seperti yang dikutip dari

Göhlich & Zirfas (2007) bahwa aspek belajar untuk hidup secara eksplisit mulai dimunculkan setelah abad 20, dalam hal ini: belajar untuk bertahan hidup, belajar untuk menghadapi hidup, belajar menjadi orang yang mampu beremansipasi atau menemukan kebebasan, belajar melalui pengalaman hidup, belajar bahwa hidup adalah seni dan belajar untuk mati. Guru vokasi sudah semestinya memiliki kemampuan dan tanggung jawab untuk menjadikan anak didiknya siap menghadapi kehidupan dengan menumbuhkan capability meliputi aspek pengetahuan, keterampilan, ability dan nilai.

Sebagai guru vokasi yang profesional tidak lepas dari tanggung jawab, mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Sudah barang tentu harus memiliki keahlian, kemahiran ataupun kecakapan yang memenuhi standar mutu. Pengakuan kompetensi yang tercermin dalam kerangka kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI). Sejalan dengan tuntutan KKNI level 7 maka guru vokasi harus: 1) Mampu merencanakan dan mengelola sumberdaya di bawah tanggung jawabnya dan mengevaluasi secara komprehensif kerjanya dengan memanfaatkan IPTEKS untuk menghasilkan langkah-langkah pengembangan strategi organisasi. 2) Mampu memecahkan permasalahan sains teknologi dan atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan monodisipliner. 3) Mampu melakukan riset dan mengambil keputusan strategis dengan akuntabilitas dan tanggung jawab penuh atas semua aspek yang berada di bawah tanggung jawab bidang keahliannya (PP No 8. 2012).

KKNI dirancang untuk memberi arah agar kualifikasi kompetensi guru vokasi dapat disandingkan dan disetarakan dengan guru vokasi dari negara lain. Salah satu tuntutan utama KKNI adalah mengembangkan kemampuan membelajarkan dirinya sepanjang hayat sebagai wujud tanggung jawab profesi. Artinya dengan adanya tanggung jawab guru vokasi menyiapkan anak didik sebagai pembelajar di tempat kerja maka dirinya harus mempunyai kekuatan untuk membelajarkan dirinya sepanjang hayat. Guru vokasi harus selalu memperbaharui aspek-aspek kapabilitasnya termasuk pengetahuan, keterampilan, *ability* dan nilai. Kekuatan untuk merubah dirinya sebagai pembelajar sepanjang hayat adalah *soft skills*.

PEMBAHASAN

1. Konsep *Soft Skills*

Soft skills adalah keterampilan halus yang sulit dalam mengajarkannya, dan mengevaluasinya. Hal ini sejalan dengan Klause (2008), *soft skills* merupakan komplemen *hard skills* yang sangat diperlukan dalam dunia kerja, bersifat non teknis, *intangibile*, dan tidak mudah dalam mengajarkan. Dalam KKNI, *soft skills* terintegrasi sebagai bagian dari kompetensi. Pengertian kompetensi menunjuk pada “karakteristik individu yang secara khusus berhubungan dengan efektifitas terstandar atau performance yang sangat bagus berhubungan dengan pekerjaan atau situasi kerja” (Spencer, & Spencer, 1993: 9). Kenzie dan Polvere (2009, hal. 59) menyatakan bahwa “kompetensi merupakan kapasitas individu yang didemonstrasikan sebagai performa meliputi kepemilikan pengetahuan, *skills* karakteristik personal yang diperlukan untuk situasi tertentu atau tuntutan pekerjaan”. Demikian Hamidah, (2011, hal. 22) kompetensi menunjuk pada terukurnya kemampuan seseorang baik yang bersifat pengetahuan, keterampilan ataupun karakteristik personal dihubungkan dengan efektifitas pekerjaan. Dengan kata lain manakala orang mengukur penguasaan kompetensi sebagai *hard skills* dengan sendirinya akan mengukur *soft skills*.

Guru vokasi dengan penguasaan *soft skills* yang baik akan menunjuk perilaku yang mumpuni, hasil kerja yang bisa menjadi teladan, mempunyai kekuatan untuk merubah dirinya menjadi lebih baik, sehingga akan memberi warna tersendiri dibandingkan dengan guru vokasi yang mempunyai *soft skills* kurang baik.

Banyak konsep *soft skills* yang dapat dipakai sebagai rujukan, antara lain: *Soft skills* adalah sekelompok sifat kepribadian, ataupun kemampuan yang diperlukan seseorang agar secara efektif dapat bekerja ditempat kerja, dan meningkatkan diri (Anonim, 2008, hal. 1; Kelly, tth, hal. 5; Leung, 2008, hal. 1; Lynch, tth, hal. 419). *Soft skills* adalah *skills* yang memungkinkan seseorang meraih potensi dirinya dan menggunakan pengetahuannya secara bermanfaat dan terintegrasi dalam kehidupannya (Yate, 2005, hal. 1). *Soft skills* merupakan keterampilan yang mencerminkan karakteristik kepribadian yaitu kecakapan personal terkait hubungan dengan orang lain baik dalam lingkungan kerja ataupun bukan kerja, mampu memberi kontribusi untuk meraih kesuksesan dalam bekerja

(Hamidah, 2011). Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa *soft skills* sangat penting ditumbuhkembangkan melalui pembelajaran, terintegrasi pada berbagai mata kuliah baik teori ataupun praktek dan secara berkelanjutan ditingkatkan kemilikannya sehingga menyatu dengan perilaku kerja. Penguasaan ini akan terbawa manakala mahasiswa telah lulus dan berprofesi sebagai guru vokasi. Pentingnya *soft skills* di dunia kerja ditunjukkan oleh Faheem (2012) seperti yang dikutip Lavy & Yadin (2013, hal. 416) telah meriview 250 pekerjaan dan menemukan sembilan *soft skills* penting untuk tenaga kerja yaitu: 1) komunikasi, 2) interpersonal, 3) analitik dan problem solving, 4) kemampuan mengorganisasi, 5) belajar cepat, 6) kerja tim, 7) kemampuan bekerja secara independen, 8) inovatif dan kreatif, 9) terbuka dan penyesuaian diri terhadap perubahan. Demikian halnya guru yang hidup di era abad 21 ini membutuhkan berbagai *skills* (Trilling & Fadel. 2009, hal. XXVI) yaitu: 1) *learning and innovation skills* yang meliputi: a) *critical thinking and problem solving*, b) *communications and collaboration*, c) *creativity and innovation*; 2) *digital literacy skills* meliputi: a) *information literacy*, b) *media literacy*, c) *information and communication technologies (ICT)*, d) *literacy*; 3) *career and life skills* meliputi: a) *flexibility and adaptability*, b) *initiative and self-direction*, c) *social and cross-cultural interaction*, d) *productivity and accountability*, e) *leadership and responsibility*.

Pembelajaran *soft skills* dipandang sebagai bagian dari upaya pembentukan sikap profesional. Sikap ini akan mempengaruhi perilaku peduli kepada mutu, cepat, tepat, dan efisien, menghargai waktu dan reputasi (Wardiman, 1998, hal. 62). Hasil penelitian tentang penguasaan *soft skills* yang tercermin dalam sikap profesional (Hamidah, 2014) bagi mahasiswa S1 kelas A Pendidikan Teknik Boga Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta menunjukkan hasil sebagai berikut:



Gambar 1. Keadaan variasi aspek sikap profesional Program S1 A

Berdasar gambar di atas terlihat gambaran penguasaan sikap profesional yang meliputi: perilaku rasa bangga terhadap pekerjaan; mengutamakan mutu dan kualitas kerja yang terstandar; kerja keras; bekerja sama dalam tim; kebutuhan belajar sepanjang waktu; kebutuhan bekerja yang efektif, efisien dan produktif (kerja EEP), kebutuhan kreatif dan inovatif, memiliki kekuatan untuk berubah dan komunikasi yang efektif. Berdasar Gambar tersebut nampak bahwa hampir semua aspek sikap profesional telah mencapai tahap diatas angka tiga. Adapun aspek yang mendekati tiga hanya kebutuhan belajar sepanjang waktu, kebutuhan kreatif dan inovatif. Demikian halnya hasil gambaran sikap pada mahasiswa S1 kelas D pada program yang sama sebagai berikut:



Gambar 2. Keadaan variasi aspek sikap profesional Program S1 D

Nampak bahwa belum semua aspek sikap profesional mencapai tahap diatas angka tiga. Adapun aspek yang mendekati tiga ada pada mengutamakan mutu dan kualitas kerja yang terstandar, kebutuhan belajar sepanjang waktu, kebutuhan kreatif dan inovatif.

Penelitian ini memberi makna bahwa kebutuhan belajar sepanjang waktu sebagai wujud dari belajar sepanjang hayat yang menjadi salah satu tuntutan KKNI masih memerlukan kajian pembelajaran khususnya bagi pengembangan guru vokasi yang profesional, memiliki tanggung jawab menjadi pembelajar sepanjang hayat.

2. Belajar Sepanjang Hayat dan Perannya

Belajar adalah kebutuhan. Manakala guru vokasi memiliki kesadaran yang tinggi akan arti belajar maka dengan sendirinya ada kekuatan untuk belajar dimana saja, melalui media apa saja, meluangkan waktu secara terjadwal, dan dilakukan dengan penuh kegembiraan.

Laporan Bank Dunia menunjukkan bahwa di banyak negara pembelajaran sepanjang hayat tetap penting. *Lifelong learning* tidak hanya diartikan dengan pendidikan dan pelatihan di sekolah. *Lifelong learning* merupakan pembelajaran yang mencakup sepanjang kehidupan, mulai dari anak dengan menggunakan berbagai sumber belajar, terjadi di lingkungan pendidikan formal, non formal dan informal. *Opportunities for learning throughout one's lifetime are becoming increasingly critical for countries to be competitive in the global knowledge economy* (Word Bank, 2003, hal. XIII) .

Kebutuhan belajar sepanjang hayat sejalan dengan kebutuhan akan berkembangnya kebutuhan kecerdasan. Semula dikenal dengan beberapa kecerdasan antara lain: kecerdasan bahasa, kecerdasan logika matematika, kecerdasan visual-spatial, kecerdasan kinestetik, kecerdasan sosial-interpersonal, dan kecerdasan intuitif–intrapersonal. Cheng (2005, hal. 21) menawarkan bentuk kecerdasan yang kompleks sebagai berikut:

Tabell: Contextualized Multiple Intelegences and Expected Outcomes of Education.

Human Nature In Social Contexts	Contextualized Multiple Intelligences	Definition of the Contextualized Multiple Intelligences	Expected Outcomes of Education
• Technological Person	• Technological Intelligence	• It refers to the ability to think, act and manage technologically and maximize the benefits of various types of technology	• A technologically Intelligent leader and citizen who can contribute to the technological development of the society
• Economic Person	• Economic Intelligence	• It refers to the ability to think, act and manage economically and to optimize the use of various resources	• An economically Intelligent leader and citizen who can contribute to the economic development of the society
• Social Person	• Social Intelligence	• It refers to the ability to think, act and manage socially and to effectively develop harmonious Interpersonal relationship	• A socially Intelligent leader and citizen who can contribute to the social development of the society
• Political Person	• Political Intelligence	• It refers to the ability to think, act and manage politically and to enhance win-win outcomes in situations of competing resources and interests	• A politically Intelligent leader and citizen who can contribute to the political development of the society
• Cultural Person	• Cultural Intelligence	• It refers to the ability to think, act, and manage culturally, to optimize the use of multi-cultural assets and to create new values	• A culturally Intelligent leader and citizen who can contribute to the cultural development of the society
• Learning Person	• Learning Intelligence	• It refers to the ability to learn and think creatively and critically and to optimize the use of biological/ physiological abilities	• A continuously learning leader and citizen who can contribute to the learning development of the society
• Contextualized Multiple People	• Contextualized Multiple Intelligences (CMI)	• It refers to the comprehensive ability including technological, economic, social, political, cultural and learning Intelligences as well as Intelligence transfer and creation	• A CMI leader and citizen who can creatively contribute to the technological, economic, social, political, cultural and learning developments of the society

Sejalan dengan tututan pengembangan sumber daya manusia di era global, Cheng (2005) menganggap bahwa pendidikan tidak hanya cukup mengembangkan beberapa kecerdasan. Lulusan nantinya ketika bekerja ataupun dalam kehidupannya membutuhkan berbagai kecerdasan yang sangat diperlukan

untuk pengembangan diri. Perubahan tatanan dunia, perubahan arah karir, menuntut dimilikinya kecerdasan yang beragam agar mampu terus membelajarkan diri. Guru vokasi tidak cukup menguasai *skills* dan pengetahuan profesional, namun juga menguasai level intelegensi yang tinggi, kreativitas untuk pengembangan diri dan inovasi, termasuk didalamnya penguasaan Contextualized Multiple Intelegences (CMI). Secara jelas gambaran CMI yang ditawarkan Cheng (2005, hal. 21) terlihat di Tabel 1 diatas. Lebih jauh dijelaskan bahwa kecerdasan CMI dipandang mampu mengembangkan secara kreatif masyarakat global yang penuh dengan tantangan.

Selain itu masih dalam sumber yang sama (Cheng, 2005) kedepan akan terjadi perubahan peranan guru yang beragam dan menantang. Guru harus dapat menguasai pengelolaan pembelajaran baik, dengan memainkan peran yang beragam. Dengan pengembangan kemampuan untuk terus belajar sepanjang hayat, guru vokasi akan terus dapat berperan dengan baik dalam menjalankan tugas.

Tabel 2 Teachers' roles and corresponding students' roles and outcomes

Teacher's Roles	Teaching / Learning Process	Student's Roles	Likely Student Quality as Outcomes
1. Appreciator	As determined by students	1. Searcher	Self-Determination
2. Partner	Participation	2. Partner	Responsibility
3. Patron	Making	3. Designer	Creativeness
4. Guide	Searching	4. Explorer	Adventurousness
5. Questioner	Experimentation	5. Searcher	Investigation Skill
6. Tutor	Reflection	6. Thinker	Understanding
7. Counsellor	Expression of feeling	7. Client	Insight
8. Moulder	Conditioning	8. Subject	Habits
9. Instructor	Transfer of information	9. Memorizer	Possession of information
10. Exemplar	Imitation	10. Trainee	Skills

Adapted from Weaver (1970)

Peran-peran tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. *Appreciator*, yaitu guru vokasi yang mampu mendorong siswanya untuk menentukan apa saja yang harus dipelajari, bagaimana cara belajarnya, menghargai hasil usaha, mampu meningkatkan kekuatan mahasiswa untuk terus maju berkelanjutan.
2. *Partner* yaitu bahwa guru vokasi harus mampu menjadi teman, pendamping siswa agar muncul rasa tanggung jawab yang baik atas hasil kerjanya.
3. *Patron*, yaitu bahwa guru vokasi harus mampu memberi pola-pola pembelajaran yang dapat dipilih dan dikembangkan siswanya, mendorong

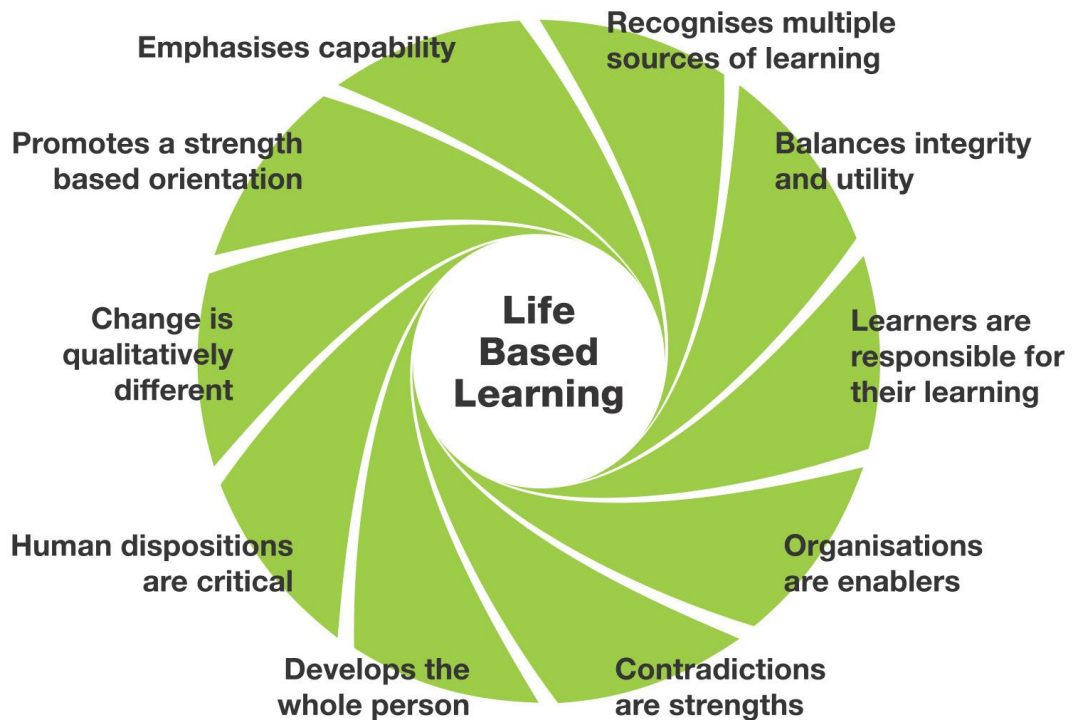
siswa menjadi manusia kreatif. Guru vokasi tidak akan mewarnai hasil kerja siswa.

4. *Guide*, yaitu bahwa guru vokasi harus mampu berperan sebagai pengarah, membantu siswa menemukan jalan keluar. Dengan berpetualang siswa akan menemukan sendiri berbagai sumber informasi dan cara-cara yang mungkin tidak biasa.
5. *Questioner*, yaitu bahwa guru vokasi akan membantu siswa untuk melakukan penemuan. Guru harus dapat mengembangkan berbagai pertanyaan-pertanyaan untuk mengarahkan penemuannya. Muncul *skills* siswa sebagai penemu yang baik
6. *Counsellor*, yaitu bahwa guru vokasi harus dapat berperan sebagai penasehat, yang akan membantu siswanya mengembangkan perasaan, pengetahuan, wawasan, nilai, dan keterampilan sebagai upaya peningkatan *ability* siswa.
7. *Moulder*, yaitu bahwa guru vokasi harus mampu menciptakan kondisi lingkungan belajar yang mendukung terbentuknya kebiasaan. Ini dimulai dengan keteladanan, pemberdayaan, habituasi, pembudayaan, pembelajaran dan penguatan (Suyanto, 2012, hal. 7). Bila diperlukan dapat diciptakan tata aturan yang mengikat semua warga sekolah, antara lain dengan menggunakan model hadiah dan hukuman yang mendidik.
8. *Instructor*, yaitu bahwa guru vokasi tetap berperan sebagai pengajar, pelatih, agar pembelajaran terarah, tercapai target belajar yang ditetapkan.
9. *Exemplar*, yaitu bahwa guru vokasi harus mampu memberi contoh, keteladanan, ataupun perilaku terpuji yang dapat meningkatkan *skills* siswa.

Guru vokasi khususnya SMK harus memahami dunia kerja sebagai bagian yang tak terpisahkan dalam pembelajaran. Pembelajaran sepanjang hayat dalam bidang vokasi dikenal dengan *life based learning*, artinya: siswa harus dapat menggabungkan antara bekerja dan belajar. Staron, (2011, hal. 3) menjelaskan bahwa *life-based or lifewide learning focuses on learning from the whole of a person's life at any point in time and the source of that learning*. Lebih jauh dijelaskan bahwa karakteristik *life based learning* adalah membantu siswa, grup, ataupun organisasi dalam mengembangkan cara-cara baru dalam bekerja, belajar dan perolehan pengetahuan. Guru vokasi harus mempunyai pandangan bahwa

pembelajaran bidang vokasi merupakan hasil dari koneksi antar variabel yang melingkupi baik ketika belajar di tempat kerja, disekolah, diluar sekolah ataupun mungkin berasal dari keluarga ataupun pengembangan hobi.

Gambar berikut menjelaskan bagaimana keterkaitan variabel yang terlibat dalam proses *life-based learning* (Staron, 2011):

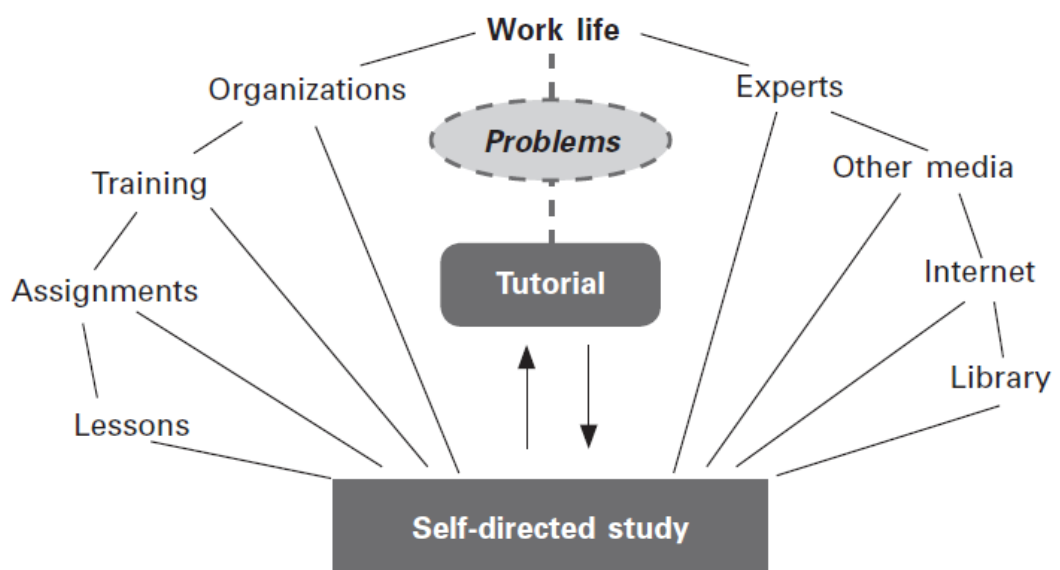


Gambar 3. A holistic and interconnected perspective of the key characteristics of life based learning (Staron, 2011:4)

Life based learning juga mampu mengembangkan berbagai nilai sebagai bagian dari pengembangan kapabilitas siswa yang sangat berguna bagi pengembangan diri, baik dalam kehidupan maupun saat bekerja. Ini terbagi menjadi tiga bagian: 1) untuk pengembangan diri sendiri meliputi: *trustworthiness, honesty, integrity, engagement, selflessness, equanimity*, 2) untuk pengembangan saat bersama dengan orang lain meliputi: *generosity, collaboration, humility, openness, tolerance*, 3) kerjasama dalam grup meliputi: *taking responsibility instead of blaming others, planning and implementing wisely, being positive and looking beyond the immediate impact, balancing personal and work needs, being supported in taking risks, upporting community* (Staron, Jasinski, & Weatherley, 2006, hal. 5).

3. Penguatan *Soft skills* Melalui Pembelajaran.

Kemampuan belajar sepanjang hayat atau dikenal *life based learning* harus ditumbuh kembangkan secara tersistem oleh sekolah. Bagi calon guru vokasi maka mestinya harus ada pemikiran membangun kesadaran mahasiswa akan arti belajar sepanjang hayat. Mahasiswa harus menyadari bahwa sumber informasi dapat diperoleh dari mana saja, secara mandiri mahasiswa harus terus belajar dan belajar. Hal ini seperti digambarkan salah satu pendekatan pembelajaran berbasis *Problem based learning* berikut ini:



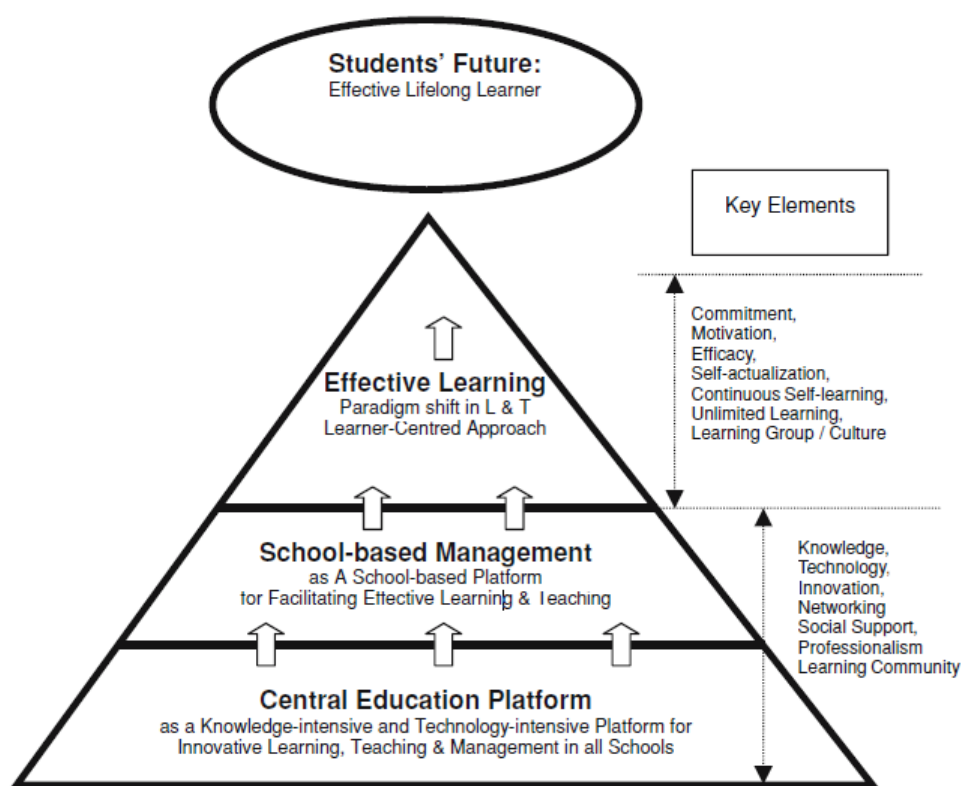
Gambar 4. Pembelajaran PBI yang menekankan kemandirian belajar dalam membangun kolaborasi pengetahuan

(Sumber: Poikela & Poikela, dikutip oleh: Tan, 2009, hal. 69)

Terlihat bahwa apa yang digambarkan dalam PBL menjadi salah satu pola bagaimana menggabungkan belajar melalui sumber sekolah, industri, masyarakat seperti yang digambarkan dalam *life based learning*.

Bagaimana sekolah membangun sistem untuk menumbuhkan kesadaran belajar sepanjang hayat. Cheng (2005) menawarkan platform *theory for effective learning, teaching and schooling* melalui tiga tahapan: pertama central education platform dikelola untuk memfasilitasi munculnya *school based management*. Keduanya akan menggerakkan kemampuan menggunakan secara efektif

knowledge, dan *technology* untuk memunculkan variasi *innovation*, *networking*, *social support* serta mengembangkan budaya profesional dan masyarakat belajar dalam situasi pendidikan yang akan mensupport munculnya paradigma *shift in education and effective learning, teaching and schooling*. Pada tahap ini siswa menjadi pusat belajar. Pembelajaran yang efektif terjadi ketika ada komitmen, motivasi, *self efficacy* baik siswa maupun guru yang mendorong munculnya *self actualization* dan kemandirian belajar yang kontinu, secara kreatif mampu mengembangkan peluang belajar tanpa dibatasi ruang dan waktu dan mengembangkan belajar dalam kelompok maupun mengembangkan budaya belajar baik guru maupun siswa. Paradigma tersebut tertera di gambar berikut:



Gambar 5: Platform Theory for Effective Learning, Teaching and Schooling

Dari gambar di atas terlihat bagaimana peran *soft skills* sebagai elemen kunci yang tidak dapat dipisahkan dalam menumbuhkan kemampuan belajar sepanjang hayat. Manakala sistem ini terbentuk maka apakah itu guru atau siswa menjadi SDM yang mumpuni dan berdaya guna secara maksimal untuk hidup dan siap menghadapi tantangan.

KESIMPULAN

1. *Soft skills* adalah sumber kekuatan atau power untuk menumbuhkan pembelajaran sepanjang hayat atau dikenal *life based learning*.
2. Dengan pembelajaran sepanjang hayat atau *life based learning* akan memunculkan capabilitas subyek belajar apakah guru vokasi ataupun siswa yang meliputi pengetahuan, keterampilan, *ability* dan nilai yang sangat diperlukan SDM yang hidup di abad 21 ini.
3. Sekolah harus membangun sistem yang memungkinkan munculnya kemampuan belajar sepanjang hayat. Belajar sepanjang hayat adalah tuntutan sekaligus salah satu kemampuan guru vokasi yang dipersyaratkan dalam KKNI level 7.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonim. (2008) Soft skills the free encyclopedia. Artikel diakses pada tanggal 29 Juni 2009 dari website http://en.Wikipedia.org/wiki/soft_skills
- Cheng, Y. C. (2005). New paradigm for re-engineering education. Netherland: Springer.
- Göhlich, M and Schöpf, N. (2011). New Forms of Learning in German TVET – Theoretical Remarks and Empirical Results. In R. Catts, I. Falk, R. Wallace. Vocational Learning Innovative Theory and Practice (pp 150). London: Springer.
- Hamidah, S (2011). Pengembangan Model Pembelajaran Soft Skills Terintegrasi bagi Siswa SMK Program Studi Tata Boga Kompetensi Keahlian Jasa Boga. Disertasi. Yogyakarta: Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta,
- Hamidah, S (2014). Sikap profesional mahasiswa boga PTBB FT UNY sebagai perwujudan profesi tenaga kerja boga. Penelitian. Yogyakarta: FT – UNY.
- Kelly, A. (tth). Soft skills development in the Irish economy. FAS. The National Training and Employment Authority. Irish. Diakses pada tanggal 20 Februari 2015 dari website <http://www.fas.ie/en/pubdocs/SoftSkillsDevelopment.pdf>
- Kenzie, M.J., & Polvere, A.R. (2009). TVET Glossary: some key terms dalam International Handbook of Education for The Changing World of Work. Volume I UNEVOC:Springer science & Business Media B.V.

- Klause, P. (tth). The hard truth about soft skills. Artikel diakses pada tanggal 23 September 2014 dari website <http://www.peggyklos.com>
- Leung, L. (2008). How teached can broaden their soft skills. New York: IT Career and Training Alert newsletter.
- Lynch, K. (tth). Collaborative work skills for begining IS professional. Australia: Monash University, Caulfield, Australia. Diakses pada tanggal 29 Juni 2008, dari website <http://proceeding.informingscience.org/insite/066lynch.pdf>
- Maret Staron, M, Jasinski, M, Robby Weatherley, R. (2006). Life based learning: A strength based approach for capability development in vocational and technical education - Research Report May 2006.
- Peraturan Presiden Republik Indonesia No 8. (2012). Tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia.
- Spencer, L.M., & Spencer, M. S., Jr. (1993). Competence at work model for superior performance. New York: John Wiley & Sons, Inc
- Staron, M. (2011). Life-based learning model-a model for strength-based approaches to capability development and implications for personal development planning. Diakses dari website <http://lifewidedevelopmentsymposium.pbworks.com/f/Maret+Staron+FINAL+PAPER.pdf>
- Suyanto. (2012). Membangun karakter humanistik dan profesionalisme tenaga kesehatan untuk mencapai pelayanan prima. Diakses dari website <https://www.stikes-aisyiyah-jogja.ac.id/index.php/public/info/download/1201>
- Trilling, B., and Fadel, C. (2009). 21st century skills- Learning for life in our times. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Tan, O.S. (2009). Problem-based learning and creativity. Singapura: Cengage Learning Asia Pte Ltd.
- Djoyonegoro, W. (1998). Pengembangan sumber daya manusia melalui SMK. Jakarta: Jayakarta Agung Offset.
- Yates, L. (2005). Fact sheet generic skills. AMEP Research centre. Diakses pada tanggal 29 juni 2009 dari website http://www.ameprc.mq.edu.au/docs/fact_sheets/04TeachingIssuesforWebpdf.

PENGEMBANGAN PROGRAM PENINGKATAN KUALITAS GURU YANG HUMANIS

Senam

Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta

Email: senamkw@yahoo.com

ABSTRAK

Makalah ini disusun dengan tujuan untuk mencari solusi mengenai strategi pengembangan kualitas guru yang dilakukan secara humanis. Kondisi yang diharapkan mampu menciptakan kenyamanan bagi guru untuk berperan sebagai guru profesional yang mampu menciptakan suasana pembelajaran yang menarik serta mampu menghasilkan insan unggul yang mampu berkompetisi di era global.

Berdasarkan pembahasan pada makalah ini dapat disimpulkan bahwa: 1) perlunya pengembangan kompetensi guru melalui cara yang humanis yang tidak menimbulkan tekanan pada diri guru, seperti melalui penghitungan jumlah jam mengajar dengan mengimplementasikan *real team teaching*, pembinaan secara kontinu kepada guru dalam mengembangkan media pembelajaran, penulisan proposal penelitian, laporan penelitian dan artikel ilmiah, serta integrasi pendidikan karakter dalam setiap mata pelajaran, serta 2) kebijakan peningkatan kualifikasi guru melalui pemberian beasiswa yang lebih besar dibanding tunjangan sertifikasi, memudahkan perizinan bagi guru yang ingin studi lanjut, serta memotivasi guru akan pentingnya peningkatan kualifikasi pendidikan yang sangat menentukan peningkatan kualitas pembelajaran maupun pendidikan.

PENDAHULUAN

Perbaikan kualitas pembelajaran dilakukan secara berkesinambungan agar mampu menghasilkan lulusan yang berkualitas unggul. Unsur penentu utama dalam proses pembelajaran, yaitu guru. Guru diharapkan mampu mengelola pembelajaran yang kondusif dengan memvariasi model pembelajaran, pendekatan, strategi maupun metode pembelajaran, serta sumber belajar. Proses pembelajaran yang berkualitas mampu mewujudkan harapan dihasilkannya sumber daya manusia yang kompetitif yang mampu bersaing di era global. Pembelajaran selain menyampaikan materi terkait dengan mata pelajaran, juga diharapkan diintegrasikan dengan pendidikan karakter, agar siswa merasa dekat dengan pendidikan karakter karena secara sengaja berinteraksi dengan nilai karakter pada setiap mata pelajaran. Sebagai salah satu upaya untuk mendekatkan pembelajaran dengan perkembangan dunia, guru disarankan mengimplementasikan model pembelajaran sains teknologi masyarakat (STM). Model pembelajaran ini

memanfaatkan isu sosial dan teknologi yang dapat ditemui oleh siswa di masyarakat, sehingga model ini diharapkan mampu menciptakan kedekatan siswa dengan lingkungan.

Guru yang mengembang tugas sangat berat ini, perlu diimbangi dengan peningkatan kualitas guru secara humanis. Keresahan guru mengenai kekurangan jam mengajar menjadi momok tersendiri karena berimplikasi langsung dicabutnya tunjangan sertifikasi. Selain ini juga banyak ditemui rendahnya daya inovasi guru dalam menyelenggarakan pembelajaran. Metode ceramah yang menjadi metode sepanjang hayat menjadi andalan guru hingga saat ini. Pembelajaran yang diselenggarakan tanpa memvariasi model, strategi, metode, serta pendekatan maupun sumber belajar merupakan pembelajaran yang sangat membosankan. Untuk itu diperlukan upaya untuk membentuk guru yang benar-benar profesional dalam rangka mewujudkan pendidikan di Indonesia yang berkualitas.

PEMBAHASAN

Implementasi Undang-Undang Guru dan Dosen

Penghargaan terhadap guru didukung dengan diterbitkannya Undang-undang Guru dan Dosen. Guru dituntut untuk memiliki kualifikasi pendidikan D4/S1 (Pemerintah RI, 2005). Berdasarkan undang-undang tersebut guru akan mendapatkan sertifikat pendidik profesional bagi guru yang telah memenuhi syarat. Dasar inilah yang membuat guru dipuja karena pendapatannya besar, namun juga dicaci karena tidak bersifat inovatif dalam mengelola pembelajaran. Bahkan banyak guru merasa tertekan karena menginginkan tunjangan sertifikasi tetap dapat diterima, namun mereka menemui masalah karena salah satu syarat pencairan tunjangan sertifikasi guru didasarkan pada jumlah minimal jam mengajar. Banyak guru yang harus mengajar di 2-3 sekolah sebagai upaya untuk memenuhi jumlah jam mengajar minimal 24 jam/minggu. Kondisi ini dirasa oleh guru sangat melelahkan. Sekolah dengan jarak minimal 10 Km menimbulkan permasalahan tersendiri bagi guru, selain karena sering terlambat juga guru merasa kelelahan.

Problema Guru Kekurangan Jam Mengajar

Tekanan psikis tersendiri bagi guru sekolah dasar hingga sekolah menengah atas yang telah memiliki sertifikasi pendidik, karena mereka dituntut untuk mengajar minimal 24 jam pelajaran setiap minggu. Walaupun beberapa jabatan telah diakui sebagai kredit, namun bagi guru yang tidak memiliki kesempatan mendapatkan jabatan tertentu di sekolah yang bersangkutan mengalami kesulitan dalam memperoleh jumlah jam minimal. Langkah yang ditempuh oleh guru dengan cara mengajar di sekolah lain yang membutuhkan untuk bidang yang relevan.

Kekurangan jam mengajar tidak berlaku bagi semua guru mata pelajaran. Untuk guru beberapa mata pelajaran akan terpenuhi dengan jalan mengajar di sekolah yang bersangkutan. Mayoritas guru di sekolah dasar dan sekolah menengah pertama tidak menemui kendala yang berarti mengenai keterbatasan jumlah jam mengajar, namun untuk guru mata pelajaran di sekolah menengah atas (SMA maupun SMK) lebih riskan terhadap pencapaian pemenuhan jam mengajar untuk masing-masing guru. Sebagai contoh sekolah yang memiliki guru kimia sebanyak 3 orang dengan jumlah kelas masing-masing tingkat sebanyak 4 kelas, akan terjadi kekurangan jam mengajar bagi guru yang bersangkutan.

Kondisi yang memprihatinkan semakin muncul dengan langkah guru harus mengajar di dua sekolah dengan jarak tempuh lebih dari 10 km. Energi seorang guru tidak terkuras untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas, namun bahkan habis untuk memikirkan dirinya agar yang bersangkutan tetap mendapatkan uang sertifikasi. Kondisi yang sangat memprihatinkan seperti ini perlu segera dicari solusi yang paling tepat agar guru tetap mendapatkan tunjangan sertifikasi, namun mereka juga masih tetap konsisten atau bahkan lebih dituntut untuk mengembangkan kualitas pembelajaran di kelas.

Sangat menyedihkan bila kualitas guru yang mampu menggambarkan kualitas pendidikan hanya diukur dengan jumlah jam mengajar guru. Solusi kekurangan jam mengajar bagi guru dapat dilakukan melalui implementasi penghitungan jam mengajar berdasarkan *real team teaching* dengan menyelenggarakan pembelajaran secara tim dengan tugas utama yang berbeda.

Real Team Teaching

Implementasi *real team teaching* merupakan salah satu solusi yang tepat bagi pemenuhan jumlah minimal jam mengajar guru dengan tidak menyingkalkan kualitas pembelajaran di sekolah. Penurunan kualitas pembelajaran di sekolah berimplikasi pada penurunan kualitas pendidikan secara makro. Implementasi dari *real team teaching* dapat dilakukan dengan cara guru dari mata pelajaran yang sama menyusun perencanaan pembelajaran yang melibatkan sejumlah guru yang ada di sekolah tersebut. Setiap jam pembelajaran semua guru yang terlibat ikut berpartisipasi aktif di kelas (dalam arti luas) secara bersama-sama. Pembagian peran bagi setiap guru diperlukan agar tidak terjadi tumpang tindih fungsi dalam pembelajaran.

Untuk mata pelajaran dengan jumlah guru sebanyak 3 orang dapat didistribusikan menjadi 3 peran, yaitu seorang guru berperan sebagai pengajar, seorang guru berperan sebagai pendamping siswa, serta seorang guru sebagai observer. Observer di sini berperan tidak hanya mengevaluasi keaktifan siswa selama pembelajaran, namun juga mengevaluasi cara mengajar maupun kebenaran materi serta cara atau metode yang digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran.

Peningkatan Kualifikasi Pendidikan

Guru berupaya untuk meningkatkan kualifikasinya melalui studi lanjut pada jenjang magister, bahkan beberapa guru telah memiliki pendidikan formal pada jenjang doktor. Tidak sedikit guru yang berminat untuk mengikuti studi lanjut pada jenjang magister maupun doktor. Studi lanjut bagi guru SMP telah difasilitasi oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Selain itu Kementerian Agama juga telah memberikan beasiswa bagi guru untuk mengikuti studi lanjut. Jumlah guru yang memperoleh beasiswa untuk studi lanjut ini memang masih terbatas.

Rendahnya partisipasi guru dalam mengikuti studi lanjut di antaranya karena: 1) kesulitan mendapatkan izin dari kepala sekolah, 2) lebih menginginkan untuk tetap mendapat dana sertifikasi daripada mendapat beasiswa untuk studi lanjut karena tunjangan sertifikasi lebih besar dibanding besarnya beasiswa, serta 3) guru yang bersangkutan memperkirakan tidak mampu menyelesaikan studi bila

yang bersangkutan mengikuti studi lanjut. Solusi yang perlu dilakukan bagi guru yang memiliki minat dengan biaya sendiri, namun tidak mendapat izin dari kepala sekolah perlu adanya kebijakan dari dinas terkait untuk mengatasi kondisi yang seperti ini. Ketika pelantikan kepala sekolah perlu ditekankan pentingnya pengembangan sumber daya sekolah terutama sumber daya manusia. Untuk itu pengangkatan kepala sekolah juga perlu mempertimbangkan pendidikan minimal yang dimiliki calon kepala sekolah agar yang bersangkutan mampu mendorong guru di sekolah yang dipimpinnya untuk meningkatkan kualifikasi pendidikannya. Bagi guru yang lebih memberatkan untuk tetap menerima tunjangan sertifikasi dengan tidak tertarik untuk studi lanjut melalui program beasiswa dari pemerintah maupun sponsor, perlu dipikirkan bahwa perlunya peningkatan jumlah beasiswa yang mampu menggantikan tunjangan sertifikasi guru. Beasiswa yang dimaksud harus lebih tinggi dari tunjangan sertifikasi guru. Bagi guru yang merasa tidak akan mampu untuk menyelesaikan pendidikan pada jenjang magister, diperlukan langkah untuk memotivasi guru yang bersangkutan agar guru merasa yakin bahwa yang bersangkutan mampu menyelesaikan studi pada jenjang magister atau doktor.

Kenaikan Pangkat Bukan Tujuan Utama

Kenaikan pangkat bagi guru merupakan peristiwa yang sangat ditunggu-tunggu, karena selain mendapat pangkat yang lebih tinggi juga mendapatkan tambahan pendapatan. Kesalahan cara berfikir yang selama ini dimiliki oleh guru maupun pimpinan instansi terkait harus direformasi total. Kesalahan yang terjadi, yaitu kenaikan pangkat merupakan hadiah yang akan diterima oleh guru yang memiliki prestasi, sehingga yang berhak mengusulkan kenaikan pangkat merupakan instansi tempat bekerja. Sampai saat ini masih sangat terasa bahwa gurulah yang menuntut kenaikan pangkat, sehingga mereka sendiri yang harus mengajukan kenaikan pangkat. Kesalahan yang sangat fatal dalam upaya mewujudkan organisasi yang sehat.

Langkah yang perlu ditempuh oleh instansi terkait, di antaranya setiap guru mengikuti kegiatan harus didokumentasi dengan baik oleh sekolah atau dinas terkait. Pertanggungjawaban yang dilakukan oleh guru kepada instansi pengirim berupa sertifikat maupun makalah. Sertifikat dan makalah ini disimpan secara

tersistem oleh sekolah atau dinas terkait. Evaluasi terhadap kelayakan pengusulan kenaikan pangkat dilakukan secara periodik (3 bulan). Bagi guru yang sudah layak untuk mendapatkan kenaikan pangkat akan diusulkan oleh sekolah atau dinas terkait. Langkah seperti ini yang merupakan salah satu wujud penghargaan kepada guru yang humanis.

Pembelajaran yang Variatif

Pembelajaran yang berkualitas hanya diselenggarakan oleh guru yang berkualitas pula. Untuk itu pembelajaran akan menarik bila menggunakan media, metode, pendekatan, model maupun sumber belajar yang bervariasi. Media pembelajaran yang menarik bila digunakan secara berulang-ulang akan menjemukan pula. Untuk itu guru harus secara aktif untuk memvariasi media pembelajaran yang digunakan dalam pembelajaran.

Sebagai salah satu contoh bagi mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) dapat dilakukan dengan menggunakan media pembelajaran yang berbasis Sains, Teknologi, dan Masyarakat. Secara garis besar pembelajaran berbasis STM ini memiliki 11 fitur dasar yaitu:

1. Siswa mengidentifikasi masalah yang terdapat di lingkungan sekitar, serta mengidentifikasi dampaknya terhadap lingkungan;
2. Siswa diinduksi agar mampu menggunakan sumber daya lokal yang bermanfaat untuk menemukan informasi dalam memecahkan masalah yang ditemui;
3. Siswa terlibat aktif dalam mencari informasi yang bermanfaat untuk memecahkan masalah yang ditemuinya;
4. Siswa mendapat tambahan waktu belajar di luar sekolah maupun di sekolah;
5. Siswa melakukan pembahasan terhadap masalah dengan tinjauan utama pada dampak sains dan teknologi;
6. Pandangan mengenai konten sains perlu digali lebih mendalam;
7. Pembelajaran menekankan pada ketrampilan proses yang dicapai melalui kegiatan praktikum ilmiah;
8. Pembelajaran ditekankan pada kesadaran berkarir yang sangat erat hubungannya dengan sains dan teknologi;

9. Siswa diberi kesempatan untuk memainkan peran dalam masyarakat, agar siswa selalu berupaya untuk memecahkan masalah;
10. Siswa difasilitasi agar selalu berupaya mengidentifikasi potensi sains dan teknologi yang berpengaruh terhadap masa depan mereka;
11. Otonomi pembelajaran merupakan masalah individual yang dimanfaatkan dalam menyusun pengajaran (NC State University, 2006; Yager, 1996; Lawson, 1995; National Science Teachers Association, 1990).

Pembiasaan untuk Penelitian dan Penulisan Karya Ilmiah

Guru merasa berada di zona aman, karena semula tidak ada tuntutan untuk menyusun karya ilmiah yang berupa penelitian maupun penulisan artikel ilmiah. Saat ini syarat kenaikan pangkat pada setiap jenjang memerlukan karya ilmiah sebagai salah satu dokumen utama. Untuk itu guru perlu dibimbing secara sistemik dan kontinu dalam menyusun proposal maupun laporan penelitian serta menyusun artikel ilmiah yang dimuat di jurnal nasional tidak terakreditasi, jurnal nasional terakreditasi, jurnal internasional tidak terindeks, jurnal internasional terindeks, maupun seminar (nasional, internasional).

Penelitian yang paling sesuai untuk guru, yaitu Penelitian Tindakan Kelas (PTK). PTK ini didasarkan pada masalah yang terjadi di kelas, sehingga selain secara ilmiah guru mampu menyusun karya ilmiah berupa laporan penelitian, juga mampu meningkatkan kualitas pembelajaran. Walaupun demikian guru juga diperbolehkan untuk melakukan penelitian eksperimen, pengembangan, evaluasi, maupun survei. Pendampingan terhadap guru untuk menyusun proposal maupun laporan penelitian ini dilakukan melalui presentasi untuk meningkatkan penajaman makna masing-masing jenis penelitian hingga terwujudnya proposal maupun laporan penelitian.

Selain penelitian, guru juga didampingi dalam menulis artikel dalam jurnal ilmiah. Setiap jurnal memiliki gaya penulisan yang berbeda, sehingga guru harus memahami gaya penulisan pada jurnal yang dituju. Budaya menulis memang belum melekat pada diri seorang guru dari sekolah dasar hingga sekolah menengah. Untuk itu pendampingan juga harus dilakukan secara tersistem dan kontinu. Langkah ini merupakan pembiasaan bagi guru untuk menulis karya ilmiah sebagai wahana publikasi bagi karya mereka.

Pembiasaan Memerlukan Waktu

Kebijakan baru yang diimplementasikan akan memunculkan pro dan kontra, termasuk di antaranya upaya peningkatan kualitas guru tanpa harus mengorbankan kualitas pembelajaran di sekolah. Karakter yang inovatif dan responsif terhadap perkembangan zaman, dapat terbentuk pada guru melalui pembiasaan baik melalui kebijakan tertulis maupun pendekatan individual. Karakter pada diri setiap guru tidak dapat muncul dalam waktu yang sangat singkat, sehingga pimpinan yang inovatif dituntut untuk selalu mengembangkan guru agar mampu mendukung upaya peningkatan kualitas pendidikan secara berkelanjutan. Pembiasaan terhadap guru memerlukan waktu yang panjang karena pembentukan tidak dapat dilakukan secara instan. Untuk itu pengembangan kualitas guru yang sistemik, terprogram dan kontinu merupakan tugas yang tidak mudah bagi instansi yang mengelola guru baik di Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan maupun Kementerian Agama.

Tuntutan Kemandirian Guru

Permasalahan yang terkait dengan sumber daya manusia Indonesia selalu dialamatkan pada tingginya jumlah pengangguran. Pengangguran salah satunya disebabkan oleh kegagalan pendidikan yang salah satunya disebabkan oleh belum optimalnya kemandirian guru dalam mengelola pembelajaran di kelas secara penuh. Pengelolaan yang dimaksud dari perencanaan, pelaksanaan serta evaluasi. Kemampuan guru yang belum optimal dalam mengembangkan media pembelajaran, pengembangan sumber belajar (buku, modul, *handout*) serta instrumen evaluasi. Guru pada setiap jenjang pendidikan memiliki kemampuan yang belum optimal dalam memfasilitasi pembelajaran secara mandiri. Guru lebih suka memanfaatkan media maupun sumber belajar yang telah dipasarkan. Untuk itu pembinaan terhadap guru untuk membentuk diri yang mandiri merupakan langkah penting dalam menciptakan pendidikan yang mampu meningkatkan martabat manusia.

Instansi terkait bertanggung jawab penuh terhadap keadaan ini. Proses pembelajaran yang bersifat *student centered* memerlukan kreativitas dan inovasi guru dalam berperan sebagai fasilitator maupun motivator selama proses pembelajaran. Guru yang mandiri diharapkan mampu menghasilkan lulusan yang

memiliki kemandirian yang tinggi, serta memiliki kreativitas yang bermanfaat untuk kehidupan mereka di masa mendatang. Potensi guru diupayakan untuk dikembangkan secara optimal sesuai potensinya, agar secara individual maupun kelompok mampu memfasilitasi pembelajaran yang optimal. Guru seharusnya mampu memfasilitasi peran aktif siswa dalam praktikum, sehingga siswa mampu mengoptimalkan tidak hanya *mind on*, namun juga *hand on* (Brooks & Brooks, 2002; Carin, 1997).

Kreativitas Integrasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran

Pendidikan merupakan upaya untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia agar menjadi manusia seutuhnya yang mampu bersaing secara kompetitif pada tingkat nasional dan internasional. Siswa diharapkan memiliki karakter yang lebih baik setelah mengikuti pembelajaran di sekolah. Nilai karakter dalam pendidikan karakter, meliputi: 1) religius, 2) jujur, 3) toleransi, 4) disiplin, 5) kerja keras, 6) kreatif, 7) mandiri, 8) demokratis, 9) rasa ingin tahu, 10) semangat kebangsaan, 11) cinta tanah air, 12) menghargai prestasi, 13) bersahabat/komunikatif, 14) cinta damai, 15) gemar membaca, 16) peduli lingkungan, 17) peduli sosial, serta 18) tanggung jawab (Lickona, 1992).

Nilai karakter di atas diharapkan dimiliki oleh guru maupun siswa. Guru maupun siswa yang mampu menggambarkan nilai karakter mampu memberikan ilustrasi bahwa yang bersangkutan merupakan manusia yang berkualitas. Untuk mengajarkan nilai karakter kepada siswa, guru yang bersangkutan harus berkarakter. Guru yang berkarakter selain mampu mengatasi masalah yang dihadapi, juga mampu memahami individu lainnya, terutama siswanya, sehingga mampu menciptakan pembelajaran yang humanis. Guru secara bertanggung jawab akan menjalankan tugas yang diberikan padanya. Guru yang berkarakter mampu menjalani kehidupan dengan mempertimbangkan lingkungan hidupnya sebagai upaya untuk menjaga keseimbangan lingkungan.

Sebagai tugas yang tidak dapat terlepas dari proses pembelajaran, guru diharapkan secara kontinu mengintegrasikan pendidikan karakter dalam pembelajaran. Pendidikan karakter yang hanya diimplementasikan dalam mata pelajaran Agama maupun Bahasa Indonesia dirasa kurang efektif dan kurang menyadarkan pada siswa akan pentingnya pendidikan karakter dalam kehidupan

nyata yang erat dengan materi pelajaran. Pembelajaran secara khusus pendidikan karakter yang terpisah dari mata pelajaran dirasa memberatkan siswa karena harus ada tambahan jam untuk penyelenggaraannya. Untuk itu pembelajaran untuk semua mata pelajaran perlu diintegrasikan dengan pendidikan karakter. Karakter jujur dapat tergambar dalam proses mengerjakan ujian dengan tidak menyontek maupun bertanya kepada teman lain. Integrasi pendidikan karakter dalam pembelajaran dapat dilakukan dalam bentuk:

1. Karakter religius, diwujudkan dalam bentuk menyampaikan salam maupun membaca doa setiap awal dan akhir pembelajaran;
2. Karakter jujur, diwujudkan dalam bentuk tidak mencontek selama ujian;
3. Karakter toleransi, diwujudkan dalam bentuk dapat menerima pendapat teman satu kelompok selama diskusi;
4. Karakter disiplin, diwujudkan dalam bentuk mengumpulkan tugas tepat pada waktunya;
5. Karakter kerja keras, diwujudkan dalam bentuk membaca buku referensi untuk meningkatkan pengetahuan mereka;
6. Karakter kreatif, diintegrasikan dalam bentuk laporan praktikum disajikan dalam grafik maupun interpretasi grafik;
7. Karakter mandiri, diwujudkan dalam bentuk ketika ujian tidak boleh bertanya kepada teman yang duduk di dekatnya;
8. Karakter demokratis, diwujudkan dalam bentuk berdiskusi dalam kelompok untuk mencari solusi terhadap permasalahan yang ingin dipecahkan;
9. Karakter rasa ingin tahu, diwujudkan dalam bentuk siswa menanyakan mengenai materi yang belum dipahaminya.
10. Karakter semangat kebangsaan, diwujudkan dalam bentuk menghargai teman yang berasal dari daerah lain;
11. Karakter cinta tanah air, diwujudkan dengan belajar secara sungguh-sungguh agar mampu memajukan tanah air;
12. Karakter menghargai prestasi, diwujudkan dalam bentuk menghormati teman lain yang berprestasi dengan menyampaikan kata “selamat”;
13. Karakter bersahabat/komunikatif, diwujudkan dalam bentuk berdiskusi selama pembelajaran dengan tanpa memaksakan pendapatnya walaupun pendapatnya lebih baik;

14. Karakter cinta damai, diwujudkan dalam bentuk tidak melakukan tindakan yang menyakitkan hati ketika berbeda pendapat dengan teman satu kelompok;
15. Karakter gemar membaca, diwujudkan dalam bentuk banyak belajar materi pelajaran di perpustakaan maupun di rumah;
16. Karakter peduli lingkungan, diwujudkan dalam bentuk mengumpulkan sampah pada tempat yang telah disediakan;
17. Karakter peduli sosial, diwujudkan dalam bentuk memberi bantuan kepada masyarakat di sekitar sekolah atau rumah tinggal mereka atau teman sekelas yang membutuhkan; serta
18. Karakter tanggung jawab, diwujudkan dalam bentuk mengganti buku perpustakaan yang hilang karena dipinjam oleh siswa yang bersangkutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan pada makalah ini dapat disimpulkan bahwa:

1. Perlunya pengembangan kompetensi guru melalui cara yang humanis yang tidak menimbulkan tekanan pada diri guru, seperti dapat dilakukan melalui penghitungan jumlah jam mengajar dengan mengimplementasikan *real team teaching*, pembinaan secara kontinu kepada guru dalam mengembangkan media pembelajaran, penulisan proposal penelitian dan artikel ilmiah serta cara integrasi pendidikan karakter dalam setiap mata pelajaran.
2. Peningkatan kualifikasi guru dilakukan melalui peningkatan besarnya beasiswa dibanding tunjangan sertifikasi, memudahkan perizinan bagi guru yang ingin studi lanjut, serta memotivasi guru akan pentingnya peningkatan kualifikasi pendidikan dalam rangka peningkatan kualitas pembelajaran maupun pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Brooks, J.G. & Brooks, M.G. (2002). *Disney Learning Partnership Thirteen Ed.*
- Carin, A.A. (1997). *Teaching Modern Science (7th Ed)*. Ohio: Prentice Hall.
- Lawson, A.E. (1995). *Science Teaching and The Development of Thinking*. California: Wadswort Publishing Company.

Lickona, T. (1992). *Education for Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility*.

NC State University. (2006). *Science, Technology and Society (STS) Program*.

National Science Teachers Association. (1990). *STS: A New Effort for Providing*.

Pemerintah RI. (2005). *Undang-undang Guru dan Dosen*. Jakarta: Pemerintah RI.

Yager, R.E. (1996). *Science Technology Society as Reform in Science Education*. New York: State University of New York Press.

PENINGKATAN KUALITAS PROGRAM PASCASARJANA UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG DENGAN STRATEGI PENINGKATAN CAPAIAN AKREDITASI PRODI

Djuniadi
Program Pascasarjana
Universitas Negeri Semarang
Email: djuniadi@mail.unnes.ac.id

Abstrak

Program Pascasarjana (PPs) berkualitas dambaan seluruh pemangku kepentingan baik internal maupun eksternal. Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN PT) merupakan lembaga pemerintah yang melakukan asesmen terhadap kualitas PPs melalui akreditasi program studi (prodi). Tahapan yang dilalui untuk mendapatkan sertifikat akreditasi yaitu membuat borang akreditasi, mengirim borang akreditasi ke BAN PT, BAN PT melakukan asesmen kecukupan, BAN PT melakukan asesmen lapangan, dan BAN PT mengumumkan hasilnya. Akreditasi merupakan kegiatan rutin, akan tetapi selalu menegangkan bagi pengelola maupun prodi. Sehubungan dengan itu artikel ini bertujuan untuk memberi arah praktis untuk menyiapkan borang akreditasi dan asesmen lapangan dari BAN PT.

Kata kunci: kualitas PPs, akreditasi prodi, BAN PT

A. PENDAHULUAN

Hendra Gunawan, seorang Profesor FMIPA ITB Bandung menulis artikel yang terbit di harian Kompas 1 juli 2013, berjudul Mendambakan Perguruan Tinggi Berkualitas. Dia memaparkan tentang kualitas dosen dan produktivitasnya dalam riset dan publikasi. Dalam artikelnya, dia menjelaskan betapa mudahnya untuk menjadi dosen di Negara kita, hanya dengan menyandang gelar magister, orang dapat menjadi dosen di perguruan tinggi kita. Hal ini juga berdampak pada kualitas dalam kegiatan Tri Dharma Perguruan Tinggi, yaitu pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat. Pada gilirannya akan berpengaruh pada akreditasi program studi. (Gunawan, 2013).

Peningkatan kualitas perguruan tinggi artinya adalah meningkatkan kualitas dan kuantitas pelaksanaan Tri Dharma Perguruan Tinggi. Peningkatan kualitas Tri Dharma Perguruan Tinggi, artinya juga meningkatkan kualitas sarana dan prasarana, pengelolaan, dan pendanaan, serta kualitas para pelakunya, yakni para dosen dan tenaga kependidikan. Sehingga, pada gilirannya nanti akan meningkatkan kualitas perguruan tinggi.

Penilaian kualitas perguruan tinggi dilakukan melalui asesmen kecukupan dan asesmen lapangan dokumen akreditasi. Dokumen akreditasi yang berupa evaluasi diri dan borang institusi perguruan tinggi dinilai melalui tujuh standar (Buku 5, 2011), yaitu:

- 1) Visi, misi, tujuan dan sasaran, serta strategi pencapaian
 - 2) Tata pamong, kepemimpinan, sistem pengelolaan, dan penjaminan mutu
 - 3) Mahasiswa dan lulusan
 - 4) Sumber daya manusia
 - 5) Kurikulum, pembelajaran, dan suasana akademik
 - 6) Pembiayaan, sarana dan prasarana, serta sistem informasi
 - 7) Penelitian, pelayanan/pengabdian kepada masyarakat, dan kerjasama
- Komponen kualitas

Demikian halnya dengan penilaian prodi, juga meliputi tujuh standar yang sama, dengan parameter penilaian yang berbeda. Elemen penilaian setiap standar (menurut Buku 7, 2010), dapat dijelaskan sebagai berikut. Elemen penilaian standar 1 meliputi (1) Kejelasan, kerealistikan, dan keterkaitan antar visi, misi, tujuan, sasaran program studi, dan pemangku kepentingan yang terlibat. (2) Strategi pencapaian sasaran dengan rentang waktu yang jelas dan didukung oleh dokumen. (3) Pemahaman visi, misi, tujuan, dan sasaran program studi oleh seluruh pemangku kepentingan internal (internal stakeholders): sivitas akademika (dosen dan mahasiswa) dan tenaga kependidikan.

Elemen penilaian standar 2 meliputi (1) Tata pamong menjamin terwujudnya visi, terlaksanakannya misi, tercapainya tujuan, berhasilnya strategi yang digunakan secara kredibel, transparan, akuntabel, bertanggung jawab, dan adil. (2) Karakteristik kepemimpinan yang efektif mencakup: Kepemimpinan operasional, kepemimpinan organisasi, dan kepemimpinan publik. (3) Sistem pengelolaan fungsional dan operasional program studi mencakup: Perencanaan, pengorganisasian, pengembangan staf, pengawasan, operasi, representasi, dan penganggaran yang dilaksanakan secara efektif. (4) Pelaksanaan penjaminan mutu di program studi: Keberadaan kebijakan penjaminan mutu, sistem dokumentasi, tindak lanjut terhadap laporan pelaksanaan, dan akreditasi program studi. (5) Penjaringan umpan balik dan tindak lanjutnya: Sumber umpan balik antara lain dari dosen, mahasiswa, alumni, pengguna lulusan. Pelaksanaan

secara berkala (minimum sekali dalam tiga tahun). Tindak lanjut untuk perbaikan kurikulum, pelaksanaan proses pembelajaran, dan peningkatan kegiatan program studi. (6) Upaya-upaya yang telah dilakukan penyelenggara program studi untuk menjamin keberlanjutan (sustainability) program studi ini antara lain mencakup: Upaya untuk peningkatan animo calon mahasiswa, upaya peningkatan mutu manajemen, upaya untuk peningkatan mutu lulusan, upaya untuk pelaksanaan dan hasil kerjasama kemitraan, dan upaya dan prestasi memperoleh dana dari sumber selain dari mahasiswa.

Elemen penilaian standar 3 meliputi (1) Ketersediaan dokumen tentang rekrutmen mahasiswa baru dan konsistensi pelaksanaannya. Dokumen sistem rekrutmen mahasiswa baru mencakup: Kebijakan rekrutmen calon mahasiswa baru, kriteria seleksi mahasiswa baru, sistem pengambilan keputusan, dan prosedur penerimaan mahasiswa baru. (2) Efektivitas implementasi sistem rekrutmen mahasiswa: Rasio calon mahasiswa yang ikut seleksi terhadap daya tampung, rasio mahasiswa baru yang melakukan registrasi terhadap calon mahasiswa baru yang lulus seleksi, dan rasio mahasiswa baru transfer terhadap mahasiswa baru bukan transfer. (3) Profil mahasiswa yang mencakup: Persentase mahasiswa warga negara asing (WNA), penghargaan atas prestasi mahasiswa di bidang akademik, persentase kelulusan tepat waktu, dan persentase mahasiswa yang DO atau mengundurkan diri. (4) Profil lulusan yang mencakup: Rata-rata masa studi lulusan (dalam tahun), rata-rata IPK lulusan. (5) Pelacakan dan perekaman data lulusan yang mencakup: Upaya pelacakan dan perekaman data lulusan, pemanfaatan hasil pelacakan untuk perbaikan dalam aspek proses pembelajaran, penggalangan dana, informasi pekerjaan, dan membangun jejaring, serta pendapat pengguna lulusan terhadap kualitas alumni. (6) Partisipasi alumni dalam mendukung pengembangan program studi dalam bentuk: Sumbangan dana, sumbangan fasilitas, masukan untuk perbaikan proses pembelajaran, dan pengembangan jejaring.

Elemen penilaian standar 4 meliputi (1) Sistem rekrutmen, pengembangan karir, monitoring dan evaluasi dosen dan tenaga kependidikan yang mencakup: Pedoman tertulis tentang sistem rekrutmen, penempatan, pembinaan, pengembangan dan pemberhentian dosen dan tenaga kependidikan, dan konsistensi pelaksanaannya, sistem monitoring dan evaluasi, serta rekam jejak

kinerja dosen dan tenaga kependidikan. (2) Pelaksanaan monitoring dan evaluasi kinerja dosen di bidang pendidikan, penelitian, pelayanan/pengabdian kepada masyarakat. (3) Profil dosen yang mencakup: Dosen tetap yang memiliki gelar doktor, memiliki jabatan guru besar yang bidang keahliannya sesuai dengan kompetensi program studi, dosen yang memiliki sertifikat pendidik profesional, rata-rata beban kerja dosen, persentase jumlah dosen tidak tetap, terhadap jumlah seluruh dosen. (4) Kegiatan tenaga ahli/pakar dari luar PT (tidak termasuk dosen tidak tetap) sebagai pembicara tamu di program studi ini, dalam tiga tahun terakhir. (5) Keikutsertaan dosen tetap dalam kegiatan seminar ilmiah/lokakarya/penataran/workshop/pagelaran/pameran/peragaan yang melibatkan ahli/pakar dari luar PT dalam tiga tahun terakhir. (6) Prestasi dosen tetap yang mencakup: Dosen tetap yang pernah menjadi penguji luar pada program studi lain di PT sendiri, dan pada PT lain nasional atau internasional, menjadi pakar/konsultan/staf ahli/nara sumber (bukan pejabat penuh waktu seperti direktur, dirjen, menteri, dll), mendapatkan penghargaan hibah, pendanaan program dan kegiatan akademik dari institusi tingkat nasional dan internasional. (7) Keluasan jejaring dosen tetap yang mencakup: Persentase dosen tetap yang menjadi anggota masyarakat/himpunan/asosiasi profesi dan/atau ilmiah tingkat nasional dan/atau internasional, guru besar tamu (visiting professor) dalam tiga tahun terakhir. (8)

Tenaga kependidikan (pustakawan, laboran, teknisi, analis, operator, dan programmer, serta tenaga administrasi): kecukupan dan kualifikasinya. (9) Upaya yang telah dilakukan program studi dalam meningkatkan kualifikasi dan kompetensi tenaga kependidikan. (10) Kecukupan dan kualifikasi dosen tetap pada unit pengelola program studi magister. (11) Upaya unit pengelola program studi magister dalam mengembangkan tenaga dosen tetap. Upaya yang dapat diberikan untuk pengembangan tenaga dosen antara lain: Beban kerja yang wajar yang memungkinkan dosen melakukan kegiatan penelitian, dukungan dana untuk penelitian, publikasi atau menghadiri seminar ilmiah, dan kesempatan dosen melakukan sabbatical leave, tugas belajar.

Elemen penilaian standar 5 meliputi (1) Kompetensi lulusan dalam kurikulum: kejelasan perumusan kompetensi, orientasi dan kesesuaian kompetensi lulusan dengan visi dan misi program studi. (2) Struktur kurikulum: dinilai adalah kesesuaian mata kuliah dan urutannya dengan standar kompetensi. (3)

Peninjauan kurikulum yang mencakup informasi: Pelaksanaan peninjauan kurikulum selama lima tahun terakhir, dan penyesuaian kurikulum dengan perkembangan ipteks dan kebutuhan. (4) Persyaratan yang harus dipenuhi mahasiswa selama mengikuti pendidikan magister, proses pelaksanaan dan persyaratan kelulusannya, mencakup hal-hal: Persyaratan mukim, persyaratan penguasaan bahasa internasional (Inggris). persyaratan mengikuti perkuliahan dan ujian mata kuliah (atau tugas-tugas setara dari komisi pembimbing) yang isinya berupa perkembangan ilmu mutakhir dalam bidangnya, persyaratan penyajian dan penilaian rencana penelitian, persyaratan pembimbingan penelitian tesis, pelaksanaan pembimbingan penelitian tesis, persyaratan penyajian hasil penelitian tesis dalam seminar, persyaratan publikasi hasil penelitian, persyaratan penulisan tesis, dan persyaratan ujian akhir studi magister. (5) Sistem pembimbingan penelitian tesis dan penulisan tesis: Ketersediaan panduan, sosialisasi, dan pelaksanaannya, jumlah maksimum mahasiswa yang dibimbing oleh seorang dosen pembimbing tesis sebagai pembimbing utama, atau anggota, dan jabatan akademik (fungsional) dosen pembimbing utama tesis. (6) Mekanisme untuk memonitor, mengkaji dan memperbaiki pelaksanaan proses pembelajaran: proses penyusunan usul penelitian dan pelaksanaan penelitian tesis, proses penulisan tesis, kelayakan dosen dalam proses pembimbingan, dan ujian akhir studi magister. (7) Kebijakan tertulis tentang suasana akademik (otonomi keilmuan, kebebasan akademik, kebebasan mimbar akademik, kemitraan dosen-mahasiswa). (8) Ketersediaan dan kelengkapan jenis prasarana, sarana serta dana yang memungkinkan terciptanya interaksi akademik antara sivitas akademika. (9) Interaksi akademik berupa program dan kegiatan akademik, selain perkuliahan dan tugas-tugas khusus, untuk menciptakan suasana akademik (seminar, simposium, lokakarya, bedah buku dll). (10) Pengembangan perilaku kecendekiawanan (kemampuan untuk menanggapi dan memberikan solusi pada masalah masyarakat dan lingkungan). (11) Bentuk dukungan unit pengelola program studi magister dalam penyusunan, implementasi, dan pengembangan kurikulum antara lain dalam bentuk penyediaan fasilitas, pengorganisasian kegiatan, serta bantuan pendanaan.

Elemen penilaian standar 6 meliputi (1) Keterlibatan program studi dalam perencanaan target kinerja, perencanaan kegiatan/ kerja dan perencanaan

alokasi dan pengelolaan dana. (2) Dana operasional dan pengembangan yang mencakup: Persentase perolehan dana dari mahasiswa dibandingkan dengan total penerimaan dana, jumlah dana operasional per mahasiswa per tahun di luar dana penelitian tesis, dana penelitian dosen, dan pelayanan/pengabdian kepada masyarakat dalam tiga tahun terakhir. (3) Keberadaan, akses, dan pendayagunaan prasarana: Ruang kerja dosen (luas, kelengkapan, dan kenyamanan), tempat kerja mahasiswa program studi magister (ketersediaan meja kerja dan akses internet), prasarana (kantor, ruang kelas, ruang laboratorium, studio, ruang perpustakaan, kebun percobaan, dsb. kecuali ruang dosen) yang dipergunakan program studi dalam proses pembelajaran, dan prasarana lain yang menunjang (misalnya tempat olah raga dan seni, ruang bersama, poliklinik). (4) Keberadaan, akses, dan pendayagunaan sarana: Bahan pustaka berupa buku teks lanjut, jurnal ilmiah terakreditasi Dikti dan internasional (termasuk e-journal), prosiding seminar, sarana utama di laboratorium (tempat praktikum, bengkel, studio, ruang simulasi, rumah sakit, puskesmas/balai kesehatan, rumah kaca, lahan percobaan, dan sejenisnya). (5) Sistem informasi dan fasilitas yang digunakan program studi dalam proses pembelajaran (hardware, software, e-learning, perpustakaan, dll.) dan aksesibilitas data dalam sistem informasi. (6) Kecukupan dana yang diperoleh unit pengelola program studi, dan upaya penanggulangan kekurangan dana. (7)

Kecukupan dan mutu prasarana dan sarana kegiatan tridarma, dan rencana investasi dalam lima tahun ke depan. (8) Sistem informasi dan fasilitas yang digunakan unit pengelola program studi dalam proses pembelajaran dan aksesibilitas informasi yang tersedia. Penilaian dilakukan terhadap kelayakan aspek berikut: Perangkat keras dan perangkat lunak, sistem informasi (SIKADU, SIBIMA, SITEDI, SIKEU, SIAKUN, SIMAWA, SIMPEG), akses perpustakaan termasuk e-library, dan kecepatan akses internet. (9) Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi untuk proses pengambilan keputusan (informasi berupa deskripsi, ringkasan, dan kecenderungan berbagai jenis data), media/cara penyebaran informasi/kebijakan untuk sivitas akademika dan rencana strategis pengembangan sistem informasi jangka panjang.

Elemen penilaian standar 7 meliputi (1) Keberadaan dan kesesuaian agenda penelitian dosen dengan bidang studi, serta lingkup jaringan penelitian. (2) Penggunaan pendekatan dan pemikiran baru dalam penelitian dosen dan

mahasiswa. (3) Partisipasi dosen dan mahasiswa dalam kegiatan penelitian mencakup: Jumlah penelitian yang sesuai dengan bidang keilmuan program studi, yang dilakukan oleh dosen tetap, jumlah artikel ilmiah yang dihasilkan oleh dosen tetap yang bidang keahliannya sama dengan program studi selama lima tahun, serta artikel ilmiah yang tercatat dalam lembaga sitasi, persentase mahasiswa program magister yang penelitian tesisnya adalah bagian dari penelitian dosen. (4) Karya-karya dosen atau mahasiswa program studi yang telah memperoleh hak paten atau karya yang mendapat pengakuan/penghargaan dari lembaga nasional/internasional dalam lima tahun terakhir. (5) Dampak hasil penelitian terhadap peningkatan produktivitas, kesejahteraan masyarakat, dan mutu lingkungan. (6)

Jumlah dan dampak kegiatan pelayanan/pengabdian kepada masyarakat yang dilakukan oleh dosen tetap yang bidang keahliannya sama dengan program studi selama lima tahun. (7) Kebijakan dan upaya yang dilakukan oleh unit pengelola program studi magister dalam menjamin mutu, relevansi, produktivitas, dan keberlanjutan penelitian, pelayanan/pengabdian kepada masyarakat, dan kerjasama. (8) Kebijakan dan kegiatan kerjasama dengan instansi di dalam dan luar negeri dalam tiga tahun terakhir.

Semua elemen penilaian dari standar 1 – 7 harus diperhatikan dan diusahakan dengan sungguh-sungguh pelaksanaannya, sedangkan rubrik penilaiannya menggunakan Matriks penilaian instrumen akreditasi Program studi (Buku 6, 2010). Usaha sungguh-sungguh dengan memfasilitasi sarana-prasarana, sumber daya manusia, pengorganisasian, pengelolaan, pendanaan dan juga *roadmap* yang jelas. Dengan berbekal semua itu akan menghasilkan peningkatan kualitas prodi dan pada gilirannya akan meningkatkan kualitas PPs Unnes.

Pelaksanaan akreditasi yang dilakukan oleh BAN PT terhadap program studi mengikuti prosedur yang ditetapkan. Sehubungan dengan itu, maka akreditasi dilakukan melalui prosedur (menurut Buku 2, 2010) sebagai berikut.

- 1) BAN-PT memberitahu program studi mengenai prosedur pelaksanaan akreditasi program studi.
- 2) Program studi magister mengajukan permohonan kepada BAN-PT untuk diakreditasi dengan melampirkan persyaratan eligibilitas yaitu:
 - a. SK Pendirian Program Studi
 - b. Izin operasional program studi.

- 3) BAN-PT mengkaji permohonan berdasarkan persyaratan awal (eligibilitas).
- 4) Jika telah memenuhi persyaratan awal, BAN-PT mengirimkan instrumen akreditasi kepada program studi yang bersangkutan.
- 5) Program studi menyusun laporan evaluasi-diri dan mengisi borang akreditasi program studi magister.
- 6) Unit pengelola program studi yang membawahi program studi mengisi borang.
- 7) Program studi magister mengirimkan laporan evaluasi-diri dan kedua jenis borang beserta lampiran-lampirannya kepada BAN-PT.
- 8) BAN-PT memverifikasi kelengkapan dokumen tersebut.
- 9) BAN-PT menetapkan tim asesor yang terdiri atas dua orang pakar sejawat yang memahami pengelolaan program studi magister.
- 10) Setiap asesor secara mandiri menilai laporan evaluasi diri, borang program studi, dan borang unit pengelola program studi pada asesmen kecukupan.
- 11) BAN-PT menilai hasil asesmen kecukupan dan menetapkan kelayakan dilaksanakannya asesmen lapangan.
- 12) Jika dinyatakan layak, tim asesor melakukan asesmen lapangan ke lokasi program studi magister selama 2 s.d. 3 hari.
- 13) Tim asesor melaporkan hasil asesmen lapangan kepada BAN-PT selambat-lambatnya seminggu setelah asesmen lapangan.
- 14) BAN-PT melakukan validasi terhadap laporan tim asesor.
- 15) BAN-PT menetapkan hasil akreditasi program studi.
- 16) BAN-PT mengumumkan hasil akreditasi kepada masyarakat luas, dan menyampaikan sertifikat akreditasi kepada perguruan tinggi pengelola program studi yang bersangkutan.

Sekarang muncul pertanyaan, bagaimana dengan PPs Unnes? Usaha apa yang sedang dan akan dilakukan untuk meningkatkan akreditasi prodi? Pertanyaan ini akan dicoba untuk diurai tahap demi tahap. Berdasarkan analisis optimis, PPs Unnes pada akhir tahun 2019 mencapai angka 63% prodinya berakreditasi A.

B. KONDISI FAKTUAL

PPs Unnes mempunyai 18 prodi S2 dan 9 prodi S3. Tiga prodi telah terakreditasi A, yaitu prodi Pendidikan Olahraga S2, Pendidikan Olahraga S3, dan Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial S3. Apabila diprosentase baru 11% prodi yang berakreditasi A. Kondisi factual akreditasi prodi PPs Unnes dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Kondisi faktual akreditasi prodi PPs Unnes tahun 2015

NO	JENJANG	PROGRAM STUDI	AKREDITASI	KEDALUARSA
1	S3	Pendidikan Olahraga	A	19-07-17
2	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	A	27-07-17
3	S2	Pendidikan Olahraga	A	07-12-19
4	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	B	30-04-15
5	S3	Pendidikan Bahasa Inggris	B	19-07-17
6	S2	Bimbingan Konseling	B	27-07-17
7	S2	Pendidikan Dasar	B	27-07-17
8	S2	Pengembangan Kurikulum	B	27-07-17
9	S2	Pendidikan Seni Drama, Tari dan Musik	B	08-11-17
10	S2	Pendidikan Ekonomi	B	09-01-19
11	S2	Penelitian dan Evaluasi Pendidikan	B	05-03-19
12	S2	Pendidikan Kejuruan	B	27-06-19
13	S3	Pendidikan Seni	B	23-07-19
14	S2	Pendidikan Matematika	B	29-08-19
15	S2	Manajemen Pendidikan	B	26-09-19
16	S2	Pendidikan Bahasa Inggris	B	01-10-19
17	S3	Manajemen Kependidikan	B	01-10-19
18	S2	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	11-06-15
19	S2	Ilmu Ekonomi	C	2016
20	S2	Pendidikan Fisika	C	2016
21	S2	Kesehatan Masyarakat	C	2016
22	S2	Pendidikan Luar Sekolah	C	2016
23	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	C	2016
24	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	C	2016
25	S3	Pendidikan Matematika	C	2016
26	S3	Bimbingan Konseling	C	2016
27	S3	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	19-07-17

(Data diolah dari sumber: <http://ban-pt.kemdiknas.go.id> dan <http://pps.unnes.ac.id/>)

C. RASIONAL

Pada kurun waktu empat tahun kedepan ada 25 prodi akan melakukan akreditasi. Berkaitan dengan target PPs Unnes pada akhir tahun 2019 mempunyai 63% prodi berakreditasi A, hal ini merupakan peluang akan tetapi sekaligus menjadi tantangan yang tidak ringan. Detil sebaran tahun akreditasi prodi dapat dilihat pada tabel 2.

Tabel 2. Detil sebaran tahun akreditasi prodi PPs Unnes

NO	JENJANG	PROGRAM STUDI	AKREDITASI	KEDALUARSA	TARGET
1	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	B	30-04-15	A
2	S2	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	11-06-15	B
3	S2	Ilmu Ekonomi	C	2016	B
4	S2	Pendidikan Fisika	C	2016	B
5	S2	Kesehatan Masyarakat	C	2016	B
6	S2	Pendidikan Luar Sekolah	C	2016	B
7	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	C	2016	B
8	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	C	2016	B
9	S3	Pendidikan Matematika	C	2016	B
10	S3	Bimbingan Konseling	C	2016	B
11	S3	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	19-07-17	B
12	S3	Pendidikan Bahasa Inggris	B	19-07-17	A
13	S3	Pendidikan Olahraga	A	19-07-17	A
14	S2	Bimbingan Konseling	B	27-07-17	A
15	S2	Pendidikan Dasar	B	27-07-17	A
16	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	A	27-07-17	A
17	S2	Pengembangan Kurikulum	B	27-07-17	A
18	S2	Pendidikan Seni Drama, Tari dan Musik	B	08-11-17	A
19	S2	Pendidikan Ekonomi	B	09-01-19	A
20	S2	Penelitian dan Evaluasi Pendidikan	B	05-03-19	A
21	S2	Pendidikan Kejuruan	B	27-06-19	A
22	S3	Pendidikan Seni	B	23-07-19	A
23	S2	Pendidikan Matematika	B	29-08-19	A
24	S2	Manajemen Pendidikan	B	26-09-19	A
25	S2	Pendidikan Bahasa Inggris	B	01-10-19	A
26	S3	Manajemen Kependidikan	B	01-10-19	A
27	S2	Pendidikan Olahraga	A	07-12-19	A

(Data diolah dari sumber: <http://ban-pt.kemdiknas.go.id> dan
<http://pps.unnes.ac.id/>)

Pada tahun 2016 ada delapan prodi baru baik S2 maupun S3 yang melakukan akreditasi. Kedelapan prodi tersebut yaitu (1) Ilmu Ekonomi S2, (2) Pendidikan Fisika S2, (3) Kesehatan Masyarakat S2, (4) Pendidikan Luar Sekolah S2, (5) Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial S3, (6) Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam S3, (7) Pendidikan Matematika S3, dan (8) Bimbingan Konseling S3. Target minimal capaian hasil akreditasi kedelapan prodi adalah B.

Pada tahun 2017 juga ada delapan prodi baru baik S2 maupun S3 yang melakukan akreditasi, yang meliputi prodi: (1) Pendidikan Bahasa Indonesia S3, (2) Pendidikan Bahasa Inggris S3, (3) Pendidikan Olahraga S3, (4) Bimbingan Konseling S2, (5) Pendidikan Dasar S2, (6) Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial S2, (7) Pengembangan Kurikulum S2, dan (8) Pendidikan Seni Drama, Tari dan Musik S2. Target optimis yang dicanangkan adalah 7 prodi berakreditasi A. Satu prodi dengan capaian minimal B adalah prodi Bahasa Indonesia S3.

Pada tahun 2018 berdasarkan tabel 2 tampak tidak ada prodi yang proses akreditasi. Walaupun begitu perlu dipersiapkan kegiatan untuk menyambut tahun 2019. Sebab tahun 2019 terdapat 9 prodi yang akan proses akreditasi. Kesembilan prodi tersebut yaitu (1) Pendidikan Ekonomi S2, (2) Penelitian dan Evaluasi Pendidikan S2, (3) Pendidikan Kejuruan S2, (4) Pendidikan Seni S3, (5) Pendidikan Matematika S2, (6) Manajemen Pendidikan S2, (7) Pendidikan Bahasa Inggris S2, (8) Manajemen Kependidikan S3, dan (9) Pendidikan Olahraga S2. Target optimis capaian hasil akreditasi kesembilan prodi adalah A.

Apabila target optimis proses akreditasi prodi PPs Unnes tercapai, maka ada 17 prodi berakreditasi A dan 9 prodi berakreditasi B. Tanpa ada prodi yang berakreditasi C. Sehingga prodi berakreditasi A di PPs Unnes sebesar 63%. Kondisi akhir tahun 2019 sebaran akreditasi prodi di PPs Unnes tampak pada tabel 3.

Tabel 3. Target sebaran akreditasi prodi PPs Unnes akhir tahun 2019

NO	JENJANG	PROGRAM STUDI	AKREDITASI	KEDALUARSA	FINAL (2019)
1	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	B	30-04-15	A
2	S3	Pendidikan Bahasa Inggris	B	19-07-17	A
3	S3	Pendidikan Olahraga	A	19-07-17	A
4	S2	Bimbingan Konseling	B	27-07-17	A
5	S2	Pendidikan Dasar	B	27-07-17	A
6	S2	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	A	27-07-17	A
7	S2	Pengembangan Kurikulum	B	27-07-17	A
8	S2	Pendidikan Seni Drama, Tari dan Musik	B	08-11-17	A
9	S2	Pendidikan Ekonomi	B	09-01-19	A
10	S2	Penelitian dan Evaluasi Pendidikan	B	05-03-19	A
11	S2	Pendidikan Kejuruan	B	27-06-19	A
12	S3	Pendidikan Seni	B	23-07-19	A
13	S2	Pendidikan Matematika	B	29-08-19	A
14	S2	Manajemen Pendidikan	B	26-09-19	A
15	S2	Pendidikan Bahasa Inggris	B	01-10-19	A
16	S3	Manajemen Kependidikan	B	01-10-19	A
17	S2	Pendidikan Olahraga	A	07-12-19	A
18	S2	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	11-06-15	B
19	S2	Ilmu Ekonomi	C	2016	B
20	S2	Pendidikan Fisika	C	2016	B
21	S2	Kesehatan Masyarakat	C	2016	B
22	S2	Pendidikan Luar Sekolah	C	2016	B
23	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial	C	2016	B
24	S3	Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam	C	2016	B
25	S3	Pendidikan Matematika	C	2016	B
26	S3	Bimbingan Konseling	C	2016	B
27	S3	Pendidikan Bahasa Indonesia	C	19-07-17	B

(Data diolah dari sumber: <http://ban-pt.kemdiknas.go.id> dan <http://pps.unnes.ac.id/>)

D. STRATEGI

Pencapaian target akreditasi prodi PPs Unnes yang direncanakan pada akhir 2019 harus dipersiapkan dengan baik. PPs Unnes sudah merencanakan membuat kegiatan untuk mendukung kebutuhan kesempurnaan pencapaian tujuh standar yang menjadi fokus penilaian akreditasi. Selain itu juga memfasilitasi sarana-prasarana, sumber daya manusia, pengorganisasian, pengelolaan, pendanaan dan juga *roadmap* yang jelas. Mencoba melihat kembali kelemahan dari setiap standar dari borang pengelola (Buku 3b, 2010) maupun borang prodi (Buku 3a, 2010). Kemudian membuat langkah-langkah kongkret sebagai tidak lanjut penyempurnaan borang pengelola maupun borang prodi. Penyempurnaan disini diartikan sempurna dalam isi borang, kegiatan dan juga sempurna dalam dokumennya.

Guna mencapai target peningkatan kualitas, PPs Unnes melakukan langkah-langkah strategis. Langkah strategis yang dilakukan antara lain:

- 1) Membentuk tiga tim akreditasi, yaitu tim akreditasi pengelola, tim akreditasi prodi, dan tim pendamping. Tim akreditasi pengelola dan tim akreditasi prodi masing-masing minimal beranggotakan tujuh orang sesuai dengan jumlah standar akreditasi. Tim pendamping terdiri dari unsur Pimpinan serta unsur Tendik terkait. Sehingga tim ini membuat kebijakan dan menyediakan dukungan sumber daya yang dibutuhkan oleh tim akreditasi pengelola dan prodi.
- 2) Merencanakan kegiatan yang tertuang dalam rencana strategis PPs Unnes 2015-2019 dengan fokus pada peningkatan kualitas PPs melalui peningkatan akreditasi prodi.
- 3) Mengawal dengan sungguh-sungguh semua proses dan tahapan kegiatan, baik kegiatan utama maupun kegiatan penunjang terhadap peningkatan akreditasi prodi.
- 4) Senantiasa melakukan monev setiap kegiatan yang dilaksanakan untuk mendapatkan informasi tentang faktor-faktor pendukung kesuksesan dan penghambatnya.
- 5) Melakukan tindak lanjut dari rekomendasi kegiatan-kegiatan sebelumnya, untuk mendapatkan performance yang terbaik dari sisi perencanaan, pelaksanaan, pelaporan dan dokumentasinya.

Ada beberapa langkah yang dapat dilakukan untuk mendapatkan borang final dan hasil akreditasi sesuai harapan. Langkah-langkah tersebut sebagai berikut,

- 1) Mengumpulkan dan mempelajari dokumen borang pengelola dan prodi serta suplemen yang sudah pernah dibuat untuk akreditasi.
- 2) Mempelajari hasil asesmen lapangan baik Format 4. Berita acara asesmen lapangan program studi, Format 5. Berita acara asesmen lapangan unit pengelola, dan Format 9. Rekomendasi pembinaan akreditasi program studi.
- 3) Membuat model atau panduan detil pengisian borang pengelola maupun prodi sebagai panduan teknis pembuatan borang akreditasi.

- 4) Membuat draft borang pengelola maupun prodi sesuai dengan panduan teknis pengisian borang akreditasi. Paling lambat 1 tahun sebelum tanggal kedaluarsa akreditasi prodi.
- 5) Mensimulasikan asesmen terhadap draft borang yang telah dibuat untuk menemukan kekurangannya. Kekurangan tersebut kemudian diinventarisasi.
- 6) Melakukan analisis dari inventarisasi kekurangan draft borang akreditasi untuk membuat rekomendasi solusi terhadap kekurangan tersebut.
- 7) Melakukan tindak lanjut dari rekomendasi solusi kekurangan draft borang akreditasi.
- 8) Mengumpulkan dokumen dan produk dari tindak lanjut rekomendasi solusi kekurangan draft borang akreditasi.
- 9) Menyempurnakan draft borang akreditasi dengan data yang baru.
- 10) Melakukan simulasi asesmen terhadap draft borang akreditasi. Kalau masih ada kekurangan dilakukan penyempurnakan akhir, sehingga didapatkan borang akreditasi final.
- 11) Borang akreditasi siap dikirim ke BAN PT
- 12) Mempersiapkan kelegkapan tambahan untuk asesmen lapangan BAN PT. Selama BAN PT melakukan asesmen kecukupan dan menjadwalkan untuk asesmen lapangan.
- 13) Mempersiapkan dokumen asesmen lapangan sesuai dengan standar.
- 14) Lebih optimum apabila seluruh unsur pemangku kepentingan (internal maupun eksternal) ada pada waktu asesmen lapangan.
- 15) Menjawab klarifikasi asesor dengan didukung data dan dokumen yang memadai.
- 16) Melakukan review berita acara Format 4 dan Format 5 dengan cermati. Perbaiki dan sesuaikan kondisi faktual yang ada.
- 17) Komunikasikan secara santun hasil review berita acara dengan asesor.

E. PENUTUP

Kualitas Program Pascasarjana merupakan target seluruh pemangku kepentingan baik internal maupun eksternal. Penilaian kualitas PPs dilakukan melalui asesmen kecukupan dan asesmen lapangan dokumen akreditasi prodi. Dokumen akreditasi yang berupa evaluasi diri dan borang prodi dinilai melalui

tujuh standar yaitu (1) Visi, misi, tujuan dan sasaran, serta strategi pencapaian, (2) Tata pamong, kepemimpinan, sistem pengelolaan, dan penjaminan mutu, (3) Mahasiswa dan lulusan, (4) Sumber daya manusia, (5) Kurikulum, pembelajaran, dan suasana akademik, (6) Pembiayaan, sarana dan prasarana, serta sistem informasi, dan (7) Penelitian, pelayanan/pengabdian kepada masyarakat, dan kerjasama Komponen kualitas. PPs Unnes sudah merencanakan membuat kegiatan untuk mendukung kebutuhan kesempurnaan pencapaian tujuh standar yang menjadi fokus penilaian akreditasi. Selain itu juga memfasilitasi sarana-prasarana, sumber daya manusia, pengorganisasian, pengelolaan, pendanaan dan juga *roadmap* yang jelas.

DAFTAR PUSTAKA

- Gunawan, H., (2013). Mendambakan Perguruan Tinggi Berkualitas. Kompas: 1 Juli 2013
- Buku 2, (2010). Standar dan prosedur akreditasi Program studi. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi
- Buku 3a, (2010). Borang akreditasi Program studi. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi
- Buku 3b, (2010). Borang unit pengelola. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi
- Buku 5, (2011). Pedoman penilaian borang dan evaluasi diri AIPT 2011. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi.
- Buku 6, (2010). Matriks penilaian instrumen akreditasi Program studi. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi
- Buku 7, (2010). Pedoman asesmen lapangan. Jakarta: Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi

Kluster II
Konsepsi Atau Hasil-Hasil Penelitian
Mnegenai Mutu Profesi Dan Kinerja Guru
Serta Peranannya Dalam Meneliti,
Mengembangkan, Dan Mewujudkan Proses
Pembelajaran Yang Inovatif

PENGOKOAHAN PERAN LEMBAGA PENDIDIKAN TENAGA KEPENDIDIKAN (LPTK) PENDIDIKAN TEKNOLOGI DAN KEJURUAN (PTK) MELALUI PROGRAM PENDIDIKAN GURU TRANS-NASIONAL DALAM RANGKA MENYIAPKAN GURU PROFESIONAL SMK

Dadang Hidayat Martawijaya, Amay Suherman, Sudjani
(dadongupi@yahoo.co.id)
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia

Abstrak

Perubahan dan perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi dan Seni (IPTEKS) serta dinamika global yang begitu cepat bagi bangsa Indonesia menuntut pemikiran yang serius agar penduduk dan angkatan kerja yang besar menjadi aset bangsa. Hal ini dapat terlaksana apabila kita mampu mendayagunakan penduduk dan angkatan kerja yang besar tersebut menjadi manusia-manusia yang produktif. Pendidikan Kejuruan merupakan sarana yang efektif dalam menghasilkan sumber daya manusia yang produktif. Sejalan dengan Renstranas tahun 2010-2014 pembangunan pendidikan diarahkan untuk pertumbuhan ekonomi yang didukung keselarasan antara ketersediaan tenaga terdidik dengan kemampuan: 1) menciptakan lapangan kerja atau kewirausahaan dan 2) menjawab tantangan kebutuhan tenaga kerja. Untuk menjawab tantangan tersebut Depdiknas menetapkan Rencana Strategis (Renstra) perubahan proporsi jumlah SMK:SMA menjadi 70%:30% pada tahun 2015, yang berdampak pada perkembangan jumlah SMK dari 3627 th.2005, 7650 th.2008 dan 11.738 th. 2014. Perkembangan SMK yang pesat berdampak pada peran dan kesiapan LPTK-PTK sebagai penghasil calon guru profesional SMK. LPTK-PTK perlu melakukan pemetaan kebutuhan guru nasional untuk berbagai Kompetensi Keahlian. LPTK- PTK menghasilkan guru dengan Kompetensi Keahlian apa, berapa jumlahnya, bagaimana kualitasnya, efisiensinya, berapa daya serapnya, adakah kepastian lulusannya menjadi guru. LPTK-PTK perlu pengokohan perannya dalam menghasilkan calon guru yang profesional, berjiwa kebangsaan, terpetakan penempatannya dan perkembangan karirnya, sehingga jelas pertanggungjawaban moral dan akademik LPTK-PTK pada pendidikan kejuruan. LPTK-PTK perlu mengembangkan Model Program Pendidikan Guru yang memenuhi Undang-undang: No.20/2003, No.23/2004, No.25/ 2000, No.14/2005, No.13/2003, PP No. 19/2005, Kepmen No.232/4/2000, dan Kepmen No.045/4/2002. Perlu dibangun pola pikir pengembangan Program Pendidikan Guru, dan meningkatkan peran APTEKINDO dan ADGVI sebagai asosiasi lembaga dan asosiasi profesi. Salah satu model Program Pendidikan Guru yang dapat memenuhi harapan tersebut adalah melalui Program Pendidikan Guru Trans-Nasional (PGTN).

Kata kunci: Pengokohan peran, efisiensi, jiwa kebangsaan, Pemetaan, Kompetensi Keahlian, guru profesional, dan Program Pendidikan Guru Trans-Nasional

A. RASIONAL

Sejalan dengan perubahan dan perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) serta dinamika global yang begitu cepat, menuntut agar setiap Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) mampu menyesuaikan diri. LPTK yang mengelola dan menghasilkan calon tenaga pendidik bidang teknologi dan kejuruan (PTK), harus berupaya melakukan perubahan dan pengembangan guna meningkatkan kuantitas dan kualitas standar kompetensi lulusannya. Tantangan nyata yang dihadapi LPTK-PTK adalah dampak dari realisasi amanat dalam UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional terutama Pasal 50 Ayat 3, yaitu pemerintah dan/atau pemerintah daerah menyelenggarakan satu satuan pendidikan pada semua jenjang pendidikan untuk dikembangkan menjadi satuan pendidikan yang bertaraf internasional. Selain itu pengembangan dan pengelolaan pendidikan saat ini berlangsung sejalan dengan era otonomi daerah. Sekolah-sekolah berada dalam pengelolaan dan tanggung jawab kepala daerah kabupaten/kota, baik pengadaan sarana-prasarana maupun pengangkatan tenaga guru. Meskipun berdasarkan Permen No 62/2015 Pendidikan Menengah akan berada dalam pengelolaan dan tanggungjawab kepala daerah provinsi.

Berdasarkan keinginan yang kuat dari ayat tersebut maka Departemen Pendidikan Nasional (Depdiknas) telah mengeluarkan program Sekolah Bertaraf Internasional (SBI) yang proyek rintisannya saja telah menyertakan ratusan SMP dan SMA/SMK di hampir semua Kabupaten/Kota di seluruh Indonesia. Meskipun saat ini tidak dikembangkan lagi program tersebut, tetapi tidak berarti peningkatan kualitas sekolah di tunda atau diabaikan.

Tantangan lain yang dihadapi LPTK-PTK adalah rencana strategis Departemen Pendidikan Nasional (Renstra Depdiknas) tentang perubahan proporsi jumlah SMK:SMA menjadi 70%:30% pada tahun 2015. Berdasarkan renstra ini, berarti dibutuhkan banyak guru produktif di setiap kompetensi keahlian atau peminatan menurut kurikulum SMK 2013. Penambahan unit sekolah baru (USB) SMK, yang akhir tahun 2008 berjumlah 7650 unit sekarang Agustus 2015 menjadi 12.900 SMK, memerlukan persiapan tenaga pendidiknya yang sesuai dengan tuntutan/kriteria yang diharapkan. Menyambut kebijakan Mendiknas tentang proporsi SMK:SMA (70%:30%),

hampir di seluruh wilayah kabupaten/kota di Indonesia didirikan unit sekolah baru (SMK) dengan berbagai bidang, program, dan kompetensi keahlian. Guna memenuhi kebutuhan tenaga gurunya merupakan tantangan bagi LPTK-PTK dan pemerintah daerah provinsi/kabupaten/kota. Hal ini memerlukan pemikiran serius dari LPTK-PTK karena kebutuhan guru yang secara kuantitatif yang besar harus disertai kualitas yang tinggi, disamping itu masalah otonomi daerah dengan segala permasalahannya termasuk pemikiran kedaerahan sempit.

Tantangan berikutnya yang dihadapi LPTK-PTK adalah: 1) SMK terdiri dari 9 (sebilan) bidang keahlian, dengan jumlah program keahlian sebanyak 47 program dan 145 kompetensi keahlian (spektrum keahlian pendidikan menengah kejuruan 2013). 2) Sasaran pembangunan SMK untuk memproyeksikan lulusannya menciptakan lapangan pekerjaan (berwirausaha) 20%, mendapat pekerjaan dalam negeri sebesar 50% dan mendapat pekerjaan luar negeri sebesar 10% serta melanjutkan ke perguruan tinggi sebesar 10%.

Berdasarkan pemaparan di atas, LPTK-PTK Indonesia harus punya suatu rumusan program yang tepat agar menghasilkan calon guru yang sanggup menghadapi segala tantangan tersebut. Rumusan program yang sejalan dengan kebijakan pengembangan pendidikan menengah dan kejuruan tersebut adalah dengan dikembangkannya Program Pendidikan Guru Trans-Nasional (PGTN). PGTN pada hakekatnya mengacu pada SNP Indonesia yang terdapat dalam PP.19/2005 meliputi 8 (delapan) standar, yaitu standar kompetensi lulusan, isi, proses, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pembiayaan, pengelolaan, dan penilaian yang diperkaya, dikembangkan, diperluas, diperdalam melalui adaptasi atau adopsi terhadap standar pendidikan yang dianggap reputasi mutunya diakui secara internasional. PGTN akan dicapai melalui sebuah proses peningkatan kualitas LPTK-PTK secara berkesinambungan. Salah satu tujuan pokok PGTN ini adalah lulusan yang kompetensinya diakui secara nasional maupun internasional.

Implementasi PGTN ini, selain terdiri 8 komponen SNP Indonesia yang diperluas dan diperdalam juga apabila program tersebut memiliki proses belajar mengajar yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan, serta properubahan, yaitu proses belajar mengajar yang menekankan

pengembangan daya kreasi, inovasi, dan eksperimentasi untuk menemukan kemungkinan-kemungkinan atau ide-ide baru yang belum pernah ada. Sehingga keluarannya memiliki jiwa kebangsaan dengan keunggulan-keunggulan mutu secara nasional dan sekaligus internasional, baik itu menyangkut aspek kognitif, afektif, maupun psikomotornya sehingga dapat meningkatkan daya saing secara global. Ciri lain yang menonjol dari PGTN ini adalah kegiatan belajar mengajarnya menggunakan program dwi bahasa (*bilingual*), dengan proporsi penekanan penggunaan Bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar. Selain itu penekanan pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (*ICT/Information and Communication Technology*), juga menjadi ciri lain pembelajaran dalam PGTN.

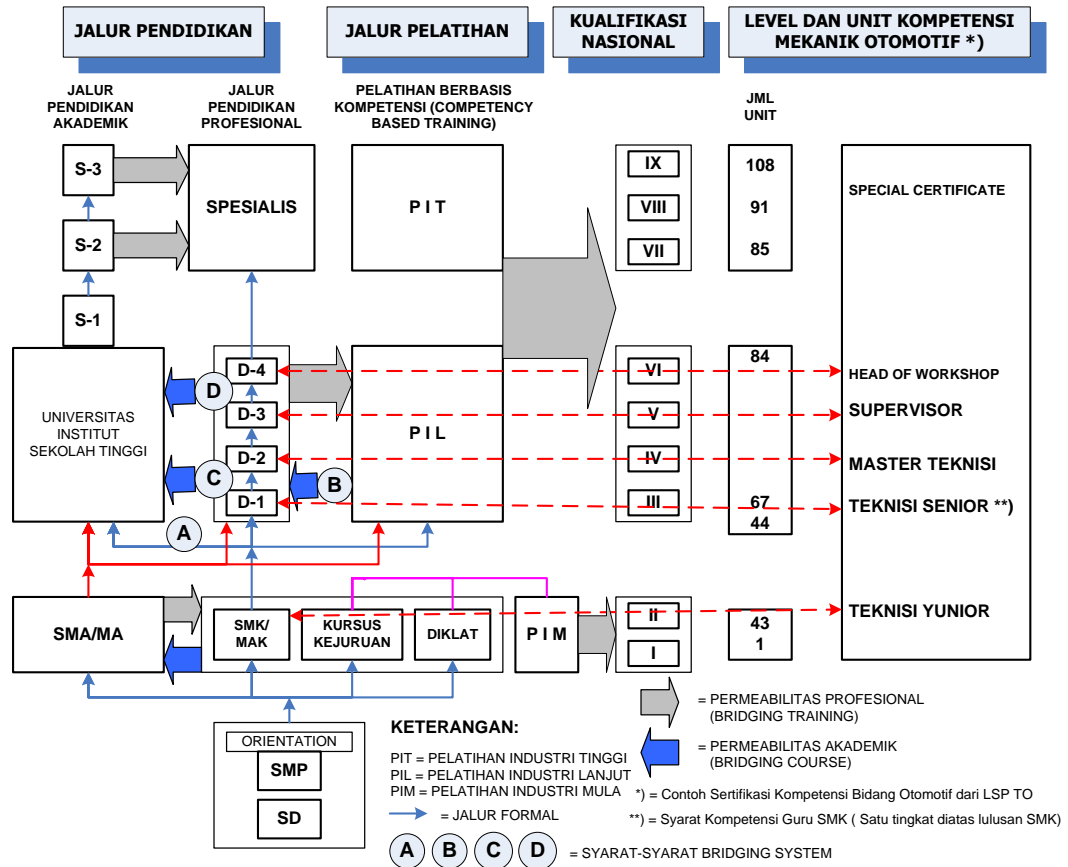
Dalam tulisan ini akan dicoba digali tentang implementasi PGTN pada LPTK-PTK yang sesuai dengan SNP Indonesia terutama untuk aspek standar kompetensi lulusan, isi, dan proses pendidikan pada LPTK-PTK.

B. PEMBAHASAN

1. Standar Kompetensi Lulusan LPTK-PTK

Karakteristik standar kompetensi lulusan yang diharapkan dari pengembangan program PGTN ini, yang dijabarkan pada program-program yang memungkinkan empat kompetensi guru (pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional), dapat dicapai. Khusus untuk guru SMK pada kepemilikan kompetensi profesional diprasyarkan harus menguasai standar kompetensi profesional satu tingkat diatas lulusan SMK (Ditjenmandikdasmen, 2005). Kompetensi profesional ini harus terstandar dengan sertifikasi Asosiasi Profesi Keahlian Bidang Studi atau Lembaga Sertifikasi Profesi (LSP), sehingga kepemilikan standar kompetensi/sertifikasi seorang guru dari program ini betul-betul teruji. Misalnya LSP-TO (Lembaga Sertifikasi Profesi Teknik Otomotif) untuk guru program keahlian teknik otomotif, selain penguasaan kompetensi sosial dan kepribadian, juga harus menguasai standar kompetensi industri (kompetensi profesional teknologi) sejumlah 67 unit kompetensi, atau setara dengan teknisi senior berdasarkan badan standar nasional sertifikasi profesi (BNSP). Di sisi lain juga harus mampu mengajarkan kepemilikan kompetensinya (kompetensi pedagogik) berdasarkan badan standar nasional pendidikan (BSNP).

Berikut gambaran kaitan antara lembaga pendidikan dengan tuntutan dunia kerja atau industri yang harus dikuasai oleh seorang guru program keahlian teknik otomotif seperti pada contoh jalur pendidikan dan pelatihan berdasarkan peran BNSP dan BSNP dalam Pendidikan Teknologi dan Kejuruan:



Gambar 1. Contoh Skema Jalur Diklat Bidang Otomotif Berdasarkan Peran BNSP dan BSNP dalam PTK

Karakteristik pengembangan program PGTN ini diperoleh melalui pengembangan program pendidikan guru Teknologi dan Kejuruan yang ada di lingkungan LPTK-PTK saat ini, dimodifikasi dengan ide-ide inovasi yang memungkinkan karakteristik pengembangan program standar kompetensi kelulusan dapat dicapai. Karakteristik standar kompetensi kelulusan yang diharapkan dicapai melalui program ini, diantaranya: 1) Mempunyai fisik yang sehat; 2) Bermental spiritual yang sehat; 3) Berjiwa kebangsaan Indonesia; 4) Memiliki empat kompetensi guru yang terstandar dengan keunggulan etos kerja yang tinggi, kemampuan

berbahasa asing (Inggris) dan penggunaan ICT (*information and communication technology*).

Karakteristik standar kompetensi lulusan tersebut dapat dibangun dan dihasilkan dari struktur kurikulum yang dikembangkan. Sesuai dengan rambu-rambu kurikulum nasional, sarjana Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (PS-PTK) harus menempuh sebanyak 144-150 SKS yang disusun atas:

- a. Mata Kuliah Umum (MKU), merupakan kelompok mata kuliah yang ditujukan untuk mengembangkan aspek kepribadian yang menunjang kepada pengembangan kompetensi kepribadian guru SMK, terdiri dari 14 SKS.
- b. Mata Kuliah Profesi (MKP), merupakan kelompok mata kuliah pada program studi tenaga kependidikan yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan profesi untuk mengembangkan kompetensi pedagogik guru SMK, yang terdiri atas kelompok Mata Kuliah Dasar Profesi (MKDP), Mata Kuliah Keahlian Profesi (MKKP), dan Mata Kuliah Latihan Profesi (MKLP). Melalui mata kuliah ini para mahasiswa dibekali dengan Mata kuliah ini terdiri dari 28 SKS.
- c. Mata Kuliah Keahlian (MKK), merupakan kelompok mata kuliah yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan dalam penguasaan keahlian bidang studi untuk mengembangkan kompetensi profesional guru SMK. MKK ini terdiri atas Mata Kuliah Keahlian Fakultas (MKKF) dan Mata Kuliah Keahlian Program Studi (MKKPS). Mata kuliah ini terdiri dari 102-108 SKS.
- d. Skripsi merupakan karya tulis yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan dalam menyusun karya ilmiah sebagai muara dari keseluruhan pengalaman belajarnya, didasarkan atas hasil penelitian lapangan, dan ditulis dengan tata cara penulisan karya ilmiah. Skripsi ini berbobot 6 SKS.

Selain struktur kurikulum tersebut juga perlu dijabarkan tentang prinsip dasar pengembangan bahan ajar pada LPTK-PTK. Bahan ajar dalam pendidikan teknologi dan kejuruan dikembangkan atas dasar: (1) pokok-pokok bahasan yang paling esensial dan representatif untuk dijadikan objek belajar bagi pencapaian tujuan pendidikan, dan (2) pokok bahasan, konsep, prinsip atau *mode of inquiry*, sebagai objek belajar yang memungkinkan peserta didik dapat mengembangkan dan memiliki kemampuan untuk berkembang, mengadakan hubungan timbal balik dengan lingkungan dan memanfaatkannya untuk memecahkan masalah-masalah yang tidak teramalkan.

Sarjana PS-PTK dengan beban kredit 144-150 sks, masih harus menempuh Pendidikan Profesi Guru (PPG) dengan jumlah beban kredit sebanyak 36-40 sks. Setelah menempuh program ini, sarjana PS-PTK baru berhak menyanggah profesi guru (guru profesional). Sarjana PS-PTK disarankan untuk disertifikasi oleh Asosiasi Dosen dan Guru Vokasi Indonesia (ADGVI). Seperti juga sarjana kedokteran dinyatakan sebagai dokter oleh Ikatan Dokter Indonesia (IDI). Sebagai bahan pertimbangan dalam menempuh PPG bahwa sarjana PS-PTK, ketika menempuh program strata-1 (S-1) sudah memperoleh mata kuliah profesi keguruan (kompetensi profesional) sebanyak 30 sks. Sarjana PS-PTK telah memiliki 4 (empat) kompetensi guru, sehingga apabila masih dirasakan kurang tentu penambahannya tidak harus 36-40 sks. Dalam pelaksanaan PPG, sebaiknya tidak disamakan dengan sarjana non-kependidikan, karena hal ini akan membunuh karakter calon-calon guru yang sudah dipersiapkan dalam program pendidikan sarjana PS-PTK.

2. Standar Isi

Pada dasarnya kurikulum merupakan segala kegiatan dan pengalaman belajar yang direncanakan, diprogramkan dan diselenggarakan lembaga pendidikan terhadap peserta didik yang bertujuan untuk mencapai tujuan pendidikan. Menurut Finch dan Crunkilton (1984) kurikulum adalah sejumlah kegiatan dan pengalaman belajar yang dialami peserta didik yang diorganisasikan dan diarahkan oleh sekolah. Ini berarti bahwa kurikulum mengandung pengertian yang luas yang mencakup pengorganisasian semua kegiatan dengan tujuan agar lulusan memiliki pengetahuan dan keterampilan yang telah ditetapkan sebelumnya. Bila ditinjau dari tujuan program pendidikan ada beberapa model konsep kurikulum antara lain kurikulum humanistik, kurikulum rekonstruksi sosial, kurikulum akademik, dan kurikulum kejuruan (Hass, 1987 dan McNeil, 1996).

Materi yang disajikan merupakan materi yang sesuai dengan minat dan kemampuan siswa. Pendidikan diarahkan untuk membina manusia secara utuh dengan mengintegrasikan antara segi fisik dan intelektual dengan segi sosial dan afektif (emosi, sikap, dan nilai). Kurikulum rekonstruksi sosial lebih difokuskan pada masalah-masalah yang dihadapi dalam masyarakat sehingga siswa mampu melestarikan nilai-nilai dan mengembangkan nilai-nilai yang

sudah ada di masyarakat. Siswa didorong untuk memiliki pengetahuan yang cukup tentang masalah-masalah sosial yang mendesak untuk dipecahkan dan membekali siswa untuk dapat bekerja sama dalam memecahkannya.

Sekolah yang memiliki materi pelajaran atau bidang studi relatif cepat berubah sesuai dengan permintaan lapangan kerja adalah sekolah kejuruan. Kurikulum kejuruan ditujukan untuk memberikan keterampilan khusus bagi siswa sehingga dapat bekerja sesuai dengan bidangnya dalam dunia kerja. Oleh karena keterampilan dalam dunia kerja dapat berubah dengan cepat maka kurikulum yang ada harus menggambarkan pengalaman yang sesuai dengan tuntutan dunia kerja. Di satu pihak ada orang yang berpendapat bahwa sekolah kejuruan bertujuan untuk memberikan bekal pelajaran untuk bekerja, sementara di pihak lain ada pula yang berpendapat untuk mempersiapkan peserta didik memasuki lapangan kerja. Sebenarnya titik berat sekolah kejuruan memberikan bekal pengetahuan, keterampilan dan sikap guna mempersiapkan lulusannya memasuki lapangan kerja, karena pada hakekatnya sekolah kejuruan adalah vocational education sehingga lebih berorientasi kepada dunia kerja daripada yang bersifat akademik. Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan khusus yang terutama diarahkan terhadap pengembangan keterampilan pekerjaan tertentu.

Sekolah kejuruan memiliki karakteristik yang berbeda bila dibandingkan dengan sekolah umum. Perbedaan karakteristik tersebut memberikan ciri khas yang berbeda pula dalam pengembangan kurikulum sekolah kejuruan. Perbedaan-perbedaan tersebut dapat dirinci antara lain: (1) orientasi sekolah kejuruan menengah adalah pada pencapaian penampilan kerja di lapangan kerja, (2) fokus pengembangan kurikulum sekolah kejuruan tidak hanya pada segi kognitif dan efektif tetapi juga segi psikomotorik dengan sasaran agar lulusan dapat menerapkan secara cerdas kemampuannya di lapangan kerja, (3) kriteria sukses meliputi dua hal, yaitu standar sukses di sekolah dan di luar sekolah. Standar sukses di sekolah ditentukan sejauh mana siswa dapat menerapkan pengetahuan dan keterampilan secara nyata, sedangkan standar sukses di luar sekolah dicerminkan sejauh mana siswa dapat menerapkan kemampuannya di lapangan kerja, (4) peka (responsif) terhadap perkembangan dan perubahan yang terjadi dalam dunia kerja, hal ini memberikan konsekuensi bahwa kurikulum sekolah kejuruan hendaknya

fleksibel terhadap kebutuhan kualifikasi lapangan kerja, (5) hubungan sekolah dengan masyarakat lebih intensif baik dalam bentuk hubungan kerja sama dalam memperoleh informasi ketenagakeraan maupun dalam bentuk kerja sama menyelenggarakan pendidikan, (6) dukungan logistik dan pembiayaan harus memadai untuk menyediakan fasilitas praktek yang betul-betul sesuai dengan kebutuhan dunia industri pada masa sekarang dan yang akan datang, dan (7) prediksi perubahan ilmu pengetahuan dan teknologi di sekolah kejuruan relatif lebih cepat dibandingkan dengan sekolah umum. Namun demikian menurut McNeil (1996) tidak semua orang yakin bahwa pendidikan kejuruan harus difokuskan pada teknologi tinggi, karena beberapa studi menunjukkan bahwa hingga tahun 2001 hanya tujuh persen bidang pekerjaan baru membutuhkan teknologi tinggi. Tuntutan utama kebutuhan tenaga kerja pada dekade mendatang tidak pada ahli-ahli komputer dan teknik tetapi untuk jururawat, pramuniaga, pekerja restoran dan siap saji, sekretaris, pengemudi truk, dan juru masak. Oleh sebab itu pendidikan kejuruan perlu melakukan diversifikasi keterampilan bukannya terfokus pada latihan siswa untuk suatu karir dalam satu jabatan saja, tetapi siswa juga diberikan pengetahuan teknik berbasis luas dan kemampuan berkomunikasi. Menurut Sibuea (1996) agar kemampuan yang dimiliki siswa dapat sesuai dengan kebutuhan lapangan kerja diperlukan kurikulum yang relevan dengan kebutuhan pihak penggunaan lulusan.

Kurikulum sekolah kejuruan dapat mencerminkan kemampuan yang diharapkan bila pembuatannya melibatkan pihak-pihak yang terkait dengan sekolah kejuruan, misalnya pihak dunia usaha dan dunia kerja, Depnakertrans, Depperindag, masyarakat dan lain-lain. Selain itu materi kurikulum harus mencerminkan tugas-tugas yang akan dikerjakan siswa di lapangan kerja. Variabilitas isi kurikulum harus diperhatikan juga yang meliputi fleksibilitas waktu dan isi kurikulum dengan kebutuhan masyarakat. Namun demikian bukan berarti kurikulum akan selalu berubah, oleh sebab itu perlu diciptakan mekanisme yang dapat mengantisipasi kebutuhan lapangan kerja. Dalam mengembangkan isi kurikulum sekolah kejuruan ada beberapa model yang dapat digunakan. Finch dan Crunkilton (1984) menawarkan empat pendekatan yaitu pendekatan filosofi, DACUM, fungsi dan Delphi. Objektivitas dalam menemukan materi kurikulum dari keempat pendekatan ini

dapat dianggap berada pada dua ujung garis kontinum, artinya bahwa untuk menghasilkan materi kurikulum pendekatan-pendekatan tersebut menerapkan cara-cara yang berada pada suatu titik kontinum subjektif-objektif.

Pendekatan Filosofi. Pendekatan ini menggunakan filosofi sebagai dasar untuk mengembangkan materi kurikulum dengan demikian sejarah turut mempengaruhi pengembangan kurikulum. Filosofi ini dapat dinyatakan sebagai pendapat-pendapat atau pernyataan-pernyataan yang meyakinkan dan setiap pernyataan itu memberikan kontribusi untuk keseluruhan filosofi. Filosofi dapat cenderung memunculkan pernyataan yang bervariasi antara individu dengan individu yang lain serta antara kelompok dengan kelompok yang lain sebagaimana diharapkan nilai di daerah tersebut. Pendekatan filosofi selalu berpedoman pada hal-hal yang baik untuk diajarkan dengan mengacu pada kebutuhan siswa, kebutuhan masyarakat, psikologi belajar, dan pendapat ahli bidang studi. Bila pendekatan filosofi dibandingkan dengan pendekatan yang lain, maka strategi ini dipandang lebih subjektif karena suatu filosofi khusus atau sekumpulan filosofi digunakan sebagai dasar untuk menentukan materi kurikulum. Pendekatan ini relatif khusus digunakan dalam mengembangkan kurikulum yang sifatnya akademis.

Pendekatan DACUM. Pada pendekatan DACUM (*Developing A Curriculum*) kurikulum dibuat oleh suatu panitia tanpa melibatkan guru. Panitia tersebut terdiri atas Depnaker, Deperindag, Serikat Buruh, pihak industri/ perusahaan, dan lain-lain. Dengan tidak melibatkan guru diharapkan hasil yang diperoleh lebih obyektif. Panitia mengidentifikasi seluruh keterampilan yang dianggap termasuk kompetensi yang harus dimiliki oleh jabatan atau pekerjaan tertentu. Dalam proses pengidentifikasian keterampilan ini data yang ada makin berkurang. hingga merupakan suatu kurikulum yang mencakup profil kompetensi lulusan sekolah kejuruan. Pada penentuan kriteria perdebatan masih berlangsung sampai akhirnya diperoleh profil kompetensi dan tingkat kompetensi untuk setiap jabatan masih berlangsung sampai akhirnya diperoleh profil kompetensi dan tingkat untuk setiap jabatan pekerjaan. Untuk menemukan profil dan tingkat kompetensi Finch dan Crunkilton (1984) mengemukakan langkah-langkah yang ditempuh yakni: 1) mengkaji suatu deskripsi jabatan pekerjaan, 2) mengidentifikasi kompetensi jabatan, 3) mengidentifikasi berbagai keterampilan atau perilaku untuk

masing-masing, dactrah kompetensi, 4) menyusun keterampilan ke dalam suatu urutan pengalaman belajar, dan 5) menetapkan tingkat kompetensi untuk masing-masing keterampilan sesuai dengan situasi kerja yang sebenarnya. Konsep kurikulum yang telah tersusun dikonsultasikan dengan pihak pendidikan tentang bagaimana teknik pelaksanaannya di sekolah. Pendekatan DACUM lebih obyektif dibandingkan dengan pendekatan filosofi dalam menemukan materi kurikulum karena keterampilan yang ditemukan lebih relevan dengan dunia kerja, melalui cara yang ditempuh dalam pendekatan ini diperoleh keunggulan-keunggulan antara lain, membutuhkan dana yang relatif kecil, waktu dalam mengembangkan kurikulum relatif singkat, dan penentuan materi kurikulum tidak melibatkan intervensi pihak pendidikan.

Pendekatan Fungsi. Pendekatan fungsi dipandang merupakan pendekatan yang paling dapat dipertanggungjawabkan dalam mengembangkan materi kurikulum khususnya dalam bidang industri dan bisnis. Hal ini cukup beralasan oleh karena pengembangan kurikulum didahului dengan analisis tugas sehingga kemampuan yang harus dimiliki seseorang dalam suatu bidang pekedaan dapat mencerminkan kemampuan nyata di lapangan kerja. Dalam mengembangkan kurikulum dilakukan kegiatan yakni (a) menetapkan tujuan-tujuan industri dan menampilkan fungsifungsi yang sesuai dengan tujuan yang ditetapkan tersebut, (b) membuat daftar kegiatan-kegiatan yang dikembangkan untuk masing-masing fungsi, (c) membuat daftar berbagai macam kompetensi yang dibutuhkan oleh orang-orang untuk melaksanakan kegiatan-kegiatan dalam suatu fungsi yang telah dikembangkan, dan (d) kegiatan-kegiatan dan kompetensi-kompetensi dikelompokkan menjadi daerah yang cocok untuk tujuan mengembangkan pendidikan/latihan yang sesuai agar seseorang memiliki kemampuan untuk bekerja di industri atau bisnis. Hasil kegiatan ini selanjutnya dibahas oleh suatu tim untuk menemukan suatu konsensus mengenai materi yang harus dimasukkan ke dalam kurikulum. Sebelum pengembangan kurikulum dilakukan terlebih dahulu dilaksanakan analisis tugas untuk menemukan indentifikasi tugas-tugas dari suatu jabatan tertentu. Langkah-langkah yang ditempuh dalam analisis tugas ini antara lain mengkaji literatur yang relevan, mengembangkan inventarisasi pekedaan, memilih sampel pekerja,

mengadministrasi inventaris, dan menganalisis informasi yang telah terkumpul.

Pendekatan Delphi. Hampir sama dengan pendekatan DACUM. Hanya saja pendekatan Delphi memanfaatkan ahli (expert) dalam menyusun materi kurikulum dengan cara meminta secara tertulis tentang kompetensi yang harus dimiliki lulusan sekolah kejuruan tanpa berkonsultasi di antara ahli satu sama lain. Pendekatan ini dipandang sebagai cara yang lebih baik karena secara langsung diarahkan pada bidang keterampilan yang berorientasi pada masa yang akan datang. Pengembangan kurikulum dengan pendekatan Delphi melakukan berbagai usaha agar materi yang dikembangkan dapat relevan dengan tujuan sekolah dan sesuai dengan bidang pekerjaan. Dalam pendekatan ini lembaga pendidikan membentuk panitia dengan struktur kepanitiaan dari lembaga pendidikan itu sendiri. Untuk menemukan materi kurikulum, pertama, panitia meminta identifikasi isi kurikulum dari setiap ahli dengan bentuk daftar secara tertulis, data tersebut dikumpulkan dan diidentifikasi untuk selanjutnya dikirim kembali kepada para ahli dengan tujuan untuk mendapatkan penyempurnaan. Setelah panitia memperoleh masukan; kedua, dari ahli kemudian dibuat lagi daftar baru yang kuantitasnya makin kecil hingga akhirnya menghasilkan kurikulum. Semua komunikasi antara panitia dengan ahli dilakukan secara tertulis tanpa ada konsultasi satu sama lain baik antara panitia dengan ahli maupun antara ahli dengan ahli yang lain. Menurut Finch dan Crunkilton (1984) pada dasarnya pendekatan Delphi mencakup empat putaran kegiatan. Pertama, memberikan daftar kepada ahli untuk mengidentifikasi materi kurikulum yang dipandang perlu. Masing-masing daftar tanpa nama dan tidak bertatap muka antara yang satu dengan yang lain; Kedua, pada ronde kedua masing-masing ahli menerima kembali daftar yang telah tersusun sesuai dengan jawaban sebelumnya untuk memperoleh perbaikan-perbaikan dan selanjutnya dikirim kembali kepada perancang kurikulum; Ketiga, para ahli diminta mengkaji dan memperbaiki pendapatnya yang terdahulu dengan tujuan untuk memperoleh hasil yang lebih baik; Keempat, pada putaran keempat para ahli diminta kembali membuat revisi akhir mengenai materi yang telah disepakati sebelumnya. Melalui teknik Delphi dapat diperoleh informasi yang cukup bermanfaat dalam pengembangan materi kurikulum, namun demikian teknik ini

membutuhkan waktu, biaya dan tenaga yang relatif banyak.

Sebagai upaya mengantisipasi perubahan zaman, pada perguruan tinggi telah dilakukan beberapa kali redesign kurikulum, tetapi perubahan tersebut tidak merubah seluruh kebutuhan perubahan komponen kurikulum (tujuan, organisasi isi, dan evaluasi), sehingga dalam implementasinya masih tetap menggunakan pola-pola dan strategi pada kurikulum sebelumnya. Tuntutan untuk meredesign kurikulum pada kebijakan pengembangan kurikulum kali ini berkaitan dengan perubahan paradigma baru pendidikan yakni pergeseran dari "transfer pengetahuan" menjadi "berorientasi proses" atau "berbasis kompetensi".

Kebijakan pengembangan kurikulum dengan tujuan kompetensi lulusan merupakan solusi utama dalam menyelesaikan persoalan kualitas lulusan dunia pendidikan. Namun akan tetap membutuhkan analisis yang lebih mendalam dalam tingkat Perguruan Tinggi yang berfungsi bukan hanya menghasilkan lulusan professional tetapi juga akademik. Salah satu aspek yang merupakan indikator mutu suatu perguruan tinggi adalah aspek relevansi yang disidik berdasarkan mutu lulusan. Selanjutnya mutu lulusan tersebut akan diukur berdasarkan keterpakaian lulusan dalam mengisi dunia kerja, karya-karya inovatif lulusan serta sistem penghargaan terhadap lulusan.

Metode pengembangan kurikulum seharusnya meliputi hal-hal sebagai berikut:

- Identifikasi tujuan pendidikan yang ingin dicapai melalui kurikulum.
- Deskripsi *outcome* program pendidikan berupa kemampuan, pengetahuan, dan keahlian lulusan.
- Pengembangan kurikulum dan silabus/GBPP secara efisien.
- Mempertimbangkan kebutuhan *stakeholder*.
- Memperhitungkan sumberdaya yang ada untuk pelaksanaan proses belajar mengajar.
- Cakupan pengetahuan yang diberikan sesuai dengan struktur ilmu bidang studi.
- Tersedia prosedur evaluasi dan peningkatan kurikulum secara berkala.

Dalam kurikulum memuat arah dan tujuan, pengorganisasian materi, gambaran proses belajar mengajar, dan penilaian atas pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Karakteristik utama suatu kurikulum adalah bersifat dinamis,

adaftif, prediktif, dan fleksibel terhadap perubahan dan dinamika sosial dan IPTEK. Kurikulum yang bersifat kaku akan membuat lembaga-lembaga pendidikan terjebak dalam dinamika tuntutan masyarakat. Kebijakan pengembangan kurikulum yang saat ini diterapkan lebih menekankan pada kemampuan yang harus dimiliki oleh lulusan suatu jenjang pendidikan dan lebih populer dikenal dengan *kurikulum berbasis kompetensi*. Perbedaan mendasar antara kurikulum lama dengan kurikulum berbasis kompetensi adalah dalam sistem penilaian. Untuk menilai kompetensi lulusan harus digunakan penilaian acuan patokan (PAP) sehingga pengembangan sistem penilaian menjadi suatu keharusan dalam pengembangan kurikulum berbasis kompetensi. Kompetensi lulusan merupakan modal utama untuk *berkompetisi* baik di tingkat lokal, regional maupun global. Kemampuan berkompetisi akan lahir dari kurikulum yang landasan berpikirnya adalah kompetensi dan di dalamnya telah mengandung standar mutu.

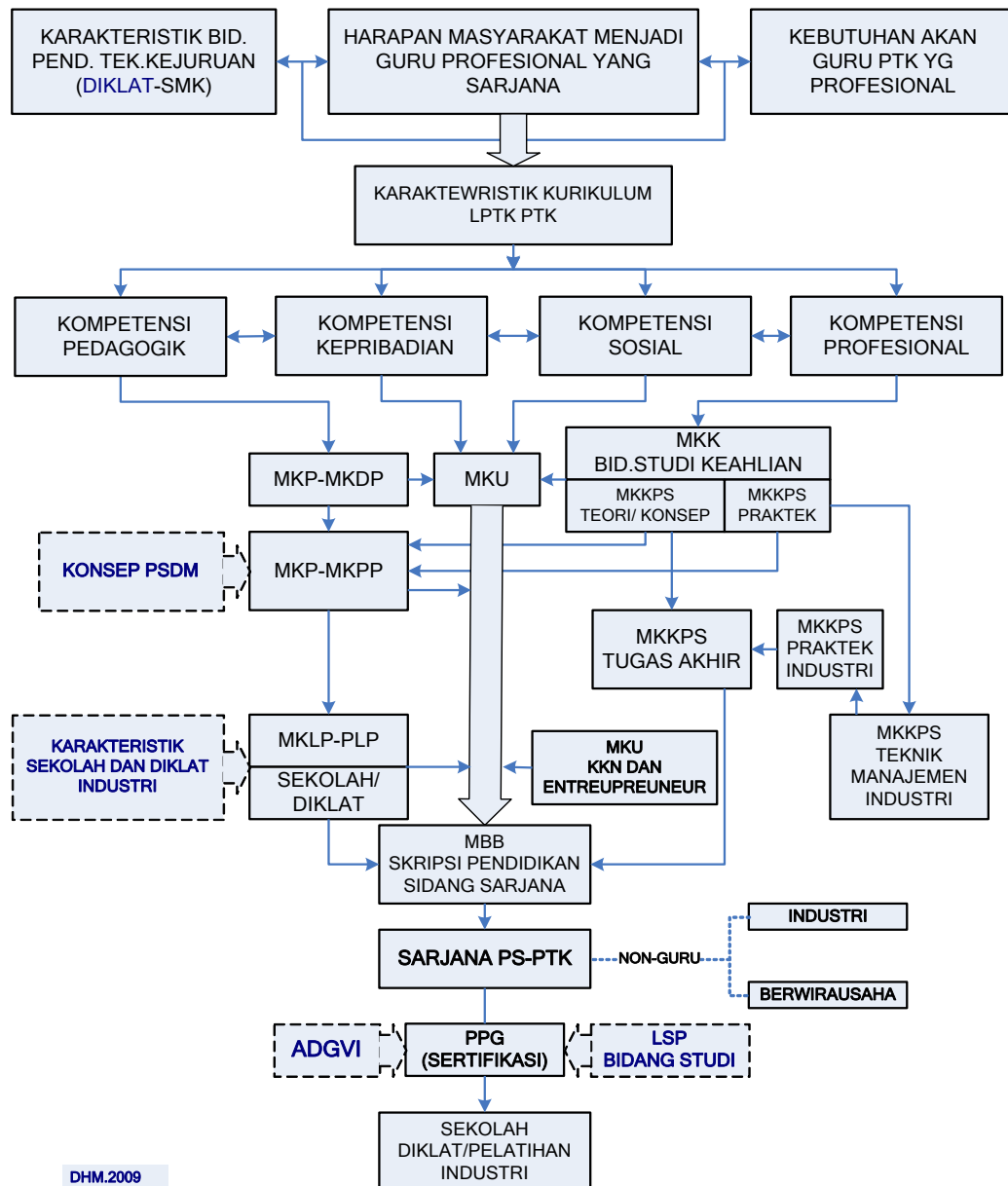
Dalam Kepmendiknas RI No. 232/U/2000 dan No. 045/U/2002 penyusunan, kurikulum pendidikan tinggi tidak eksplisit dikemukakan untuk mengacu pada satu konsep tertentu. SK Mendiknas No.232/U/2000 menyatakan bahwa kurikulum terdiri atas kurikulum inti dan kurikulum institusional yang terdiri dari kelompok-kelompok Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian (MPK), Mata Kuliah Keilmuan dan Keterampilan (MKK), Mata Kuliah Keahlian Berkarya (MKB). Namun pada SK Mendiknas No. 045/U/2002, Pengelompokan mata kuliah tersebut diluruskan pemahamannya agar lebih luas dan positif melalui pengelompokan berdasarkan elemen kompetensinya, yaitu (a) landasan kepribadian, (b) penguasaan ilmu dan keterampilan, (c) kemampuan berkarya, (d) sikap dan perilaku dalam berkarya menurut tingkat keahlian berdasarkan ilmu dan keterampilan yang dikuasai, (e) pemahaman kaidah berkehidupan bermasyarakat sesuai dengan pilihan keahlian dalam berkarya. Dengan demikian, satu mata kuliah dapat membangun satu atau lebih kompetensi, demikian sebaliknya satu kompetensi dapat dibangun oleh satu atau lebih mata kuliah. Kurikulum institusional dipilih komplementer dengan kurikulum inti disesuaikan dengan kompetensi utama, kompetensi pendukung, dan kompetensi lain yang diharapkan. Dapat dilihat pada pasal 2 tentang kompetensi hasil didik suatu program studi dan elemen-elemen kompetensi;

dan pasal 3 tentang pencirian kompetensi utama dan kompetensi pendukung dan lainnya (Kepmendiknas RI No. 045/U/2002) Pasal-pasal ini jelas menggambarkan, bahwa diharapkan pengembangan kurikulum di perguruan tinggi mengacu pada konsep kurikulum berbasis kompetensi (KBK). Atas dasar pemikiran ini, penyusunan kurikulum yang didiskusikan selanjutnya tunduk pada pola-pola teknis yang dikembangkan dalam pendekatan Pendidikan Berbasis Kompetensi (PBK).

Kompetensi dapat didefinisikan sebagai kombinasi dari keahlian, kemampuan, dan pengetahuan yang diperlukan untuk menyelesaikan suatu tugas tertentu (Vorhees, 2001). Dalam Kepmendiknas No.045/U/2002, kompetensi diartikan sebagai seperangkat tindakan cerdas penuh tanggung jawab yang dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas dalam bidang pekerjaan tertentu. *Australian National Training Authority's (ANTA)* mendefinisikan kompetensi sebagai berikut (ANTA, 2003): *"The concept of competency focuses on what is expected of an employee in workplace rather than the learning process, and embodies the ability to transfer and apply skills and knowledge to new situations and environments"*

Dari uraian diatas dan dengan memperhatikan definisi guru dalam UU no 14/2005 Bab I pasal I ayat I bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah. Seperti termaktub pada empat kompetensi guru, maka dapat digambarkan pola pikir pengembangan kurikulum pendidikan guru SMK dengan kasus FPTK UPI seperti dapat dilihat pada model DHM 2009 sebagai berikut :

Pola Pikir Pengembangan Kurikulum Guru Profesional LPTK-PTK



C. Model Pendidikan Guru Trans Nasional

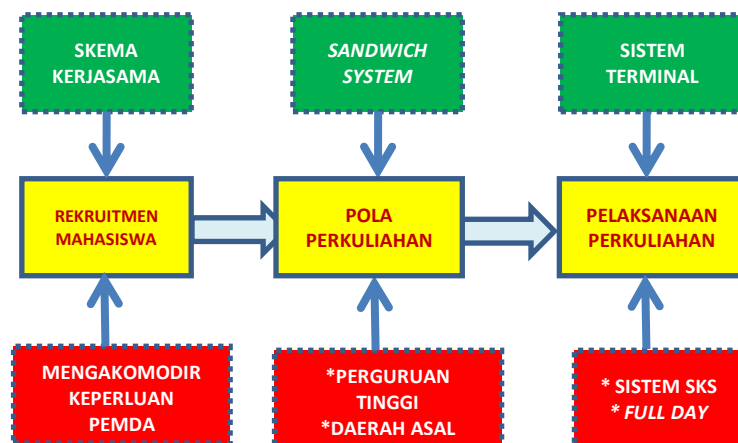
Model Program Pendidikan Guru Trans-Nasional atau disebut PPGTN adalah Program Pendidikan Guru yang menyiapkan calon-calon Guru Profesional Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Indonesia. PPGTN mendidik putra-putri terbaik dari berbagai daerah di Indonesia, dengan rekomendasi dari Pemerintah Daerah Provinsi/Kabupaten/Kota yang dipersiapkan untuk membangun dan mengembangkan Pendidikan Kejuruan di daerahnya.

Model ini memfasilitasi putra-putri dari berbagai daerah dalam menempuh program pendidikan calon Guru SMK yang profesional. Di samping membekali kemampuan bidang keahlian sebagai calon guru SMK, model ini sekaligus membentuk jiwa kebangsaan, kebersamaan, toleransi dan kesadaran serta tanggung jawab sebagai anak bangsa. Dengan demikian, hasil lulusan model ini diharapkan dapat membangun dan mengembangkan pendidikan kejuruan di daerahnya masing-masing dalam mewujudkan Indonesia yang sejahtera.

Model PPGTN mendidik mahasiswa calon guru berkepribadian dan beretos kerja tinggi. Pendidikan ditempuh dengan *Sandwich system* dalam 4 (empat) tahun, terdiri dari 10 termin ditambah 3 (tiga) bulan, yang dilaksanakan di kampus dan di daerah masing-masing. Pelaksanaan perkuliahan di kampus dilaksanakan secara *full day* dengan memadukan sistem SKS. Pelaksanaan perkuliahan di daerah masing-masing, dengan menggunakan sistem modul, dimana dalam pelaksanaannya memanfaatkan ICT. Pelaksanaan perkuliahan di daerah selama 2 (dua) termin, dilakukan di SMK yang ditunjuk oleh Propinsi/Kabupaten/Kota masing-masing, dengan pengawasan Dinas dan Kepala Sekolah. Selama menempuh pendidikan, mahasiswa didampingi oleh Pembimbing Akademik dengan pendekatan Bimbingan Konseling.

C.1. Skema Model Program Pendidikan Guru Trans Nasional

MODEL PROGRAM PENDIDIKAN GURU TRANS-NASIONAL



C.2 Penjelasan Model Program Pendidikan Guru Trans Nasional

C.2.1 Rekrutmen Mahasiswa



Sistem rekrutmen calon mahasiswa dalam model ini dengan skema kerjasama. Hal ini ditempuh dalam rangka menjaring putra-putri terbaik daerah, yang akan mengirimkan anak daerahnya untuk dididik menjadi guru SMK sesuai bidang keahlian yang dibutuhkan pemerintah daerah bersangkutan. Dalam menentukan kriteria calon peserta, selain bidang akademik dan kesehatan fisik yang menjadi dasar

dalam pertimbangan kelulusan calon mahasiswa, pihak pemerintah daerah juga harus menetapkan standar “motivasi belajar dan kesiapan menyelesaikan studi tepat waktu” kepada calon mahasiswa yang akan dikirim. Hal ini sangat penting ditekankan, karena pola perkuliahan rombongan belajar dalam model ini akan berbeda dengan rombongan belajar kelompok mahasiswa reguler.

Rombongan belajar dalam model ini dapat terjadi hanya terdiri dari satu provinsi tertentu (terdiri dari beberapa kabupaten/kota), atau dapat juga terdiri dari beberapa provinsi. Dalam melakukan rekrutmen tersebut pihak fakultas (departemen/program studi) bekerja sama dengan pihak Direktorat Kerjasama dan Usaha (DKU). Melalui skema kerjasama ini dapat diakomodir rencana kuota keperluan guru SMK bidang produktif (Mata Pelajaran Kelompok C) yang diperlukan pemerintah daerah tersebut.

C.2.2 Pola Perkuliahan

Karakteristik standar kompetensi lulusan yang diharapkan dari pengembangan program PGTN ini, dijabarkan pada program - program yang memungkinkan memenuhi pencapaian empat kompetensi guru (pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional/bidang keahlian). Khusus untuk guru SMK, kepemilikan kompetensi bidang keahlian dipersyaratkan harus menguasai standar kompetensi bidang keahlian satu tingkat di atas lulusan SMK (Ditjenmandikdasmen, 2005). Kompetensi bidang keahlian ini harus terstandar dengan sertifikasi Asosiasi Profesi Keahlian Bidang Studi atau

Lembaga Sertifikasi Profesi (LSP), sehingga kepemilikan standar kompetensi/sertifikasi seorang guru dari program ini betul- betul teruji. Misalnya LSP-TO (Lembaga Sertifikasi Profesi Teknik Otomotif) untuk guru program keahlian teknik otomotif, selain penguasaan kompetensi sosial dan kepribadian, juga harus menguasai standar kompetensi industri (kompetensi profesional teknologi) sejumlah 67 unit kompetensi, atau setara dengan teknisi senior berdasarkan Badan Nasional Sertifikasi Profesi (BNSP). Di sisi lain juga harus mampu mengajarkan kepemilikan kompetensinya (kompetensi pedagogik) berdasarkan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Karakteristik pengembangan program PGTN ini diperoleh melalui pengembangan program pendidikan guru Teknologi dan Kejuruan yang ada di lingkungan LPTK-PTK saat ini, dimodifikasi dengan ide-ide inovasi yang memungkinkan karakteristik pengembangan program standar kompetensi kelulusan dapat dicapai. Karakteristik standar kompetensi kelulusan yang diharapkan dicapai melalui program ini, di antaranya: (1) Mempunyai fisik yang sehat; (2) Bermental spiritual yang sehat; (3) Berjiwa kebangsaan Indonesia; (4) Memiliki empat kompetensi guru yang terstandar dengan keunggulan etos kerja yang tinggi, kemampuan berbahasa asing (Inggris) dan penggunaan ICT (*Information and Communication Technology*).

Karakteristik standar kompetensi lulusan tersebut dapat dibangun dan dihasilkan dari struktur kurikulum yang dikembangkan. Sesuai dengan rambu- rambu kurikulum nasional, sarjana Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (PS-PTK) harus menempuh sebanyak 144-150 SKS yang disusun atas:

- a. Mata Kuliah Umum (MKU), merupakan kelompok mata kuliah yang ditujukan untuk mengembangkan aspek kepribadian yang menunjang kepada pengembangan kompetensi kepribadian guru SMK, terdiri dari 14 SKS.
- b. Mata Kuliah Profesi (MKP), merupakan kelompok mata kuliah pada program studi tenaga kependidikan yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan profesi untuk mengembangkan kompetensi pedagogik guru SMK, yang terdiri atas kelompok Mata

Kuliah Dasar Profesi (MKDP), Mata Kuliah Keahlian Profesi (MKKP), dan Mata Kuliah Latihan Profesi (MKLP). Melalui mata kuliah ini para mahasiswa dibekali dengan Mata kuliah ini terdiri dari 28 SKS.

- c. Mata Kuliah Keahlian (MKK), merupakan kelompok mata kuliah yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan dalam penguasaan keahlian bidang studi untuk mengembangkan kompetensi profesional guru SMK. MKK ini terdiri atas Mata Kuliah Keahlian Fakultas (MKKF) dan Mata Kuliah Keahlian Program Studi (MKKPS). Mata kuliah ini terdiri dari 102-108 SKS.
- d. Skripsi merupakan karya tulis yang ditujukan untuk mengembangkan kemampuan dalam menyusun karya ilmiah sebagai muara dari keseluruhan pengalaman belajarnya, didasarkan atas hasil penelitian lapangan, dan ditulis dengan tata cara penulisan karya ilmiah. Skripsi ini berbobot 6 SKS.

Selain struktur kurikulum tersebut juga perlu dijabarkan tentang prinsip dasar pengembangan bahan ajar pada LPTK-PTK. Bahan ajar dalam pendidikan teknologi dan kejuruan dikembangkan atas dasar: (1) pokok-pokok bahasan yang paling esensial dan representatif untuk dijadikan objek belajar bagi pencapaian tujuan pendidikan, dan (2) pokok bahasan konsep, prinsip atau *mode of inquiry*, sebagai objek belajar yang memungkinkan peserta didik dapat mengembangkan dan memiliki kemampuan untuk berkembang, mengadakan hubungan timbal balik dengan lingkungan dan memanfaatkannya untuk memecahkan masalah-masalah yang tidak teramalkan.

Sarjana PS-PTK dengan beban kredit 144-150 SKS, masih harus menempuh Pendidikan Profesi Guru (PPG) dengan jumlah beban kredit sebanyak 36-40 SKS. Setelah menempuh program ini, sarjana PS-PTK baru berhak menyandang profesi guru (guru profesional). Sarjana PS-PTK disarankan untuk disertifikasi oleh Asosiasi Dosen dan Guru Vokasi Indonesia (ADGVI). Seperti juga sarjana kedokteran dinyatakan sebagai dokter oleh Ikatan Dokter Indonesia (IDI). Sebagai bahan pertimbangan dalam menempuh PPG bahwa sarjana PS-PTK, ketika menempuh program

strata-1 (S-1) sudah memperoleh mata kuliah profesi keguruan (kompetensi profesional) sebanyak 30 SKS. Sarjana PS-PTK telah memiliki 4 (empat) kompetensi guru, sehingga apabila masih dirasakan kurang, tentu penambahannya tidak harus 36-40 SKS. Dalam pelaksanaan PPG, sebaiknya tidak disamakan dengan sarjana non-kependidikan, karena hal ini akan membunuh karakter calon-calon guru yang sudah dipersiapkan dalam program pendidikan sarjana PS-PTK.

Pada model tersebut dapat dilihat bahwa ada harapan masyarakat yang menginginkan menjadi guru profesional yang sarjana, yang juga merupakan kebutuhan pemerintah dan masyarakat. Dia harus menguasai betul tentang karakteristik Pendidikan Kejuruan sesuai bidangnya. Hal tersebut tentu saja akan mewarnai karakteristik kurikulum Pendidikan Guru Teknologi dan Kejuruan. Kurikulum tersebut harus mampu mengembangkan 4 (empat) kompetensi calon guru yaitu pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional yang dapat dicapai secara terpadu. Keterpaduan yang lain juga menggambarkan bahwa calon guru Pendidikan Teknologi dan Kejuruan harus menguasai konsep (teori) maupun praktis, dimana kemampuan-kemampuan tersebut harus terpadu dengan konsep-konsep pendidikan dalam mata-mata kuliah dasar dan profesi pedagogik. Dengan pola pembelajaran di kampus, sekolah, dan industri maka mahasiswa ditantang untuk berpikir kritis dan sistematis dalam bidang pendidikan teknologi dan kejuruan. Hal tersebut dituangkan dengan menulis skripsi pendidikan dan menulis “ karya ilmiah” dalam bidang studi. Disamping itu para calon guru memiliki kompetensi praktis sesuai tuntutan standar industri. Para lulusan akan memiliki kompetensi utama sebagai guru untuk bekerja di sekolah dan diklat-diklat, dan kompetensi pendukung untuk bekerja di *land* industri.

Dari skema di atas menggambarkan pula peran ADGVI dan LSP bidang studi dalam menghasilkan guru yang profesional. AGDVI sebagai asosiasi profesi, harus berperan seperti IDI dalam bidang kedokteran. IDI mensertifikasi Sarjana Kedokteran (S.Ked.) melalui pendidikan dokter. Oleh karena itu AGDVI harus berperan mensertifikasi calon guru (sarjana PS-PTK) melalui PPG. Selain itu LSP bidang studi juga turut berperan mensertifikasi dalam bidang keahlian bidang studi (profesional).

C.2.3. Pelaksanaan Perkuliahan



Gambaran rancangan pelaksanaan program PGTN ini dirancang dengan pola termin (1 termin= 4,5 bulan), yaitu dalam setiap terminnya berisi 16 pertemuan, termasuk UTS, UAS, satu minggu untuk ujian dan satu minggu untuk istirahat/ rekreasi/ kunjungan industri. Dengan demikian, program S-1 dapat dilaksanakan hanya dalam 10 termin + 3 (tiga) bulan atau setara dengan tenggang waktu 4 (empat) tahun. Termasuk di dalamnya KKN, Program Latihan Akademik (PLA) atau Praktik Industri dan Program Pengalaman Lapangan (PPL) masing-masing dilaksanakan satu termin penuh, dan dapat dilaksanakan di daerahnya masing-masing.

Pelaksanaan SKS, khususnya tatap muka dan tugas terstruktur serta tugas mandiri diprogramkan sedemikian rupa, sehingga terjadwal dengan baik dan termonitoring pelaksanaannya. Program ini juga akan banyak memanfaatkan fasilitas ICT yang dimiliki oleh UPI, untuk membantu mengakselerasi proses pembelajaran dengan pola *sandwich system*, sehingga ketika peserta program sedang kembali ke daerahnya untuk KKN, PLA, maupun PPL masih tetap bisa melakukan pembelajaran jarak jauh (*distance learning*).

Selama berada di kampus peserta program akan dibekali dengan kemampuan Bahasa Inggris melalui *English day* dan pembelajaran yang berbasis Bahasa Inggris, yang akhirnya akan bermuara pada kepemilikan sertifikat *Toefl/Toeic* internasional. Dengan demikian, peserta program ini bisa menyelesaikan pendidikannya tepat waktu dengan kemampuan yang terstandar, mulai dari kepemilikan empat pilar kompetensi tenaga pendidik juga kemampuan berbahasa Inggris, memanfaatkan ICT dan tidak harus meninggalkan daerahnya dalam waktu yang relatif lama. Secara lebih detail rancangan pola termin ini dapat tergambarkan seperti berikut ini:

RANCANGAN WAKTU PELAKSANAAN PERKULIAHAN SELAMA 4 TAHUN KALENDER AKADEMIK POLA SANDWICH SYSTEM									
TERMIN									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPAT KULIAH									
Kampus/ Perguruan Tinggi	Kampus/ Perguruan Tinggi	Sekolah di daerah masing-masing	Kampus/ Perguruan Tinggi	Kampus/ Perguruan Tinggi	Sekolah di daerah masing-masing	Kampus/ Perguruan Tinggi	Industri Pasangan	Sekolah/Diladit	Kampus/ Perguruan Tinggi
KEGIATAN MAHASISWA									
Kuliah di Kampus 20 – 21 SKS	Kuliah di Kampus 20 – 21 SKS	Observasi sekolah secara umum. Menempuh 6-7 mata kuliah dengan memanfaatkan ICT (14 SKS)	Kuliah di Kampus 20 – 21 SKS	Kuliah di Kampus 20 – 21 SKS	Observasi, analisis kurikulum dan proses pembelajaran di sekolah. Menempuh 5-6 mata kuliah dengan memanfaatkan ICT (12 SKS)	Kuliah di Kampus 20 – 21 SKS	Menganalisis manajemen industri dan praktek kerja industri Menulis tugas akhir (4 SKS)	Menganalisis proses pendidikan di sekolah dan melakukan PPL Kependidikan (4 SKS) dan peneltian penulisan skripsi	Penulisan skripsi (6 SKS) dan sidang sarjana
Catatan: 1. Satu termin (selama 4,5 bulan) berisi 16 pertemuan + UTS & UAS. 2. Jumlah keseluruhan waktu: $\{(10 \times 4,5) + 3\}$ bulan 3. Tiga bulan tambahan dialokasikan untuk mahasiswa yang tidak dapat menyelesaikan perkuliahan tepat pada waktunya									

Catatan:

1. Satu termin (selama 4,5 bulan) berisi 16 pertemuan + UTS & UAS.
2. Tiga bulan tambahan dialokasikan untuk mahasiswa yang tidak dapat menyelesaikan perkuliahan tepat pada waktunya.

Selain itu, dalam pola ini harus ada lembaga/institusi terkait yang harus menunjang keterlaksanaan program ini, misalnya Sekolah Menengah Kejuruan dan industri-industri mitra yang relevan.

❖ SMK Mitra

Harus dijalin hubungan yang baik dengan SMK mitra, karena SMK ini merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari program pendidikan teknologi dan kejuruan, dengan pola pikir seorang calon guru bidang PTK harus sangat familier dengan SMK, seperti juga seorang calon dokter harus sangat familier dengan puskesmas atau rumah sakit. SMK mitra ini tidak hanya dijadikan tempat PPL dan eksplorasi dasar profesi yang lainnya, tetapi harus dijadikan laboratorium pendidikan teknologi dan kejuruan yang bisa membekali pengalaman secara utuh, untuk menjadi seorang guru teknologi kejuruan yang

terstandar. SMK yang dijadikan mitra adalah SMK yang berada di daerah asal mahasiswa calon guru, dan SMK-SMK di sekitar LPTK-PTK yang berstatus (mantan) RSBI/SBI atau minimal mandiri.

❖ **Industri Mitra**

Seorang calon guru SMK tidak bisa lepas dari dunia industri, oleh karenanya mereka harus ke industri dari mulai sekedar meninjau sampai magang/Praktek Industri/PLA. Ini sekaligus untuk menunjang kompetensi profesional/bidang keahlian guru.

❖ **Bimbingan Akademik**

Hal lain yang penting dalam standar proses ini adalah pola bimbingan akademik. Program bimbingan akademik diharapkan dapat membantu semua mahasiswa dapat menyelesaikan program pendidikannya berkualitas dan tepat waktu. Oleh karenanya, peran perwalian menjadi sangat penting. Pola perwalian dimulai dengan *grouping* penempatan tempat tinggal para mahasiswa disesuaikan dengan kondisi lingkungan, tetapi sejumlah mahasiswa dari suatu prodi terkonsentrasi di suatu wilayah tertentu di sekitar kampus. Hal ini dimaksudkan untuk memudahkan dosen-dosen pembimbing akademik untuk datang ke pemukiman mahasiswanya (asrama). Jalinan hubungan dan keakraban dosen wali dengan mahasiswa harus terbina secara profesional.

C.2.4. Bentuk Perkuliahan

Bentuk perkuliahan mengacu pada sistem SKS dengan modifikasi sebagai berikut:

- a. Tatap muka.
- b. Praktikum laboratorium.
- c. Praktikum keterampilan di *Workshop*.
- d. Praktek lapangan meliputi praktek industri dan PPL Kependidikan.
- e. Perkuliahan di daerah asal dengan berbekal buku ajar atau modul yang menjadi sarana belajar, di mana dalam mengkomunikasikan tugas terstruktur dan tugas mandiri dilakukan dengan memanfaatkan *ICT*.
- f. Perkuliahan di kampus tatap muka, Tugas terstruktur dan Belajar mandiri dijadualkan di kelas, sehingga belajar dalam setiap hari dari jam 7.00-16.00. Dalam hal ini semua aktivitas akademik dilaksanakan di kampus secara terjadwal, dengan alokasi waktu secara proporsional berdasarkan

sistem SKS. Dengan demikian, bentuk perkuliahan dalam model ini menerapkan pola “*full days*”.

Pada model tersebut dapat dilihat bahwa ada harapan masyarakat yang menginginkan menjadi guru profesional yang sarjana, yang juga merupakan kebutuhan pemerintah dan masyarakat. Dia harus menguasai betul tentang karakteristik Pendidikan Kejuruan sesuai bidangnya. Hal tersebut tentu saja akan mewarnai karakteristik kurikulum Pendidikan Guru Teknologi dan Kejuruan. Kurikulum tersebut harus mampu mengembangkan 4 kompetensi calon guru yaitu pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional yang dapat dicapai secara terpadu. Keterpaduan yang lain juga menggambarkan bahwa calon guru Pendidikan Teknologi dan Kejuruan harus menguasai konsep (teori) maupun praktis dimana kemampuan-kemampuan tersebut harus terpadu dengan konsep-konsep pendidikan dalam mata-mata kuliah dasar dan profesi pedagogik. Dengan pola pembelajaran di kampus, sekolah, dan industri maka mahasiswa ditantang untuk berpikir kritis dan sistematis dalam bidang pendidikan teknologi dan kejuruan. Hal tersebut dituangkan dengan menulis skripsi pendidikan dan menulis tugas akhir dalam bidang studi. Disamping itu para calon guru memiliki kompetensi praktis sesuai tuntutan standar industri. Para lulusan akan memiliki kompetensi utama sebagai guru untuk bekerja di sekolah dan diklat-diklat dan kompetensi pendukung untuk bekerja di land industri.

Dari skema di atas menggambarkan pula peran ADGVI dan LSP bidang studi dalam menghasilkan guru yang profesional. AGDVI sebagai asosiasi profesi, harus berperan seperti IDI dalam bidang kedokteran. IDI mensertifikasi Sarjana Kedokteran (S.Ked.) melalui pendidikan dokter. Oleh karena itu AGDVI harus berperan mensertifikasi calon guru (sarjana PS-PTK) melalui PPG. Selain itu LSP bidang studi juga turut berperan mensertifikasi dalam bidang keahlian bidang studi (profesional).

C.2.5. Standar Proses

Dalam implementasi standar isi menggunakan pendekatan yang menuntut dosen mengembangkan proses belajar yang lebih banyak memberikan kesempatan kepada para mahasiswa untuk aktif, pro aktif, dan kolaboratif dalam mencari, mengolah, dan memanfaatkan pengetahuan

untuk mengembangkan dirinya. Hal ini didasarkan kepada terpenuhinya aspek standar nasional pendidikan lainnya (pendidik dan tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pembiayaan, pengelolaan, dan penilaian).

Gambaran rancangan pelaksanaan program PGTN ini dirancang dengan pola termin (1 termin= 4,5 bulan), yaitu pola ini dalam tiap semesternya berisi 16 pertemuan, termasuk UTS, UAS, satu minggu untuk ujian dan satu minggu untuk istirahat/rekreasi/kunjungan industri. Sehingga program S-1 dapat dilaksanakan hanya dalam 10 termin + 3 bulan atau setara dengan tenggat waktu 4 tahun. Termasuk di dalamnya KKN, Praktik Industri/Program Latihan Akademik (PLA) dan Program Latihan Profesi (PLP) masing-masing dilaksanakan satu termin penuh dan dapat dilaksanakan di daerahnya masing-masing.

TERMIN	TEMPAT	KETERANGAN
Termin 1	Kampus/Perguruan Tinggi	
Termin 2	Kampus/Perguruan Tinggi	
Termin 3	Sekolah di daerah masing-masing	Observasi sekolah secara umum. Menempuh 4-5 mata kuliah dengan memanfaatkan ICT
Termin 4	Kampus/Perguruan Tinggi	
Termin 5	Kampus/Perguruan Tinggi	
Termin 6	Sekolah di daerah masing-masing	Observasi, analisis kurikulum dan proses pembelajaran di sekolah. Menempuh 3-4 mata kuliah dengan memanfaatkan ICT

Termin 7	Kampus/Perguruan Tinggi	
Termin 8	Industri	Menganalisis manajemen industri dan praktek kerja industri. Menulis tugas akhir
Termin 9	Sekolah/Diklat	Menganalisis proses pendidikan di sekolah dan melakukan latihan profesi dan penelitian penulisan skripsi
Termin 10	Kampus/Perguruan Tinggi	Penulisan skripsi dan sidang sarjana

Pelaksanaan SKS khususnya tatap muka dan tugas terstruktur diprogramkan sedemikian rupa sehingga terjadwal dengan baik dan termonitoring pelaksanaannya. Program ini juga akan banyak memanfaatkan fasilitas ICT yang dimiliki oleh UPI untuk membantu mengakselerasi proses pembelajaran dengan pola *sandwich*, sehingga ketika peserta program sedang kembali ke daerahnya untuk KKN, PLA, maupun PLP masih tetap bisa melakukan pembelajaran jarak jauh (*distance learning*). Selama berada di kampus peserta program akan dibekali dengan kemampuan Bahasa Inggris melalui *English day* dan pembelajaran yang berbasis Bahasa Inggris, yang akhirnya akan bermuara pada kepemilikan sertifikat *Toefl/Toeic* internasional.

Dengan demikian peserta program ini bisa menyelesaikan pendidikannya tepat waktu dengan kemampuan yang terstandar mulai dari kepemilikan empat pilar kompetensi tenaga pendidik juga kemampuan berbahasa Inggris, memanfaatkan ICT dan tidak harus meninggalkan daerahnya dalam waktu yang relatif lama. Secara lebih detil rancangan pola termin ini, sebagai berikut:

Catatan:

1. 1 termin (selama 4,5 bulan) berisi 16 pertemuan + UTS &UAS.
2. 3 bulan tambahan dialokasikan untuk mahasiswa yang tidak dapat menyelesaikan perkuliahan tepat pada waktunya.

Selain itu dalam pola ini harus ada lembaga/institusi terkait yang harus menunjang keterlaksanaan program ini, misalnya Sekolah Menengah Kejuruan dan industri-industri mitra yang relevan.

- SMK Mitra :

Harus dijalin hubungan yang baik dengan SMK Mitra karena SMK ini merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari program pendidikan teknologi dan kejuruan, dengan pola pikir seorang calon guru bidang PTK harus sangat familier dengan SMK seperti juga seorang calon dokter harus sangat familier dengan puskesmas atau rumah sakit. SMK mitra ini tidak hanya dijadikan tempat PLP dan eksplorasi dasar profesi yang lainnya, tetapi harus dijadikan laboratorium pendidikan teknologi dan kejuruan yang bisa membekali pengalaman secara utuh untuk menjadi seorang guru teknologi kejuruan yang terstandar. SMK yang dijadikan mitra adalah SMK yang berada di daerah asal mahasiswa calon guru, dan SMK-SMK di sekitar LPTK-PTK yang berstatus RSBI/SBI atau minimal mandiri.

- **Industri Mitra**

Seorang calon guru SMK tidak bisa lepas dari dunia industri oleh karenanya mereka harus ke industri dari mulai sekedar meninjau sampai magang/Praktek Industri/PLA. Ini sekaligus untuk menunjang kompetensi profesional guru.

Hal lain yang penting dalam standar proses ini adalah pola rekrutmen dan bimbingan akademik. Rekrutmen calon-calon mahasiswa bekerjasama dengan pemerintah kota dan kabupaten di seluruh Indonesia, dimana pemerintah daerah mengirimkan putra-putra terbaiknya dengan pola tugas belajar/beasiswa. Sementara itu program bimbingan akademik diharapkan dapat membantu semua mahasiswa dapat menyelesaikan program pendidikannya berkualitas dan tepat waktu. Oleh karenanya peran perwalian menjadi sangat penting. Pola perwalian dimulai dengan gruping penempatan tempat tinggal para mahasiswa disesuaikan dengan kondisi lingkungan, tetapi sejumlah mahasiswa dari suatu prodi terkonsentrasi di suatu wilayah tertentu di sekitar kampus. Hal ini dimaksudkan untuk memudahkan dosen-dosen pembimbing akademik untuk datang ke pemukiman mahasiswanya (atau sebut saja asrama). Jalinan hubungan dan keakraban dosen wali dengan mahasiswa harus terbina secara profesional.

D. KESIMPULAN

Dari bahasan diatas dapat disimpulkan bahwa pengembangan PGTN, sebagai berikut :

1. Perlu pemetaan SMK dilihat dari spektrum SMK, untuk mengetahui banyaknya kompetensi kejuruan di suatu wilayah. Berdasarkan pemetaan

tersebut dapat diproyeksikan tentang kebutuhan tenaga guru untuk masing-masing kompetensi kejuruan.

2. Perlu peningkatan kualitas kelembagaan LPTK-PTK dalam hal ini sumberdaya manusia dan sumberdaya lainnya guna memberikan layanan akademik dan non akademik yang optimal dalam pengembangan PGTN.
3. Perlu *redesign* kurikulum serta implementasinya yang berorientasi pada dihasilkannya guru SMK yang profesional yang memiliki reputasi internasional sesuai dengan bidang keahliannya masing-masing yang mampu menjawab tuntutan lapangan kerja.
4. Perlu membangun jaringan kemitraan kelembagaan baik vertikal maupun horizontal institusi pemerintah dan industri, guna menunjang keberhasilan pengembangan PGTN.
5. Perlu adanya pemetaan program studi-program studi yang ada di LPTK-PTK se-Indonesia, sehingga dapat diketahui kapasitas dan kapabilitas LPTK-PTK dalam menghasilkan calon-calon guru PTK. Atas dasar itu dapat diketahui program studi apa yang sebaiknya dibuka dan atau program studi apa yang perlu ditutup (off).

E. DAFTAR PUSTAKA

- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1983). *Educational Research : An Introduction. 4th ed.* New York : Longman Inc.
- Doll, R. C. (1982). *Curriculum Improvement : Decision Making and Process.* Boston : Allyn and Bacon Inc.
- Finch, C. R., & Crunkilton, J. R. (1984). *Curriculum Development in Vocational and Technical Education : Planning, Content and Implementation.* Boston : Allyn and Company Inc.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). *Educational Research : An Introduction. 7th ed.* New York : Longman Inc.
- Gronlund, N. E. (1985). *Measurement and Evaluastion in Teaching.* New York : Macmillan Publishing Company.
- Hass, G. (1987). *Curriculum Planning : A New Approach. 5th ed.* London : Allyn and Bacon Inc.

- Lubis, S. (1996). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Kejuruan*. Makalah disampaikan pada diskusi panel di PPPGT Medan.
- Martawijaya, D.H. (2008). Program Pengembangan Pendidikan Guru Pendidikan Teknologi dan Kejuruan untuk Mengantisipasi Kebijakan Perluasan Sekolah Menengah Kejuruan di Indonesia. Makalah disampaikan dalam 3rd International Education Conference UPI-UPSI di Universitas Pendidikan Sultan Idris, Tanjong Malim Perak Malaysia.
- Martawijaya, D.H. (2009). Peningkatan Mutu Guru dalam Membentuk Mentalitas Teaching Learning Procedure dan Pelayanan Prima. Makalah disampaikan dalam seminar nasional pendidikan di Kabupaten Murung Raya Kalimantan Tengah.
- Martawijaya, D.H.&Kuswana, W. S. (2008). *Implikasi kebijakan Proporsi Jumlah SMK dan SMA 70 : 30%*. Makalah disampaikan pada Temu Karya dalam Rangka Konvensi Nasional Aptekindo V di Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang.
- McNeil, J. D. (1996). *Curriculum : A Comprehensive Introduction*. Los Angeles : Harper Collins College Publishers.
- Sibuea, A. M. (1996). *Pengembangan Materi Kurikulum Sekolah Kejuruan*. Makalah. Disampaikan pada diskusi panel di PPPGT Medan.
- Sukmadinata, N. S. (2002). *Pengembangan Kurikulum : Teori dan Praktek*. Bandung : Penerbit PT Remaja Rosdakarya.
- _____. (2007). *Metode Penelitian Pendidikan : Cetakan ke-3*. Bandung : penerbit PT Remaja Rosdakarya.
- Sutrisno, J. (2008). *Kebutuhan Guru Sekolah Menengah Kejuruan*. Makalah disampaikan pada Seminar Internasional Optimasi Pendidikan Kejuruan dalam Pengembangan SDM Nasional di Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang.
- . Kepmendiknas RI No. 232/U/2000 dan No. 045/U/2002 tentang Kurikulum pendidikan Tinggi.
- . Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan edisi 2004.
- . Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Seri Bahan Bimbingan Teknis Implementasi KTSP SMK 2008.
- . Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- . Peraturan Pemerintah Nomor 23 tahun 2004 tentang Badan Nasional Sertifikasi Profesi (BNSP).

- . Peraturan Pemerintah Nomor 25 Tahun 2000 tentang Otonomi Daerah.
- . Undang-undang Nomor 13 tahun 2003 tentang Ketenagakerjaan.
- . Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- . Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (UUSPN).

IMPLEMENTASI KOMPETENSI DOSEN DAN MAHASISWA BIOLOGI UNIMED UNTUK MENGATASI KESENJANGAN PENGUASAAN GURU (PADA MATERI KULTUR JARINGAN)

Fauziah Harahap
fauziahharahap@gmail.com
Biologi FMIPA UNIMED 081376817918.

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah 1) Mengidentifikasi dan menginventarisasi materi kultur jaringan yang memerlukan implementasi kompetensi dosen dan mahasiswa biologi, 2) Menyusun buku pedoman pelatihan berupa paket pelatihan kultur jaringan bagi guru-guru biologi. 3) Mengimplementasikan kompetensi dosen dan mahasiswa jurusan biologi dalam pengajaran dan praktek kultur jaringan 4) Mendapatkan data pre dan post test, tingkat keterlibatan, motivasi, penguasaan materi setelah implementasi kompetensi. Penelitian dilaksanakan di jurusan Biologi FMIPA UNIMED dan Laboratorium Kultur Jaringan YAHDI. Sampel penelitian berjumlah 14 orang guru, berasal dari 4 sekolah : SMA 11 Medan, SMA 16 Medan, MAN 1 Medan, MAN 2 Medan. Penelitian ini terdiri dari seri penelitian yaitu 1) Inventarisasi materi kultur jaringan yang memerlukan implementasi kompetensi, 2) Menyusun buku pedoman pelatihan berupa paket pelatihan kultur jaringan bagi guru-guru biologi, 3) Melakukan pre test, 4) Implementasi kompetensi dalam pengajaran dan praktikum kultur jaringan kepada guru biologi. 5) Pengumpulan data selama pelaksanaan implementasi berupa tingkat keterlibatan, motivasi, kemampuan menguasai materi/post test. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 1) Guru SMA umumnya belum mendapatkan materi kultur jaringan baik secara teori maupun praktek 2) Telah dihasilkan Buku Pelatihan Kultur Jaringan untuk guru SMA, 3) Nilai rata-rata pre test peserta adalah 42,6 nilai rata-rata post test adalah 73,5. Persentase kenaikan nilai, adalah 72,5 %. Dari hasil pengamatan selama proses implementasi terlihat bahwa guru sangat antusias karena selama ini belum pernah melakukan praktek kultur jaringan. Guru menunjukkan aktivitas dan respon positif selama pelaksanaan kegiatan secara teori dan praktek kecuali untuk indikator mengajukan pertanyaan dan menyatakan kesimpulan masih perlu ditingkatkan.

Kata kunci: Implementasi, kompetensi, kultur jaringan, guru

PENDAHULUAN

Jurusan Biologi UNIMED sebagai salah satu jurusan di UNIMED mempunyai tanggung jawab untuk menghasilkan tenaga guru biologi yang kompeten dan telah menetapkan mata kuliah kultur jaringan merupakan salah satu mata kuliah yang harus diambil oleh mahasiswa jurusan pendidikan biologi ataupun biologi non kependidikan. Keharusan mengambil mata kuliah ini ditujukan untuk pengembangan kemampuan lulusan UNIMED yang tidak terlepas dari perkembangan Ilmu Pengetahuan, Teknologi dan Seni serta tuntutan kehidupan di masyarakat.

Dosen sebagai pengampu mata kuliah dituntut kompetensinya dalam bidang masing-masing, dalam hal ini adalah penguasaan materi kultur jaringan. Mata kuliah kultur jaringan termasuk mata kuliah yang tergolong baru diajarkan di UNIMED, untuk menjawab kemajuan zaman dan perkembangan ilmu biologi. Saat ini mata kuliah tersebut telah dimasukkan dalam kurikulum jurusan Biologi UNIMED dan merupakan salah satu mata kuliah wajib. Mata kuliah ini diberikan dalam rangka menjawab perkembangan kemajuan ilmu di bidang Biologi dan mulai muncul pada kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) 2005, mulai diberikan kepada mahasiswa jurusan Biologi pada stambuk yang sama. Artinya mahasiswa angkatan 2004 ke bawah belum menerima mata kuliah ini sebagai bagian dari mata kuliah yang wajib diikuti guna menyandang gelar S1 Biologi.

Kondisi dilapangan menunjukkan guru-guru Biologi yang mengajar di SMP dan SMA saat ini, sebagian besar adalah produk UNIMED, yang belum memiliki kompetensi di bidang kultur jaringan. Hal ini terjadi karena pada saat mereka mengikuti perkuliahan dahulu, perkembangan ilmu biologi belum sepesat saat ini dan mata kuliah ini belum ada (Harahap, 2009).

Berkembangnya kurikulum Biologi di SMA, saat ini guru-guru wajib mengajarkan “materi kultur jaringan” kepada siswanya. Hal ini tentu menuntut para guru Biologi untuk terus dapat meningkatkan kualitasnya, agar tidak tertinggal dengan materi pelajaran yang terus berkembang.

Dari hasil penelitian Harahap (2009), terungkap bahwa yang sangat bermasalah dilapangan sebenarnya adalah guru bidang studi biologinya, dimana guru tidak memiliki kompetensi dalam bidang kultur jaringan baik secara teori maupun secara praktek, pada umumnya pemahaman guru masih pada tataran konsep-konsep teoritis Kultur Jaringan. Mereka belum pernah mendapatkan pelatihan secara teori

maupun praktek kultur jaringan. Dengan kondisi seperti ini, tentu saja mereka belum kompeten untuk mengajarkan materi kultur jaringan.

Merupakan hal yang sangat mendesak untuk memberikan pemahaman tidak saja secara teoritis tetapi juga pada level praktikum, sehingga guru diberi pengalaman langsung tentang seluk beluk kultur jaringan, tahapan pekerjaan dalam tehnik kultur jaringan, produk yang dapat dihasilkan dengan tehnologi kultur jaringan dan sebagainya. Oleh karena itu, sangat dibutuhkan penanganan yang sesegera mungkin untuk mengatasi masalah ini. Praktikum kultur jaringan dilakukan, mengingat yang selama ini terjadi di lapangan adalah belajar kultur jaringan hanya secara teori. Anak didik hanya dibawa bercerita apa dan mengapa kultur jaringan, namun secara nyata mereka sama sekali buta akan materi praktek kultur jaringan ini.

Bagi mahasiswa jurusan Biologi UNIMED, penelitian ini sangat memfasilitasi pembuktian tuntutan *out put* kurikulum sistem blok berorientasi revolusi belajar, mahasiswa mampu mengaplikasikan ilmu yang telah diperoleh. Penelitian ini juga memfasilitasi pembuktian *out comes* kurikulum sistem blok berorientasi revolusi belajar, mahasiswa mampu mengaplikasikan ilmu yang telah diperoleh, mahasiswa mampu mengimplementasikan kompetensi yang telah diperoleh, meningkatkan kepercayaan diri mahasiswa dalam belajar dan bekerja dan pada akhirnya akan meningkatkan daya saing.

Perkembangan Ilmu Biologi pada saat ini sangat pesat dan sejajar dengan bidang bidang lainnya seperti teknologi digital, telekomunikasi dan komputer. Dengan prinsip dasar pemanfaatan sistem Biologi pada level sel atau bagian-bagian sel untuk menghasilkan produk yang diperlukan, maka muncullah cabang ilmu Biologi terapan yang disebut **Kultur Jaringan**. Kultur jaringan merupakan terjemahan dari **Tissue Culture**. **Tissue** dalam bahasa Indonesia adalah jaringan yaitu sekelompok sel yang mempunyai fungsi dan bentuk yang sama, **Culture** diterjemahkan sebagai kultur atau pembudidayaan. Sehingga kultur jaringan diartikan sebagai budidaya jaringan / sel tanaman menjadi tanaman utuh yang kecil yang mempunyai sifat yang sama dengan induknya. Berbagai teknik perbanyakan tanaman telah dilakukan melalui kultur jaringan, misalnya untuk induksi tunas pada maggis (Harahap, 2014), sterilisasi dan induksi kalus pada nanas (Harahap, 2015)

Di Indonesia, kultur jaringan didefenisikan sebagai metode untuk mengisolasi bagian dari tanaman seperti protoplasma, sel, sekelompok sel, jaringan

dan organ, serta menumbuhkannya dalam kondisi aseptik, sehingga bagian-bagian tersebut dapat memperbanyak diri dan beregenerasi menjadi tanaman lengkap (Gunawan, 1992 ; Wattimena, 1992).

Tehnik kultur jaringan ini berkembang didasarkan pada penelitian – penelitian Scheilden dan Schwann tentang kompetensi sel secara total yang disebut totipotensial. Scheildein (1833) dan Schwann (1839) mengatakan, sel merupakan unit dari structural dan fungsional dari organisme yang dapat berkembang secara otonomi. Teori ini di uji coba oleh Voching (1878) pada induksi kalus dan akhirnya kalus dapat beregenerasi, tumbuh ke bagian atas membentuk tunas dan ke bagian bawah membentuk akar (bipolar)

Dengan berkembangnya teknik *in - vitro* ini, beberapa kendala dalam perbanyak tanaman / penyediaan bibit untuk beberapa jenis tanaman sudah dapat di atasi. Pada aspek pemuliaan tanaman *in vitro* banyak hal yang akan didiskusikan didalamnya antara lain, materi tentang: organogenesis (pembentukan organ), embryogenesis (pembentukan embrio somatic), kultur pucuk, kultur embrio, kultur meristem (mericlone), kultur akar, kultur protoplas dan fusi protoplas, kultur sel, kultur kalus, kultur anther.

Banyak masalah sudah terpecahkan dengan menggunakan tehnik kultur jaringan ini, beberapa masalah terpecahkan seperti masalah penyilangan dari tanaman yang inkompatibel, induksi tanaman haploid dengan menggunakan kultur *in vitro*, dengan tehnik yang terkontrol dapat memproduksi interspesifik dan intergenerik hybrids. Contoh lain adalah kultur embrio, ovary dan ovul pada tanaman barley yang digunakan untuk memperoleh tanaman monoploid, mekanisme ini digunakan untuk mengatasi masalah dormansi biji.

Jurusan Biologi telah menetapkan mata kuliah kultur jaringan merupakan salah satu mata kuliah yang harus diambil oleh mahasiswa jurusan pendidikan biologi ataupun biologi non kependidikan pada semester 4 atau 5. Keharusan mengambil mata kuliah ini ditujukan untuk pengembangan kemampuan lulusan UNIMED yang tidak terlepas dari perkembangan Ilmu Pengetahuan, Teknologi dan Seni serta tuntutan kehidupan di masyarakat.

Kultur Jaringan sebagai Mata Kuliah, dengan kurikulum terbaru pada pelaksanaannya memiliki kesempatan yang luas untuk mengembangkan segala potensi yang dimiliki dosen dan mahasiswa, khususnya dalam kemampuan sebagai

Biologiwan yang harus menguasai materi perkuliahan khususnya Kultur Jaringan (out put mata kuliah ini), mampu mengajarkan materi kultur jaringan (out comes mata kuliah ini) dan sebagai seorang mahasiswa yang nanti berpeluang untuk mengembangkan kemampuan wira usaha sebagai out come dari kompetensi yang dituntut (Harahap, 2008a).

Dengan memasukkan prinsip revolusi belajar dalam sillabus mata kuliah ini, maka seorang dosen memiliki peran penting dan sangat berpeluang besar untuk mengembangkan keilmuannya melalui aktivitas belajar, sumber belajar, out put dan out come dari mata kuliah ini.

Melalui penelitian ini, dosen dan mahasiswa diberi kesempatan untuk mengimplementasikan kompetensya/kemampuannya kepada guru-guru biologi, dalam rangka peningkatan kemampuan guru dalam bidang kultur jaringan, sehingga pada akhirnya kompetensi yang dimiliki dosen dan mahasiswa biologi dapat juga dimiliki oleh guru-guru biologi.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan di Jurusan Biologi FMIPA UNIMED dan Laboratorium Kultur Jaringan YAHDI, dari 25 Juli sampai 30 Nopember 2010. Subjek penelitian adalah guru SMA yang berasal dari 4 sekolah yaitu : MAN 1 Medan, MAN 2 Medan, SMA N. 11 dan SMA N. 16 Medan, berjumlah 14 orang Pelaksana penelitian adalah dosen dan mahasiswa jurusan biologi stambuk 2006, mahasiswa bimbingan peneliti dan bimbingan anggota peneliti.

Alat yang diperlukan untuk praktikum kultur jaringan adalah : alat kultur jaringan standart. Bahan yang digunakan dalam penelitian ini adalah media kultur jaringan standart.

Penelitian ini terdiri dari beberapa seri penelitian yaitu

1.1. Identifikasi dan Inventarisasi Keadaan

Pada tahapan ini dilakukan identifikasi dan inventarisasi terhadap materi – materi kultur jaringan yang diajarkan di SMA yang memerlukan implementasi kompetensi. Tahapan ini berfungsi untuk mendapatkan kondisi kesenjangan pengetahuan guru tentang materi kultur jaringan di SMA. Dilakukan dengan cara melakukan cross cek antara tuntutan yang diinginkan pada Sillabus/GBPP dengan

keadaan dan kemampuan guru di lapangan Identifikasi dan inventarisasi dilakukan ke masing-masing sekolah.

1.2. Menyusun Modul atau Buku Pedoman Pelatihan

Berdasarkan data yang diperoleh dari kegiatan tahap pertama, maka di susun Buku pedoman pelatihan berupa paket pelatihan kultur jaringan bagi guru biologi SMA. Buku pelatihan ini berisi paket pelatihan teori dan juga praktek.

1.3. Implementasi kompetensi

a. Implementasi Kompetensi Tahap I dan II

Sebelum pelaksanaan implementasi, dilakukan pre test untuk mendapatkan data awal kemampuan guru tentang kultur jaringan. Kemudian dilakukan implementasi kompetensi tahap I yang diberikan secara teori. Pada tahapan ini, Dosen dan mahasiswa jurusan Biologi melaksanakan pelatihan /pengajaran materi kultur jaringan secara teori kepada guru SMA. Pelatihan ini dilaksanakan di jurusan Biologi FMIPA UNIMED.

Tahap II dilakukan praktikum kultur jaringan untuk membuktikan bahwa tehnik kultur jaringan tersebut benar-benar ada dan nyata dapat dilakukan oleh guru-guru. Tahapan ini bertujuan juga untuk membawa para guru ke alam Bioteknologi modern. Guru melaksanakan praktikum teknik kultur jaringan dalam pengawasan dosen biologi Unimed. Pelaksanaan praktikum dilakukan di laboratorium kultur jaringan YAHDI

1.4. Deteksi Hasil Implementasi Kompetensi

Keberhasilan proses implementasi kompetensi ini diukur dengan instrumen berupa tes dari peserta pelatihan kultur jaringan. Selama proses pengajaran secara teori dan sewaktu pelaksanaan praktek kultur jaringan juga dilakukan pengamatan terhadap peran serta/ keterlibatan guru

dalam proses belajar mengajar, motivasi guru dalam mengikuti pelatihan/ pengajaran secara teori dan praktikum.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Identifikasi dan Inventarisasi Keadaan

Pada tahapan identifikasi dan inventarisasi yang dilakukan di empat sekolah menengah tingkat atas yaitu MAN 1 Medan, MAN 2 Model Medan, SMA Negeri 11 Medan dan SMA Negeri 16 Medan terhadap kemampuan guru dalam menguasai materi kultur jaringan yang diajarkan di SMA, dari 4 sekolah yang menjadi sampel penelitian ini, terdiri dari 17 orang guru, bahwa hampir seluruh guru belum pernah melihat secara langsung tanaman kultur jaringan, hanya 1 orang guru yang sudah pernah melakukan praktek kultur jaringan karena sedang mengikuti pendidikan S2 Biologi, 4 orang guru sudah pernah melihat tanaman kultur jaringan. Gambaran tentang materi kultur jaringan belum jelas, guru mengajarkan materi hanya secara teori dan bersifat sangat abstrak.

Dari gambaran kondisi diatas, peneliti dan tim mendapatkan gambaran bahwa kompetensi guru biologi di SMA sampel masih sangat rendah dalam mengajarkan materi kultur jaringan, materi yang diajarkan hanya didasarkan dari sumber buku pelajaran dan yang lainnya, guru-guru belum pernah mendapatkan materi baik secara teori maupun secara praktek. Sangat diperlukan untuk menyusun buku pedoman pelatihan kultur jaringan untuk siswa SMA.

Tabel 1. Hasil Inventarisasi : jumlah guru yang pernah melakukan praktek dan melihat secara langsung tanaman kultur jaringan

No	Nama Sekolah	Total Sampel (orang)	Melakukan praktek	Jumlah yang pernah melihat tanaman kultur jaringan (orang)
1	MAN 1 Medan	5	-	2
2	MAN 2 Model Medan	4	-	1
3	SMA N. 11 Medan	3	1	1
4	SMA N. 16 Medan	5	-	-

Buku Pedoman Pelatihan

Telah dihasilkan buku pedoman pelatihan, didesain sesederhana mungkin agar dapat dipahami oleh guru dalam waktu singkat. Buku pelatihan tersebut berisi pengantar materi kultur jaringan secara teori, maupun panduan praktek kultur jaringan. Melalui buku ini diharapkan guru dapat meningkatkan kemampuannya tentang kultur jaringan dan diharapkan memberi efek positif dengan cara guru yang mengikuti pelatihan dapat memberi informasi kepada guru lain yang tidak dilibatkan

dalam pelatihan ini, melalui informasi bersambung dan melalui buku tersebut dengan cara meminjamkan kepada temannya.

2. Implementasi Kompetensi

Pada tahapan ini, tim dosen jurusan Biologi (peneliti) dibantu oleh mahasiswa melaksanakan pelatihan / pengajaran materi kultur jaringan secara teori dan praktek kepada guru-guru. Sebelum dilakukan implementasi kompetensi, terlebih dahulu dilakukan pre test untuk memperoleh gambaran awal kemampuan guru tentang kultur jaringan.

Implementasi kompetensi tahap I dan II berlangsung secara berlanjut. Implementasi tahap I dilakukan pelatihan dengan memberikan materi kultur jaringan secara teori, Tim peneliti bertindak sebagai instruktur. Implementasi tahap II dilakukan praktek kultur jaringan di laboratorium kultur jaringan tumbuhan YAHDI, untuk membuktikan bahwa tehnik kultur jaringan tersebut benar-benar ada dan nyata dapat dilakukan. Urutan materi praktek dimulai dari sterilisasi alat, pembuatan media dan penanaman tanaman in vitro. Tahapan ini bertujuan juga untuk membawa guru ke alam Bioteknologi modern. Pelaksanaan tahapan ini dipandu oleh mahasiswa dan teknisi, dosen mendampingi.

Guru dibagi menjadi dua kelompok yang dipandu oleh mahasiswi. Sebelumnya mereka diberikan pengarahan oleh tim peneliti. Sebelum memasuki laboratorium, guru diwajibkan menjaga keaseptikan diri mereka dengan cara mencuci tangan dan kaki, menggunakan sandal dan memakai jas lab sebelum memasuki laboratorium Kultur jaringan. Guru dipandu untuk diperkenalkan ruangan dan alat yang terdapat pada laboratorium kultur jaringan, dilanjutkan melakukan praktek sterilisasi alat, pembuatan media dan penanaman secara in vitro.

Pelaksanaan kegiatan dilakukan selama 2 hari, sesi pemberian teori dilanjutkan dengan praktek kultur jaringan. Pada implementasi tahap I dan tahap II, dilakukan pengamatan terhadap aktivitas keterlibatan guru-guru selama mengikuti pelatihan secara teori dan secara praktek. Juga lembar observasi partisipasi guru selama mengikuti pelatihan secara teori dan secara praktek.

Dari hasil pelaksanaan pelatihan secara teori maupun secara praktek, terlihat guru-guru sangat antusias sekali mengikuti pelatihan, beberapa diantara guru masih buta sama sekali tentang praktek kultur jaringan. Melalui pelatihan secara teori dan

pendampingan praktek ini, guru merasa mendapatkan tambahan ilmu pengetahuan dan tambahan keahlian dalam praktek kultur jaringan

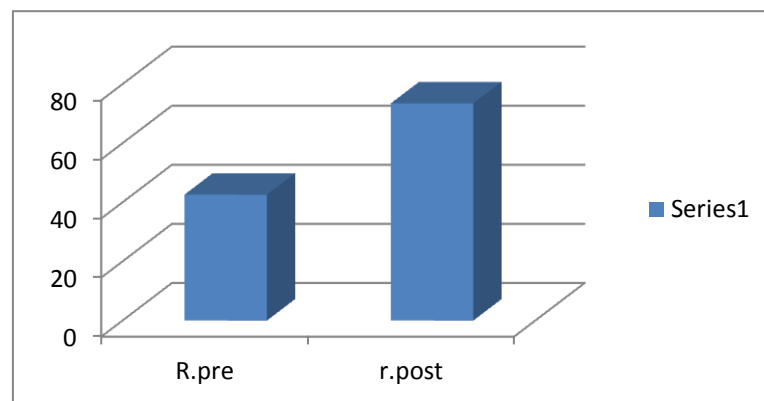
3. Deteksi Hasil Implementasi Kompetensi

Pada pelaksanaan implementasi ini, dilakukan pre test untuk melihat kemampuan awal guru tentang materi kultur jaringan. Setelah proses implementasi dilakukan, keberhasilan prosesnya diukur dengan instrumen berupa post test.

Selama proses pengajaran secara teori dan sewaktu pelaksanaan praktek kultur, dilakukan pengamatan terhadap aktivitas keterlibatan guru-guru selama mengikuti pelatihan secara teori dan secara praktek, observasi partisipasi guru selama mengikuti pelatihan secara teori dan secara praktek.

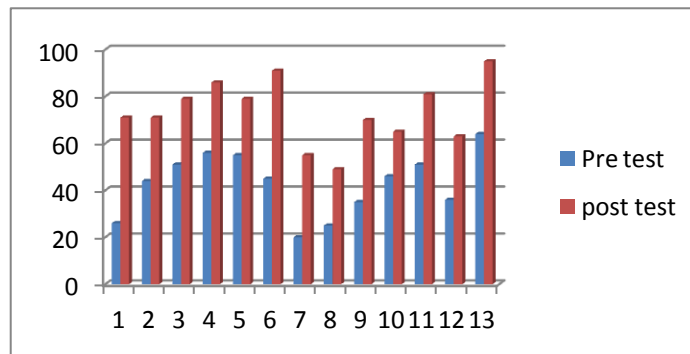
4. Gambaran Data Nilai Pre Test dan Post Test Guru-Guru

Data yang diperoleh dari nilai rata-rata pre test adalah 42,6 (terendah adalah 20, nilai tertinggi adalah 64 dari nilai 1-100, lampiran), diperoleh gambaran bahwa kemampuan guru dalam bidang kultur jaringan masih sangat rendah. Setelah pelaksanaan implementasi diperoleh rata-rata nilai post test sebesar 73,5 (terendah adalah 49 hanya 1 orang, tertinggi adalah 95).



Gambar 1. Rata-rata nilai pre test dan post test guru-guru

Jika dilihat dari nilai pre dan post test masing-masing guru, diperoleh gambaran perubahan yang significant terhadap hasil pelatihan yang dilakukan. Gambaran data pre dan post test tertera pada gambar 2.



Gambar 2. Data hasil pre test dan post test 13 orang guru

Dari analisis data diperoleh kenaikan kemampuan dari pre test ke post test sebesar 72,5 % (tabel 2). Berdasarkan hasil tes yang dilakukan pada penelitian ini diperoleh data sebagai berikut:

Tabel. 2. Hasil tes belajar guru-guru

Nilai pre test	Nilai post test	% Kenaikan
42,6	73,5	72,5

Guru umumnya mendapat nilai pre test yang sangat rendah, hanya 1 orang yang mendapat nilai diatas 60. Setelah pelaksanaan implementasi diperoleh hanya 2 orang guru yang mendapatkan nilai dibawah 60.

Guru – guru terlihat antusias sekali untuk mengetahui lebih jauh mengenai kultur jaringan dengan keaktifan mereka dalam tanya jawab dan memberikan respon pertanyaan dari teman yang lain. Hal ini juga dapat dilihat dari data tentang observasi aktivitas/ kegiatan yang dilakukan guru selama pelatihan dan praktek. yang dikumpulkan tim peneliti

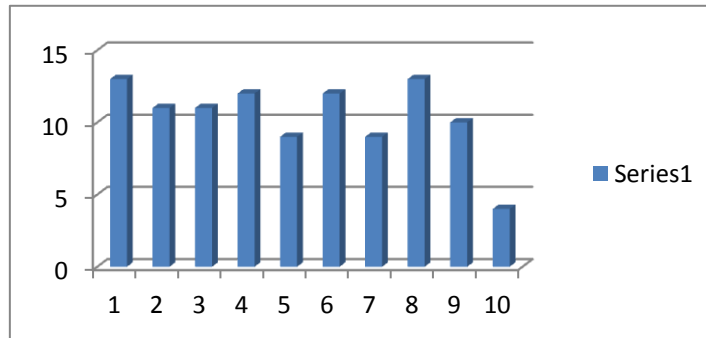
5. Observasi Kegiatan Peserta Pelatihan di Kelas.

Data yang diamati selama proses pelatihan secara teori adalah :

- a. Memperhatikan/ mendengarkan penjelasan dosen
- b. Membaca buku pelatihan kultur jaringan
- c. Mencatat materi kultur jaringan
- d. Mengajukan pertanyaan
- e. Menanggapi /menjawab pertanyaan dosen
- f. Menyatakan ide tentang kultur jaringan dengan jelas
- g. Memberi saran pada pertemuan

- h. Menunjukkan antusiasme dalam pembelajaran.
- i. Menanggapi pertanyaan / pendapat teman
- j. Berani menyatakan kesimpulan dibantu dosen

Dari 10 indikator yang diamati selama pelaksanaan pelatihan di kelas, diperoleh gambaran sebagai berikut :



Gambar 3. Gambaran aktivitas peserta di kelas.

Umumnya peserta menunjukkan aktivitas positif selama pelaksanaan kegiatan ini. Untuk keseluruhan indikator yang diamati, guru menunjukkan respon positif, kecuali untuk menyatakan kesimpulan (4 orang). Hal ini kemungkinan para guru segan dan masih malu untuk berperan menyimpulkan materi.

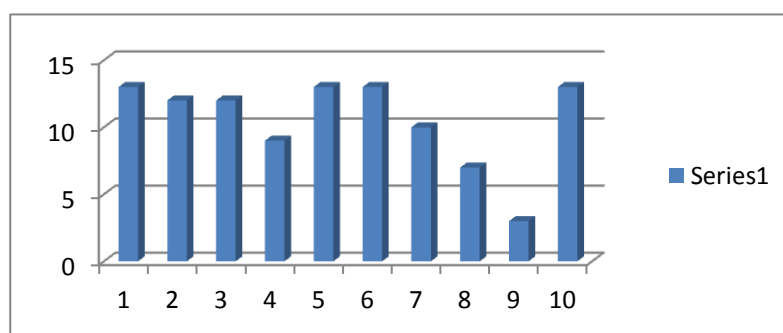
6. Observasi Kegiatan Peserta Pelatihan di Laboratorium .

Data yang diamati selama proses pelatihan secara praktek adalah :

- a. Melakukan Sterilisasi diri sebelum memasuki ruangan laboratorium kultur jaringan
- b. Mendengarkan penjelasan dosen/asisten tentang laboratorium kultur jaringan
- c. Memperhatikan penjelasan dosen/ asisten mengenai prosedur kerja di laboratorium kultur jaringan
- d. Keinginan melakukan praktek sterilisasi alat kultur jaringan
- e. Keinginan melakukan praktek pembuatan media kultur jaringan
- f. Keinginan untuk mencoba melakukan penanaman
- g. Mencatat informasi yang diperoleh secara langsung

- h. Keinginan bertanya selama melakukan praktek
- i. Berani menyatakan kesimpulan didampingi dosen
- j. Menunjukkan antusiasme pengembangan kultur jaringan masa depan

Peserta menunjukkan aktivitas positif selama pelaksanaan kegiatan praktek di laboratorium. Untuk keseluruhan indikator yang diamati, guru menunjukkan respon positif. Kemauan mengajukan pertanyaan dan menyatakan kesimpulan juga masih perlu ditingkatkan. Untuk indikator pembuatan media, penanaman dengan teknik kultur jaringan, pengembangan masa depan, guru menunjukkan partisipasi maksimal.



Gambar 3. Gambaran aktivitas peserta di laboratorium

7. Partisipasi Peserta di dalam Kelas dan di Laboratorium

Umumnya peserta menunjukkan partisipasi positif selama pelaksanaan kegiatan teori dan praktek di laboratorium. Indikator yang diamati adalah kesiapan belajar, ketekunan belajar, keaktifan bertanya, kreativitas, bobot ide, Untuk keseluruhan indikator yang diamati, guru menunjukkan respon positif, kecuali untuk indikator kreativitas dan bobot ide. Rata-rata nilai yang diperoleh 70. Hal ini dapat dimaklumi mengingat materi yang disampaikan adalah masih baru bagi guru-guru sehingga guru belum berani memperlihatkan kreativitas dan bobot ide yang menonjol.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

1. Kompetensi guru biologi di SMA sampel masih sangat rendah dalam mengajarkan materi kultur jaringan.
2. Pelatihan kultur jaringan bagi guru-guru biologi telah dilaksanakan dalam rangka peningkatan kompetensi guru sma

3. Rata-rata nilai guru mengalami peningkatan (pre test 42,6 ,post test sebesar 73,5). Persentase kenaikan nilai dari pre test ke post test adalah 72,5%
4. Guru menunjukkan antusiasme dalam mengikuti pelatihan, hal ini dikarenakan pada umumnya guru belum pernah mendapatkan materi ini baik secara teori maupun secara praktek.

Saran

1. Sangat diperlukan dan mendesak untuk melakukan implementasi kompetensi dosen dalam penelitian ini adalah, kultur jaringan kepada siswa dan guru-guru di sekolah - sekolah SMA khususnya di kota Medan.
2. Untuk menanggulangi masalah kesenjangan penguasaan materi in, diperlukan penelitian lanjut implementasi kompetensi dan penyediaan media pembelajaran berbasis multi media serta sosialisasinya.
3. Disarankan kepada Dinas Pendidikan dan atau Lembaga Penjamin Mutu Pendidikan untuk segera membuat pelatihan bagi guru biologi untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Anonim, 2008. Workshop PHKI Biologi FMIPA UNIMED, Medan
- Gunawan, L.W. 1992. Tehnik Kultur Jaringan Tumbuhan. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. DIKTI - PAU IPB, Bogor
- Harahap F. 2009. Implementasi Kompetensi Mahasiswa Jurusan Biologi Dalam Upaya Mengatasi Kesenjangan Pengajaran Materi Kultur Jaringan di SMA. Laporan Hasil Penelitian Reseach Grant PHKI Tahun 2009. Universitas Negeri Medan.
- Harahap, F. 2011. Kultur Jaringan. Jurusan Biologi FMIPA UNIMED, Medan
- Harahap, F. 2015. Sillabus Mata Kuliah Kultur Jaringan, Jurusan Biologi FMIPA UNIMED, Medan.
- Harahap, F. 2008. Penguasaan Kompetensi Teknologi Kultur Jaringan Untuk Pengembangan Kewirausahaan Lulusan Biologi Unimed, Jurnal LPM UNIMED, Vol 14 september 2008.
- Harahap F. 2006. Induksi Mutasi pada Kultur Tanaman Manggis (*Garcinia mangostana* L) dengan Radiasi Sinar Gamma dan Analisis Perubahan

DNA dengan Penanda Molekuler, Prosiding Seminar Nasional PERAGI, UGM, Yogyakarta.

- Harahap F. 2006. Optimasi Media Pertumbuhan Tanaman Manggis (*Garcinia mangostana* L) (Pengaruh BAP dan Pola Pemotongan Eksplan Terhadap Pembentukan Tunas Secara *In Vitro*) Prosiding Seminar Nasional Bioteknologi dan Pemuliaan Tanaman, IPB, Bogor
- Harahap F. 2006b Variasi Genetik Tanaman Manggis (*Garcinia mangostana* L) Hasil Perlakuan Radiasi Sinar Gamma dengan Penanda Isozim, Prosiding Seminar Nasional PERHORTI 2006. Ditjen Hortikultura, Jakarta.
- Harahap, F., Poerwanto, R., Suharsono, Suryani, C., 2014. In Vitro Growth and Rooting Mangosteen (*Garcinia mangostana* L.) on Medium with Different Concentrations of Plant Growth Regulator, Hayati Journal of Biosciences, Vol 21 No 4, p 151-158
- Harahap F., Poerwanto,R., Sobir, Hasruddin, Suriani., C , Siallagan., J., Rohyana. 2015. Sterilization Of Pineapple Explant From Sipahutar, North Sumatera, Indonesia (*Ananas Comosus* L.) And In Vitro Growth Induction. Asian Jr. Of Microbiol. Biotech. Env. Sc. Vol. 17, No. (2) : 2015 : 469-47

**PROFESIONALISME GURU MATEMATIKA DI SEKOLAH
MENENGAH PERTAMA KOTA TANGERANG**
(Studi Lapangan di SMP Amanah di Kota Tangerang Tahun Ajaran 2014/2015)

Frena Fardillah

Program Studi Pendidikan Matematika, SPS Universitas Pendidikan Indonesia
E-mail : frenafardillah@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini berdasarkan untuk mengetahui profesionalisme guru matematika di Sekolah Menengah Pertama Amanah kota Tangerang. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif dengan pendekatan *field research*. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa sebagian guru matematika telah menunjukkan sikap profesional, sehingga dalam proses pembelajaran matematika tercipta kondisi dan suasana yang lebih hidup dan menyenangkan. Proses pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik yang profesionalisme, dapat menjadikan pembelajaran menjadi lebih efektif dan efisien.

Kata Kunci: *Profesionalisme, Guru, Matematika.*

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah upaya yang dilakukan secara sengaja oleh orang dewasa untuk membantu atau membimbing anak (orang yang belum dewasa) agar mencapai kedewasaan (Kurniasih, 2010:05). Sehingga pendidikan dapat diartikan sebagai suatu proses membimbing anak didik untuk mencapai suatu tahap, dimana anak didik bisa mengembangkan potensi yang ia miliki.

Guru sebagai agen perubahan sehingga keberhasilan suatu pendidikan ditentukan oleh guru. Dalam mewujudkan sumber daya manusi (SDM) keberhasilan pendidikan menjadi indikator yang paling utama dengan mengukur kualitas SDM yang ditandai dengan bertambahnya pengetahuan, sikap dan keterampilan yang dinamis dan mandiri dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan beragama dengan dengan tatanan nasional dan internasional.

Sehingga pendidikan merupakan suatu alat untuk memberikan kesempatan menjadi pribadi mandiri dan berkembang sesuai dengan kemampuan masing-masing. Latar belakang yang diambil penulis dalam melakukan penelitian ini adalah

rangkaian proses belajar mengajar (PBM) yang dilakukan di sekolah dan perguruan tinggi apakah dalam proses belajar mengajar tersebut sudah sesuai dengan apa yang dirumuskan dalam Permen no 14 tahun 2007 tentang standar isi:

Peningkatan mutu pendidikan diarahkan untuk meningkatkan kualitas manusia Indonesia seutuhnya melalui olah hati, olah pikir, olah rasa, olah raga, dan olah karya agar memiliki daya saing dalam menghadapi tantangan global.

Sehingga pendidikan nasional harus mampu menjadin peningkatan mutu dan relevansi serta efisiensi manajemen pendidikan. Hal ini sejalan dengan tujuan satuan pendidikan dalam kompetensi dasar kurikulum 2013.

Penyelenggaraan pendidikan dasar dan menengah sebagaimana yang dinyatakan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan bertujuan membangun landasan bagi berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang:

- a. Beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, dan berkepribadian luhur.
- b. Berilmu, cakap, kritis, kreatif, dan inovatif
- c. Sehat, mandiri, dan percaya diri; dan
- d. Toleran, peka sosial, demokratis, dan bertanggung jawab.

Salah satu tuntutan seorang pengajar dalam Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, serta dalam Undang-Undang No. 19 Tahun 2005 tentang standar pendidikan adalah menjadi pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah. UUGD Pasal 20, diantara tugas keprofesionalan adalah merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran. Selain itu, meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Belum lagi dalam pemenuhan empat kompetensi (kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional), yang harus dipenuhi seorang guru profesional.

Kenyataannya kondisi di lapangan tidak seperti yang diharapkan, berdasarkan hasil observasi dan wawancara masih terdapat guru-guru yang belum menunjukkan sikap profesional dalam proses pembelajaran dikelas, sehingga pembelajaran dikelas terlihat monoton dan menjenuhkan.

Sehingga untuk mewujudkan hal tersebut pendidik dituntut untuk mampu memberdayakan dirinya, dan meningkatkan kompetensi dirinya terkait dengan penguasaan pedagogis atau akademik yang dipikunya sendiri. Secara sederhananya, seorang guru geografi, dituntut menguasai materi kegografian, seorang guru sejarah dituntut untuk menguasai materi –materi sejarah, dan seorang guru matematika dituntut untuk menguasai materi kematematikaan, dan begitu pula yang lainnya (Sudarma, 2013:76)

Dalam peroses pembelajaran, guru berperan sebagai aktor utama. Sehingga menurut Saud dalam Sudarma (2013:130) guru memegang peran strategis dalam membangun watak bangsa melalui pengembangan kepribadian dan nilai yang diinginkan. Posisi strategis tersebut membutuhkan kompetensi khusus yang mumpuni, sehingga guru benar-benar mampu menunjukkan kemampuan profesionalnya yang optimal.

RUMUSAN MASALAH

- Bagaimana profesionalisme guru matematika kelas VIII di Sekolah Menengah Pertama Amanah Kota Tangerang?

TUJUAN PENELITIAN

Sesuai dengan rumusan masalah yang telah dikemukakan, maka penelitian ini bertujuan untuk memberikan gambaran yang jelas. Bagaimana profesionalisme guru matematika di Sekolah Menengah Pertama Amanah Kota Tangerang ?

Hasil penelitian ini dapat memberikan kontribusi bagi calon pendidik, serta pendidik untuk dapat meningkatkan kualitas pengajaran dikelas, khususnya bagi calon pendidik matematika. Sehingga dapat meningkatkan kualitas profesional guru dalam peroses kegiatan belajar mengajar, dan diharapkan dapat memberikan sumbangsih bagi pengembangan teori-teori pembelajaran di dalam kelas.

KAJIAN LITERATUR

1. Profesionalisme Pendidik

Pendidik merupakan orang yang harus digugu dan ditiru, yang memiliki makna bahwa seorang guru memiliki kewibawaan atau kharisma yang perlu ditiru dan diteladani. Menurut Jean D. Grambs dan C. Morris Mc Clare dalam *Foundation of Teaching, An Introduction to Modern Education* dalam Uno (2007:15) “*teacher are those person who consciously direct the experiences and behavior of an individual so that education takes places.*” (Guru adalah mereka yang secara sadar mengarahkan pengalaman dan tingkah laku dari seseorang individu hingga dapat terjadi pendidikan). Sehingga dapat diartikan guru adalah orang dewasa yang bertanggung jawab dalam mendidik, mengajar, dan membimbing peserta didik. Selain itu, guru juga memiliki kemampuan merancang program pembelajaran serta mampu menata dan mengelola kelas agar peserta didik dapat belajar dan mencapai tingkat kedewasaan sebagai tujuan akhir proses dari proses pendidikan.

Guru merupakan suatu profesi yang memerlukan keahlian khusus, dan tidak mudah dilakukan oleh sembarang orang diluar pendidikan. Menurut Uno (2007:16) guru perlu mengetahui dan dapat menerapkan beberapa prinsip mengajar agar ia dapat melaksanakan tugasnya secara profesional, yaitu sebagai berikut :

1. Guru harus dapat membangkitkan perhatian peserta didik pada materi pelajaran yang diberikan serta dapat menggunakan berbagai media dan sumber belajar yang bervariasi.
2. Guru harus dapat membangkitkan minat peserta didik untuk aktif dalam berpikir serta mencari dan menemukan sendiri pengetahuan.
3. Guru harus dapat membuat urutan (sequence) dalam pemberian pelajaran dan penyesuaiannya dengan usia dan tahapan tugas perkembangan peserta didik.
4. Guru perlu menghubungkan pelajaran yang akan diberikan dengan pengetahuan yang telah dimiliki peserta didik (kegiatan apersepsi), agar peserta didik menjadi mudah dalam memahami pelajaran yang diterimanya.
5. Sesuai deng prinsip repitisi dalam peroses pembelajaran, diharapkan guru dapat menjelaskan unit pelajaran secara berulang-ulang hingga tanggapan peserta didik menjadi jelas.
6. Guru wajib memperhatikan dan memikirkan korelasi atau hubungan antara mata pelajaran dan atau praktik nyata dalam kehidupan sehari-hari.

7. Guru harus tetap menjaga konsentrasi belajar para peserta didik dengan cara memberikan kesempatan berupa pengalaman secara langsung, mengamati/meneliti, dan menyimpulkan pengetahuan yang didapatnya.
8. Guru harus mengembangkan sikap peserta didik dalam membina hubungan sosial, baik dalam kelas maupun diluar kelas.
9. Guru harus menyelidiki dan mendalami perbedaan peserta didik secara individual agar dapat melayani siswa sesuai dengan perbedaannya tersebut.

Tidak hanya sebagai profesi, namun guru harus mampu menjadi suri teladan (sebagai contoh) kepada anak didik dalam berprilaku. Guru merupakan representasi dari sekelompok orang pada suatu komunitas atau masyarakat yang diharapkan dapat menjadi teladan, yang dapat digugu dan ditiru. (Uno, 2007:17)

2. Standarisasi Kerja Pendidik

Menurut Kariman dalam Uno (2007:17) Profesionalisme seorang guru merupakan suatu keharusan dalam mewujudkan sekolah berbasis pengetahuan, yaitu pemahaman tentang pembelajaran, kurikulum, dan perkembangan manusia termaksud gaya belajar.

Seorang guru profesional harus memiliki 3 kompetensi: (Uno, 2007: 18-20)

1. Kompetensi Pribadi

Berdasarkan kodrat manusia sebagai makhluk individu dan sebagai makhluk Tuhan. Pendidik wajib menguasai pengetahuan yang akan diajarkannya kepada peserta didik secara benar dan bertanggung jawab. Ia wajib memiliki pengetahuan penunjang tentang kondisi fisiologis, psikologis, dan pedagogis dari para peserta didik yang dihadapinya. Beberapa kompetensi pribadi yang semestinya ada pada seseorang guru, yaitu memiliki pengetahuan yang dalam tentang materi pelajaran yang menjadi tanggung jawabnya. Selain itu, mempunyai pengetahuan tentang perkembangan peserta didik serta kemampuan untuk memperlakukan mereka secara individual.

2. Kompetensi Sosial

Berdasarkan kodrat manusia sebagai makhluk sosial dan makhluk etis. Ia harus dapat memperlakukan peserta didiknya secara wajar dan bertujuan agar tercapai optimalisasi potensi pada diri masing-masing peserta didik. Ia harus memahami dan menerapkan prinsip belajar humanistik yang beranggapan bahwa

keberhasilan belajar ditentukan oleh kemampuan yang ada pada peserta didik tersebut. Instruktur hanya bertugas melayani mereka sesuai kebutuhan mereka masing-masing. Kompetensi sosial yang dimiliki seorang guru adalah menyangkut kemampuan berkomunikasi dengan peserta didik dan lingkungan mereka (seperti orangtua, tetangga, dan sesama teman).

3. Kompetensi Mengajar

Berdasarkan peran guru sebagai pengelola proses pembelajaran, harus memiliki kemampuan:

A. Merencanakan sistem pembelajaran

- Merumuskan tujuan
- Memilih prioritas materi yang akan diajarkan
- Memilih dan menggunakan metode
- Memilih dan menggunakan sumber belajar yang ada
- Memilih dan menggunakan media pembelajaran

B. Melaksanakan sistem pembelajaran

- Memilih bentuk kegiatan pembelajaran yang tepat
- Menyajikan urutan pembelajaran secara tepat

C. Mengevaluasi sistem pembelajaran

- Memilih dan menyusun jenis evaluasi
- Melaksanakan kegiatan evaluasi sepanjang proses
- Mengadministrasikan hasil evaluasi

D. Mengembangkan sistem pembelajaran

- Mengoptimalkan potensi peserta didik
- Meningkatkan wawasan kemampuan diri sendiri
- Mengembangkan program pembelajaran lebih lanjut

Sedangkan kompetensi guru yang telah dibakukan oleh Dirjen Dikdasmen Depdiknas (1999) sebagai berikut: (1) Mengembangkan kepribadian, (2) Menguasai landasan kependidikan, (3) Menguasai bahan pelajaran, (4) Menyusun program pengajaran, (5) Melaksanakan program pengajaran, (6) Menilai hasil dalam proses belajar mengajar yang telah dilaksanakan, (7) menyelenggarakan penelitian sederhana untuk keperluan pengajaran, (8) Menyelenggarakan program bimbingan, (9) Berinteraksi dengan sejawat dan masyarakat, (10) menyelenggarakan administrasi

sekolah. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa untuk menjadi guru profesional yang memiliki akuntabilitas dalam melaksanakan ketiga kompetensi tersebut, dibutuhkan tekad dan keinginan yang kuat dalam diri calon guru atau guru untuk mewujudkannya.

Selain harus memiliki kompetensi guru juga memiliki seperangkat tugas. Tugas guru tidak hanya berperan dalam proses pengelolaan pembelajaran di kelas, namun ada tugas yang secara tidak langsung berhubungan dengan proses pembelajaran, tetapi akan menunjang keberhasilannya menjadi guru yang andal dan dapat diteladani. Menurut Uzer dalam Uno (2007:20) terdapat tiga jenis tugas guru, yakni tugas dalam bidang profesi, tugas kemanusiaan, dan tugas dalam bidang kemasyarakatan. Namun Uno (2007:21-22) berpendapat bahwa guru berkewajiban mencerdaskan bangsa Indonesia seutuhnya berdasarkan Pancasila, dan tugas khusus guru dalam proses pembelajaran tatap muka sebagai berikut:

1. Tugas pengajar sebagai pengelola pembelajaran

A. Tugas manajerial

Menyangkut fungsi administrasi (memimpin kelas), baik internal maupun eksternal.

- Berhubungan dengan peserta didik
- Alat perlengkapan kelas (material)
- Tindakan-tindakan profesional

B. Tugas edukasional

Menyangkut fungsi mendidik, bersifat:

- Motivasional
- Pendisiplinan
- Sanksi sosial

C. Tugas Instruksional

Menyangkut fungsi mengajar, bersifat:

- Penyampaian materi
- Pemberian tugas-tugas pada peserta didik
- Mengawasi dan memeriksa tugas

2. Tugas pengajar sebagai pelaksana (Executive Teacher)

Secara umum tugas guru sebagai pengelola pembelajaran adalah menyediakan dan menggunakan fasilitas kelas yang kondusif bagi bermacam-macam kegiatan belajar mengajar agar mencapai hasil yang baik. Sedangkan secara khusus, tugas guru sebagai pengelola proses pembelajaran sebagai berikut:

- A. Menilai kemajuan program pembelajaran
- B. Mampu menyediakan kondisi yang memungkinkan peserta didik belajar sambil bekerja (*learning by doing*)
- C. Mampu mengembangkan kemampuan peserta didik dalam menggunakan alat-alat belajar
- D. Mengkoordinasi, mengarahkan, dan memaksimalkan kegiatan kelas
- E. Mengkomunikasikan semua informasi dari dan atau ke peserta didik
- F. Membuat keputusan instruksional dalam situasi tertentu
- G. Bertindak sebagai manusia sumber
- H. Membimbing pengalaman peserta didik sehari-hari
- I. Mengarahkan peserta didik agar mandiri (memberi kesempatan pada peserta didik untuk sedikit demi sedikit mengurangi ketergantungannya pada guru)
- J. Mampu memimpin kegiatan belajar yang efektif dan efisien untuk mencapai hasil yang optimal

Selain harus memiliki kompetensi dan tugas guru. Guru juga harus memenuhi syarat-syarat yang telah ditetapkan oleh pemerintah (Ngalim Purwanto dalam Uno, 2007:29):

1. Guru harus berijazah
2. Guru harus sehat rohani dan jasmani
3. Guru harus bertakwa kepada Tuhan Yang Esa dan berkelakuan baik
4. Guru haruslah orang yang bertanggung jawab
5. Guru di Indonesia harus berjiwa nasional.

Selain syarat umum yang harus dimiliki oleh seorang guru, Uno (2007:29-30) ada syarat lain yang erat hubungannya dengan tugas guru disekolah, sebagai berikut:

1. Harus adil dan dapat dipercaya
2. Sabar, rela berkorban, dan menyangangi peserta didiknya
3. Memiliki kewibawaan dan tanggung jawab akademis.
4. Bersikap baik pada rekan guru, staf di sekolah, dan masyarakat

5. Harus memiliki wawasan pengetahuan yang luas dan menguasai benar mata pelajaran yang dibinanya
6. Harus selalu introspeksi diri dan siap menerima kritik dari siapapun
7. Harus berupaya meningkatkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi

Sehingga keberhasilan seorang guru dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawabnya sebagai seorang pendidik, bergantung pada diri pribadi masing-masing dalam lingkungan tempat pendidik bertugas.

METODE PENELITIAN

Subjek dalam penelitian ini adalah Sekolah Menengah Pertama (SMP) swasta di Kota Tangerang tahun ajaran 2014/2015. Instrumen yang digunakan adalah lembar observasi, wawancara, angket, dokumentasi. Metode penelitian yang digunakan pada penelitian ini adalah metode kualitatif dengan pendekatan studi lapangan (*field research*).

Studi lapangan melibatkan pengumpulan data di luar pengaturan eksperimen. Jenis pengumpulan datanya dilakukan secara natural di dalam lingkungan penelitian. Melalui studi lapangan, data asli atau non-konvensional dilakukan melalui tatap muka wawancara, survei, atau pengamatan langsung. Teknik penelitian ini biasanya diperlakukan sebagai bentuk awal dari penelitian karena data yang dikumpulkan adalah khusus hanya untuk tujuan yang dikumpulkan. Oleh karena itu, tidak berlaku untuk masyarakat umum.

Studi lapangan harus direncanakan secara hati-hati dan disiapkan untuk memastikan bahwa data yang dikumpulkan adalah akurat, valid, dan dikumpulkan efisien. Peralatan yang dibutuhkan akan tergantung pada jenis studi yang dilakukan. Proses pertama dimulai dengan jelas menyatakan masalah dan mendefinisikan bidang studi. Dari sana, hipotesis, atau teori penjelasan, yang ditetapkan untuk menjelaskan setiap kejadian yang diharapkan untuk kelompok tertentu atau fenomena. Inilah sebabnya, sebelum studi lapangan dilakukan, penting untuk mengidentifikasi data/fenomena untuk mengamati.

Setelah hipotesis telah ditetapkan, data dapat diklasifikasikan dan ditingkatkan sehingga akan mudah untuk mengetahui bagaimana untuk mengkategorikan informasi. Pengamatan diklasifikasikan karena tidak semua observasi lapangan akan dibutuhkan; Oleh karena itu, pengamat bisa tahu apa yang harus dicari dan apa yang harus mengabaikan. Pengamatan juga ditingkatkan untuk memberikan pengamat

cara untuk peringkat pentingnya atau makna dari apa yang telah diamati. Setelah observasi lapangan yang menyimpulkan, data ini akan dianalisis dan diproses untuk mengatasi masalah awalnya disajikan atau untuk menerima atau menolak hipotesis yang disajikan.

Pada prosesnya, tahap pertama untuk penelitian ini yaitu membuat instrumen (lembar observasi, lembar wawancara dan angket) yang sesuai dengan literatur, serta berdiskusi dengan pakar pendidikan. Tahap kedua yaitu mengobservasi, peneliti mengamati guru sebelum melakukan pembelajaran, seperti apa persiapan guru sebelum memulai kegiatan belajar mengajar, kemudian peneliti mengikuti pembelajaran yang sedang dilakukan di sekolah bersama guru tersebut serta mendokumentasikannya. Tahap ketiga memverifikasi data dengan melakukan wawancara, serta memberikan angket dan mendokumentasikannya. Tahap terakhir melakukan analisis tinjauan, menganalisis data keseluruhan dan membuat laporan penelitian.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Setelah melakukan penelitian dan memperoleh data melalui lembar observasi, wawancara dan angket, maka peneliti memperoleh hasil, adapun hasil penelitian yang diperoleh sebagai berikut:

Tahap Pertama

Pada tahap ini, peneliti membuat instrumen (lembar observasi, lembar wawancara dan angket). Lembar observasi menjadi pedoman peneliti dalam melakukan observasi selama dikelas. Melihat bagaimana kondisi pembelajaran dikelas, apakah sudah mencerminkan profesionalisme seorang pendidik dan apakah kompetensi guru yang telah dibakukan oleh Dirjen Dikdasmen Depdiknas sudah dijalankan oleh guru selama proses pembelajaran. Seorang guru profesional juga harus menjalankan tuntutan sebagai pengajar yang tertuang dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang standar pendidikan.

Tahap Kedua

Sebelum melakukan penelitian peneliti melakukan observasi ke sekolah, untuk melihat kondisi di lapangan. Mengetahui permasalahan yang terjadi. Apakah sekolah tersebut sudah memiliki pendidik yang profesional guna menghasilkan input yang baik.

Tahap Ketiga

Setelah instrumet siap, maka peneliti melakukan penelitian di sekolah tersebut pada hari kamis 20 November 2014 peneliti tiba disekolah pukul 07:25. Disekolah tersebut hari ini akan diadakan pemilihan ketua osis, sehingga semua warga sekolah sedang sibuk mempersiapkannya, dan kelas baru akan dimulai pukul 08:00. Sebelum memulai pembelajaran guru disekolah tersebut menyiapkan administrasi, seperti RPP, materi yang akan diberikan, sampai latihan dari materi yang akan diberikan kepada siswa.

Sekolah ini ternyata belum menggunakan kurikulum 2013, dengan alasan sekolah tersebut belum siap menjalankan kurikulum 2013. Sehingga sekolah tersebut belum menggunakan kurikulum 2013.

Tepat pukul 08:00 peserta didik mulai masuk ke kelas masing-masing satu persatu. Dan pembelajaran segera dimulai, guru masuk ke kelas tepat waktu, guru mengucapkan salam kepada peserta didik, guru menanyakan apakah hari ini ada yang berhalangan hadir, dan semua siswa menjawab kompak bahwa hari ini semua siswa hadir di dikelas. Guru langsung menjelaskan materi yang akan diberikan hari ini, tanpa mengulang sedikit ataupun bertanya apakah materi minggu lalu sudah jelas atau belum. Murid-murid mendengarkan penjelasan dari guru mengenai triple pythagoras. Setelah memberikan contoh guru langsung memberikan soal di papan tulis tanpa bertanya pada siswa apakah ada yang belum paham atau belum. Semua siswa mengerjakan soal yang diberikan dipapan tulis oleh guru, serta mencatat penjelasan di papan tulis yang baru saja diberikan oleh guru, kelas agak sedikit ramai, dikarenakan guru tersebut sering keluar kelas untuk mempersiapkan proses pemilihan ketua osis dikelas tersebut.

Kemudian guru pun kembali ke dalam kelas untuk melihat kemajuan siswa dalam mengerjakan latihan yang diberikan oleh guru dipapan tulis. Guru membimbing satu persatu siswa yang terlihat bingung dalam mengerjakan latihan tersebut. ketika guru keluar kelas, penulis melakukan sedikit wawancara dengan siswa terkait guru tersebut.

Setelah beberapa saat kemudian guru kembali untuk menilai hasil pekerjaan siswa tersebut. Setelah usai menilai guru memberikan materi tambahan. Dan pelajaran hari ini pun berakhir ditandai dengan bel istirahat. Penulis yang ikut dalam pembelajaran dikelas tersebut hari ini pun merasa jenuh, karena metode

pembelajaran yang digunakan berpusat pada guru. Penulis mengamati selama di dalam kelas banyak siswa yang mengantuk selama jam pelajaran tersebut.

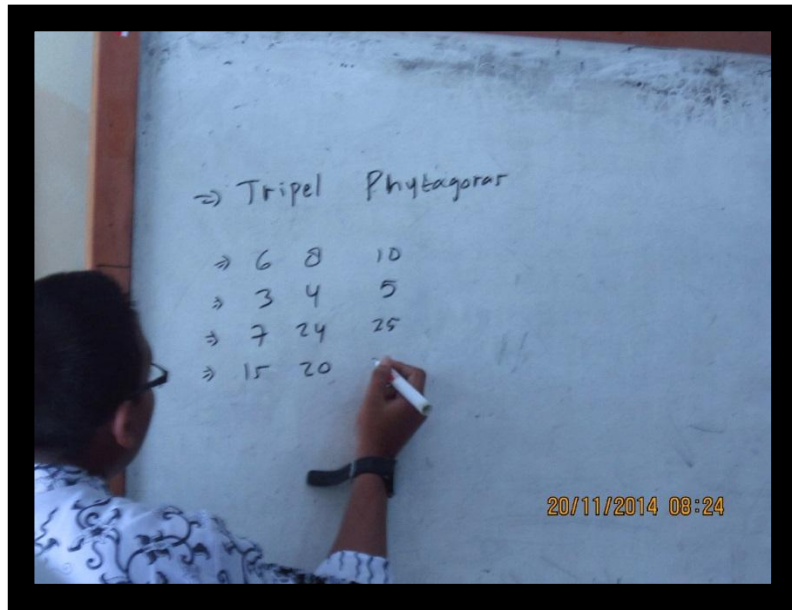
Setelah proses pembelajaran selesai maka peneliti melakukan wawancara kepada siswa terkait proses pembelajaran yang dilakukan. Dari hasil wawancara maka diperoleh hasil bahwa guru tersebut menyenangkan dalam menyampaikan materi, guru tersebut juga memberikan penilaian yang objektif kepada setiap siswa, guru juga memberikan motivasi kepada siswa yang kurang cepat dalam memahami materi matematika yang diberikan oleh guru. Namun tidak memiliki buku teks tambahan selain buku paket yang digunakan, padahal idealnya guru harus memiliki buku teks tambahan. Siswa juga berpendapat bahwa guru kurang bijak dalam menggunakan waktu, misalnya saja, mengakhiri pelajaran sebelum waktunya, dan memulai pembelajaran kurang tepat waktu. Namun guru juga cukup terbuka kepada siswa, terlebih ketika guru tersebut tidak bisa melakukan pembelajaran karena berhalangan. Guru juga cukup terbuka dengan nilai yang diperoleh siswa. Namun beberapa siswa berpendapat bahwa guru hanya sebatas memberika materi dikelas, guru tidak memberikan nilai moral, dan etika selama proses pembelajaran.

Angket yang diberikan oleh penulis kepada siswa disekolah tersebut memiliki total skor yang dikonfrensikan dalam bentuk persentase dengan kriteria perhitungan:

$$\text{Menyatakan Ya} \quad (Y) = \frac{45}{125} \times 100\% = 36 \%$$

$$\text{Menyatakan Tidak} \quad (T) = \frac{64}{100} \times 100\% = 64 \%$$

Hasil Dokumentasi



Gambar 1. Guru menjelaskan materi



Gambar 2. Siswa memperhatikan materi yang dijelaskan oleh guru



Gambar 3. Siswa mengerjakan soal yang diberikan oleh guru

Setelah mengikuti proses kegiatan belajar mengajar, melakukan wawancara dan memberikan angket. Maka peneliti memiliki kesimpulan kekurangan dan kelebihan terkait pembelajaran disekolah tersebut.

Kekurangan (-) :

Pembelajaran di SMP Amanah Tangerang, masih menggunakan kurikulum KTSP, ini sesuai dengan peraturan menteri yang menegaskan bahwa jika sekolah berhak menentukan salah satu kurikulum dari dua kurikulum yang berlaku di Indonesia yaitu, kurikulum 2013 atau Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Dan pihak sekolah beralasan tidak menggunakan kurikulum 2013 karena input disekolah kurang baik, seharusnya pihak sekolah tidak boleh menyalahkan input siswa, karena sebagai lembaga pendidik, sekolah adalah tempat untuk mendidik siswa dari yang tidak tahu menjadi tahu, dari yang tidak berilmu menjadi memiliki ilmu sehingga tujuan pendidikan akan sejalan menurut Jean Jacques Rousseau (Geneva, 1712-1178) dalam Makawimbang (2011) tujuan pendidikan adalah mengembangkan pembawaan anak menurut alamnya.

Kelebihan (+) :

Sekolah ini adalah sekolah islam terpadu, sehingga sebelum dimulainya pelajaran hari ini, maka siswa dikelas akan sama-sama membaca al-quran, sehingga disekolah ini tidak hanya menanamkan pengetahuan saja, namun juga menanamkan ilmu agama dan ahklak bagi siswa.

KESIMPULAN

Sehingga peneliti mengambil kesimpulan bahwa sebagian guru matematika telah menunjukkan sikap profesional, sehingga dalam proses pembelajaran matematika tercipta kondisi dan suasa yang lebih hidup dan menyenangkan. Proses pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik yang profesionalisme, dapat menjadikan pembelajaran menjadi lebih efektif dan efisien.

KETERBATASAN PENELITIAN

Perlu disadari akan beberapa keterbatasan penelitian ini walaupun telah dilakukan usaha yang maksimal, antara lain:

1. Penelitian ini mengungkap kinerja guru yang dipengaruhi oleh tiga factor saja, yaitu faktor kompetensi profesional, faktor motivasi kerja dan factor disiplin kerja, sedangkan faktor-faktor lain yang mempengaruhi kinerja guru sangat kompleks dan tidak diungkap dalam penelitian ini. Sehingga diharapkan untuk penelitian selanjutnya dapat mengungkap kinerja guru berdasarkan faktor-faktor lain.
2. Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan angket dan kuesioner tertutup, sehingga membatasi guru dan siswa dalam memberikan jawaban yang sesuai dengan keadaan kondisi pembelajaran disekolah.
3. Keterbatasan teknis peneliti di lapangan terkait pelaksanaan penelitian tentang kinerja guru. Hal ini dikarenakan dalam kultur masyarakat Indonesia sampai saat ini pekerjaan guru masih cukup tertutup. Bahkan atasan guru seperti kepala sekolah dan pengawas sekali pun tidak mudah untuk mendapatkan data dan mengamati realitas keseharian performance guru di hadapan siswa. Memang program kunjungan kelas oleh kepala sekolah atau pengawas, tidak mungkin ditolak oleh guru. Akan tetapi tidak jarang terjadi guru berusaha menampakkan kinerja terbaiknya baik pada aspek perencanaan maupun pelaksanaan pembelajaran hanya pada saat dikunjungi.
4. Keterbatasan akses peneliti untuk mendapatkan dokumentasi dari pihak sekolah terkait pencapaian skor untuk beberapa indikator kinerja guru pada salah satu sekolah, sehingga digunakan kuesioner tertutup untuk menilai kinerja guru pada sepuluh responden yang lain. Hal ini disebabkan

pandangan dari pihak sekolah tentang pencapaian kinerja guru merupakan hal yang tidak dapat dipublish karena berkaitan dengan prestasi kerja seseorang yang bersifat privasi dan rahasia. Selain itu juga adanya kekhawatiran atas kerahasiaan data kepegawaian tersebut jika diakses bukan dari pihak kedinasan.

SARAN

Berdasarkan kesimpulan yang diuraikan, penulis merekomendasikan hasil penelitian ini yang sekiranya dapat dipertimbangkan untuk dijadikan bahan masukan bagi beberapa pihak yang berkepentingan dengan hasil atau temuan dari penelitian ini mengenai profesionalisme guru matematika di Sekolah Menengah Pertama Amanah, kota Tangerang, agar dapat memenuhi standar kompetensi guru untuk menunjang tercapainya kinerja yang optimal, maka dapat dimungkinkan guru perlu terus meningkatkan kemampuan dan keterampilannya melalui berbagai pelatihan, seminar ataupun workshop, baik yang diselenggarakan oleh pihak internal sekolah maupun oleh pihak eksternal seperti Perguruan Tinggi Negeri atau Swasta dan lembaga lembaga lain yang kompeten dan memiliki komitmen

pada peningkatan kualitas kompetensi guru. Selain mengembangkan keprofesionalannya melalui diklat, guru diharapkan mampu menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip belajar, karena siswa memiliki karakter, sifat, dan interest yang berbeda. Selain itu guru diharapkan mampu mengoptimalkan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan kemampuannya di kelas, dan harus mampu melakukan kegiatan penilaian terhadap kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan.

DAFTAR PUSTAKA

- Arends, R. I. (2008). *Learning to Teach (Buku Dua)*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- File upi. [Online] *Formulis Penilaian Kinerja Dosen di Kelas*. [Online]. Tersedia: <http://lpm.unmul.ac.id/download.php?id=25> [13 November 2014]
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2009). *Model of Teaching*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kurniasih, S. T. (2008). *Pedagogik Teoritis Sistematis*. Bandung: Percikan Ilmu

- Makawimbang, J. H. (2011). *Supervisi dan Peningkatan Mutu Pendidikan*. Bandung: Alfabeta
- Mulyana, T. *Kajian Pembelajaran Matematika Berdasarkan Pada Beberapa Teori Belajar* [Online]. Tersedia: http://file.upi.edu/Direktori/FPMIPA/JUR._PEND._MATEMATIKA/195101061976031-TATANG_MULYANA/File_26_Kajian_Pembelajaran_Matematika_Berdasarkan_pada_Beberapa_Teori_Belajar.pdf [16 November 2014]
- Nugroho, H. *Tiga Masalah Guru Profesional*. <https://herynugrohoyes.wordpress.com/2011/01/08/tiga-masalah-guru-profesional/>
- Nuryanah, A. R. (2010). *Pengaruh Kinerja Kepala Sekolah dan Kinerja Guru Terhadap Mutu Pembelajaran di Sekolah*. Tesis Magister pada Sps Universitas Pendidikan Indonesia Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Permendiknas. (2006). *Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi*. Jakarta: BSNP.
- _____. (2007). *Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2007 Tentang Standar Isi*. Jakarta: BSNP.
- Rusman. (2012). *Model-model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Sekolah Amanah [Online]. Tersedia: <http://www.sekolahamanah.sch.id/> [23 November 2014]
- Sudarma, M. (2013). *Profesi Guru Dipuji, Dikritisi, dan Dicaci*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Uno, B. H. (2007). *Profesi Kependidikan Problema, Solusi, dan Reformasi Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Wikipedia Online. [Online]. Tersedia: http://id.wikipedia.org/wiki/Teori_Belajar_Behavioristik. [16 November 2014]

PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (PCK) ATRIBUT GURU IPA PROFESIONAL

Insih Wilujeng¹⁾

insihuny@yahoo.co.id

ABSTRAK

Guru sebagai ujung tombak keberhasilan pembelajaran IPA akan mampu mewujudkan pembelajaran IPA yang efektif manakala guru IPA memiliki penguasaan terhadap PCK. PCK merupakan pengintegrasian dari *Pedagogical Knowledge* (PK) dan *Content Knowledge* (CK). PK mencakup ketentuan dan hasil pembelajaran kognitif; proses pembelajaran individual dan tahap-tahap pengembangan khusus; lingkungan pembelajaran terstruktur; kondisi proses pembelajaran; metode penilaian. CK mencakup pengetahuan tentang konten materi dan karakteristik materi. PCK mencakup ketentuan dan hasil pembelajaran kognitif terkait konten materi; langkah dan proses pembelajaran terkait konten materi; motivasi dan sikap terkait konten materi; lingkungan pembelajaran terkait konten materi; penilaian yang berkaitan karakteristik konten materi; serta kondisi pendidikan berkaitan dengan konten materi. Guru sebagai pengajar dan pendidik apabila sudah memegang sertifikat penguasaan PCK, maka akan mampu mewujudkan pembelajaran IPA yang efektif, bagaimanapun perkembangan kurikulum terjadi.

Kata kunci: *Pedagogical Content Knowledge; Content Knowledge; Pedagogical Knowledge*

ABSTRACT

Teachers as the spearhead of the success of science learning will be able to realize an effective learning science when science teacher has mastery of PCK. PCK is the integration of Pedagogical Knowledge (PK) and Content Knowledge (CK). PK includes the provision and outcomes of cognitive learning; individual learning processes and stages particular development; structured learning environment; the condition of the learning process; assessment methods. CK includes knowledge about the material content and characteristic materi. PCK include provision and outcomes of cognitive learning content related materials; steps and processes related learning material content; motivation and attitudes related material content; environment-related learning material content; characteristic assessment related material content; and education conditions related to the content of the material. Teacher as educator when it holds a certificate of mastery PCK, it will be able to realize an effective science teaching, however, curriculum development occurs.

Keywords: *Pedagogical Content Knowledge; Content Knowledge; Pedagogical Knowledge*

PENDAHULUAN

“*Good Teacher*” harus memiliki berbagai kualifikasi, dimana secara sistematis dapat diklasifikasikan antara lain: kepribadian, sikap, dan keyakinan; pengetahuan; dan keterampilan pedagogik (Liakopoulou, 2011). Guru juga dituntut menguasai pemahaman terkait pedagogik, pemahaman terkait konten materi, juga pemahaman terkait integrasi pedagogik dan konten materi. Suci, *et al.* menjelaskan, bahwa pengetahuan dan keterampilan pedagogik atau disebut juga kompetensi pedagogik dapat dicapai pada level individual, TIM, kelompok, dan organisasi (2011). Kompetensi pedagogik berkaitan erat dengan tiga faktor penting dalam pendidikan, yaitu: capaian pendidikan/sukses/efisiensi; pengembangan profesional, dan perubahan sosial. Karakteristik guru yang kompeten adalah mampu mendorong siswa untuk merefleksikan realitas sosial dan memberdayakan siswa untuk mengubah kondisi yang ada dalam kehidupan mereka (Hamilton, 2013).

Kualifikasi profesional guru terikat kompetensi dalam pembelajaran dan pengelolaan siswa dan materi di dalam kelas. Kompetensi profesional adalah kompetensi yang berhubungan dengan kemampuan untuk menguasai pengetahuan, Hasil penelitian yang dilakukan oleh Rahman tahun 2014, menjelaskan, bahwa untuk meningkatkan kompetensi profesional dan pedagogik dari guru IPA SMP di Ternate adalah melalui pendidikan dan pelatihan secara berkelanjutan, mengaktifkan forum MGMP, mempersiapkan buku teks pendukung materi IPA, mengoptimalkan pengawasan kepala sekolah, pelatihan penggunaan berbagai strategi pembelajaran IPA, pelatihan kerja laboratorium, pelatihan pengembangan media berbasis TI, serta melakukan penelitian tindakan kelas.

Kompetensi profesional guru IPA berkaitan dengan pemahaman terkait dengan: IPA dan teknologi, keselamatan, dan respon terhadap tantangan menggunakan IPA dan teknologi; pengukuran, wujud zat, air, logam dan non logam, asam-basa, pemisahan campuran; organisme hidup, tumbuhan, kesuburan dan pestisida, tanah, dan udara; reproduksi, obat-obatan, penyebaran penyakit, makanan dan sari, darah dan manfaatnya, indera manusia; bentuk-bentuk energi, konversi energi, sumber-sumber energy, listrik, magnet, dan energy kalor (*Caribbean Certificate of Secondary Level Competence: 2007*)

Pedagogy Knowledge Guru IPA

(Staver, J.R., 2007) menjelaskan, bahwa terdapat delapan (8) hasil penelitian yang mampu mewujudkan pembelajaran IPA menjadi efektif didasari kompetensi guru, yaitu:

- a. pembelajaran IPA dijadikan sebagai sarana untuk mencapai tujuan,
- b. inti gagasan ilmiah harus muncul dalam pembelajaran IPA,
- c. pemahaman ilmiah secara mendalam terjadi dalam proses pembelajaran IPA,
- d. kompleksitas belajar perlu mendapat perhatian dalam pembelajaran IPA,
- e. pembelajaran IPA sebagai konstruksi aktif pengetahuan ilmiah
- f. konten dan minat siswa harus muncul dalam pembelajaran IPA
- g. harapan untuk belajar dalam pembelajaran IPA dapat terpenuhi
- h. kegelisahan dan konflik siswa perlu mendapat perhatian dalam pembelajaran IPA.

Beberapa hal yang perlu dilakukan oleh guru IPA untuk menunjukkan penguasaan pengetahuan pedagogik berdasar penelitian Stever (2007) adalah sebagai berikut.

1. Memiliki kepercayaan dan melakukan tindakan secara efektif dengan cara menghormati dan menerima persepsi unik siswa, melakukan refleksi dan mempertimbangkan pengetahuan dan kepentingan siswa ketika akan menerapkan strategi pembelajaran.
2. Memiliki keyakinan, bahwa semua siswa dapat dan akan belajar apabila pembelajaran diberikan secara menantang, namun tidak mengancam lingkungan.
3. Memiliki komitmen dalam pertumbuhan intelektual siswa, serta berkeyakinan bahwa dirinya mampu melakukan pembelajaran efektif hingga menyebabkan hasil belajar positif bagi siswa.
4. Memiliki komitmen untuk bekerjasama dan menyelaraskan ilmu yang dimiliki dengan standar ilmu yang sesuai dalam hal ini standar IPA.
5. Mengidentifikasi inti gagasan dari disiplin ilmu IPA di semua jenjang kelas, menentukan inti gagasan ilmiah yang akan dibelajarkan dari tingkat awal, menengah, dan atas, membuat outline terkait inti gagasan, memilih kurikulum IPA yang berfokus pada pengetahuan ilmiah dan mencakup penyelidikan ilmiah.
6. Menggunakan teknik penyelidikan untuk memfasilitasi siswa pemahaman ilmiah yang mendalam serta menentukan solusi permasalahan dalam IPA; menanyakan

ide-ide pada semua siswa dalam melakukan tugas tugas tertentu; melaksanakan pembelajaran kooperatif dengan mempertimbangkan keragaman intelektual, jenis kelamin, budaya siswa; menggunakan strategi pembelajaran IPA yang dipandu pertanyaan untuk mengantarkan siswa mengembangkan pengetahuannya

7. Menggunakan pengetahuan dan proses IPA sebagai konteks bagi siswa untuk menulis, terlibat dalam diskusi lisan, menghubungkan data dengan teori-teori ilmiah, dan memecahkan masalah yang membutuhkan penalaran (berpikir)
8. Mendesain dan melakukan negosiasi dengan siswa untuk menentukan pengalaman belajar yang akan disampaikan serta memberikan kesempatan siswa untuk mengklaim kepemilikan pembelajaran.
9. Menggunakan teknik dalam menanggapi kompleksitas pembelajaran; memberikan pretest sebelum memulai pembelajaran; menggunakan hasil belajar apa yang siswa tahu dan tidak tahu, dan untuk merencanakan pelajaran yang sesuai; menggunakan bahan manipulatif dan kontekstual untuk membantu siswa secara langsung memahami fenomena ilmiah dan mendorong terbangunnya konsep-konsep abstrak; mengajukan pertanyaan campuran tingkat tinggi, tingkat rendah, terbuka, dan tertutup untuk mengaktifkan pemikiran siswa.
10. Menggunakan *waiting time* setidaknya tiga detik untuk menunggu respon siswa sebelum melanjutkan pertanyaan; menyampaikan konsep-konsep abstrak yang sekiranya tidak bisa dibantu dengan bahan kontekstual pada bagian paling akhir; merancang pembelajaran sedikit di luar kemampuan siswa secara individu tetapi sesuai dengan kemampuan kelompok.
11. Memastikan bahwa siswa secara aktif membangun pembelajaran mereka; IPA hadir sebagai proses membangun dan empiris untuk menguji model serta melatih kemampuan siswa untuk menjelaskan dan memprediksi; meluangkan waktu untuk mendiagnosa konsepsi alternatif siswa; menerapkan pendekatan pembelajaran penyelidikan terbuka dan/atau dibimbing langsung; menggunakan strategi dan format penilaian yang konsisten dengan tujuan; menggunakan strategi pembelajaran yang membantu siswa menjadi sadar inkonsistensi dalam berpikir mereka, meningkatkan kesadaran siswa tentang bagaimana mereka membangun pengetahuan bersama dan sebagai individu; meminta siswa membaca referensi IPA untuk mengidentifikasi ide-ide besar dan kecil, meringkas apa yang telah mereka baca, dan membuat prediksi; meminta siswa

mengembangkan dan bermain peran adegan di mana mereka menggunakan pemikiran ilmiah atau memerankan ilmuwan.

12. Menggunakan strategi dengan cara memantau dan menganalisis karya siswa serta memberikan perbaikan individu maupun kelompok yang diperlukan; membantu siswa percaya pada kemampuan mereka, meningkatkan kesadaran siswa tentang hasil positif; membantu siswa melihat diri mereka mampu; membangun kepercayaan siswa dengan memecah tugas-tugas sulit menjadi langkah-langkah kecil yang mereka pandang sebagai lebih mudah dicapai; memberikan bantuan tetapi tidak mengerjakan tugas siswa; memberikan kontrol wajar bagi siswa; membantu siswa menjadi sadar bahwa upaya mereka sendiri, strategi, dan ketekunan merupakan hal penting untuk keberhasilan pembelajaran mereka.
13. Memiliki kepekaan terhadap perilaku verbal dan nonverbal siswa ketika pembelajaran dianggap siswa mengandung ide-ide kontroversial; menggunakan diskusi *peer-group* untuk membantu siswa menyadari pikiran-pikiran siswa lain; menghindari penggunaan kata-kata seperti “benar” dan “percaya” mengacu pada konsep-konsep IPA; menekankan kekuatan penjelas dan kemampuan prediksi dari konsep; mendorong siswa berpikir tentang konsep-konsep sebagai alat untuk memecahkan masalah ilmiah; menunjukkan bagaimana konsep atau teori dapat bermanfaat bagi individu, masyarakat, dan lingkungan.

Tiga belas analisis di atas merupakan tindakan riil guru IPA dalam menunjukkan penguasaan terhadap pengetahuan pedagogik IPA. Dari beberapa kajian, maka standar *pedagogy knowledge* guru IPA mencakup pengetahuan terkait karakteristik siswa, pengetahuan terkait metodologi pembelajaran IPA, pengetahuan terkait kurikulum IPA, pengetahuan pedagogi umum, pengetahuan tentang konteks, dan pengetahuan tentang diri.

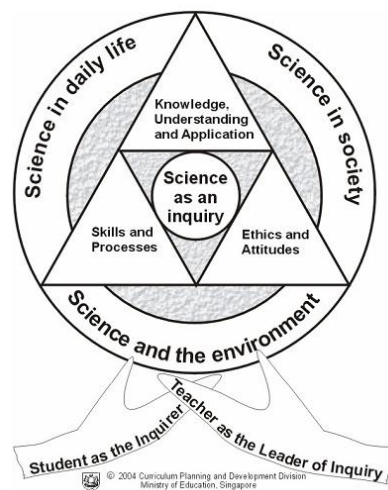
Content Knowledge Guru IPA

Beberapa standar yang mencerminkan guru IPA profesional antara lain dari: *California Department of Education (2004)*, menjelaskan standar kompetensi penguasaan materi guru IPA fokus *Earth Science* mencakup teori tektonik lempeng dan struktur bumi; bentuk muka bumi; energi termal; energi dalam sistem bumi; ekologi; sumber daya alam; penyelidikan dan eksperimen. Fokus *Life Sciences* mencakup biologi sel, genetika, evolusi, bumi dan sejarah kehidupan, struktur dan

fungsi system kehidupan, prinsip-prinsip fisika dalam system kehidupan, investigasi dan eksperimen. Sedangkan fokus *physica sciences* mencakup gerak, gaya, struktur materi, bumi dan tatasurya, reaksi, kimia dalam system kehidupan, tabel periodik, densitas dan gaya apung, invetigasi dan eksperimen.

Sebagaimana dijelaskan pula oleh *Carribean Certificate of Secondary Level Competence* (2007), standar *content knowledge* guru IPA mencakup 5 tema utama, yaitu 1) *Working like a scientists*, didalamnya memiliki sub tema, yaitu: IPA dan teknologi, keselamatan, dan respon terhadap tantangan menggunakan IPA dan teknologi; 2) *Investigating Matter*, didalamnya memiliki sub tema, yaitu: Pengukuran, wujud zat, air, logam dan non logam, asam-basa, pemisahan campuran; 3) *Understanding live*, didalamnya memiliki sub tema, yaitu: organism hidup, tumbuhan, kesuburan dan pestisida, tanah, dan udara; 4) *Focus on me*, didalamnya exploring energy, didalamnya memiliki sub tema, yaitu: bentuk-bentuk energi, konversi energi, sumber-sumber energy, listrik, magnet, dan energy kalor (panas).

Ministry of Education Singapore (2007) dalam *Science Syllabus* menjelaskan, bahwa kerangka kurikulum IPA sebagai standar *content knowledge*, dapat dijelaskan pada Gambar 1



Gambar 1. Kerangka kurikulum IPA

Deskripsi setiap domain praktik IPA, meliputi pengetahuan, pemahaman, dan aplikasi; keterampilan dan proses; etika dan sikap.

Tabel 1. Deskripsi setiap domain IPA

Pengetahuan, pemahaman, dan aplikasi	Keterampilan dan proses	Etika dan sikap
<ul style="list-style-type: none"> • Fenomena, fakta, konsep, dan prinsip ilmiah • Kosa kata, terminologi dan perjanjian ilmiah • Instrument dan peralatan ilmiah meliputi teknik dan aspek keselamatan • Teknologi dan aplikasi ilmiah 	<p>Keterampilan</p> <ul style="list-style-type: none"> • mengamati • membandingkan • mengklasifikasi • menggunakan alat dan bahan lab • mengkomunikasikan • menyimpulkan • merumuskan hipotesis • memprediksi • menganalisis • membuat generalisasi • proses evaluasi • menciptakan pemecahan masalah • membuat keputusan • menyelidiki 	<ul style="list-style-type: none"> • Rasa ingin tahu • kreativitas • integritas • objektif • berpikiran terbuka • bertanggungjawab

Domain kontekstual berkaitan dengan peran IPA dalam memenuhi relevansi dan hubungan dengan kehidupan sehari-hari

Tabel 2. Relevansi dan hubungan IPA, masyarakat dan lingkungan

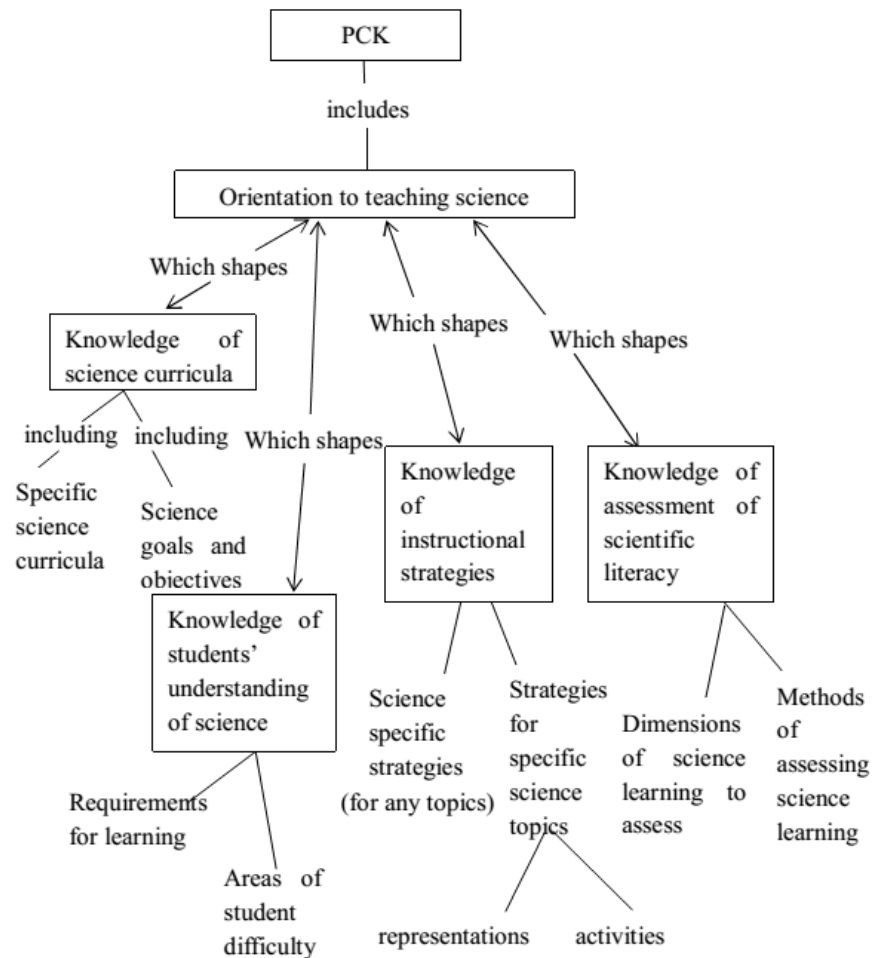
IPA dalam kehidupan sehari-hari Perspektif personal fokus pada individual	IPA dalam masyarakat Perspektif sosial fokus pada interaksi manusia	IPA dan Lingkungan Perspektif naturalistik fokus pada hubungan manufaktur
<ul style="list-style-type: none"> • menggunakan keterampilan-keterampilan ilmiah dalam kehidupan sehari-hari. • mengadaptasi tantangan teknologi ilmiah • dapat membuat keputusan yang berkaitan IPA dan teknologi 	<p>Enarik makna ilmiah dalam interaksi kehidupan memahami dampak IPA dan teknologi Berkontribusi pada kemajuan pengetahuan IPA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • memahami tempat kemanusiaan di alam semesta • peduli pada keselamatan dan isu-isu biologi • peduli lingkungan

Tema-tema yang distandarkan meliputi: *diversity, cycles, systems, interactions*, dan *energy*.

Natural Sciences Exemplars of Teaching and Learning Activities (2009) menjelaskan content knowledge guru IPA meliputi: *Scientific Investigations*: guru mendorong siswa memiliki rasa ingintahunya tentang fenomena alam dan keinginan untuk menyelidiki hubungan serta memecahkan masalah secara konteks, lingkungan, dan teknologi ilmiah; *Constructing Science Knowledge*: guru melatih siswa untuk dapat menginterpretasi, menerapkan pengetahuan, lingkungan dan teknologi ilmiah; *Science, Society and Environmen*: guru mendorong siswa mendemonstrasikan pemahaman terkait hubungan antara IPA, teknologi, masyarakat dan lingkungan. Berdasar beberapa kajian, maka *content knowledge* guru IPA secara garis besar mencakup penguasaan terhadap bidang kajian IPA secara interdisipliner yang dituangkan dalam focus kebumian, biologi, fisika serta inkuiri (penyelidikan dan eksperimen).

Pedagogical Content Knowledge (PCK) guru IPA

PCK adalah pengetahuan praktik pembelajaran yang efektif terkait dengan materi yang spesifik, sebagaimana dijelaskan oleh Schuster, *et al* (2007) “*PCK is the knowledge of effective instructional practices pertinent to specific content areas*”. Klarifikasi PCK dapat dijelaskan menurut Shulman, Grossman, Tamir, Magnusson, *et al.*, Andrew, dan Mark. Klarifikasi Shulman, menjelaskan tiga komponen PCK: (1) pengetahuan tentang topik yang diajarkan dalam satu mata pelajaran, (2) pengetahuan tentang bentuk-bentuk representasi dari ide-ide, dan (3) pengetahuan pemahaman tentang siswa. Klarifikasi Grossman menjelaskan komponen PCK meliputi pengetahuan tentang pemahaman siswa, pengetahuan kurikuler, dan pengetahuan terkait strategi pembelajaran. Komponen PCK menurut Tamir mencakup siswa, kurikulum, pembelajaran, dan evaluasi. Masing-masing aspek dideskripsikan dalam dua bagian yaitu pengetahuan dan keterampilan. Klarifikasi Magnusson, *at al.*, dideskripsikan pada Gambar 2.



Gambar 2. Klarifikasi Magnusson terkait PCK IPA

Mengacu Gambar 2 dapat dijelaskan, bahwa komponen PCK ada empat bagian yaitu: pengetahuan tentang kurikulum IPA, pengetahuan tentang pemahaman IPA siswa, pengetahuan terkait strategi pembelajaran IPA, dan pengetahuan terkait penilaian literacy IPA. Klarifikasi Grossman terkait komponen PCK IPA antara lain kesadaran guru yang mencakup: kompetensi strategis, kompetensi IPA, dan pengetahuan terkait materi; pengetahuan tentang siswa; pengetahuan terkait kurikulum; pengetahuan terkait konteks, serta pengetahuan terkait pedagogi. Klarifikasi Mark menjelaskan komponen-komponen PCK, meliputi: pemahaman tentang siswa dan media pembelajaran yang diintegrasikan dalam materi yang pada akhirnya mempengaruhi proses pembelajaran (Jing-Jing, 2014)

Berdasar beberapa kajian terkait PCK, maka dapat disimpulkan bahwa PCK merupakan kemampuan guru dalam mengintegrasikan *content knowledge* dan *pedagogy knowledge*. Apabila guru memiliki PCK dan mengimplementasikan dalam

tugas keseharian dalam pembelajaran IPA, maka guru tersebut layak menyandang atribut sebagai guru profesional. Guru profesional secara esensi adalah guru yang menguasai materi IPA sesuai standar global dan membelajarkan materi yang dikuasai dengan prinsip-prinsip pedagogi IPA.

PENUTUP

Apapun perubahan kurikulum di Indonesia, maka bagi Lembaga Pendidikan Tinggi Keguruan (LPTK) yang mencetak calon guru, adalah mewujudkan kurikulum bagi para calon guru yang betul-betul mampu membekali penguasaan konten dan penguasaan pedagogi secara terintegrasi. Dalam pengembangan mata kuliah sangatlah perlu dicermati pengemasan mata kuliah dalam perwujudan pengintegrasian pengetahuan keduanya (konten dan pedagogi), apabila hal tersebut tidak dicermati, maka lulusan sebagai calon guru hanya akan menguasai pengetahuan secara terpisah yang akhirnya kurang bahkan tidak siap mengimplementasikan di lapangan dalam proses pembelajaran. Khusus untuk guru IPA yang profesional, maka yang perlu disiapkan LPTK adalah selalu melakukan standarisasi penguasaan konten dan standarisasi penguasaan pedagoginya, sehingga muncul standarisasi PCK bagi mahasiswa calon guru IPA.

DAFTAR PUSTAKA

Hamilton, J.T. (2013). *Conceptual Framework Of Teachers' Competence In Relation To Students' Academic Achievement*. Volume 2, No.3, April – May 2013. International Journal of Networks and System.

Jing-Jing, H. (2014). A critical review of Pedagogical Content Knowledge' components: nature, principle and trend. International Journal of Education and Research Vol. 2 No. 4 April 2014

Liakopoulou, M. (2011). *The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness?*. International Journal of Humanities and Social Science Vol. 1 No. 21 [Special Issue - December 2011]

Schuster, D; Cobern, W.W.; Applegate, B., *et al.* (2007). *Assessing Pedagogical Content Knowledge of Inquiry Science Teaching*. Western Michigan University, Kalamazoo, Michigan 49008

Staver, J.R.,(2007). *Teaching Science*. International Bureau of Education. United Nations Educational Scientific and Cultural.

Suciu, A.I & MATA, L. (2011). *Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education*. International Online Journal of Educational Sciences, 2011, 3(2), 411-423

_____ (2007). *Integrated Science. Carribean Certificate of Secondary Level Competence*

_____ (2004). Science Framework for California Public Schools. *California Department of Education*

_____ (2009). *Natural Sciences Exemplars of Teaching and Learning Activities*. The Eastern Cape Department of Education

_____ (2007). *Science Syllabus Primary*. Ministry of Education, Singapore.

MODEL EVALUASI DIRI UNTUK MENILAI KINERJA GURU YANG PROFESIONAL

Kastam Syamsi
Program Studi Magister Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia
Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta
kastam@uny.ac.id

ABSTRAK

Selama ini sudah dilakukan model evaluasi guru yakni uji kompetensi guru yang mencakup uji kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Model evaluasi tersebut lebih mengukur potensi dan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru, bukan mengukur pengalaman guru dalam kegiatan mengajar sehari-hari. Selain itu, juga sudah dilakukan kegiatan evaluasi pembelajaran yang dilakukan oleh pengawas meskipun sering terjadi perbedaan persepsi antara guru dan pengawas terhadap apa yang terjadi dalam kegiatan di dalam kelas. Salah satu model evaluasi mengajar guru adalah model evaluasi diri. Evaluasi diri merupakan suatu model evaluasi reflektif yang memungkinkan guru untuk memikirkan tentang kegiatan mengajar yang mereka lakukan. Evaluasi diri merupakan suatu proses yang dilakukan oleh guru untuk menentukan ketepatan dan keefektifan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan oleh guru yang bersangkutan. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru menyangkut kegiatan perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran, serta bisa diperluas ke dalam kegiatan pengembangan profesi guru. Terdapat beberapa teknik evaluasi diri. Beberapa teknik itu di antaranya diari atau jurnal, penelitian tindakan kelas, angket atau daftar cek, rekaman video atau audio, portofolio, dan observasi teman sejawat.

Kata kunci : evaluasi diri, guru, kinerja

A. Pendahuluan

Sebagai suatu sistem, kegiatan pembelajaran mencakup beberapa tahapan dan komponen. Tahapan itu adalah perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian. Ketiga tahapan itu sudah semestinya dilakukan secara sistematis sehingga dapat dicapai hasil pembelajaran yang maksimal sesuai dengan tuntutan kurikulum. Sementara itu, komponen pembelajaran antara lain meliputi guru, siswa, kurikulum, materi pelajaran, media pembelajaran, alat pelajaran, sarana dan prasarana.

Guru adalah pekerja profesional yang mempunyai tugas untuk mencerdaskan anak-anak bangsa. Mengingat pentingnya tugas ini, wajarlah jika ada pendapat yang menyatakan bahwa masa depan bangsa dan negara *berada di pundak guru* atau sebagian besar ditentukan oleh guru. Untuk itu, wajarlah jika guru dituntut benar-benar memiliki kompetensi dan kredibilitas untuk melaksanakan tugasnya sehingga ia layak mendapatkan imbalan yang layak.

Tugas utama guru adalah mendidik dan mengajar di dalam kelas. Untuk itu, ia harus melakukan kegiatan perencanaan pengajaran, pelaksanaan kegiatan belajar mengajar, dan evaluasi pembelajaran. Sehubungan dengan itu, perlu dilakukan evaluasi terhadap kegiatan profesional yang dilakukan oleh guru tersebut.

Kebanyakan guru tidak memiliki metode yang sistematis untuk menilai dan mengembangkan keterampilan dan perilaku mengajar (Keller & Duffy, 2005). Kegiatan pembelajaran di kelas umumnya dianggap sebagai kegiatan rutin yang sudah biasa dilakukan sehari-hari. Dengan demikian, ia tidak perlu memikirkan apa yang harus dilakukan sesuai dengan kebutuhan.

Selama ini sudah dilakukan model evaluasi guru, yakni uji kompetensi guru. Sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, uji kompetensi guru mencakup uji kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Model evaluasi tersebut tampaknya lebih mengukur potensi dan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru, bukan mengukur pengalaman guru dalam kegiatan mengajar dan mendidik sehari-hari.

Untuk menilai kinerja guru di Indonesia sudah dilakukan kegiatan evaluasi pembelajaran yang dilakukan oleh pengawas. Namun demikian, sering terjadi perbedaan persepsi antara guru dan pengawas terhadap apa yang terjadi dalam kegiatan di dalam kelas. Bahkan, guru umumnya menganggap bahwa penilaian yang dilakukan selama ini tidak didasarkan atas kriteria yang jelas (Nikolic & Cabaj, 1999).

Salah satu model evaluasi mengajar guru adalah model evaluasi diri. Evaluasi diri merupakan suatu model evaluasi reflektif yang memungkinkan guru untuk memikirkan tentang kegiatan mengajar yang mereka lakukan. Guru yang berpengalaman dapat menilai sendiri kegiatan belajar mengajar yang dilakukannya (Denielsen & MacGreal, 2000).

Evaluasi diri memungkinkan guru untuk tidak hanya melihat kebiasaan dan pengalaman mengajar sehari-hari, tetapi juga dapat mengubah perilaku mengajar sebagai hasil refleksi (Keller & Duffy, 2005). Bahkan, temuan kinerja yang baik dan berhasil yang diperoleh melalui evaluasi diri, tidak akan membuat guru lena, tetapi justru membuat guru harus tetap memiliki komitmen untuk aktif membina

dan meningkatkan kemampuannya dalam mengajar serta berbagi pengalamannya yang berhasil itu dengan guru-guru yang lain (MacBeath, 2006).

Sebenarnya, semua guru sudah melakukan kegiatan evaluasi diri tetapi tidak dilakukan secara sistematis (Nikolic & Cabaj, 1999). Oleh karena itu, evaluasi diri guru yang dilakukan secara sistematis sangat diperlukan agar dapat mengidentifikasi apa yang terjadi di dalam kegiatan pembelajaran sehingga dapat digunakan untuk melakukan refleksi dan peningkatan kemampuan guru.

Melalui evaluasi diri, guru dapat mengidentifikasi bagaimanakah keefektifan metode pembelajaran yang digunakan di dalam kelas (Ainsworth, 2010). Jika kegiatan evaluasi diri sudah dilakukan secara sistematis, evaluasi diri dapat dianggap sebagai siklus mulai dari deskripsi pengalaman, renungan dan pemikiran guru, penilaian pengalaman, analisis situasi, pertimbangan apa yang dapat dilakukan, dan penentuan rencana tindakan. Tulisan ini akan mengkaji apakah hakikat evaluasi diri, bagaimana proses dan tekniknya, terutama evaluasi diri sebagai suatu model evaluasi kinerja guru.

B. Hakikat Evaluasi Diri

Kegiatan evaluasi merupakan bagian yang tak terpisahkan dari sistem pendidikan. Kualitas sekolah yang diberikan kepada siswa selalu menjadi perhatian orang tua, guru, pemerintah, dan masyarakat. Biasanya kegiatan evaluasi merupakan tugas pemerintah, tetapi sekarang sudah diyakini bahwa sekolah harus melakukan evaluasi dirinya sendiri (MacBeath & McGlynn, 2002).

Kegiatan evaluasi diri yang dilakukan oleh sekolah muncul sejak dua dasa wara belakang ini. Sekarang, evaluasi diri oleh guru merupakan kegiatan yang tak dapat dihindari, dan guru harus melakukannya sendiri (Ainsworth, 2010). Tidwell, Heston, & Fitzgerald (2009) menyebut bahwa *self-study* yang dilakukan sekolah dapat memberi pengaruh besar terhadap sistem dan praktik pendidikan di sekolah sebab melalui *self-study* ini benar-benar dapat diketahui apa yang sesungguhnya terjadi di dalam kelas sehingga dapat dilakukan berbagai program peningkatan mutu pendidikan.

Salah satu kegiatan evaluasi diri yang dapat dilakukan di sekolah adalah evaluasi kegiatan mengajar guru. Di Indonesia, selama ini kegiatan evaluasi mengajar guru lebih banyak dilakukan oleh pihak luar yakni pengawas sekolah. Pengawas datang ke sekolah untuk memantau pelaksanaan kegiatan belajar mengajar

yang dilakukan oleh guru. Pengawas mencermati berbagai program perencanaan seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), silabus, atau program tahunan. Ia juga melakukan observasi kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru di dalam kelas. Kadang-kadang muncul persepsi yang berbeda antara pengawas dan guru terkait dengan pelaksanaan kegiatan belajar mengajar yang dilakukan oleh guru sehingga muncul anggapan bahwa dalam kondisi ini guru berada di bawah tekanan sebab ia harus menunjukkan performansinya seperti apa yang diinginkan oleh pengawas.

Seperti sudah dikemukakan di awal semua guru pada dasarnya sudah melakukan kegiatan evaluasi diri tetapi tidak dilakukan secara sistematis. Oleh karena itu, evaluasi diri guru yang dilakukan secara sistematis sangat diperlukan agar dapat diidentifikasi apa yang terjadi di dalam kegiatan pembelajaran sehingga dapat digunakan untuk refleksi dan penentuan berbagai program yang berguna bagi peningkatan kemampuan guru.

Kegiatan evaluasi diri guru ini dapat dikoordinasikan oleh pengawas, kepala sekolah, atau peneliti yang ditujukan untuk mengungkapkan fakta tentang apa yang telah terjadi sebelum, selama, dan setelah kegiatan mengajar guru di sekolah (MacBeath & McGlynn, 2002). Hasil evaluasi diri itu kemudian dapat dijadikan sebagai bahan kebijakan untuk menentukan program pengembangan karir guru sebagai tenaga profesional.

Evaluasi diri guru tidak memiliki awal dan tidak memiliki akhir karena selalu tumbuh dan berkembang (MacBeath, Schratz, Meuret, & Jakobsen, 2000). Hal ini bisa dipahami karena guru selalu melaksanakan tugasnya setiap hari dan sudah semestinya guru berusaha agar keterampilan mengajarnya semakin hari semakin baik dan sistematis untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Sebagai tenaga profesional, sudah selayaknyalah guru selalu berusaha memperbaiki penampilannya setiap hari sehingga diperlukan evaluasi diri yang dilakukan oleh guru sendiri.

Evaluasi diri merupakan bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan sekolah (MacBeath, 2006). Untuk itu, evaluasi diri mencakup evaluasi terhadap kegiatan perencanaan, sistem asesmen dan pengembangan siswa, serta sistem pengembangan profesional guru.

Pada dasarnya evaluasi diri adalah suatu proses penentuan ketepatan dan keefektifan suatu kegiatan atau performansi yang ditujukan untuk meningkatkan kemampuan diri (Keller & Duffy, 2005). Evaluasi diri guru, dengan demikian, merupakan suatu proses yang dilakukan oleh guru untuk menentukan ketepatan dan keefektifan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan oleh guru yang bersangkutan. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru menyangkut kegiatan perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran, serta bisa diperluas ke dalam kegiatan pengembangan profesi guru.

Evaluasi diri guru memiliki beberapa keuntungan dibandingkan dengan evaluasi yang dilakukan terhadap guru secara tradisional. Menurut Keller & Duffy (2005), keuntungan itu antara lain:

1. dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas,
2. dapat menyuarakan pendapat dan pandangan guru terkait pengembangan dirinya sendiri,
3. dapat menyadarkan guru tentang kekuatan dan kelemahan kegiatan pembelajaran yang dilakukannya,
4. dapat dilakukan kapan dan di mana saja,
5. bisa lebih akurat dari pada kegiatan evaluasi yang dilakukan oleh pihak luar,
6. dapat mengarahkan guru untuk membuat rencana untuk peningkatan kemampuan profesional, dan
7. dapat mendorong guru untuk melakukan kegiatan pengembangan diri secara terus-menerus dan mengurangi kegiatan yang bersifat rutin.

Sementara itu, menurut Nikolic & Cabaj (1999) keuntungan pelaksanaan evaluasi diri yang dilakukan oleh guru antara lain:

1. memfasilitasi kegiatan belajar dan pengembangan diri,
2. mengarahkan pengembangan karir dan profesi guru,
3. membekali guru dengan instrumen untuk meningkatkan kesadaran tentang kegiatan pembelajaran dan permasalahan yang dihadapinya,
4. memungkinkan guru untuk meningkatkan keterampilan mengajar, dan
5. menolong guru untuk lebih memahami tindakan, perilaku, dan sikap dalam kegiatan pembelajaran.

Untuk pihak luar seperti pengawas dan kepala sekolah, kegiatan evaluasi diri yang dilakukan oleh guru juga memberikan beberapa keuntungan (Nikolic & Cabaj, 1999). Keuntungan itu antara lain:

1. memperkuat kerja guru sebagai tenaga profesional,
2. mendorong pengembangan profesi guru,
3. membuat kegiatan evaluasi lebih kolaboratif dan partisipatif,
4. menjamin kualitas program,
5. menumbuhkan kebersamaan dan kerja sama dalam suatu sekolah atau unit pendidikan yang lain,
6. mengurangi beban kegiatan evaluasi supervise yang biasanya dilakukan secara formal.

C. Proses Evaluasi Diri

Menurut Nikolic & Cabaj (1999), proses evaluasi diri yang dilakukan oleh guru merupakan suatu siklus yang terdiri dari beberapa tahapan. Tahapan itu adalah (1) mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan, (2) menyusun rencana kegiatan pembelajaran, (3) melakukan observasi dan analisis temuan secara sistematis, (4) mengubah dan meningkatkan praktik dan kegiatan pembelajaran, (5) meningkatkan kesadaran akan tugas guru, dan (6) menjaga proses observasi diri secara sistematis.

Pada tahap identifikasi kekuatan dan kelemahan, guru harus melakukannya dalam rangka menentukan skala prioritas pelaksanaan dan pengembangan program. Guru hendaknya menyadari betul apa hal-hal yang dimilikinya selama ini, terutama kekuatan dan kelemahan atas kegiatan pembelajaran yang dilakukannya.

Pada tahap menyusun rencana kegiatan pembelajaran, guru harus menentukan kriteria untuk kegiatan observasi terhadap pembelajaran yang akan dilakukannya. Guru harus mengidentifikasi berbagai aspek kegiatan pembelajaran yang harus dievaluasi.

Pada tahap observasi dan analisis, harus dilakukan kegiatan penilaian terhadap dampak perubahan pada kegiatan pembelajaran yang dilakukan. Selain itu, juga dapat diidentifikasi aspek-aspek apa saja yang telah mengalami perubahan dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan.

Berdasarkan observasi dan analisis temuan dalam pembelajaran, guru harus melakukan tahapan berikutnya, yakni mengubah dan meningkatkan kualitas kegiatan

pembelajaran. Guru hendaknya juga menentukan target pengembangan diri sebagai tenaga profesional. Jika hal itu sudah dilakukan, tahapan berikutnya adalah guru harus senantiasa meningkatkan kesadaran akan tugasnya melalui pengisian angket atau daftar cek evaluasi diri. Hal ini diperlukan dalam rangka pengembangan profesionalisme guru.

Pada tahapan berikutnya, guru harus melakukan aktivitas observasi diri secara rutin melalui pengisian instrumen angket evaluasi diri yang dapat dilengkapi dengan teknik yang lain. Teknik evaluasi diri lain yang dapat dilakukan bermacam-macam seperti observasi teman sejawat, rekaman video, jurnal harian, atau yang lain.

D. Teknik Evaluasi Diri

Nikolic & Cabaj (1999) menyebutkan ada beberapa teknik evaluasi diri yang dapat digunakan. Beberapa teknik itu di antaranya diari atau jurnal, penelitian tindakan kelas, angket atau daftar cek, rekaman video atau audio, portofolio, dan observasi teman sejawat.

Melalui tulisan reflektif pada diari (buku catatan harian) atau jurnal guru dapat mengungkapkan perasaannya tentang berbagai hal. Hal-hal yang diungkapkan melalui diari atau jurnal antara lain penanaman mengajar, lingkungan kerja, hubungannya dengan siswa, perhatian dan keberhasilan dalam tugasnya. Diari atau jurnal untuk evaluasi diri dapat ditulis segera setelah selesai melakukan kegiatan mengajar atau minimal pada hari setelah guru melaksanakan tugas mengajar.

Penelitian tindakan kelas juga merupakan bentuk temuan reflektif atas kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Melalui penelitian tindakan kelas, guru dapat merenungkan apa kekurangan yang dialami selama ini sehingga ia dapat mengubah atau meningkatkan cara mengajar agar mencapai keberhasilan yang lebih baik. Bahkan, penelitian tindakan kelas ini tidak hanya merupakan salah satu teknik evaluasi diri, tetapi sudah dianggap sebagai salah satu bentuk peningkatan profesionalisme guru.

Angket atau daftar cek sangat praktis digunakan untuk kegiatan evaluasi diri oleh guru. Yang paling utama ketika mengisi angket atau daftar cek adalah hendaknya guru jujur akan fakta-fakta yang terkait dengan pengalaman tugasnya sehari-hari. Karena evaluasi diri digunakan oleh dan untuk guru, angket atau daftar cek tentu akan diisi sesuai dengan keadaan yang sebenarnya.

Rekaman video atau audio kegiatan pembelajaran di dalam kelas merupakan dokumentasi yang paling akurat dan dapat dijadikan bahan evaluasi diri oleh guru. Melalui identifikasi dan analisis terhadap berbagai aspek kegiatan pembelajaran yang direkam, guru atau pihak lain dapat menemukan kekuatan atau kelemahan yang dimiliki guru ketika melakukan kegiatan pembelajaran. Temuan yang didapat menjadi modal berharga untuk peningkatan kualitas pembelajaran di kemudian hari.

Berbagai dokumen kegiatan pembelajaran yang dibuat guru menjadi portofolio juga bermanfaat sebagai salah satu teknik evaluasi diri. Guru dapat membaca kembali dan menganalisis atas berbagai dokumen kegiatan pembelajaran yang ada seperti program tahunan, program semesteran, silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran, instrument evaluasi pembelajaran, dan daftar nilai siswa. Dengan melakukan analisis terhadap berbagai dokumen portofolio itu guru dapat melakukan refleksi dan perbaikan terhadap kegiatan pembelajaran di waktu yang lain.

Observasi teman sejawat merupakan salah satu teknik evaluasi diri. Dengan melakukan kegiatan observasi pembelajaran, teman sejawat dapat mencatat semua peristiwa di kelas dengan cermat. Hasil observasi teman sejawat ini dapat digunakan oleh guru sebagai masukan dan bahan introspeksi dan refleksi untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

Di antara berbagai teknik evaluasi diri tersebut, satu teknik yang paling mudah digunakan adalah angket atau daftar cek (Orlikoff & Totten, 1996). Angket evaluasi diri dapat disusun dengan menggunakan sistem angket terbuka atau angket tertutup atau gabungan di antara keduanya. Angket terbuka memungkinkan guru dapat mengungkapkan pikiran, perasaan, atau pendapat guru. Sementara itu, dalam angket tertutup, guru diarahkan untuk menentukan salah satu pilihan jawaban yang dianggap paling sesuai.

E. Catatan Penutup

Selama ini sudah dilakukan model evaluasi guru yakni uji kompetensi guru yang mencakup uji kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Model evaluasi tersebut tampaknya lebih mengukur potensi dan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru, bukan mengukur pengalaman guru dalam kegiatan mengajar dan mendidik para siswa sehari-hari.

Untuk menilai kinerja guru di Indonesia sudah dilakukan kegiatan evaluasi pembelajaran yang dilakukan oleh pengawas. Namun demikian, sering terjadi

perbedaan persepsi antara guru dan pengawas terhadap apa yang terjadi dalam kegiatan di dalam kelas. Bahkan, guru umumnya menganggap bahwa penilaian yang dilakukan selama ini tidak didasarkan atas kriteria yang jelas.

Salah satu model evaluasi mengajar guru adalah model evaluasi diri. Evaluasi diri merupakan suatu model evaluasi reflektif yang memungkinkan guru untuk memikirkan tentang kegiatan mengajar yang mereka lakukan. Evaluasi diri merupakan suatu proses yang dilakukan oleh guru untuk menentukan ketepatan dan keefektifan kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan oleh guru yang bersangkutan. Kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru menyangkut kegiatan perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran, serta bisa diperluas ke dalam kegiatan pengembangan profesi guru.

Terdapat beberapa teknik evaluasi diri. Beberapa teknik itu di antaranya diari atau jurnal, penelitian tindakan kelas, angket atau daftar cek, rekaman video atau audio, portofolio, dan observasi teman sejawat. Di antara berbagai teknik evaluasi diri tersebut, satu teknik yang paling mudah digunakan adalah angket atau daftar cek.

DAFTAR PUSTAKA

- Ainsworth, P. (2010). *Developing self-evaluating school, a practical guide*. London: Continuum.
- Denielsen, Ch., & MacGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation to enhance profesional practise*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Keller, C. L., & Duffy, M. L. (2005). "I Said That?" How to improve your instructional behavior in just 5 minutes per day through data-based self-evaluation. *Teaching Exceptional Children* 37.4 (Mar/Apr 2005): 36-39.
- MacBeath, J. (2006). *School inspection and self evaluation*. London: Routhledge.
- MacBeath, J., & McGlynn, E. (2002). *Self-evaluation, what's in it for schools*. London: Routledge.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jakobsen, J. (2000). *Self-evaluation in european schools a story of change*. London: Routledge.
- Nikolic, V., & Cabaj, H. (1999). *I am a teaching well? Self-evaluation strategies for effective teachers*. Toronto: Pippin.

Orlikoff, J.E., & Totten, M. K. (1996). Self-evaluation: Mark of good governance. *Trustee* 49.10 (Nov/Dec 1996): sul 4 p.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.

Tidwell, D.L., Heston, M.L., & Fitzgerald, L.M. (2009). *Research methods for self-study in practice*. USA: Springer.

MODELING SIKAP POSITIP MELALUI PEMAKNAAN FENOMENA IPA SUATU ALTERNATIF PEMBERDAYAAN SISWA

Muslimin Ibrahim

muslimin.ibr@gmail.com

Program Pascasarjana Universitas Negeri Surabaya

Pendahuluan

Dilihat dari usaha pemberdayaan siswa melalui pemberian pengalaman yang utuh, dokumen Kurikulum 2013 adalah yang **terbaik** yang pernah dimiliki. Meskipun Kurikulum 2013 dikembangkan mengacu kepada sumber-sumber yang sama yaitu tujuan nasional dan tujuan pendidikan nasional seperti tercantum di dalam Undang-undang Dasar 1945, Undang-undang nomor 20 tahun 2003, maupun dokumen Standar Nasional Pendidikan, secara jujur diakui inilah kurikulum yang paling lengkap terutama bila dilihat dari rumusan kompetensi khususnya kompetensi inti yang ingin dicapai. Di dalam dokumen tersebut, secara eksplisit dicantumkan kompetensi inti (KI) yang harus dicapai, yaitu kompetensi: sikap spiritual (KI-1), sikap sosial (KI-2), pengetahuan (KI-3), dan keterampilan (KI-4) (Nuh, 2013).

Elemen perubahan yang menonjol di dalam kurikulum ini adalah adanya perimbangan dan penekanan pada *softskill* di samping *hardskill*. Dalam jangka waktu yang lama telah terjadi pembelajaran di kelas yang memberi penekanan pada *hardskill* (90%) sementara *softskill* hanya 10%. Itupun tidak secara sengaja diajarkan, melainkan dicapai sebagai efek *nurturans*, yang didasarkan pada asumsi bahwa jika seseorang berpengetahuan dan berketerampilan, dengan sendirinya akan memiliki sikap yang baik. Asumsi ini sudah lama terbukti ketidakbenarannya. Banyak orang pandai dan terampil, tetapi tidak memiliki sikap positif.

Kurikulum 2013, mencoba membalik fakta tersebut di atas. Kurikulum 2013 berorientasi kepada kebutuhan lapangan. Menurut berbagai survey dan berbagai sumber, diketahui bahwa lapangan kerja memerlukan lulusan sekolah dengan tuntutan *softskill* 80% sementara *hardskill* hanya 20%. Fakta ini menunjukkan bahwa Kurikulum 2013 memberi peluang secara sengaja untuk membangun pengetahuan, keterampilan (*hardskill*) dan sikap spiritual dan sikap social (*softskill*).

Tujuan pendidikan yang dirancang di dalam kurikulum 2013 di atas juga sejalan dengan *Partnership for 21st Century Learning* (2015), Gerard (2015), yang

mengatakan: *To be successful today, students must be civically and digitally literate, globally competent and proficient in the 4Cs—critical thinking and problem solving; communication; collaboration; and creativity and innovation.* Selanjutnya Gultom (2013) mengatakan bahwa Dalam seleksi karyawan di perusahaan-perusahaan besar, dua hal yg sekarang jadi patokan: *attitude* dan *thinking ability*

Kondisi itu menyiratkan bahwa perlu secara sengaja (*by design*) dirancang dan disediakan pengalaman belajar yang relevan untuk mencapainya. Di samping itu harus pula disediakan perangkat asesmen yang adekuat untuk mengases ketercapaian kompetensi yang dimaksud. Adalah tidak adil melakukan asesmen terhadap hal-hal yang tidak atau belum diajarkan dan juga tidak adil tidak mengases hal-hal yang sudah diajarkan.

Sebagian pakar berpendapat bahwa sikap tidak bisa diajarkan, melainkan ditularkan dan melalui pembiasaan (Nuh, 2012). Penularan dan pembiasaan hanya dapat dilakukan kalau tersedia model yang patut ditiru (Bandura, 1987). Pembelajaran sikap melalui model sangat relevan karena 75% orang belajar melalui pengamatan. Modeling yang baik, dilakukan oleh model secara menarik, tahap-demi tahap. Hal ini akan membantu memperkuat retensi yang pada gilirannya memudahkan seseorang mengekspresikan apa yang dilihatnya ke dalam perilaku sebagai pengejawantahan sikap.

IPA didefinisikan sebagai terdiri dari produk ilmiah, proses ilmiah, sikap, ilmiah, dan model perilaku. Melalui proses ilmiah menggunakan keterampilan proses ilmiah yang diarahkan oleh sikap ilmiah seseorang menemukan produk ilmiah seperti fakta, konsep, teori, hukum, prinsip, prosedur dan berbagai informasi lain. Fenomena IPA yang ditemukan melalui proses tadi selanjutnya dimaknai agar siswa dapat melihat “pesan” sikap yang dikandung di dalam fenomena tadi. Bagaimana implementasi pembelajaran yang memberdayakan siswa secara utuh ini dilakukan?

Rancangan Pengalaman Belajar yang Disarankan

Pembelajaran IPA yang paling baik, bila dilakukan sebagai IPA itu ditemukan. IPA ditemukan lewat metode ilmiah oleh para ilmuwan IPA menggunakan keterampilan proses ilmiah. Dengan demikian pembelajaran IPA yang baik bila menempatkan siswa sebagai subyek yang bertindak sebagai “ilmuan kecil” menggunakan keterampilan proses ilmiah yang dikuasainya untuk melakukan

penemuan. Inilah yang diadopsi oleh kurikulum 2013 dan dikenal sebagai **pendekatan saintifik**.

Dengan mengimplementasikan pembelajaran IPA pendekatan saintifik seperti di atas, siswa akan memperoleh hasil belajar yang paling tinggi, yaitu keterampilan menyelesaikan masalah. Seseorang yang berhasil menyelesaikan masalah menunjukkan bahwa yang bersangkutan telah mencapai dua hasil belajar sekaligus, yaitu (1) jawaban masalah dan (2) cara menyelesaikan masalah.

Disadari belum sepenuhnya pendekatan ini dapat dilaksanakan sebagaimana mestinya. Kalaupun pendekatan saintifik ini digunakan guru di dalam pembelajaran, mereka berhenti sampai ditemukan jawaban masalah (Proses pengajaran). Belum tersedia rancangan pembelajaran sikap yang dilakukan secara sengaja (*by design*) Bila demikian halnya, proses belajar mengajar baru terjadi sebatas **pengajaran** yang menekankan pada *hardskills*, belum terlihat proses **pendidikan** yang menempatkan *softskills* sebagai standar keberhasilan.

Makalah ini mengajak kita semua para guru meneruskan pembelajaran IPA melalui pendekatan saintifik tadi ke segmen berikutnya yaitu **pendidikan**, dengan melakukan pemaknaan (*modeling*). Fenomena IPA yang ditemukan pada pengajaran yang telah dilakukan dijadikan model perilaku yang diharapkan dapat ditiru oleh siswa. Dengan demikian harapan Ki Hadjar Dewantara (2 Mei 1889 – 26 April 1959) “Pendidikan adalah daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (intellect) dan tubuh anak. Bagian-bagian itu tidak boleh dipisahkan agar kita dapat memajukan kesempurnaan hidup anak-anak kita”. Hal ini sejalan pula dengan tujuan pendidikan nasional (Pasal 3 UU nomor 20/2003) Sistem Pendidikan Nasional, yaitu tercapainya sikap spritual dan sikap sosial (karakter), pengetahuan, dan keterampilan. Tujuan pendidikan nasional tersebut menginginkan terbentuknya manusia Indonesia yang utuh (komprehensif).

Pendidikan haruslah memberdayakan siswa sehingga memiliki kompetensi dengan jalan memfasilitasinya untuk berpengetahuan, berketerampilan, dan berkemampuan. Semakin berpengetahuan, berketerampilan, dan berkemampuan seorang siswa, maka semakin berkompetenlah ia. Selanjutnya sikap dikembangkan yang berperan sebagai kontrol pada penerapan pengetahuan dan keterampilan sehingga hasilnya baik.

Inovasi ini dinamakan model pemaknaan, ditunjukkan pada Gambar 3. Inovasi ini mengintegrasikan (1) cara pembelajaran sains yang paling baik, yaitu melalui metode ilmiah dengan (2) proses pemodelan karena belajar “perilaku” sebagian besar dilakukan lewat pengamatan. Agar proses pengamatan berlangsung intensif, perlu (3) usaha menyentuh/mengolah hati. Oleh karena itu di dalam inovasi ini proses pemodelan dilakukan dengan berbagai strategi dan media untuk “memengaruhi” hati siswa.

Pada bagian awal pembelajaran siswa diajak merumuskan masalah atau pertanyaan yang bersumber dari fenomena yang diamati (sintaks-1), melakukan penyelidikan lewat pengamatan atau eksperimen (sintaks-2), mengamati fenomena alam lebih lanjut, mengumpulkan data (sintaks-3), mengolah data sampai akhirnya menarik kesimpulan yang sekaligus merupakan jawaban terhadap masalah atau pertanyaan yang dirumuskan di awal pembelajaran (sintaks-4). Refleksi proses penyelesaian masalah (sintaks-5).

Bagian kedua pembelajaran adalah proses pemodelan lewat strategi mengolah hati. Fenomena yang telah diamati oleh siswa dimaknai untuk dijadikan model sikap, perilaku positif yang harus dipupuk dan dibentuk atau model perilaku/sikap negatif yang harus dihindari (sintaks-6). Strategi pemodelan dilakukan sedemikian rupa seperti menggunakan musik, menggunakan teknik membaca sedemikian rupa, melakukan “provokasi” dan “dramatisasi” untuk mempengaruhi hati. Bukti penguat terhadap perlunya perilaku itu dikembangkan atau perlu untuk dihindari oleh seseorang, disajikan misalnya dalam bentuk kutipan fakta dari kearifan lokal, ayat-ayat/norma-norma di dalam kitab suci atau fakta-fakta empirik yang mendukung (sintaks-7).

Tahap pertama:

Tunjukkan fenomena Ulat dan Kupu kepada siswa, melalui berbagai media atau mengamati benda asli, motivasi siswa untuk melakukan pengamatan dengan cermat memunculkan pertanyaan berdasarkan fakta yang diamati. Beberapa contoh pertanyaan misalnya:

Bagaimana cara ulat berubah menjadi kupu-kupu?

Berapa lama waktu yang diperlukan?

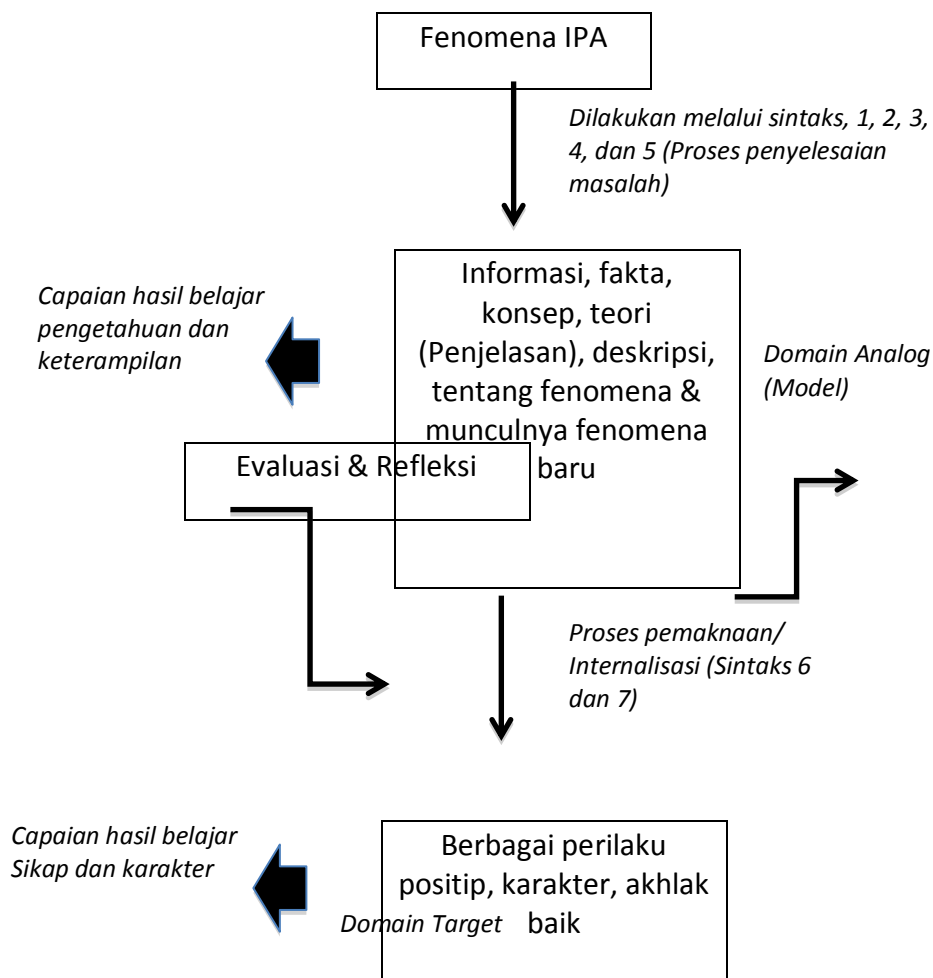
Tahapan perubahannya apa saja yang terjadi? dan seterusnya

Tahap kedua:

Siswa diajak mengumpulkan data untuk menjawab pertanyaannya. Gunakan berbagai strategi, pertimbangkan kegiatan yang memungkinkan siswa menggunakan sebanyak mungkin inderanya. Beberapa contoh kegiatan seperti: membaca buku, mengamati perubahan bentuk dari telur sampai menjadi kupu-kupu dalam bentuk proyek (siswa membuat perencanaan, melaksanakan rancangan, pelaporan hasil pelaksanaan).

Pada tahap ini siswa belajar banyak tentang keterampilan dan pengetahuan serta beberapa sikap sosial seperti bekerjasama, saling membantu, berkomunikasi, membuat rencana, menyusun laporan, menyelesaikan masalah, menemukan jawaban dari masalah dan seterusnya.

Kerangka berpikir model pemaknaan:



Gambar 2 Alur Berpikir Model Pemaknaan (Ibrahim, 2014)

Tahap ketiga:

Siswa diajak untuk mengkritisi sekali lagi fenomena yang mereka amati/temukan dari perspektif “sebagai model” (atau domain analogi) sikap dengan domain target adalah siswa melihat model tersebut sebagai sesuatu yang harus ditiru, dikembangkan, jadikan pedoman berperilaku atau sebalik perlu dicegah, dijaui. Kesempatan ini digunakan oleh guru untuk menularkan sikap pada model kepada siswa melalui pengenalan pengetahuan dulu (*moral knowledge*), pengenalan dilakukan sedemikian rupa menyentuh hati, ditunjukkan pula baik buruknya untuk memunculkan (*moral feeling*) yang kemudian dengan berjalannya waktu dan pembiasaan melalui pengulangan-pengulangan dan pemberian penekanan menggunakan realita sosial, kearifan local, kutipan ayat suci, kebiasaan baik dikeseharian, pada akhirnya diharapkan sikap yang sudah dimiliki dalam bentuk pengetahuan dan perasaan berubah menjadi *moral acting* yang terwujud dalam perbuatan dan perilaku keseharian.

Tahap keempat

Siswa diajak untuk melakukan berbagai aktivitas untuk memperkuat retensi, misalnya membuat rangkuman melalui proses menjawab pertanyaan, mendiskusikan contoh penerapan dalam kehidupan sehari-hari konsep-konsep yang sudah dipelajari dan ditemukan, mengajarkan atau mengkomunikasikan hasil temuan kepada orang lain dan berbagai bentuk kegiatan lain yang relevan.

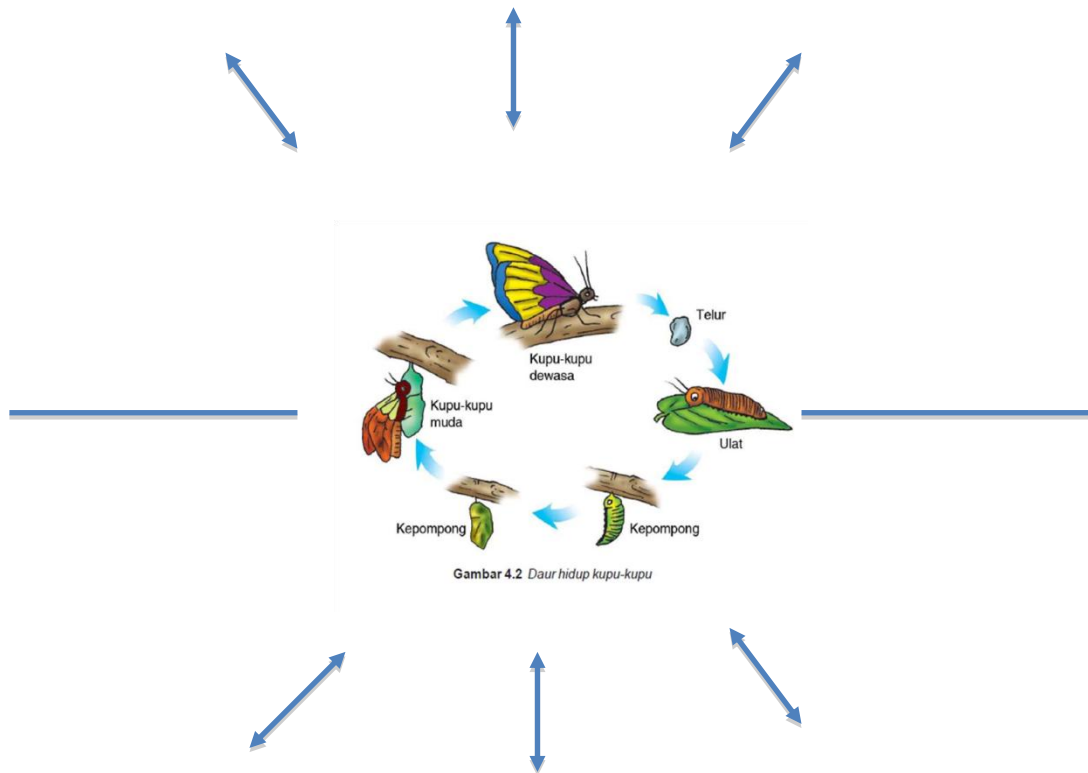
Menurut kerucut pengalaman dari Edgar Dale (27 April 27 1900 – 8 Maret 1985) mengajarkan informasi yang telah dipelajari kepada orang lain memiliki tingkat retensi paling tinggi bahkan mencapai 90-95%

Melalui *scientific approach* siswa belajar (Pengajaran)

(1) Konsep metamorphosis: nama, definisi, tahapan, lama waktu, karakteristik tiap tahap, contoh

(2) Keterampilan proses: melakukan pengamatan, mengumpulkan data, menarik simpulan, membuat laporan

(3) Keterampilan sosial: bekerjasama, saling membantu, komunikasi (menyampaikan ide, argumentasi)



Melalui pemaknaan siswa dididik (Pendidikan):

(1) Memaknai perilaku ulat yang rakus, makanan tidak terpilih, merugikan banyak pihak---perilaku buruk perlu dihindari

(2) Memaknai perilaku kepompong melakukan pengendalian diri, makan tidak makan (Puasa)

(3) Memaknai perilaku kupu-kupu yang indah, makanan terpilih, menyenangkan, model perilaku yang perlu dikembangkan

Pemantapan

Bagaimana Mencapainya

Hai orang yang beriman diwajibkan kepadamu berpuasa sebagaimana yang telah diwajibkan kepada orang-orang sebelum kamu agar kamu menjadi orang yang bertakwa (QS 2:)

Apa Kata Peneliti tentang Ide Inovasi Ini

Desain & strategi pembelajaran ini menunjukkan bahwa pembelajaran seperti yang disarankan ini dapat dilaksanakan di kelas dan menunjukkan keefektifannya menstimulasi terbentuknya sensitivitas moral, kemampuan berpikir, penyelesaian masalah dalam biologi (Habibie, 2010; Bagio, 2014; Pertiwiningrum, 2014), fisika Budiastuti, (2012) Irwansyah (2014), Kimia, Endang (2011), pada siswa SD (Nugroho, dkk. 2013, Umimah, 2013)

Penutup

Tawaran inovasi ini bermula dari fakta yang menyatakan bahwa (1) 75% hasil belajar siswa diperoleh melalui pengamatan; (2) sikap/karakter tidak dapat diajarkan melainkan ditularkan; (3) penularan sikap/karakter dilakukan lewat model atau contoh; (4) fenomena yang terjadi di sekitar kita adalah model atau contoh bagi orang yang mau berpikir (QS 2:190); (5) Tahapan pembelajaran seperti dimodelkan Tuhan: Bangun fisik (QS 2:30) – ajarkan pengetahuan (QS 2: 31) – diberi kesempatan magang agar memperoleh keterampilan/melihat model (QS 2: 35). Sampai disini saja ternyata manusia masih gagal–selanjutnya Tuhan membekalinya dengan norma dan sikap (QS 2: 38) –manusia yang utuh.

Inovasi ini dinamakan model pemaknaan, ditunjukkan pada Gambar 3. Inovasi ini mengintegrasikan (1) cara pembelajaran sains yang paling baik, yaitu melalui metode ilmiah dengan (2) proses pemodelan karena belajar “perilaku” sebagian besar dilakukan lewat pengamatan. Agar proses pengamatan berlangsung intensif, perlu (3) usaha menyentuh/ mengolah hati. Oleh karena itu di dalam inovasi ini proses pemodelan dilakukan dengan berbagai strategi dan media untuk “memengaruhi” hati siswa.

Semoga ide sederhana ini dapat membantu mempersiapkan para guru dan menginspirasi mereka untuk dapat merancang secara sengaja pembelajaran yang memberi penekanan pada pembelajaran sikap di samping pengetahuan dan keterampilan.

DAFTAR PUSTAKA

Al-Qur'an Al Karim

Grard, Larry. "Evolving curriculum preps students for high-tech future March, 31 2015". *Three Town Weekly*. Online resources diakses tanggal 26 Agustus 2015: <http://www.keepmecurrent.com>

Gultom, Syawal. (2013). *Sosialisasi Kurikulum 2013*. Tanggal 15 Juli 2013.

Partnership for Century 21st Learning. *New Resources from P21 Empowers Parents to Help Kids Thrive in the 21st Century*. Washington, D.C.– April 8. 2015 online resources diakses tanggal 26 Agustus 2015.

Ibrahim, Muslimin. "Dimensi Pendidikan dan Budi Pekerti di dalam Model-model Biologi (Pidato Pengukuhan dalam rangka penerimaan Jabatan Guru Besar 1 Juli 2001), *Sang Profesor Kumpulan Pidato Pengukuhan Guru Besar*. Surabaya: University Press, 2011 ISBN 978-979-028-459-3

Ibrahim, Muslimin, dkk (2008). *Pengembangan Model Pembelajaran Inovatif untuk Mengembangkan sikap positif, kemampuan berpikir, dan hasil belajar kognitif melalui Pelajaran IPA*. Penelitian Inovatif Nasional yang dibiayai oleh Puslitjaknov Balitbang Depdiknas. Jakarta: Badan Penelitian dan Pengembangan Depdiknas- Pusat Penelitian Kebijakan dan Inovasi.

Ibrahim, Muslimin, Suhartono, Suyono, (2009). *Pengembangan Perangkat Pembelajaran Inovatif Melalui Pemaknaan dalam Mapel IPA dan Bahasa*. Penelitian Strategis Nasional dibiayai oleh Direktorat Jenderal Pendidikan tinggi.

Ibrahim, Muslimin, Wahyu Sukartiningsih. (2012, 2013, dan 2014). *Pemberdayaan Siswa Sekolah Dasar Untuk Berperilaku Positif Dan Berkemampuan Berpikir Melalui Pengembangan Perangkat Dan Diseminasi Pembelajaran Berorientasi Pemaknaan*. Penelitian Hibah Bersaing Pascasarjana Dibiayai oleh Dir. Litabmas Depdikbud.

Ibrahim, Muslimin, (2014). *Inovasi Pembelajaran Sains dalam Implementasi Kurikulum 2013*. Makalah disampaikan pada Seminar Nasional Pendidikan Sains yang dilaksanakan oleh Program Pascasarjana Universitas Negeri Surabaya, tanggal 18 Januari 2014.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2013). *Permendikbud Nomor 81A/2013 Tentang Pedoman Pelaksanaan Kurikulum 2013, Lampiran IV*.

Nuh, Muhammad. 2012. *Paparan mendikbud sebagai Pengantar Uji Publik Kurikulum 2013, Desember 2012*.

Rini, Nugroho, Muslimin Ibrahim, Yuni Sri Rahayu. “Membangun Sensitivitas Moral, Penguasaan Konsep dan Kemampuan Berpikir Siswa Sekolah Dasar Melalui Pembelajaran IPA Berorientasi Model Pembelajaran Pemaknaan”. *Pendidikan Dasar, Jurnal Kajian Teori dan Hasil Penelitian*. Nomor 1 Volume 1, Juli 2013. ISSN 2301-9158. Halaman 48-64.

Rizki, Miftahur. Muslimin Ibrahim, Muhari “Pengembangan Perangkat Pembelajaran IPA Berorientasi Model Pemaknaan untuk Melatihkan Keterampilan Berpikir pada Siswa Sekolah Dasar”. *Pendidikan Dasar, Jurnal Kajian Teori dan Hasil Penelitian*. Nomor 1 Volume 1, Juli 2013. ISSN 2301-9158. Halaman 1-17.

Undang-undang Nomor 30/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

DIMENSI PENGARAHAN DIRI DALAM KONSTRUK KEILMUAN BIMBINGAN DAN KONSELING

Suherman

Universitas Pendidikan Indonesia
Email: suhermanbkupi@yahoo.co.id

Abstrak

Bimbingan dan konseling merupakan proses memfasilitasi perkembangan individu agar dapat mewujudkan dirinya secara optimal. Tujuan bimbingan dan konseling adalah memfasilitasi individu untuk mencapai aktualisasi diri dan terealisasinya kapasitas potensial yang dimiliki, dalam keserasian dengan lingkungan dan nilai-nilai yang dianutnya. Kehidupan individu yang sarat dengan peluang dan pilihan, menuntut bimbingan dan konseling sebagai ilmu, memfokuskan kajiannya pada dimensi pengarahan diri guna menavigasi individu untuk mewujudkan dirinya. Posisi pengarahan diri dalam konstruk keilmuan bimbingan dan konseling sangatlah penting dan mendasar, ia memberikan kekuatan bagi individu untuk menjalani proses belajar secara efektif dan dapat menghadapi masa depan secara jelas dan terarah. Individu yang memiliki pengarahan diri tidak memadai, ditengarai akan menemui berbagai masalah, dan dalam perkembangannya akan mengalami kebingungan, kebimbangan, dan ketidakmatangan. Kajian ini bertujuan untuk mengelaborasi esensi pengarahan diri dalam konstruk keilmuan bimbingan dan konseling guna memberikan bantuan kepada individu untuk menjalani proses perkembangan secara efektif dan mandiri.

Kata kunci : bimbingan dan konseling, pewujudan diri, pengarahan diri, proses perkembangan efektif dan mandiri

Pendahuluan

Bimbingan dan konseling adalah proses bantuan melalui pengembangan relasi dan interaksi antara individu dengan lingkungan dalam mencapai perkembangan optimal. Tujuan layanan bimbingan dan konseling adalah memberikan kesempatan dan fasilitas bagi individu agar tumbuh dan berkembang serta mengurangi hambatan-hambatan yang mengganggu perkembangannya.

Layanan bimbingan dan konseling seyogianya peka terhadap kebutuhan-kebutuhan perkembangan individu serta perubahan-perubahan yang terjadi dalam lingkungannya. Hal ini sangat penting karena individu sebagai subjek layanan bimbingan, hidup dan berkembang tidak lepas dari pengaruh lingkungan. Layanan bimbingan dan konseling hendaknya dapat memberi bantuan kepada individu agar berkembang dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan yang senantiasa memiliki tuntutan-tuntutan baru. Individu diharapkan mampu membaca dan

mengubah ancaman (*threats*) menjadi tantangan (*challenges*) untuk selanjutnya menjadi peluang (*opportunities*) sehingga mampu mengembangkan dirinya dalam lingkungan yang selalu diwarnai dengan kompetisi dan ketidakpastian.

Pencapaian kompetensi-kompetensi yang diperlukan dalam kehidupan individu menjadi masalah mendasar dalam fokus, pendekatan, dan prosedur konseling. Konselor dituntut untuk mampu melaksanakan profesinya untuk mengembangkan kecakapan individu agar mampu menjalani kehidupan dalam situasi yang terus menerus berubah. Dengan demikian, strategi konseling seyogyanya lebih menitikberatkan pada pengembangan lingkungan belajar sebagai lingkungan perkembangan individu.

Hakikat Bimbingan dan Konseling

Bimbingan dan konseling memiliki posisi yang strategis untuk membantu individu dalam mengatasi masalah yang dialaminya, dan berperan dalam mengembangkan potensi yang mereka miliki. Penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling diharapkan mampu membantu individu memahami diri sendiri, orang lain dan lingkungannya, serta melakukan penyesuaian-penyesuaian dalam merealisasikan fungsi-fungsi kehidupan dan memenuhi kebutuhan-kebutuhannya. Layanan bimbingan dan konseling bertujuan membantu individu memperoleh kesempatan untuk mengembangkan pemahaman serta memilih alternatif yang memungkinkan dalam pengembangan dirinya.

Bimbingan dan konseling dilandasi oleh pandangan bahwa manusia dalam pengembangan dirinya senantiasa berada dalam proses perubahan. Menurut Blocher (2011:5). perubahan tersebut mencakup : (1) *becoming*, yaitu proses untuk menjadi dirinya, dan (2) *being*, yaitu proses untuk menemukan kebermaknaan hidup. Melalui layanan bimbingan, konselor hendaknya berupaya untuk menyediakan fasilitas agar individu dapat membimbing, mengatur dan mengarahkan dirinya mencapai perkembangan optimal dan memperoleh kebermaknaan hidup.

Layanan bimbingan dan konseling memiliki tiga misi, yaitu : (1) *edukatif*, dalam pelayanannya menitikberatkan pada upaya pencegahan dan berfokus kepada pengembangan; (2) *pengembangan*; titik sentralnya berupaya membantu terciptanya perkembangan optimal seluruh aspek kepribadian individu, dan (3) *pengayaan* (*outreach*), berupaya melayani semua individu secara menyeluruh. Sasaran layanan

bimbingan dan konseling tidak hanya terbatas kepada individu yang bermasalah, namun diharapkan dapat melayani semua individu yang diarahkan untuk memfasilitasi dan mengoptimalkan perkembangan yang harus mereka capai (Muro dan Kottman, 2005).

Pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling dalam proses pendidikan, secara fungsional sangat menentukan. Apabila layanan bimbingan dan konseling dapat dilaksanakan dengan baik, akan memberikan kontribusi yang signifikan terhadap pencapaian tujuan-tujuan pendidikan. Oleh karena itu, bimbingan dan konseling merupakan jantung pelaksanaan pendidikan (*the heart of education*), karena layanan bimbingan dan konseling merupakan pusat dan nadi berlangsungnya proses pendidikan (Corey, 2009 : 11)

Secara fenomenologis, pendidikan merupakan proses interaksi yang selalu berhadapan dengan kepribadian manusia yang sedang berada dalam proses menjadi dan untuk menemukan jati dirinya. Dengan demikian, layanan bimbingan dan konseling perlu memiliki berbagai bentuk intervensi yang membantu individu menjadi pribadi mandiri dan bertanggung jawab.

Bimbingan dan konseling merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari proses pendidikan, senantiasa terkait dengan perubahan yang terjadi pada kehidupan individu dan masyarakatnya. Bimbingan dan konseling dilaksanakan sebagai upaya membantu individu agar berkembang optimal dan dapat menyesuaikan diri, serta dapat mengaktualisasikan kemampuan-kemampuannya.

Bimbingan dan konseling merupakan proses layanan yang sangat mendasar dalam pendidikan, memiliki peranan penting dalam membantu individu menetapkan pilihan dan mengambil keputusan, mengatasi permasalahan dan memfasilitasi individu dalam mengembangkan potensi-potensi yang mereka miliki.

Bimbingan dan konseling berupaya membantu individu dapat memanfaatkan kesempatan dan peluang yang tersedia secara maksimal, dan meminimalkan berbagai hambatan yang mungkin terjadi dalam menjalani proses perkembangannya. Keberhasilan layanan konseling pada dasarnya adalah tercapainya perwujudan diri.

Individu dapat menjalani kehidupannya secara efektif dan produktif serta terhindar dari kehampaan.

Setidaknya terdapat tiga tujuan yang ingin dicapai dalam layanan bimbingan dan konseling, yaitu : (1) memahami, menerima, mengarahkan, dan mengembangkan minat, bakat, dan kemampuan individu secara optimal; (2) menyesuaikan diri dengan keadaan lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat; dan (3) merencanakan kehidupan masa depan yang sesuai dengan tuntutan dunia pada saat ini dan yang akan datang.

Schmidt (2009 : 11) menjelaskan bahwa tujuan layanan bimbingan dan konseling bagi individu adalah :

- a. memperoleh pemahaman yang lebih baik tentang dirinya.
- b. mengarahkan dirinya sesuai dengan potensi yang dimilikinya ke arah pencapaian perkembangan yang optimal.
- c. memiliki wawasan yang realistis serta penerimaan yang objektif terhadap dirinya.
- d. memperoleh kebahagiaan dalam hidupnya dan dapat menyesuaikan diri secara efektif, terhadap dirinya dan lingkungannya.
- e. mencapai taraf aktualisasi diri sesuai dengan potensi yang dimilikinya.
- f. terhindar dari gejala kecemasan mental dan salah suai (*maladjustment*).

Lingkungan merupakan faktor yang berpengaruh signifikan terhadap perkembangan individu, yang berimplikasi pada dua hal berikut.

- 1. Perkembangan merupakan tujuan konseling. Oleh karena itu, konselor perlu memiliki suatu kerangka berpikir konseptual untuk memahami perkembangan individu sebagai dasar perumusan isi dan tujuan konseling.**
- 2. Interaksi yang sehat merupakan iklim perkembangan yang harus dikembangkan oleh konselor. Oleh karena itu, konselor perlu menguasai pengetahuan dan keterampilan khusus untuk mengembangkan interaksi positif dan konstruktif sebagai sistem pendukung (*support system*) proses pelayanan bimbingan dan konseling. (Kartadinata,1996:10)**

Individu sebagai subjek yang sedang berkembang, memerlukan layanan bimbingan dan konseling yang mampu membantu memenuhi kebutuhan mencapai perkembangan yang optimal, sesuai dengan norma-norma dan budaya yang melingkupinya. Membantu perkembangan individu dalam pengertian mencegah munculnya masalah, membantu mengantisipasi dalam menghadapi masalah, dan mengembangkan potensi-potensi yang dimiliki individu.

Layanan bimbingan dan konseling seyogianya diarahkan pada intervensi dalam menunjang optimalisasi perkembangan individu. Perencanaan layanan bimbingan dan konseling hendaknya komprehensif, berorientasi pada kebutuhan perkembangan individu, dan kemampuan mengantisipasi kebutuhan masa depan. Oleh karena itu, layanan bimbingan dan konseling perlu disesuaikan dengan kondisi, karakteristik, dan kebutuhan individu.

Dengan demikian, layanan bimbingan dan konseling pada dasarnya bertujuan untuk memfasilitasi individu mengaktifkan kegiatan belajar, bagi tercapainya kesuksesan sepanjang hayat, baik pada rentang tujuan jangka pendek, menengah, maupun jangka panjang. Layanan bimbingan dan konseling diarahkan untuk membantu individu dalam beradaptasi dengan lingkungan secara akurat, karena perkembangan individu pada akhirnya tidak akan lepas dari peranan dirinya dalam lingkungan yang setiap saat berubah, baik secara fisik, psikis, maupun sosial budaya.

Sasaran layanan bimbingan dan konseling adalah totalitas kehidupan psikologis individu, diantaranya perasaan dan emosi, minat, sikap, motivasi, dan aspek-aspek psikologis lainnya. Melalui layanan bimbingan dan konseling, konselor berupaya membantu individu untuk meminimalkan hambatan-hambatan psikologis, sehingga ia dapat mengembangkan dirinya secara optimal.

Dalam melihat keterkaitan perkembangan individu dengan lingkungan, Blocher (2011 : 15) menyatakan bahwa *people do not grow and develop in a vacuum*. Pendapat tersebut menegaskan bahwa perkembangan individu banyak dipengaruhi oleh faktor lingkungan. Semakin kondusif kondisi lingkungan, akan semakin memberikan pengaruh positif bagi perkembangan individu. Sebaliknya, perubahan yang terus menerus dalam lingkungan yang kompleks dan sulit diprediksi dapat mengakibatkan diskontinuitas perkembangan individu. Menurut Blocher (2011

: 61) dalam masyarakat modern cepat atau lambat, individu akan mengalami diskontinuitas perkembangan dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Terjadinya diskontinuitas perkembangan disebabkan oleh adanya tuntutan dari lingkungan yang tidak koheren dengan kemampuan atau kondisi pribadi individu. Di antara wujud diskontinuitas perkembangan adalah terjadinya stagnasi kualitas perkembangan atau penyimpangan perilaku (*maladjustment*).

Bimbingan dan konseling sebagai layanan yang berorientasi pada upaya membantu individu akan senantiasa berhadapan dengan individu yang mengalami perubahan ke arah kedewasaan agar mampu menjalani kehidupan yang penuh peluang sekaligus dapat mengubah ancaman menjadi kesempatan untuk mengembangkan diri. Bimbingan dan konseling pada akhirnya akan tetap memperoleh kepercayaan publik ketika individu dapat memberikan kontribusi yang signifikan, dalam arti mampu memenuhi kebutuhan individu dan dapat mengembangkan setiap potensi serta memberikan jalan keluar terhadap setiap masalah yang dihadapi.

Bimbingan dan konseling seyogianya dapat memfasilitasi individu agar memiliki kemampuan untuk memahami diri, mengarahkan diri, menyesuaikan diri, dan dapat mengaktualisasikan potensi yang dimilikinya secara optimal melalui penyediaan lingkungan belajar yang kondusif sebagai lingkungan perkembangan.

Melalui layanan bimbingan dan konseling, semua individu seyogianya memperoleh kesempatan yang sama untuk mengembangkan diri yang diperlukan dalam mencapai perkembangan akademik, karir, sosial, dan pribadi. Bimbingan dan konseling hendaknya memberi kesempatan yang luas bagi individu untuk dapat belajar mengembangkan wawasan dan pengetahuan beserta cara mendapatkannya (*learning to know*), belajar berkarya (*learning to do*), belajar mengembangkan diri (*learning to be*) dan belajar hidup berdampingan secara harmonis dengan individu lain (*learning to life together*).

Dalam memfasilitasi perkembangan individu, bimbingan dan konseling hendaknya :

- a. membantu individu agar dapat mencapai perkembangan optimal sesuai dengan bakat, minat, kemampuan, dan tugas-tugas perkembangannya.

- b. merupakan proses untuk mengembangkan dan mempelajari perilaku efektif dalam interaksi dan transaksi yang sehat antara individu dengan lingkungannya.
- c. memperhatikan tahap-tahap perkembangan manusia dan layanan bimbingan dan konseling di sekolah.
- d. mewujudkan bimbingan dan konseling yang sensitif, responsif, proaktif, dan antisipatif terhadap perkembangan peserta didik dan anggota masyarakat seiring dengan perubahan dunia yang begitu cepat dengan segala dampak dan konsekuensinya.

Konsep Pengarahan Diri

Pengarahan diri (*self direction*) memiliki makna sebagai kekuatan yang memberi arah kepada individu dalam mencapai tujuan, serta bertanggung jawab terhadap konsekuensi atas pilihan dan keputusan yang diambilnya. Individu yang memiliki kemampuan mengarahkan diri akan menjalani kehidupan secara efektif dan dapat menghindari situasi yang mengganggu dalam meraih tujuan, sehingga individu dapat mencapai perkembangan optimal.

Pengarahan diri tidak hanya tampak pada penentuan rencana dan sasaran aktivitas individu, melainkan tergambar pada upaya individu untuk menemukan berbagai alternatif dalam mencapai tujuan. Pengarahan diri merupakan upaya individu untuk melakukan perencanaan, pemusatan kekuatan, dan evaluasi terhadap serangkaian aktivitas yang dilakukannya. Selain itu, pengarahan diri merujuk pada upaya individu untuk memelihara kemampuan yang telah dimiliki dan senantiasa berupaya meningkatkan kualitas proses belajar (Klopfenstein, 2008:27).

Malcolm Knowles (2012:18) mendefinisikan pengarahan diri sebagai upaya yang dilakukan individu dalam mengambil inisiatif tanpa menggantungkan pada bantuan orang lain, kemampuan menginventarisasi kebutuhan belajar, merencanakan dan memilih strategi untuk mencapai tujuan, mengidentifikasi pihak-pihak dan fasilitas yang dapat dijadikan sumber untuk mencapai tujuan, memilih dan mengimplementasikan strategi belajar yang sesuai, dan kemampuan mengevaluasi hasil belajar.

Watson dan Tharp (Knowles, 2012:3) mengemukakan bahwa pengarahan diri (*self direction*) merupakan kecakapan atau kemampuan individu untuk mengarahkan

dirinya. Pengarahan diri (*self direction*) dikembangkan untuk meningkatkan *the quality of personal relationship to world around*, pengarahan diri berfungsi untuk meningkatkan kualitas dan pendayagunaan lingkungan secara optimal.

Sedangkan Covey (2007) berpandangan bahwa pengarahan diri memiliki kesamaan makna dengan proaktif yaitu kekuatan yang mendorong dan mengarahkan individu menjadi pribadi yang efektif. Dalam mengkonsepsikan pengarahan diri, Covey (2007 : 61) menyatakan bahwa pengarahan diri lebih dari hanya sekedar inisiatif. Pengarahan diri mengandung makna bahwa sebagai manusia, individu bertanggung jawab atas perilaku dan pilihan-pilihan yang diambil dalam kehidupannya.

Merujuk pada pendapat Covey (2007:65), esensi pengarahan diri adalah kemampuan individu untuk mengaktualisasikan inisiatif ke dalam tindakan, kebebasan untuk membuat alternatif dalam meraih tujuan, dan bertanggung jawab atas pilihan-pilihan tindakan yang sesuai bagi dirinya. Sebagai perilaku proaktif, inisiatif merupakan kemampuan dalam mengambil langkah-langkah yang diperlukan untuk mencapai keberhasilan. Inisiatif sebagai konsep pengarahan diri mengimplikasikan bahwa pengarahan diri merupakan perilaku proaktif, bukan perilaku reaktif.

Perilaku reaktif mengandung pengertian bahwa tindakan yang dilakukan individu sangat bergantung pada stimulasi eksternal sehingga tindakan individu sepenuhnya akan bergantung pada lingkungan. Artinya, jika lingkungan memberikan stimulus maka individu akan melakukan tindakan. Tetapi manakala lingkungan tidak memberikan stimulus, maka individu tidak akan melakukan apa-apa, alih-alih mengambil tindakan untuk lebih maju. Perilaku reaktif seringkali lebih emosional ketimbang rasional. Akibatnya individu dapat berperilaku di luar kesadaran berpikirnya dan seringkali lepas kontrol. Perilaku reaktif pada umumnya didasari oleh proses dependensi, yaitu kebergantungan pada pihak lain terutama kepada *significant person*.

Inisiatif seperti yang dijelaskan oleh Covey (2007: 65) sebagai perilaku proaktif, merupakan konsep pengarahan diri (*self direction*). Inisiatif pada

hakikatnya merupakan kecakapan individu untuk mengarahkan diri dengan melakukan upaya aktif guna meningkatkan diri menjadi lebih baik. Kunci utama indikator perilaku inisiatif individu, terletak dalam jawaban pertanyaan : “Apa yang penting bagi saya?”

Terdapat empat ciri perilaku inisiatif yang membuat individu melakukan tindakan efektif untuk sukses, yaitu sebagai berikut : (1) mampu berpikir alternatif; (2) mampu memperbaiki diri; (3) tidak memaksakan kehendak; dan (4) mampu menetapkan tujuan dan berupaya mencapainya. (Covey, 2007 : 68).

Aspek lain indikator kecakapan pengarahan diri adalah tanggung jawab, artinya bahwa individu yang memiliki pengarahan diri bukan sekedar berinisiatif tetapi bertanggung jawab atas tindakan yang diambilnya. Indikatornya, semakin baik tanggung jawab individu maka kemampuan meresponnya cenderung semakin tepat.

Secara etimologis, tanggung jawab berasal dari kata *responsibility*, yaitu *response* berarti tindakan atau jawaban dan *ability* berarti kemampuan. Jadi secara etimologis tanggung jawab berarti kemampuan untuk merespon. Kecenderungannya semakin baik tanggung jawab individu maka kemampuan meresponnya cenderung semakin tepat. Oleh sebab itu, Covey (2007 : 61) mendefinisikan tanggung jawab sebagai kemampuan untuk memilih respon yang tepat.

Lebih lanjut, Covey (2007 : 61) menjelaskan individu yang bertanggung jawab tidak akan menyalahkan keadaan atau kondisi pada saat tujuan atas inisiatif tindakannya tidak tercapai. Individu yang bertanggung jawab akan lebih memilih untuk menganalisis keunggulan dan kelemahan tindakan yang diperlukan bagi perbaikan tindakan berikutnya.

Perilaku bertanggung jawab merupakan produk dari pilihan sadar dan berdasarkan nilai. Artinya, pada saat akan melakukan suatu tindakan individu sadar bahwa setiap tindakan beresiko dan mengandung konsekuensi sebagai akibat dari tindakan yang dilakukannya. Karena memiliki kesadaran dan pengetahuan itulah maka individu yang bertanggung jawab akan mengantisipasi berbagai kemungkinan yang dapat terjadi sebagai akibat dari perilakunya pada saat atau sebelum perilakunya dimunculkan.

Tanggungjawab bukan hanya sebagai produk dari kesadaran atas adanya resiko dari suatu perilaku, akan tetapi didasarkan atas nilai, yaitu seperangkat

prinsip tentang benar dan salah serta penting dan tidak penting suatu tindakan dilakukan. Bagi individu yang bertanggung jawab, jika sesuatu perilaku itu benar atau penting dilakukan untuk perkembangan dirinya maka individu akan melakukannya semaksimal mungkin. Tetapi jika sebaliknya, individu menjauhi tindakan itu agar tidak terperosok pada masalah yang lebih kompleks.

Pada sisi lain, individu yang pengarahan dirinya tidak tertata dengan baik, akan termanifestasikan dalam berbagai kemungkinan, seperti kurang percaya diri, kurang mampu mengendalikan diri, serta tidak percaya terhadap kecakapan yang dimiliki, persepsi, motif, dan timbangan dirinya.

Merriam & Caffarella (Knowles, 2012:48) menyatakan bahwa pengarahan diri merujuk pada upaya individu untuk melakukan perencanaan, pemusatan perhatian, dan evaluasi terhadap aktivitas yang dilakukan. Didalamnya terdapat kekuatan psikologis yang memberi arah pada individu untuk mengambil keputusan dan menentukan pilihan serta menetapkan cara-cara yang efektif dalam mencapai tujuan.

Knowles (2012 : 18) mendefinisikan pengarahan diri sebagai proses yang dilakukan individu dalam meraih tujuan tanpa ketergantungan pada orang lain, kemampuan menginventarisasi kebutuhan belajar, merencanakan strategi pencapaian tujuan, mengidentifikasi pihak-pihak dan fasilitas yang dapat dijadikan sumber untuk meraih tujuan, memilih dan menerapkan strategi belajar efektif, dan kemampuan mengevaluasi pencapaian hasil belajar. Broadly (Knowles, 2012 : 16) mendefinisikan pengarahan diri sebagai upaya individu dalam bertanggung jawab untuk merencanakan kegiatan, serta mengevaluasi proses dan hasil belajar.

Dikaitkan dengan pengarahan diri individu, Knowles (2012 : 21) menjelaskan tiga alasan tentang pentingnya pengarahan diri. *Pertama*, individu yang memiliki inisiatif, akan belajar lebih efektif dibandingkan dengan individu yang pasif dan banyak menggantungkan pembelajaran pada instruksi guru. *Kedua*, pengarahan diri merupakan proses alami dalam mengembangkan aspek-aspek psikologis individu, khususnya dalam meningkatkan kemampuan tanggung jawab pribadi dalam kehidupan. *Ketiga*, sebagai proses pencegahan, pengarahan diri membantu individu mengatasi permasalahan kecemasan, frustrasi, kegagalan dalam belajar dan menjalin hubungan yang harmonis dengan guru.

Lebih lanjut Jones, Valdez, Nowakowski & Rasmussen (Knowles, 2012 : 21) menggambarkan bahwa karakteristik individu yang memiliki kecakapan pengarahan diri akan termanifestasikan dalam sikap bertanggung jawab terhadap aktivitas belajar, mampu melakukan pengelolaan diri, dan memiliki kesiapan dalam menghadapi perubahan lingkungan. Gail (2010:18) menjelaskan bahwa pengarahan diri merujuk pada upaya individu untuk selalu memelihara hasil yang telah dicapai dan berusaha untuk lebih meningkatkan kualitas proses belajar. Lebih lanjut Candy (Klopfenstein, 2008 : 48) mengemukakan bahwa dalam mengeksplorasi pengarahan diri menyangkut indikator berikut, yaitu : (1) kemandirian pribadi (otonomi pribadi); (2) kesadaran dan kapasitas untuk belajar (manajemen diri); (3) pengorganisasian pengajaran dalam adegan formal (kontrol diri) dan; (4) kemampuan individu untuk belajar di luar adegan formal (otodidak).

Knowles (2012 : 27) menjelaskan tentang indikator individu yang kecakapan pengarahan dirinya berkembang yaitu memiliki : (1) tujuan yang jelas, (2) visi belajar yakni kemauan untuk senantiasa mengubah diri ke arah yang lebih maju, (3) dasar-dasar belajar seperti dorongan dan keterampilan untuk mengetahui, memahami, dan melakukan yang terbaik, serta (4) memiliki kontrol diri yang meliputi kesadaran diri, kontrol emosional, dan kontrol perilaku sosial.

Menurut Watson dan Tharp (Knowles, 2012 : 15), aspek-aspek yang terkait dengan pengarahan diri individu meliputi : (a) menempatkan perilaku sebagai fokus analisis, (b) menerapkan hukum belajar, (c) menekankan penguatan (*reinforcement*) positif, (d) program peningkatan kecakapan pengarahan diri akan efektif apabila dirancang bagi terjadinya pengalaman belajar baru pada situasi kehidupan nyata, dan (e) sebaiknya setiap individu mendesain program pengarahan dirinya sendiri.

Maryland Development Disabilities Council (Knowles, 2012 : 19), mengemukakan bahwa pengarahan diri adalah kemampuan individu untuk membuat dan mengimplementasikan rencana hidup (*life planning*). Aspek-aspek pengarahan diri terdiri dari lima dimensi, yaitu sebagai berikut.

1. Kebebasan (*freedom*), yakni kemampuan mengambil keputusan dalam membuat rencana hidup oleh dan untuk diri sendiri. Sedikitnya ada lima ciri individu yang memiliki kemampuan ini, yakni ia mampu menjawab dengan respon yang tepat atas pertanyaan berikut.

- a. Bagaimana dan di mana bekerja, belajar, dan menjalani kehidupan?

- b. Apa pilihan hidup yang diinginkan?
 - c. Bagaimana memberikan sesuatu yang berarti bagi diri sendiri dan lingkungan?
 - d. Layanan atau dorongan apa untuk menjalani kehidupan yang lebih baik?
 - e. Dengan siapa sebaiknya menghabiskan waktu dalam hidup?
2. Otoritas (*authority*), yakni kemampuan mengontrol rencana hidup mencakup hal-hal berikut.
 - b. Mampu menentukan rencana hidup.
 - c. Mampu membuat keputusan.
 - d. Mampu memilih tindakan yang lebih bermakna.
 3. Dorongan (*support*), yakni kemampuan untuk mengorganisasikan dorongan psikologis untuk memunculkan kekhasan diri dalam membuat dan mengimplementasikan rencana hidup.
 - a. Memiliki dorongan untuk memelihara diri sendiri.
 - b. Memiliki dorongan untuk aktif di lingkungan tempat tinggal.
 - c. Memiliki dorongan untuk menemukan karir (pekerjaan).
 4. Tanggung jawab (*responsibility*), merasa berkewajiban untuk memanfaatkan kepercayaan orang lain dan berkontribusi terhadap lingkungan dalam membuat dan mengimplementasikan rencana hidup.
 - a. Menentukan pilihan.
 - b. Mematuhi hukum dan nilai-nilai.
 - c. Berpartisipasi dalam lingkungan kehidupan.
 5. Berupaya mengembangkan hubungan positif dengan teman, keluarga, dan tetangga. Kendali (*control*) diri, yakni kemampuan mengendalikan diri dalam membuat dan mengimplementasikan rencana hidup.
 - a. Sadar akan keadaan diri.
 - b. Mampu mengelola diri.
 - c. Memiliki komitmen terhadap rencana hidup.

Hiemstra (2010), menyatakan bahwa aspek-aspek determinan dari pengarahan diri terdiri dari tanggung jawab, inisiatif, dan kemandirian.

Pewujudan Pengarahan Diri

Kecakapan pengarahan diri (*self-direction*) individu terbentuk sesuai dengan tahapan-tahapan perkembangan yang dijalaninya. Hasil penelitian Diaz (Knowles,2012:123-126), mengenai pengaruh keseluruhan proses perkembangan pribadi terhadap pertumbuhan kecakapan pengarahan diri individu, menemukan bahwa pengarahan diri (*self direction*) berkembang melalui tiga tahap, yaitu : (1) kolaborasi (*collaboration*); (2) otonomi (*autonomy*); dan (3) pengarahan diri (*self direction*).

Pertama, tahap kolaborasi (*collaboration*). Dalam proses pendidikan dan pembelajaran, terdapat dua gaya atau model pendidikan yang berbeda yaitu model transmisi dan model kolaborasi. Model transmisi menempatkan individu sebagai bejana kosong penerima informasi, dalam hal ini guru secara aktif menyampaikan materi pengetahuan kepada individu. Model transmisi menempatkan individu sebagai objek yang pasif, patuh, dan peniru gurunya. Sedang model pendidikan kolaborasi memposisikan individu dan guru sebagai mitra dalam proses pembelajaran dan pendidikan. Guru berkolaborasi dengan individu untuk menemukan beragam peristiwa penting dalam perkembangan dan memfasilitasi individu untuk berinteraksi dengan lingkungan.

Dengan demikian, tahap kolaborasi dalam perkembangan kecakapan pengarahan diri memposisikan individu sebagai partisipan aktif dalam proses pendidikan dan pembelajaran. Tujuan akhir dari tahap kolaborasi adalah agar individu tumbuh dan berkembang dari kolaborasi dengan guru menuju otonomi dan pengarahan diri.

Kedua, tahap otonomi (*autonomy*). Tahap otonomi merupakan transisi perkembangan individu dari tahap kolaborasi ke tahap pengarahan diri. Tahap ini dicapai manakala individu mulai menggunakan kesadaran diri untuk mengambil alih peran orang dewasa dalam memilih, memfokuskan, mendorong, dan mengawasi perilakunya sendiri. Anak dapat menciptakan wilayah perkembangan mereka sendiri, bergerak dari kolaborasi dewasa-anak ke kolaborasi anak dengan anak. Dengan menggunakan proses kaji diri (*self-talk*) untuk mengambil alih peran orang dewasa, anak menjadi lebih independen. Seiring dengan perkembangannya, anak akan lebih kompeten, kolaborasi akan menurun, dan proses kaji diri (*self-talk*) menghilang, hanya akan muncul pada saat-saat mengalami kesulitan. Tiga hal dapat terjadi saat

anak menghadapi frustrasi : mereka menyerah, orang dewasa membantu, atau menggunakan proses kaji diri (*self-talk*) untuk melatih diri mereka sendiri berhadapan dengan masalah. Proses kaji diri (*self-talk*) adalah alat yang digunakan oleh anak untuk menjadi lebih otonom dan independen. Dengan kata lain, proses kaji diri (*self-talk*) merupakan jembatan antara kolaborasi dan pengarahan diri.

Ketiga, tahap pengarahan diri (*self direction*). Pengarahan diri adalah kemampuan individu untuk merencanakan, memandu, dan mengontrol perilaku sendiri, serta kemampuan diri sendiri untuk mengubah keadaan. Dalam perencanaan, individu berpikir sebelum bertindak, bukan hanya bereaksi terhadap sebuah perangsang. Individu membimbing perilaku mereka sendiri, dan menggunakannya untuk melaksanakan rencana mereka. Akhirnya, individu mengontrol perilaku, mengobservasi, dan mengevaluasi diri mereka sendiri untuk mengetahui posisi mereka dalam upaya mencapai tujuan.

Individu yang tidak memiliki kecakapan pengarahan diri kemungkinan menghadapi berbagai masalah, diantaranya menampilkan pengendalian diri yang kaku, dan ketergantungan pada pihak lain. Mungkin juga menampilkan pengendalian yang benar-benar kurang, dan berperilaku impulsif.

Kaitan Motivasi dengan Pengarahan Diri

Motivasi adalah upaya untuk meningkatkan kekuatan atau energi psikologis yang memberikan dorongan dalam mengarahkan perilaku mencapai tujuan. Motivasi mempunyai karakteristik : (a) sebagai hasil dari tercapainya suatu kebutuhan, (b) terarah kepada pencapaian tujuan, (c) menopang penguatan tingkah laku.

Setiap individu perlu mendapatkan dorongan untuk melakukan tindakan yang terarah pada pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Apabila tujuan tersebut dapat dicapai, ia akan memperoleh kepuasan. Kepuasan yang dicapai individu akan menimbulkan kinerja yang lebih baik dalam proses belajarnya, yang kemudian dapat meningkatkan motivasi baru dalam belajar.

Motivasi merupakan faktor yang sangat menentukan dalam mempengaruhi terjadinya perubahan tingkah laku, termasuk dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, penumbuhan motivasi sama pentingnya dengan pencapaian tujuan belajar itu sendiri. Motivasi dan pengarahan diri mempunyai keterkaitan terutama berkenaan

dengan kesiapan mental dan insentif. Keterkaitan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

Pertama, kesiapan mental digunakan untuk mendeskripsikan kondisi psikologis sebelumnya yang mempengaruhi situasi respons tertentu dalam diri individu. Kesiapan mental merupakan proses pengondisian dan pembelajaran selama proses kehidupan. Kesiapan mental merupakan salah satu pencarian, penghindaran, atau penetapan stimulus pemecahan masalah lingkungan untuk mengarahkan kekuatan energi internal. Kesiapan mental diinisiasi untuk mereaksi, memikirkan atau menggantikan sebagian besar pendorong perilaku oleh energi internal. Kesiapan mental yang dimaksud antara lain : sikap, kenyamanan emosional, dan semua hal yang memotivasi. Kesiapan mental ini terdiri dari : (1) dorongan terhadap energi internal; (2) kesiapan merespon; (3) kesiapan motorik; (4) kesiapan sikap pribadi; (5) persistensi dan keterarahan perilaku pada tujuan.

Kedua, insentif yaitu perangsang yang memberi arah pada motivasi atau energi internal untuk mengekspresikan diri terhadap lingkungan. Insentif yang dimaksud terdiri dari : (1) irama waktu; (2) pengetahuan terhadap hasil; (3) insentif sosial; (4) kompetisi; dan (5) hadiah dan hukuman. Pengarahan diri muncul dalam proses pemilihan insentif. Masing-masing stimulus lingkungan diuji dan diseleksi untuk menjadi atau tidak menjadi insentif tindakan yang akan datang. Stimulus lingkungan diseleksi oleh individu untuk melihat bagaimana stimulus lingkungan tersebut dapat memenuhi kebutuhannya. Stimulus lingkungan dibentuk dalam semua bentuk kontak sosial.

Stimulus lingkungan mempunyai kedudukan yang penting dan kompleks bagi individu dan masyarakat. Merespon secara tepat bidang bisnis, politik, atau budaya tertentu merupakan salah satu tujuan perilaku individu. Pilihan psikologis individu pada masa lalu mempunyai pengaruh yang kuat. Tetapi di dalam perubahan pilihan ini terjadi peningkatan penyesuaian, menghindari frustrasi, dan merealisasikan kepuasan sosial.

Kesimpulan dan Rekomendasi

Berlangsungnya kehidupan secara efektif dan terarah adalah kebutuhan mendasar individu, dan merupakan tujuan bimbingan dan konseling. Dalam mengembangkan kekuatan psikologisnya, individu berinteraksi dengan beragam

lingkungan yang memberikan kesempatan, peluang, dan pilihan yang bervariasi. Kondisi demikian memerlukan pemilikan kecakapan pengarahan diri.

Konseling pengarahan diri diperlukan untuk menumbuhkan kekuatan psikologis individu dalam bertanggung jawab terhadap konsekuensi atas pilihan dan keputusan yang diambilnya. Makin mampu individu mengarahkan diri, makin mungkin dapat menjalani kehidupan secara efektif dan terhindar dari situasi yang mengganggu dalam mencapai tujuan yang ingin diraih.

Kecenderungan orientasi disiplin ilmu bimbingan dan konseling dewasa ini berpandangan bahwa individu merupakan subjek unik yang sedang berkembang dengan kebutuhan yang bervariasi. Dalam mewujudkan dirinya, individu memerlukan lingkungan perkembangan yang kondusif, sistemik, sistematis, terencana dan tertata. Pengkajian struktur lingkungan sebagai sistem peluang, sistem pendukung, dan sistem penghargaan bagi perkembangan individu seyogianya dapat lebih diintensifkan.

Prinsip *guidance for all* dalam layanan bimbingan dan konseling merekomendasikan bahwa layanan bimbingan dan konseling hendaknya melayani kebutuhan semua individu secara meluas, merata, mendalam, dan bermutu. Pengembangan kecakapan pengarahan diri dalam layanan bimbingan dan konseling hendaknya dapat menjangkau semua individu dengan layanan yang berkualitas.

Fokus pengkajian keilmuan bimbingan dan konseling yang berorientasi *developmental* hendaknya lebih diintensifkan guna memenuhi kebutuhan dan optimalisasi perkembangan yang dapat menjangkau semua individu.

Bimbingan dan konseling hendaknya dapat menstimulasi lingkungan belajar sebagai lingkungan perkembangan yang kondusif bagi individu. Untuk itu, layanan pengembangan kecakapan pengarahan diri perlu lebih memperhatikan dan merancang layanannya dengan pilihan beragam yang dapat dilaksanakan dalam konseling individual dan kelompok.

Konselor seyogianya memiliki sumber-sumber informasi yang dapat diakses dalam pengembangan kecakapan pengarahan diri individu. Dalam mengembangkan kecakapan pengarahan diri, konselor hendaknya dapat memberikan tantangan belajar, berpikir, dan pengalaman baru yang bermakna.

Daftar Pustaka

- Blocher, DH. (2011). *Counseling Psychology in Community Setting*. New York : Springer Publishing Company.
- Corey, Gerald. (2009). *Teori dan Praktek Konseling dan Psikoterapi*. Bandung: Refika Adhitama.
- Cormier, L.J. & Cormier, L.S. (2005). *Interviewing Strategies for Helpers (Second Edition)*. California : Brooks Cole Publishing Company.
- Covey, Stephen R. (2007). *The 7 Habits of Highly Effective People*. New York: Simon and Schuster Inc.
- Hiemstra, Roger dan Brocket, Ralph. (2010). *From Behaviorism to Humanism : Incorporating Self Direction in Learning Concept in the Intructionl a Design Process*. [Online]. tersedia di : <http://home.twcny.rr.com> [23 Juli 2013].
- Hiemstra, Roger. (2012). *Facilitating Self Directed Learning*. [Online]. tersedia di : <http://home.twcny.rr.com>. [23 Juli 2013].
- Kartadinata, Sunaryo. (1996). *Kerangka Kerja Bimbingan dan Konseling dalam Pendidikan: Pendekatan Ekologis sebagai Alternatif*. Pidato Pengukuhan Guru Besar pada FIP IKIP Bandung
- Klopfenstein, Barbara J. (2008). *Empowering Learners : Strategies for Fostering Self Directed Learning and Implications for Online Learning*. Edmonton Alberta : The University of Alberta. Department of Elementary Education
- Knowles, Malcolm. (2012). *Informal Adult Education : Self Direction and Andragogi*. (on line) tersedia di <http://www.infed.org> diakses 28 Nopember 2013
- Muro, J. James dan Kottman, Terry. (2005). *Guidance and Counseling in the Elementary and Middle Schools*. Agoura CA : Brown & Benchmark
- Pulkinen, L. (2004). Personal Control Over Development. Identity Formation. and Future Orientation as Components of Life Orientation: A Developmental Approach dalam “*Jurnal Developmental Psychology*”. Number 30. 260-271.
- Syafrudin, Amang. (2005). *Muslim Visioner*. Depok: Pustaka Nauka

- Schmidt, John J. (2009). *Counseling in Schools : Essential Service and Comprehensive Programs*. Boston : Allyn Bacon.
- Schnabl, Gail. (2010). *Enhancing Self Direction in Student Learning*. The University of Minesotta (on line) tersedia di : <http://www.stanford.edu> diakses 22 Februari 2005.
- Yusuf, Syamsu LN. (2012). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: Rosda Karya

KUALITAS KOMPETESI PROFESIONAL GURU MELALUI CROSS-FERTILIZATION PRINCIPLE PADA DESAIN PEMBELAJARAN KETERAMPILAN VOKASIONAL DI SMALB

Wahid Munawar, M.Syaom Barliana, Sumarto, dan Zaenal Alimin
email: munawar.wahid@gmail.com
Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan
Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia

Abstrak

Penelitian tentang kemampuan guru pada desain pembelajaran bidang studi (subjek spesifik pedagogi) memiliki dua tujuan yaitu: (1) mendeskripsikan kemampuan guru dalam merencanakan pembelajaran; (2) mendeskripsikan kemampuan guru dalam mengimplementasikan perencanaan pembelajaran. Subjek penelitian adalah 7 mahasiswa mesin UPI/calon guru yang sedang melaksanakan PPL di SMALB. Jenis penelitian adalah penelitian tindakan kelas. Pengumpulan data menggunakan, wawancara, observasi dan asesmen otentik/ *performance test*.. Analisis data menggunakan statistik deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi profesional calon guru vokasi teknik di SMALB dalam desain pembelajaran melalui cross fertiliazion principle dapat meningkatkan kemampuan calon guru vokasi teknik dalam desain pembelajaran dan implementasinya.

Kata-kata kunci : cross-fertilization principle

I. PENDAHULUAN

Masalah yang dihadapi pendidikan vokasi dan pendidikan khusus saat ini adalah gejala kompetensi kurang (*under qualification*) pada guru sekolah menengah atas luar biasa (SMALB). Gejala kompetensi kurang yang terjadi adalah ketidakmampuan guru vokasi teknik mesin mengajarkan bidang keahlian vokasi teknik mesin yang seharusnya menjadi kompetensi profesional yang mutlak harus dikuasai oleh guru teknik mesin. Kelemahan ini disinyalir disebabkan sistem pendidikan tinggi calon guru teknik (eks IKIP) masih menekankan pembelajaran teknologi yang verbalistik.

Indikasi pembelajaran teknologi verbalistik adalah pola pembelajaran pendidikan guru keahlian Teknik Mesin di Jurusan Pendidikan Teknik Mesin UPI dan PPG bidang teknik di eks IKIP di Indonesia lebih didominasi teori pendidikan teknik belum berorientasi SSP (*subject specific pedagogy*) bidang keahlian teknik. Untuk menghasilkan guru teknik mesin yang profesional diperlukan keseimbangan

antara teori pendidikan dan praktek keteknikan (khususnya bidang keahlian teknik mesin), sehingga diperlukan adanya kolaborasi pada pendidikan guru keahlian teknik mesin antara keahlian pendidikan (pedagogik) dengan keahlian teknologi (profesional bidang studi) yang berdasarkan pada prinsip perabukan silang (*cross-fertilization principle*).

Data statistik Human Development Indeks (2009) menunjukkan bahwa 34% guru SMK belum layak mengajar menurut persyaratan kualifikasi pendidikan minimal. Lebih spesifik lagi, data dari P4TK/VEDC Malang, berdasarkan hasil uji kompetensi bidang kejuruan selama 3 tahun, menunjukkan bahwa lebih dari setengahnya guru kejuruan (SMK) kurang terampil mengajar mata pelajaran produktif (Firdaus dan Barnawi, 2012, hal.17).

Fakta lainnya adalah latar belakang pendidikan S1 (sarjana) yang bervariasi pada peserta pendidikan guru teknik mesin. Data di Jurusan Pendidikan Teknik Mesin UPI (2012) menunjukkan: hanya sebagian kecil (30%) peserta pendidikan guru teknik mesin memiliki latar belakang relevan berasal dari sarjana teknik mesin, sedangkan 70% peserta pendidikan guru memiliki latar belakang pendidikan kurang relevan pada bidang keahlian teknik mesin.

Tugas yang sangat berat bagi LPTK (eks IKIP) yang diamanatkan untuk mencetak calon guru teknik melalui Pendidikan Profesi Guru, karena tujuan khusus PPG (pendidikan profesi guru) sesuai dengan UU No. 20/2003 pasal 3 adalah menghasilkan calon guru yang memiliki kompetensi merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pelatihan peserta didik pada pendidikan menengah.

Oleh karena itu penting untuk mengembangkan pembelajaran bidang studi (*Subject Spesific Pedagogy*) berdasarkan *cross-fertilization principle* pada pendidikan profesi guru keahlian vokasi teknik, agar dihasilkan lulusan (calon guru teknik) yang memiliki kompetensi keahlian vokasi teknik.

Rumusan masalah penelitian ini adalah: Bagaimana kemampuan profesional (vokasi) calon guru pada desain pembelajaran kompetensi teknik berdasarkan *cross-fertilization* ?

II. KAJIAN TEORI

2.1. Desain Pembelajaran Bidang Studi (Subject Spesific Pedagogy) Berdasarkan *Cross-Fertilization Principle*

Desain pembelajaran mengandung arti kerangka atau rancangan dalam rangka memfasilitasi siswa melakukan perbuatan belajar. Desain pembelajaran merupakan proses yang sistematis untuk merencanakan, mengembangkan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Desain pembelajaran merupakan suatu elemen mendasar dalam proses pembelajaran. Mengacu kepada tuntutan standar proses yang tertuang dalam Permendiknas Nomor 41 tahun 2007, dalam merencanakan pembelajaran yang dituangkan dalam bentuk dokumen RPP, desain pembelajaran perlu mencakup: bagaimana mendeskripsikan indikator suatu standar kompetensi atau kompetensi dasar, bagaimana merumuskan tujuan pembelajaran dalam mencapai suatu standar kompetensi atau kompetensi dasar, bagaimana mendeskripsikan materi pembelajaran dari suatu standar kompetensi atau kompetensi dasar, bagaimana merencanakan dan melaksanakan skenario pembelajaran atau langkah-langkah pembelajaran dalam mencapai indikator untuk setiap aspek kompetensi (Kognitif; Afektif; Psikomotor), bagaimana mengembangkan dan melaksanakan evaluasi pembelajaran untuk mengukur tercapai tidaknya kompetensi siswa.

Perabukan silang (*cross-fertilization principle*) menurut renstra UPI 2011-2015 (hal. 31) adalah terwujudnya sistem pendidikan profesional guru yang ditopang oleh penelitian bidang kependidikan dan non kependidikan. Sedangkan makna dasar *cross-fertilization principle* menurut Dannefer (2003: hal. 58) adalah “complementary taken together and microinteractional foci”.

Perabukan silang (*cross-fertilization principle*) antara bidang keahlian pendidikan dan keahlian teknologi diharapkan mampu meningkatkan kompetensi profesional keguruan dan kompetensi keteknikan, sehingga akan dihasilkan guru yang mampu melaksanakan pembelajaran bidang studi mendidik.

Prinsip perabukan silang (*cross-fertilization principle*) terjadi melalui multicolinearity antara ilmu pendidikan dan ilmu teknik. Pada pendidikan profesi guru SMALB keahlian vokasi teknik mesin, kolaborasi terjadi antara pendidikan khusus UPI, pendidikan teknik mesin UPI didukung SMALB dan home industri

sehingga dihasilkan calon guru yang memiliki kompetensi profesional sebagai guru vokasi teknik di SMALB.

Kompetensi dalam konteks KKNi dirumuskan sebagai kemampuan untuk menerapkan pengetahuan (teori dan fakta), keterampilan berpikir (logis, intuitif, dan kreatif) dan praktikal (mencakup kemampuan melakukan sesuatu secara cermat dan akurat dengan menerapkan metode, bahan, alat dan instrumen) yang sejalan dengan bidang keilmuandan keahliannya (TPK UPI, 2011).

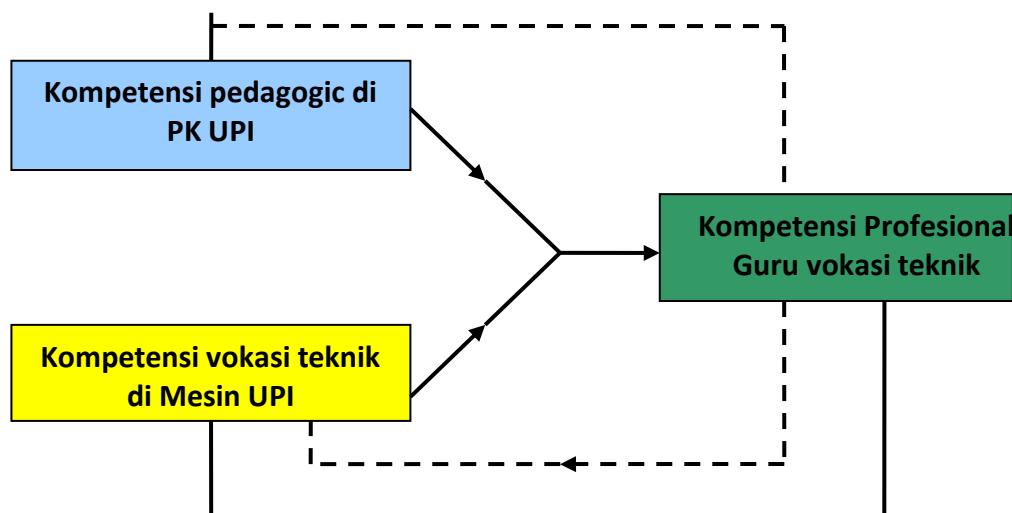
Desain pembelajaran vokasi teknik di SMALB dalam konteks pengetahuan keterampilan (ranah kognitif) menurut Anderson (2001: 46) dapat dikembangkan menjadi empat pilar kompetensi yaitu: (1) pengetahuan faktual; (2) pengetahuan konseptual; (3) pengetahuan prosedural; dan (4) pengetahuan metakognitif. Pengetahuan faktual, meliputi elemen dasar yang digunakan untuk memahami suatu persoalan. Elemen-elemen biasanya merupakan simbol yang berkaitan dengan hal yang nyata atau konkret, atau “benang-benang simbol” yang menyampaikan informasi penting. Jenis pengetahuan faktual diantaranya pengetahuan terminologi dan pengetahuan detail yang spesifik. Pengetahuan konseptual, meliputi kompetensi yang menunjukkan pemahaman tata hubung antar elemen dasar dalam struktur yang lebih luas. Jenis pengetahuan konseptual diantaranya pengetahuan tentang prinsip kerja dan generalisasinya, pengetahuan tentang teori, model dan struktur dasar. Pengetahuan prosedural, meliputi pengetahuan dan pemahaman bagaimana melakukan sesuatu (*technical know-how*), metode inkuiri dan kriteria dalam menggunakan keterampilan. Jenis kompetensinya adalah pengetahuan tentang keterampilan khusus (*subject specific skill*), pengetahuan tentang kriteria penggunaan prosedur yang tepat. Pengetahuan metakognisi, merupakan kompetensi yang menyangkut pengetahuan terhadap kognisi secara umum dan kesadaran memahami diri sendiri. Jenis kompetensi meliputi: pengetahuan strategis, pengetahuan tentang tugas kognitif. Pengetahuan keterampilan dapat diukur dengan bentuk tes tulis/lisan. Jenis tes yang digunakan tes uraian.

Desain pembelajaran vokasi teknik di SMALB dalam konteks keterampilan skill (ranah psikomotor) meliputi: observasi, imitasi, praktek, adaptasi (Bott, 1996: hal. 15). Kompetensi observasi, contohnya: pada kompetensi refrigerasi, siswa harus melakukan observasi, yaitu: mencari sumber gangguan pada refrigerator, menemukan penyebab gangguan, mengamati refrigerator. Kompetensi imitasi atau

peniruan, contohnya: siswa menggambar benda kerja, mendemonstrasikan operasional mesin. Kompetensi mempraktekkan, contohnya: memperbaiki kerusakan mesin, menempatkan kembali komponen yang diperbaiki, mengoperasikan komputer. Kompetensi adaptasi, contohnya: menciptakan desain dan manipulasi prosedur kerja.

Prinsip perabukan silang (*cross-fertilization principle*) adalah interaction an interchange as between two or more fields of activity or knowledge or the like that is mutually beneficial and productive (dictionary.reference.com diunduh 27 Februari 2013).

Keterkaitan perabukan silang (*cross-fertilization principle*) antara kompetensi profesional dengan mata pelajaran dan dunia kerja dapat dijelaskan melalui gambar berikut ini.



Gambar 1. cross-fertilization principle antara pendidikan khusus dan teknik (Modifikasi Ditdikmenjur, 2003; 38)

Anak panah terputus menunjukkan alur rekayasa kompetensi calon guru. Pada tahap awal, dilakukan identifikasi kompetensi profesional (pedagogik dan teknik) yang diperlukan oleh lulusan calon guru vokasi teknik di SMALB. Identifikasi dilakukan dengan mengamati dan memprediksi pola kehidupan masyarakat (*home industry* dan institusi pendidikan), baik saat ini maupun masa depan. Dari kompetensi profesional yang teridentifikasi, kemudian diidentifikasi pengetahuan, keterampilan dan sikap yang mendukung pembentukan kompetensi profesional.

Model desain pembelajaran vokasi teknik bermuara pada pandangan behavioris yang menyatakan bahwa keberhasilan dalam pendidikan guru diukur dari adanya perubahan dalam perilaku calon guru. Perilaku dinyatakan dalam bentuk kompetensi yang dapat diamati dan diukur secara diskrit (Posner, 1992). Kompetensi profesional yang dibangun meliputi: pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*) dan sikap (*attitudes*) dan nilai-nilai yang diharapkan dimiliki oleh guru profesional.

III. METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (PTK). Metode yang digunakan adalah model Lewin. Lewin menjelaskan bahwa penelitian tindakan berupa siklus-siklus yang setiap siklus memuat empat tahap, meliputi: planning, acting, observing dan reflecting (McNiif, 1992). Setting penelitian adalah pada kelas perkuliahan PPL vokasi teknik mesin UPI. Subjek penelitian 7 mahasiswa mesin UPI. Teknik pengumpulan data adalah wawancara, observasi, asesmen otentik/*performance assessment*. Analisis data pada penelitian ini dilakukan dengan penggunaan statistik deskriptif.

IV. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1. Hasil Penelitian

Untuk mendeskripsikan kemampuan mahasiswa PPL dalam mengajar vokasi teknik di SMALB, data disajikan dalam dua kelompok mahasiswa, yaitu: kelompok atas dan bawah. Penelitian ini dilaksanakan dalam 3 siklus dan dimulai dari kegaitan pra siklus. Hasil penelitian dan pembahasan sebagai berikut:

Prasiklus

Kelompok mahasiswa dibagi berdasarkan indeks prestasi kumulatif (IPK) mahasiswa, yaitu kelompok atas adalah mahasiswa $IPK > 3,00$ dan kelompok bawah adalah mahasiswa $IPK < 3,00$. Untuk kemampuan membuat desain pembelajaran rata-rata kelompok atas pada komponen tujuan, materi, metode dan evaluasi (NG = 63, 61, 57, 61), Pada kelompok bawah skor rata-rata dari empat komponen tersebut (NG = 57, 61, 47, 53).

Siklus 1

Setelah pembelajaran SSP dilakukan (proses tindakan), diperoleh data kemampuan membuat desain pembelajaran adalah: kemampuan mahasiswa dalam merumuskan tujuan dan mengorganisasikan metode tergolong kurang. Hasil wawancara menunjukkan bahwa mahasiswa mengalami kesulitan dalam memilih kata kerja operasional dan dalam memilih metode kurang

memperhatikan tujuan pembelajaran. Rata-rata mahasiswa memilih metode asal saja tanpa memperhatikan persyaratan penggunaan metode yang dipilihnya.

Refleksi dan Rencana Perbaikan Siklus 1

Berdasarkan pengamatan dan analisis data siklus 1, diperoleh kelemahan, yaitu mahasiswa lemah dalam merumuskan tujuan pembelajaran karena kesulitan dalam memilih katan kerja operasional. Solusinya adalah pada siklus 2 diberikan daftar kata kerja operasional beserta contoh penerapannya. Kesulitan mahasiswa dalam metode diatasi dengan demonstrasi contoh rumusan tujuan pembelajaran dan metode yang tepat untuk menyampaikan tujuan pembelajaran.

Siklus 2

Setelah perbaikan pembelajaran dilakukan berdasarkan siklus 1, maka berdasarkan hasil analisis data terdapat peningkatan hasil kemampuan membuat desain pembelajaran (RPP). Pada siklus 2 semua komponen kemampuan membuat desain pembelajaran baik kelompok atas maupun bawah, rata-rata mengalami peningkatan lebih tinggi dari siklus 1. Komponen desain pembelajaran yang rendah adalah komponen metode. Kesulitan membuat desain pembelajaran dikarenakan kurang responsifnya mahasiswa terhadap umpan balik (feedback).

Refleksi dan Rencana Perbaikan Siklus 2

Temuan pada siklus 2 adalah kurang responsifnya mahasiswa terhadap umpan balik. Oleh karena itu, mahasiswa perlu umpan balik secepatnya.

Siklus 3

Kemampuan mahasiswa dalam desain pembelajaran pada siklus 3 ini tergolong sedang ($N_g = 0,45$). Hasil analisis menunjukkan bahwa mahasiswa kurang teliti dalam komponen evaluasi.

Refleksi dan Rencana Perbaikan Siklus 3

Dengan sering atau banyak berlatih mengajar mahasiswa akan menjadi terampil dalam mengajar (Indrawati, 2011). Pada siklus 3, mahasiswa sudah mengalami beberapa latihan mengajar.

V. SIMPULAN

Kesimpulan penelitian adalah: (1) Kemampuan membuat desain pembelajaran mahasiswa/calon guru vokasi tergolong sedang, pada aspek: indikator, materi, dan metode; (2) Mahasiswa/calon guru vokasi kurang teliti pada desain pembelajaran aspek evaluasi.

VI. PENGHARGAAN

Terima kasih disampaikan kepada: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan atas kesempatan untuk melakukan Penelitian Hibah Pasca Sarjana yang dibiayai pada tahun anggaran 2013-2015.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, J.R. and Krathwohl, D.R. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Addison Wiley.
- Bott, Paul A. 1996. *Testing and Assessment in Occupational and Technical Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Dannefer, Dale., Cumulative Advantage/Disadvantage and the Life Course: Cross Fertilizing Age and social Science theory. *The Journals of Gerontology*, November 2003. Pro Quest Nursing and Allied Health Source (diunduh 27 Februari 2013).
- Dictionary.reference.com/across fertilization of scientific and technical disipline (diunduh 27 Februari 2013).
- Ditdikmenjur, 2003, *Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup*. Jakarta: Direktorat Dikmenjur.
- Firdausi Arif dan Barnawi. 2012. *Profil Guru SMK Profesional*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Indrawati. 2011. *Model Observasi dan Simulasi (OBSIM) Untuk Meningkatkan Kemampuan Mahasiswa Pendidikan Fisika dalam Mengajar*. Jurnal Ilmu Pendidikan. No. 4. Malang.
- Mc Niif, J. 1992. *Action Research: Principles and Practice*. London. Macmillan Education Ltd.
- Philippe Sands., *Treaty, Custom and The Cross Fertilization of International Law*. (diunduh 27 Februari 2013).
- Postner, George J. 1992. *Analyzing The Curriculum*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Tim Pengembang Kurikulum (TPK) UPI. 2011. *Rambu-rambu Pengembangan Pendidikan Profesional Guru (PPG) UPI (Draft 2)*.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- UPI. 2010. *Redesain Pendidikan Profesional Guru*.

ANALISIS KEMAMPUAN PEDAGOGIK GURU SEKOLAH DASAR TERHADAP KURIKULUM 2013 DI KOTA MEDAN

Dr. Deny Setiawan, M.Si

Program Studi Pendidikan Dasar Program Pascasarjana
Universitas Negeri Medan

Abstract

The results were obtained: (1) Cognitive abilities of elementary school teachers at the sub-district of Medan Area about pedagogical abilities of teachers in implementation curriculum 2013 of the overall indicator gained an average value of 2.70 is good. The results obtained by the ability of teachers to the indicator of the ability to understand the learners, developing curriculum or syllabus, learning to design, implement and dialogical learning educate, and develop learners to actualize different potentials belonging is good category. In indicator of the ability to evaluate learning outcomes is quite good category. While the indicator of the ability to utilize instructional technology classified unfavorable category; (2) Elementary School Teachers in Medan, practice on average have a relatively good pedagogic ability to implement the curriculum in 2013. The results obtained on indicators of teacher pedagogical ability to plan and implement programs of learning activities learning activities is a good category. While the indicator to evaluate the learning ability is quite good category.

Kata kunci: kemampuan pedagogik, sekolah dasar, kurikulum 2013

PENDAHULUAN

Perubahan KTSP menjadi Kurikulum 2013 mengundang berbagai pendapat dari berbagai pihak. Pihak yang kurang sependapat dengan perubahan kurikulum menganggap perubahan terlalu tergesa-gesa. Evaluasi penerapan kurikulum sebelumnya (KTSP) penting lebih dahulu dilakukan agar dapat menjadi panduan menyusun serta implementasi kurikulum baru. Fakta di sekolah menunjukkan banyak guru belum sepenuhnya mengimplementasikan KTSP, namun sekarang harus mengimplementasikan Kurikulum 2013 yang memiliki prinsip mengintegrasikan banyak materi. Di sisi lain, pihak yang mendukung perubahan kurikulum menganggap perubahan tersebut perlu untuk memenuhi tantangan perkembangan zaman. Bila kurikulum tidak diubah, lulusan yang dihasilkan adalah lulusan usang yang tidak terserap di dunia kerja (Kemendikbud, 2012:3).

Terkait dengan perubahan kebijakan kurikulum, Bennie dan Newstead (1999) menegaskan bahwa setiap perubahan selalu menemui kendala dalam implementasinya. Beberapa faktor yang menyebabkan timbulnya kendala mencakup

antara lain masalah waktu, harapan-harapan dari pihak orangtua, kelangkaan bahan pembelajaran termasuk buku-buku pelajaran pada saat implementasi kurikulum yang baru, kekurangjelasan konsep kurikulum yang baru, dan keterampilan maupun pengetahuan atau kompetensi guru dikaitkan dengan kurikulum baru tersebut. Sedangkan Snyder, *dkk.* menyatakan kendala lain yakni menyangkut kemungkinan beban mengajar yang bertambah, peran guru yang berubah sebagai fasilitator, dan sistem pelaporan (Mursid, 2013:268).

Suatu studi menunjukkan bahwa umumnya hambatan yang ditemui dalam implementasi suatu kurikulum adalah kurangnya kompetensi guru. Seringkali terjadi bahwa implementasi suatu kurikulum baru tidak diikuti dengan pertimbangan kemampuan guru dan tindakan bagaimana meningkatkan kemampuan guru-guru sebagai ujung tombak dalam implementasi kurikulum dimaksud. Hal ini didukung oleh Fennema & Franke (1992), yang menyatakan bahwa kemampuan keterampilan dan pengetahuan seorang guru akan mempengaruhi proses pembelajaran di kelas dan menentukan sejauh mana kurikulum dapat diterapkan. Studi lain yang dilakukan oleh Taylor & Vinjevoll (1999), mengungkapkan bahwa kegagalan implementasi kurikulum disebabkan oleh rendahnya pengetahuan konseptual guru, kurang penguasaan terhadap topik yang diajarkan, dan kesalahan interpretasi dari apa yang tertulis dalam dokumen kurikulum.

Berhasil tidaknya implementasi kurikulum yang diperbaharui cenderung ditentukan oleh persepsi atau keyakinan yang dimiliki oleh guru. Perubahan kurikulum berkaitan dengan paradigma pembelajaran. Perubahan paradigma baik langsung atau tidak langsung akan memberikan dampak bagi guru dimana guru perlu melakukan penyesuaian. Sangat mungkin penyesuaian yang dilakukan memberikan ketidaknyamanan lingkungan pembelajaran bagi guru yang bersangkutan Middleton (1999).

Terbitnya Kurikulum 2013 untuk semua satuan pendidikan dasar dan menengah, merupakan salah satu langkah sentral dan strategis dalam kerangka penguatan karakter menuju bangsa Indonesia yang madani. Kurikulum 2013 dikembangkan secara komprehensif, integratif, dinamis, akomodatif, dan antisipatif terhadap berbagai tantangan pada masa yang akan datang. Kurikulum 2013 didesain berdasarkan pada budaya dan karakter bangsa, berbasis peradaban, dan berbasis pada kompetensi. Dengan demikian, Kurikulum 2013 diyakini mampu mendorong terwujudnya manusia Indonesia yang bermartabat, beradab, berbudaya, berkarakter,

beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis, bertanggung jawab, serta mampu menghadapi berbagai tantangan yang muncul di masa depan (Kemendikbud, 2013:3).

Kurikulum 2013, menuntut guru untuk melaksanakan pembelajaran yang berbasis tematik integratif dan berbasis pendekatan sains. Terciptanya kegiatan pembelajaran yang maksimal tidak hanya didukung oleh proses pembelajaran yang baik tetapi juga harus didukung oleh kompetensi guru yang baik pula salah satu diantaranya kemampuan atau kompetensi pedagogik guru. Tidak kompetennya seorang guru dalam penyampaian bahan ajar secara tidak langsung akan berpengaruh terhadap proses dan hasil pembelajaran. Karena proses pembelajaran tidak hanya dapat tercapai dengan keberanian, melainkan faktor utamanya adalah kompetensi yang ada dalam pribadi seorang guru salah satunya kompetensi pedagogik. Kompetensi pedagogik harus dikuasai oleh guru secara teoritis maupun secara praktis. Kompetensi pedagogik inilah yang membedakan profesi guru dengan profesi yang lainnya. Kompetensi pedagogik yang dikuasai dengan baik dan benar oleh seorang guru akan mempengaruhi pembelajaran yang dikelola di kelas.

Kurikulum 2013 mulai diimplementasikan pada sejumlah sekolah yakni mulai tahun pelajaran 2013/2014. Tahun pelajaran 2014/2015, kurikulum 2013 diimplementasikan secara menyeluruh pada semua satuan pendidikan jenjang pendidikan dasar dan menengah di seluruh Indonesia termasuk Kota Medan. Sampai saat ini, kurikulum 2013 untuk tingkat SD di Kota Medan sudah diterapkan di kelas I, II, IV, dan kelas V. Namun dalam prakteknya, dari hasil studi awal penulis di beberapa SD di Kota Medan ditemukan masih banyak guru yang belum siap dalam menghadapi revolusi kurikulum ini. Permasalahan yang dihadapi para guru diantaranya masih banyak guru SD Kota Medan yang belum mengikuti pelatihan atau sosialisasi Kurikulum 2013, sebagian besar guru SD mengetahui perubahan kurikulum 2013 justru dari media massa atau media *online* dan teman sejawat. Sementara bagi guru-guru yang telah mengikuti sosialisasi atau pelatihan juga masih mengalami berbagai permasalahan seperti masih kurang tersedianya buku pelajaran atau buku teks sehingga guru atau pihak sekolah harus memperbanyak buku teks khususnya buku teks untuk siswa dengan cara mengkopi (*foto copy*), serta masih terdapat beberapa guru yang kewalahan atau bingung dalam merekap nilai, terutama penilaian sikap.

Untuk mendukung keefektifan dan efisiensi pelaksanaan kurikulum 2013 khususnya pada tingkat SD, maka para guru harus memahami struktur dan substansi kurikulum 2013, serta menguasai perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran sesuai kurikulum 2013. Oleh karena itu, kemampuan atau kompetensi pedagogik guru khususnya guru SD perlu untuk diketahui karena kompetensi tersebut berkaitan dengan pengembangan kurikulum serta proses pembelajaran yang dilakukan di dalam kelas. Selain itu, dalam kompetensi pedagogik, guru dituntut untuk memahami karakteristik siswa, sehingga guru dapat menerapkan pendidikan karakter secara spontan dalam setiap proses pembelajaran agar siswa dapat memenuhi kompetensi sikap.

Untuk mengetahui faktor penentu keberhasilan kurikulum yang pertama mengenai kesesuaian kemampuan atau kompetensi guru khususnya kompetensi pedagogik terhadap Kurikulum 2013, maka perlu dilaksanakan pengkajian atau analisis secara mendalam tentang kemampuan pedagogik guru Sekolah Dasar terhadap kurikulum 2013 khususnya di Kota Medan. Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui dan mendeskripsikan kemampuan pedagogik guru SD Negeri di Kota Medan dalam pelaksanaan Kurikulum 2013.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian dilakukan di SD Negeri yang ada di Kota Medan Provinsi Sumatera Utara yang telah menerapkan Kurikulum 2013. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru SD Negeri Kota Medan yang telah menerima pelatihan Kurikulum 2013. Sampel dalam penelitian ini ditentukan dengan teknik *purposive sampling* atau sampel bertujuan yaitu pemilihan sampel dengan pertimbangan tertentu. Dalam hal ini, guru-guru yang dijadikan sampel adalah guru-guru yang berstatus PNS yang mengajar pada kelas tinggi (kelas IV, V dan kelas VI) pada sekolah inti dan telah bersertifikasi dengan jumlah 77 orang.

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif non hipotesis dengan menggunakan pendekatan survei, yaitu penelitian yang bersifat mengumpulkan data sebanyak-banyaknya mengenai kemampuan pedagogik guru dalam pelaksanaan kurikulum 2013. Teknik dan instrumen pengumpulan data menggunakan angket, observasi dan studi dokumentasi. Data yang diperoleh dalam penelitian ini berupa data kualitatif dan data kuantitatif. Analisis data dalam penelitian kualitatif dilakukan secara induktif. Teknik analisis data yang digunakan adalah analisis deskriptif

dengan persentase dan disajikan dalam bentuk tabel. Penyajian data dalam bentuk persentase selanjutnya dideskripsikan dan diambil kesimpulan berdasarkan kriteria.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Kemampuan pedagogik guru dalam penelitian ini, dikaji melalui dua aspek yakni: (1) kemampuan pedagogik guru pada ranah kognitif; dan (2) kemampuan pedagogik guru dalam mengimplementasikan kurikulum 2013. Dalam penelitian ini, kemampuan pedagogik guru pada ranah kognitif, meliputi: kemampuan memahami peserta didik, kemampuan mengembangkan kurikulum/silabus, kemampuan merancang pembelajaran, kemampuan melaksanakan pembelajaran mendidik dan dialogis, kemampuan memanfaatkan teknologi pembelajaran, kemampuan mengevaluasi hasil belajar dan kemampuan mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Hasil penelitian kemampuan pedagogik guru pada ranah kognitif, dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 1. Kemampuan Pedagogik Guru Pada Ranah Kognitif

NO	Kemampuan Pedagogik Guru Pada Ranah Kognitif	Nilai Rata-rata	%	Kriteria
1	Kemampuan memahami peserta didik	2,76	55.8	Baik
2	Kemampuan mengembangkan kurikulum/silabus	2,93	71.4	Baik
3	Kemampuan merancang pembelajaran	2,79	68.8	Baik
4	Kemampuan melaksanakan pembelajaran mendidik dan dialogis	2,99	85.7	Baik
5	Kemampuan memanfaatkan teknologi pembelajaran	1,56	64.9	Kurang Baik
6	Kemampuan mengevaluasi hasil belajar	2,49	61.0	Cukup Baik
7	Kemampuan mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya	2,67	64.9	Baik

Berdasarkan tabel di atas, menunjukkan bahwa indikator pertama tentang kemampuan guru dalam memahami peserta didik (siswa) diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,76 atau tergolong kategori baik. Kompetensi pedagogik guru tentang pemahaman peserta didik perlu dikuasai guru karena berkaitan dengan struktur kurikulum 2013. Karakteristik Kurikulum 2013, mengembangkan keseimbangan

antara pengembangan sikap spiritual dan sosial, rasa ingin tahu, kreativitas, kerja sama dengan kemampuan intelektual dan psikomotor. Tujuan guru mengenal siswa-siswanya adalah agar guru dapat membantu pertumbuhan dan perkembangan siswa secara efektif, menentukan materi yang akan diberikan, menggunakan prosedur mengajar yang serasi, mengadakan diagnosis atas kesulitan belajar yang dialami oleh siswa, dan kegiatan-kegiatan guru lainnya yang berkaitan dengan individu siswa.

Sanaky (2005:6), menyatakan bahwa guru harus memiliki pemahaman akan sifat, ciri anak didik dan perkembangannya, mengerti beberapa konsep pendidikan yang berguna untuk membantu siswa, menguasai beberapa metode mengajar yang sesuai dengan materi pelajaran dan perkembangan siswa, menguasai sistem evaluasi yang tepat dan baik. Dengan mengetahui karakteristik peserta didik, guru dapat mencari solusi ketika terjadi permasalahan dalam pembelajaran. Selain itu, dengan memahami karakteristik setiap peserta didik, guru dapat menentukan pendekatan yang tepat diterapkan pada peserta didik. Berdasarkan hasil penelitian, guru-guru SD Negeri di Kota Medan dinilai memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam memahami karakteristik peserta didik. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (55,8%) guru memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam memahami peserta didik.

Pada indikator kedua tentang kemampuan pedagogik guru dalam mengembangkan kurikulum/silabus, diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,93 atau tergolong kategori baik. Kemampuan guru dalam mengembangkan kurikulum yang baik sangat mendukung dalam perubahan kurikulum. Kurikulum 2013 menuntut guru untuk dapat menyusun pembelajaran yang menunjukkan ketrampilan proses dari peserta didik. Guru dituntut memenuhi kompetensi inti yang berisi karakter bangsa. Guru yang awalnya membuat silabus dan RPP sesuai dengan kondisi sekolah masing-masing sekarang dituntut untuk menyusun RPP yang sesuai dengan silabus dari pemerintah dan juga harus melihat dari kondisi sekolah tempat mengajar.

Agar semua tuntutan tersebut dapat dipenuhi maka kemampuan guru mengembangkan kurikulum/silabus haruslah tinggi. Hal ini sejalan dengan pendapat Mulyasa (2009:95), yang mengatakan bahwa dalam proses belajar mengajar, kemampuan guru dalam mengembangkan kurikulum/silabus sesuai dengan kebutuhan peserta didik sangat penting agar pembelajaran dapat berlangsung secara efektif dan menyenangkan. Berdasarkan hasil penelitian, guru-guru SD Negeri di Kota Medan memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam

mengembangkan kurikulum/silabus. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (71,4%) guru memiliki kemampuan yang tergolong baik dalam mengembangkan kurikulum/silabus. Kemampuan pedagogik guru tersebut dapat terlihat dari kemampuan guru dalam menentukan tujuan pembelajaran serta memilih materi sesuai dengan pendekatan dan karakter siswa.

Pada indikator ketiga tentang kemampuan merancang pembelajaran, diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,79 atau tergolong kategori baik. Mulyasa, (2009:100) menjelaskan bahwa perancangan pembelajaran merupakan salah satu kompetensi pedagogik yang harus dimiliki guru, yang akan tertuju pada pelaksanaan pembelajaran. Berdasarkan hasil penelitian, guru-guru SD Negeri di Kecamatan Medan Area dinilai memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam merancang pembelajaran. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (68,8%) guru memiliki kemampuan merancang pembelajaran yang tergolong baik. Guru selaku responden telah menyusun perencanaan pembelajaran lengkap yang mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor.

Pada indikator keempat tentang kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,99 atau tergolong kategori baik. Selain dituntut merancang dan mengembangkan komponen pembelajaran yang baik, guru juga dituntut melakukan pembelajaran yang mendidik dan dialogis yang dapat mendorong siswa untuk mengembangkan pemikirannya.

Mulyasa (2009:100) menjelaskan bahwa dalam peraturan pemerintah tentang guru dijelaskan bahwa guru harus memiliki kompetensi untuk melaksanakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis. Hal ini berarti bahwa pelaksanaan pembelajaran harus berangkat dari proses dialogis antar sesama subjek pembelajaran sehingga melahirkan pemikiran kritis dan komunikatif. Tanpa komunikasi tidak akan ada pendidikan sejati. Berdasarkan hasil penelitian, guru-guru SD Negeri di Kota Medan dinilai memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam melaksanakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (85,7%) guru memiliki kemampuan melaksanakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis yang tergolong baik.

Pada indikator kelima tentang kemampuan memanfaatkan teknologi pembelajaran, diperoleh rata-rata nilai sebesar 1,56 atau tergolong kategori kurang baik. Kurikulum 2013 menekankan bahwa guru harus mengintegrasikan pelajaran teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dalam setiap pembelajaran. Pemenuhan

indikator ini sangat sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Untuk dapat mengintegrasikan pelajaran TIK, guru sebagai pendidik tentu harus menguasai teknologi informasi dan komunikasi.

Hal tersebut didukung oleh pendapat Sanaky (2005:7) bahwa profesi guru di abad 21 ini sangat dipengaruhi oleh pendayagunaan teknologi komunikasi dan informasi. Guru yang telah menguasai teknologi komunikasi dan informasi dapat memberikan pengajaran kepada peserta didik dalam jumlah besar dan tersebar dimana saja. Lebih lanjut Mulyasa (2009:107), menjelaskan bahwa teknologi pembelajaran merupakan sarana pendukung untuk membantu memudahkan pencapaian tujuan pembelajaran dan pembentukan kompetensi, memudahkan penyajian data, informasi, materi pembelajaran, dan variasi budaya. Berdasarkan hasil penelitian, menunjukkan bahwa kemampuan guru-guru SD Negeri di Kota Medan dalam memanfaatkan teknologi pembelajaran dinilai kurang baik. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (64,9%) guru kurang memiliki kemampuan memanfaatkan teknologi pembelajaran. Hasil pantauan peneliti, meskipun semua SD Negeri di Kota Medan telah memiliki fasilitas LCD *projector* dan sebagian besar sudah memiliki fasilitas *wifi* serta sebagian besar guru sudah memiliki laptop, namun kebanyakan guru tidak pernah menggunakan laptop maupun LCD *projector* sebagai fasilitas atau media dalam mengajar. Bahkan kebanyakan guru juga masih belum mampu mengoperasikan program-program komputer atau laptop dengan baik termasuk belum mampu mengoperasikan atau mengakses internet.

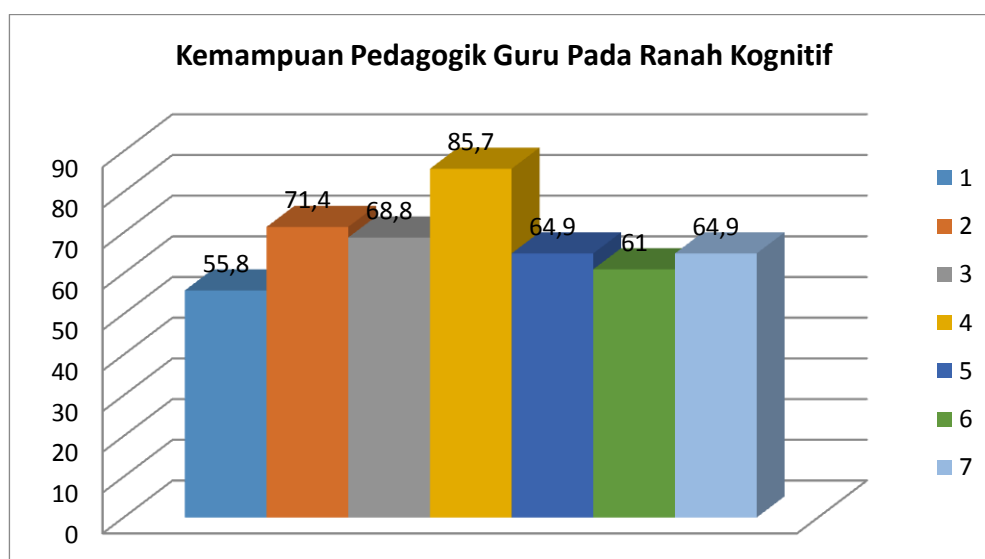
Pada indikator keenam tentang kemampuan mengevaluasi hasil belajar, berdasarkan hasil analisis yang telah dilakukan diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,49 atau tergolong kategori cukup baik. Kemendikbud (2013), menyatakan penilaian kurikulum 2013 dilakukan dengan memadukan tiga aspek pengetahuan (*knowledge*), kecakapan (*skill*), dan sikap (*attitude*). Guru dituntut untuk melakukan penilaian dan evaluasi proses dan hasil baik dari hasil kognitif tes, afektif maupun psikomotor. Pemenuhan indikator kompetensi pedagogik ini sangat penting. Berdasarkan hasil penelitian, menunjukkan bahwa kemampuan guru-guru SD Negeri di Kota Medan dalam mengevaluasi hasil belajar dinilai cukup baik. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (61%) guru memiliki kemampuan yang cukup baik dalam mengevaluasi hasil belajar. Hasil pantauan peneliti, menunjukkan teknik atau jenis instrumen penilaian hasil belajar siswa yang umumnya digunakan guru dalam

bentuk tes esai dan pilihan berganda, sedangkan teknik atau jenis penilaian proses yang umumnya digunakan guru yaitu bentuk penilaian sikap dan penilaian diri sementara teknik wawancara, angket maupun portofolio tidak pernah digunakan guru. Selain itu dari hasil analisis jawaban angket pada guru, ditemukan kebanyakan guru menjawab kadang-kadang atau jarang menganalisis hasil penilaian untuk mengidentifikasi topik/kompetensi dasar yang sulit bagi siswa untuk keperluan remedial atau pengayaan dan kebanyakan guru juga menjawab kadang-kadang atau jarang memanfaatkan hasil penilaian sebagai bahan penyusunan rancangan pembelajaran yang akan dilakukan selanjutnya.

Pada indikator ketujuh tentang kemampuan guru dalam mengembangkan peserta didik (siswa) untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki siswa, diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,67 atau tergolong kategori baik. Menurut Hamzah (2007:17), seiring dengan kemajuan teknologi informasi yang telah demikian pesat, guru tidak lagi hanya bertindak sebagai penyaji informasi tetapi juga harus mampu bertindak sebagai fasilitator, motivator, dan pembimbing yang lebih banyak memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mencari dan mengolah sendiri informasi. Dengan demikian keahlian guru harus terus dikembangkan dan tidak hanya terbatas pada penguasaan prinsip mengajar. Berdasarkan hasil penelitian, menunjukkan bahwa guru-guru SD Negeri di Kota Medan dinilai memiliki kemampuan yang baik dalam mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki peserta didik. Hal ini dapat dilihat dari hasil analisis angket dimana mayoritas (64,9%) guru memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki peserta didik. Hasil analisis angket ditemukan bahwa para guru menjawab sering melaksanakan aktivitas pembelajaran dengan memunculkan daya kreativitas dan kemampuan berpikir kritis siswa, memberikan kesempatan belajar kepada siswa sesuai dengan cara belajar masing-masing siswa dan memfasilitasi siswa untuk mengembangkan potensi akademik siswa sesuai dengan kemampuannya.

Selanjutnya berdasarkan hasil analisis angket yang telah dilakukan, secara keseluruhan dari ketujuh indikator kemampuan pedagogik guru menunjukkan bahwa pengetahuan dan pemahaman guru tentang kemampuan atau kompetensi pedagogik guru dalam pelaksanaan kurikulum 2013 tergolong kategori baik dengan rata-rata nilai sebesar 2,70. Hasil analisis yang telah dilakukan juga menunjukkan mayoritas

(66,2%) guru SD Negeri di Kota Medan memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik untuk keseluruhan indikator yang diteliti.



Grafik 1. Kemampuan Pedagogik Guru Pada Ranah Kognitif

Kemampuan pedagogik guru pada ranah kognitif, ternyata juga diimbangi dengan kemampuan guru dalam mengimplementasikan kurikulum 2013. Kemampuan guru dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogiknya, ditentukan berdasarkan indikator: (1) kemampuan merencanakan program kegiatan pembelajaran; (2) kemampuan melaksanakan kegiatan pembelajaran; dan (3) kegiatan mengevaluasi pembelajaran. Hasil penelitian berkaitan dengan kemampuan guru dalam implementasi, menunjukkan:

Tabel 2. Kemampuan Pedagogik Guru dalam Implementasi

No.	Interval Nilai	Jumlah Guru		Kriteria
		F	Persentase	
1	1,00 – 1,75	0	0,0%	Kurang Baik
2	1,76 – 2,50	20	26,0%	Cukup Baik
3	2,51 – 3,25	55	71,4%	Baik
4	3,26 – 4,00	2	2,6%	Sangat Baik
Total		77	100%	

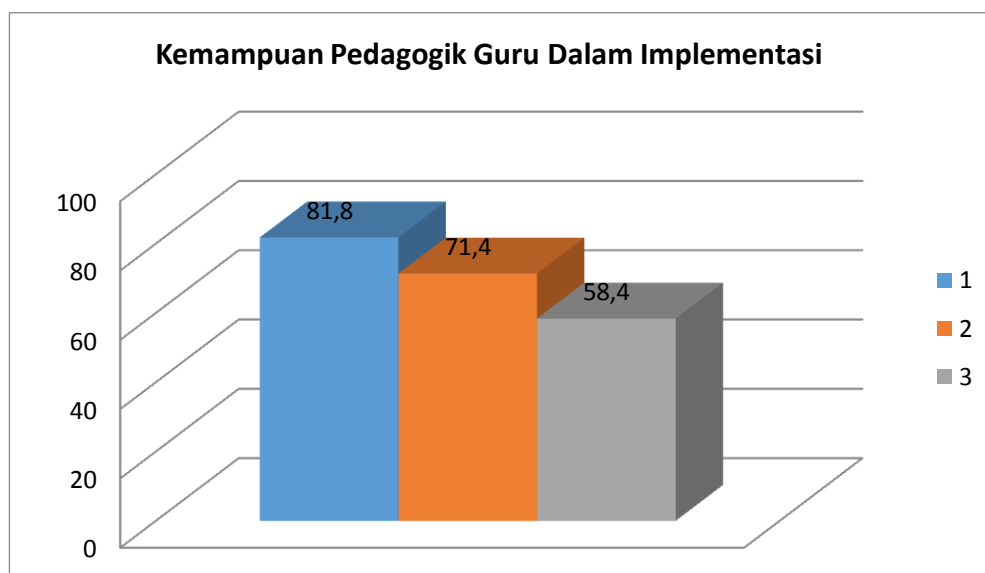
Berdasarkan Tabel 2 di atas, dapat dijelaskan bahwa sebanyak 20 guru (26%) tergolong cukup baik dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogik untuk keseluruhan indikator; sebanyak 55 guru (71,4%) tergolong kategori baik dan sebanyak 2 guru (2,6%) tergolong kategori sangat baik. Hasil tersebut di atas mengindikasikan bahwa mayoritas (71,4%) guru SD Negeri di Kota Medan memiliki

kemampuan tergolong baik dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogiknya untuk keseluruhan indikator.

Dari kemampuan pedagogik guru dalam implementasi secara keseluruhan, dapat dijelaskan indikator-indikator tercapainya implementasi seperti pada tabel berikut:

Tabel 3. Kemampuan Pedagogik Dalam Mengimplementasikan Kurikulum 2013

No	Kemampuan Pedagogik Guru dalam Implementasi	Nilai Rata-rata	%	Kriteria
1	Kemampuan Merencanakan Program Kegiatan Pembelajaran	3,01	81,8	Baik
2	Kemampuan Melaksanakan Kegiatan Pembelajaran	2,80	71,4	Baik
3	Kegiatan Mengevaluasi Pembelajaran	2,49	58,4	Cukup Baik



Grafik 2. Kemampuan Pedagogik Guru Dalam Implementasi

Untuk mendukung keefektifan dan efisiensi pelaksanaan kurikulum 2013 khususnya pada tingkat SD, maka para guru harus memahami struktur dan substansi kurikulum 2013, serta menguasai perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran sesuai kurikulum 2013. Kemampuan atau kompetensi pedagogik guru khususnya guru SD perlu untuk diketahui karena kompetensi tersebut berkaitan dengan pengembangan kurikulum serta proses pembelajaran yang dilakukan di dalam kelas.

Selain pengetahuan atau pemahaman (kognitif) guru tentang kemampuan pedagogik guru dalam pelaksanaan kurikulum 2013 juga dilakukan observasi

(pengamatan) untuk mengetahui kemampuan guru dalam hal pengimplementasian yaitu kemampuan pedagogik guru dalam menerapkan, menyelenggarakan dan mengelola proses pembelajaran siswa secara praktis (praktek) di dalam kelas. Kemampuan pedagogik guru dalam pengimplementasian meliputi: kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan dan kemampuan mengevaluasi kegiatan pembelajaran. Pelaksanaan observasi dilakukan oleh dua orang pengamat yaitu peneliti dibantu seorang rekan mahasiswa serta hasilnya diakumulasikan. Berdasarkan hasil observasi (pengamatan) dan analisis untuk tiap indikator kemampuan guru dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogiknya terhadap pelaksanaan kurikulum 2013, menunjukkan bahwa pada indikator kemampuan guru dalam merencanakan program kegiatan pembelajaran diperoleh rata-rata nilai sebesar 3,01 atau tergolong kategori baik dan mayoritas (81,8%) guru memiliki kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam merencanakan program kegiatan pembelajaran. Kemampuan guru pada indikator melaksanakan kegiatan pembelajaran dari hasil analisis diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,80 atau tergolong kategori baik dan mayoritas (71,4%) guru memiliki kemampuan yang tergolong baik dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran. Pada indikator kemampuan mengevaluasi pembelajaran diperoleh rata-rata nilai sebesar 2,49 atau tergolong kategori cukup baik dan mayoritas (58,4%) guru memiliki kemampuan yang tergolong cukup baik dalam mengevaluasi pembelajaran.

Selanjutnya hasil analisis secara keseluruhan indikator kemampuan guru dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogiknya diperoleh rata-rata total nilai sebesar 2,81 atau tergolong kategori baik. Dari 77 guru yang dijadikan sampel terdapat sebanyak 71,4% guru SD Negeri di Kota Medan memiliki kemampuan tergolong baik dalam mengimplementasikan kemampuan pedagogiknya untuk keseluruhan indikator.

Hasil penelitian yang telah dilakukan juga didukung oleh pendapat Fennema & Franke (1992), menyatakan bahwa kemampuan secara keterampilan dan pengetahuan seorang guru akan mempengaruhi proses pembelajaran di kelas dan menentukan sejauh mana kurikulum dapat diterapkan. Lebih lanjut menurut Middleton (1999), berhasil tidaknya implementasi kurikulum yang diperbaharui cenderung ditentukan oleh persepsi atau keyakinan yang dimiliki oleh guru.

Dengan demikian secara keseluruhan berdasarkan hasil penelitian baik dari hasil angket dan hasil observasi menunjukkan bahwa kemampuan pedagogik guru-

guru SD Negeri di Kota Medan baik secara teoritis (kognitif) maupun secara praktis (pengimplementasiannya) terhadap pelaksanaan kurikulum 2013 tergolong kategori baik. Hal ini dapat dilihat dari mayoritas guru memiliki pengetahuan dan pemahaman serta memiliki kemampuan yang tergolong baik dalam mengimplemantasikan kemampuan pedagogiknya terhadap pelaksanaan kurikulum 2013 mulai dari perencanaan, pelaksanaan hingga evaluasi proses pembelajaran siswa di dalam kelas.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dipaparkan, dapat diambil beberapa simpulan, antara lain:

1. Kemampuan pedagogik guru pada ranah kognitif di SD Negeri Kota Medan dari keseluruhan indikator rata-rata tergolong baik. Hasil penelitian diperoleh kemampuan guru pada indikator kemampuan memahami peserta didik, mengembangkan kurikulum/silabus, merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, serta kemampuan mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki peserta didik tergolong kategori baik. Pada indikator kemampuan mengevaluasi hasil belajar tergolong kategori cukup baik. Sementara pada indikator kemampuan memanfaatkan teknologi pembelajaran tergolong kategori kurang baik.
2. Guru-guru SD Negeri di Kota Medan, secara praktik memiliki rata-rata kemampuan pedagogik yang tergolong baik dalam mengimplemantasikan kurikulum 2013. Hasil penelitian menunjukkan, kemampuan pedagogik guru pada indikator merencanakan program kegiatan pembelajaran dan melaksanakan kegiatan pembelajaran tergolong kategori baik. Sedangkan pada indikator kemampuan mengevaluasi pembelajaran tergolong kategori cukup baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung, T.W. 2010. Motivasi Kerja Guru dalam Mengembangkan Kurikulum di Sekolah. *Jurnal Pendidikan Penabur*. 8(13):56-63.
- Alawiyah, F. 2013. Dampak Implementasi Kurikulum 2013 Terhadap Guru. *Info Singkat*. 5(19): 9-12.
- Arikunto, S. 2006. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*, Jakarta: Rineka Cipta.

- Balqis, P., Usman, N., dan Ibrahim, S. 2014. Kompetensi Pedagogik Guru dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Pada SMPN 3 Ingin Jaya Kabupaten Aceh Besar. *Jurnal Administrasi Pendidikan Pascasarjana Universitas Syiah Kuala*. 2(1): 25-38.
- Bennie, K. & Newstead, K. (1999). 'Obstacles to implementing a new curriculum.' dalam M.J. Smith & A.S. Jordaan (Eds.) *Proceedings of the National Subject Didactics Symposium* (pp. 150-157). Stellenbosch: University of Stellenbosch.
- Fennema, E. & Franke, M.L. (1992). "Teachers' knowledge and its impact." Dalam Grouws, D.A. (Ed.). *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp.147-164). New York, United States: MacMillan.
- Hamalik, O. 2008. *Manajemen Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Hamzah. 2007. *Profesi Kependidikan, Problema, Solusi dan Reformasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hasan, H. 2013. *Informasi Kurikulum 2013*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia.
- Hasanuddin dan Nurmaliah, C. 2011. Kompetensi Pedagogik Guru Biologi yang Telah Lulus Sertifikasi di SMA Negeri Kota Banda Aceh. *Jurnal Pendidikan Serambi Ilmu*. Edisi Maret 2011. 9(2): 108-121.
- Husain, A., Dogar, A.H., Azeem, M., & Shakoor, A. 2011. Evaluation of Curriculum Development Process. *International Journal of Humanities and Social Science*. 1(4): 263-271.
- Indrayani, F. 2013. Analisis Kompetensi Pedagogik Guru dalam Proses Pembelajaran di Sekolah Menengah Pertama Negeri 1 Senakin. *Artikel Penelitian*. Universitas Tanjungpura Pontianak.
- Iskandar, H. 2013. *Desain Induk Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud). 2012. *Bahan Uji Publik Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013. *Pedoman Pelatihan Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013. *Pengembangan Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kurniawati, A. 2013. Analisis Kompetensi Pedagogik Guru Matematika SMP Negeri di Malang. *Jurnal Kebijakan dan Pengembangan Pendidikan*. 1(1): 1-8.
- Kusnandar. 2008. *Guru Profesional Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Persiapan Menghadapi Sertifikasi Guru*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

- Miarso, Y. 2008. Peningkatan Kualifikasi Guru dalam Perspektif Teknologi Pendidikan. *Jurnal Penelitian Penabur*. 7(10): 66-76.
- Middleton, S. (1999). Between a rock and shifting sands: /ssues of curriculum implementation in secondary schoo/s. Paper disajikan dalam "TheTelecom Technology Education Conference", Kings College, Auckland, New Zealand, 16 April 1999.
- Mulyasa, E. 2009. *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mursid, R. 2013. Pembembangan Strategi Pembelajaran Melalui Peningkatan Kompetensi Guru Menyongsong Kebijakan Kurikulum 2013. *Proceedings Seminar Nasional IPTPI dan Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta 27 Maret 2013 Bertema Menyongsong Kurikulum 2013 dengan Manajemen Pengetahuan dan Penelitian Pembelajaran Untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan*. 261-275.
- Mustofa. 2007. Upaya Pengembangan Profesionalisme Guru di Indonesia. *Jurnal Ekonomi dan Pendidikan*. 4(1): 76-88.
- Nasution, S. 2008. *Asas-Asas Kurikulum*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nugroho. 2013. Kurikulum Butuh Guru Hebat!. *Seminar Nasional Pendidikan dalam Bulan Pendidikan Fakultas Ilmu Pendidikan Unnes Tahun 2013 Bertema Menyongsong Penyelenggaraan Kurikulum 2013*. Semarang: Auditorium Unnes 18 Mei 2013.
- Purwo, BK. 2009. Menjadi Guru Pembelajar. *Jurnal Pendidikan Penabur*. 8(13): 64-70.
- Rahman, M.H. 2013. Pedagogical Competence Junior High School Science Teacher. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*: 383-388.
- Sagala, S. 2009. *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sagala, S. 2012. Pengembangan dan Implementasi Kurikulum Penting Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran. <http://digilib.unimed.ac.id/public/UNIMED-Article-28973-Pengembangan%20Kurikulum.pdf>. Diakses September 2014.
- Sanaky, HAH. 2005. Sertifikasi dan Profesionalisme Guru di Era Reformasi Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Islam* (1):1-13.
- Saragih, A.H. 2008. Kompetensi Minimal Seorang Guru dalam Mengajar. *Jurnal Tabularasa PPs Unimed*. 5(1): 23-34.
- Selvi. K. 2010. Teacher's Competencies. *International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*. 7(1): 167-175.

- Suciu, A.L., dan Liliana, M. 2010. Pedagogical Competencies-the Key to Efficient Education. *International Online Journal of Educational Science*. 3(2): 411-423.
- Sudjana, N. 1989. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru.
- Taylor, N. & Vinjevd, P. (1999). Getting learning right: Report of the President's Education Initiative Research Project. Johannesburg, South Africa: Joint Education Trust
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Uno, H.B. 2009. *Profesi Kependidikan: Problema, Solusi, dan Reformasi Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Widodo. 2012. Pengembangan Kurikulum Sekolah Unggulan. *Jurnal Pendidikan Penabur*. 11(19): 38-51.
- Yasin, A.F. 2011. Pengembangan Kompetensi Pedagogik Guru Pendidikan Agama Islam di Madrasah. *Jurnal eL-QUDWAH*. 1(5): 157-181.
- Yusuf, A. 2007. Kesiapan Sekolah dalam Mengimplementasikan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). *Lembaran Ilmu Kependidikan*. 36(2): 85-95.

PENINGKATAN KUALITAS MANAJEMEN PASCASARJANA LPTK DALAM RANGKA MENDORONG PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN MELALUI PENGEMBANGAN MULTIMEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF PADA PEMBELAJARAN DISAIN INSTRUKSIONAL

Sahat Siagian

Prodi Teknologi Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Negeri Medan.

Jl. Willem Iskandar Psr V Medan, Indonesia 2014, Email:

Sahat.sgn61@gmail.com

Multimedia pembelajaran interaktif merupakan salah satu alternatif yang dapat digunakan dosen dalam proses pembelajaran. Media pembelajaran interaktif mencakup berbagai media yang terintegrasi menjadi satu. Setiap komponen media dapat merangsang satu atau lebih indra manusia. Kehadiran media pembelajaran interaktif dalam proses belajar mengajar menjadikan suasana berbeda dalam kelas, materi yang dulunya diajarkan dengan ceramah dan hanya monoton dapat divariasikan dengan menampilkan tayangan berupa integrasi teks, suara, gambar bergerak dan video. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan multimedia pembelajaran interaktif yang efektif dan efisien. Metode penelitian yang digunakan adalah metode pengembangan model Borg & Gall yang dipadu dengan model pengembangan pembelajaran model Dick & Carey. Kegiatan ini direncanakan selama 3 tahun. Tahun pertama dilakukan pada awal Maret 2013. Hasil penelusuran dari angket yang ditebar kepada 4 guru besar dan 80 mahasiswa ditemukan bahwa 86% dosen pengampu dan pernah mengajar mata kuliah desain instruksional menyatakan membutuhkan media pembelajaran interaktif dalam proses pembelajaran agar proses pembelajaran berjalan lebih efektif, dan 98% mahasiswa menyatakan membutuhkan media pembelajaran interaktif sebagai sarana pembelajaran secara individual. Tahun kedua dimulai pada awal Maret 2014 sampai dengan Juli 2014 untuk melakukan uji coba produk yang sudah dibuat. Hasil uji coba produk media pembelajaran dikembangkan melalui 4 tahap evaluasi, yaitu: evaluasi ahli materi dan ahli media, uji coba perorangan, uji coba kelompok kecil, dan uji coba lapangan menunjukkan bahwa penilaian ahli materi dan media maupun uji coba produk pada kategori baik.

Kata kunci: multimedia interaktif, disain instruksional, pengembangan

PENDAHULUAN

Teknologi informasi dan telekomunikasi memainkan peran penting dalam memperbarui konsepsi pembenaran yang semula fokus pada pembelajaran sebagai semata-mata suatu penyajian berbagai pengetahuan menjadi pembelajaran sebagai

suatu bimbingan agar mampu melakukan eksplorasi sosial-budaya yang kaya akan pengetahuan.

Keberhasilan peningkatan mutu sumber daya manusia melalui pendidikan, terkait dengan berbagai aspek, salah satunya menyangkut kemampuan dosen dalam mendesain suatu proses pembelajaran. Berkaitan dengan hal tersebut, Rooidjakkers (1993) menyatakan bahwa mengajar adalah suatu upaya untuk menularkan pengetahuan kepada orang lain. Gagné, Briggs & Wager (1992) mengatakan bahwa pembelajaran adalah suatu kegiatan yang dapat menjadikan peserta didik belajar dan mudah mengetahui apa yang disampaikan. Untuk mencapai hal tersebut tentu saja tidak terlepas dari penggunaan media pembelajaran yang merupakan alat untuk menyampaikan pesan. Hal penting yang menjadi perhatian bagi setiap dosen adalah bagaimana seorang dosen mampu memilih dan menggunakan media serta menyesuaikannya dengan materi, sifat dan karakteristik ilmu pengetahuan serta karakteristik dari mahasiswa

Permasalahan yang sering muncul berkenaan dengan penggunaan media pembelajaran yaitu ketersediaan dan pemanfaatan. Ketersediaan media, masih sangat kurang sehingga para pengajar menggunakan media secara minimal. Media yang sering digunakan adalah media cetak (diktat, modul, hand out, buku teks, majalah, surat kabar, dan sebagainya), dan didukung dengan alat bantu sederhana yang masih tetap digunakan seperti papan tulis/white board dan kapur/spidol. Sedangkan media audio dan visual (kaset audio, siaran TV/Radio, video/film,), dan media elektronik (komputer, internet) masih belum secara intensif dimanfaatkan.

Masalah kedua adalah pemanfaatan media. Media cetak dan media power point merupakan media yang paling sering digunakan oleh pengajar, karena mudah untuk dikembangkan maupun dicari dari berbagai sumber. Namun, kebanyakan media yang digunakan sangat tergantung pada *verbal symbols* (kata-kata) yang bersifat sangat abstrak, sehingga menuntut kemampuan abstraksi yang sangat tinggi dari pebelajar, hal inilah yang dapat menyulitkan peserta didik. Karena itu dalam pemanfaatan media ini, diperlukan kreativitas dan pertimbangan instruksional yang matang dari pengajar. Kenyataan yang sering terlihat adalah, banyak pengajar menggunakan media pembelajaran “seadanya” tanpa pertimbangan pembelajaran (*instructional consideration*).

Salah satu media pembelajaran yang berkembang saat ini dan dapat digunakan dosen dalam proses pembelajaran adalah multimedia pembelajaran interaktif. Multimedia merupakan penyajian informasi yang berupa teks, gambar, dan suara secara bersama (*integrated*) sehingga menjadi efektif dan efisien”. Media pembelajaran interaktif mencakup berbagai media yang terintegrasi menjadi satu. Setiap komponen media dapat merangsang satu atau lebih indra manusia. Ahmizar (2008) menjelaskan bahwa ”semakin banyak indra yang terlibat dalam proses belajar, maka proses belajar tersebut akan menjadi lebih efektif”. Secara tegas teori ini menyarankan penggunaan lebih dari satu indera manusia. Berdasarkan hal itu, pemanfaatan multimedia dalam pembelajaran dapat diharapkan meningkatkan hasil belajar.

Media pembelajaran interaktif mempunyai banyak keunggulan seperti penyajian informasi yang berupa teks, gambar, dan suara secara bersamaan. Sadiman (2003) menyebutkan bahwa ada 4 manfaat media interaktif pengajaran yaitu: ”(1) untuk memperjelas penyajian pesan agar tidak terlalu verbalistis, (2) mengatasi keterbatasan ruang, waktu, dan daya indera, (3) dapat mengatasi sifat pasif anak didik, dan (4) mempermudah dosen dalam menyampaikan isi materi pelajaran”.

Kehadiran media pembelajaran interaktif dalam proses belajar mengajar telah membuat suasana yang berbeda dalam kelas, karena materi yang dulunya diajarkan dengan ceramah dan hanya monoton dapat divariasikan dengan menampilkan tayangan berupa integrasi teks, suara, gambar bergerak dan video. Hal ini tentunya akan membuat mahasiswa menjadi tertarik dengan materi yang diajarkan. Sujito (2008) menjelaskan ”dalam uji coba lapangan, media interaktif terbukti mampu meningkatkan antusiasme siswa untuk terus belajar”. Hal ini diperkuat oleh pendapat Kristiningrum (2007) yang menjelaskan bahwa: ”multimedia yang dibuat bermanfaat untuk meningkatkan motivasi belajar mahasiswa melalui pengembangan dan penciptaan sarana belajar, sumber belajar, serta menunjukkan kemajuan teknologi yang semakin pesat. CD Pembelajaran yang dihasilkan dapat dijadikan sebagai variasi sarana pembelajaran dan meningkatkan kreativitas serta memotivasi siswa untuk terus belajar supaya dapat memenuhi tuntutan perkembangan zaman”.

Perkembangan teknologi komputer terutama dalam bidang perangkat lunak mendukung dalam penerapannya sebagai media pembelajaran. Dengan komputer dapat disajikan media pembelajaran yang memuat materi pembelajaran secara tekstual, audio maupun visual. Salah satu perangkat lunak yang mendukung

dalam mengembangkan media pembelajaran interaktif adalah *Macromedia Flash Professional*. Melihat kenyataan tersebut, perlu adanya pengembangan multimedia pembelajaran interaktif untuk mata kuliah disain pembelajaran di Program Studi Teknologi Pendidikan (TP) Program Pascasarjana (PPs) Unimed. Dengan pengembangan multimedia interaktif ini diharapkan dapat membantu dosen dalam menjelaskan berbagai bahasan materi kuliah, sehingga dosen tidak lagi hanya bergantung pada buku teks yang ada. Mahasiswa sebagai penerima materi kuliah, akan lebih mudah dalam memahami materi yang disampaikan. Penelitian ini merupakan upaya untuk mengembangkan multimedia pembelajaran interaktif untuk mata kuliah disain pembelajaran di program studi TP PPs Unimed dengan *Macromedia Flash Professional*

Pengembangan multimedia pembelajaran interaktif pada mata kuliah disain pembelajaran ini merupakan pilot proyek untuk semua mata kuliah di Program Studi TP PPs Unimed, bahkan lebih luas lagi akan diterapkan pada semua program studi yang ada di PPs Unimed.

METODE PENELITIAN

Pengembangan multimedia interaktif pembelajaran berbasis komputer ini dilakukan untuk memperoleh beberapa manfaat sebagai berikut: Bagi pembelajar/mahasiswa. Produk pengembangan multimedia pembelajaran berbasis komputer ini dapat digunakan untuk: (1) memfasilitasi *active learning* bagi pembelajar sehingga dapat mengurangi kepasifan belajar; (2) meningkatkan efektivitas belajar sehingga dapat meningkatkan pencapaian kompetensi belajarnya; (3) meningkatkan efisiensi belajar sehingga dapat mengoptimalkan waktu belajarnya; (4) media yang menarik bagi pembelajar sehingga dapat meningkatkan motivasi belajarnya; (5) alternatif sumber belajar mandiri yang motivasional dan situasional bagi para pembelajar.

Metode penelitian yang digunakan adalah metode pengembangan. Model pengembangan yang digunakan adalah model pengembangan [8] Borg & Gall (1983) yang dipadu dengan model pengembangan pembelajaran model [9] Dick & Carey (2005).

Prosedur pengembangan yang ditempuh untuk menghasilkan produk media pembelajaran interaktif dibagi menjadi 6 tahap, yaitu : (1) melakukan penelitian

pendahuluan, (2) pembuatan desain *software*, (3) pengumpulan bahan, (4) membuat dan memproduksi media pembelajaran interaktif, dan (5) yaitu review atau uji lapangan dalam rangka evaluasi formatif dan revisi produk. Evaluasi formatif terus berlangsung selama proses pengembangan mulai dari tahap analisis, desain, produksi maupun implementasi sampai diperoleh hasil yang sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan, (6) Uji efektifitas dan efisiensi produk.

Produk Media pembelajaran multimedia interaktif desain instruksional, prosedur pengembangan memerlukan tahapan, diantaranya tahap analisis, tahap desain, tahap pengembangan, tahap implementasi dan tahap penilaian produk.

1. *Tahap Analisis*

Tahapan analisis bertujuan untuk mengumpulkan informasi yang relevan mengenai perlunya pengembangan *multimedia interaktif desain instructional*.

2. *Tahap Desain*

Tahap desain meliputi penentuan unsur-unsur yang perlu dimuatkan dalam *software multimedia interaktif desain instructional* yang akan dikembangkan sesuai dengan desain pembelajaran.

3. *Tahap Pengembangan*

Tahap pengembangan ini bertujuan untuk menghasilkan produk awal yang selanjutnya diuji untuk memastikan hasilnya sesuai dengan yang diinginkan.

Tahap pengembangan *software* meliputi penyediaan *storyboard*, *flowchart*, grafik, media (suara dan video) dan pengintegrasian sistem.

4. *Tahap Implementasi*

Tahap ini dikategorikan ke dalam tahap uji coba produk yang bertujuan untuk mengetahui daya tarik multimedia yang dikembangkan bagi mahasiswa dan untuk memperoleh data yang diinginkan dari mahasiswa

5. *Tahap Penilaian*

Tahap penilaian bertujuan untuk mengetahui kesesuaian *software* multimedia tersebut dengan program pembelajaran.

Penelitian ini akan melibatkan mahasiswa secara aktif, baik dalam studi pendahuluan, pengembangan produk, pengembangan bahan ajar, uji coba produk sampai pada desain produk final.

Penelitian ini dilakukan tiga tahap. Pada tahap pertama di tahun pertama dilakukan analisis terhadap media pembelajaran interaktif yang paling tepat digunakan

dalam pembelajaran disain instruksional, melalui survei pada studi pendahuluan, meliputi identifikasi kebutuhan pembelajaran dan menentukan standar kompetensi mata kuliah, melakukan analisis pembelajaran, mengidentifikasi karakteristik dan perilaku awal mahasiswa, menulis kompetensi dasar dan indikatornya, menulis tes acuan patokan, menyusun strategi pembelajaran, mengembangkan bahan pembelajaran. Kemudian dilanjutkan dengan pembuatan desain software meliputi: pembuatan naskah, pembuatan *storyboard*, pembuatan *flowchart view*.

Pada tahap kedua mengumpulkan bahan, meliputi: pembuatan dan pengumpulan gambar dan animasi, perekaman dan pengumpulan audio, mengembangkan dan membuat media pembelajaran interaktif. Kegiatan selanjutnya melakukan kajian terhadap media, kompetensi, dan materi pembelajaran yang telah ditemukan pada tahap pertama. Media pembelajaran, materi pembelajaran, kompetensi akan diuji cobakan pada skala kecil dan besar sekaligus sebagai bahan masukan untuk revisi tahap awal. Dengan demikian dalam tahap awal kedua akan dilakukan ujicoba terbatas, uji coba skala besar, revisi, dan hasil jadi. Pada penelitian tahap ke dua, digunakan metode uji coba melalui prosedur (a) review ahli, (b) uji coba satu-satu, (c) uji coba kelompok kecil, dan (d) uji coba kelompok besar untuk media pembelajaran yang operasional.

Pada tahap ketiga menyusun pedoman pelaksanaan penggunaan media pembelajaran interaktif, evaluasi, diseminasi dan pengembangan yang dapat dilakukan dalam bentuk eksperimen untuk melihat efektifitas dan efisiensi produk media pembelajaran interaktif yang dikembangkan

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tahap Mengembangkan Produk;

1. Melakukan analisis, meliputi: pemilihan jenis aplikasi, layout dasar, warna dan jenis font, sistem operasi, bentuk distribusi, dan spesifikasi minimal yang harus dimiliki oleh pengguna.
2. Membuat desain awal berupa *storyboard*, *protototype* dan mengumpulkan bahan-bahan yang mendukung seperti file-file suara, gambar movie, animasi dan lain-lain yang mendukung pengembangan produk tersebut.

Tahap Evaluasi Produk

1. **Evaluasi Expert Judgment;** Memvalidasi produk pada dua ahli materi dan tiga ahli media; Menganalisis hasil validasi dari ahli materi dan ahli media; Merevisi materi berdasarkan validasi dari ahli materi dan ahli media
2. **Evaluasi Perorangan:** Uji coba perorangan pada tiga mahasiswa pascasarjana program studi teknologi pendidikan (S2) dan meresponnya melalui angket; Menganalisis hasil penilaian mahasiswa; dan Melakukan revisi berdasarkan penilaian mahasiswa;
3. **Evaluasi Kelompok Kecil;** Uji coba pada kelompok kecil sebanyak 6 orang mahasiswa dan meminta penilaiannya melalui angket; Menganalisis hasil penilaian mahasiswa; Melakukan revisi berdasarkan penilaian mahasiswa.
4. **Evaluasi Kelompok Besar;** Uji coba pada kelompok besar sebanyak 20 dan 21 orang mahasiswa dan meminta penilaian melalui angket; Menganalisis hasil penilaian mahasiswa; Melakukan revisi berdasarkan penilaian mahasiswa.

Revisi Produk Awal

1. Pada menu pendahuluan ada beberapa gambar yang belum jelas terutama dalam tata letak menu yang kurang menarik, sehingga diganti secara total terhadap semua aspek menu dan beberapa hal dalam tampilan untuk perbaikan. Hal ini dilakukan agar tampilan desain instruksional lebih menarik dan terkesan bagus.
2. Menu petunjuk pada halaman menu home gambar animasinya sama dengan menu pendahuluan, saran perbaikan tata tulisnya sama seperti menu pendahuluan.
3. Menu petunjuk pada halaman materi animasinya tertulis mata kuliah desain instruksional belum jelas.
4. Pada setiap materi pokok terdiri dari sub-sub materi pokok, sehingga saran perbaikan pada setiap judul materi pokok sebaiknya hanya terdapat pada satu atau dua slide saja, tidak semua slide judulnya sama.

Penyajian Data Hasil Uji Coba

Pembelajaran multimedia interaktif pada mata kuliah desain instruksional pada program Teknologi Pendidikan S2 Pascasarjana Unimed telah memiliki status valid. Hal ini telah dilakukan validasi produk, yaitu serangkaian proses uji coba dan revisi.

Uji coba dilakukan 4 tahap yaitu: (1) evaluasi ahli materi dan ahli media, (2) uji coba perorangan, (3) uji coba kelompok kecil, dan (4) uji coba lapangan.

Data Hasil Uji Coba Tahap I, Evaluasi Ahli Materi dan Ahli Media

Evaluasi terhadap produk dimaksudkan untuk mengetahui pendapat ahli materi dan ahli media tentang ketepatan rancangan, aspek pembelajaran dan kebenaran isi, serta desain media:

Data Hasil Evaluasi Ahli Materi

Evaluasi ahli materi terhadap pengembangan pembelajaran multimedia interaktif mata kuliah desain instruksional dilakukan oleh Prof. Dr. Julaga Situmorang, M.Pd. dan Prof. Dr. Harun Sitompul, M.Pd., merupakan dosen Teknologi Pendidikan Pascasarjana Unimed. Penilaian dilakukan untuk mendapatkan informasi yang akan digunakan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran mata kuliah desain instruksional khususnya pada materi mata kuliah desain instruksional. Berdasarkan hasil penilaian ahli materi kualitas software dari aspek kualitas materi pembelajaran mayoritas dalam kriteria “baik” terdapat dua butir yang termasuk kriteria “sangat baik”, yaitu perwajahan dan ilustrasi. Secara umum aspek kualitas materi pembelajaran berkriteria “baik”.

Hasil evaluasi ahli materi berupa skor penilaian terhadap komponen-komponen pembelajaran mata kul desain instruksional pada kualitas strategi pembelajaran menunjukkan penilaian materi dari aspek kualitas strategi pembelajaran, pengkajian materi dan keterlibatan mahasiswa dalam aktivitas belajar berkriteria “sedang”. Penilaian ini menjadi pertimbangan dalam melakukan revisi terhadap produk sebelum uji coba ke mahasiswa.

Hasil evaluasi ahli materi juga berupa skor penilaian terhadap komponen-komponen pembelajaran Desain Instruksional Multimedia Interaktif pada sistem penyampaian pembelajaran menunjukkan bahwa menurut ahli materi kualitas *software* dari aspek sistem penyampaian, pembelajaran mayoritas berkriteria “*Baik*” terdapat satu butir yang kriteria “sangat baik” yaitu ketepatan urutan materi pembelajaran. Secara keseluruhan aspek sistem penyampaian pembelajaran berkriteria “baik”.

Hasil penilaian yang dilakukan dua ahli materi terhadap kualitas materi pembelajaran Desain Instruksional Multimedia Interaktif secara keseluruhan

menunjukkan bahwa yang menyatakan sangat baik sebesar 50%, sedangkan yang menyatakan baik 50%. Penilaian terhadap kualitas strategi pembelajaran menunjukkan bahwa yang menyatakan baik sebesar 50% dan 50% menyatakan sedang. Penilaian terhadap segi sistem penyampaian pembelajaran menunjukkan bahwa 50% menyatakan baik dan 50% lagi menyatakan sedang.

Data Hasil Uji Coba Evaluasi Ahli Media

Evaluasi ahli media dilakukan oleh tiga orang yaitu Prof. Dr. Muhammad Badiran, M.Pd., Prof. Dr. Efendi Napitupulu, M.Pd. dan Prof, Dr. Abdul Hamid K. M.Pd. adalah Dosen Teknologi Pendidikan Pascasarjana Universitas Negeri Medan. Ahli media memberikan evaluasi produk pada aspek-aspek desain media di antaranya presentasi, interaksi, dan informasi.

Berdasarkan penilaian dari ahli media menunjukkan dari aspek desain presentasi mayoritas dalam kriteria “baik” terdapat dua butir yang termasuk kriteria “sangat baik” yaitu kejelasan warna dan pemilihan jenis dan ukuran huruf. Secara keseluruhan dari aspek desain presentasi berkriteria “baik”.

Hasil evaluasi berupa skor penilaian komponen pembelajaran pada aspek desain interaksi menunjukkan aspek desain informasi berkriteria “baik”. Terdapat empat butir yang dinilai “sangat baik” yaitu ketepatan pemilihan topik, penjelasan contoh yang diberikan, pembabakan atau sekuensi dengan pemakaian dalam proses pembelajaran. Pemberian motivasi berada pada kriteria “sedang”. Secara keseluruhan dari aspek desain informasi berkriteria “baik”.

Skor penilaian komponen pembelajaran hasil evaluasi para ahli pada aspek desain informasi berkriteria “baik”. Terdapat empat butir yang berkriteria “sangat baik” yaitu ketetapan pemilihan topik, penjelasan contoh yang diberikan, pembabakan atau sekuensial dan pemakaian dalam proses pembelajaran. Pemberian motivasi berkriteria “Sedang”. Secara keseluruhan dari aspek desain informasi berkriteria “baik”.

Penilaian oleh ahli media sebanyak tiga orang terhadap aspek media meliputi: desain presentasi, desain interaksi, dan desain informasi. Berdasarkan hasil penilaian oleh ahli media terhadap desain presentasi pembelajaran Desain Instruksional Multimedia Interaktif menunjukkan bahwa satu orang (33,3%) menyatakan sangat baik dan dua orang (66,7%) menyatakan baik. Sedangkan penilaian terhadap desain

interaksi, 33,3% menyatakan sangat baik, 33,3% menyatakan baik, dan 33,3% menyatakan sedang.

Selanjutnya diperoleh hasil penilaian yang dilakukan terhadap desain informasi Desain Instruksional Multimedia Interaktif, yaitu satu orang (33,3%) menyatakan sangat baik dan dua orang (66,7%) menyatakan baik. Hasil evaluasi ahli media menunjukkan masih terdapat kekurangan, kelemahan pada desain presentasi, desain interaksi, dan desain informasi.

Hasil evaluasi dari ahli media dianalisis pengembang dan didiskusikan kembali dengan ahli media sebagai dasar revisi untuk memperbaiki desain pembelajaran dan desain instruksional. Secara keseluruhan penilaian, masukan, dan saran dari ahli materi dan ahli media dijadikan dasar pengambilan keputusan untuk melaksanakan revisi, peran ahli materi dan ahli media tidak hanya berhenti sampai pada tahap ini saja, diskusi terhadap hasil revisi terus dilakukan hingga pembelajaran desain instruksional multimedia Interaktif siap untuk disebarluaskan.

Data Hasil Uji Coba Tahap II Uji Coba Perorangan

Uji coba perorangan dilakukan di dua kelas yaitu pada kelas Reguler A1 Prodi Teknologi Pendidikan Pascasarjana Unimed. Uji coba perorangan masing-masing terhadap tiga mahasiswa. Tujuan dari uji coba perorangan ini untuk mengidentifikasi kekurangan produk pembelajaran setelah ditinjau ulang oleh tenaga ahli. Penilaian dan masukan dari uji coba ini adalah tentang penyajian produk pembelajaran meliputi aspek tampilan dan aspek penyajian materi yang terdapat dalam pembelajaran desain instruksional.

Berdasarkan hasil tanggapan mahasiswa kelas Reguler A1 pada uji coba perorangan bahwa kualitas software pembelajaran Desain Instruksional Multimedia Interaktif dari aspek tampilan mayoritas ber kriteria “baik”. Daya dukung musik ber kriteria “sedang”, sedangkan pada keindahan tampilan layar dan keterbacaan teks ber kriteria “sangat baik”. Secara keseluruhan aspek tampilan ber kriteria “baik”.

Berdasarkan hasil tanggapan mahasiswa kelas Reguler A2 pada uji coba perorangan diperoleh kualitas *software* pembelajaran aspek tampilan secara keseluruhan dinilai “baik”. Hal ini mengidentifikasi keindahan tampilan layar, kualitas gambar dan animasi, komposisi warna, navigasi, daya dukung musik dan

interaksi mendapatkan tanggapan “baik” dan dapat menambah minat, motivasi dan keterkaitan mahasiswa untuk belajar secara mandiri.

Uji coba selanjutnya dilakukan untuk perorangan terhadap aspek tampilan pembelajaran desain instruksional secara keseluruhan untuk dua kelas B1 dan B2 Program Studi Teknologi Pendidikan Pascasarjana Unimed. Berdasarkan hasil tanggapan tiga orang mahasiswa diperoleh bahwa satu mahasiswa (33,3%) menyatakan sangat baik dan dua mahasiswa menyatakan baik (66,7%). Selanjutnya untuk kelas kedua diperoleh bahwa tiga mahasiswa (100%) menyatakan baik.

Hasil tanggapan mahasiswa pada kelas pertama untuk uji perorangan pada aspek materi mayoritas dalam kriteria “baik”. Terdapat satu butir yang termasuk kriteria “sedang”, yaitu pada kejelasan umpan balik. Selanjutnya pada kelas kedua secara keseluruhan aspek materi dari produk pembelajaran Desain Instruksional Multimedia Interaktif berkriteria “baik”.

Hasil tanggapan mahasiswa yang dilakukan oleh tiga orang untuk masing-masing kelas terhadap aspek materi diperoleh bahwa dua mahasiswa (66,7%) menyatakan baik dan satu mahasiswa menyatakan sedang (33,3%). Pengumpulan data uji coba perorangan dilakukan dengan meminta mahasiswa mengikuti pembelajaran Desain Instruksional secara *on-line*, mencatat bagian yang kurang dimengerti dan mendiskusikan kelemahannya. Selain itu, mahasiswa juga diminta untuk mengisi lembar angket.

Data Hasil Uji Coba Tahap III Uji Coba Kelompok Kecil

Uji coba kelompok kecil juga dilakukan di dua kelas yaitu Kelas B2 dan B3. Uji coba kelompok kecil masing-masing dilakukan terhadap enam mahasiswa. Data uji coba kelompok kecil ini dimaksudkan untuk mengetahui beberapa kelemahan atau hambatan yang dihadapi ketika produk pembelajaran Desain Instruksional tersebut digunakan. Uji coba kelompok kecil ini diunakan sebagai pengalaman awal sebelum produk diujicobakan ke lapangan.

Penilaian pada aspek tampilan untuk uji coba kelompok kecil di kelas B2 dan B3 menunjukkan bahwa mayoritas dalam kriteria “baik” terdapat empat butir yang termasuk dalam kriteria “sangat baik”, yaitu pada keindahan tampilan layar, kualitas gambar dan animasi, navigasi dan daya dukung musiknya. Penilaian uji coba kelompok kecil pada aspek tampilan juga dilakukan di kelas B3 diperoleh bahwa

mayoritas dalam kriteria baik. Terdapat dua butir yang termasuk dalam kriteria “sangat baik”, yaitu pada kualitas gambar dan animasi dan pada komposisi warnanya, sedangkan pada navigasi dan daya dukung musiknya dinilai dengan kriteria “sedang” oleh mahasiswa. Secara keseluruhan penilaian pada aspek tampilan di dua kelas tersebut termasuk dalam kriteria “baik”.

Hasil penilaian uji coba kelompok kecil terhadap aspek tampilan pada pembelajaran desain instruksional secara keseluruhan untuk dua kelas B2 dan B3. Hasil tanggapan mahasiswa baik masing-masing sebanyak dua orang (33,3%) menyatakan sangat baik dan empat orang (66,7%) menyatakan baik dari uji coba kelompok yang masing-masing berjumlah enam orang mahasiswa.

Skor penilaian terhadap komponen pembelajaran desain instruksional juga terdapat pada aspek materi. Berdasarkan Tabel tanggapan dari mahasiswa menyatakan “baik” terhadap aspek materi pada uji coba kelompok kecil. Sebanyak satu butir menunjukkan kriteria “sangat baik” yaitu pada ketepatan urutan penyajian. Secara keseluruhan aspek materi pada uji coba kelompok kecil ber kriteria “baik”.

Hasil tanggapan mahasiswa mayoritas menunjukkan kriteria “baik” pada uji coba kelompok kecil. Kriteria “sangat baik”. Secara keseluruhan penilaian pada aspek materi dalam kriteria “baik”. Hasil penilaian uji coba kelompok kecil terhadap aspek materi pembelajaran desain instruksional secara keseluruhan untuk kelas B2 dan B3 menunjukkan dua orang (33,3%) menyatakan sangat baik dan empat orang (66,7%) menyatakan baik. Hasil tanggapan mahasiswa pada aspek materi pada uji coba kelompok kecil menunjukkan bahwa satu orang (16,7%) menyatakan sangat baik, empat orang (66,7%) menyatakan baik, dan satu orang (16,7%) menyatakan sedang.

Data Hasil Uji Coba Tahap IV Uji Coba Lapangan

Secara acak dari tiga kelas berjumlah masing-masing 20 mahasiswa sebagai uji coba lapangan. Uji coba lapangan menghasilkan data-data untuk mengukur kelayakan dari produk yang dikembangkan, serta untuk mengetahui manfaat produk tersebut bagi pemakainya. Hasil evaluasi pada aspek tampilan untuk uji coba lapangan mayoritas dalam kriteria “baik” kecuali untuk komposisi warna termasuk dalam kriteria sangat baik. Secara keseluruhan aspek tampilan dinilai “baik”. Berdasarkan hasil tanggapan mahasiswa pada aspek tampilan untuk uji coba lapangan mayoritas dalam kriteria “baik”. Hanya ada satu butir, yaitu daya dukung musik dalam kriteria “sedang”.

Hasil penilaian uji coba lapangan terhadap aspek tampilan pembelajaran desain instruksional secara keseluruhan untuk dua kelas hasilnya diperoleh untuk tampilan aspek uji coba lapangan Kelas B2 menunjukkan bahwa tujuh orang (35%) menyatakan sangat baik, sebelas orang (55%) menyatakan baik, dan dua orang (10%) menyatakan sedang. Hasil tanggapan mahasiswa kelas B1 pada uji coba lapangan aspek tampilan menunjukkan bahwa 14 orang (66,6%) menyatakan baik, sedangkan yang menyatakan sedang sebanyak enam orang (28,6%) dan seorang (4,8%) menyatakan kurang baik.

Berdasarkan hasil tanggapan mahasiswa pada uji coba di kelas B1 dan B2 diperoleh kualitas *software* dari aspek materi secara keseluruhan kriteria “baik”. Hasil penilaian uji coba lapangan terhadap aspek materi pembelajaran desain instruksional secara keseluruhan untuk dua kelas diperoleh tanggapan mahasiswa di kelas B1 menyatakan sangat baik sebanyak enam orang (30%), menyatakan baik sebanyak sembilan orang (45%), dan lima orang (25%) menyatakan sedang untuk aspek materi. Selanjutnya hasil tanggapan mahasiswa di kelas B2 sebanyak satu orang (4,8%) menyatakan sangat baik, 12 orang (57,1%) menyatakan baik, dan delapan orang (38,1%) menyatakan sedang.

Analisis Data

Analisis I

Hasil penilaian ahli materi dan ahli media pada setiap aspek penilaian secara keseluruhan ditentukan oleh skor rata-rata dan kategorinya, kemudian dianalisis untuk menentukan layak tidaknya, selanjutnya dikembangkan *software* pembelajaran desain

instruksional multimedia interaktif dan kualitas yang dihasilkan dari *software* pembelajaran desain instruksional.

Analisis Data Hasil Evaluasi Ahli Materi

Ahli materi menilai pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif dari desain pembelajaran berdasarkan tiga aspek yaitu kualitas materi pelajaran, kualitas strategi pembelajaran dan item penyampaian pembelajaran menunjukkan skor rata-rata masing-masing 4,07; 3,4; dan 3,8 termasuk kategori baik, sedang dan baik, yang berarti pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif memenuhi tuntutan kebutuhan pembelajaran. Pembelajaran desain instruksional oleh ahli materi dinyatakan layak uji coba lapangan dengan revisi bagian yang salah. Dua ahli materi diperoleh skor rerata empiris pada aspek kualitas materi pembelajaran sebesar 8,14 (36,1%), dari aspek strategi pembelajaran sebesar 6,80 (30,2%) dari aspek sistem penyampaian pembelajaran sebesar 7,60 (33,7%)

Analisis Data Hasil Evaluasi Ahli Media

Penilaian ahli media terhadap aspek desain presentasi menunjukkan skor rata-rata 3,80 termasuk kategori baik yang berarti penampilan fisik pembelajaran desain instruksional fungsional bagi peningkatan motivasi belajar mahasiswa. Penilaian ahli media terhadap aspek desain interaksi menunjukkan skor rata-rata 3,3 termasuk kategori baik, yang berarti interaksi pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif dapat memberikan kemudahan bagi mahasiswa untuk memperoleh informasi yang diinginkan sesuai dengan kecepatannya sendiri. Penilaian ahli media terhadap aspek desain informasi menunjukkan skor rata-rata 3,67 termasuk kategori baik yang berarti pengaturan isi ke sekuens pembelajaran memperhatikan aspek pembelajaran sehingga dapat tercipta suatu kondisi yang mampu memfasilitasi belajar.

Tiga ahli media diperoleh skor rerata empiris pada aspek desain informasi sebesar 11,55 (33,2%), dari aspek desain Presentasi 11,83 (34,0%) dan dari aspek interaksi sebesar 11,40 (32,8%) Berdasarkan tanggapan ahli media, dinyatakan bahwa pembelajaran desain instruksional layak untuk uji coba lapangan dengan revisi sesuai saran.

Analisis II

Berdasarkan hasil uji coba kelompok kecil di kelas B1 diperoleh aspek tampilan dengan skor rata-rata sebesar 3,90 dan 3,67 dan masing-masing termasuk kategori baik, sedangkan pada aspek materi masing-masing dengan skor rata-rata sebesar 3,63 dan 3,71 termasuk kategori baik. Uji coba perorangan sebanyak tiga mahasiswa di kelas B2 diperoleh skor rerata empiris pada aspek tampilan sebesar 11,71 (51,9 %) dan aspek materi sebesar 10,88 (48,1 %). Dari uji coba perorangan sebanyak tiga mahasiswa di kelas A1 diperoleh skor rerata pada aspek tampilan sebesar 10,86 (50%) dan aspek materi sebesar 10,88 (50 %).

Analisis III

Dari uji coba kelompok kecil di kelas A1 dan kelas A2 terhadap aspek tampilan dengan skor rata-rata sebesar 4,19 dan 3,99 dan termasuk kategori baik, sedangkan pada aspek materi skor rata-rata sebesar 4,06 dan 3,91 termasuk kategori baik. Uji coba kelompok kecil sebanyak enam mahasiswa di kelas A2 diperoleh skor rerata aspek tampilan sebesar 25,14 (50,8%) dan aspek materi sebesar 24,38 (49,2%). Uji coba kelompok kecil sebanyak enam mahasiswa di kelas A1 diperoleh skor rerata aspek tampilan sebesar 24,00 (50,4%) dan aspek materi sebesar 23,63(49,6%)

Analisis IV

Berdasarkan uji coba lapangan di kelas B1 dan B2 terhadap aspek tampilan diperoleh skor rata-rata sebesar 3,99 dan 3,51 dan termasuk kategori baik sedangkan pada aspek materi diperoleh skor rata-rata sebesar 3,90 dan 3,58 termasuk kategori baik. Uji coba lapangan di kelas B1 sebanyak 20 mahasiswa diperoleh skor rerata aspek tampilan sebesar 79,71 (50,9%) dan aspek materi sebesar 77 (49,1%) Uji coba lapangan di kelas B2 sebanyak 21 mahasiswa diperoleh skor rerata empiris pada aspek tampilan sebesar 73,71 (49,5%) dan aspek materi sebesar 75,13 (50,5%).

Revisi Produk

Revisi Pertama

Berdasarkan analisis data evaluasi ahli materi dan ahli media pembelajaran peneliti melakukan beberapa revisi, memperjelas kata dan kalimat, melengkapi gambar dan animasi, perlu ada apersepsi dan penyelesaian soal serta sumber pustaka, efisiensi penggunaan tombol, petunjuk penggunaan CD.

Revisi Kedua

Revisi ketiga terhadap pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif dilakukan berdasarkan hasil uji coba kelompok kecil dan uji coba lapangan dengan mengganti musik pendukung pada menu materi dan evaluasi dengan musik yang lebih rancak dan tetap memperhatikan keseimbangan bekerjanya otak kanan dan otak kiri.

Berdasarkan hasil masukan untuk revisi diperoleh berbagai jenis kesalahan dan saran antara lain; revisi ahli bidang studi, ahli materi, ahli media, maupun revisi dari mahasiswa pada uji coba perorangan, kelompok kecil dan lapangan, maka program pengembangan pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif perlu perbaikan menyangkut aspek kelayakan isi, penyajian, kebahasaan, dan kegrafikan. Setelah dilakukan revisi, maka diperoleh produk/CD pembelajaran. Perbaikan dan penyempurnaan berdasarkan analisis data uji coba dilaksanakan untuk menghasilkan kelayakan produk pengembangan sebuah produk dikategorikan layak apabila aspek kelayakan isi, penyajian, kebahasaan, dan kegrafikan, dapat meningkatkan minat dan motivasi si belajar serta efektif untuk digunakan sebagai media pembelajaran. Agar hasil produk lebih maksimal dan layak digunakan lebih jauh lagi, maka diperlukan sebuah tim pengembang yang terdiri dari ahli pengembang kurikulum, ahli bidang studi dan ahli materi yang profesional, ahli media, dukungan dana dan waktu yang tersedia, dan kemampuan sarana-prasarana yang memadai.

Kajian terhadap Produk Akhir

Materi pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif yang telah dikembangkan memperhatikan aspek pembelajaran dan media sebagai prinsip desain pembelajaran. Produk pengembangan pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif untuk mahasiswa Semester II Pascasarjana Magister Teknologi Pendidikan Unimed telah dilakukan revisi dan penyempurnaan berdasarkan analisis data validasi dari ahli materi, ahli media yang dilanjutkan dengan uji coba perorangan, uji coba kelompok kecil, dan uji coba lapangan.

Aspek yang direvisi dan disempurnakan berdasarkan analisis data dan uji coba serta masukan dari ahli materi, ahli media, dan mahasiswa, bertujuan untuk menggali beberapa aspek yang lazim dalam proses pengembangan suatu produk. Variabel-variabel pembelajaran memiliki nilai rata-rata baik.

Manfaat-manfaat yang diperoleh dari penggunaan produk pembelajaran desain instruksional berdasarkan hasil wawancara dengan dosen-dosen bidang desain

instruksional adalah kemudahan dalam memahami konsep, memberi kesempatan belajar sesuai dengan kecepatan belajar, belajar lebih cepat, soal latihan bervariasi, adanya pengulangan untuk memahami materi, dapat digunakan secara klasikal maupun individual.

Komentar mengenai keunggulan dan kekurangan program yang disampaikan mahasiswa yang terlibat uji coba perorangan, kelompok kecil dan lapangan pada aspek tampilan adalah tampilan layar indah dan menarik, teks terbaca dengan jelas dan mudah dimengerti, kualitas gambar dan animasi bagus, komposisi warna menarik, sangat mudah digunakan, interaksi pembelajaran sudah bagus, cukup, menarik dan jelas.

Komentar mengenai keunggulan dan kekurangan program yang disampaikan dalam bentuk komentar dari mahasiswa yang melakukan uji coba perorangan, kelompok kecil dan lapangan pada aspek materi pembelajaran adalah materi sudah sesuai, petunjuk belajar sudah lengkap, materi sangat mudah untuk dipahami, perlu ditambah referensi dan soal-soal latihan, kecepatan penyajian materi sudah tepat, sangat membantu dalam belajar.

Keunggulan dan Keterbatasan Produk Keunggulan Produk

Adapun yang merupakan keunggulan Produk pembelajaran ini adalah Memuat materi berdasarkan Kurikulum KKNI, CD pembelajaran dalam bentuk exe, Waktu pembelajaran menjadi lebih singkat bila dibandingkan dengan pembelajaran konvensional, pembelajaran dapat digunakan berulang-ulang, Mahasiswa dapat belajar dengan memilih materi yang diinginkan sesuai kecepatannya masing-masing, soal-soal latihan interaktif, evaluasi mencakup keseluruhan materi, adanya iringan musik untuk menarik pembelajaran.

Adapun yang merupakan keterbatasan produk adalah materi tidak termuat secara lengkap, kemungkinan produk dapat dibajak, membutuhkan fasilitas computer yang memadai. Berkaitan dengan tahapan uji coba dan jumlah subjek uji cobanya belum tentu dapat mencerminkan standar kelayakan produk. Dengan demikian produk perlu diuji coba dengan subjek uji coba dan kawasan yang lebih luas.

Tahapan dalam pengembangan media pembelajaran dilakukan sesuai dengan tujuan dalam penelitian ini. Beberapa tahapan telah dilaksanakan, meliputi; analisis kebutuhan, analisis pustaka/literatur, analisis umum, analisis pengguna oleh dosen dan mahasiswa, analisis perangkat lunak, analisis perangkat keras.

Data yang diperoleh dari tahapan analisis ditabulasikan dan dianalisis untuk dilakukan penginterpretasian semua aspek yang ingin diketahui sesuai tujuan penelitian. Keseluruhan aspek yang diperlukan dalam pengembangan media pembelajaran telah terpenuhi, sehingga pengembangan media dapat dilaksanakan sesuai tujuan penelitian.

Rencana tahap berikutnya setelah melaksanakan analisis terhadap kebutuhan pengembangan media pembelajaran untuk mata kuliah desain instruksional adalah melakukan: (1) validasi terhadap beberapa ahli/pakar dibidang masing-masing, ahli desain pembelajaran, ahli grafis/komputer, dan ahli materi desain instruksional; (2) melakukan uji coba produk yang dikembangkan dengan cara, uji coba perorangan yang ditujukan kepada teman sejawat dan beberapa mahasiswa yang dilibatkan untuk menilai dan memperbaiki aspek-aspek kemenarikan, keterbacaan, keharmonisan, kesesuaian materi, dll. (3) uji coba kelompok kecil dilakukan setelah revisi dari uji coba perorangan. Uji coba kelompok kecil dilakukan kepada mahasiswa dengan melibatkan beberapa orang saja yang telah memperoleh dan selesai dalam perkuliahan desain instruksional, (4) uji coba lapangan dilakukan kepada mahasiswa dalam satu kelas, dengan proses pembelajaran menggunakan media pembelajaran multimedia interaktif dan memberi masukan secara menyeluruh terhadap produk yang dikembangkan dan selanjutnya dilakukan revisi.

Tahap berikutnya adalah **tahap kedua** merupakan kegiatan mengumpulkan bahan, meliputi: pembuatan dan pengumpulan gambar (*image*) dan animasi, perekaman dan pengumpulan audio, mengembangkan dan membuat media pembelajaran interaktif. Kegiatan selanjutnya mengkaji media, kompetensi, dan materi pembelajaran yang telah ditemukan pada tahap pertama. Media pembelajaran, materi pembelajaran, kompetensi akan diuji cobakan pada skala kecil dan besar sekaligus sebagai bahan masukan untuk revisi tahap awal. Dengan demikian dalam tahap awal kedua akan dilakukan ujicoba terbatas, uji coba skala besar, revisi, dan hasil jadi. Pada penelitian tahap ke dua, digunakan metode uji coba melalui prosedur (a) review ahli, (b) uji coba satu-satu, (c) uji coba kelompok kecil, dan (d) uji coba kelompok besar (kelas riel) untuk media pembelajaran yang operasional.

Pada **tahap ketiga** menyusun pedoman (panduan) pelaksanaan penggunaan media pembelajaran interaktif, evaluasi, diseminasi dan pengembangan yang dapat dilakukan dalam bentuk eksperimen untuk melihat efektifitas dan efisiensi produk media pembelajaran interaktif yang dikembangkan.

PENUTUP

Kesimpulan

Berdasarkan tahap-tahap penelitian dan pengembangan yang telah dilalui, dapat ditarik kesimpulan sementara dalam tahap laporan kemajuan yang sudah dilaksanakan adalah sebagai berikut:

1. Hampir seluruh mahasiswa memberikan respon positif mengenai pembelajaran yang menggunakan multimedia pembelajaran *multimedia interaktif desain instruksional*, dalam konteks dapat membawa manfaat, menarik, dan bisa meningkatkan motivasi belajar mahasiswa, yang dilakukan dalam menjangkau data pada analisis kebutuhan.
2. Ditinjau dari aspek umum, rekayasa perangkat lunak, komunikasi visual, substansi materi dan pembelajaran, maka *multimedia interaktif desain instruksional* yang dihasilkan perlu dilanjutkan untuk tahap validasi dan uji coba produk, dengan beberapa kriteria yang sudah ditetapkan dalam perencanaan metode penelitian dan pengembangan
3. Penggunaan *multimedia interaktif desain instruksional* diharapkan dapat memberi kemudahan kepada dosen dan mahasiswa dalam menyerap
4. Ditinjau dari pembelajaran pada mata kuliah desain instruksional. aspek multimedia, kemudahan penggunaan multimedia dan interaktifitas multimedia, sangat diharapkan oleh semua mahasiswa untuk memiliki laptop/komputer, agar proses pembelajaran dengan media pembelajaran interaktif berjalan dengan baik dan lancar.
5. Tahap pengembangan dan penelitian ini masih belum selesai, sehingga produk yang dihasilkan secara maksimal dapat memberikan kemudahan dalam belajar mahasiswa. Tahap selanjutnya akan dilanjutkan dengan validasi ahli dan uji coba dengan revisi, sampai pada menentukan efektifitas produk pembelajaran dengan melakukan eksperimen untuk mengetahui kualitas produk dan keunggulan produk yang dikembangkan.

Hasil analisis data dan pembahasan dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. a. *Software* pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif hasil pengembangan ini telah menggunakan langkah-langkah pengembangan produk, yang meliputi: melakukan penelitian pendahuluan, membuat desain

software, pengumpulan bahan, membuat dan memproduksi *software*, serta *review* dan uji coba produk.

- b. *Software* pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif hasil pengembangan memiliki karakteristik dapat memberikan kesempatan mahasiswa berinteraksi dengan komputer secara aktif menurut kecepatan belajarnya, menyediakan animasi, video, dan gambar untuk memperjelas konsep-konsep desain instruksional yang dipelajari, serta menyediakan soal-soal dan memberi umpan balik untuk mengetahui tingkat kemajuan belajar mahasiswa.
2. a. Menurut penilaian ahli materi, *software* termasuk dalam kategori “Baik” dengan skor rata-rata 4,07; 3,40; dan 3,80 pada kualitas materi pembelajaran, strategi pembelajaran dan sistem penyampaian pembelajaran.
 - b. Menurut penilaian ahli media, *software* termasuk dalam kategori “Baik” dengan skor rata-rata 3,95; 3,80; dan 3,85 pada kualitas desain presentasi, kualitas desain interaksi, dan kualitas desain informasi.
 - c. Menurut tanggapan mahasiswa pada uji coba perorangan, kelompok kecil, dan lapangan dari kualitas tampilan dan kualitas materi termasuk dalam kategori “Baik” dengan skor rata-rata 4,03 dan 3,72, sedangkan tanggapan mahasiswa dari kualitas tampilan dan kualitas materi termasuk dalam kategori “Baik” dengan skor rata-rata 3,86 dan 3,73.
 - d. yang dikembangkan peneliti layak untuk digunakan sebagai pembelajaran desain instruksional untuk, karena memiliki nilai rata-rata yang lebih tinggi dari nilai median skala Likert.

Saran

Beberapa hal yang sudah diketahui dan diperoleh dalam penelitian pengembangan tahap awal atau dalam laporan kemajuan yang telah dilakukan, maka ada beberapa saran yang disampaikan, diantaranya:

1. Proses pembuatan media pembelajaran dapat dilakukan dengan beberapa software aplikasi yang beragam, selain flash. Artinya dapat dilakukan pengembangan dengan aplikasi Spring Suite dari Power Point dan terconvert ke flash.
2. Produk yang dikembangkan harus fleksibel. Artinya dapat memberi kemudahan pada penggunaannya atau dapat dilakukan perbaikan sewaktu-waktu tanpa harus mengalami kesulitan. Dengan software yang aplikatif dan mudah

- pengoperasiannya dan pembuatan akan membantu peneliti dalam mengembangkan dengan lebih baik lagi.
3. Analisis terus dilakukan selama pengembangan produk pembelajaran belum final. Hal ini dapat memberikan perbaikan-perbaikan dari beberapa pengalaman dan ide serta gagasan yang baru yang dapat menambah kualitas pruduk yang dikembangkan.
 4. Pengembangan pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif sebaiknya dilakukan dengan tahap-tahap melakukan penelitian pendahuluan, pembuatan desain software (pembuatan flowchart view, storyboard, dan pengumpulan gambar dan animasi, serta musik, mengembangkan bentuk produk awal, mengembangkan produk akhir. Evaluasi dilakukan oleh ahli materi, ahli media pembelajaran dan calon pengguna. Evaluasi terhadap pembelajaran oleh ahli materi dan ahli materi perlu dilakukan untuk mendapatkan masukan yang digunakan untuk revisi terhadap produk yang dihasilkan.
 5. Objek dari penelitian ini meliputi kualitas konsep desain instruksional, kualitas presentasi, kualitas desain interaksi dan kualitas desain informasi.
 6. pembelajaran desain instruksional multimedia interaktif hanya bersifat membantu dalam proses pembelajaran untuk itu tetap diperlukan guru sebagai fasilitator dan mahasiswa tetap terlibat aktif dalam proses pembelajaran desain instruksional.
 7. Agar hasil produk lebih maksimal dan layak digunakan lebih jauh lagi, maka diperlukan pengembang yang terdiri dari: ahli pengembang kurikulum, ahli bidang studi dan ahli materi yang profesional, ahli media, dukungan dana, dan waktu yang tersedia, dan kemampuan sarana-prasarana yang memadai.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmizar, F. 2008. *Mengoptimalkan Multimedia Sebagai Sarana Mencerdaskan Bangsa*. [http://www. Fahmi.az@hotmail.cim](http://www.Fahmi.az@hotmail.cim). Diunduh tanggal 20 Oktober 2011.
- Borg, W. &V Gall, M.D. 1983. *Educational Research. An Introduction* (4nd ed). New York & London: Longman.
- Dick, W. dan Carey, L. 2005. *The Systematic Design of Instruction*. United States of America: Scott Foresman and Company.
- Gagné, R.M.;Briggs, L.J & Wager, W.W. 1992. *Principles of Instruction Design*. New York: Saunders College Publishing.

- Kristiningrum: 2007. Analisis Pemahaman dan Retensi Siswa SMP Pengguna Wacana Multimedia, Bertualang Bersama Mendel. *Tesis*. UPI Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Rooijackers, Ad. 1993. Mengajar Dengan Sukses: *Petunjuk Untuk Merencanakan dan menyampaikan Pengajaran*. Jakarta: Gramedia.
- Sadiman, A. dkk. 2003. *Media Pendidikan, Pengertian, Pengembangan dan Pemanfaatannya* . Jakarta : Pustekom Dikbud.
- Sujito. 2008. Alternatif Pengajaran Sistem Periodik Unsur Menggunakan Media Komputer Untuk Meningkatkan Keterampilan Berfikir Kreatif Siswa. *Tesis*. UPI Bandung: Tidak Diterbitkan.

PENGUNAAN *MIND MAPPING* DALAM BERMAIN UNTUK MEMBANTU ANAK USIA DINI MEMPEROLEH PENGETAHUAN

Oleh:

Anita Yus²

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui cara anak memperoleh pengetahuan dan upaya yang dapat dilakukan guru untuk membantu anak memperoleh pengetahuan dengan menggunakan *mind mapping* dalam bermain. Penelitian dilakukan dengan menggunakan metode penelitian tindakan kelas dua siklus. Tindakan penelitian adalah teknik *mind mapping* dalam bermain. Subjek penelitian adalah 4 orang guru dan 58 anak Kelompok B Taman Kanak-kanak PAUD Dahlia Indah. Pengumpulan data dengan observasi yang dilakukan pada saat anak bermain dan membuat peta konsep serta analisis dokumen. Data dianalisis dengan teknik analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif dengan kriteria jumlah kata sebagai konsep, ketepatan penempatan kata dalam peta yang dibuat dan kompleksitas konsep yang dihasilkan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) anak dapat mengembangkan pengetahuan dengan menggabungkan-gabungkan gambar, warna dan kata-kata sebagai konsep dan subkonsep dalam bentuk *mind mapping*. Terjadi peningkatan pengetahuan sebesar 28% dan sebanyak 78% anak mampu menghasilkan *mind mapping* yang lengkap dan tepat isi konsepnya; (2) *Mind mapping* dapat digunakan guru untuk membantu anak memperoleh pengetahuan dalam kegiatan bermain bila disertai dengan pertanyaan arahan. Pertanyaan guru tersebut mendorong anak berpikir dan akan memperbaiki dan mengembangkan *mind mapping* yang dibuat sebagai pertanda pengetahuan anak ber.

Kata kunci: *mind mapping*, bermain, pengetahuan, PAUD dan anak

A. Pendahuluan

Kesadaran masyarakat terhadap pentingnya layanan pendidikan sejak usia dini terus berkembang. Data Depdiknas (2007) menunjukkan bahwa perkembangan jumlah anak yang memperoleh layanan pendidikan di lembaga PAUD maju pesat. Demikian juga penambahan lembaga PAUD yang perkembangannya sangat pesat.

Keberadaan lembaga PAUD baik yang sudah lama tumbuh seperti Taman Kanak-kanak (TK) dan Raudhatul Athfal (RA) maupun Kelompok Bermain yang lebih dikenal masyarakat sebagai Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) selain diminati masyarakat sekaligus cukup banyak memperoleh kritik dari berbagai pihak. Wardani

(2003) mengemukakan bahwa pembelajaran belum memotivasi anak untuk berpartisipasi aktif, serta belum memberi ruang yang cukup bagi munculnya prakarsa, kreativitas dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologis anak. Supriadi (2004) menyatakan bahwa pendidikan di TK salah kaprah karena diselenggarakan sebagai miniatur pembelajaran SD. Selanjutnya Gunawan (2003) menyatakan bahwa dalam pembelajaran, anak cenderung pasif atau hanya sekedar mengikuti perintah atau petunjuk guru.

Kegiatan pembelajaran di PAUD diharapkan dapat membantu anak mengembangkan semua potensinya. Selain itu, diharapkan anak siap melanjutkan kegiatan belajar di lembaga pendidikan selanjutnya. kesiapan belajar dapat dikembangkan dengan berbagai cara. Piaget dalam Seefeldt dan Barbour (2006) menunjukkan bahwa kesempatan bereksplorasi dalam bermain dapat mengembangkan kesiapan membaca dan menulis. Melalui kesiapan tersebut diharapkan anak memiliki sejumlah pengetahuan yang membantu anak siap mengikuti kegiatan belajar berikutnya.

Hasil observasi di PAUD Dahlia Indah menunjukkan bahwa kegiatan belajar dilaksanakan dalam bentuk bermain dengan menggunakan media yang beragam. Anak aktif dan gembira melakukan berbagai aktivitas belajar. Tetapi, pada saat bercakap-cakap dengan anak diketahui bahwa anak belum mampu mengaitkan antara kata 'mata, kaki, tangan dan keseluruhan tubuh manusia'. Sebenarnya kata-kata tersebut sebagai konsep dan subkonsep dari tubuh manusia. Begitu juga saat berbincang tentang apel, anak dapat menyebutkan merah, asam dan lainnya tapi belum mampu menyebutkan apa itu merah dan asam. Kondisi tersebut sebagai indikator pengetahuan yang belum terstruktur dengan tepat dan benar. Dengan kata lain, konsep yang diperoleh anak belum dimiliki sebagai suatu pengetahuan yang benar dan utuh.

Pada saat pembelajaran guru menunjukkan objek belajar yang diiringi dengan penjelasan. Namun, guru belum membantu anak menstruktur pengetahuan tersebut untuk dimiliki anak terutama saat bermain. Upaya menstruktur pengetahuan tersebut dapat dilakukan dengan menggunakan teknik *mind mapping* dalam bermain.

Para ahli sepakat bahwa bermain sebagai dunia anak. Dalam bermain, anak membuat pilihan, memecahkan masalah, berkomunikasi, dan bernegosiasi. Mereka menciptakan peristiwa khayalan, melatih keterampilan fisik, sosial, dan kognitif. Saat bermain anak dapat mengekspresikan dan melatih emosi dari pengalaman dan

kejadian yang mereka temui setiap hari. Melalui bermain bersama mereka mengambil peran tertentu. Anak tanpa sadar berlatih mengembangkan kemampuan melihat sesuatu dari sudut pandang orang lain dan terlibat dalam perilaku pemimpin atau pengikut perilaku yang akan diperlukannya saat bergaul ketika dewasa.

Carol dan Sue (2006) menyimpulkan bahwa bermain menjadi sebuah *milieu* yang tak tertandingi dalam mendukung perkembangan dan belajar anak. Jika anak belajar dengan bermain, maka ia akan memiliki ketahanan belajar lebih baik jika dilakukan dengan kegiatan belajar seperti biasanya. Pernyataan ini menunjukkan bahwa selain sebagai suatu kebutuhan bermain juga sebagai strategi. Kondisi tersebut sebagai alasan mengapa anak usia dini memerlukan waktu main lebih besar dalam sepanjang harinya.

Piaget dalam Colette dan MacBlain (2012) mengemukakan bahwa permainan yang paling baik ialah permainan yang memberikan kontribusi pada anak dalam belajar konsep dan aktivitas yang nyata dalam bermain. Melalui bermain, anak memperoleh pengetahuan persamaan, perbedaan, perbandingan dan lainnya. Permasalahannya adalah bagaimana membantu anak memiliki sejumlah pengetahuan dan melihat perolehan pengetahuan anak agar guru dapat merancang pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan perkembangan anak berikutnya.

Maria (2006) mengemukakan bahwa peta konsep (*mind mapping*) adalah alat pembelajaran yang berguna bahkan dalam pendidikan prasekolah. Peta konsep dapat membantu anak melihat konsep dan hubungan antara mereka dan segala sesuatu yang ada di sekitarnya serta mengeksternalisasi ide-ide mereka. Peta konsep juga membantu guru untuk menilai perkembangan dan pemahanan konsep yang dimiliki anak, mengidentifikasi kesalahpahaman konsep, dan memfasilitasi pembelajaran dengan membangun pengetahuan baru berdasarkan pengetahuan lama. Selanjutnya Maria (2006) menekankan bahwa peta konsep bermanfaat bagi guru untuk mengidentifikasi pengetahuan apa saja yang telah diperoleh anak dan ketepatan konsep yang dimiliki. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa peta konsep dapat digunakan guru untuk merencanakan dan menilai pembelajaran yang telah dilakukan.

Menurut teori "dual-coding" penyimpanan informasi (Paivio, 1991), informasi diproses dan disimpan dalam memori dalam dua bentuk: bentuk linguistik (kata-kata atau pernyataan) dan bentuk, nonlinguistik visual (gambar mental atau sensasi fisik). Cara pengetahuan dikodekan dalam otak memiliki implikasi signifikan untuk kegiatan pembelajaran dan khususnya sebagai upaya membantu anak memperoleh dan

mempertahankan pengetahuan. Selanjutnya Marzano, Pickering, dan Pollock (2001) menunjukkan bahwa peta konsep sebagai suatu metode yang tepat untuk menyajikan pengetahuan baru kepada anak dengan menggunakan bahasa lisan dan tulisan (gambar). Dengan peta konsep anak mencoba untuk menyampaikan apa yang mereka tahu dan mengerti keterkaitan apa yang diketahui dengan apa yang ditemukan, melihat bagaimana ide-ide, informasi, dan konsep terhubung, mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi (misalnya, berpikir analitis), dan mengatur pengetahuan mereka dengan cara yang masuk akal untuk orang lain. Representasi visual juga membantu anak mengingat dan mengingat informasi lebih mudah.

Peta konsep dapat digunakan dalam bentuk diagram ven (*venn diagrams*), rantai kegiatan (*event chains*), garis waktu (*time lines*), dan diagram siklus (*cycle diagram*). Penggunaan peta konsep dapat digunakan untuk menggambarkan perbedaan dan persamaan (misalnya, antara binatang atau orang), menunjukkan urutan peristiwa dalam cerita, menjelaskan langkah-langkah yang harus diambil dalam proses (misalnya, dalam rangka untuk menciptakan sesuatu), atau menunjukkan bagaimana peristiwa berinteraksi dan berulang (misalnya, siklus air). Katz dan Chard (2000) mengemukakan bahwa peta konsep sebagai salah satu metode yang paling efektif digunakan dalam pendidikan anak usia dini terutama pada saat menggunakan pendekatan proyek. Melalui peta konsep anak akan memperoleh dan memilah apa yang diketahui atau ingin diketahui, konsep tema atau topik untuk merangsang pertanyaan dan ide-ide untuk berkegiatan.

Novak dan Cañas (2006) menjelaskan lebih lanjut bahwa *mind mapping* (peta konsep) adalah proposisi pernyataan tentang beberapa objek atau kejadian di alam semesta, baik secara alami atau pun sengaja dibangun (dikembangkan). Proposisi berisi dua atau lebih konsep terhubung menggunakan kata-kata atau frase yang menghubungkan untuk membentuk sebuah pernyataan yang berarti. Proposisi adalah elemen yang membuat peta konsep memiliki ciri sendiri yang menggambarkan peta pikiran atau struktur berpikir seseorang tentang sesuatu. Dalam bentuk yang paling sederhana, peta konsep mengandung hanya dua konsep yang dihubungkan antara kata dengan kata yang lain sebagai proposisi.

Berdasarkan uraian yang telah dikemukakan dapat dinyatakan bahwa penelitian ini mengkaji bagaimana anak memperoleh pengetahuan dan bagaimana pula *mind mapping* (peta konsep) dapat digunakan sebagai suatu metode dalam pembelajaran bagi anak usia dini, dapat digunakan untuk membantu anak-anak

memperjelas, mengatur, menghubung-hubungkan, dan mengelompokkan ide-ide atau pendapat dan informasi tentang suatu topik. Permasalahannya adalah bagaimana menggunakan *mind mapping* (peta konsep) dalam bermain agar dapat membantu anak kelompok B memperoleh sejumlah pengetahuan.

B. Metode Penelitian

Penelitian dilakukan di kelompok B TK PAUD Dahlia Indah Percut Sei Tuan Deli Serdang dengan subjek penelitian 4 orang guru dan 58 orang anak kelompok B. Penelitian dilakukan dengan menggunakan model penelitian tindakan kelas McKernan (Hopkins, 2002) yang terdiri dari identifikasi masalah, rumusan masalah, hipotesis tindakan, pelaksanaan tindakan, evaluasi dan refleksi.

Penelitian dilakukan dua siklus dengan tindakan penggunaan *mind mapping* dalam bermain. Pada siklus dua, dilakukan perbaikan tindakan, yaitu penggunaan tindakan diiringi pemberian pertanyaan arahan agar anak lebih fokus dan kritis dalam melihat suatu permasalahan atau konsep. Tindakan dilakukan dengan langkah sebagai berikut: 1) menuliskan satu kata sebagai konsep utama di tengah kertas besar, 2) membuat tali dan menulis kata berikut sebagai sub konsep, 3) membuat tali-tali sebagai cabang untuk kata berikut sebagai sub-sub konsep, 4) bercakap-cakap (mendiskusikan) peta konsep yang dihasilkan anak, dan 5) mereview kegiatan yang telah dilakukan. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan metode observasi dan analisis dokumen. Observasi dimaksudkan untuk memperoleh data tentang aktivitas anak selama membuat *mind mapping* dalam kegiatan bermain. Indikator yang dilihat adalah apa saja yang dilakukan anak untuk memperoleh konsep dalam bentuk kata, bagaimana anak menentukan tempat kata yang menjadi konsep dan atau subkonsep. Analisis dokumen dimaksudkan untuk melihat hasil yang diperoleh dalam bentuk *mind mapping* dengan indikator kelengkapan, ketepatan dan kompleksitas penempatan kata sebagai konsep, subkonsep dan sub-sub konsep sebagai informasi yang disajikan dalam *mind mapping*. Data dianalisis dengan teknik deskriptif dengan menjelaskan dan mengaitkan antar data yang diperoleh dan persentase. Pengetahuan yang diperoleh anak diklasifikasi ke dalam tiga kelompok, yaitu tinggi – jika anak mampu menempatkan kata sebagai konsep, diikuti dengan subkonsep dan sub-sub konsep berikutnya. Klasifikasi sedang diberikan apabila anak dapat menempatkan beberapa kata konsep dengan satu subkonsep. Klasifikasi rendah diberikan bila anak

baru menemukan satu sampai dua kata konsep dan dapat menempatkan dalam template yang disediakan.

C. Hasil Penelitian

Hasil analisis data menunjukkan bahwa aktivitas menemukan dan memasangkan kata konsep dan subkonsep dari konsep utama meningkat. Anak berusaha untuk menemukan dan menempatkan kata sebagai konsep atau sub konsep dari konsep utama. Pada penelitian ini teknik *mind mapping* digunakan dalam kegiatan belajar dalam bentuk bermain ‘membuat jus’. Kegiatan ini terdiri dari dua aktivitas besar, yaitu anak melakukan aktivitas ‘berburu apel’ pada siklus pertama dan ‘menelusuri lingkungan rumahku’ pada siklus kedua. Siklus pertama berlangsung tiga kali pertemuan dan siklus kedua berlangsung dua kali pertemuan.

Aktivitas ‘berburu apel’ sebagai kegiatan mencari kata yang sengaja ditempatkan guru “tersembunyi”. Kartu ditempatkan guru di tempat tertentu yang memungkinkan anak menemukannya, misalnya ditempel di dinding lemari, di kaca jendela atau di “pohon” nama. Anak diminta untuk mencari kata yang “disembunyikan” tersebut. Bila anak menemukan kartu kata anak diminta untuk menunjukkan dan membacanya. Kegiatan ini dapat memperkaya perbendaharaan kata yang dimiliki anak. Melalui aktivitas tersebut anak berusaha mengumpulkan kata sebanyak mungkin. Setelah anak selesai mencari dan menemukan kata anak diminta menempatkan kata dalam *template* yang telah disediakan guru (seperti gambar 1). Setelah *template* selesai diisi, kegiatan dilanjutkan dengan meriview hasil yang diperoleh anak. Guru meminta anak menceritakan apa yang disajikan dalam *template* peta konsep. Cara ini membantu anak membangun pengetahuannya.

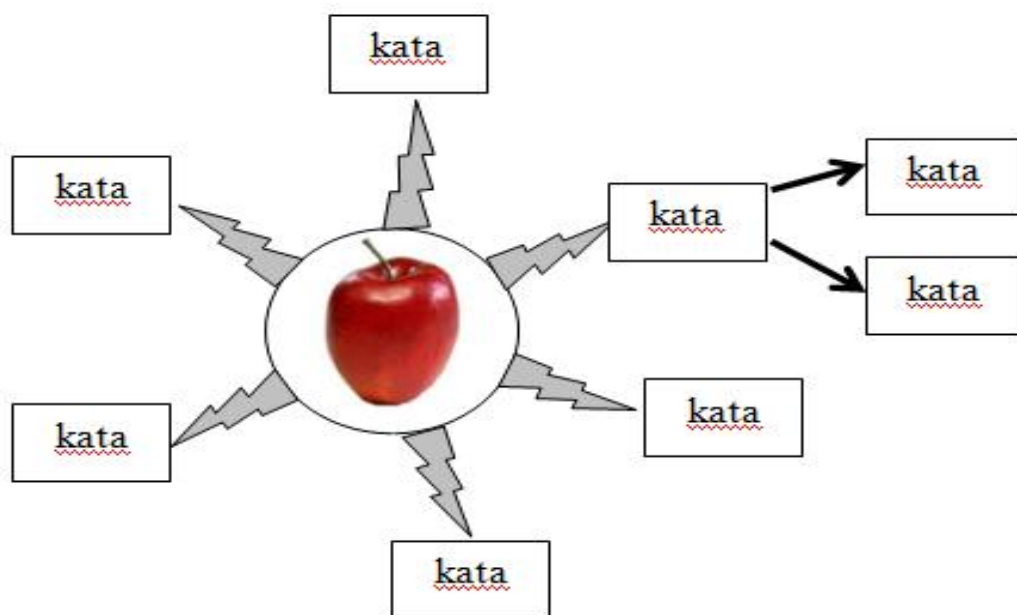
Berdasarkan kegiatan yang dilakukan tersebut diketahui perkembangan anak seperti yang dikemukakan dalam Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1
Frekuensi Perkembangan Pengetahuan Anak

Perkembangan	Siklus 1		Siklus 2	
	Relatif	Persentase	Relatif	Persentase
Tinggi	13	22	27	47
Sedang	16	28	18	31
Rendah	29	50	13	22

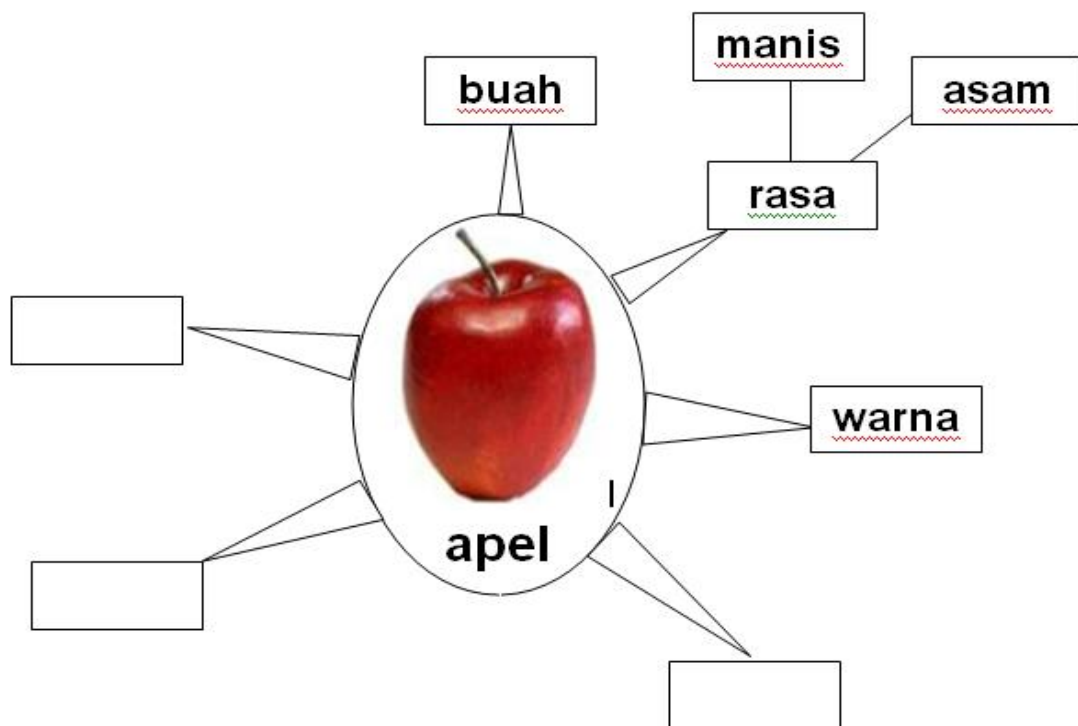
Perkembangan	Siklus 1		Siklus 2	
	Relatif	Persentase	Relatif	Persentase
Jumlah	58	100	58	100

Dari Tabel 1 diketahui keberhasilan anak membangun pengetahuan di siklus satu belum maksimal. Dilihat dari jumlah anak, masih sebesar 50% anak yang berhasil membuat peta konsep. Kesulitan anak membuat peta konsep antara lain disebabkan oleh keterbatasan perbendaharaan kata konsep/subkonsep yang dimiliki anak dan keraguan menempatkan kata konsep dan subkonsep menjadi bagian dari konsep utama. Berdasarkan data tersebut maka tindakan pada siklus 2 diperbaiki yaitu dengan diiringi arahan dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan, seperti 'kata apa itu, dan akan ditempatkan dimana kata itu'. Pertanyaan guru mendorong anak memperbaiki dan mengembangkan peta konsep yang dibuat anak. Perbaikan tindakan tersebut dapat meningkatkan anak yang berhasil membuat peta konsep. Sebesar 78% anak berhasil membuat peta konsep. Berarti terjadi peningkatan sebesar 28%. Peta konsep yang dihasilkan menggambarkan pengetahuan yang dimiliki anak.



Gambar 1
 Template yang diberikan guru
 untuk membantu anak membuat peta konsep

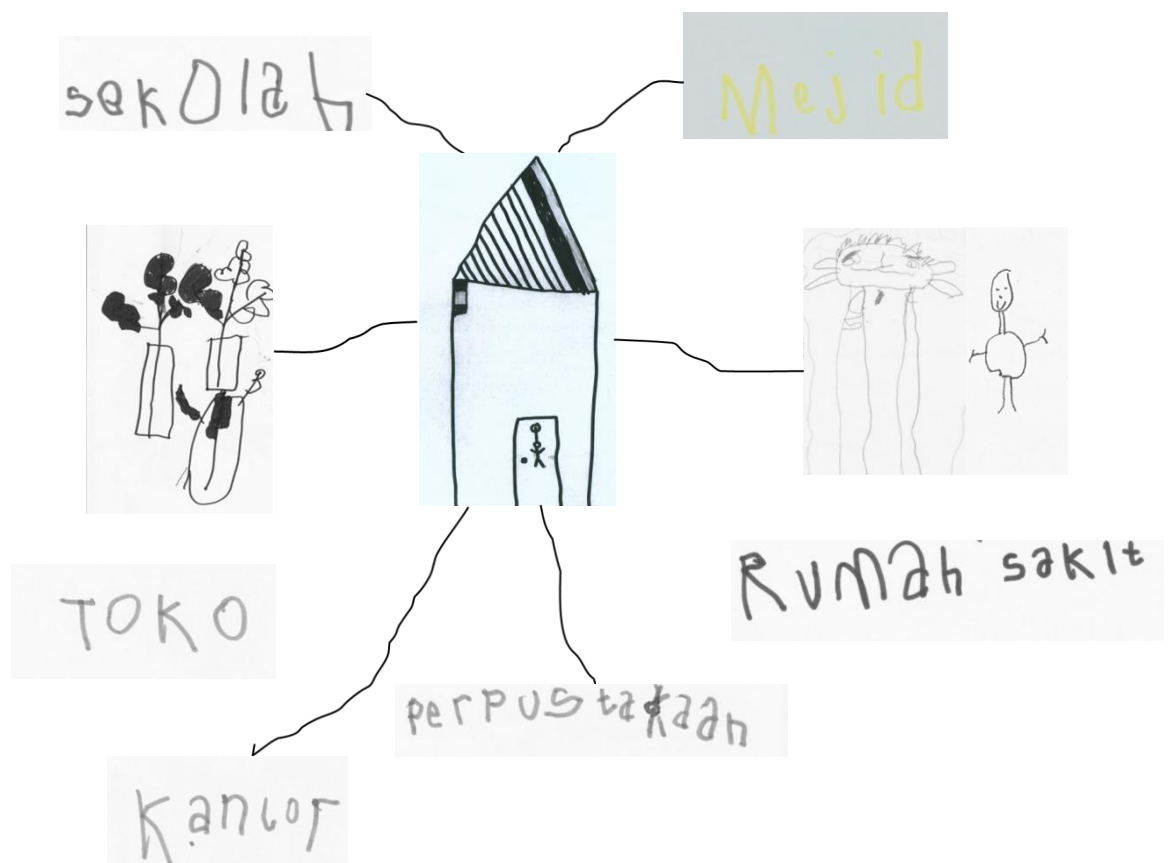
Pada tahap berikutnya, anak diminta mengemukakan apa yang dipikirkan atau apa yang diingat berkenaan dengan ‘apel’ tersebut. Misal, anak mengatakan ‘buah’. Minta anak mencari kartu kata dengan tulisan ‘buah’ bila anak belum berhasil menemukan kartu kata ‘buah’ maka guru dapat membantu anak mencarinya. Setelah ditemukan, minta anak meletakkan di dekat gambar ‘apel’. Kemudian ajukan lagi pertanyaan kepada anak-anak untuk mengemukakan apa yang dipikirkannya lagi tentang gambar ‘apel’ tersebut. Begitu seterusnya sampai anak tidak lagi mengemukakan pendapatnya. Bila konsep ‘apel’ yang diidentifikasi anak belum lengkap, guru menambahkan konsep yang perlu diketahui anak dengan cara mengajak anak mengobservasi buah apel dan atau ‘membaca’ buku yang berkaitan dengan buah ‘apel’. Pada saat observasi berlangsung, guru mengajukan pertanyaan arahan untuk mendorong anak lebih fokus dan mengobservasi lebih rinci dan teliti. Konsep yang ditemukan dari kegiatan tersebut dapat dikemukakan pada *mind mapping* yang sudah dibuat anak pada kegiatan awal yang kemudian menjadi peta konsep seperti pada Gambar 2.



Gambar 2

Cara membuat *mind mapping* untuk mengembangkan konsep anak TK

Pada siklus dua anak bermain membuat jus dan menghadirkan untuk anggota keluarga. Kegiatan dimulai dengan meminta anak membayangkan rumahnya dan mempersiapkan jus di rumah. Anak diminta untuk membuat peta konsep ‘lingkungan rumah’ untuk mengetahui pengetahuan anak tentang ‘lingkungan rumah’. Anak diminta untuk membuat gambar dan atau menulis kata apa saja yang berhubungan dengan lingkungan sekitar rumah. Setelah selesai anak diminta untuk menyusun gambar dan kata yang berkaitan dengan konsep ‘lingkungan sekitar rumah’ dengan meletakkan ‘gambar rumah’ di tengah. Kata lain yang berkaitan dengan konsep ‘lingkungan sekitar rumah’ tersebut, dapat diletakkan anak di sekitar gambar atau kata rumah. Hasil karya salah satu anak dalam bentuk peta konsep seperti pada Gambar 3 yang menunjukkan pengetahuan yang dimiliki berkaitan dengan konsep lingkungan sekitar rumah.



Gambar 3
Bentuk Peta konsep (salah seorang anak)
‘Lingkungan Rumah’

Dari peta konsep Gambar 3 diketahui anak mampu mengidentifikasi sebanyak delapan konsep. Pada saat presentasi diketahui bahwa ke delapan konsep dikuasai anak dan disajikan dengan menggunakan bahasa sesuai dengan ejaan yang disempurnakan (EYD) yang umumnya terdiri dari tiga kata. Ini membuktikan bahwa pengetahuan yang diperoleh tidak hanya hafalan tetapi dipahami anak walau masih terdiri dari konsep dan subkonsep. Sub-sub konsep belum muncul secara visual. Tetapi, secara lisan anak dapat menceritakan apa saja yang terdapat dalam subkonsep, misalnya mesjid di dalamnya ada orang, alqur'an, buku-buku, sejadah, hiasan, tasbih, pengeras suara.

D. Pembahasan

Pengetahuan diperoleh anak atas usahanya sendiri. Guru atau orang lain hanya dapat membantu. Pernyataan tersebut sejalan dengan hasil penelitian ini yang menunjukkan bahwa pengetahuan apa yang diperoleh anak ditentukan oleh dirinya. Hasil ini sejalan dengan teori Piaget (1953) yang menggambarkan bahwa anak sebagai ilmuwan akan mengembangkan kesadarannya sendiri pada dunia dan atas kesadarannya tersebut anak akan mengembangkan sejumlah pengetahuan sebagai hasil proses berpikir atau aktivitas mental. Tugas guru atau yang lainnya adalah mendorong terjadinya proses berpikir tentang objek atau situasi yang dihadapi anak. Dalam penelitian ini objek dan situasi sebagai satu dunia yang dihadapi anak sengaja dimunculkan dalam bentuk kegiatan bermain. Upaya mendorong anak berpikir dilakukan dalam bentuk kata-kata sebagai konsep dan atau subkonsep. Sejalan dengan penelitian ini, Hughes (1978) juga menunjukkan bagaimana anak membangun pengetahuan dari suatu konsep dengan menggunakan alat permainan 'polisi laki-laki' untuk mengembangkan konsep ada dan tidak ada dari suatu objek.

Hasil penelitian ini yang menunjukkan bahwa penggunaan *mind mapping* dapat membantu anak memperoleh dan menata pengetahuan sebagai sesuatu yang penting bagi guru atau pendidik anak lainnya. Selain sebagai upaya untuk membantu anak berpikir, hal ini dimaksudkan sebagai upaya membantu guru untuk merealisasi peran untuk membantu anak mengembangkan kemampuan anak seperti dalam teori Vygotsky (1981) adanya konsep zone of proximal development (ZPD) dan scaffolding. Orang lain termasuk guru memiliki peluang untuk membantu anak mencapai kemampuan tertinggi dari kemampuan yang dimiliki bahkan melampauinya. Ini menunjukkan peran guru yang besar dalam pengembangan diri

anak termasuk perolehan pengetahuan. Salah satu cara untuk merealisasi peran tersebut adalah dengan memberikan *mind mapping* dengan sejumlah pertanyaan arahan.

E. Simpulan

Penelitian ini menemukan bahwa, *pertama mind mapping* dapat digunakan untuk membantu anak memperoleh dan menata pengetahuan bila dilakukan dengan langkah seperti berikut, yaitu 1) menuliskan satu kata sebagai konsep utama di tengah kertas besar, 2) membuat tali dan menulis kata berikut sebagai sub konsep, 3) membuat tali-tali sebagai cabang untuk kata berikut untuk sub-sub konsep, 4) membicarakan peta konsep yang dihasilkan 5) mereview kegiatan yang telah dilakukan. Setiap langkah diiringi dengan arahan guru dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan. Dengan mengikuti langkah tersebut anak memiliki pengetahuan.

Kedua, terdapat sejumlah 78% anak mampu membangun pengetahuan melalui penggunaan *mind mapping* dalam bermain dengan peningkatan sebesar 28%. Hasil ini menguatkan bahwa *mind mapping* bermanfaat dalam membantu anak membangun pengetahuannya.

F. Daftar Rujukan

- Carol, Copple and Sue Bredekamp, *Basics of Developmentally Appropriate Practice: An Introduction for Teachers of Children 3 to 6* (Washington, DC: NAEYC, 2006), p. 20.
- Colette, Gray dan Sean, MacBlain,.(2012). *Learning theories in childhood*. London: Sage Publication Inc.
- Gunawan, Adi,W. (2003). *Genius learning strategy petunjuk praktis untuk menerapkan accelerated learning*. Jakarta: Penerbit PT Gramedia Pustaka Utama.
- Hughes, M.(1978). Selecting pictures of another person's view. *British journal of Educational Psychology*, 1, 207-19
- Katz, Lilian G., & Chard, Sylvia C. (2000). *Engaging children's minds: The project approach* (2nd ed.). Stamford, CT: Ablex.
- Maria, Birbili.**, Mapping Knowledge: Concept Maps in Early Childhood Education Aristotle University of Thessaloniki, 2006, *Journal Early Childhood Research and Practice* Vol 8 no 2 Tahun 2006.

- Marzano, Robert J.; Pickering, Debra J.; & Pollock, Jane E. (2001). *Classroom instruction that works. Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Novak, Joseph D., & Cañas, Alberto J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct them* (Technical report IHMC CmapTools 2006-01). Pensacola: Florida Institute for Human and Machine Cognition (IHMC). Retrieved October 22, 2005, from <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>
- Paivio, Allan. (1991). Dual coding theory: Retrospect and current status. *Canadian Journal of Psychology*, 45(3), 255-287.
- Piaget, J.P. (1953). *The Construction of reality in the child*. London:Routledge and Kegan Paul.
- Seefeldt, Calor dan Nita Barbour, (2006). *Introduction to Early Childhood Education*, New York:Mcmillan College Publishing
- Supriadi, Dedi.,(2004). *Membangun bangsa melalui pendidikan*. Editor: Rohmat Mulyana. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Vygotsky, L.S. (1981). The Development of higher forms of attention in childhood. In J.V. Wertsch (ed) *The Concept of activity in Soviet psychology*. Armonk, New York: M.E. Sharpe
- Wardani, IG.A.K., (2003). “Pembelajaran berkualitas: Konsep dasar dan penerapannya di lapangan”. *Cakrawala Pendidikan E-Learning dalam Pendidikan*. Jakarta: Universitas Terbuka.

KUALITAS GURU PROFESIONAL DALAM BINGKAI DINAMIKA EDUKASI DAN BUKAN DALAM BINGKAI INDOKTRINASI

Dwi Siswoyo
dwi.siswoyo@yahoo.co.id

Dogmatism is the keynote of indoctrination, while tolerance is the watchword of education.

(Frederick Mayer).

Abstrak

Perubahan sosio-budaya yang sangat cepat yang terutama disebabkan oleh perkembangan ilmu dan teknologi yang spektakuler, menghendaki sekolah (guru) memiliki pemahaman dan penghayatan yang utuh dan mendalam tentang proses dan tujuan pendidikan agar dapat berperan secara optimal dan sukses dalam menjalankan tugas edukatifnya. Alasan edukatif untuk mewujudkan sekolah yang baik adalah untuk mendudukkan kembali dalam dunia edukasi yang akhir-akhir ini sudah mulai tereduksi bahwa sekolah (guru) selama ini lebih banyak disibukkan dengan aktivitas teknis-administratif tentang “*bagaimana caranya*”, yang lebih berfokus pada “*the means of education*”, kurang atau tidak difahami “*mengapa cara itu digunakan*” atau pada “*the core of education*”. Peran yang disebut terakhir inilah bersifat sentral dan strategis dalam pencerahan kemanusiaan (“*enlightenment of mankind*”), sehingga peserta didik dapat menjadi manusia yang dapat menjalankan dan mengembangkan hidupnya dalam pertemuan dan pergaulannya dengan sesama dan dunia, serta dalam hubungannya dengan Tuhan. Alasan akademik untuk mewujudkan sekolah yang baik adalah bahwa guru perlu memahami tentang potret yang utuh mengenai apa yang dihadapi dan akan dihadapinya dalam membangun fundamen-fundamen hari depan jenis kemanusiaan yang memiliki kemampuan dan kepribadian unggul dalam kesatuan organis harmonis dinamis.

Kata kunci: Bingkai edukasi, dan imajinsi.

PENDAHULUAN

Guru menjadi dambaan dari peserta didik, guru, orang tua, masyarakat, bangsa dalam tugasnya mendidik generasi yang meneruskan kontinuitas dan progresivitas kehidupan bangsa dan negara yang turun temurun. Guru memiliki posisi yang strategis dalam pembangunan bangsa, karena akan dibawa kemana anak bangsa memerlukan andil yang besar dari para guru. Dewasa ini gerakan menuju kualitas yang natural belum nampak, yang lebih nampak gerakan itu lebih bersifat artifisial, sehingga yang terjadi adalah mediokritas pendidikan.

Dari sudut pandang pedagogik perlu didudukkan kembali dunia edukatif agar prses pendidikan dalam membangun manusia seutuhnya yang didolakan di negeri ini dapat dicapai. Guru menjadi sebuah profesi yang bukan sebagai tukang mengajar melainkan sebagai sosok yang menguasai kiat mengajar dan ilmu mendidik sehingga pengetahuan (ilmu) yang ditansformasikan kepada peserta didik dapat dimanfaatkan sebagai bahan dialog untuk mengembangkan dirinya dalam pertemuan dan pergaulan dengan sesama dan dunia.

Perubahan sosio-budaya yang sangat cepat pada dekade-dekade akhir-akhir ini, yang terutama disebabkan oleh perkembangan ilmu dan teknologi yang spektakuler, menghendaki sekolah, guru dan tenaga pendidikan lain perlu memiliki pemahaman dan penghayatan yang utuh dan mendalam, serta tindakan yang benar dan tepat dalam menghadapi tantangan zaman.

Kalau sekolah ingin berubah dalam arti progersif, yang mula-mula harus berubah adalah guru. Guru, sebagai pembangun fondamen-fondamen hari depan jenis kemanusiaan, menghadapi berbagai tantangan untuk dapat sukses dalam melaksanakan tugas dan kewajibannya, baik dalam konteks dinamika dunia kehidupan sekolah itu sendiri, maupun dalam konteks kehidupan nasional dan global. Membangun "*School that learn*" (Peter Senge et.al, 2000) yaitu sekolah yang "*re-created, made vital, and sustainably renewed not by fiat command, and not by regulation, but by taking a learning orientation*". Ini berarti melibatkan setiap orang dalam sistem dalam mengekspresikan aspirasi-aspirasi mereka, membangun kesadaran mereka, dan mengembangkan kecakapan-kecakapan mereka secara bersama-sama.

GURU YANG PROFESIONAL

Istilah guru dalam tulisan ini tidak hanya meliputi para guru di sekolah, melainkan juga para dosen di perguruan tinggi karena seorang dosen yang telah mencapai standar akademik tertentu disebut guru besar. Leonard H. Clark (1968) dari Harry Broady (1967) yang membuat perbedaan sangat jelas antara orang yang profesional dan orang nonprofesional. Contohnya ia membandingkan 3 guru yang *mengajar sama-sama baik*. Guru A, mengajar dalam berbagai situasi sebagai suatu hasil dari intuisi; Guru B, mengajar karena mengikuti aturan semata; sedangkan Guru C, mengajar karena alasan-alasan teoritis.

Guru C yang yang mengetahui mengapa ia melakukan atau mengambil langkah untuk perbaikan pembelajaran yang mendidik dan menguasai fondasi-fondasi historisnya, filosofisnya, sosiologisnya, psikologisnya, politisnya, ekonomisnya, antropologisnya dan komparatif-edukatifnya adalah guru yang profesional.

Guru B yang hanya secara buta mengikuti peraturan (tentang bagaimana caranya melaksanakan pembelajaran hanyalah sebagai tukang (pekerja tangan). Guru A, yang melaksanakan pembelajaran dalam berbagai situasi sebagai suatu hasil dari intuisi, adalah guru “ajaib” (*miracle*).

Standar lulusan profesi pendidikan guru adalah dihasilkannya para guru yang memiliki:

1. *Kemampuan filosofis* yaitu kemampuan menganalisis secara filosofis terhadap permasalahan-permasalahan (isu-isu) pendidikan yang bersifat filosofis . Filsafat pendidikan adalah suatu sumber ilmu pendidikan dalam taraf menetapkan hipotesis kerja aplikasi komprehensif (John S. Brubacker, 1953). Filsafat pendidikan dan ilmu pendidikan bersifat “*complementary disciplines*” (John S. Brubacker, 1978). Ilmu pendidikan merupakan ilmu yang dapat menjawab persoalan-persoalan pendidikan melampaui data faktual pendidikan, sehingga memberikan garis-garis pembimbing bagi praksis pendidikan.
2. *Kemampuan pedagogik* yaitu kemampuan dalam mengembangkan dan menerapkan “*the art and science of teaching and educating*” yang interkoneksi antara keduanya. Kemampuan menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik, yang meliputi kemampuan merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, kemampuan mengases (menilai) proses dan hasil pembelajaran, dan kemampuan menindaklanjuti hasil asesmen untuk perbaikan pembelajaran secara antisipatif dan berkelanjutan. Kemampuan menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik, yang meliputi kemampuan merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, kemampuan mengases (menilai) proses dan hasil pembelajaran, dan kemampuan menindaklanjuti hasil asesmen untuk perbaikan pembelajaran secara antisipatif dan berkelanjutan. Namun, dewasa ini, para guru lebih menekankan pada segi mengajarnya, sehingga belum berhasil mentarsmisi dan mentarsformasi nilai-nilai, karena kurang dari segi mendidiknya.
3. *Kemampuan mengenal peserta didik secara mendalam*, yang mencakup pemahaman secara mendalam tentang karakteristik intelektual, social, emosional, moral, spiritual, dan fisikal, serta latar belakang peserta didik, yang hal ini

sebagai landasan bagi guru agar mampu mengembangkan potensi mereka secara optimal, utuh dan dinamis.

4. *Kemampuan menguasai bidang studi*, yang secara interkoneksi meliputi penguasaan substansi, metodologi bidang keilmuan dan konteks keindonesiaan, yang diemban amanahnya untuk ditransformasi kepada peserta didik, serta kemampuan memilih dan mengemas bidang ilmu menjadi bahan ajar yang kontekstual dengan perkembangan masyarakat, ilmu dan teknologi dalam perspektif nasional dan global.
5. *Kemampuan mengembangkan kemampuan profesional secara berkelanjutan sebagai panggilan hidup*, sehingga pembelajaran yang mendidik mengedepankan pencapaian kesuksesan peserta didik dalam belajar dan dalam hidupnya.

Guru yang profesional, selain menguasai pengetahuan “*know-how*” yang vital dalam pendidikan yang terkait dengan strategi belajar-mengajar (pembelajaran) agar proses pembelajaran berlangsung secara efektif, juga mutlak perlu menguasai pengetahuan yang fundamental tentang pendidikan, yang sering disebut fondasi-fondasi pendidikan (*foundations of education*) dan menguasai humaniora.

Dasar-dasar pendidikan (“*foundations of education*”), adalah sebuah kajian tentang fakta-fakta dan prinsip-prinsip dasar pendidikan yang melandasi pencarian kebijakan-kebijakan pendidikan yang berharga dan efektif. Prinsip-prinsip ini adalah dasar dibangunnya rumah pendidikan. Jika dasar itu adalah substansial, sandaran dari struktur rumah pendidikan itu kemungkinan akan kuat, dan sebaliknya jika dasarnya tidak substansial, sandaran dari struktur rumah pendidikan itu akan rapuh (Reitman, Sanford W .1977).

Tujuan ilmu humaniora adalah : (1). Melatih manusia berpikir secara kritis dan konstruktif, (2). Memberi pandangan mengenai nilai-nilai moral, estetik dan religius dan membantu manusia menjernihkan nilai-nilai tersebut, (3) Membantu orang menjadi warga negara yang mampu berpartisipasi dalam masyarakat yang terus berkembang, (4) Memberi latar belakang intelektual yang penting agar sukses dalam usaha dan bidang-bidang pekerjaan profesional, bukan secara langsung bertujuan pada perolehan ketrampilan-ketrampilan khusus atau teknis (Harold H. Titus, 1959) yang dapat bermanfaat bagi guru untuk dapat mengantarkannya sebagai “insinyur dalam pendidikan” dan bukan sebagai “tukang mengajar”.

Tujuan pendidikan humaniora di Indonesia menurut Soedjatmoko adalah sebagai berikut : (1) Pengenalan menyeluruh terhadap budaya nasional, budaya daerah asal, dan budaya daerah lain di Nusantara, (2) Pemahaman mengenai sejarah Indonesia dan kaitannya dengan sejarah dunia, (3) Penguasaan bahasa Indonesia, baik secara tertulis maupaun lisan, dan sekurang-kurangnya satu bahasa daerah, (4) Kemampuan memahami sekurang-kurangnya satu bahasa asing beserta budaya di mana bahasa itu digunakan, (5) Kemampuan menikmati dan membuat penilaian terdidik terhadap karya-karya seni, (6) Kemampuan menganalisis dan menilai masalah-masalah etis, masalah-masalah kebijakan umum, dan persoalan yang menyangkut nilai (khususnya yang menyangkut pengetahuan dan teknologi), (7) kemampuan melakukan kritik secara bertanggungjawab (Siswanto Masruri, 2005 ; 162) yang dapat bermanfaat bagi guru untuk mengantarkannya untuk membangun kepribadian bangsa dan bukan hanya “*borrowing*” dari berbagai teori asing yang dapat berdampak bagi terbelahnya kepribadian anak bangsa kita.

Guru yang baik, yang dinyatakan oleh (Arthur W. Combs, 1965), memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

1. Know his subject
2. Know much about related subject
3. Be adaptable to new knowledge
4. Understand the process of becoming
5. Recognize individual differences
6. Be a good communicator
7. Develop an inquiring mind
8. Be committed
9. Be enthusiastic
10. Have a sense of humor
11. Have humility
12. Cherish his own individuality
13. Have convictions
14. Be sincere and honest
15. Act with integrity
16. Show tolerance and understanding
17. Be caring
18. Have compassion
19. Have courage
20. Have personal security
21. Be creative
22. Be versatile
23. Be willing to try
24. Be adaptable
25. Believe in God

GURU TIDAK MERASA MEMILIKI

Sebuah konsep dapat menggerakkan semangat siempunya konsep untuk mengimplementasikannya dan mengembangkannya. Rasa memiliki merupakan faktor yang sangat penting dalam menentukan keberhasilan sebuah program atau proyek pembaharuan. Jika rasa memiliki itu diabaikan atau tidak tertanam di dalam jiwa pribadi-pribadi yang terlibat dalam sebuah program, menjadikan keterlaksanaanya program yang ada unsur keterpaksaan karena tidak didukung faktor dari dalam dirinya. Indoktrinasi dalam kebijakan pendidikan yang terkait dengan proses pendidikan untuk mmelahirkan manusia merdeka, abai adanya proses dialogis yang merupakan unsur penting dalam mewujudkan iklim yang demokratis sehingga yang hadir bukan pemerdekaan, tetapi penjinakan. Dialog terjadi apabila ada kesetaraan sehingga tercapai sebuah fusi horison makna yang lebih mendekati kebenaran. Masing-masing kita hanya dapat menggapai sedikit horison makna dari horison makna yang luas tidak terbatas yang digelar di alam semesta oleh Tuhan Yang Maha Kuasa. Mekan adanya dialog merupakan keniscayaan. Namun fusi horison makna yang kita capai masih senantiasa mengundang untuk didialogkan kembali padaa waktu tertentu sehingga tercapai dinamika dalam menghadapi tantangan zaman. Dialog akan melahirkan rasa memiliki, sehingga bukan melahirkan ungkapan ini maunya dinas pendidikan, atau maunya direktorat pendidikan tinggi, dan bukan maunya si guru itu sendiri yang dapat menggerakkan dinamika pembaharuan pendidikan dari dalam diri guru itu sendiri.

PENTINGNYA IMAGINASI

Lebih penting dari pada pengetahuan adalah imajinasi. Inilah pernyataan yang dibuat oleh satu dari seorang ilmuan terbesar dunia, **Albert Einstein** (Anthony, 1986). Imajinasi akan dapat muncul jika atmosfer akademik ada kemerdekaan sehingga akan berkembang kreativitas yang dinamis. Alvin Toffler (1977) memandang perlunya kombinasi antara yang rasional dengan imajinasi. Kekuatan imajinasi adalah merupakan satu dari kekuatan yang paling besar di alam semesta. *“Human progress has developed in direct proportion to the collective imagination”* (Anthony, 1986). Namun progresivitas bangsa ini senantiasa berdarkan pada nilai-nilai Pancasila dalam kesatuan organis harmonis dinamis (Dwi Siswoyo, 2013).

REVOLUSI MENTAL

Revolusi mental yang dicanangkan oleh Bung Karno adalah revolusi mental yang didasarkan Pancasila, yang merupakan kesatuan organis dari lima sila Pancasila (Roeslan Abdulgani, 1964). Tidak benar kalau revolusi mental tidak didasarkan pada semua sila Pancasila dalam kesatuan organis, harmonis dan dinamis, yaitu religius (sila pertama), humanis (sila kedua), nasionalis (sila ketiga), demokratis (sila keempat), dan adil (sila kelima) (Dwi Siswoyo, 2013). Pendidikan (edukasi) memiliki peran yang fundamental dalam revolusi mental dalam mewujudkan Visi Bangsa Indonesia yang diimpikan oleh para pembentuk negara (*founding fathers*), yaitu: *negara yang merdeka, bersatu, berdaulat, adil dan makmur* (Alinea ke 2 Pembukaan UUD 1945).

Adapun untuk mewujudkan visi di atas digariskan Misi Bangsa Indonesia oleh para pembentuk negara, yaitu:

1. Melindungi segenap bangsa Indonesia dan seluruh tumpah darah Indonesia,
2. Memajukan kesejahteraan umum,
3. Mencerdaskan kehidupan bangsa,
4. Ikut melaksanakan ketertiban dunia yang berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial.

Sayangnya gerakan menumbuhkan nilai-nilai karakter bangsa dewasa ini, dari 18 nilai itu, nilai adil (sila kelima) tidak ada. Pada adil itu adalah salah satu tabiat salih (Notonagoro, 1973). Hal ini mengingatkan penulis pada waktu ditatar P4 pada tahun 1981. Dari butir-butir P4 itu nilai jujur tidak ada, padahal jujur itu salah satu pilar akhlak untuk menjadi orang yang salih. Orang salih, kata Ali Syari'ati, tidak akan ditinggalkan oleh zaman dan dibiarkan sendiri oleh kehidupan. Kehidupan akan menggerakkannya, dan zaman akan akan mencatat amal baiknya. (Ali Syari'ati, 1992). Nilai-nilai Pancasila itu menurut Notonagoro bersifat hierarkhis piramidal, yang tak dapat dipisahkan antar sila yang satu dengan sila yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali Syari'ati .1992. *Humanisme, Antara Islam dan Mazhab Barat*. Bandung : Penerbit Mizan.
- Anthony, Robert .1986. *Total Self-Confidence*. New York: Berkley Books.
- Brubacher, John S. 1953. *Eclective Philosophy of Education*. New York: Prentice Hall, Inc.

Coombs, Arthur W. 1967. *Professional Education of Teachers*. Boston : Allyn and Bacon, Inc.

----- 1978. *Modern Philosophies of Education*. New Delhi: TataMcGraw-Hill publishing Company Ltd.

Dwi Siswoyo. 2013. "Philosophy of Education in Indonesia: Theory and Thoughts of Institutionalized State (PANCASILA)". *Asian Social Science: Special Issues*. Vol. 9, No. 12 September 2013, Canada: canadian Center of Science and Education.

Reitman, Sanford W .1977. *Foundations of Education for Prospective Teachers*. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Roeslan Abdulgani .1964. *Dihadapan Tunas Bangsa*. Jaakarta: Penerbit Prapanca.

Toffler, Alvin . 1977. *Future Shock*. New York: Bantam Books, Inc.

KUALITAS LEADERSHIP KEPALA SEKOLAH UNTUK MEWUJUDKAN MANAJEMEN SEKOLAH YANG KONDUSIF UNTUK PENINGKATAN KUALITAS GURU DAN PEMBELAJARAN

Ismail Tolla Dan Ratmawati, T
Universitas Negeri Makassar (UNM)

A. PENDAHULUAN

Perubahan merupakan titik tumbuhnya inovasi dalam arti kualitas. Posisi strategis kepala sekolah sebagai agen perubahan dalam memacu kualitas pendidikan di sekolah terikrar impian yang diterjemahkan ke dalam visi setiap sekolah. Pemberian harapan kepada kepala sekolah untuk mewujudkan pendidikan yang berkualitas, ternyata tidak selalu berbanding lurus dengan kenyataan. Kepala sekolah dalam menjalankan tugas termasuk dalam akarium jaringan birokrasi yang sering bertentangan dengan kondisi kualitas yang harus dibangun. Berdasarkan pengalaman di berbagai negara posisi kepala sekolah menjadi beban, karena kepala sekolah diharapkan menjadi motor penggerak berlangsungnya proses pendidikan yang berkualitas, sementara faktor internal dan eksternal kadang-kadang kurang bersesuaian, sehingga tidak menjadi kekuatan dan peluang menciptakan kualitas.

Kondisi tersebut memerlukan kualitas kepemimpinan yang dapat mensinergikan seluruh komponen sumberdaya sekolah ke arah peningkatan kualitas sekolah. Sebagai implikasi paparan di atas, maka jabatan kepala sekolah seyogianyadisiapkan melalui pendidikan khusus ntuk memenuhi kriteria dalam bentuk kualifikasi dan kompetensi bukan karena faktor-faktor tak terukur.

B.PROFIL KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH

1.Kualitas Kepemimpinan Kepala Sekolah

Kepemimpinan adalah kemampuan untuk meyakinkan atau mempengaruhi orang lain sehingga dapat dikerahkan secara maksimal untuk mencapai tujuan. Kepala sekolah sebagai pemimpin pendidikan di sekolah harus memiliki kemampuan dalam membina dan membimbing guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran mulai dari kegiatan merencanakan, melaksanakan proses pembelajaran, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran yaitu tercapainya kompetensi dasar siswa yang mencakup: pengetahuan, keterampilan dan sikap serta nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berfikir dan bertindak setelah mengikuti kegiatan pembelajaran.

Kualitas kepemimpinan kepala sekolah merupakan dimensi penting untuk mewujudkan manajemen sekolah yang kondusif dan meningkatkan kualitas guru dalam pembelajaran. Lawler (1994), menyatakan bahwa ternyata kepemimpinan kepala sekolah dapat meningkatkan kualitas pembelajaran melalui pengaruh berupa penghargaan. Hal ini disebabkan adanya mekanisme lebih efektif dan lebih cepat dalam pengambilan keputusan, memberikan dorongan semangat kinerja sebagai motivasi berprestasi para kepala sekolah dalam melakukan tugasnya sebagai manajer sekolah dalam menerapkan manajemen untuk memperoleh dan mengerti informasi tentang pelayanan sekolah dan memantau atau mengidentifikasi secara tepat siapa dan apa sebenarnya yang menjadi pendorong keterlibatan atau kemampuan komunitas sekolah yang dapat mempengaruhi proses pengambilan keputusan di sekolah. Mulai dari tingkat rendah (1) berbagi informasi; (2) konsultasi ke tingkat yang lebih tinggi; (3) kolaborasi berbagai peran dalam pengambilan keputusan dan sumberdaya; dan (4) pemberdayaan dengan memberikan kewenangan untuk mengambil keputusan dan sumberdaya. Dengan demikian warga sekolah utamanya guru akan menjadi optimal dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Jadi kepemimpinan kepala sekolah yang efektif teridentifikasi dengan adanya kewenangan yang lebih besar dalam mengelola sumberdaya sekolah, dan mendorong keikutsertaan semua kelompok kepentingan yang terkait dengan sekolah dalam pengambilan keputusan melalui proses yang transparan, partisipatif dan akuntabel.

Ghiselli dalam Tolla, (2012) mengemukakan 6 (enam) sifat kepemimpinan yang berkualitas yaitu : (1) kemampuan dalam kedudukannya sebagai pengawas (supervisory ability) atau pelaksana fungsi-fungsi dasar manajemen, (2) kebutuhan akan prestasi dalam pekerjaan, mencakup pencarian tanggung jawab dan keinginan sukses, (3) kecerdasan, mencakup kebijakan, pemikiran kreatif, dan daya pikir, (4) kemampuan untuk membuat keputusan-keputusan dan memecahkan masalah-masalah dengan cepat dan tepat, (5) kepercayaan diri, sehingga mampu mengatasi masalah, dan (6) inisiatif, atau kemampuan untuk bertindak dalam menemukan cara-cara baru atau inovasi.

Besarnya beban tugas yang harus diemban oleh kepala sekolah seringkali menyebabkan frustrasi. Artikel *Times Education Supplement* (2000) melaporkan bahwa diantara kepala sekolah dan deputy kepala sekolah di wilayah Warwickshire, 40% telah mengunjungi dokter karena Masalah stres, dan 30% melakukan

pengobatan. Ketika para kepala sekolah melakukan pembenahan internal sekolah, tampaknya mereka juga mengalami masalah diantara dua dunia yaitu “dunia tua” dengan harapan bahwa kepala sekolah harus menciptakan sekolah yang ramai dan responsif terhadap segala hal, bersamaan dengan tuntutan dunia baru yang menuntut pemenuhan terhadap berbagai macam tuntutan yang tampak yang tak berhubungan, yaitu diakhir tahun ajaran, para siswanya akan menunjukkan peningkatan hasil-hasil ujian mereka.

Wawancara yang dilakukan oleh Duke (1988) terhadap kepala-kepala sekolah yang mengundurkan diri dari jabatannya menemukan bahwa kepala sekolah tersebut mengundurkan diri karena terdapat beberapa sumber ketidakpuasan mencakup kebijakan dan administrasi, kurang prestasi, pengorbanan dalam kehidupan pribadi, kurangnya kesempatan untuk berkembang, kurangnya pengenalan dan sangat sedikit tanggung jawab, dan kurangnya dukungan dari atasan. Mereka mengungkap sejumlah penelitian mengenai pekerjaan itu sendiri seperti tantangan dalam melakukan segala hal yang para kepala sekolah harus lakukan, faktor kebosanan dalam melakukan pekerjaan, berkurangnya interaksi personal, politik yang berhubungan dengan konstituen tertentu, dan kecenderungan dalam perhatian manajerial yang menggantikan fungsi-fungsi kepemimpinan. Duke menyimpulkan bahwa alasan mengapa para kepala sekolah mengundurkan diri berhubungan dengan faktor kelelahan, kesadaran akan keterbatasan pribadi, dan kesadaran akan keterbatasan pilihan dalam berkarir.

Sebuah perubahan yang menarik untuk dicermati dalam kaitannya dengan peningkatan mutu kepala sekolah, seperti dilaporkan oleh Bryk, dkk (1998) meneliti perubahan yang terjadi di sekolah di Chicago sejak tahun 1988, dia menyimpulkan bahwa:

“Principals work together with supportive base of parents, teachers, and community members to mobilize initiative. Their effort broadly focused along two major dimensions. First, reaching out to parents and community to strengthen the ties between local school professionals and the clientele they are to serve, and Second, working to expand the professional capacities of individual teachers, to promote the formation of a coherent

community, and to direct resources toward enhancing the quality of instruction”.

Terindikasi bahwa kepala sekolah yang sukses memiliki: (1) orientasi fasilitatif yang inklusif, (2) fokus intruksional pada pembelajaran siswa, (3) manajemen yang efisien, (4) kombinasi antara perintah dan dukungan. Selanjutnya Bryk dan Schneider (2002) menambahkan bahwa para kepala sekolah sangat penting untuk menciptakan “kesaling-percayaan di sekolah” yang memiliki pengaruh yang sangat besar dalam, baik langsung maupun tidak, pada efektivitas di sekolah.

Newmann, dkk (2000) menggunakan konsep yang lebih komprehensif tentang “*school capacity*” yang mempengaruhi kualitas dan penilaian siswa di sekolah secara keseluruhan. Kemampuan sekolah dalam meningkatkan efektivitas kolektifstaf yang bekerjasama untuk meningkatkan kualitas pembelajaran untuk semua adalah amat penting. Kolektivitas mencakup empat komponen yang saling berhubungan dalam peningkatan kapasitas sekolah, yaitu:

1. Pengetahuan, keterampilan dan disposisi/penempatan guru;
2. Komunitas profesional;
3. Kesesuaian program;
4. Sumber-sumber daya teknis (Newmann, dkk (2000)).

Selanjutnya, peranan kepemimpinan kepala sekolah dapat dibagi atas 5 dimensi yaitu: Pertama pengembangan profesional dihubungkan dengan pengetahuan, keterampilan, dan disposisi guru sebagai anggota staf sangat penting; Kedua, harus ada pengembangan organisasi karena sumber daya sosial dan hubungan adalah kunci pengembangan sekolah; Ketiga, kesesuaian program dimana program sekolah untuk siswa dan pembelajaran staf dikoordinasikan; Keempat, pengembangan intruksional membutuhkan sumber-sumber daya tambahan (materi, peralatan, ruang, waktu, dan akses terhadap keahlian);Kelima kemampuan sekolah tidak bisa dikembangkan tanpa kepemimpinan yang berkualitas. (Newmann, 2000).

Secara umum, Leithwood, dkk (2005) menegaskan bahwa pemimpin yang sukses harus memiliki tiga perangkat kemampuan praktis, yaitu; (1)” menyusun arahan-arahan yang dapat mendorong sebagai motivasi; (2) mendorong setiap orang untuk berkembang (dukungan individu, stimulasi intelektual/emosional, menjadi model); (3) mendesain organisasi secara terus menerus”.

Sallis, (2006), menyatakan pengaruh utama kepemimpinan kepala sekolah bukanlah semata-mata berbentuk instruksi, melainkan lebih merupakan motivasi yang dapat memberi inspirasi terhadap para guru dan karyawan, sehingga inisiatif dan kreatifitasnya berkembang secara optimal dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran di sekolah.

Indikator kualitas kepemimpinan kepala sekolah dalam mewujudkan manajemen sekolah dan kompetensi guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dapat dilihat dan diukur dari beberapa kriteria aspek pelayanan manajemen pendidikan di sekolah, seperti:

1. Apakah layanan manajemen sekolah, mempermudah akses layanan pendidikan kepada semua komunitas pendidikan di sekolah dan masyarakat?
2. Apakah pemberdayaan guru-guru telah diberdayakan dan dikembangkan sesuai potensi yang dimiliki, sehingga dapat meningkatkan mutu dan kualitas pembelajaran di sekolah utamanya dalam proses pembelajaran.
3. Apakah layanan siswa telah diakui dan diperlakukan sebagai subjek pembelajaran sejati yang memiliki bakat, minat serta potensi untuk berkembang? dan
4. Apakah semua daya dukung pembelajaran di sekolah telah tersedia untuk memperlancar proses pembelajaran sehingga terlaksana secara optimal? (hasil monitoring implementasi MBS di Sul-Sel) Tolla dan Ratma: (2014.)

Murphy (1993) dalam Harris (2001) mengidentifikasi 8 peranan yang harus dimiliki kepala sekolah modern:

1. Kepala sekolah sebagai pemimpin altruistik;
2. Kepala sekolah sebagai teladan;
3. Kepala sekolah sebagai arsitek organisasi;
4. Kepala sekolah sebagai arsitek sosial;
5. Kepala sekolah sebagai pendidik;
6. Kepala sekolah sebagai pelayan;
7. Kepala sekolah sebagai bagian dari komunitas;
8. Kepala sekolah sebagai pembangun kapasitas.

Dari beberapa sumber yang telah dikemukakan, dapat disimpulkan secara hipotetik bahwa besar-kecilnya perubahan (positif) yang terjadi di sekolah adalah determinasi kualitas kepemimpinan kepala sekolah. Oleh karena itu, promosi kepala

sekolah disamping memenuhi persyaratan administratif yang lebih penting adalah syarat keprofesionalan.

2. Peranan Kepala Sekolah sebagai Pemimpin Pembelajaran

Permendiknas No. 28 tahun 2010 tentang penugasan guru sebagai kepala sekolah menetapkan tiga tugas dan fungsi pokok (tupoksi) kepala sekolah sebagai perwujudan kepemimpinannya, yaitu: (1) pengembangan sekolah, (2) peningkatan kualitas, dan (3) pengembangan profesionalisme.

Tupoksi kepala sekolah yang bersentuhan langsung dengan pelaksanaan tugas profesional guru adalah fungsi pengembangan profesionalisme guru. Kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran, Dares dan Playco (1995) mendefinisikan kepemimpinan pembelajaran sebagai kegiatan memimpin para guru agar mengajar lebih baik, yang pada gilirannya dapat memperbaiki prestasi belajar siswanya (LPPKS, 2013). Richard, Andrews (1989) dalam Marzano (2005) juga mengidentifikasi empat peranan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran, yaitu: (1) penyelia sumber daya, (2) sumber daya pembelajaran, (3) komunikator, (4) kehadiran yang dapat terlihat.

Sebagai penyelia sumber belajar, kepala sekolah mengetahui bahwa guru memiliki perangkat pembelajaran yang baik. Sebagai sumber daya pembelajaran, kepala sekolah memberi dukungan program pembelajaran secara konsisten. Sebagai komunikator, kepala sekolah memiliki tujuan yang jelas dan disosialisasikan kepada seluruh staf sekolah. Kehadiran di sekolah tepat waktu bertujuan agar observasi kelas dapat dilakukan secara intensif.

Pusat pengembangan tenaga kependidikan (2009) merumuskan 12 kompetensi sebagai pemimpin pembelajaran: (1) mengaktualisasikan pentingnya visi, misi, dan tujuan sekolah yang menekankan pada kurikulum, (2) mengarahkan dan membimbing pengembangan kurikulum, (3) membimbing pengembangan dan perbaikan proses pembelajaran yang meliputi; perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran, (4) mengevaluasi kinerja guru dan pengembangannya, (5) membangun komunitas pembelajaran, (6) menerapkan kepemimpinan visioner dan situasional, (7) melayani kegiatan siswa, (8) melakukan perbaikan secara terus menerus, (9) menerapkan karakteristik kepala sekolah yang efektif, (10) memotivasi, mempengaruhi, dan mendukung prakarsa, kreativitas, inovasi, dan inisiasi

pengembangan pembelajaran, (11) membangun teamwork yang kompak, dan (12) menginspirasi dan memberi contoh.

Untuk mengimplementasikan kepemimpinan pembelajaran di sekolah, Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan mengutip model dari Dit. Tendik tentang cara-cara penerapannya yang meliputi 15 karakteristik sebagai berikut: (1) merumuskan dan mengartikulasikan tujuan pembelajaran, (2) mengarahkan dan membimbing pengembangan kurikulum, (3) membimbing pengembangan dan memperbaiki proses pembelajaran, (4) mengevaluasi kinerja guru dan pengembangannya, (5) membangun komunitas pembelajaran, (6) menerapkan kepemimpinan visioner dan situasional, (7) menerapkan layanan prima kepada siswa, (8) Melakukan perbaikan secara terus menerus, (9) menerapkan karakteristik sekolah efektif, (10) membangun warga sekolah agar pro perubahan, (11) membangun teamwork yang kompak, (12) memberi contoh dan menginspirasi warga sekolah, (13) menciptakan kultur bagi pembelajaran yang progressif, (14) melakukan monitoring dan evaluasi terhadap keberhasilan pembelajaran, dan (15) menyediakan sebagian besar waktu untuk pembelajaran (LPPKS, 2013).

Dengan merujuk ke kompetensi kepemimpinan pembelajaran bagi kepala sekolah tersebut, menunjukkan bahwa posisi kepala sekolah sangat menentukan. Hubbard, dkk (2006) dalam Tolla (2010) mengatakan “kepala sekolah berperan sebagai pusat pengembangan instruksional”. Karena kepala sekolah memiliki tanggung jawab yang beragam yang kadang-kadang tumpang tindih dengan peran mereka sebagai pemimpin instruksional. Teori ini memimpikan kepala sekolah sebagai sumber daya yang paling baik dalam bimbingan profesional dan pengarahan instruksional sekolah. Sebagai pemimpin instruksional, maka kepala sekolah harus menghabiskan banyak waktu di kelas, terlibat dengan guru dalam perbincangan mengenai instruksi, dan mengurangi waktu untuk mengurus urusan administrasi, logistik dan finansial. Kepala sekolah juga menerima dukungan-dukungan yang ditargetkan, termasuk membangun hubungan yang erat dengan para pemimpin instruksional.

Studi kasus Supovitz (2006) menegaskan bahwa “para kepala sekolah merupakan pemeran kunci yang integral dalam menyebarluaskan reformasi pendidikan”. Peranan lainnya yang menjadi kewenangan yang harus diimplementasikan oleh kepala sekolah sebagai *top leader/manger* tingkat satuan

pendidikan adalah: (1) kebijakan mengembangkan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP); (2) penerapan standar pelayanan minimal (SPM) pendidikan; (3) pelaksanaan akreditasi pendidikan nasional; dan (4) penerapan model manajemen berbasis sekolah (MBS). Keterlaksanaan secara efektif dan efisien beberapa peranan strategis kepala sekolah tersebut, akan ditentukan oleh kualitas kepemimpinannya sebagai manajer pendidikan pada semua lini birokrasi dalam sisten pendidikan. Hal ini sesuai dengan peranan sentral kepala sekolah sebagai manajer pendidikan dalam konteks penyelenggaraan pendidikan yang merupakan mesin penggerak berfungsinya seluruh komponen sistem pendidikan secara efektif. Salah satu indikator keefektifan kepemimpinan kepala sekolah dalam pembelajaran teraplikasi pada kondisi-kondisi aktual, seperti: disiplin terhadap sistem dan prosedur, keteraturan dalam alur kerja, komitmen dalam melaksanakan tugas berdasarkan fungsi, dan wewenang yang telah ditetapkan, kekompakan kerja dalam suatu kerangka sistem, dan ketepatan waktu dalam penyelesaian tugas (Achmady, 1995).

Dengan menelaah peranan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran, tersirat bahwa kepala sekolah bukan hanya merupakan jabatan karir tetapi lebih berorientasi pada jabatan akademik profesional yang memiliki standar kompetensi seperti halnya guru yang dipersiapkan melalui pendidikan profesi.

3. Kompetensi Kepala Sekolah

Melalui Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) Nomor 13 Tahun 2007 Tentang Standar Kepala Sekolah/Madrasah. Dari Permen tersebut, ditetapkan standar kualifikasi dan kompetensi kepala sekolah pada jenjang satuan pendidikan mulai dari Taman Kanak-kanak sampai SLTA.

Standar kualifikasi kepala sekolah/Madrasah dalam Permendiknas tersebut terdiri atas kualifikasi umum dan kualifikasi khusus. Kualifikasi umum meliputi: (1) kualifikasi akademik (S-1) atau D4 (2) usia tertinggi 56 tahun, (3) pengalaman mengajar sekurang-kurangnya 5 tahun, dan pangkat serendah-rendahnya 111/c. Untuk kualifikasi khusus disesuaikan dengan jenis dan jenjang satuan pendidikan.

Standar kompetensi kepala sekolah, berdasarkan Permen tersebut dirumuskan lima dimensi kompetensi, yaitu: (1) dimensi kompetensi kepribadian, (2) dimensi kompetensi manajerial, (3) dimensi kompetensi kewirausahaan, (4) dimensi kompetensi supervisi, dan (5) dimensi kompetensi sosial. Dari kelima dimensi standar

kompetensi kepala sekolah tersebut, mengindikasikan bahwa jabatan kepala sekolah bukan hanya sebagai jabatan administratif (struktural) tetapi lebih merupakan jabatan akademik yang profesional.

Sebagai bukti kontribusi kepala sekolah sebagai manajer pendidikan dalam peningkatan kualitas pendidikan, seperti dilaporkan oleh Bank Dunia dalam “*basic education study*” (1989), hasil studi Heyneman & Loxly (1983) dalam Achmady (1995), penelitian dilakukan di 29 negara: 16 negara berkembang dan 13 negara maju, menunjukkan bahwa dari empat faktor yang memberikan kontribusi paling menentukan mutu pendidikan di sekolah salah satunya adalah manajemen kepala sekolah, sejajar dengan kontribusi guru, waktu belajar siswa dan sarana-prasarana fisik sekolah. Kontribusi dari keempat faktor tersebut, dikemukakan sebagai berikut: Di negara-negara berkembang kontribusi peranan guru 34 %; manajemen kepala sekolah 22%; waktu belajar siswa 18%; dan sarana fisik 26%. Di negara-negara industri maju kontribusi peranan guru 36%; manajemen kepala sekolah 23%; waktu belajar siswa 22%, dan sarana fisik 19%.

Hasil pemetaan kompetensi kepala sekolah/madrasah yang dilakukan secara nasional oleh LPPKS dan LPMP se Indonesia pada Tahun 2010 menunjukkan bahwa tingkat penguasaan kompetensi kepala sekolah/madrasah untuk dimensi: kepribadian 85%, manajerial 74%, kewirausahaan 74%, supervisi 72% dan sosial 63%. Rata-rata penguasaan dari ke lima dimensi kompetensi tersebut secara nasional baru mencapai 76%. (Kemendikbud LPPKS; 2014)

Dengan demikian, secara tegas dapat dikemukakan bahwa keprofesionalan kepala sekolah sebagai manajer pendidikan mutlak diperlukan. Oleh karena itu, salah satu strategi pemberdayaan manajer pendidikan dalam konteks birokrasi di era otonomi daerah adalah melalui rekrutmen berdasarkan kompetensi latar belakang keahlian. Namun, hal ini akan sangat bergantung kepada kepentingan politik oleh *top leader* di setiap daerah otonom yang dalam hal ini “Gubernur dan Bupati/Walikota” sejauh mana memberikan penekanan terhadap kompetensi dalam rekrutmen para manajer pendidikan pada semua lini birokrasi pendidikan mulai dari Kepala Dinas Pendidikan sampai pada level paling bawah, yaitu kepala sekolah.

4. Program Penyiapan Calon Kepala Sekolah Profesional

Urgensi dan signifikansi peranan dan fungsi kepala sekolah berdasarkan teori maupun pengalaman empiris dapat disimpulkan bahwa keberhasilan sekolah merupakan keberhasilan kepala sekolah karena kepala sekolah merupakan simbol status. Oleh karena itu, kepala sekolah perlu memiliki kompetensi yang disyaratkan agar dapat merealisasikan visi dan misi yang diemban sekolahnya. Oleh karena itu, untuk menjadi kepala sekolah perlu memiliki beberapa kriteria yang terstandar dalam penyiapan kepala sekolah. Namun pengangkatan, pendayagunaan dan pemberhentiannya menjadi kewenangan Gubernur, Bupati/Walikota.

Pengalaman dalam penyiapan calon kepala sekolah. Secara historis Universitas Negeri Makassar (Jur. Administrasi Pendidikan) sejak tahun 1998 telah melaksanakan program penguatan kompetensi kepala sekolah yang disebut “Program Akta Kekepalasekolahan (AKP)”. Program AKP ini dilaksanakan selama 1 semester per program. Program AKP bagi UNM diinspirasi PP. Nomor 38 Tahun 1992 tentang Tenaga Kependidikan. Pasal 20 ayat 3 menyatakan bahwa “calon tenaga kependidikan (yang bukan tenaga pendidik) dipersiapkan melalui pendidikan khusus”, termasuk kepala sekolah. Hingga saat ini alumni AKP berjumlah 1.400 orang yang tersebar di seluruh Kabupaten/Kota di Sulawesi Selatan dan Sulawesi Barat. Hasil monitoring kinerja alumni yang dilakukan pada tahun 2003, sampel 40: 20 alumni AKP dan 20 non AKP di 4 kabupaten: Kota Makassar, Kabupaten Wajo, Kabupaten Bulukumba, dan Kabupaten Pinrang. Materi yang dikaji: (1) kompetensi Administrasi, (2) kompetensi Manajerial, (3) kompetensi Supervisi, (4) kompetensi Kepemimpinan. Hasilnya antara lain menunjukkan bahwa “alumni AKP lebih baik kemampuan dalam dua kompetensi, yaitu kompetensi manajerial dan kompetensi supervisi”. Temuan ini juga diperkuat oleh hasil penelitian Disertasi Al Kadar (2015) tentang “Angka Kredit Jabatan Guru di Kabupaten Wajo. Terungkap bahwa sebagian besar guru golongan 1V/a (bertumpuk) karena tidak mampu membuat karya ilmiah yang menjadi persyaratan ke golongan 1V/b dst. Hal ini juga memberi sinyal tentang rendahnya kinerja kompetensi supervisi kepala sekolah dalam membimbing guru menulis karya ilmiah.

Selanjutnya, melalui Permen Diknas Nomor 28 Tahun 2010 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah/Madrasah. Dari Permen tersebut, menyebutkan guru dapat diberikan tugas tambahan sebagai kepala sekolah/madrasah

untuk memimpin dan mengelola sekolah/madrasah dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan”. Jadi Permen inilah yang menjadi dasar kuat penyiapan calon kepala sekolah profesional melalui Diklat kepala sekolah dan pemerintah telah menugaskan “Lembaga Pendidikan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah (PPKS)” di Indonesia. Untuk memacu percepatan penyebaran Diklat Kepala Sekolah sebagai upaya memprofesionalkan kepala sekolah, UNM juga telah melakukan MO dengan LPPKS tahun 2015. Juga disadari bahwa pengangkatan kepala sekolah merupakan kewenangan Bupati/Walikota yang sering bertentangan dengan prinsip profesional. Namun kewajiban perguruan tinggi sebagai pusat pengembangan sumber daya manusia profesional adalah penting.

C. PENUTUP

Tuntutan terhadap pengelolaan pendidikan yang semakin akuntabel dan profesional dalam pengelolaan pendidikan, berarti meningkat pula tuntutan terhadap kinerja kepala sekolah. Kepala sekolah diharapkan melaksanakan tugas pokok dan fungsinya baik sebagai “pemimpin, manajer, supervisor, maupun administrator” yang dilakukan secara profesional.

Sebagai pemimpin pendidikan di sekolah, kepala sekolah memiliki tanggung jawab sepenuhnya untuk mengembangkan seluruh sumber daya sekolah. Untuk mewujukannya tentu memerlukan pengetahuan dan keterampilan yang memadai. Efektivitas kepemimpinan kepala sekolah tergantung kepada kemampuan bekerja sama dengan seluruh warga sekolah dan juga kemampuan mengendalikan pengelolaan sekolah untuk menciptakan suasana belajar dan proses pembelajaran yang kondusif. Sikap altruistik, transparansi, dan akuntabel dari kepala sekolah merupakan virus pemacu kepemimpinan yang kuat di sekolah.

Ciri-ciri sikap dan kinerja profesional kepala sekolah, antara lain: (1) sikap kompetitif yang tinggi, (2) komitmen yang kuat, (3) sikap kewirausahaan, (4) integritas tinggi, (5) visioner, (6) motif berprestasi, (7) bekerja berdasarkan standar.

Tugas pokok kepala sekolah mengacu pada Permendiknas No. 28 tahun 2010 tentang penugasan guru sebagai kepala sekolah menetapkan tiga tugas dan fungsi pokok (tupoksi) kepala sekolah sebagai perwujudan kepemimpinannya, yaitu: (1) pengembangan sekolah, (2) peningkatan kualitas, dan (3) pengembangan profesionalisme.

Indikator kualitas kepemimpinan kepala sekolah teridentifikasi pada beberapa suasana perilaku warga sekolah, antara lain: (1) suasana kondusif, (2) kerja sama tim, (3) motif berprestasi tinggi, (4) budaya belajar siswa tinggi, (5) memiliki jaringan kerja sama dengan dunia luar, dan (6) menjadi sekolah impian masyarakat.

Untuk menciptakan kepala sekolah profesional, perlu dilakukan penyiapan calon kepala sekolah melalui pendidikan khusus atau diklat terakreditasi. Sementara yang sudah kepala sekolah dilakukan penguatan berdasarkan kebutuhan tupoksinya. Hal ini sangat penting karena tanggung jawab mutu pendidikan merupakan tanggung jawab bersama bagi seluruh insan akademik.

DAFTAR PUSTAKA

- Achmady, Z. A. (1995). Reformasi Administrasi Dalam Pendidikan: Beberapa Pelajaran Tentang Implementasi Kebijakan. Malang. Universitas Barawijaya.
- Bryk, A. & Schneider, B. (2002). Trust in Schools. New York, Russel Sage.
- Bryk, A, Sebring, P., Karbow, D., Rollow, S., & Easton, J (1998). Carting Chicago School Reform. Boulder, CO, Westview Press.
- Day, C., Harris, Alma., Hadfied, M., Toley, H., & Beresford, J. (2000). Leading Schools in Times of Change. Buckingham. UK: Open University Press.
- Depdiknas. (2010). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 38 Tahun 2010 Tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah/Madrasah. Jakarta.
- Depdiknas. (2005). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta.
- Depdiknas. (2007). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 13 Tahun 2007 Tentang Standar Kepala Sekolah/Madrasah. Jakarta.
- Harris, Alma & Lambert Linda, 2003. Building Leadership Capacity For School Improvement. Open University Press Maidenhead. Philadelphia.
- Kemendikbud LPPKS 2014, Pelaksanaan Penilaian Potensi Kepemimpinan Calon Kepala Sekolah/madrasah.
- Leith, K., Bauer, S. Riedlinger, B. (2006). Developing and Sustaining School Principals. In B. Davies (Ed.), Sustaining and Developing Leaders. London Sage.

- Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah (LPPKS) Indonesia. (2013). Bahan Pembelajaran Diklat Calon Kepala Sekolah. Solo. LPPKS.
- McLaughlin, M. & Talbert, J. (2006). *Building School-Based Teacher Learning Communities*. New York: Teacher College Press.
- Newman, F., King, B. & Young, P. (2000, April). Professional Development that Addresses School Capacity. Paper Presented at the annual meeting of the American Education Research Association. New Orleans.
- Supovitz, J. (2006). *The Case For District-Based Reform*. Cambridge: Harvard Educational Press.
- Pusbangtendik. (2011). *Kepemimpinan Pembelajaran: Materi Pelatihan Penguatan Kemampuan Kepala Sekolah*. Jakarta. Pusbangtendik.
- Supovitz, J. (2006). *The Case For District-Based Reform*. Cambridge: Harvard Educational Press.
- Tolla, Ismail 2010, Peranan Kepala Sekolah Sebagai Pemimpin Pendidikan. Makalah yang disajikan pada Temu Ilmiah Internasional ISMaPI di Yogyakarta.

PENYEDIAAN MODUL PEMBELAJARAN KIMIA YANG INOVATIF UNTUK MATERI REDUKSI DAN OKSIDASI UNTUK SISWA SMA

Ramlan Silaban; Mahmud; Agnes Sianturi
Jurusan Kimia FMIPA dan Program Pascasarjana Pendidikan Kimia
Universitas Negeri Medan, Medan - Indonesia
Email : drrsilabanmsi@yahoo.co.id

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menyediakan modul pembelajaran kimia yang inovatif untuk siswa SMA/MA. Inovatif dimaksudkan disini adalah modul yang mengintegrasikan perangkat pembelajaran berupa strategi belajar, model dan media dalam suatu paket belajar. Untuk mencapai tujuan, dilakukan penelitian pengembangan merujuk model Borg & Gall yang dimodifikasi. Instrumen yang digunakan dalam penelitian adalah instrument non test berupa angket yang diacu dari butir standar bahan ajar dari BSNP, dan instrument test untuk menganalisis hasil ujicoba bahan ajar di kelas. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (a) Beberapa buku yang mengandung materi Redoks masih perlu disempurnakan dalam hal isi, bahasa, penyajian dan kegrafikan guna penyesuaian dalam perangkat pembelajaran, (b) Modul inovatif kimia redoks yang telah disusun telah memenuhi persyaratan modul yang standar oleh Badan Standar Nasional Pendidikan dan sesuai kurikulum 2013. (c) Hasil uji coba terbatas menunjukkan bahwa hasil belajar kimia siswa yang dibelajarkan menggunakan modul inovatif lebih tinggi daripada menggunakan buku teks biasa. (d) Ranah kognitif yang lebih lebih berkembang menggunakan modul redoks inovatif adalah tingkat pemahaman (C-2).

Kata Kunci : inovasi, modul pembelajaran, redoks

Pendahuluan

Pendidikan merupakan saluran yang dapat mengungkapkan gagasan dan nilai-nilai baru, memiliki dampak yang cukup besar bagi kehidupan masyarakat dan merupakan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta ketrampilan yang diperlukan dirinya dan masyarakat. Lee menyatakan bahwa salah satu upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah melalui pengadaan materi pelajaran yang bermutu (Lee, 2010; Silaban, 2011; Ratno, 2013).

Pengadaan materi pelajaran bermutu dapat dilakukan melalui bahan ajar bermutu. Bahan ajar bermutu harus mampu menyajikan materi ajar sesuai dengan tuntutan kurikulum, mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK), dan dapat menjembatani pembelajaran agar kompetensi yang telah

ditetapkan dapat tercapai (Situmorang, 2013; Silaban, 2014). Kimia sebagai salah satu mata pelajaran wajib peminatan bidang MIPA dalam kurikulum 2013 pembelajaran di Kelas X SMA merupakan ilmu yang kaya akan konsep yang bersifat abstrak. Kimia bukanlah pelajaran yang baru bagi siswa, namun seringkali dijumpai siswa-siswi yang menganggap materi kimia rumit dan sulit dipelajari, sehingga siswa sudah terlebih dahulu merasa kurang mampu untuk mempelajarinya. Hasil belajar siswa juga dipengaruhi oleh bagaimana persepsinya kepada guru kimia mereka (Silaban, 2009; 2010).

Menurut hasil penelitian yang kami lakukan, menunjukkan bahwa ada anggapan sebagian siswa bahwa Kimia itu sulit, menyebabkan minat dan kegairahan belajar semakin rendah dalam belajar kimia. Anggapan bahwa kimia itu sulit disebabkan karena pemahaman siswa yang rendah terhadap konsep yang diajarkan. Penguasaan konsep yang kurang maksimal menyebabkan hasil belajar yang diperoleh siswa juga kurang maksimal (Silaban, 2010; 2011)

Selain itu, hal ini mungkin disebabkan oleh penyajian materi yang rumit, kurang menarik, monoton dan membosankan, dimana konsep dasar kimia menjadi tidak menarik dan semakin sulit dipahami siswa. Di samping itu, ketersediaan buku teks kimia berkualitas sesuai tuntutan kurikulum masih sangat minim. Beberapa siswa masih kurang memahami buku teks kimia saat ini. Buku teks yang dirancang hanya lebih fokus pada pemberian pengetahuan. Penulis buku teks kurang untuk berpikir bagaimana buku ini akan mudah dipahami oleh siswa. Wayan mengemukakan kondisi di atas berimplikasi terhadap rendahnya prestasi belajar kimia dan konsep diri siswa (Wayan, 2012).

Berbagai upaya untuk meningkatkan hasil belajar kimia, telah dilakukan dan kami sendiri sudah melaporkan beberapa hasil penelitian, apakah melalui penggunaan media, penerapan strategi, model dan metode, dan hasilnya sangat memuaskan untuk meningkatkan hasil belajar (Silaban, 2012).

Di samping itu, diperlukan juga inovasi dalam penerapan model maupun metode pengajaran kimia yang dihubungkan dalam kehidupan sehari-hari. Inovasi tersebut selain dilakukan oleh guru pada proses belajar mengajar di kelas, dan juga dapat dilakukan dengan mengembangkan modul yang digunakan dalam

pembelajaran kimia. Adanya modul pembelajaran dapat membangkitkan keinginan dan minat yang baru, membangkitkan motivasi dan rangsangan kegiatan belajar, dan bahkan membawa pengaruh-pengaruh psikologis terhadap siswa. Di samping itu, inovasi pembelajaran dan integrasi pendidikan karakter di dalam materi ajar pada modul juga dapat memberi peluang untuk meningkatkan mutu pendidikan dan meningkatkan karakter baik bangsa sesuai dengan budaya di Indonesia (Prastowo, 2010; Simatupang, 2013). Dalam pengembangannya, modul juga dapat dikolaborasikan dengan model pembelajaran yang sesuai. Salah satunya adalah model pembelajaran problem based learning pembelajaran yang lebih memberdayakan siswa agar berperan aktif dalam proses belajar mengajar di sekolah (Silaban, 2014).

Penggunaan modul dalam pembelajaran telah terbukti memberikan hasil yang baik dalam meningkatkan prestasi siswa. Hal ini dapat dilihat dari hasil penelitian yang dilakukan oleh Elnovreny tentang pengembangan modul pembelajaran pada pengajaran hidrokarbon untuk RSBI dan SBI membuktikan bahwa dengan menggunakan modul dapat meningkatkan prestasi siswa sebanyak 23,316 % pada kelompok tinggi dan untuk kelompok rendah adalah 48,662 % (Elnovreny, 2012). Melihat pentingnya buku ajar dalam pembelajaran dan peningkatan hasil belajar, perlu dilakukan inovasi sesuai dengan kebutuhan sekolah. Inovasi tentu tidak mengubah isi melainkan akan memperkaya isi materi.

Metode

Jenis penelitian ini merupakan penelitian pengembangan (R&D), yaitu mengembangkan bahan ajar merujuk standar, sedangkan untuk uji cobanya didesain dalam bentuk *pretest-posttest control group design*. Penelitian ini dilaksanakan di salahsatu SMA Negeri di Medan. Waktu penelitian dilaksanakan pada pada awal semester genap tahun ajaran 2013/2014. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa kelas X sebanyak 8 kelas MIA. Sampel dalam penelitian terdiri dari dua kelas yang diambil dengan teknik *random sampling*, yaitu memilih secara acak dari populasi yang ada. Kelas pertama sebagai kelas eksperimen yang mendapatkan pembelajaran menggunakan modul kimia inovatif

dan satu kelas lainnya sebagai kelas kontrol yang akan mendapat pembelajaran dengan menggunakan buku teks (Situmorang, 2013; Silaban; 2014). Sementara itu, buku teks yang dianalisis adalah 3 jenis terbitan yang dipakai di sekolah tersebut, tanpa melakukan teknik sampling.

Instrumen penelitian ini ada dua yaitu instrumen tes objektif dan non objektif. Instrumen tes non objektif berupa angket dari BSNP yang digunakan untuk menilai modul, sedangkan instrumen tes objektif dalam bentuk pilihan berganda. Sebelum instrumen tes objektif ini digunakan terlebih dahulu dilakukan uji coba. Langkah ini dilakukan untuk mengetahui validitas, tingkat kesukaran, daya beda dan realibilitas butir soal (Silaban, 2011; Siregar, 2011).

Penelitian ini dibagi dalam 2 tahap, yaitu tahap penyediaan modul inovatif, dan tahap uji coba. Pada tahap penyediaan modul, 3 jenis buku kimia SMA yang mengandung materi Redoks, dianalisis merujuk kebutuhan siswa di sekolah sampel dan melibatkan tim ahli. Hasil rekomendasi tim ahli dilanjutkan dengan menyusun modul dalam satu perangkat pembelajaran merujuk Kurikulum 2013, kemudian distandarisasi merujuk ke-4 standar bahan ajar dari BSNP Kemdikbud, yaitu kelayakan isi, kelayakan bahasa, penyajian, serta kegrafikan (Prastowo, 2010; Ratnawati, 2012; Simatupang, 2013). Selanjutnya, tahap ujicoba di kelas, untuk melihat apakah modul yang disusun efektif digunakan untuk meningkatkan hasil belajar. Untuk ini, diujicoba dalam 2 kelas, satu kelas eksperimen menggunakan modul yang disusun dan satunya menggunakan buku yang biasa dipakai di sekolah sampel (Silaban, 2009; Husamah, 2013).

Hasil dan Pembahasan

Dari penelitian yang dilakukan, banyak data yang diperoleh terkait dengan penilaian atau persepsi para guru atas beberapa buku kimia yang beredar dan dipakai di sekolah. Persepsi tentunya sangat dipengaruhi oleh kondisi sekolah pemakai buku tersebut. Tentunya, setiap bahan ajar yang diinovasi, akan berdampak pada hasil belajar, serta ranah kognitif apa yang berkembang, dapat dilihat dari hasil ujicoba terbatas. Perlu ditambahkan bahwa meskipun sebenarnya

penelitian ini jenis pengembangan, namun rujukan yang dipakai adalah Kurikulum 2013 berikut perangkat pembelajaran yang digariskan.

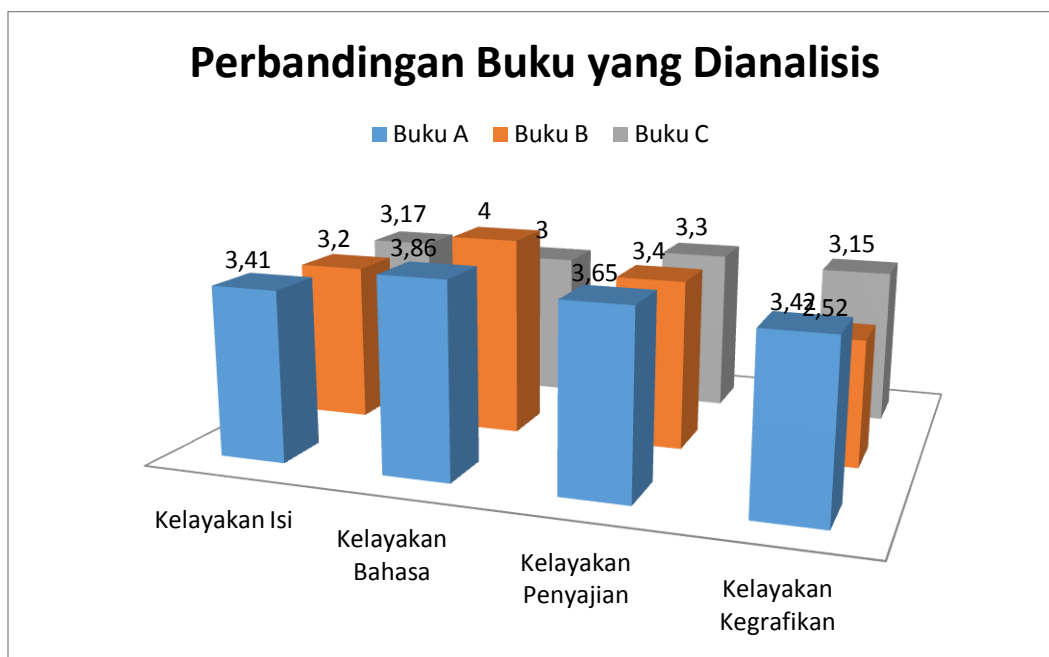
1. Hasil analisis buku ajar

Langkah pertama untuk melakukan penelitian ini adalah survei dari buku teks yang digunakan di sekolah. Setelah melakukan survei buku teks kimia SMA di sekolah, dilanjutkan dengan analisis buku teks kimia SMA. Ada 3 buku teks kimia yang dianalisis, yaitu : Kode A, Kode B, dan Kode C. Buku teks kimia ini dianalisis oleh tiga guru dengan memberikan tanggapan yang sesuai pilihannya berupa tanda *check list* (√) pada setiap skor. Skor urutan penilaian adalah 1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = setuju, dan 4 = sangat setuju yang dianalisis berdasarkan komponen penilaian yang meliputi komponen kelayakan isi, komponen kelayakan bahasa, komponen kelayakan penyajian, dan komponen kelayakan kegrafikan yang sesuai dengan standar penilaian BSNP.

Data yang sudah diperoleh kemudian ditabulasi dengan menghitung tanda *check list* (√) yang diberikan oleh responden. Buku A pada materi redoks memiliki rata-rata kelayakan isi 3,41. Buku B pada materi redoks memiliki rata-rata kelayakan isi 3,20 dan Buku C pada materi redoks memiliki rata-rata kelayakan isi 3,17. Jika dirata-ratakan ketiga buku ini maka memiliki rata-rata sebesar 3,26. Buku A memiliki keluasaan materi dan kedalaman materi yang lebih tinggi dari buku B dan C. Jika dirata-ratakan ketiga buku ini memiliki rata-rata 3,62. Buku A memiliki rata-rata 3,86 pada kelayakan bahasa. Buku B memiliki rata-rata 4,00, sedangkan buku C memiliki rata-rata 3,00. Jadi, dapat dinyatakan penggunaan bahasa buku dengan kode A, B, dan C sudah sesuai dengan perkembangan peserta didik, komunikatif, dialogis dan interaktif, lugas, koherensi, sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia yang benar.

Buku A pada materi redoks memiliki rata-rata 3,65 pada kelayakan penyajian. Buku B memiliki rata-rata 3,41, pada kelayakan penyajian dan buku C memiliki rata-rata 3,30 pada kelayakan penyajian materi redoks. Jika dirata-ratakan ketiga buku ini memiliki rata-rata 3,44.

Penilaian terakhir pada buku teks adalah penilaian kelayakan kegrafikan. Rata-rata dari kelayakan kegrafikan pada buku A adalah 3,42 atau dengan kata lain memiliki rata-rata skor 3 dan 4. Pada buku B memiliki rata-rata kelayakan kegrafikan adalah 2,52. Sedangkan pada buku C memiliki rata-rata penilaian 3,15.



Gambar 1. Gambaran analisis kebutuhan beberapa Buku

Buku A memiliki rata-rata kelayakan isi materi redoks yang paling tinggi dibandingkan buku B dan C. Pada kelayakan bahasa, buku B memiliki rata-rata kelayakan bahasa yang paling tinggi dibandingkan buku A dan C. Pada kelayakan penyajian, buku A memiliki rata-rata paling tinggi dibandingkan buku B dan C. Dan pada kelayakan kegrafikan buku A juga memiliki rata-rata paling tinggi dibandingkan buku B dan C. Hal ini berarti bahwa Buku A lebih baik dibandingkan buku B dan C.

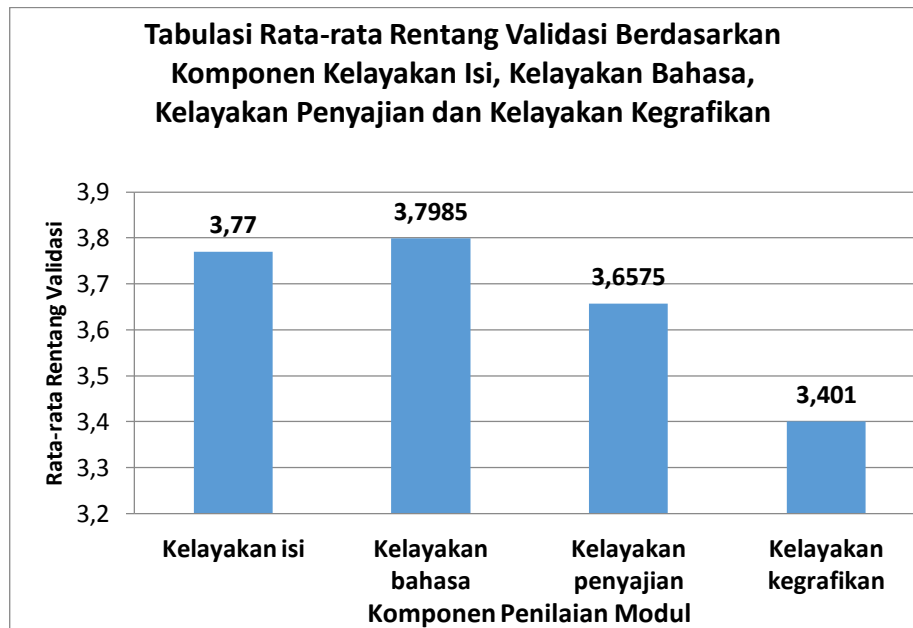
2. Hasil pengembangan modul dan standarisasi

Setelah memperoleh hasil analisis buku ajar kimia pada materi redoks, selanjutnya dalam penelitian ini dikembangkan modul kimia inovatif untuk kelas X pada materi redoks. Modul kimia inovatif materi redoks terdiri dari empat subbab, yaitu konsep reaksi oksidasi-reduksi, reaksi redoks, reaksi

disproporsionasi dan reaksi konproporsionasi dan reaksi redoks di sekitar kita. Modul kimia inovatif materi redoks kelas X yang dikembangkan sesuai dengan amanat Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD). Modul ini diawali dengan “Peta Konsep” agar peserta didik dapat mengetahui secara sistematis materi-materi yang akan dipelajarinya. Adapun lingkupan materi yang dikembangkan dimulai dari bagian pendahuluan (kompetensi, peta kedudukan modul, glosarium, pengertian reaksi redoks, penyetaraan reaksi redoks, sel sel elektrokimia. Uraian rinci dapat dilihat dalam modul yang dihasilkan.

Pada bagian isi modul disertai dengan gambar yang diharapkan mampu menjelaskan maksud konsep, sehingga siswa merasa tertarik untuk mempelajarinya lebih dalam lagi, demikian juga dengan pemberian latihan dan soal yang nantinya dijadikan ukuran pencapaian kompetensi lulusan. Modul ini juga dilengkapi dengan “Diskusi” adalah suatu tantangan dan masalah tentang kimia yang harus dipecahkan peserta didik dan terkadang memerlukan informasi tambahan diluar seperti melalui perpustakaan dan media cetak maupun elektronik, serta bertujuan mengembangkan kecakapan pribadi, sosial dan akademik peserta didik. Selain itu modul dilengkapi kegiatan “LKS” dan “Demonstrasi” yang membawa peserta didik mengenal lebih jauh tentang kimia secara langsung.

Modul kimia hasil pengembangan telah diujicobakan atau distandarisasi oleh penilai ahli yaitu dosen kimia dan guru kimia kelas X pada sekolah sampel, sehingga dapat dipergunakan sebagai bahan ajar standar dalam proses belajar mengajar. Prosedur ini dikembangkan dari beberapa penelitian sebelumnya dalam lingkup penyediaan buku ajar (Silaban, 2012, Simatupang, 2012).



Gambar 2. Gambaran penilaian atas modul yang disusun.

Modul yang dikembangkan akan dianalisis oleh beberapa orang dosen dan guru kimia yang relevan dengan memberikan tanggapan yang sesuai pilihannya berupa tanda *check list* (✓) pada setiap skor. Skor urutan penilaian adalah 1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = setuju, dan 4 = sangat setuju yang dianalisis berdasarkan komponen penilaian yang meliputi komponen kelayakan isi, komponen kelayakan bahasa, komponen kelayakan penyajian, dan komponen kelayakan kegrafikan yang sesuai dengan standar penilaian BSNP.

Data yang sudah diperoleh kemudian ditabulasi dengan menghitung tanda *check list* (✓) yang diberikan oleh responden, serta melihat saran dan usulan dari dosen dan guru yang menjadi responden. Berdasarkan hasil penilaian terhadap modul, diperoleh hasil rata-rata dari kelayakan isi antara lain adalah 3,77. Sesuai dengan kriteria validitas rata-rata maka angka tersebut berada pada kisaran 3,26-4,00 yang berarti bahwa modul kimia yang dikembangkan dinyatakan valid dan tidak perlu dilakukan revisi dari segi kelayakan isi. Perbaikan yang dilakukan hanya sebatas perbaikan penyetikan dan penambahan saran-saran penilai.

Berdasarkan hasil penilaian terhadap modul, diperoleh hasil rata-rata dari kelayakan bahasa antara lain adalah 3,79. Sesuai dengan kriteria validitas rata-rata, angka tersebut berada pada kisaran 3,26-4,00 yang berarti bahwa modul

dinyatakan valid dan tidak perlu dilakukan revisi dari segi kelayakan bahasa. Rata-rata dari kelayakan penyajian adalah 3,65. Sesuai dengan kriteria validitas rata-rata, angka tersebut berada pada kisaran 3,26 - 4,00 yang berarti bahwa modul dinyatakan valid dan tidak perlu dilakukan revisi dari segi kelayakan penyajian. Rata-rata dari kelayakan kegrafikan adalah 3,401. Sesuai dengan kriteria validitas rata-rata, angka tersebut berada pada kisaran 3,26-4,00 yang berarti bahwa modul dinyatakan valid dan tidak perlu dilakukan revisi.

Penilaian akhir dari modul kimia inovatif sesuai kurikulum 2013 diperoleh dari rata-rata rentang validasi keempat komponen penilaian modul menurut BSNP. Nilai rata-rata rentang validasi dari modul kimia redoks kelas X yang diperoleh pada masing-masing komponen antara lain : kelayakan isi memiliki rata-rata 3,77, kelayakan bahasa memiliki rata-rata 3,79, kelayakan penyajian memiliki rata-rata 3,65 dan kelayakan kegrafikan memiliki rata-rata 3,4. Hasil yang diperoleh hampir sama dengan hasil-hasil penelitian terdahulu bahwa dalam hal kelayakan isi, hampir semua modul dan bahan ajar menunjukkan persepsi yang hampir sama oleh para tim penilai.

3. Hasil ujicoba terbatas di kelas.

Untuk mengetahui seberapa besar penggunaan modul kimia inovatif dapat memberi dampak positif terhadap hasil belajar kimia siswa maka dilakukan uji coba dengan menggunakan instrumen tes soal kepada siswa. Soal yang digunakan sebagai instrumen merupakan soal yang sudah standar dan valid untuk digunakan.

Untuk mengetahui peningkatan hasil belajar siswa yang diajarkan dengan menggunakan modul kimia inovatif, maka dilakukan penelitian terhadap siswa-siswi SMA Kelas X semester II. Penelitian ini melibatkan dua kelas yang mana satu kelas dijadikan sebagai kelas eksperimen yang diajarkan dengan menggunakan modul kimia inovatif dan satu kelas lainnya dijadikan sebagai kelas kontrol yang diajarkan dengan menggunakan buku teks (tanpa modul kimia inovatif). Pada masing-masing kelas terlebih dahulu diberikan tes awal (pre-test) yang bertujuan untuk mengetahui kemampuan awal siswa, sedangkan post-test dilakukan setelah siswa diberikan perlakuan. Dari perhitungan berdasarkan data

tabulasi hasil tes untuk kedua sampel diperoleh nilai pre-test dan post-test kelas eksperimen dan kelas kontrol dirangkum dalam Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Perolehan Rata-Rata Pre-Test Dan Post-Test

Kelas	Jenis data					
	Pre-test			Post-test		
	\bar{X}	S	S ²	\bar{X}	S	S ²
Eksperimen	29,125	9,19	84,47	84,375	5,57	31,01
Kontrol	33,00	11,20	125,38	75,125	5,25	27,55

\bar{X} = nilai rata-rata; S = Standar Deviasi ; S² = Varians

Berdasarkan perhitungan gain ternormalisasi kedua kelas sampel disimpulkan bahwa pada kelas eksperimen terdapat kategori gain tinggi sebanyak 31 siswa, gain sedang sebanyak 9 siswa. Sedangkan pada kelas kontrol terdapat kategori gain tinggi sebanyak 8 siswa, gain sedang sebanyak 32 siswa.

Berdasarkan perhitungan gain ternormalisasi pada kedua kelas maka dapat disajikan data gain yang dirangkum dalam Tabel 2. berikut:

Tabel 2. Hasil Perolehan Gain Rata-Rata Eksperimen Dan Kontrol

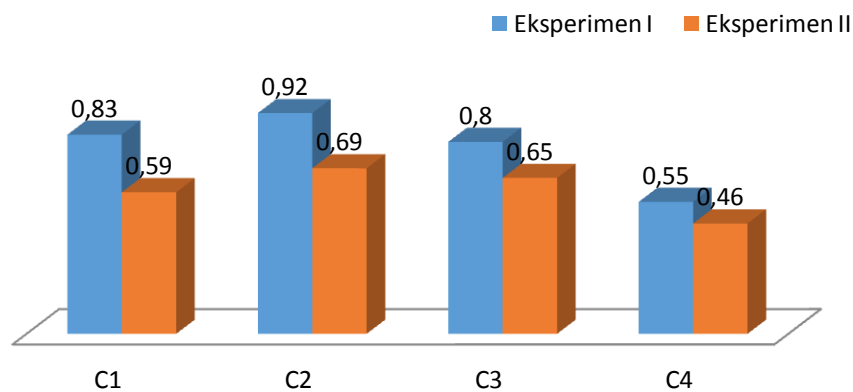
Kelas	Gain				Kriteria
	Σg	\bar{g}	%	S	
Eksperimen	31,05	0,7763	77,63%	0,0828	Tinggi
Kontrol	24,80	0,6199	61,99%	0,1014	Sedang

Dari tabel di atas, dapat dilihat bahwa ada perbedaan peningkatan hasil belajar kimia di kelas Eksperimen (77,63%) dan di kelas kontrol (61,99%), dimana diketahui bahwa peningkatan hasil belajar kimia di kelas eksperimen lebih tinggi dibandingkan di kelas kontrol dengan selisih peningkatan adalah sebesar 15,64%. Setelah diketahui bahwa data terdistribusi normal dan homogen maka dapat dilakukan uji hipotesis dengan menggunakan uji statistik yaitu uji-t satu pihak dengan menggunakan data gain ternormalisasi dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Uji ini digunakan untuk mengetahui apakah hipotesis dalam penelitian ini diterima atau ditolak, dengan kriteria pengujian jika $t_{hitung} > t_{tabel} \alpha$.

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis peningkatan hasil belajar siswa diperoleh harga $t_{hitung} > t_{tabel}$ α yaitu $7,55 > 1,66$ dengan taraf signifikansi ($\alpha = 0,05$), sehingga dapat dinyatakan bahwa peningkatan hasil belajar siswa yang diajarkan dengan menggunakan modul kimia inovatif lebih tinggi daripada yang diajar menggunakan buku teks (tanpa modul).

4. Ranah kognitif yang berkembang menggunakan modul

Hasil penelitian selanjutnya melihat hasil belajar kognitif siswa. Data disusun dalam bentuk tabel skor gain yang meliputi kognitif Pengetahuan (C1), Pemahaman (C2), Penerapan (C3), dan Analisis (C4). Pengujian ini bertujuan untuk melihat aspek kognitif manakah yang berkembang pada siswa setelah melakukan pembelajaran dengan menggunakan modul kimia inovatif.



Gambar 3. Profil berkembangnya ranah kognitif dalam pembelajaran

Data tersebut dikembangkan dari banyaknya siswa yang menjawab soal tersebut secara benar pada pretest dan posttest. Skor maksimum untuk perhitungan ranah kognitif didasarkan pada jumlah siswa masing-masing kelas dimana kelas eksperimen dan kontrol sama-sama berjumlah 40 orang. Jika dihitung dari nilai gain maka dapat dilihat ranah kognitif yang berkembang. Berdasarkan Tabel diatas maka dapat digambarkan perbedaan hasil perolehan rata – rata pretest dan posttest kelas eksperimen dan kontrol, sebagaimana dapat dilihat pada Gambar 3.

Kesimpulan

Berdasar hasil penelitian yang dilakukan, dapat diambil kesimpulan yaitu :

- (a) Masih diperlukan adaptasi atau inovasi pada penyajian materi redoks dalam buku-buku teks kimia kelas X SMA dalam hal urutan isi, bahasa, penyajian dan kegrafikan agar sesuai tuntutan Kurikulum 2013.
- (b) Modul inovatif kimia redoks yang telah disusun telah memenuhi persyaratan modul yang standar oleh Badan Standar Nasional Pendidikan dan sesuai kurikulum 2013, dengan rentang validasi sebesar 3,65.
- (c) Hasil uji coba terbatas menunjukkan bahwa hasil belajar kimia siswa yang dibelajarkan menggunakan modul inovatif lebih tinggi daripada menggunakan buku teks biasa.
- (d) Ranah kognitif yang lebih berkembang saat menggunakan modul kimia redoks inovatif dalam pembelajaran adalah tingkat pemahaman (C-2).

Daftar Pustaka

- Dalimunthe, S.D., (2010), *Analisis dan Standarisasi Buku Kimia Kelas X Semester I Berdasarkan Standar Isi KTSP*, Tesis S-2 UNIMED, Medan.
- Ellizar, (2009), *Models of Teaching by Constructivism Approach with Module*, *Jurnal Kependidikan Triadik*, **12(1)** : 7-16.
- Elnovreny, Jane., (2012), *The Development of Learning Module on the Teaching of Hydrocarbon for RSBI and SBI Students*, Skripsi S-1 FMIPA UNIMED, Medan

- Faizah, S. S. Miswadi, S. Haryani., (2013), Pengembangan Perangkat Pembelajaran Berbasis Masalah untuk Meningkatkan Soft Skill dan Pemahaman Konsep, *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 2 (2) : 120-128.
- Hamdani, (2011), *Strategi Belajar Mengajar*, Pustaka Setia, Medan.
- Hardilla, Vika., (2012), *The Influence of Critical Teaching Development in Learning Salt Hydrolysis Concept through Chemistry Modules to Increase Student's Achievement Grade XI*, Skripsi S-1 FMIPA UNIMED, Medan.
- Haris, Watoni., (2013), *Kimia untuk SMA/MA Kelas X*, Yrama Widya, Bandung.
- Husamah, dan Yanur, S., (2013), *Desain Pembelajaran Berbasis Pencapaian Kompetensi Panduan Merancang Pembelajaran untuk Mendukung Implementasi Kurikulum 2013*, Prestasi Pustaka Publisher, Jakarta.
- Lee, A.D., Green, B.N., Johnson, C.D. dan Nyquist, J., (2010), How to Write a Scholarly Book Review for Publication in a Peer-Reviewed Journal a Review of the Literature, *The Journal of Chiropractic Education*, **24(1)**: 57-59.
- Mardapi, Djemari., (2007), *Badan Standar Nasional Pendidikan*, Jakarta.
- Mulyasa., (2013), *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*, PT. Remaja Rosdakarya, Bandung.
- Petrucci, Ralph., (1985), *Kimia Dasar Prinsip dan Terapan Modern Edisi Keempat*, Erlangga, Jakarta.
- Prastowo, (2010), *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*, UNY Press, Yogyakarta.
- Ratnawati, Boni., (2012), *Analisis dan Pengembangan Buku Ajar Kimia Kelas X Semester 1 SMK Farmasi Sesuai KTSP*, Tesis S-2 UNIMED, Medan.
- Ratno, Suyit., (2013), *Analisis Kreativitas dan Hasil Belajar Pada Pembelajaran Berbasis Masalah dan Advance Organizer yang Diintegrasikan dengan Media Berbasis Komputer dan Media Benda Riil Pada Materi Larutan Penyangga*, Tesis, Program Pasca Sarjana UNIMED, Medan.
- Silaban R., Panggabean M, (2009), *Hubungan antara persepsi siswa terhadap kepemimpinan Kepala Laboratorium dan, kegiatan praktikum terhadap hasil belajar Kimia siswa SMA Methodist1 Medan*, *Jurnal Pendidikan Kimia*, 1(1) : 1-10, ISSN 2085-3653

- Silaban R., Sibarani, J. (2009), *Persepsi siswa terhadap kompetensi guru kimia dan hubungannya dengan hasil belajar kimia*, Jurnal Pendidikan Kimia, 1(2) : 20-28, ISSN 2085-3653
- Silaban, R., Hadijah (2010). *Penerapan model pembelajaran kooperatif dikombinasikan dengan media animasi computer pada Pokok Bahasan Kimia Larutan*, Jurnal Pendidikan Kimia, 2(1) : 1-10, ISSN 2085-3653
- Silaban, R., Sianturi, D.P., (2011), Pengaruh Penggunaan Macromedia Flash, Program Power Point dan Peta Konsep Terhadap Hasil Belajar Kimia pada Pokok Bahasan Hidrokarbon, *Jurnal Pendidikan Kimia*, Vol 3 No 2: 1-9.
- Silaban, R., Effendi S (2012), Pengaruh penggunaan media animasi computer terhadap peningkatan minat dan hasil belajar siswa pada pembelajaran Kesetimbangan Kimia, *Jurnal Pendidikan Kimia*, Vol. 4 (1), edisi April 2012, ISSN 2085-3653
- Silaban R, Agustina M. (2013), Application of an instructional model to improve learning outcomes and communicative and self-confidence character's on teaching solution chemistry for XI grade Senior High School, Proceeding, International Conference of the Indonesian Chemical Society (ICICS) 2013, Yogyakarta, 2013. ISBN : 978-0979-96595-4-5
- Silaban, R., Situmorang M; Jahro, IS., (2014), Pengembangan model pembelajaran kimia berbasis pendidikan karakter siswa SMA; *Laporan Penelitian Hibah Tim Pascasarjana Tahun 2014*, Lembaga Penelitian, UNIMED.
- Silaban, R, Damayanti C (2014), Pengembangan model *Problem Based Learning* (PBL) terintegrasi inkuiri terbimbing pada pelajaran Kimia Larutan di SMA Kelas XI untuk meningkatkan hasil belajar kimia dan nilai karakter *Dkmtj* siswa SMA, *Jurnal Pendidikan Kimia*, Vol 6 (2). ISSN 2085-3653
- Silaban, R., Damayanti C (2014), The development of chemistry teaching model through intergration of macromedia flash to problem base learning to improve student learning outcomes on teacing Solution chemistry, Paper, Oral Presenter, The 3rd International Conference of the Indonesian Chemical Society (ICICS) 2014. Ambon, September, 16-17, 2014
- Simatupang, Nova., (2013), *Pengembangan Buku Ajar Kimia Inovatif untuk SMA/MA Kelas X Semester II*, Tesis, Program Pasca Sarjana UNIMED, Medan.
- Siregar, H., (2011), Pengaruh Penggunaan Media Animasi Komputer Dalam Pembelajaran Berbasis Masalah terhadap Aktivitas dan Hasil Belajar Kimia SMA, Tesis, Unimed, Medan.

- Situmorang, M., (2001), "Efektivitas Media Diagram Pada Pengajaran Kimia di Sekolah Menengah Umum", *Jurnal Penelitian Bidang Pendidikan* 8(1): 20-37.
- Situmorang, M., (2013), Pengembangan Buku Ajar Kimia SMA Melalui Inovasi Pembelajaran dan Integrasi Pendidikan Karakter untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa, *Prosiding Seminar Hasil Lembaga Penelitian Unimed*.
- Wayan, I., (2012), *Pengaruh Model Pembelajaran Berbasis Masalah Terhadap Prestasi Belajar Kimia dan Konsep Diri Siswa Ditinjau Dari Gaya Kognitif*, Tesis, Program Pasca Sarjana Universitas Pendidikan Ganesha, Bali.

PROFIL KOMPETENSI SOSIAL ANAK TAMAN KANAK-KANAK (TK) DI KECAMATAN SUKASARI BANDUNG

Oleh
Aan Listiana
aanlistiana3@gmail.com

PGPAUD FIP Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Kompetensi sosial merupakan kemampuan yang dibutuhkan anak, terutama pada saat berinteraksi di dalam lingkungan sosialnya. Anak-anak yang bersikap sopan, santun, penolong dan mau berbagi biasanya akan lebih mudah diterima oleh teman maupun orang dewasa di sekelilingnya dibanding anak-anak yang agresif, nakal ataupun suka mengganggu. Guru selaku pendidik penting untuk memahami kompetensi social pada anak didiknya, sehingga dapat menentukan intervensi dan dukungan apa yang harus diberikan guru untuk meningkatkan kompetensi social anak. Mengingat pentingnya pemahaman guru terhadap kompetensi social anak maka penelitian ini akan memotret bagaimana profil kompetensi social anak. Metode yang digunakan adalah metode survey dengan populasi anak-anak TK usia 4-5 tahun di kecamatan Sukasari Bandung. Teknik pengambilan sampel dengan menggunakan teknik *cluster sampling*. Sedangkan instrumen yang digunakan adalah EDI (Early Development Instrumen yang dikembangkan Janus (2008). Data yang terkumpul kemudian di tabulasikan dan diolah dengan teknik presentasi. Hasil penelitian menunjukkan sebagian besar 87% anak-anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung berada pada kategori berkembang sangat baik yaitu sebanyak 109 anak atau 56,48%. Sebanyak 75 anak atau 38,86% berkembang baik, hanya sebagian kecil saja yang berada pada kategori normal yaitu sebanyak Sembilan anak atau 4,66%. Sedangkan jika dilihat dari jenis kelamin maka jumlah anak perempuan yang berada pada kategori berkembang sangat baik sebanyak 58 anak atau 66,67% sedangkan pada naka laki-laki jumlahnya 48 anak atau 45,28%. Pada kategori berkembang baik sebanyak 27 anak atau 31,03% dan sebanyak 48 anak pada laki-laki atau 45,28%. Sesuai batas normal atau rata-rata sebanyak dua orang pada anak perempuan atau 2,30% sedangkan pada anak laki-laki sebanyak tujuh anak atau 6,60%. Jika dilihat dari tipe sekolah maka jumlah presentase anak yang memiliki kompetensi social pada kategori sangat berkembang baik di TK Inti dan TK Imbas hampir sama yaitu sebanyak 26 anak atau 52% dan untuk anak di TK Imbas sebanyak 83 anak atau 58,04%. Sedangkan jumlah anak yang berada pada kategori berkembang baik di TK inti sebanyak 22 anak atau 44% dan di TK Imbas sebanyak 53 anak atau 37,06%. Jumlah anak yang berada pada kategori sesuai batas normal atau rata-rata di TK Inti sebanyak dua orang atau sebesar 4% dan di TK Imbas sebanyak tujuh anak atau sebesar 4,90%.

Kata kunci: kompetensi social, anak TK

A. Pendahuluan

Di Indonesia jumlah anak yang memiliki perilaku bermasalah bahkan sampai menjurus ke arah criminal cukup tinggi. Data dari Yayasan Sekretariat Anak Merdeka Indonesia (SAMIN, 2007) menyatakan bahwa dalam kurun waktu tiga tahun terakhir jumlah anak nakal yang ditangani oleh yayasan tersebut mencapai 69 kasus, jauh dari perkiraan hanya akan menangani sekitar 30 kasus. Bahkan jumlah yang lebih tinggi dikemukakan oleh Kementrian Pemberdayaan Perempuan dan anak bahwa terdapat 5000 anak saat ini tersangkut pidana dan tengah menjalani proses persidangan (Virdhani, 2009).

Kasus kenakalan anak juga banyak terjadi di lingkungan sekolah. Hasil studi yang dilakukan oleh Saripah (2009) terhadap 526 anak di Jawa Barat menunjukkan bahwa masalah perilaku social merupakan masalah yang paling banyak ditemui di kalangan siswa yaitu sekitar 42,5%. Laporan hasil penelitian tersebut menjelaskan bahwa sebanyak 224 siswa mengaku sering diganggu, diejek, dimintai uang dan dikucilkan oleh teman atau kakak kelasnya di sekolah. Sementara itu sebanyak 130 siswa atau 24,71% membentuk kelompok geng di sekolah.

Banyaknya anak-anak yang terlibat dalam masalah perilaku social sangat memprihatinkan dan perlu mendapat perhatian dari semua pihak. Sekolah harus berupaya untuk meningkatkan kompetensi social anak. Kompetensi social perlu dimiliki anak karena merupakan kemampuan yang dapat menjadi penunjang bagi keberhasilan akademik anak. Leafgran (1989) menyatakan bahwa anak yang memiliki kompetensi social yang baik memiliki kesempatan yang lebih besar untuk sukses secara akademik. Pendapat tersebut didukung oleh hasil penelitian Brooks and Dubois (1995) yang menyatakan terdapat hubungan yang signifikan antara kemampuan beradaptasi pada tahun pertama anak ketika memasuki dunia sekolah dengan prediksi kesuksesan akademik anak dikemudian hari.

Sebaliknya anak yang memiliki kompetensi social yang rendah cenderung memperoleh prestasi akademik yang rendah pula. Raver (nd) menyatakan bahwa anak-anak tidak akan dapat belajar membaca, menulis, maupun berhitung jika

mereka memiliki masalah yang dapat mengalihkan perhatian mereka dari aktivitas belajar, seperti masalah pertemanan dan pengendalian emosi. Knapczyk and Rodes (2008) juga menyatakan bahwa ketidakmampuan anak memiliki kompetensi social yang baik bukan saja mengakibatkan anak menjadi tidak bahagia dan sering kesepian tapi juga berdampak pada rendahnya prestasi akademik anak.

Keterkaitan antara kompetensi social yang rendah dengan buruknya prestasi akademik anak juga dijelaskan oleh hasil laporan guru TK tentang hasil pengamatannya terhadap anak-anak didiknya bahwa anak-anak yang memiliki motivasi belajar dan kompetensi social yang rendah cenderung sulit belajar menulis dan berhitung (Rimm Kaufman, Pianta, & Cox, 2000). Kesulitan tersebut terjadi

Mengingat pentingnya kompetensi social yang harus dimiliki anak seperti yang telah diuraikan di atas, maka peneliti merasa perlu untuk mengkaji bagaimana profil kompetensi social anak di sekolah. Kompetensi social akan dilihat dari jenis kelamin, tingkat sosio ekonomi keluarga dan tipe sekolah.

B. Metode

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode survey yaitu untuk memperoleh gambaran atau potret tentang kompetensi social anak. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung periode Tahun 2010-2011. Berdasarkan data dari Dinas Kota Bandung pada tahun 2010/2011 jumlah TK di Kecamatan Sukasari Bandung berjumlah 20 TK yang terdiri dari tiga TK Inti dan 17 TK Imbas.

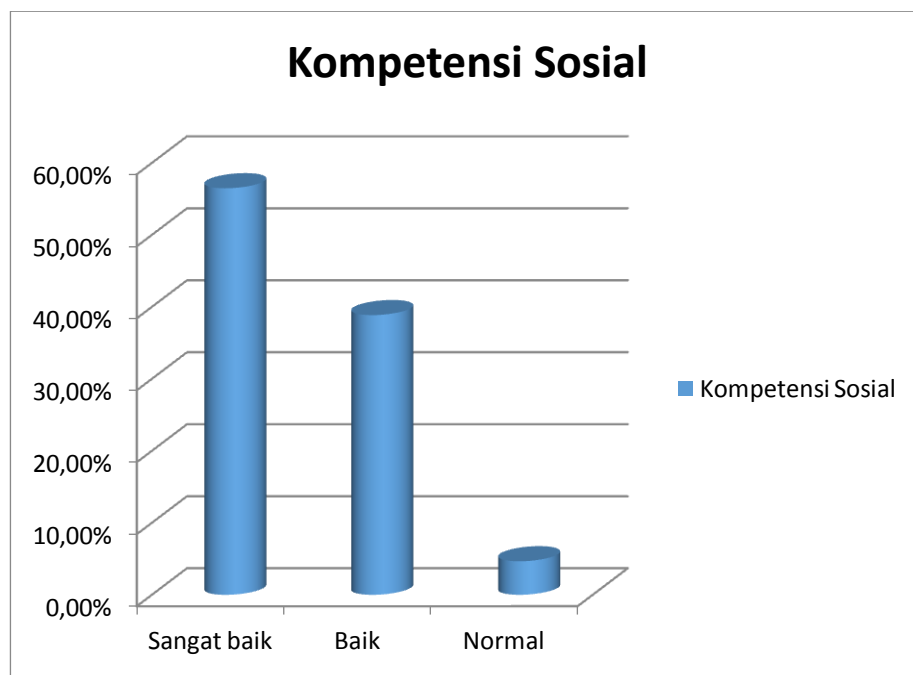
Penarikan sampel dilakukan dengan menggunakan teknik *cluster stratified random sampling*. Teknik tersebut digunakan karena subjek sampel berada di sekolah dan berasal dari dua tipe sekolah yang berbeda yaitu TK Inti dan Imbas. Instrumen yang digunakan dalam penelitian adalah instrument untuk mengukur kompetensi social, EDI (*The Early Development Instrument*) yang dikembangkan oleh Janus et al. (2007). EDI telah dicobakan di berbagai Negara seperti Kanada, British Columbia, Alberta, Saskatchewan, dan lain-lain.

Hasil dan Pembahasan

1. Gambaran umum kompetensi social anak di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011.

Data gambaran umum kompetensi social anak diperoleh melalui pengukuran kompetensi social anak yang dilakukan oleh 23 orang guru terhadap 193 anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011. Subjek sampel terdiri dari 50 anak dari TK Inti dan sebanyak 143 anak dari TK Imbas, dengan jumlah anak perempuan sebanyak 86 dan 107 anak laki-laki.

Berdasarkan hasil rekapitulasi data diperoleh data gambaran umum kompetensi social anak TK di Kecamatan sukasari Bandung periode Tahun 2010-2011 pada umumnya berada pada kategori berkembang sangat baik yaitu sebanyak 109 anak atau 56,48%. Sebanyak 75 anak atau 38,86% berkembang baik, hanya sebagian kecil saja yang berada pada kategori normal yaitu sebanyak Sembilan anak atau 4,66%. Sedangkan untuk kategori berkembang kurang baik dan sangat kuranga berkembang tidak ada atau 0%. Untuk lebih jelasnya profil kompetensi social anak secara umum dapat dilihat pada Gambar 1.



Gambar 1. Gambaran Umum Tingkat Kompetensi Sosial Anak Tk di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011

Hasil penelitian menunjukkan kompetensi social anak umumnya berada pada kategori berkembang sangat baik (56,48%) dan berkembang baik (38,86%). Artinya anak-anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung umumnya memiliki rasa percaya diri yang tinggi, mampu berteman dengan anak yang bervariasi, bertanggung jawab, respek terhadap orang lain, mampu mengontrol diri, dapat mengikuti aturan, menjaga material dan menerima tanggung jawab sebagai konsekuensi tindakannya. Selain itu anak-anak tersebut mampu mengatasi masalah, dapat menyesuaikan diri dengan rutinitas kelas, memiliki rasa ingin tahu dan ketertarikan untuk mengeksplorasi mainan, buku dan permainan baru, memiliki empati yang tinggi dan kemauan untuk menolong orang lain yang membutuhkan bantuan, mampu berkounikasi, mengendalikan emosi, memiliki rasa aman dan tidak mudah cemas.

Hasil temuan penelitiannya tersebut cukup mengejutkan mengingat selama ini upaya guru untuk meningkatkan kompetensi social anak umumnya dilakukan secara insidental, tidak terencana dan hanya dilakukan melalui pembiasaan seperti yang terungkap pada survey yang sebelumnya dilakukan peneliti. Pendapat yang hampir sama juga dikemukakan oleh hasil pengamatan yang dilakukan oleh Mulyani (2011) bahwa guru masih menggunakan teguran, hukuman dan pembiasaan dalam upaya memperbaiki sikap dan perilaku anak yang kurang sesuai.

Selain itu kegiatan belajar di TK umumnya tidak member kesempatan pada anak untuk belajar dan mengimplementasikan keterampilan social dan pengendalian emosional. Fenomena tersebut sesuai dengan hasil pengamatan peneliti terhadap kondisi pembelajaran di beberapa TK di Bandung dan wawancara dengan guru dimana hamper semuanya menyatakan tidak pernah mengajarkan keterampilan social secara terencana. Kondisi tersebut terjadi dikarenakan focus kegiatan belajar di TK umumnya didominasi oleh kegiatan menulis, membaca dan berhitung. Pendapat tersebut sesuai dengan yang diungkapkan Hamid (2005) yang menyatakan bahwa kondisi pendidikan PAUD saat ini orientasinya lebih kepada model baca, tulis dan berhitung.

Penelitian yang dilakukan oleh Lensen-Botter (2011) terhadap kegiatan belajar anak TK di Indonesia juga mengungkap hasil yang sama yaitu guru TK lebih banyak menghabiskan waktu mereka untuk mereka di kelas dalam kegiatan pendidikan dan sedikit meluangkan waktu untuk mengatur perilaku anak. Begitu juga Rahmayani (2011) bahwa metode pengajaran yang dilakukan di TK kurang variatif, lebih berpusat pada guru yang berakibat anak kurang dapat mengekspresikan emosinya secara bebas. Lebih lanjut Rahmayani menyatakan waktu bermain yang dimiliki anak di TK sangat sempit karena waktunya didominasi oleh mengerjakan tugas (LKS) sehingga anak-anak kurang dapat berinteraksi dengan baik.

Fenomena tersebut di atas secara teoritik tidak memungkinkan anak untuk dapat mengembangkan kompetensi sosialnya secara baik karena kompetensi social tidak akan berkembang secara baik jika tidak memperoleh dukungan baik dari lingkungan sekolah maupun guru. Hurlock (2006) dalam hal ini menyatakan bahwa salah satu kondisi lingkungan sekolah yang kurang mendukung dapat menghambat berkembangnya keterampilan social anak secara maksimal. Lebih lanjut Hurlock menyatakan bahwa pemberian pengalaman social dan kemampuan sosialisasi akan mempengaruhi perilaku social anak. Oleh karena itu kondisi sekolah yang kurang memberikan kesempatan mengajarkan dan mempraktekan keterampilan social sangat kecil kemungkinannya bagi anak untuk mengembangkan keterampilan sosialnya dengan baik.

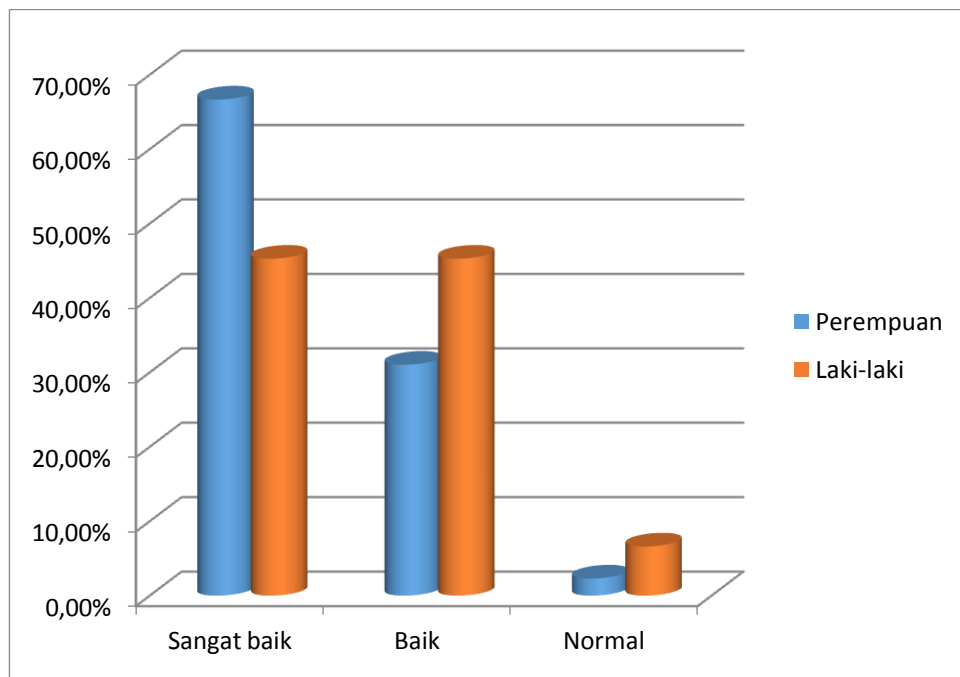
Kondisi tersebut di atas semakin menjadi buruk dikarenakan kualifikasi pendidikan guru TK yang masih rendah. Guru TK umumnya hanya memiliki kualifikasi pendidikan setingkat SMA atau D2 dengan gaji yang juga rendah. Hamid (2011) menyatakan bahwa dari 402493 orang guru PAUD, sebanyak 84,28% atau sebanyak 339209 guru TK belum berkualifikasi S1/D4. Bahkan sebanyak 284475 diantaranya belum tersentuh pelatihan apapun dibidang PAUD. Lensen-Botter (2011) menyatakan bahwa di beberapa Negara asia guru TK umumnya tidak memiliki gelar dan memperoleh penghasilan yang rendah yang menyebabkan guru sulit untuk mengembangkan program pendidikan yang efektif.

Oleh karena itu temuan penelitian yang menunjukkan bahwa umumnya anak-anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung yang memiliki kompetensi social yang tinggi dengan fenomena sekolah yang krang memberikan kesempatan untuk mengembangkan kompetensi social anak maka dalam menafsirkan hasil penelitian ini harus dilakukan secara hati-hati. Perlu diketahui bahwa data penelitian tersebut diperleh melalui hasil penilaian terhadap kompetensi social yang dilakukan oleh guru sehingga ada kemungkinan datanya bersifat isaptif yaitu hanya hanya menggambarkan kondisi tinggi rendahnya kompetensi social diantara anak di dalam kelasnya sendiri.

2. Gambaran Umum Kompetensi Sosial Anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011 Berdasarkan Jenis kelamin

Berdasarkan hasil rekapitulasi data diperoleh gambaran tentang tingkat kompetensi social anak berdasarkan jenis kelamin. Hasilnya menunjukkan bahwa kompetensi social anak perempuan yang berada pada kategori berkembang sangat baik lebih banyak dibanding pada anak laki-laki. Jumlah anak perempuan yang berada pada kategori berkembang sangat baik sebanyak 58 anak atau 66,67% sedangkan pada naka laki-laki jumlahnya 48 anak atau 45,28%. Pada kategori berkembang baik sebanyak 27 anak atau 31,03% dan sebanyak 48 anak pada laki-laki atau 45,28%. Sesuai batas normal atau rata-rata sebanyak dua orang pada anak perempuan atau 2,30% sedangkan pada anak laki-laki sebanyak tujuh anak atau 6,60%.

Agar lebih jelas data di atas disajikan dalam bentuk diagram batang seperti tersaji pada Gambar 2.



Gambar 2. Gambaran Umum Tingkat Kompetensi Sosial Anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung periode Tahun 2010-2011 Berdasarkan Jenis Kelamin

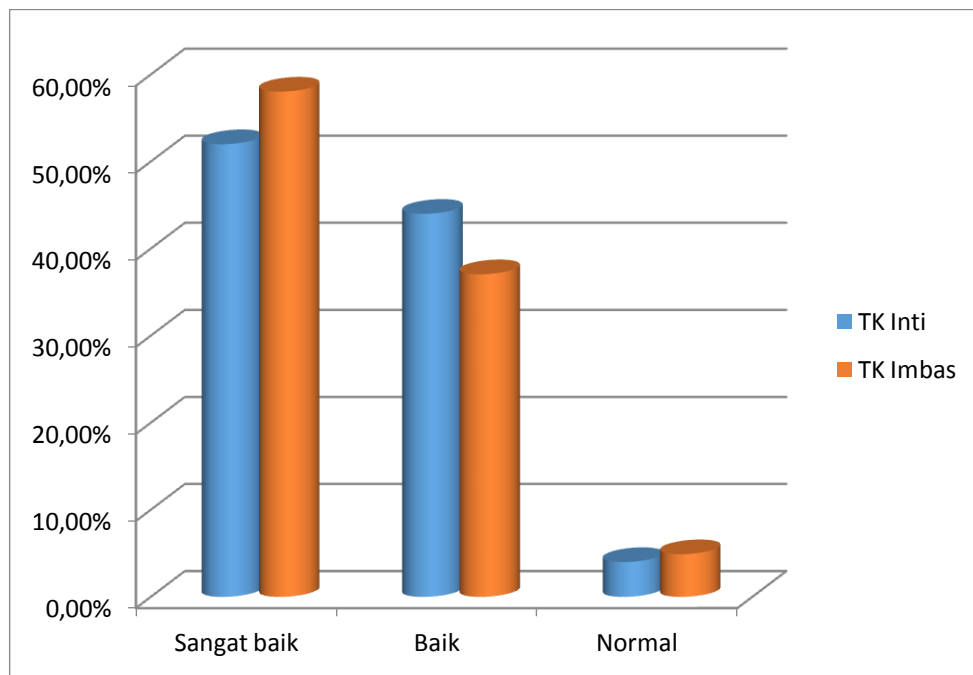
Hasil penelitian tersebut di atas menunjukkan bahwa jumlah anak yang memiliki tingkat kompetensi social pada kategori sangat berkembang dengan baik didominasi oleh anak perempuan memperkuat hasil penelitian sebelumnya yang mengungkapkan hasil penelitian yang sama. Diantaranya adalah penelitian yang dilakukan oleh Wilde.J. (2001) yang meneliti tentang hubungan antara pemahaman social dan kompetensi social pada anak pra sekolah yang juga dilihat dari jenis kelamin. Salah satu hasil penelitiannya menyatakan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara pemahaman social dengan jenis kelamin dimana anak perempuan lebih memiliki pemahaman social dibanding anak laki-laki.

Hasil penelitian yang memiliki hasil yang serup dengan peneliti juga dilakukan oleh Walker (2005) dengan subjek sampel berjumlah 111 anak usia tiga sampai lima tahun yang terdiri dari 48 anak laki-laki dan 63 anak perempuan. Walker meneliti bagaimana pengaruh teori *of mind* terhadap anak laki-laki dan perempuan. Salah satu hasil penelitiannya menunjukkan bahwa anak laki-laki lebih memperlihatkan sikap agresif dan destruktif dibandingkan pada anak

perempuan. Begitu juga penelitian yang dilakukan oleh Torres, et al (2003) menunjukkan bahwa laki-laki memiliki sikap empati yang lebih rendah dibanding anak perempuan, sebaliknya anak laki-laki lebih bersikap *impulsive* daripada anak perempuan..

3. Gambaran Umum Kompetensi Sosial Anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011 Berdasarkan tipe TK

Berdasarkan hasil rekapitulasi data diperoleh hasil gambaran umum kompetensi social anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung periode Tahun 2010-2011 berdasarkan tipe sekolah yaitu sebagai berikut. Jumlah presentase anak yang memiliki kompetensi social pada kategori sangat berkembang baik di TK Inti dan TK Imbas hampir sama yaitu sebanyak 26 anak atau 52% dan untuk anak di TK Imbas sebanyak 83 anak atau 58,04%. Sedangkan jumlah anak yang berada pada kategori berkembang baik di TK inti sebanyak 22 anak atau 44% dan di TK Imbas sebanyak 53 anak atau 37,06%. Jumlah anak yang berada pada kategori sesuai batas normal atau rata-rata di TK Inti sebanyak dua orang atau sebesar 4% dan di TK Imbas sebanyak tujuh anak atau sebesar 4,90%. Lebih jelasnya data disajikan dalam bentuk diagram batang seperti tersaji pada Gambar 3.



Gambar 3. Gambaran Umum Tingkat Kompetensi Sosial Anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung Tahun 2010-2011 Berdasarkan Jenis TK

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi social anak yang berasal dari TK Imbas dan TK Inti keadaannya tidak terlalu jauh berbeda. Hal tersebut terjadi karena umumnya pembelajaran di TK kurang memberikan kesempatan pada anak untuk mengembangkan kompetensi sosialnya. Fokus pembelajaran umumnya diarahkan pada belajar menulis, membaca dan berhitung.

Kegiatan tersebut di atas sangat jauh berbeda bahkan bertolak belakang dengan kegiatan pembelajaran untuk anak di Jepang. Andriana (2010) membandingkan anak TK di Jepang dan Indonesia. Pembelajaran di Jepang lebih difokuskan pada upaya membangun motivasi belajar, rasa percaya diri, kreativitas, kejujuran, kemandirian, kerjasama, empati, berbagi, bekerja secara kelompok. Sedangkan kegiatan belajar seperti berhitung, menulis dan membaca dilakukan secara incidental dan melalui pembiasaan. Misalnya setiap hari guru akan menuliskan nama hari, bulan dan tanggal sehingga lama kelamaan anak akan mengenal huruf dan angka atau jika guru berjalan menaiki tangga bersama anak-anak maka guru akan menghitung anak tangga dengan suara keras agar anak didiknya dapat mendengar dan belajar mengenal angka.

Begitu juga dengan pendidikan anak TK di Korea tidak jauh berbeda dengan di Jepang. Menurut Kim (2011) dalam ceramahnya sebagai dosen tamu di PGTK FIP UPI menyatakan bahwa anak-anak TK di Korea difokuskan pada upaya pembentukan karakter agar mereka dapat menjadi pemimpin global dengan karakteristik jujur, ulet, terampil, mampu bergaul dan dapat bekerja keras.

Menilik paparan di atas sebaiknya ada kesinambungan antara pembelajaran akademik dan pengembangan kompetensi social anak. Upaya guru untuk membelajarkan dan memberikan pengalaman pada anak untuk mengimplementasikan kompetensi social menjadi sangat penting agar anak dapat memiliki rasa percaya diri yang tinggi, mampu berteman dengan anak yang bervariasi, bertanggung jawab dan respek terhadap orang lain dan lain sebagainya.

Mengembangkan kompetensi social juga menjadi sangat penting mengingat kompetensi social yang tinggi memiliki peranan penting pada perkembangan anak khususnya dalam hal penerimaan social (Fabes and Eisenber dalam Papalia et al, 2002). Dan sebagai penunjang kesuksesan akademik (Leafgran, 1989).

Kesimpulan dan Saran

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa tingkat kompetensi social anak TK di Kecamatan Sukasari Bandung periode Tahun 2010-2011 umumnya berada pada kategori sangat berkembang baik dan berkembang baik. Namun data tersebut perlu dimaknai secara hati-hati mengingat data kompetensi social anak diperoleh hanya dari satu sumber yaitu guru. Sehingga kemungkinan datanya bersifat isaptif yaitu tidak menggambarkan kondisi baik tidaknya kompetensi social diantara anak di dalam kelasnya sendiri. Selain itu kondisi sekolah yang kurang member kesempatan pada anak untuk mengembangkan kompetensi social juga menjadi salah satu alasan kenapa data hasil penelitian tersebut perlu dimaknai secara hati-hati.

Penelitian juga menghasilkan temuan bahwa jumlah anak yang memiliki kompetensi social pada kategori kategori sangat berkembang baik lebih banyak dimiliki oleh anak perempuan dibanding anak laki-laki. Namun jika dilihat dari

tipe sekolah yaitu sekolah Inti dan Imbas tidak terdapat perbedaan yang terlalu besar.

Berdasarkan kesimpulan di atas ada beberapa saran yang dapat disampaikan sebagai berikut.

1. Untuk peneliti selanjutnya diharapkan pengambilan data tentang kompetensi social anak tidak hanya dari satu sumber. Sehingga data yang diperoleh diharapkan lebih objektif.
2. Untuk pihak sekolah sebaiknya porsi alokasi waktu untuk mengembangkan kompetensi social lebih diperbanyak lagi. Sehingga anak-anak akan memiliki kompetensi social yang lebih baik lagi.

Daftar Pustaka

- Janus, G.E. and Strain, P.S. (nd). *Promoting Children's Success: Building Relationships and Creating Supportive Environment*. Center on Evidence Based Practices for Early Learning University of Colorado at Denver [Online]. Tersedia <http://www.vanderbit.edu/csfel/modules/module/handout5.html> Februari 2010.
- Knapczyk, R. and Rodes, M. (2008). *Prekindergardens left behind: Expulsion rates in state prekindergarten systems*. Retrieved Juli 24, 2006 [Online]. Tersedia: http://www.fcdusorg/PDF/Nationalpreeksplusionpaper03.02_new.pdf .[12 Maret 2010]
- Yayasan Sekretariat Anak Merdeka (SAMIN). (nd). *Tingkat kenakalan anak*. [Online]. Tersedia: http://www.yayasansamin.org/index.php?option=com_content&view=article&id=31%3Akasus-kenakalananak&catid=16%20Archive. [23 Maret 2010].
- Saripah, I. (2010). Model konseling kognitif perilaku untuk menanggulangi bullying anak. *Disertasi*. UPI. Tidak diterbitkan.
- Walker, s. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology. School of Early Childhood*. Queensland University of Technology. Brisbane Australia. [Online]. Tersedia: http://eprints.qut.edu.au/2301/1/gender_differences_Tom.pdf. [1 Maret 2010]

- Mulyani, M. (2011). Hubungan antara tingkat otoritas orang tua dengan tingkat kompetensi social pada remaja. *Skripsi*. Fakultas Psikologi Universitas Airlangga Surabaya. Tidak diterbitkan.
- Hamid, H. (2011). *Baru 15 persen guru PAUD berkualifikasi SI*. [Online] Tersedia: http://kemendiknas.go.id/list_berita/2011/6/1/kualifikasi-guru-paud.aspx. [ii Juni 2011]
- Kim, E. (2). *Reflectful classroom environment creative positive learning environment promotes respect*. [Online]. Tersedia: http://classroom-management-tips.suite101.com/article.cfm/respeful_classroom_environment. [Maret 2010].
- Lenson-Brother. (-). Behavioral inhibition as a prer social competence in early school age: The interplay with attachment and nonparental care. *Merrill-Palmer Quarterly* [Online]. Tersedia: www.child-encyclopedia.com/documents/boivinANGxp.pdf. [14 Maret 2010].
- Virdhani, M. (2007). *Ways to foster a good relationship with your children and influence their behavior without intimidation or violence*. [Online]. Tersedia: <http://www.drbenkim.com/good-relationship-with-children.html>. [16 Maret 2010].

PROFESIONALISME GURU ANTARA HARAPAN DAN KENYATAAN

Oleh:

Prof. Dr. Dadang Supardan, M.Pd
(Universitas Pendidikan Indonesia)

ABSTRAK

Tulisan ini bertolak dari sejumlah keresahan penulis terhadap pengembangan profesionalisme guru. Pertama, khawatir adanya penyalahgunaan yang sembarang pada setiap orang yang menunjukkan gaya, kecakapan, atau bahkan kelicikan yang tinggi, walaupun, penulis tidak membuat keputusan untuk mempercayai kaum profesional atas dasar "kecerdikan dan kecakapan yang licik".

Kedua, ternyata dengan disahkannya Undang-undang No.14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD), memiliki beberapa implikasi (pemerintah harus memberikan jaminan hukum atas mutu pendidikan dan kesejahteraan). Ketiga, kekhawatiran adanya "demam" kebutuhan akan seperangkat "Surat Kepercayaan"(Credentials), dan kalau ini terjadi bisa menimbulkan "Inflasi Kredensial" atau Credentials Inflation". Dalam dunia pendidikan "inflasi kredensial" itu berarti bahwa jumlah pendidikan yang sama tidak lagi "dapat membeli" apa yang pernah terbeli. Dalam terminologi yang lebih provokatif akibat masifnya ekspansi kulaifkasionisme pendidikan tersebut dengan meminjam istilah Ronald Dore, bangsa kita menjadi mengidap "penyakit diploma" atau "diploma disease". Sedangkan di lain pihak sertifikasi guru yang begitu masif tersebut terjadi adanya proliferasi profesi yang begitu marak, kurang mengedepankan aspek profesionalitas guru yang sebenarnya.

Walaupun usaha pemerintah Indonesia telah menetapkan "guru professional" sebagaimana tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.16 Tahun 2007. Tentang Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru, meliputi Standar Kualifikasi Akademik, dan Kompetensi Guru. Kualifikasi akademik guru harus memiliki pendidikan minimum Diploma IV atau Sarjana program studi yang sesuai dengan mata pelajaran yang diampu/diajarkannya. Sedangkan kompetensi yang harus dimiliki mencakup kompetensi pedagogik, personal, sosial, dan profesional, nampaknya harapan ini masih jauh dari kenyataan.

Kata Kunci: *profesionalisme guru, inflasi kredensial, penyakit diploma*

Pendahuluan

Dalam suatu narasi yang emosional, George Bernard Shaw pernah melontarkan tuduhan, bahwa semua 'profesi' merupakan persekongkolan

melawan kaum awam—sarat dengan nafsu kekuasaan, hak istimewa, dan kekayaan—sebagaimana dikemukakan oleh para pengkritik dari berbagai perspektif. Richard Carter dari perspektif konsumen *The Doktor Business* (1958), perspektif sosiologi Wilbert E. Moore *The Professions: Roles and Rule* (1970), perspektif ekonomi T.D Hall & C.M. Lindsay *Medical Schools: Producers of What?* (1980), perspektif sejarah, William Joseph Reader *Professional Men: The Rise of the Professional Classes in Nineteenth-Century England* (1966), termasuk dari perspektif pendidikan Ivan Illich *Disabling Professions* (1977).

Tidak diragukan lagi dewasa ini banyak orang yang setuju dengan penilaian Bernard Shaw tersebut. Kaum *profesional* berdiri sebagai tertuduh karena dianggap lebih mementingkan status dan kekayaan, bahkan memperdaya dan bukannya menolong klien-klien mereka (Moore, 1970: 149-156). Sedikit banyak, tuduhan-tuduhan modern itu bisa jadi sekedar melanjutkan tradisi panjang yang menyerang kaum profesional. Gerakan-gerakan antiklerikal secara periodik mengganggu Eropa. Kaum Elizabethan menyambut gembira ucapan Shakespeare yang kerap dikutip: “*Pertama-tama, marilah kita bunuh semua ahli hukum (pengacara)*”. “*Para pasien: dokter-dokter Yunani dan Romawi kuno mengomel bahwa para dokter melebih-lebihkan bahaya bagi kesehatan hanya untuk mengangkat nama mereka*” (Carter, 1958: 11-61). Maksudnya “para dokter” itu hanya berusaha untuk membangun reputasi tinggi, cenderung mendiagnosis kesulitan-kesulitan spele sebagai kesulitan-kesulitan lebih besar, dan membesar-besarkan bahaya yang sebenarnya.

Tidak disangkal lagi bahwa kadang-kadang istilah “profesional” diterapkan sembarang pada setiap orang yang menunjukkan gaya, kecakapan, atau bahkan kelicikan yang tinggi. Sebagaimana dicatat oleh sosiolog *Eliot Freidson*, istilah itu menjadi kacau pada zaman modern ketika pekerjaan yang membutuhkan keahlian (misalnya dagang) berusaha meningkatkan prestise dan statusnya dengan menyebut dirinya profesional (Freidson, 1976: 32). Namun, kita tidak membuat keputusan untuk mempercayai kaum profesional atas dasar “kecerdikan dan kecakapan yang licik”. Kecakapan mungkin saja berhubungan dengan pelayanan yang lebih kompleks, tetapi penilaian kita atas profesionalisme

yang pada akhirnya lebih mencari kecakapan praktek yang penuh keikhlasan profesional yang melahirkan kepercayaan. Sebab bagaimanapun juga keanggotaan suatu profesi tidak mengucualikan orang dari kerakusan, nafsu, dan tujuan-tujuan lain. "Kadang-kadang bila dikatakan untuk kebaikan umum, yang dimaksud adalah kepentingan pribadi (Coke, et al, 1978)

Kecurigaan terhadap masing-masing *profesi* jelas mempunyai asal-usul yang lama dan dalam, serta dari dirinya tidak terlalu perlu diperhatikan. Yang luar biasa adalah meningkatnya suara-suara bahwa segala kewibawaan profesional pada dirinya tidak etis, dan akibatnya tidak halal, sebagaimana ada dewasa ini.

Secercah Sejarah Profesi

Istilah 'profesi' pada awalnya berarti 'sejumlah pekerjaan terbatas' yaitu pekerjaan-pekerjaan yang hanya ada dalam era pra-industri di Eropa, yang membuat orang-orang berpenghasilan, mampu hidup tanpa tergantung pada perdagangan atau pekerjaan manual. Hukum, kedokteran, dan keagamaan merupakan tiga profesi klasik, tetapi pejabat angkatan darat dan angkatan laut kemudian juga dimasukkan ke dalam profesi.

Proses industrialisasi dikaitkan dengan perubahan besar dalam struktur profesi lama ini, dan dengan pertumbuhan lapangan kerja baru yang pesat, banyak dari pekerjaan ini kemudian mendapatkan status profesional. Perubahan-perubahan dalam struktur pekerjaan tersebut direfleksikan dalam literatur sosiologi, misalnya Carr-Saunders dan Wilson dalam bukunya *The Profession* (1933) dalam usaha untuk mendefinisikan ciri atau karakteristik dari profesi modern.

Pendekatannya kadang-kadang disebut dengan pendekatan "ciri" atau "daftar" (*check list*)—bagaimanapun juga belum mendapatkan persetujuan luas, seperti misalnya, apa definisi profesi yang bermanfaat dan memadai. Misalnya, Millerson (1964) setelah meneliti literatur dengan cermat, terdaftar tidak kurang dari 23 unsur, yang dipisahkan dari karya 21 penulis yang telah memasukkan berbagai definisi profesi (Wadington, 2000: 844). Tidak ada item tunggal yang diterima oleh penulis sebagai karakteristik profesi yang dibutuhkan, dan tidak ada dua

penulis yang sepakat mengenai kombinasi elemen mana yang dapat diambil sebagai definisi. Tetapi ada enam karakteristik yang sering disebut-sebut, yaitu: (1) memiliki keahlian berdasarkan pengetahuan teoretis, (2) adanya pelatihan dan pendidikan, (3) uji kemampuan anggota, (4) adanya organisasi profesi; (5) terikat dengan aturan pelaksanaan; (6) dan adanya jasa altruistik (Wadington, 2000:844).

Sepanjang tahun 1950-an dan 1960-an banyak ahli sosiologi menggunakan pendekatan *check-list*, untuk mempelajari pekerjaan, seperti kerja sosial, pengajar, perawat, dan pustakawan, untuk melihat apakah pekerjaan itu bisa disebut sebagai profesi atau tidak. Namun demikian sejak awal tahun 1970-an pendekatan deskriptif ini semakin ditinggalkan karena banyaknya kritik tajam, seperti misalnya dari Friedson (1970) dan Johnson (1972). Dikatakannya bahwa ciri-ciri yang dipakai untuk mendefinisikan profesi seringkali secara analitik dan empiris bersifat mendua. Sedangkan daftar dari elemen yang berfungsi mendefinisikan bentuk secara sewenang-wenang, dan juga tidak banyak usaha untuk mengartikulasikan hubungan antara elemen-elemen secara teoretis. Akhirnya para kritikus merasa bahwa pendekatan ini cenderung merefleksikan gambaran ideologis yang oleh para profesional berusaha disampaikan dari karya-karya mereka sendiri.

Sejak tahun 1970-an literatur tentang profesi menjadi lebih kritis dan cenderung terfokus pada analisis kekuasaan profesional, dan posisi profesi di dalam pasar tenaga kerja. Berkaitan dengan posisi tersebut, Berlant (1975: 337) melihat profesionalisasi sebagai proses monoposasi, sedangkan Larson (1977) melihatnya sebagai suatu proses mobilitas pekerjaan berdasarkan pada kontrol terhadap pasar tertentu. Namun demikian pengaruh yang dominan sepanjang 1970-an dan 1980-an mungkin dari Freidson dan Johnson, karena keduanya memfokuskan diri pada kekuasaan profesional.

Freidson berpendapat bahwa otonomi profesional—yakni kekuasaan profesi untuk mendefinisikan dan mengontrol pekerjaan mereka—yang membedakan karakteristik dari profesi. Dalam perspektif ini pengetahuan yang khusus atau perilaku altruistik tidak dipandang sebagai karakteristik esensial dari profesi. Namun, klaim terhadap atribut semacam itu—entah itu valid atau tidak—

mungkin penting dalam proses profesionalisasi sepanjang atribut-atribut tersebut merupakan retorika dipandang dari segi kelompok pekerja yang berusaha untuk mendapatkan hak-hak istimewa seperti sistem lisensi, pengetahuan sendiri, dan situasi pasar yang terjaga. Karena itu proses profesionalisasi dilihat bersifat politik dalam karakternya, suatu proses ”di manakekuasaan dan retorika persuasif lebih diutamakan ketimbang karakter objektif dari pengetahuan, pelatihan, dan pekerjaan.

Karya Johnson berpusat pada analisis hubungan praktisi-klien. Dia mencatat bahwa pekerjaan yang secara konvensional disebut sebagai ”profesi”. Jadi dalam konteks tertentu para praktisi mungkin tunduk pada kekuatan klien (patronase) , atau hubungan praktis-klien mungkin diperantarai oleh kelompok ketiga, seperti gereja atau negara. Istilah profesionalisme digunakan untuk bentuk khusus dari kontrol pekerjaan, yang melibatkan pengaturan sendiri tingkat tinggi dan kemandirian dari kontrol eksternal yang dalam bentuknya yang paling berkembang, merupakan produk dari kondisi sosial tertentu pada abad 19 di Inggris dan Amerika.

Abbott (1988: 9-11; 1991: 19-23) menyatakan bahwa profesi adalah sekelompok pekerjaan eksklusif yang melakukan yuridiksi pada bidang pekerjaan tertentu. Yuridiksi ini diadakan berdasarkan kontrol yang abstrak, esoterik dan pengetahuan intelektual; kelompok yang kurang pengetahuannya (misalnya polisi dibandingkan dengan pengacara) umumnya gagal dalam mempertahankan profesionalismenya. Apa yang berbeda dari pendekatan Abbot bukanlah definisi profesinya tetapi penegasannya bahwa profesionalisasi tidak dapat dipahami hanya sebagai perkembangan linier sederhana dari pekerjaan individu yang dilihat secara tersendiri, karena perkembangan berbagai profesi harus dipandang sebagai saling ketergantungan.

Ada sejumlah tulisan dan kadang-kadang bertentangan, definisi dari profesi. Abbott (1991: 19-23) telah mencatat kebingungan ini dan menyarankan bahwa ”memulai dengan definisi bukan berarti memulai semuanya”. Mungkin yang lebih membantu adalah Friedson (1986: 84) yang menunjukkan perbedaan penting antara profesi di Amerika Serikat dan Inggris dan satu jabatan yang tinggi

di daratan Eropa, dan berpendapat bahwa profesionalisme adalah "penyakit Anglo-Amerika".

Meskipun kriteria untuk menentukan siapa yang memenuhi syarat sebagai profesional amat beragam, tetapi menurut Koen (2000: 74-75) terdapat lima ciri yang kerap disebut: Kaum profesional; (1) adalah yang mendapat izin dari negara untuk melakukan suatu tindakan tertentu; (2) menjadi anggota organisasi pelaku-pelaku yang sama-sama mempunyai hak suara yang menyebarluaskan standar dan/atau cita-cita perilaku dan saling mendisiplinkan karena melanggar standar itu; (3) memiliki pengetahuan atau kecakapan "esoterik" (yang hanya diketahui dan dipahami oleh orang-orang tertentu saja) yang tidak dimiliki oleh anggota-anggota masyarakat lain; (4) memiliki otonomi dalam melaksanakan pekerjaan mereka, dan pekerjaan itu tidak amat dimengerti oleh masyarakat yang lebih luas; (5) secara publik di muka umum mengucapkan janji untuk memberi bantuan kepada mereka yang membutuhkan dan akibatnya mempunyai tanggung jawab dan tugas khusus.

Harapan Terwujudnya Profesionalisme Guru

Sekarang ini predikat 'guru profesional' pada dasa warsa terakhir ini seringkali diangkat sebagai topik yang selalu *up-to-date* dalam berbagai forum, yang tiada lain maksudnya mungkin untuk meningkatkan kualitas guru. Sebagai contoh "*Learning Round-table on Advanced Teacher Professionalism*" yang diselenggarakan di Bangkok pada bulan Juni 2005. Kegiatan tersebut mengambil tema *Teacher Professional Development*. Kegiatan serupa juga dilakukan di beberapa negara kawasan Asia-Pasifik, di mana di beberapa negara tersebut mengangkat topik peningkatan profesionalisme guru. Hal ini bisa dipahami karena merupakan salah satu key actor yang berperan dalam proses pembelajaran di sekolah (Hartoyo, 2009: 319).

Begitu juga UNESCO dalam laporan *The International Commission on Education for Twenty-first Century*, menyatakan bahwa memperbaiki mutu pendidikan pertama-tama tergantung perbaikan perekrutan, pelatihan, status sosial, dan kondisi kerja para guru; mereka membutuhkan pengetahuan dan

keterampilan, karakter personal prospek profesional, dan motivasi yang tepat (Delors, 1996). Berkaitan dengan pernyataan tersebut, Harris (1990:3) menegaskan; *without substantial continuing growth in competence in personnel [and teacher] serving in our schools, the entire concept of accountability has little meaning*” Haris lebih lanjut mengemukakan bahwa guru memiliki peran yang sangat vital dan fundamental dalam mewujudkan accountability penyelenggaraan dan pemberian layanan pendidikan yang berkualitas. Sebab tanpa guru yang memiliki kompetensi tinggi upaya peningkatan kualitas pendidikan tidak akan dicapai secara optimal.

Pembahasan kualitas profesionalisme guru juga menjadi salah satu fokus utama dalam Deklarasi Bali yang diprakarsai Sembilan Menteri Pendidikan Berpenduduk Terbesar di Dunia (*The Seventh E-9 Ministerial Review Meeting*) yang diikuti Cina, India, Indonesia, Brasil, Mesir, Bangladesh, Pakistan Meksiko, dan Negeria, pada tanggal 10-12 Maret 2008. Salah satu poin penting dalam deklarasi tersebut adalah tentang peningkatan kualitas guru. Kenapa demikian? Karena ternyata 50% guru di lima negara E-9 belum berpendidikan srata satu atau *Primary Education Training* (Hartoyo, 2009: 320). Tentu saja bagi Indonesia juga merupakan tantangan mengingat masih banyak guru-guru yang belum memiliki kualifikasi S-1 atau D-4 sebagaimana dipersyaratkan dalam *Undang-undang No.14 tahun 2005*.

Menyikapi kondisi dan kualitas guru di Indonesia yang demikian secara kulifikasi pendidikan, pemerintah memiliki komitmen untuk meningkatkan kualifikasi pendidikan tersebut. Salah satu bentuk komitmennya itu dengan dilaksanakannya kebijakan mengenai sertifikasi guru dalam jabatan yang bertujuan untuk memberikan sertifikat pendidik profesional bagi para guru yang memenuhi persyaratan ”profesional” Kepada guru yang ”profesional” inilah kemudian pemerintah memberikan tunjangan profesi sebagai tambahan kesejahteraan atas ”profesionalitas” yang diraihinya.

Sebagai perbandingan, salah satu standar yang digunakan untuk mengukur ”guru profesional” yang dimuat dalam *EENET Asia Newsletters (2008)* mencakup: (1) Penguasaan substansi-ilmu pengetahuan sesuai dengan bidangnya

(*content knowledge*); (2) Penyampaian materi pembelajaran—metodologi pembelajaran (*instructional delivery*); (3) Memiliki etika personal maupun profesional yang tercermin dalam perilaku yang menghargai budaya, agama, gender, dan latar belakang keluarga siswa (*personal and professional conduct*); (4) Pemahaman terhadap perbedaan cara belajardan perkembangan siswa (*individual learning and development*); (6) Keterampilan berkomunikasi (*communication skills*); (5) Kemampuan menilai dan memantau pembelajaran serta memberikan umpan balik yang efektif (*assessment, monitoring, and effective feedback*); (7) Mampu menjalin kerjasama kolaboratif dengan masyarakat dan lingkungan untuk mendukung efektivitas pembelajaran (*Collaboratif relationship*).

Sedangkan di Indonesia standar yang digunakan untuk mengukur ”guru profesional” sebagaimana tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.16 Tahun 2007. Tentang Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru, meliputi *Standar Kualifikasi Akademik*, dan *Kompetensi Guru*. Guru yang profesioanl harus memiliki kualifikasi akademik pendidikan minimum Diploma IV (D-IV) atau Sarjana (S-1) program studi yang sesuai dengan mata pelajaran yang diampu/diajarkannya. Untuk ”kompetensinya” diuraikan menjadi:

Pertama, *Kompetensi Pedagogik*; (a) memahami peserta didik (dengan memanfaatkan prinsip-prinsip perkembangan kognitif, prinsip-prinsip kepribadian, dan mengidentifikasi bekal-ajar awal peserta didik; (b) merancang pembelajaran (memahami landasan kependidikan, menerapkan teori-teori belajar dan pembelajaran, menentukan strategi pembelajaran, menentukan kompetensi yang dicapai, mentukan materi ajar, serta menyusun rancangan pembelajaran; (b) melaksanakan pembelajaran (menata latar pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran yang kondusif); (c) merancang dan melaksanakan evaluasi (proses dan hasil belajar berkesinambungan, menganalisis hasil belajar, mengadakan perbaikan pembelajaran secara umum; (d) mengembangkan peserta didik dalam aktualisasi diri (memfasilitasi peserta didik dalam pengembangan akademik dan non-akademik.

Kedua, *Kompetensi Kepribadian*; (a) memiliki kepribadian yang mantap & stabil sesuai dengandengannorma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia; bangga sebagai guru dan memiliki konsistensi dalam bertindak sesuai norma; (b) kepribadian yang dewasa (kemndirian dalam bertindak sebagai pendidik & etos kerja sebagai guru); (c) kepribadian yang arief (menampilkan tindakan yang didasarkan kemantapan peserta didik, sekolah, masyarakat, serta menunjukkan keterbukaan dalam berpikir dan bertindak); (d) Kepribadian yang berwibawa (memiliki perilaku berpengaruh positif terhadap peserta didik dan memiliki perilaku yang disegani).

Ketiga, *Kompetensi Sosial*; (a) kemampuan untuk berkomunikasi dan bergaul dengan peserta didik yang efektif; (b) mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan sesama pendidik dan tenaga kependidikan; (c) mampu berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan orang tua/wali peserta didik, dan masyarakat;

Keempat, *Kompetensi Profesional*; (a) menguasai substansi keilmuan (memahami materi ajar, memahami struktur, konsep dan metode keilmuan yang menaungi/koheren dengan materi ajar, memahami hubungan konsep-konsep terkait, menerapkan konsep-konsep keilmuan dalam kehidupan sehari-hari; (b) menguasai struktur dan metode keilmusn (menguasai langkah-langkah penelitian, serta kajian kritis untuk memperdalam keilmuan/materi bidang studi).

Menyikapi permasalahan profesionalisme guru, pemerintah sadar betul bahwa banyak guru yang belum profesional, dan perlu dilakukan upaya-upaya untuk meningkatkan profesionalisme guru tersebut. Terutama melalui kegiatan pelatihan-pelatihan, seperti; pelatihan penggunaan media dan alat peraga, lokakarya Kurikulum KTSP dan Kurikulum 2013, penyusunan RPP dan pengembangan bahan ajar, lokakarya penyusunan alat evaluasi, dan lomba kreativitas karya ilmiah guru, dan sejenisnya. Di samping itu pemerintah juga telah meluncurkan studi lanjut dengan beasiswa bagi guru-guru ke jenjang S-1, S-2, bahkan S-3 (Hartoyo, 2009: 328-329; Suyanto, 2009: 131-132)..

Program peningkatan profesionalisme yang paling menghebohkan dan bersifat masif adalah program *sertifikasi guru dalam jabatan*. Pada mulanya

dilaksanakan melalui jalur penilaian *portofolio*. Program ini mendapat banyak kritik, karena adanya perbedaan mengenai konsep profesionalisme. Secara akademis dan pragmatis, profesionalisme guru harus tercermin dalam perilaku, aktivitas, dan tindakan nyata, dan bukan dinilai dari dokumen yang dimiliki oleh guru tersebut. Hasil dari sertifikasi melalui jalur portofolio tersebut, sebagaimana dapat diprediksi sebelumnya ternyata tidak efektif. Beberapa hasil penelitian dengan jalur portofolio terhadap beberapa guru yang lulus dari seleksi portofolio tersebut, ternyata hasilnya tidak mengalami peningkatan profesionalisme sebagai guru yang berkualitas. Bahkan terdapat kecenderungan menurun, karena mereka menganggap telah lulus sertifikasinya dan telah profesional karena sudah memperoleh sertifikat serta sudah mendapat tunjangan profesi.

Hal yang serupa juga terjadi pada guru-guru yang lulus sertifikasinya melalui Pendidikan dan Pelatihan Profesi Guru (PLPG). Guru yang telah lulus dalam PLPG juga belum menjamin mereka menjadi profesional, walaupun memang lebih baik daripada yang melalui jalur penilaian portofolio. Sisi positif yang melalui jalur PLPG ini mereka mendapat pelatihan guru profesional kurang lebih 10 hari, karena itu ia memperoleh pembekalan baik secara kognitif, afektif, dan keterampilan. Meskipun PLPG dianggap lebih maju satu langkah daripada portofolio, dalam implementasinya di lapangan masih banyak yang perlu ditingkatkan. *Pertama*, khususnya PLPG yang diselenggarakan oleh perguruan tinggi swasta yang sering dijumpai, ia tidak memiliki sumberdaya manusia yang memadai. Bukan rahasia lagi lembaga-lembaga tersebut dalam penyelenggaraan PLG tidak ada orientasi menjaga mutu yang baik, bahkan mudah meluluskan pesertanya. *Kedua*, target yang harus segera diselesaikan, jika tidak maka anggaran/dana akan hangus, dan ini berarti harus dikembalikan ke kas negara. Dengan demikian ada kesan perencanaan yang kurang matang; *Ketiga*, jumlah peserta PLPG yang terlalu banyak dan waktu yang bersamaan dengan mengajar di kampusnya masing-masing. Jumlah peserta PLPG yang banyak tersebut akan berimplikasi pada banyak gelombang pelatihan. Di samping itu penyelenggaraan PLPG yang secara kalender akademik bersamaan dengan berlangsungnya perkuliahan, hal ini akan mengganggu jalannya perkuliahan maupun mutu layanan

PLPG itu sendiri serta terpecahnya konsentrasi instruktur/dosen PLPG dengan perkuliahan reguler. *Keempat*, dalam implementasinya proses layanan terhadap peserta PLPG tidak sepenuhnya oleh instruktur/dosen yang memadai untuk mendidik guru hingga profesional. Banyak terjadi dosen-dosen muda entah itu karena seniornya berhalangan hadir atau memang ia terjadwal, dosen yang belum berkualifikasi secara akademik maupun non-akademik tetap mengisi kelas PLPG.

Problematika Profesionalisme Guru Indonesia

Ternyata dengan disahkannya Undang-undang No.14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen (UUGD) tersebut memiliki beberapa implikasi. Implikasi *pertama* dengan adanya UUGD tersebut memberikan jaminan hukum atas kesejahteraan khususnya guru. Implikasi kedua dengan disahkannya UUGD berimplikasi melahirkan tuntutan-tuntutan profesionalitas guru dan membawa rentetan konsekuensi lainnya. Di antaranya bahwa demi substansi dan tujuan UUGD maka negara (pemerintah) harus menjamin supaya peningkatan profesionalitas guru. Dengan sendirinya segala jaminan dan tuntutan atas kualitas profesionalitas guru tersebut harus mentransformasikan kedudukan pekerjaan guru tersebut menjadi sebuah profesi yang setara dengan psikolog, pengacara, akuntan, dokter—setidak-tidaknya secara formal—karena itu membutuhkan pendidikan dan profesionalisasi secara khusus (Suwignyo, 2009: 3).

Implikasi implementasi UUGD *yang kedua* inilah yang sampai sekarang masih memunculkan aneka problema. Sebagai contoh menyangkut *streaming* pendidikan profesi guru, bahkan yang paling heboh adalah ”menggiatnya perjuangan” di kalangan para guru untuk memperoleh hak-hak istimewa dan prestise seperti di banyak negara yang demam dengan sertifikasi. Perjuangan itu dari kelompok-kelompok yang dominan menggunakan sistem pendidikan sebagai suatu alat untuk mempertahankan keunggulan kebudayaan dan ekonomi mereka. Tetapi kelompok-kelompok di bawahnya melihat sebagai sumberdaya yang dapat mereka gunakan dalam upaya-upaya memperbaiki status ekonomi mereka. Pemilikan sejumlah tertentu pendidikan dipandang bagaikan membuat seperangkat ”surat kepercayaan” (*Credentials*) yang akan memberi akses ke posisi

pekerjaan tertentu yang diinginkan. Dengan demikian pendidikan telah menjadi suatu arena utama dengan berbagai kelompok perjuangan untuk mencapai sukses ekonomi. Sementara perjuangan-perjuangan itu berlangsung baru memulai berusaha meningkatkan kualitasnya. Akan tetapi para guru semakin banyak yang memperoleh "surat kepercayaan" pendidikan, sehingga karena banyaknya itu "surat kepercayaan" tersebut menjadi berkurang nilainya. Dengan menarik suatu analogi moneter, Randall Collins dalam bukunya *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification* (1979: 115-116) proses ini menyebutnya sebagai "Inflasi Kredensial" atau *Credentials Inflation*.

Dalam dunia pendidikan inflasi kredensial itu berarti bahwa jumlah pendidikan yang sama tidak lagi "dapat membeli" apa yang pernah terbeli. Orang harus memperoleh lebih banyak agar dapat tetap sebanding dalam perjuangan memperoleh sukses ekonomi. Collins (1979: 124-125) menandakan bahwa hal itu adalah dalam sistem pendidikan yang pro-kapitalis atau neoliberal. Implikasinya perjuangan untuk memperoleh pendidikan telah menyebabkan inflasi pendidikan yang terus-menerus, dan mengakibatkan ekspansi masif sistem pendidikan selama ini, dan hal ini bukan semata-mata terjadi di luar negeri, terutama fenomena di Indonesia.

Di pihak lain, penekanan mereka atas proses ekspansi pendidikan yang meliputi dunia yang "berjalan dengan sendirinya" (*self generating*) menunjukkan, apakah mereka sengaja atau tidak, bahwa kesimpulan-kesimpulan mereka sepadan benar dengan konsepsi Collins tentang ekspansi sebagai inflasi surat kepercayaan. Sesungguhnya dalam buku yang lebih provokatif adalah dari Ronald Dore, *The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development*, (1976) dikemukakan bahwa proses ini terjadi di balik pertumbuhan pendidikan yang luas akhir-akhir ini. Dore menyebut proses ini sebagai "kualifikasionisme", dan dikemukakannya bahwa proses ini merupakan fenomena yang signifikan di dalam semua atau sebagian besar masyarakat industri dan lainnya. Lagi pula, bangsa yang sedang berkembang (baca Indonesia) ternyata meniru pola-pola pendidikan negara-negara tersebut, sehingga membentuk suatu elemen kualifikasionisme yang kuat ke dalam sistem pendidikan mereka sendiri. Semua (atau sekurang-

kurangnya kebanyakan) bangsa masa kini telah terjangkit apa yang disebut Dore (1976: 67-68) sebagai "*penyakit diploma*" atau *diploma disease*.

Atau kajian yang serupa, kita bisa mengikuti uraian lain dari Kockelmans (1979: 135) disebutnya sebagai *proliferasi profesi*. Sekarang ini kita menyaksikan gelombang demi gelombang guru-guru disertifikasi, meningkatnya jumlah sarjana mengikuti pendidikan profesi guru, dan makin meningkatnya jumlah mahasiswa baru ke LPTK, (misal di Universitas Pendidikan (UPI), dan yang tersebar di beberapa Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP), dan Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan (STKIP) di berbagai wilayah). Yang jelas poliferasi sangat potensial meningkatkan jumlah peminat profesi guru. Walaupun para mahasiswa juga tahu bahwa *proliferasi* profesi segera menghadirkan multilevel dalam pendidikan dan pelatihan serta penyiapan guru-guru di Indonesia. Karena untuk menjadi guru di tanah air, seseorang dituntut tidak hanya lulus sarjana (S1) maupun D-IV, tetapi juga harus lulus pendidikan profesi (guru prajabatan) maupun lulus sertifikasi (guru dalam jabatan). Begitu juga lulus dari perguruan tinggi pendidikan (LPTK) seperti FKIP, IKIP, STKIP, tidak otomatis membuat seseorang *eligible* menjadi seorang guru. Sebaliknya juga pengalaman mengajar bertahun-tahun tidak membuat seseorang secara formal dapat dikategorikan "profesional" kemudian diberikan hak-hak profesinya. *Proliferasi* menyebabkan proses proses profesionalisasi guru, yaitu penyiapan guru menjadi profesional melalui pendidikan dan pelatihan.

Pertanyaan yang muncul dengan penjelasan di atas, sejauh mana proliferasi profesi guru dapat diproyeksikan meningkatkan mutu profesional guru yang pada gilirannya turut mengangkat kualitas profesional guru dan pendidikan khususnya? Besarnya jumlah guru Indonesia sekitar 2,7 juta, belum termasuk dosen. Dan secara nasional, rasio guru-siswa di jenjang pendidikan dasar di Indonesia sudah cukup bagus, yaitu 1:20, yang berarti sama dengan kondisi di Jepang dan bahkan lebih baik dibanding di Cina dan Thailand (1:21), Singapura dan Vietnam (1:25), Korea Selatan (1:31) dan Philipina (1:35). Namun demikian, distribusi guru yang ada belum merata di seluruh wilayah Indonesia (Suyanto, 2009: 111). Hal ini menyebabkan rasio ideal yang telah terbangun tersebut

menjadi semu dan menyimpan persoalan psiko-politis yang sewaktu-waktu dapat berkembang menjadi persoalan kritis termasuk keraguan dalam proliferasi profesi.

Keraguan tentang profesionalisasi (calon) guru juga dilandasi alasan bahwa proliferasi profesi selain itu juga yang terpancar dari UUGD yang sedang kita saksikan implementasinya itu terang-terangan berparadigma *kapitalistik* dan bersendikan semangat *neoliberalisme* (Suwignyo, 2009: 5). Paradigma kapitalistik tampak pada kenyataan bahwa setiap tahap pendidikan dan pelatihan guru memunculkan *symbolic capital* jenjang profesionalitas formal (calon) guru. Bahkan bersamaan dengan itu terpecahnya proses profesionalisasi yang membawa implikasi bahwa persaingan semakin ketat diberlakukan pada tingkat individu (calon) guru untuk memperoleh *symbolik capital* profesionalitas (Suwignyo, 2009: 5). Persaingan dan maksimalisasi potensi guru tanpa mempertimbangkan faktor non-akademik seperti pengalaman mengajar dan lokasi tugas guru, merupakan manifestasi liberalisasi pendidikan yang dihadapi guru-guru Indonesia sebagai akibat langsung pemberlakuan UUGD.

Masyarakat kita sekarang ini sedang menjalani berbagai jenis transformasi—dari transformasi sistem pemerintahan sampai ke transformasi budaya (Buchori, 2009: 40). Segenap transformasi ini berpusat pada transformasi sistem nilai. Kita terus-menerus mengeluh tentang keadaan masyarakat kita, karena transformasi sistem nilai ini tidak berjalan ke arah yang kita harapkan. Transformasi nilai yang terjadi sekarang ini tidak kita kendalikan, tetapi dikendalikan oleh kekuatan-kekuatan besar yang ada di luar jangkauan kita. Transformasi sistem nilai-nilai kita sekarang bersifat "non-volontaire". Kalau transformasi yang berlangsung sekarang ini terus kita biarkan tanpa kendali, maka ia tidak akan bermuara pada timbulnya sistem nilai baru yang sesuai dengan aspirasi kita dan juga tuntutan zaman. Transformasi yang menuju ke situasi yang sebanyak mungkin setia pada aspirasi rakyat dan mampu memenuhi tuntutan zaman, lazim disebut sebagai "*transformation volontaire*" yakni transformasi yang memang kita kehendaki. Transformasi seperti ini adalah lawan dari "*transformation force majeure*" yaitu transformasi yang dipaksakan oleh keadaan

yang tidak dapat kita kuasai (Buchori, 2009: 40). Karena itu guru harus selalu dan responsif terhadap tantangan zaman.

Tuntutan guru untuk selalu belajar dan bersikap responsif terhadap perubahan, secara tegas dinyatakan dalam *Global Agenda for Children: Learning for 21 century* (Shaeffer, dkk, 2000: 212), mengemukakan:

”In order for the world to survive and prosper in the new century, people will need to learn more differently. A child entering the new century will likely face more risks and uncertainties and will need to gain more knowledge and master more skills than any generation before.

Pernyataan di atas menunjukkan bahwa untuk menghadapi abad 21, kita sebagai guru dituntut terus belajar lebih banyak lagi. Kita juga harus belajar dengan pendekatan maupun cara yang beragam, karena menghadapi abad 21 itu sangat berbeda dengan abad sebelumnya. Begitu juga para siswa menghadapi berbagai risiko dan ketidakpastian sejalan dengan perkembangan lingkungan masyarakat yang begitu pesat perkembangannya, seperti teknologi, ilmu pengetahuan, ekonomi, sosial-budaya. Karena itu tidak aneh jika ada pernyataan dalam *Website Partnership for 21 century Skill* yang mengungatkan bahwa *”today education system faces irrelevance unless we bridge the gap between how student live and how they learn”*. Pernyataan tersebut menegaskan bahwa suatu pendidikan tidak akan relevan jika tidak menjembatani jurang antara realitas kehidupan yang akan dihadapi siswa di abad 21 dan sistem pendidikan—termasuk guru—dalam mempersiapkan pola pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan zaman yang akan dihadapi siswa sebagai produk pendidikan tersebut. Guru sebagai sosok terdepan dalam proses pendidikan dituntut untuk mampu mentransformasikan baik pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang sesuai dengan tuntutan dan perkembangan abad ke-21 tersebut (Dharma, 2009: 180).

Benar apa yang dikatakan Churches (2008) bahwa guru abad ke-21 terdapat delapan karakteristik untuk menghadapi abad tersebut dalam konteks guru sebagai sosok terdepan yang melaksanakan proses pembelajaran dan berinteraksi langsung dengan siswa di kelasnya, yakni guru sebagai: (1) *the adaptor*, (2) *the visionary*, (3) *the collaborator*, (4) *the risk taker*, (5) *the learner*,

(6) *the communicator*, (7) *the model*, dan (8) *the leader*. Pertama *The Adaptor*; Artinya dalam menghadapi tuntutan dan kemajuan zaman, guru harus mampu melakukan adaptasi dalam melakukan pembelajarannya terhadap siswa. Ia harus bersifat fleksibel dan mampu mengadaptasi *software* dan *hardware* yang mulanya dirancang untuk model bisnis disesuaikan dan dimodifikasi sebagai *tool* yang cocok untuk pendidikan atau pembelajaran; Kedua, *The Visionary*, Artinya guru sekarang ini harus memiliki visi yang jelas dan tegas. Ia bukan hanya harus memiliki wawasan yang luas tetapi juga harus memiliki kerangka orientasi yang kokoh dan tegas; apa yang ia harus lakukan dalam pembelajaran di era teknologi IT yang canggih ini? Model-model pembelajaran yang bagaimana yang mestinya diimplementasikan dalam pembelajaran yang harus serba bermakna, menantang, dan menyenangkan ini?

Ketiga, *The Collaborator*; Artinya guru harus mampu mengembangkan kolaborasi baik dengan sesama guru, dengan siswa, maupun dengan nara sumber di luar sekolahnya, karena dengan kepiawaian kolaboratif ini akan mengantarkan pembelajaran yang menarik, menantang, dan menyenangkan dengan mengedepankan kualitas pembelajaran yang sebenarnya. Keempat, *The Risk Taker*; Artinya guru juga harus berani mengambil keputusan yang terbaik serta berani mengambil risiko-risiko yang dihadapinya. Sebagai contoh, kalau seorang guru melakukan pembelajaran secara inkuiri sosial yang mengharuskan siswa melakukan penyelidikan di masyarakat, gurunya juga harus memberi contoh yang lengkap dan ia terjun langsung di masyarakat dalam penyelidikan itu bersama-sama siswa. Ia juga harus memberikan kepercayaan kepada siswanya (*trust your students*), walaupun tetap di bawah bimbingan guru. Kelima, *The Learner*; Maksudnya guru harus memberi contoh sebagai pembelajar yang sesungguhnya, tidak sekedar pandai menyuruh kepada peserta didiknya. Baik melalui perbuatan verbal maupun non-verbal, guru-guru harus unggul dalam belajar sebagai pelaku pengemban *filosofi esensialisme* pendidikan yang mengacu kepada penguasaan keilmuan yang handal sebagaimana dikemukakan Joseph A. Raelin dalam *Work-Based Learning Bridging Knowledge and Action in The Workplace* (2008) menemukan: *Learning is what creates but also adapts, enlarges, and deepens*

knowledge. Without new or adapted knowledge, it is not possible to change either the meaning we attach to our actions or the actions themselves. Pernyataan tersebut menuntut guru agar dalam pembelajaran tidak hanya mengkreasi pengetahuan, tetapi juga mengadaptasi, memperluas, dan memperdalam pengetahuan itu. Tanpa memperbaharui pengetahuan atau mengadaptasi tersebut, tidak mungkin guru berubah melakukan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan tuntutan zaman.

Secara kualitatif, manusia yang pembelajar, sering dijuluki sebagai *homo esperans* dan *homo negans* dari Formm (2004), makhluk pencari makna-nya dari Frankl (1959) serta *homo signifikan* atau makhluk pemberi makna (Harefa, 2000). Secara kualitatif manusia belajar sejak usia dini sampai menjelang akhir hayatnya. Tepat yang dicanangkan PBB *the long life education*. Baik secara kualitatif maupun kuantitatif, sebagai insan pembelajar manusia senantiasa selalu mengalami perubahan-perubahan kemampuan menuju kedewasaan dirinya. Covey (1987) mendefinisikan kedewasaan sebagai keseimbangan antara *corage* (keberanian) dan *consideration* (pertimbangan). Manusia yang bertindak secara berani tanpa disertai pertimbangan yang seksama adalah *ceroboh* atau *nekad*, dan itu pertanda bahwa ia belum cukup dewasa. Namun sebaliknya manusia (seorang guru besar) yang terlalu banyak pertimbangan atau hati-hati dan kurang menunjukkan keberanian berkarya tulis umpamanya, juga adalah manusia NATO (*No Action Talk Only*) ini juga pertanda kurang dewasa yang banyak dijumpai pada para guru besar di Indonesia sekarang ini. Seseorang dapat dikatakan dewasa manakala ia berani sekaligus penuh pertimbangan pada saat bersamaan. Pandangan Covey tersebut lebih bersifat psikologis dan sosiologis. Sedangkan secara spiritualis (rohani), kedewasaan mereka akan nampak pada kepekaan atau sensitifitas tinggi terhadap rasa berdosa atau mengalami kesalahan itu kecil. Sedangkan orang yang tidak atau kurang peka terhadap dosa atau kesalahan belumlah pantas disebut dewasa. Contoh, para pejabat yang korup, masih banyak yang bangga dengan kekayaannya yang suka dipamerkan di depan publik. Ia merasa sukses dalam hidupnya sekali-pun dengan jalan “merampok” uang

pemerintah atau negara. Tidak ada rasa malu apalagi berdosa padahal ia telah mengkhianati sumpahnya ia sendiri maupun pada bangsa dan negara

Keenam, *The Communicator*; Artinya seorang guru dituntut untuk piawai bijak dalam berkomunikasi baik dengan sesama guru, masyarakat, maupun siswa. Ia seorang komunikator yang baik agar bisa menyampaikan pesan pembelajaran khususnya dengan jelas substansi yang diberikannya baik dengan verbal maupun visual. Dengan demikian kemahiran guru dalam berkomunikasi tidaklah semata kecerdasan berbahasa, tetapi juga kemahiran dalam memanfaatkan teknologi, sehingga mampu menciptakan komunikasi yang terpadu/ komprehensif yang efektif dalam pembelajar. Ketujuh, *The Model*, artinya bagi siswa kedudukan guru sebagai sosok teladan. Teladan dalam arti sebagaimana dijelaskan oleh Apple dalam bukunya *Education and Power* (1982), pendidikan itu tidak sekedar memiliki kekuasaan (*power*) intelektual *transmitif*, tetapi juga *transformatif*. Dalam kekuasaan *intelektual transmitif*, mengacu pada upaya-upaya *enkulturasi* dan *reproduksi kultural*, yaitu melestarikan nilai-nilai yang tetap perlu dikembangkan (Apple, 1982:21). Sedangkan sebagai kekuasaan *intelektual transformatif* yaitu kekuasaan intelektual yang menganggap belajar dan mengajar sebagai aktivitas politik, yang menggugah kesadaran anak didik mampu menyingkap penindasan dan ketimpangan yang *asimetris* antara pelbagai kelompok dalam mewujudkan sistem demokrasi yang partisipatoris (Apple,1982:22).

Kedelapan, *The Leader*. Maksudnya bahwa seorang guru sebagai *pemimpin*, hal ini mengandung makna yang kaya walaupun sedikit beragam fokusnya. Sebagai contoh, menurut William A. Cohen dalm *The Art of the Leader* (1990) adalah seni mempengaruhi orang lain untuk melakukan unjuk kerja maksimum guna menyelesaikan suatu tugas, mencapai suatu tujuan atau menyelesaikan sebuah proyek tertentu. Di sinilah otoritas guru untuk mempengaruhi peserta didiknya melalui pengembangan motivasi belajar siswa untuk mencapai hasil belajar siswa yang baik. Kemudian Harry Truman (Burke & Greenstein, 1989: 31-32) yang pernah mengatakan bahwa pemimpin adalah "... kemampuan membuat orang-orang melakukan hal-hal yang tidak mereka sukai

dan mereka suka melakukannya”. Artinya apa yang dibelajarkan di kelasnya mungkin pada mulanya tidak sepenuhnya dimengerti dan disukai siswanya, namun akhirnya terbiasa dengan nilai-nilai positif yang guru belajarkan. Selanjutnya Dwight D. Eisenhower (Carrol, 1999), kepemimpinan adalah “... seni dalam mempengaruhi orang lain untuk melakukan apa yang menurut Anda harus dilakukan; karena ia ingin melakukan hal itu” (*Leadership is the art of getting someone else to do something you want done because he wants to do it*). Ini nampaknya lebih mudah karena melalui tujuan pembelajaran yang siswa fahami dan terbiasa itu lebih baik dan lebih mudah, maka tidak ada kesulitan secara konseptual, dan hal ini sejalan dengan pengertian pemimpin Ross Perot, mengatakan “Pemimpin adalah pemberdayaan sekelompok orang agar berhasil mencapai suatu sasaran bersama. Dalam melakukan hal itu, Anda harus menyentuh seluruh potensi mereka (Jacobson, 1996; Wess, 1990). Penekanan Perot akan adanya sasaran bersama dalam kaitannya dengan potensi mereka membuat definisi Perot lebih baik ketimbang Cohen, Truman dan Eisenhower. Akan tetapi setidaknya menurut Cohen, Truman, dan Eisenhower adalah pemimpin-pemimpin sejati, sementara Perot tak pernah dikategorikan dalam kelompok yang memimpin secara langsung karena ia selalu gagal dan hanya berwacana dalam bursa kepemimpinan yang tidak terlibat langsung sebagai pemimpin, termasuk memimpin siswa di kelasnya.

Semoga jiwa dan semangat kedelapan karakteristik guru abad ke-21 ini dimiliki oleh guru-guru Indonesia, begitu indah dan menarik jika kita berwacana tipe guru ideal yang profesional, namun yang juga seperti dikemukakan UNESCO, bahwa persoalan guru profesional bukan terletak pada gagasan-gagasan atau teori-teorinya yang prospektif bagi perubahan, tetapi lebih penting lagi adalah implementasinya”. Tepat kiranya jika nasib pendidikan kita sebagai “*the most elegant in design, comprehensive in coverage, noble in purpose, and complete in its failure*”, dan semuanya ini merupakan tantangan bagi kita sekarang...!

Kesimpulan

Semua pihak pasti setuju dengan peningkatan profesionalisme guru. Terselenggaranya pendidikan dan pelatihan guru yang sungguh-sungguh profesional di tanah air kita yang sekarang didambakan, diharapkan mampu “mendongkrak” kualitas pendidikan di Indonesia yang hingga sekarang ini masih relatif rendah. Oleh karena itu program pemerintah untuk mewujudkan guru yang professional hendaknya kita sambut dengan penuh kesungguhan, jangan kita anggap sebuah kebijakan yang masih parsial—mestinya bersifat total; jangan kita anggap bersifat sektoral—seharusnya bersifat integral; jangan dianggap setengah hati—mestinya sepenuh hati; dan jangan hanya didukung oleh sebagian pihak—mestinya semua pihak.

Kita harus berani menatap masa depan yang lebih pasti, dengan segala kekurangan layanan pendidikan yang masih “belum profesional” saja, ternyata terdapat beberapa individu (siswa) telah mencapai prestasi yang gemilang di beberapa olimpiade sains nasional maupun internasional. Namun kesungguhan upaya kita yang lebih serius dengan pembelajaran yang diberikan oleh para guru profesional, niscaya harapan itu akan mampu menjelma sebagai suatu kenyataan—bukan hanya berprestasi di satu bidang olimpiade sains saja, melainkan di banyak aspek kehidupan.

Telaahan saya yang sekarang paling mendesak untuk kita lakukan dalam upaya mewujudkan guru profesional ini; (1) perlu disusun secara cermat persiapan pelatihan guru profesional yang baik, sebab “*Those do not plan, plan to fail*”; (2) Perlu koordinasi dan kerjasama yang baik serta sungguh-sungguh yang sinergis antara *stakeholder* mulai dari tingkat pusat sampai satuan pendidikan, pemerintah, legislatif, maupun masyarakat; (3) Perlu dukungan semua pihak baik dalam bentuk sumberdaya manusia, sumber dana, serta konsistensi dan komitmen yang tinggi dari *stakeholder* untuk melaksanakan program peningkatan profesionalisme guru yang serius.

Daftar Pustaka

- Abbott, A.D. (1988) *The System of Professions: An Essay on the Devision of Expert Labor*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Abbott, A.D.(1991) The Future Profession: Ocupation and Expertise in the Age of Organization, *Research in the Socilogy of Organization*, 8, p.17-42.
- Andrews, Kennet, R. (1969) "Toward Professionalism in Business Management" *Harvard Business Review* (Maret-April 1969), p.49-60.
- Apple, M.W. (1982) *Education and Power*, New York: Routledge, edisi ke-2 diperbaiki 1995; edisi pertama diperbaiki, Boston 1992.
- Berlant, Jeffrey, L. (1975) *Profession and Monopoly: A Study of Medicine in the United States and Great Britain*, Berkeley: University of California Press.
- Bubb, S. & Earley, P. (2007) *Leading and managing Continuing Profesional Development*, London: A Sage Publication, Inc.
- Buchori, Mochtar, (2009) "Guru, Sekolah, dan Masalah Erosi Wibawa" dalam Suyatno, et al, (Eds) *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*, Jakarta: Uhamka Press, halaman 39-53.
- Burke, J.P. & Greenstein, F.I (1989) *How President Tess Reality: Discussion and Vietnam, 1954 and 1965*, New York: Russel Sage.
- Carrol, Robert,C. (1999) The Making of Leader, Dwigh D. Eisenhowe, *Millitery Review*, Volume, 89, No.1
- Carter, Ricahr, (1958) *The Doctor Business*, Garden City, New York: Doubleday.
- Camenisch, Paul (1983) *Grounding Professional Ethics in a Pluralistic Society*, New York: Haven.
- Carr-Saunders, A.P. & Wilson, P.A. (1933) *The Professions*, Oxford: Oxford University Press:
- Churches, A. (2008) Welcome to 21st Century. <http://edorigami.wikispaces.com>
- Cohen, Wiliam, A. (1990) *The Art of the Leader*, New York: Prentice-Hall.
- Coke, J.S., Batson, C.D., McDavis, K. (1978) "Empathic Mediation of Helping: A Twostage Model, *Journal of Personality ad Social Psychology*, 73, p.481-494.

- Collins, Randall (1979) *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*, New York: Academic Press.
- Covey, Stephen R. (1989) *The 7 Habits of Highly Effective People*, Simon & Schuster.
- Davies, B. & Allison, L. (1992) *School Development Planning*, Essex: Longman Group, U.K, Ltd.
- Dharma, Surya, (2009), Profesionalitas Guru: Tantangan Menghadapi Pendidikan Abad 21, dalam Suyatno, et.al (Eds) *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*, Jakarta: Uhamka Press, halaman 117-191.
- Delors, Jaques, (1996) *Learning: The Treasure Within, York: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, New York: UNESCO.
- Dore, Ronald, (1976) *The Diploma Disease: Education, Qualification, and Development*, Berkeley University of California Press.
- Edelstein, Ludwig (1967) *Ancient Medicine*, editor Owsei Temkin dan C. Lilian Temkin, Terjemahan C.Lilian Temkin, Baltimore: John Hopkins University Press, halm. 319-324.
- Frankl, Victor, (1959) *Man's Search for Meaning*, New York: Beacon Press.
- Freidson, E. (1970), *Profession of medicine: A study of the sociology of applied knowledge*, New York: Dodd, Mead.
- Freidson, E. (1976). *Doctoring Together: A Study of Professional Social Control*, New York: Elsevier Scientific Publishing, Co.
- Fromm, Erich, (2004) *Revolusi Harapan: Menuju Masyarakat Teknologi yang Manusiawi*, Terjemahan Kamdani, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Harefa, Andrias (2000) *Menjadi Manusia Pembelajar: Pemberdayaan Diri, Transformasi, Organisasi dan Masyarakat Lewat Proses Pembelajaran*, Jakarta: Kompas.
- Hartoyo, (2009) Peningkatan Profesionalisme Guru Antara Asa dan Realita, dalam Sutano, et al, (Eds) *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*, Jakarta: Uhamka, halaman 318-338.

- Hall, T.D. & Lindsay, C.M. (1980) "Medical Schools: Producers of What? Sallars of Whom?", *Journal of Law and Economics*, 23, April 1980, p.55-80.
- Illich, Ivan (1977) "Disabling Professions" dalam *Disabling Profession*, London: Marion Boyarss.
- Jacobson, G.C. (1996) "The 1994 House Election in Perspective" *Political Science Quartley* 111 (2) 203-223, [JSTOR].
- Johnson, Terence, James,(1972) *Professions and power*, London: Macmillan Press.
- Kockelmans, Joseph, J. (1979) "Why Interdisciplinarity" In Joseph J. Kockelmans, *Interdisciplinarity an Higher Education* (Ed) University Park: Pennsyvania State Univesity Press.
- Koehn, Daryl (2000) *Landasan Etika Profesi*, diterjemahkan ole Agoes, M. Hardjana, Yogyakarta: Kanisius.
- Larson, M.S. (1977) The Rise of Professionalism, Berkeley: University of Evidence from urban public schools", *Organization Science*, 17 (3), pp.353-366.
- Millerson, Geoffrey, (1964) *The Qualifying Association: A Study in Professionalizations*, Routledge & Kagan Paul.
- Moore, W.(1970) *The Profession: Role and Rules*, New York: The Russell Sage Foundation.
- Partnership for 21st Century Skills*. <http://www.21st CenturySkills.org>.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.16 Tahun 2007*. Tentang Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru, Jakarta, Departemen Pendidikan Nasional.
- Reader, W.J., (1966) *Professional Men: The Rise of the Professional Classes in Nineteenth-Century England*, London: Weidenfeld and Nicolson. p.146-166.
- Realin, J.A. (2008) *Work-Based Learning Bridging Knowledge and Action in The Workplace*, San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Shaeffer, S.; Dykstra, A; Irvine, J; Pigozi, M; Torres, R.M.; (2000) *The Global Agenda for Children: Learning for the 21 st Century*, New York: UNICEP.

- Suwignyo, Agus (2009) “Proliferasi Profesi, Liberalisasi Pendidikan dan Kebingungan Kita: Potret Mutakhir Pendidikan Guru di Indonesia”, dalam Suyatno (Eds) *Pengembangan Profesionalisme Guru, 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*, Jakarta: Uhamka Press, halaman 3-21.
- Suyanto, (2009) Mengembangkan Profesionalisme Guru, dalam Sutano, et al, (Eds) *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*, Jakarta: Uhamka, halaman 110-123.
- Wadington, I. (2000) *Sport, Health and Drugs: A Critical Sociological Perspective*, London: Routledge.
- Wess, Robert, (1990), *Leadership Secrets of Attila the Hun*, New York: Waner Books.

KETERAMPILAN MENULIS DISERTASI DAN PELAYANAN AKADEMIK DI SEKOLAH PASCASARJANA UPI

Oleh

Enok Maryani

Pendidikan Geografi-Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia

enok.maryani@yahoo.com

ABSTRAK

Keterampilan menulis merupakan target utamadalam pencapaian kompetensi menurut KKN level 8 dan 9. Menulis menunjukkan keterpaduan antara *academic thinking* dan *academic skill*. Untuk mencapai kualitas akademis yang diharapkan refleksi dan evaluasi harus terus dilakukan untuk mengkaji kelemahan dan usaha perbaikan secara sistemik dan terarah. Penelitian ini dilakukan sebagai upaya mencapai ke arah tersebut. Studi ini bertujuan untuk melihat (1) tipikaliti penulisan disertasi mahasiswa dan (2) kepuasan mahasiswa terhadap pelayanan akademis SPs UPI. Pendekatan kualitatif dipergunakan untuk melihat tipikaliti disertasi berdasarkan hasil reuiu Komisi SPs UPI dilakukan pada 140 disertasi dari 548 judul disertasi mahasiswa yang mengikuti ujian/lulus pada tahun mulai tahun 1999 sampai 2012. Penelitian “Kepuasan Mahasiswa Terhadap Pelayanan Akademik Dalam Pembimbingan Disertasi” menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif, kepada 80 orang mahasiswa (dari 134 total populasi) mahasiswa S3 yang sedang dan mengalami proses penulisan disertasi. Variabel pelayanan akademik terdiri atas *tangibles* dan *intangibles* yang diukur dengan mempergunakan skala Likert dengan kriteria sebagai berikut tidak puas (1), kurang puas (2), puas (3), cukup puas (4) dan sangat puas (5). Hasil penelitian menunjukkan perlunya perbaikan dalam penulisan mahasiswa mulai dari pendahuluan sampai aspek teknis melalui proses pembimbingan yang intensif dari para dosen pembimbing. Tingkat kepuasan yang paling rendah sampai tinggi berturut-turut adalah perpustakaan berhubungan dengan keberadaan buku dan jurnal, komisi disertasi yang belum tersosialisasi dengan baik, Pimpinan Pascasarjana (termasuk Kaprodi) dalam perhatian terhadap kebutuhan mahasiswa, kelayakan dan kecepatan produk aturan/informasi. Staf administrasi dalam kemudahan diakses, kejelasan dan pengetahuan tentang informasi. Kampus SPs berupa kebersamaan antarmahasiswa dan kebanggaan, Pembimbing disertasi khususnya dalam kapasitas keilmuan adalah membantu masuk dalam profesi akademik, membantu mengakses buku, memandu dalam memecahkan masalah. Dimensi komitmen berupa bimbingan yang terjadwal, monitoring dan perhatian. Dimensi Kerjasama antarpembimbing lemahnya sinergisitas antarpembimbing, bimbingan bersama dan pertemuan rutin. Kendala utama dalam menyelesaikan disertasi adalah kesibukan kerja di lembaga (internal dan eksternal) dan kurangnya motivasi. Semua dimensi pelayanan akademis menjadi satu kesatuan (*bundle*) menghasilkan citra positif terhadap lembaga dan akhirnya kebanggaan menjadi bagian dari civitas akademik SPs UPI Bandung. Dari penelitian ini disarankan perlunya persamaan persepsi civitas akademik SPs untuk berkomitmen terhadap kualitas disertasi mahasiswa dan perlunya “perjanjian akademis” sebelum SK

pembimbing diterbitkan oleh Direktur SPs yang mana didalamnya ada sejumlah ketentuan tentang proses pembimbingan.

Katakunci : Penulisan disertasi, Pelayanan akademis.

A. Latarbelakang Masalah

Perguruan tinggi merupakan sebuah industri, karena di dalamnya terikat pada input, proses dan output. Output perguruan tinggi berupa kompetensi akademik, sosial, personal dan keterampilan secara terpadu. Kompetensi tersebut harus sesuai dengan kebutuhan atau tuntutan dunia kerja, seperti yang tercantum dalam Pedoman KKNi (2010) bahwa lulusan perguruan tinggi selain bermutu juga harus produktif dan memiliki korelasi antara capaian lulusan dengan dunia kerja. Ekspektasi dan kepuasan konsumen/mahasiswa dapat dilihat dari masa tunggu yang tidak lama dalam memperoleh pekerjaan. Sebagai suatu proses, pendidikan akan terikat pada tujuan lembaga, kurikulum, capaian pembelajaran dan proses pembelajaran, aturan kelembagaan, sarana prasarana, kualitas pendidik dan tenaga kependidikan. Input dalam proses industri juga memengaruhi peranan sentral khususnya yang berhubungan dengan mahasiswa seperti *entry behaviour*, minat, bakat, motivasi, daya juang, dan target idealisme yang ingin dicapai. Semua itu membentuk suatu sistem dalam menghasilkan kualitas atau mutu yang diharapkan baik oleh mahasiswa, lembaga itu sendiri maupun dunia kerja. Kualitas akademik menjadi isu sentral dan “*brandimage*” yang melekat pada perguruan tinggi termasuk Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) yang mengusung visi universitas “pelopor dan unggul”. Visi tersebut dijabarkan kedalam berbagai program salah satunya adalah memberikan pelayanan prima dalam bidang akademis dan menghasilkan karya tulis ilmiah yang inovatif dan orisinal. Menghasilkan karya tulis ilmiah yang berkualitas berdasarkan pemikiran yang logis, kritis, kreatif dan inovatif menjadi kualifikasi utama lulusan pascasarjana menurut KKNi level 8 dan 9.

“*Writing is at the very heart of academic life. Good writing makes a good student*”, demikian ucapan Dr Leon Burnett, Dekan *Fakultas Humanities and Comparative Studies Universitas Essex* (2008). Menulis karya tulis ilmiah membutuhkan sejumlah kompetensi yang komprehensif dari mulai kejujuran,

kritis, kreatif (personal), penguasaan ilmu pengetahuan (akademis) sampai keterampilan mengkomunikasikan gagasan dengan baik. Menulis menjadi keterampilan terpadu (*integrated*) antara *academic thinking* dan *academic skill*, yang akan membawa mahasiswa memiliki citra diri (*self-image*) sebagai insan ilmiah. Hasil kajian Emilia dan Alwasilah (2001) menunjukkan bahwa menulis merupakan sesuatu yang sangat sulit bagi mahasiswa. Kemampuan menulis dalam bentuk karya tulis yang orisinal, inovatif, dan benar secara metodologis dapat memberikan kontribusi yang berarti terhadap pengembangan ilmu dan kemajuan masyarakat

Fakta yang dirilis oleh *National Center for Educational Statistics* di Amerika Serikat tahun 1991, sebagaimana dikutip oleh Emilia (2008), menunjukkan bahwa pada tahun 1989 terdapat 194.137 mahasiswa program doktor di Amerika Serikat. Dari jumlah itu, hanya 35.759 yang mendapat gelar Doktor, dengan rata-rata waktu penyelesaian studi 7,2 tahun. Dari jumlah yang lulus, 45% menghabiskan waktu antara 8-16 tahun. Selain itu, hampir setengah dari mahasiswa yang mengambil program doktor *drop out* (Cantor, 1993:3; Roberts, 2004). Mereka dapat menyelesaikan semua mata kuliah, tetapi tidak dapat menyelesaikan persyaratan terakhirnya yaitu menulis disertasi.

Sehubungan dengan kondisi tersebut, pada tahun 2013 Sekolah Pascasarjana UPI telah menugaskan suatu Tim yang diketuai oleh Prof. Dr. Muhmamad Ali, dkk. untuk melakukan studi evaluasi terhadap kualitas disertasi mahasiswa Program Doktor di SPs UPI dengan judul "Tipikaliti Disertasi Berdasarkan Hasil Reviu Komisi Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia". Tahun 2014 dilanjutkan oleh Prof. Fuad Abdul Hamied, M.A., Ph.D, dkk, mengkaji "Kepuasan Mahasiswa Terhadap Pelayanan Akademik Dalam Pembimbingan Disertasi". Makalah ini mencoba meramu dua penelitian tersebut untuk berbagi pengalaman tentang kelemahan karya tulis ilmiah mahasiswa pascasarjana dan kepuasan mahasiswa terhadap pelayanan akademis di Sekolah Pascasarjana UPI khususnya dalam menyelesaikan disertasi. Usaha ini merupakan langkah reflektif yang berani dan jujur dari SPs UPI untuk menciptakan budaya

kualitas bermutu khususnya dalam penulisan disertasi mahasiswa. Adapun masalah yang akan disiskusikan dalam makalah ini adalah sebagai berikut.

1. Bagaimana tipikaliti disertasi berdasarkan hasil revidu dari Komisi SPs UPI pada mahasiswa yang mengikuti ujian/lulus pada tahun mulai tahun 1999 sampai 2012?.
2. Bagaimanakah pelayanan akademis SPs UPI khususnya dalam pembimbingan disertasi dilihat dari persepsi mahasiswa ?

A. Kajian Pustaka

1. Struktur Tesis dan Disertasi

Komponen tesis atau disertasi secara umum berdasarkan pendapat beberapa penulis yang dikutip oleh Emilia (2008), seperti Swales dan Feak (1994); Berkenkotter dan Huckin (1995); Swetnam, 2000; Evans dan Gruba (2002); Hinkel (2002); Hyland (2002); Murray, 2002; Johnson (2003); Thomas, 2003; Roberts (2004), Pearce (2005); Paltridge dan Stairfield (2007), meliputi sebagai berikut.

1. *Title page* (Halaman Judul): terdiri dari judul, penulis, *degree requirements* (syarat untuk memenuhi gelar apa, harus disebut) tahun, dan universitas kemana tesis diserahkan.
2. *Declaration page* (Halaman Deklarasi): halaman yang menyatakan bahwa tesis itu orsinil.
3. *Approval Page* (Halaman pengesahan pembimbing): Tandatangan persetujuan pembimbing. Berkaitan dengan hal ini, di beberapa universitas halaman ini tidak diperlukan, bahkan pembimbing pun tidak perlu menandatangani tesis yang dibuat oleh mahasiswa bimbingannya.
4. *Abstract* (Abstrak)
5. *Acknowledgement* (Ucapan Terimakasih)
6. *Table of Contents* (Daftar Isi)
7. *List of Figures, Tables* (Daftar tabel dan gambar)
8. *Dedication page* (Optional) (Halaman dedikasi): bersifat opsional, karena banyak tesis dan disertasi yang tidak membuat halaman khusus untuk menyatakan tesis itu didedikasikan kepada siapa, karena umumnya penulis mengatakan hal ini di ucapan terima kasih.
9. *Chapter One: Introduction* (Pendahuluan)
10. *Chapter Two: Review of the Literature* (Kajian Pustaka) (berkaitan dengan review of the literature, ada juga tesis yang memaparkan kajian pustaka dalam beberapa bab, tidak hanya dalam satu bab, yang disebut dengan "*topic-based literature review*" (Evans & Gruba, 2002; Paltridge & Stairfield, 2007).

11. *Chapter Three: Methodology* (Metode Studi)
12. *Chapter Four: Results or Findings* (Hasil dan Temuan Studi). Dalam beberapa tesis atau disertasi bab yang memaparkan data dan pembahasan atau analisis data dipisah. Tetapi dalam buku ini disarankan bahwa penulis memaparkan data dan sekaligus dianalisis (Swales & Feak, 1994; 2004) untuk mempermudah pemahaman pembaca.
13. *Chapter Five: Conclusions, Limitations of the Thesis and Implication for Further Research*: Kesimpulan, Kelemahan Studi dan Implikasi atau Rekomendasi Untuk Penelitian Selanjutnya.
14. *Bibliography* (Bibliografi) atau *References* (Referensi)
15. *Appendices* (Lampiran)

Tesis dan disertasi merupakan salah satu karya monumental seseorang dalam perjalanan karir profesionalnya, karena itu perlu dilakukan langkah-langkah penelitian secara cermat dan sistematis mulai dari menemukan permasalahan, merumuskan judul, membangun teori dan menemukan cara untuk memecahkannya. Sosok disertasi yang berkualitas pun menjadi wacana yang menarik untuk didiskusikan. Pro dan kontra mengenai indikator disertasi yang berkualitas tidak dapat dihindari. Barbara E. Lovitts merupakan salah seorang yang memiliki kepedulian yang tinggi dalam merumuskan indikator kualitas disertasi. Melalui riset yang dilakukan Lovitts selama 2003-2004, melibatkan 276 dosen dari 74 departemen dengan 10 disiplin yang berasal dari 9 universitas berhasil merumuskan indikator disertasi dalam empat kategori yaitu *outstanding*, *very good*, *acceptable*, *unacceptable*. Rangkuman indikator dari keempat kategori disertasi disajikan melalui tabel 1

Tabel 1
Karakteristik Disertasi

Outstanding -----	Acceptable -----

<ul style="list-style-type: none"> • Is original and significant, ambitious, clear, clever, coherent, compelling, concise, creative, elegant, engaging, exciting, interesting, insightful, persuasive, 	<ul style="list-style-type: none"> • Is workmanlike • Demonstrates technical competence • Shows the ability to do research • Is not very original or significant • Is not interesting, exciting, or surprising • Display little creativity, imagination or

<p>sophisticated, surprising, and thoughtful</p> <ul style="list-style-type: none"> • Is very well written and organized • Is syntehtic and interdisciplinary • Connects component in a seamless way • Exhibits mature, independent thinking • Has a point of view and a strong, confident, independent, and authoritative voice • Ask new questions or addresses an important question or problem • Clearly states the problem and why it is important • Display a deep undertanding of a massive amount of complicated literature • Exhibits command and outhoroty over the material • Argument is focused, logical, rigorous, and sustained • Is theoretically sophisticated and shows a deep understanding of theory • Has a brilliant research design • Uses or develop new tools, methods, approaches, or type of analyses • Is thoroughly researched 	<p>insight</p> <ul style="list-style-type: none"> • Writing is pedestrian and plodding • Has a weak structure and organization • Is narrow in scope • Has a question or problem that not exciting i often higly dervative or an extension of the adviser’s work • Displaya a narrow understanding of the field • Reviews the literature adequately-knows the literature but is not critical of it or does not discuss what is important • Can sustain an argument, but argument is not imaginative, complex, or convincing • Demonstrates understanding of theory at a simple level, and theory is minimally to competently applied to the problem • Uses standar methods • Has unsophisticeted analysis-does not explore all possibilities and misess connections • Has predictable result that are not exciting • Make a small contribution
---	---

<ul style="list-style-type: none"> • Has rich data from multiple source • Analysis is comprehensive, complete, sophisticated, and convincing • Result are significant • Conslusion ties the whole thing together • Is publishabel in top-tier journal • Is of interest to a larger community and changes the way people think • Pushes the discipline’s boundaries and opens new areas for research 	
<p>Very good----- -----</p> <ul style="list-style-type: none"> • Is solid • Well written and organized • Has some iriginal ideas, insight, and observations, but is less original, significant, ambitious, interesting, and exciting than the outstadning category • Has a good question or problem that tends to be small and traditional • Is the next step in a research program (good normal science) • Shows understanding and mastery of the subject matter 	<p>Unacceptable-----</p> <ul style="list-style-type: none"> • Is poorly written • Has spelling and grammatical errors • Has a sloppy presentation • Contains errors or mistakes • Plagiarizes or deliberately misread or misuses sources • Does not understandar basic concept, processes, or conventions of the discipline • Lack careful thought • Looks at a question or problem that is trivial, weak, unoroginal, or already solved • Does not understands or misess relevant literature • Has a weak, inconsistent, self-

<ul style="list-style-type: none"> • Has a strong, comprehensive, and coherent argument • Includes well-executed research • Demonstrates technical competence • Uses appropriate (standard) theory, methods, and techniques • Obtains solid, expected result or answers • Misses opportunities to completely explore interesting issues and connections • Makes a modest contribution to the field but not open it up 	<ul style="list-style-type: none"> contradictory, unconvincing, or invalid argument • Does not handle theory well, or theory is missing or wrong • Relies on inappropriate or incorrect methods • Has data that flawed, wrong, false, fudge, or misinterpreted • Has wrong, inappropriate, incoherent, or confused analysis • Includes results that are obvious, already known, unexplained, or misinterpreted • Has unsupported or exaggerated interpretation • Does not make contribution
--	---

2. Mutu Layanan Akademis

Kotler (2008:444) menyatakan bahwa layanan adalah *act* (tindakan) atau *performance* (penampilan) yang diberikan dari seseorang atau institusi ke orang lain yang bersifat tidak terwujud dan tidak mengakibatkan beralihnya kepemilikan apapun, layanan biasanya tidak terikat pada produk berupa fisik. Layanan dapat menghasilkan kesan yang terikat nilai yang ditransmisikan dan diteladani, keyakinan, sikap, semangat yang menginspirasi, kebanggaan dan akhirnya menimbulkan efek kepuasan bagi yang dilayani/konsumer/mahasiswa. Memberikan layanan yang bermutu harus memiliki sifat unggul, nilai dengan atribut yang beragam dan fokus pada kebutuhan konsumen, memiliki spesifikasi yang jelas dan terukur, serta memenuhi harapan konsumen atau melebihi harapan konsumen. Dalam jangka waktu tertentu keunggulan akan membentuk *brand* atau icon suatu lembaga. Parasuraman (1988:23) merumuskan 5 dimensi yang digunakan untuk pengukuran mutu layanan yaitu :

a. *Tangible : physical facilities, equipment, and appearance of personal*

- b. Reliability : ability to perform the promised service dependably and accurately.*
- a. Responsiveness : willingness to help customers and provide prompt service*
- c. Assurance : knowledge and courtesy of employees and their ability to inspire trust and confidence*
- d. Empaty : caring and individual attention*

Dari kutipan tersebut tersurat bahwa keberadaan dan kelengkapan fasilitas fisik yang sesuai dengan kebutuhan konsumen/ mahasiswa dapat mencerminkan mutu pelayanan, dimensi mutu fasilitas tersebut berupa kondisi gedung, perlengkapan, perpustakaan yang berisi buku reference, jurnal, internet, kesiapsiagaan staf administrasi untuk memeberikan pelayanan sesuai dengan tugas atau perannya, dan pimpinan yang dapat memeberikan pelayanan sesuai dengan kapasitas dan kebutuhan. Reliability berhubungan dengan kehandalan, keakuratan, kecermatan, dan tepat waktu, dalam memberikan pelayanan sesuai dengan kapasitas orang yang bersangkutan (staf dan pimpinan). Kesiapan menolong, mereaksi secara positif setiap respon, dapat diakses pada jam kerja, dapat dipercaya, memiliki rasa percaya diri, penuh perhatian, penuh rasa hormat, sopan santun, jujur, penuh perhatian, terpercaya dalam memberikan informasi adalah karakteristik pelayanan yang bermutu.

3. Kepuasan Mahasiswa

Dilihat dari produk, pendidikan harus dapat menghasilkan peserta didik yang kompeten secara akademik termasuk di dalamnya kinerja, pelayanan berhubungan dengan elemen ketersediaan dan pelayanan dari faktor *input* dan proses yang dapat mendukung pencapaian hasil, termasuk penyelesaian studi, kemudahan dalam mengakses informasi sebagai sumber pengetahuan, pelayanan akademik baik dari pihak Pascasarjana, Kaprodi sampai dosen, dan pengalaman berupa kenyamanan dan keramahan, serta kemudahan mengakses.

Apabila dikaitkan dengan pelayanan, maka orang yang bermutu akan senantiasa mengidentifikasi kebutuhan, membuat standar-standar pelayanan secara tepat waktu, sesuai dengan tujuan dan dapat memberikan rasa nyaman, senang dan puas terhadap orang yang dilayaninya. Di dalam konteks kegiatan

pendidikan yang bermutu tidak hanya diorientasikan pada hasil akhir proses pendidikan, melainkan juga melalui pembuktian akuntabilitas yang baik meliputi jaminan kualitas (*quality assurance*), pengendalian kualitas (*quality control*), dan perbaikan kualitas (*quality improvement*) (Badan Akreditasi Nasional PT, 1998). Sehubungan dengan karakteristik jasa tersebut, maka penyediaan jasa biasanya dalam bentuk paket (*bundle*). Paket jasa dapat diartikan sebagai *bundle* barang dan jasa yang disediakan dalam lingkungan tertentu meliputi (Winarto, dkk, 2012): fasilitas penunjang, barang-barang pendukung, jasa eksplisit dan implisit.

Fasilitas penunjang, yaitu sumber daya fisik yang harus ada sebelum suatu jasa dapat ditawarkan kepada konsumen. Kriteria yang sering digunakan konsumen untuk menilai fasilitas penunjang adalah kesesuaian arsitektural bangunan, dekorasi interior, tata letak fasilitas, dan peralatan pendukung yang dimilikinya. Barang-barang pendukung dibeli atau dikonsumsi oleh pelanggan. Kriteria penilaian konsumen dalam hal ini meliputi aspek konsistensi, kuantitas dan variasi atau pilihan yang tersedia. Jasa-jasa eksplisit dibedakan dari jasa-jasa implisit. Jasa eksplisit mencakup segala manfaat yang dapat diamati dan dirasakan dengan panca indera. Jasa eksplisit pada umumnya meliputi karakteristik jasa yang esensial atau intrinsik. Kriteria penilaian konsumen meliputi kapabilitas personel jasa, kelengkapan, konsistensi dan ketersediaan. Adapun jasa-jasa implisit berkaitan dengan manfaat psikologis yang hanya dirasakan konsumen secara samar-samar, merupakan karakteristik ekstrinsik yang melengkapi suatu jasa. Penilaian konsumen menggunakan kriteria sikap personel jasa, *privacy* dan keamanan, kenyamanan, atmosfer, waktu tunggu, status dan perasaan tenang.

Dengan demikian kepuasan terhadap jasa pendidikan dapat dilihat dari keberadaan fasilitas dan mekanisme pelayanan dari mulai daftar ulang, registrasi, pembayaran uang kuliah, perkuliahan, penilaian, ujian komprehensif, mekanisme pengajuan proposal sampai ujian akhir, dan wisuda. Pelayanan pembimbingan tesis/disertasi dilihat dari kehandalan dosen dalam proses pembimbingan seperti kemudahan mengakses, pengarahan referensi, relevansi keilmuan, kejelasan atau kecermatan pembimbingan dan akses terhadap masyarakat ilmiah. Teori *consumer behavior* menyatakan bahwa kepuasan pelanggan adalah persepektif pengalaman

konsumen setelah mengkonsumsi atau menggunakan produk atau jasa (Oliver, 1993: 65). Kepuasan pelanggan diharapkan akan berpengaruh terhadap loyalitas. Pelanggan yang loyal dapat memberikan keuntungan yang besar terhadap organisasi. Penyelenggaraan pendidikan selanjutnya mencermati kualitas pelayanan. Kegiatan pendidikan tidak hanya diorientasikan pada hasil akhir proses pendidikan, melainkan juga melalui pembuktian akuntabilitas yang baik meliputi jaminan kualitas (*quality assurance*), pengendalian kualitas (*quality control*), dan perbaikan kualitas (*quality improvement*) (Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi, 1998).

A. Peran dan Tugas Pembimbing

Pembimbing adalah anggota staf akademisi yang bertanggung jawab untuk memberikan bantuan, dukungan, arahan dan bimbingan kepada mahasiswa pascasarjana sehingga memungkinkan mahasiswa dapat menyelesaikan studi tepat waktu dengan hasil yang terbaik (Maryani, 2013). Pembimbing umumnya dapat dibedakan atas pembimbing akademik dan pembimbing penulisan karya tulis ilmiah dalam bentuk skripsi/tesis/disertasi. Di Universitas Goodwin (<http://www.goodwin.edu>) tugas pembimbing akademik adalah:

...“involves assessing student needs, goals, interests and prior academic experiences in order to guide students in the design and implementation of a successful academic plan. The academic advising needs of individuals or groups of students. Advisors are also responsible for understanding and interpreting the College’s policies and academic options of all degree and certificate programs to help facilitate the student’s academic success”.

Selanjutnya dijelaskan bahwa tugas esensial pembimbing adalah bertanggung jawab dalam sejumlah hal sebagai berikut. Pertama, bekerja sama dengan staf pendaftaran, administrasi umum dan keuangan untuk memberikan nasihat kepada mahasiswa baru seperti memeriksa transkrip, mengembangkan rencana studi. Kedua, menyediakan layanan nasihat akademik untuk mengarahkan mahasiswa pada tugas-tugas individu dan kelompok, tentang kebijakan Perguruan Tinggi, Program Studi dan gelar (penjenjangan). Ketiga, menyiapkan informasi tentang

konsekuensi alternatif dan konsekuensi dari keputusan akademik bagi mahasiswa. Keempat, pelayanan karir pendukung melalui program konseling bagi mahasiswa terhadap karir dan membimbing mereka pada pengembangan keterampilan untuk mencari pekerjaan, membantu pelayanan karir staf dengan proyek-proyek khusus. Kelima, menafsirkan dan menyelenggarakan kebijakan *Goodwin College* beserta prosedur-prosedurnya. Keenam, memantapkan dan mempertahankan hubungan dengan Ketua Program studi atau direktur Program yang ditunjuk untuk memahami dan mengklarifikasi harapan-harapan Program studi. Mempertahankan pengetahuan mutakhir untuk semua jenjang program gelar dan program sertifikasi. Ketujuh, bekerja sama dengan kantor pelayanan kemahasiswaan dan kantor akademik untuk menghubungi mahasiswa dengan *academic support* seperti tutorial. Kedelapan, melengkapi kewajiban-kewajiban memberi nasihat sesuai permintaan seperti *track retention, authorize add/drops, and conduct degree audits, keep advising statistics, work schedule and other reporting documents up-to-date*. Kesembilan, berpartisipasi dalam kepanitiaan sesuai permintaan. Kesepuluh, terjadwal di kampus minimal 42,5 jam, dengan penjadwalan yang fleksibel (jam dan hari kerja) termasuk satu jam malam. Kesebelas, berpartisipasi dalam konferensi profesi, dan kegiatan pengembangan karir profesional yang mandiri.

Mengingat tesis atau disertasi merupakan *The pinnacle of academic success, The zenith of learning, dan The pinnacle of university scholarship* (Hamid & Ali, 2013), maka seyogyanya tesis atau disertasi dikerjakan secara sungguh-sungguh dan benar secara ilmiah.

B. Metode Penelitian

Penelitian “Tipikal Disertasi Berdasarkan Hasil Reviu Komisi Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia” dilakukan pada 140 disertasi dari 548 judul disertasi mahasiswa yang mengikuti ujian/lulus pada tahun mulai tahun 1999 sampai 2012. Disertasi tersebut yang berasal dari 12 program studi di SPs UPI. Studi ini menggunakan pendekatan kualitatif karena lebih mengutamakan pada masalah proses dan pemaknaan. Sumber data utama studi adalah reviewer

yang menjadi Anggota Komisi Sekolah Pascasarjana. Analisis Data melalui reduksi data, sajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi.

Penelitian “Kepuasan Mahasiswa Terhadap Pelayanan Akademik Dalam Pembimbingan Disertasi” menggunakan pendekatan kuantitatif deskriptif, jenis *expost facto* karena bertujuan untuk mengumpulkan sejumlah informasi mengenai kepuasan konsumen/mahasiswa yang mana suatu aktivitas sudah dan sedang berlangsung. Informasi diperoleh melalui kuesioner yang disebar kepada mahasiswa yang sedang dan sudah mengalami proses penyusunan disertasi.

Subjek penelitian adalah 80 orang (dari 134 total populasi) mahasiswa S3 yang sedang dan mengalami proses penulisan disertasi dan terdaftar resmi sebagai mahasiswa, tersebar di 13 program studi. Variabel pelayanan akademik terdiri atas (1) Aspek *tangibles*: keberadaan pimpinan Pascasarjana selama jam kerja, kemudahan diakses, ketersediaan referensi berupa buku dan jurnal di perpustakaan, akses terhadap sumber informasi dan asosiasi profesi keilmuan dan proses pembimbingan. (2) Aspek *intangibles* berupa (a) Aspek *Reliability* (kehandalan dosen dan staf Akademik), (b) Aspek *Responsiveness* (sikap tanggap), (c) Aspek *Assurance* (perlakuan pada mahasiswa), (d) Aspek *Empathy* (pemahaman terhadap kepentingan mahasiswa). Variabel kepuasan mahasiswa diukur dengan menggunakan skala Likert dengan kriteria sebagai berikut: tidak puas (1), kurang puas (2), puas (3), cukup puas (4) dan sangat puas (5).

C. Hasil Penelitian

1. Tipe Keliti Penelitian Disertasi

Hasil penelitian menunjukkan kelemahan utama yang paling banyak muncul di pendahuluan khususnya latar belakang masalah adalah kurang fokus, terlalu melebar, uraian masalah tidak terkait studi, dan kurangnya dukungan data dari hasil penelitian dalam mengidentifikasi munculnya masalah yang akan diteliti. Bab 2 tentang kajian pustaka telah disajikan secara sistematis mengikuti petunjuk penulisan karya ilmiah dan telah menunjukkan keterhubungan dengan penelitian-penelitian terdahulu. Namun banyak kutipan yang ditulis secara tidak lengkap dan konsisten sesuai dengan Pedoman yang telah ditentukan oleh SPs, rujukan terlalu

banyak dari sumber primer, masih lemahnya pembahasan atau interpretasi, adakesan hanya mengkompilasi rujukan tanpa abstraksi atau rangkuman, atau urun pendapat dari penulis disertasi terkait sumber tersebut. Daftar pustaka cenderung seperti dikat yang membahas konsep per konsep tanpa adanya usaha untuk menjalinnya dalam rangkaian sebab dan akibat, atau menginterpretasinya secara mendalam.

Kelemahan-kelamahan dalam pemaparan prosedur penelitian atau metode penelitian yang termaktub dalam bab III adalah hanya menjelaskan arti metode bukan metode apa, mengapa, dan bagaimana metode tersebut dipergunakan dan apa alasannya. Banyak populasi dan sampel yang tidak mempertimbangkan satuan data dengan kerangka fikir yang kurang jelas dan cenderung hanya menggambarkan hubungan variabel. Dalam penelitian disertasi banyak yang mempergunakan R&D, namun seringkali tidak spesifik dasar teori mana yang dipergunakan, siklusnya/tahap pengembangannya bagaimana, dan produknya apa. Dalam disertasi yang menggunakan pendekatan kualitatif, seringkali hanya menggunakan istilah metode ini menggunakan kualitatif disekritif, tanpa menjelaskan lebih jauh jenisnya apa misalnya fenomenologi, heuristik, naturalistik dan sebagainya. Kelemahan yang paling dominan dikritisi oleh para riviuer adalah pengumpulan data dan analisis data. Teknik pengumpulan data erat kaitannya dengan ketepatan mengklarifikasikan konsep, pengembangan kisi-kisi instrumen penelitian, langkah-langkah penelitian, target penelitian (yang juga sangat tergantung pada unit analisis), pemilihan *keyperson* dan teknik pemilihannya, validitas data melalui triangulasi, catatan-catatan hasil wawancara (*fieldnote* dan *transkrip*) dan dokumen lain yang relevan seperti foto. Melalui komponen tersebut hasil penelitian dapat dipertanggungjawabkan kebenaran dan transparansinya. Semua teknik pengumpulan data tersebut fokus pada usaha memecahkan masalah yang telah dirumuskan sebelumnya. Kelemahan dalam menjelaskan teknik pengumpulan data paling banyak dan paling dominan dilakukan oleh mahasiswa. Kelemahan dalam metode dan teknik pengumpulan data berhimpas kepada analisis data.

Kelemahan dalam penyajian data, khususnya disertasi yang menggunakan pendekatan kuantitatif adalah pemaknaan/analisis angka masih dangkal, penyajian banayak pengulangan (antara tabel, grafik dan narasi), validasi data dalam bentuk lampiran kurang rinci. Masih banyak ditemukan data hasil studi disajikan tidak sesuai dengan rumusan masalah dan data hasil studi yang disajikan tidak runtut sehingga berdampak kepada pemaknaan terhadap hasil studi tidak tepat. Dalam R&D penyajian model tidak didukung data, ada ketidak-konsistenan antara metode, teknik dan alur kegiatan studi, tidak ada deskripsi perubahan model berdasarkan tahap studi, dan didukung data yang kurang komprehensif.

Dari data hasil revidu yang dilakukan oleh Komisi Disertasi terhadap disertasi yang ditulis oleh mahasiswa SPS UPI diperoleh data yang menunjukkan kondisi sebagaimana dipaparkan berikut ini. Berdasarkan analisis revidu ternyata sebagian besar hasil studi tidak lengkap datanya dan data yang ada dalam disertasi tidak sesuai dengan data yang dibutuhkan untuk menjawab permasalahan. Data yang ada umumnya tidak selaras atau tidak menjawab permasalahan yang ingin dipecahkan. Kalau ada, data umumnya tidak dielaborasi dengan baik, sangat dangkal, deskriptif dan tidak fokus. Hal yang lebih memprihatinkan adalah tidak dilengkapi dengan bukti empiris seperti fieldnote, catatan wawancara, foto dan sebagainya, sehingga ada beberapa revidur yang meragukan keorisinalan studi bahkan disinyalir ada plagiatisme. Selain itu, Reviuer yang menyoroti lemahnya produk studi, baik dalam bentuk teori maupun model pembelajaran. Dalam banyak kasus studi disertasi menggunakan R & D (*Research and Development*) atau *Grounded Research* namun produknya tidak jelas data yang ada pun tidak diproses melalui triangulasi sehingga kebenaran data diragukan.

Hasil revidu terhadap rumusan kesimpulan pada disertasi yang ditulis oleh mahasiswa SPs UPI, yang dilakukan oleh Tim Komisi Pascasarjana UPI menunjukkan banyak kesimpulan yang masih bersifat umum, bertele-tele, tidak berdasarkan hasil studi, dan kesimpulan tidak memunculkan kelemahan studi serta tidak memaparkan hasil di luar dugaan.

Aspek teknis menunjukkan bahwa umumnya disertasi telah cukup memenuhi kaidah aspek teknis disertasi. Namun beberapa aspek perlu mendapat

perhatian mengingat masih menunjukkan kelemahan, meskipun tidak terlalu signifikan. Hal yang perlu mendapat perhatian khusus adalah rumusan judul disertasi, Konsistensi dan kelengkapan daftar pustaka, serta ketaatan penulis disertasi terhadap penulisan abstrak.

2. Kepuasan Mahasiswa Terhadap pelayanan Akademis

Berdasarkan tahun masuk, mereka yang terjaring dalam penelitian ini antara angkatan 2008 sampai 2013. Angkatan 2008 jumlahnya paling sedikit yaitu 6,3%. Dengan adanya batasan masa studi angkatan 2008 seharusnya memang sudah tidak ada lagi namun dapat dimungkinkan mereka mengambil cuti akademis, sehingga masa studinya lebih dari 6 tahun. Angkatan 2009 mencapai masa studi paling lama menduduki persentase cukup banyak yaitu 22,5 %. Hal ini dimungkinkan penjarangan data pada wisuda Agustus merupakan masa batas waktu bagi yang akan *drop out*. Persentase terbanyak adalah angkatan 2011 (35%) dengan masa studi normal yaitu antara 3 sampai 4 tahun, disusul angkatan 2010 (31,3 %). Angkatan 2013 dan 2012 merupakan angkatan tercepat dan mereka dapat menyelesaikan penulisan disertasi terpendek dilihat waktu (10 bulan). Rata-rata penyelesaian menulis disertasi adalah 26,88 bulan atau 2,2 tahun

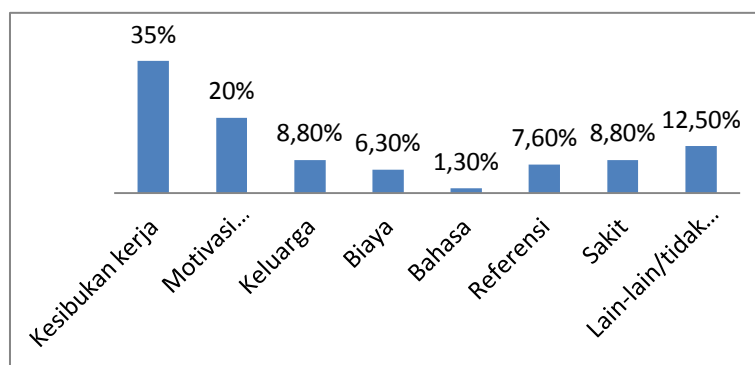
Berdasarkan Indeks Prestasi (IP), paling banyak mahasiswa mendapatkan IP antara 3,5 sampai 3,7, disusul mereka yang IPKnya dibawah 3,5 dan yang terkecil persentasenya di atas 3,7. Apabila IPK dikorelasikan dengan lama menulis disertasi ternyata dihasilkan nilai yang signifikan pada 0,013, dengan korelasi positif, berarti ada hubungan yang signifikan antara perolehan IP dengan lamanya menulis disertasi. Apabila dilihat koefisien kontingensi maka keeratan hubungannya tergolong sedang, yaitu 0,58, dengan tahap signifikansi yang sama. Hubungan antara IPK dengan program studi juga menunjukkan adanya hubungan yang signifikan yaitu 0,06

Mahasiswa yang sekolah di SPs UPI sebagian besar sumber pembiayaannya berasal dari beasiswa DIKTI (59,2%), menyusul kemudian biaya sendiri (26,3%),

instansi (10,5 %), dan beasiswa yang berasal dari Depag (3,9%). Hal ini menunjukkan bahwa dukungan dari pemerintah (baik DIKTI maupun Depag) sangat penting dalam meningkatkan kualitas sumber daya manusia di bidang pendidikan.

Responden yang tugas belajar atau cuti dari kegiatan akademik di kampus (*full time*) dengan yang ijin belajar (*part time*) menunjukkan posisi yang seimbang yaitu 52,5 % dan 47,6 %.Kendala internal yang paling dominan adalah kesibukan kerja.Hal ini memperkuat asumsi bahwa responden tidak penuh memanfaatkan waktunya untuk belajar dan atau kalau sudah selesai masa perkuliahan (1,5 semester) maka mereka kembali melaksanakan tugas di lembaganya masing-masing.

Motivasi menurun memiliki persentase kedua terbesar (20%), dengan berbagai alasan tidak adanya kesepahaman antarpembimbing, pembimbing sulit untuk ditemui, anjuran membaca referensi tapi tidak ada bukunya, jurnal yang sulit diperoleh, malas untuk diskusi dan alasan-alasan lainnya. Sakit atau stress dengan berbagai sebab alasan ketiga terbanyak, untuk kemudian alasan tunggal sulitnya mendapatkan referensi dengan berbagai sebab, biaya yang terbatas , ada keluarga yang sakit, bahasa dan alasan lainnya.



Gambar 1 : Grafik Kendala Internal selama Menulis Disertasi

Hal ini diperkuat dengan kendala eksternal pada saat mahasiswa menyelesaikan studi yaitu yang terbanyak adalah lembaga yang memberikan berbagai tugas termasuk mengajar, penelitian, membantu dalam proses akreditasi bahkan ada yang menjadi ketua prodi. Proporsi yang relatif sama dan harus

menjadi perhatian SPs adalah kendala eksternal yang berupa pembimbing (35,3 %), seperti pembimbing sibuk, sulit ditemui, tidak ada kepastian waktu dan ketidaksepehaman antarpembimbing. Waktu penelitian yang tidak tepat membuat mahasiswa menunggu sehingga memperpanjang masa studi.

Tabel 2 Kendala Eksternal

No.	Faktor Penyebab	Frekuensi	Persentase
1	Lembaga	13	38,2
2	Pembimbing	12	35,3
3	Waktu Penelitian	6	17,7
4	Literatur	3	8,8
Jumlah		34	100

a.Kepuasan Terhadap Pembimbing Disertasi

Pembimbing mempunyai peran yang sentral dalam meningkatkan budaya akademis khususnya kualitas penulisan, kecepatan studi dan membantu mahasiswa dalam memasuki masyarakat profesi. Karena itu kapasitas keilmuan pembimbing, pengalaman melakukan penelitian, komitmen terhadap mutu, kode etik dalam proses pembimbingan, dan memotivasi mahasiswa untuk terus konsisten dalam menulis, dan membentuk pola pikir ilmiah, merupakan peran pembimbing yang sangat penting.

1) Kapasitas Keilmuan

Kapasitas dan kepakaran dosen sangat penting bagi proses pembimbingan disertasi. Dosen memberikan arah dan road map yang jelas tentang konsep suatu ilmu sebagai fondasi dalam pemecahan masalah dan temuan penelitian. Rujukan buku atau reference yang sesuai dengan kepakaran dosen dan minat penelitian, memudahkan mahasiswa dalam penulisan disertasi.

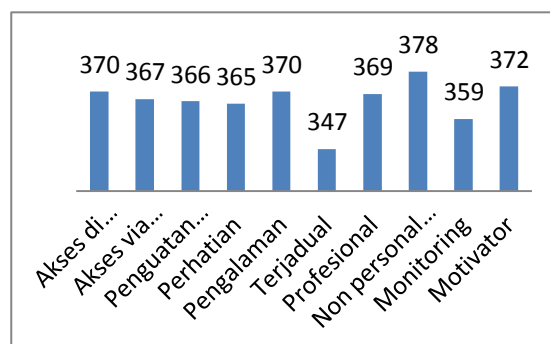
Tabel 3 Kepuasan Terhadap Kapasitas Keilmuan

No.	Indikator	Nilai total	Rata-rata
1	Kapasitas keilmuan	368	4,60
2	Keilmuan para pembimbing	373	4,66
3	Kebernilaian arahan	376	4,70
4	Perolehan pengalaman dari pembimbing	374	4,67
5	Kode etik pembimbing	373	4,66
6	Membangun pola pikir	379	4.61
7	Memandu dalam memecahkan masalah	366	4,57
8	Memaksakan kehendak	362	4,52
9	Memandu dalam jalur ilmiah	372	4,65
10	Membantu mengakses buku	350	4,37
11	Membantu masuk dalam profesi akademik	343	4,28
12	Mengingatnkan untuk konsisten dan kontinu	370	4,62
13	Motivasi untuk mempublikasikan artikel	370	4,62
Jumlah		4766	4.58

Membantu masuk dalam profesi akademik, merupakan bagian yang terlemah dalam mengukur kepuasan mahasiswa yang berhubungan dengan kapasitas keilmuan pembimbing. Ini menunjukkan, peran pembimbing untuk mengajak mahasiswa terlibat aktif dalam seminar profesi atau pertemuan-pertemuan ilmiah masih sangat lemah. Sehingga mahasiswa menjadi tidak memahami dimana dan dengan siapa kelompok akademisnya. Sehingga dapat dipastikan berbagi pengetahuan antarsesama profesi, perkembangan keilmuan dan peta keilmuan, perbandingan posisi keilmuan antara dirinya dengan yang lain menjadi “tersesat”.

2) Komitmen

Komitmen dosen untuk menjadi pembimbing menjadi bagian yang sangat penting, hal ini diindikatori oleh kemudahan diakses baik di kampus maupun media komunikasi, perhatian terhadap kemajuan penulisan yang dapat ditunjukkan oleh kegiatan monitoring yang terjadwal, senantiasa memotivasi, memberikan penguatan atau pengayaan atau pencerahan terhadap pengembangan ilmu, profesional dalam memberikan bimbingan tidak ada kepentingan pribadi atau subjektivitas dalam membimbing, dan transfer pengalaman dalam menulis dan melakukan penelitian. Semua itu tidak hanya dapat meningkatkan mutu akademik dalam penulisan disertasi tapi juga dapat mempercepat masa studi dan kualitas lulusan secara keseluruhan. Sebagai agen perubahan, semua pengalaman-pengalaman yang baik tersebut akan ditularkan kepada peserta didik mahasiswa.

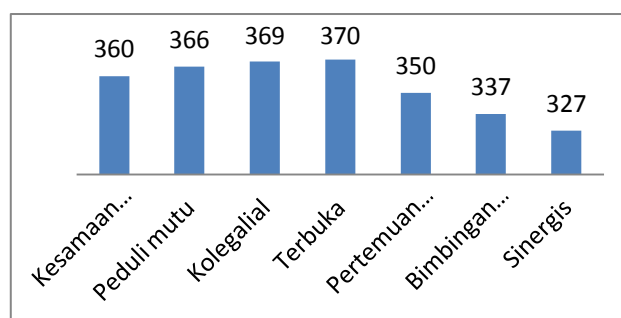


Gambar 2: Grafik Komitmen Pembimbing

3) Kerjasama antarpembimbing

Kesulitan lain yang dialami oleh mahasiswa dalam proses penulisan disertasi adalah ketika menyamakan persepsi antarpembimbing, terutama pembimbing yang mempunyai latarbelakang keilmuan yang berbeda. Menyamakan persepsi penelitian perlu dilakukan untuk menyamakan persepsi tentang sudut pandang keilmuan yang diaplikasikan dalam penelitian, road map penelitian mahasiswa, metode penelitian dan hal-hal teknis lainnya. Kesamaan persepsi antar pembimbing ini perlu dilakukan agar tidak membingungkan mahasiswa disaat penelitian, karena itu dalam proses bimbingan khususnya pada awal menerima surat keputusan pembimbing, seyogyanya para pembimbing duduk bersama untuk menyamakan persepsi dan arah kemana serta siapa yang

berperan dalam apa, disepakati bersama. Kerjasama antarpembimbing dapat meliputi kesamaan pandangan tentang arah penelitian, kesamaan terhadap kepedulian terhadap mutu disertasi, dengan mempergunakan prinsip kolegalial, terbuka dan sinergis. Pertemuan rutin melalui bimbingan bersama perlu dilakukan pada tahap-tahap tertentu dalam proses penelitian, atau paling tidak awal penerimaan SK dan akhir pada saat mahasiswa akan maju pada sidang tahap 1.



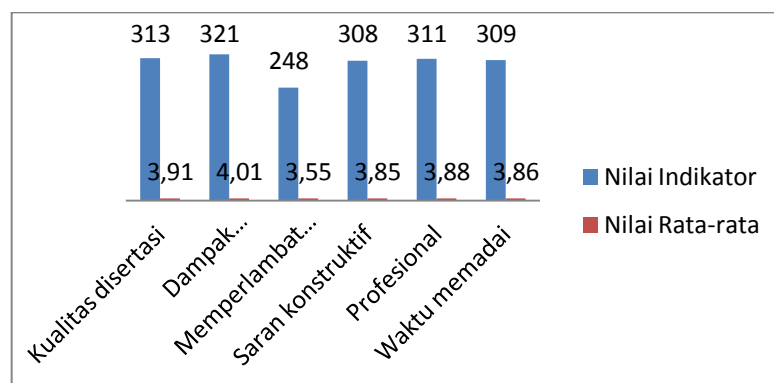
Gambar 3 : Grafik Kepuasan terhadap Kerjasama Pembimbing

Hasil penelitian menunjukkan sinergisitas antarpembimbing memiliki nilai yang terendah hal ini didukung oleh rendahnya nilai bimbingan bersama dan pertemuan rutin. Kondisi ini menunjukkan bahwa komunikasi antar pembimbing masih rendah, dan dosen seringkali menafsirkan arah penelitian mahasiswa berdasarkan persepsinya masing-masing. Bila ada perbedaan pandangan seringkali membingungkan mahasiswa dan kebingungan ini membuat lamanya proses pengambilan keputusan untuk mempertimbangkan mencari solusi terbaik yang dapat menyamakan persepsi pandangan dosen yang berbeda. Keterbukaan dan kolegalial dapat membantu mahasiswa untuk berdiskusi dan menemukan solusi, bila ada kesulitan dalam pengambilan keputusan. Mahasiswa biasanya akan memilih dosen yang dianggap paling nyaman dan dianggap paling menguasai substansi keilmuan dari disertasi.

b. Komisi Disertasi SPs

Keberadaan komisi disertasi baru 2 tahun, keberadaan komisi dilandasi oleh SK rektor untuk melihat kelayakan disertasi untuk maju ke ujian sidang tahap pertama. Tujuan utama dari keberadaan komisi adalah meningkatkan kualitas disertasi, sebagai side effect dari kinerja dosen pembimbing. Indikator yang

dilihat dari keberadaan komisi persepsi mahasiswa adalah memperlambat penyelesaian studi, saran-saran yang diberikan komisi, profesionalisme kerja dan lamanya waktu yang dibutuhkan oleh komisi untuk mereviur disertasi.



Gambar 4. Grafik Kepuasan Terhadap Komisi

Belum tersosialisasinya dengan baik keberadaan Komisi SPs termasuk pemahaman terhadap peran dan mekanisme kerja komisi, membuat persepsi mahasiswa terhadap keberadaan Komisi negatif yaitu hanya memperlambat penyelesaian studi mereka. Hal ini dapat pula dipahami, mengingat kepentingan utama bagi mahasiswa adalah ingin cepat selesai, sehingga kepedulian mutu tidak begitu dipentingkan mengingat mereka sudah merasa mengalami proses pembimbingan, terlepas dari kelemahan dari proses pembimbingan dari dosen. Alasan tersebut diimbangi oleh pengalokasian waktu yang memadai untuk mereviu disertasi oleh para reviewer dan kesadaran dari dampak proses bimbingan yang belum optimal.

D. Kesimpulan dan Saran

Peran pembimbing dalam penulisan disertasi sangat penting dan strategis dalam menghasilkan mutu akademis lulusan. Kapasitas keilmuan bukan hanya berhubungan dengan relevansi keilmuan dan fokus penelitian mahasiswa, tapi dampak dari itu dapat memberikan petunjuk dalam mengakses sumber yang

kredibel, membantu dalam memberikan arah pemecahan masalah, dan masuk dalam masyarakat ilmiah melalui forum akademis seminar ataupun jurnal-jurnal ilmiah yang relevan. Dalam proses pembimbingan perhatian melalui monitoring yang terjadwal merupakan langkah penting bukan hanya membantu mengarahkan penelitian dalam jalur yang benar tapi juga dapat memberikan motivasi, kepastian dan kejelasan langkah dalam memecahkan masalah penelitian. Kerjasama antarpembimbing melalui sinergisitas, kesamaan visi penelitian, berbagi peran dan tanggungjawab, monitorong bersama melalui bimbingan bersama, menjadi hal yang sangat membantu bagi mahasiswa dalam menyelesaikan penelitian secara tepat waktu dan kualitas akademik yang dapat dipertanggungjawabkan.

Berdasarkan hasil penelitian tersebut, maka untuk meningkatkan kepuasan pelayanan akademis perlu adanya kesamaan komitmen terhadap kualitas disertasi mahasiswa, hal ini diwujudkan melalui penentuan pembimbing, dan penguji yang relevan secara keilmuan dan atau roadmap penelitian dosen, menandatangani kesediaan mematuhi “perjanjian akademis” sebelum SK pembimbing diterbitkan oleh Direktur SPs. Proses pembimbingan seperti menyamakan persepsi penelitian mahasiswa antarpembimbing (terutama pada saat menerima SK), dapat diakses, monitoring penelitian mahasiswa secara terjadwal, berbagai strategi untuk membentuk pola fikir dan budaya akademis, memberi petunjuk reference yang harus dibaca, melibatkan mahasiswa dalam seminar atau event ilmiah yang relevan dengan keahlian, menulis artikel dan mengakses jurnal ilmiah.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, J., & Poole, M, 2001, *Assignment and Thesis Writing. 4th Edition*. Milton, Queensland: John Wiley Sons Australia, Ltd.
- Ali, M.dkk, 2013, *Tipikaliti Disertasi Berdasarkan Hasil Reviu Komisi SPs*, Laporan Penelitian, Bandung, SPs UPI.
- Azis, E.A.,2013, *Rancangan Kebijakan Riset Universitas*, Makalah yang disampaikan pada Acara Penyegaran dan Pelatihan Supervisor Penulisan Tesis dan Disertasi Universitas Pendidikan Indonesia, 28-29 November 2013.

- Alwasilah, A.C. 2010,*Pokonya Kualitatif*. Bandung: Pustaka Jaya
- Burton, L. J. 2002,*An interactive approach to writing essays and research reports in psychology*. Milton, Queensland: John Wiley and Sons Australia, Ltd.
- Cantor, J. A. 1993,*A guide to academic writing*, Connecticut: Greenwood Press.
- Cartin, D.,1999, *Strategic Management, Concepts and Cases*, New Jersey : Pearson Education.
- Emilia, E. 2008,*Menulis Tesis dan Disertasi*. Bandung: Alfabeta
- Emilia,E.,2005,Pendekatan genre-based dalam pengajaran bahasa Inggris: Petunjuk untuk Guru, Bandung : Rizqi Press.
- Fuad Abdul Hamied, M, dkk,2014, “Kepuasan Mahasiswa Terhadap Pelayanan Akademik Dalam Pembimbingan Disertasi”. *Laporan Penelitian*. Bandung: Sekolah Pascasarjana UPI.
- Maryadi, Widodo, W., 2010, “Strategi Perguruan Tinggi dalam Upaya Meningkatkan Kualitas Sumberdaya Manusia”, *Majalah Ilmiah Lontar* Juli Volume 24 No.2
- Maryani, 2013, “Sejarah Geografi Kewilayahan Sebagai Sumber Pendidikan Untuk Meningkatkan Karakter Peserta didik”, Makalah disajikan dalam acara *Kemah di Wilayah Perbatasan (KAWASAN) Tingkat Nasional* yang diselenggarakan oleh Direktorat Geografi Sejarah, Direktorat Jenderal Sejarah dan Kurbakalaan, di Panambulai Kep. Aru
- Hamied, F.A.&Solehuddin, M.,2013,*Hakikat Pendidikan*, Makalah disampaikan pada Acara Penyegaran dan Pelatihan Supervisor Penulisan Tesis dan Disertasi Universitas Pendidikan Indonesia, 28-29 November 2013.
- Hannah, M.,& Karp, P.,1991,*Customer Satisfaction: How to Maximize, Measure and Market Your Company's Ultimate Product*. New York: American Management Association.
- Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia*, Peraturan Presiden No 8 tahun 2012Tanggal 17 Januari 2012 .
- Lovitts, B. and Wert, E.,2009,*Developing Quality Dissertations in the Social Sciences: A Graduate Student's Guide to Achieving Excellence*. Sterling, VA: Stylus Publishing
- Oliver, P.,2004,*Writing your thesis*. London: SAGE Publications.
- Oloruniwo, F. Hsu, M.K. and Udo, G. F. 2006 *Service Quality, Customer Satisfaction, and Behavioral Intention in the Service Factory. The Journal of Service Marketing, Vol.20, No.1, p59-72.*

Parasuraman, A. Dan Berry, L.L., 1990, *Delevery Quality Service : Balancing Customer Perception and Expectations*, New York : Free Press.

Paltridge, B., & Satrfield, S., 2007, *Thesis and dissertation writing in a second language. A hanbook for supervisors*. London: Routledge.

Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia, 2013, *Pedoman Akademik*.

Pedoman KKNI, 2010,

Pearce, L., 2005, *How to examine a thesis*. Berkshire, England: Society for Research into Higher Education and Open University Press.

Kotler, P. ,2008, *Marketing Management*. 9th edition. New Jersey: Prentice Hall International. Inc.

Roberts, C. M., 2004, *The dissertation journey. A practical and comprehensive guide to planning, writing and defending your dissertation*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Thomas, S.A. 2000, *How to write health science papers, dissertations and theses*. London: Harcourt Publishers. Ltd.

Sallis, Edward, 2006, *Total Quality Managment In Education*, alih Bahasa Ali Riyadi, Yogyakarta : IRCisod.

Sternberg, R. J. 1988, *The psychologist's companion. A guide to scientific writing for students and researchers*. Leichester: Cambridge University Press.

Swetnam, D., 2000, *Writing your dissertation. The bestselling guide to planning, preparing and presenting first-class work*. Oxford: United Kingdon: How to Books, Ltd.

Universititas Pendidikan Indonesia, 2006, *Panduan Penjaminan Mutu UPI*, Bandung: Tidak diterbitkan.

Winarto, dkk, (2012), "Kepuasan mahasiswa terhadap layanan bidang akademik Politeknik Semarang", dalam *Jurnal TEKNIS*, 7, (1), April 2012 : 58 – 64.

Internet

St Mary University, London, situs : <https://www.stmarytx.edu/>

University of Melbourne, situs : <http://www.unimelb.edu.au/>

Drexel University, Goodwin College of Professional Studies Philadelphia (<http://www.goodwin.edu>)

Universitas of Essex, 2008, <http://www.essex.ac.uk/>

**Kluster III (Konsepsi atau hasil-hasil
penelitian mengenai kualitas
Leadership Kepala Sekolah dalam rangka
mewujudkan
sekolah yang berkualitas)**

KUALITAS LEADERSHIP KEPALA SEKOLAH UNTUK MEMAJUKAN MANAJEMEN SEKOLAH YANG KONDUSIF UNTUK PENINGKATAN KUALITAS GURU DAN PEMBELAJARAN

I Nyoman Natajaya

Program Studi Administrasi Pendidikan Universitas Pendidikan Ganesha

Abstrak

Kepala sekolah sebagai manajer merupakan motor penggerak, menentukan arah kebijakan sekolah, menentukan tujuan-tujuan sekolah dan pendidikan pada umumnya agar dapat direalisasikan. Sehubungan dengan peran kepala sekolah tersebut, maka kepala sekolah dituntut untuk memiliki kemampuan dan berbagai keterampilan. Kemampuan yang dimaksudkan adalah kemampuan dalam memaknai dan melaksanakan manajemen sekolah dengan memandang manajemen sebagai proses kerjasama, sebagai proses untuk mencapai tujuan, sebagai sistem, sebagai pemanfaatan sumberdaya manusia, sebagai pemimpin, sebagai proses pengambilan keputusan, sebagai cara berkomunikasi yang baik, sebagai kegiatan ketatalaksanaan. Dengan kata lain Kepala sekolah sebagai manajer harus mampu memberdayakan segala sumberdaya di sekolah dan melakukan segala upaya untuk dapat menghasilkan apa yang ingin dicapai di sekolahnya serta mewujudkan pendidikan secara efektif dan efisien. Sedangkan keterampilan yang dimaksudkan adalah terdiri dari keterampilan konseptual, keterampilan hubungan manusia, dan keterampilan teknis. Dengan dimiliki kemampuan dan didukung keterampilan kepala sekolah tersebut akan dapat tercipta manajemen sekolah yang kondusif. Manajemen kepala sekolah yang kondusif akan dapat menciptakan kondisi dan iklim sekolah yang kondusif, menciptakan berbagai proses yang efektif dan efisien serta memberikan hasil yang memuaskan dan pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan kualitas guru dan kinerjanya.

Kata kunci: Kepala sekolah, manajemen, manajemen sekolah.

A. PENGERTIAN MANAJEMEN

Manajemen adalah proses merencanakan, mengorganisasikan, memimpin dan mengendalikan usaha anggota-anggota organisasi serta pendayagunaan seluruh sumber daya organisasi dalam rangka mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Wahjosumidjo. 2008). Pendapat yang lainnya menjelaskan bahwa pengertian manajemen adalah seni melaksanakan pekerjaan melalui orang-orang (Stoner. dkk. 2000). Manajemen adalah proses perencanaan, pengorganisasian,

menggerakkan, serta mengawasi aktivitas-aktivitas sesuatu organisasi dalam rangka upaya mencapai suatu koordinasi sumber daya manusia dan sumber daya alam dalam hal pencapaian sasaran secara efektif serta efisien (Winardi. 1990), Demikian juga Terry (1982) memberikan pengertian manajemen sebagai pencapaian tujuan yang ditetapkan terlebih dahulu dengan mempergunakan kegiatan orang lain. Sedangkan Seckler yang dikutip oleh Suryosubroto (2004) menjelaskan bahwa dalam proses manajemen tersebut melalui beberapa kegiatan atau langkah pokok, yaitu sebagai berikut: (1) proses perumusan kebijakan, (2) proses pemberian, pembagian dan penggunaan wewenang, (3) proses perencanaan, (4) proses pengorganisasian (5) proses penganggaran, (6) proses kepegawaian, (7) proses pelaksanaan, (8) proses pelaporan, dan ke (9) proses pengarahan, pembimbingan, dan pengendalian. Demikian juga Zainun (1987) dengan merujuk pada tugas-tugas manajemen yang dilakukan oleh Kantor Anggaran di Amerika Serikat menyebutkan bahwa langkah dalam proses manajemen tersebut adalah sebagai berikut.

Pertama, merencanakan kebijakan, adalah menggariskan apa-apa yang menjadi tujuan yang meliputi tugas-tugas: (1) menentukan tujuan dalam garis besarnya sesuai dengan hasil yang diinginkan, (2) menentukan prioritas pencapaian diantara tujuan-tujuan yang dirumuskan, (3) menentukan cara-cara umum untuk merealisasikan tujuan tersebut, (4) mengadakan batasan-batasan tentang waktu, biaya, serta mutu hasil yang hendak diproduksi.

Kedua, merencanakan program, adalah menyusun rencana kerja untuk merealisasikan tujuan-tujuan yang telah ditetapkan yang meliputi tugas-tugas: (1) menggariskan usaha kongkrit, (2) melaksanakan prioritas di antara usaha, (3) menegaskan usaha-usaha dalam bentuk rencana kerja dengan lebih terperinci dengan memperkirakan kegiatan, tempat, orang yang dilayani, kesatuan organisasi, waktu, uang, keahlian, menyusun jadwal waktu, memperkirakan hal-hal yang akan mempengaruhi.

Ketiga, merencanakan pengorganisasian yaitu merencanakan kegiatan dan membentuk suatu kerangka organisasi dengan kegiatan yang mencakup (1) meneliti dan membandingkan proses kerja yang ada, (2) menyusun suatu kerangka

organisasi yang akan memperhatikan masing-masing proses dan kegiatan-kegiatan tersebut, (3) mengadakan satuan-satuan pembantu untuk masing-masing tingkat organisasi.

Keempat, merencanakan dan menyusun prosedur dan metode kerja yang lebih khusus untuk masing-masing bagian, kegiatan bantuan, dan kegiatan tambahan.

Kelima, menyediakan dana serta mengurus keuangan, memperhitungan, memperkirakan pemasukan dan pengeluaran yang diperlukan, serta pembagian anggaran kepada yang membutuhkan.

Keenam, melaksanakan tugas-tugas kepegawaian yang mencakup penetapan jenis dan jumlah jabatan yang perlu diisi, jabatan-jabatan yang lebih mendesak diperlukan, menempatkan orang-orang yang sesuai dengan jabatan, mengusahakan pengembangan pegawai yang berhubungan dengan jabatan, pekerjaan, serta lingkungannya.

Ketujuh, mengumpulkan informasi yang diperlukan untuk menjalankan pengontrolan yang diperlukan dalam menilai kinerja, melihat kemajuan, dan mengetahui kekayaan. Dengan demikian dalam langkah ini perlu juga didukung sistem penilaian kerja, menetapkan ukuran-ukuran kerja baik mengenai biaya, mutu, dan hasil, mengolah catatan-catatan dan pelaporan-pelaporan, sistem pemeriksaan kerja, informasi tentang akibat usaha organisasi terhadap masyarakat, dan mengumpulkan informasi yang diperlukan untuk menyempurnakan rencana selanjutnya.

Kedelapan, menganalisis informasi tentang pelaksanaan kerja yang diperoleh melalui laporan atau hasil-hasil peninjauan untuk mengetahui: penyimpangan-penyimpangan, kesalahan-kesalahan dari ukuran-ukuran, tingkat kemajuan, jadwal kerja. Menganalisis informasi tersebut harus dilakukan secara obyektif dengan cara meneliti pengaruhnya terhadap masyarakat, pandangan-pandangan orang lain, menilai tujuan dan cara pencapaiannya dengan tepat dan benar.

Kesembilan, mengadakan penyesuaian dan perbaikan terhadap program operasi dan program obyektif dengan merevisi dan memperbaiki organisasi, prosedur, dan metode kerja, mencukupi fasilitas, dan mengadakan pergeseran dalam program obyektif dan usaha untuk menyesuaikan dengan keadaan.

Kesepuluh, menggerakkan organisasi dengan jalan: mengetahui reaksi pegawai terhadap kebijaksanaan manajemen dan tujuan organisasi, menganalisis kekuatan-kekuatan dan keadaan-keadaan luar yang mempengaruhi sikap pegawai, mengkoordinasikan kebijaksanaan organisasi, menyampaikan perubahan tujuan organisasi kepada anggota organisasi, mengadakan berbagai perangsang sosial, ekonomi dan lain-lain, mengadakan sistem komunikasi yang baik, meningkatkan daya kerja dan kerja sama di antara pegawai, memberitahukan berbagai kemajuan terhadap anggota organisasi.

Kesebelas, mencukupkan fasilitas dan alat perlengkapan yang lainnya dengan membangun, memelihara serta menggunakan bangunan-bangunan yang baik, menyediakan dan memelihara alat-alat perlengkapan lainnya.

Keduabelas, memelihara hubungan-hubungan ke luar antara lain dengan badan perwakilan rakyat, penjabat-penjabat administratif, yang lebih tinggi, dinas-dinas yang mempunyai hubungan, dan masyarakat umum.

Ketigabelas, mengeluarkan perintah-perintah harian untuk melaksanakan keputusan dan kebijaksanaan-kebijaksanaan serta mengadakan pengawasan dan pengumuman dan selebaran yang lainnya.

Bedasarkan pada uraian tentang berbagai kegiatan atau tugas manajemen tersebut di atas secara umum sesungguhnya manajemen di sekolah dapat diberi makna dari berbagai sudut pandang, seperti: (1) manajemen sekolah sebagai kerjasama untuk mencapai tujuan pendidikan, (2) manajemen sekolah sebagai proses untuk mencapai tujuan pendidikan, (3) manajemen sekolah sebagai suatu sistem, (4) manajemen sekolah sebagai suatu upaya pendayagunaan sumber-sumber untuk mencapai tujuan pendidikan, (5) manajemen sekolah sebagai kepemimpinan manajemen, (6) manajemen sekolah sebagai proses pengambilan keputusan, (7) manajemen sekolah sebagai aktifitas komunikasi, dan (8) manajemen sekolah sebagai kegiatan tata usaha di sekolah (Suryosubroto. 2004).

B. PENGERTIAN MANAJEMEN SEKOLAH

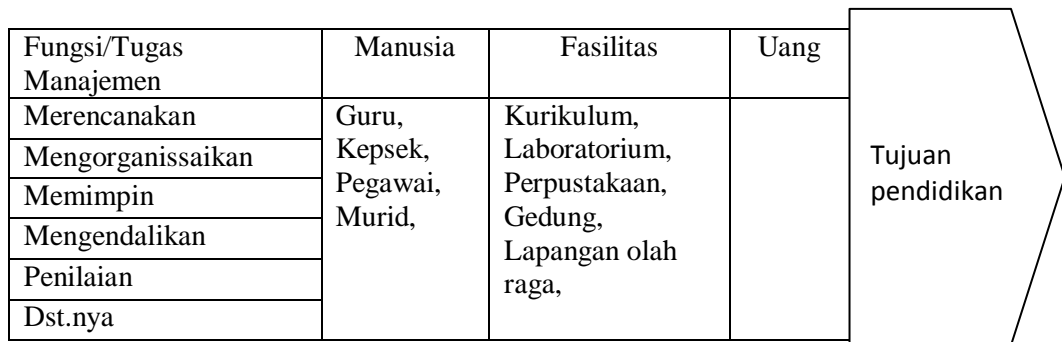
Apabila beberapa makna manajemen tersebut dibahas secara lebih lanjut, maka pendapat dan pandangan yang dapat dirujuk untuk lebih menjelaskan pengertian

manajemen sekolah tersebut adalah pendapat yang dikemukakan oleh Sutjipto. dkk (1994) yang menguraikan secara lebih jelas dan lengkap sebagai berikut.

Pertama, manajemen sekolah memiliki pengertian sebagai suatu kerjasama untuk mencapai tujuan pendidikan. Tujuan pendidikan pada dasarnya merentang dari tujuan yang sederhana sampai pada tujuan pendidikan yang kompleks, sesuai dengan lingkup dan tingkat pendidikan. Tujuan pendidikan dalam satu jam pelajaran di kelas satu SMP, misalnya lebih mudah dirumuskan dan dicapai bila dibandingkan dengan tujuan pendidikan luar sekolah maupun untuk pendidikan orang dewasa, atau tujuan pendidikan nasional. Jika tujuan pendidikan tersebut kompleks maka cara mencapai tujuan pendidikan tersebut juga kompleks, dan tujuan pendidikan tersebut tidak dapat dicapai oleh satu orang pendidik saja, tetapi melalui kerjasama dengan pendidik yang lainnya, dengan segala aspek kerumitannya. Untuk lebih jelasnya memahami pengertian manajemen sekolah sebagai proses kerja sama dapat dicontohkan dengan contoh yang lainnya seperti misalnya pada tujuan pendidikan tingkat sekolah tidak akan dapat dicapai tanpa adanya proses kerjasama antara semua komponen sekolah mulai dari guru, pegawai, kepala sekolah, komite sekolah pengawas dan lain sebagainya yang ada kaitnya dengan sekolah.

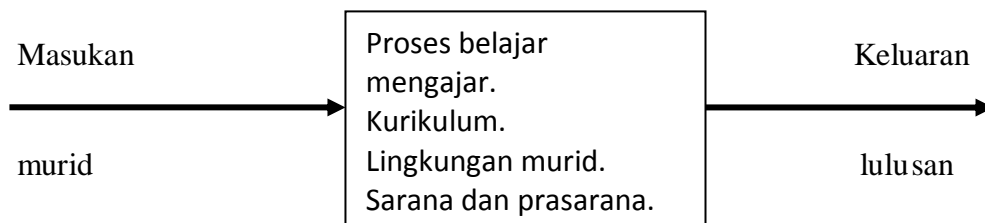
Kedua, manajemen sekolah memiliki pengertian sebagai suatu proses untuk mencapai tujuan pendidikan. Proses adalah suatu cara yang sistemik dalam mengerjakan sesuatu (Wahjosumidjo. 2008). Jadi seorang manajer dimanapun termasuk kepala sekolah dengan ketangkasan dan keterampilannya yang khusus akan mengusahakan berbagai kegiatan yang saling berkaitan dalam rangka mencapai tujuan pendidikan. Kegiatan-kegiatan tersebut berupa kegiatan merencanakan, mengorganisasikan, memimpin, mengendalikan serta penilaian. Merencanakan berarti kepala sekolah harus benar-benar memikirkan dan merumuskan dalam suatu program tujuan dan tindakan yang akan dilakukan, mengorganisasikan berarti kepala sekolah harus mampu menghimpun dan mengkoordinasikan sumberdaya manusia dan sumber material sekolah, sebab keberhasilan sekolah sangat tergantung pada kecakapan dalam mengatur dan mendayagunakan berbagai sumber dalam mencapai tujuan. Kemudian memimpin

berarti kepala sekolah mampu mengarahkan dan mempengaruhi semua sumberdaya manusia untuk melakukan tugas-tugas yang esensial, dan mengendalikan berarti kepala sekolah memperoleh jaminan, bahwa sekolah berjalan mencapai tujuan. Apabila terdapat kesalahan diantara bagian-bagian yang ada di sekolah, kepala sekolah harus memberikan petunjuk dalam meluruskan. Demikian pula akhirnya dalam proses kerjasama pendidikan tersebut harus ada penilaian untuk melihat apakah tujuan yang telah ditetapkan tercapai atau tidak, dan kalau tidak apakah ada hambatan-hambatan. Penilaian dapat berupa penilaian proses kegiatan atau penilaian hasil kegiatan itu. Kemudian manajemen pendidikan sebagai proses dapat digambarkan sebagai berikut di bawah ini.



Gambar 1. Manajemen sebagai proses

Ketiga, manajemen sekolah diberikan pengertian sebagai sistem. Sistem adalah keseluruhan yang terdiri dari bagian-bagian dan bagian-bagian tersebut saling berinteraksi dalam suatu proses untuk mengubah masukan menjadi keluaran. Hal ini dapat digambarkan, sebagai berikut di bawah ini.



Gambar. 2 Manajemen sebagai suatu sistem

Pengertian manajemen sekolah sebagai sistem tersebut tampaknya agak sulit, tetapi sebenarnya tidak demikian. Ambil contoh misalnya sekolah dasar. Sekolah dasar merupakan suatu sistem yang bertujuan untuk memproses anak didik

menjadi lulusan. Sebagai suatu sistem sekolah dasar dapat dilihat ada komponen (1) masukan, yaitu bahan mentah yang berasal dari luar sistem yang akan diolah oleh sistem dalam sistem sekolah. Masukan tersebut berupa anak didik, (2) proses, yaitu kegiatan sekolah beserta aparatnya untuk mengolah masukan menjadi keluaran atau lulusan, dan (3) keluaran, yaitu masukan yang telah diolah melalui proses tertentu. Luaran yang dimaksudkan di sini adalah berupa lulusan.

Didalam manajemen modern termasuk didalam manajemen sekolah tampaknya waktu memiliki peranan penting mengingat waktu akan berjalan terus dan berlalu begitu saja dan tidak dapat diperbarui. Waktu dalam manajemen berarti kesempatan jika tidak dipergunakan dengan baik maka akan kehilangan waktu tersebut, dan akan menjadi sebab kegagalan manajemen tersebut.

Keempat, manajemen sekolah diberikan pengertian sebagai pemanfaatan sumberdaya manusia. Sumberdaya yang dimaksudkan tersebut adalah dapat berupa manusia, uang, sarana parasarana dan waktu. Dalam menggunakan sumberdaya tersebut harus dilakukan dengan sebaik-baiknya. Buku paket maupun alat-alat laboratorium sering hanya dipajang, demikian kegiatan pembelajaran tidak digunakan secara efektif. Murid banyak disibukkan dengan kegiatan-kegiatan yang kurang bermanfaat seperti mencatat bahan pelajaran yang sudah ada dalam buku, menunggu guru yang sering terlambat ke kelas, dan lain sebagainya.

Kelima, manajemen sekolah diberikan pengertian sebagai kepemimpinan. Pengertian manajemen sekolah sebagai kepemimpinan ini merupakan usaha untuk menjawab pertanyaan bagaimana dengan kemampuan yang dimiliki administrator pendidikan, pemimpin dapat melaksanakan *tut wuri handayani*, *ing madyo mangun karsa*, dan *ing ngarsa sung tulado* dalam pencapaian tujuan pendidikan. Dengan kata yang lain kepala sekolah dalam menggerakkan bawahan agar mau bekerja secara lebih giat dengan dapat dan mampu mempengaruhi dan mengawasi, bekerja sama dan memberi contoh. Oleh karena itu maka seorang kepala sekolah tersebut seharusnya menguasai dan memahami teori dan praktik kepemimpinan, serta mampu dan mau untuk melaksanakan pengetahuan dan kemaunnya tersebut.

Keenam, manajemen sekolah diberikan pengertian sebagai proses pengambilan keputusan. Setiap saat seorang kepala sekolah akan dihadapkan pada berbagai macam masalah, dan masalah tersebut segera harus dicarikan pemecahannya. Dalam memecahkan masalah tersebut seorang kepala sekolah akan memerlukan kemampuan dalam mengambil keputusan, yaitu memilih kemungkinan tindakan yang dapat dilakukan, sebab di dalam mengambil keputusan tersebut akan ada banyak pilihan. Seorang kepala sekolah agar mampu mengambil suatu keputusan yang terbaik untuk semua warga sekolah. Dalam hubungan dengan kemampuan untuk mengambil keputusan tersebut manajemen pendidikan akan dapat menuntun kepala sekolah untuk mengambil keputusan yang terbaik dalam arti akan memiliki resiko paling minimal.

Ketujuh, manajemen sekolah memiliki pengertian sebagai cara berkomunikasi yang baik. Komunikasi secara sederhana dapat diartikan sebagai usaha untuk membuat orang lain mengerti apa yang kita maksudkan, dan kita juga mengerti apa yang dimaksudkan oleh orang lain. Semua kegiatan atau aktivitas dalam pendidikan tidak ada dan dapat dilakukan tanpa dengan adanya komunikasi. Jadi dalam pendidikan akan terjadi komunikasi dan kerja sama untuk dapat saling mengetahui apa yang diinginkan oleh kepala sekolah, oleh guru-guru, pegawai administrasi serta anak didik, sehingga proses pendidikan dapat berjalan dengan baik dalam mencapai tujuan secukupnya efektif.

Kedelapan, manajemen sekolah diberikan pengertian sebagai kegiatan ketatalaksanaan yang intinya adalah kegiatan rutin catat mencatat, menyimpan, mengarsip, mendokumentasikan kegiatan, menyelenggarakan surat menyurat, mempersiapkan laporan dan yang lainnya. Pengertian manajemen pendidikan yang demikian tersebut adalah sangat sempit.

C. KEPALA SEKOLAH SEBAGAI MANAJER

Kepala sekolah sebagai manajer merupakan motor penggerak, menentukan arah kebijakan sekolah, akan menentukan bagaimana tujuan-tujuan sekolah dan pendidikan pada umumnya dapat direalisasikan. Sehubungan dengan hal tersebut, maka kepala sekolah dituntut untuk meningkatkan efektifitas kinerjanya. Dengan

demikian manajemen sekolah akan dapat memberikan hasil yang memuaskan. Kinerja kepemimpinan kepala sekolah sebagai manajer adalah segala upaya yang dilakukan dan hasil yang dapat dicapai oleh kepala sekolah di sekolahnya untuk mewujudkan tujuan pendidikan secara efektif dan efisien. Sehubungan dengan itu kepala sekolah sebagai manajer pendidikan dapat dilihat dari: (1) mampu memberdayakan guru-guru untuk melaksanakan proses pembelajaran dengan baik, lancar dan produktif, (2) dapat menyelesaikan tugas dan pekerjaan sesuai dengan waktu yang telah ditetapkan, (3) mampu menjalin hubungan yang harmonis dengan masyarakat sehingga dapat melibatkan mereka secara aktif dalam rangka mewujudkan tujuan sekolah dan pendidikan, (4) berhasil menerapkan prinsip kepemimpinan yang sesuai dengan tingkat kedewasaan guru dan pegawai di sekolah, (5) bekerja dengan tim manajemen serta, (6) berhasil mewujudkan tujuan sekolah secara produktif sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan. Demikian juga untuk dapat efektifitas dan efisiensi manajemen sekolah dapat terwujud maka seorang kepala sekolah menurut Stoner yang dikutip oleh Wahjosumidjo (2008) mampu melaksanakan fungsi manajemen sebagai berikut: (1) Kepala sekolah harus mampu bekerja dengan atau melalui orang lain. Jadi orang lain yang dimaksudkan disini adalah para guru, siswa, dan pegawai administrasi, termasuk atasan kepala sekolah dalam hal ini adalah pemerintah. Dalam fungsi seperti ini kepala sekolah berperilaku sebagai saluran komunikasi di lingkungan sekolah. (2) Kepala sekolah harus bertanggungjawab dan mempertanggungjawabkan terhadap keberhasilan atau kegagalan sebagai seorang manajer. Bertanggungjawab atas segala tindakan yang dilakukan oleh bawahan. Perbuatan yang dilakukan oleh guru, siswa, staf dan orang tua tidak dapat lepas dari tanggungjawab kepala sekolah. (3) Kepala sekolah harus mampu menghadapi berbagai persoalan. Dengan segala keterbatasannya seorang kepala sekolah harus dapat mengatur pemberian tugas secara tepat. Bahkan seorang kepala sekolah harus dapat menentukan suatu prioritas bilamana terjadi konflik antara kepentingan bawahan dengan kepentingan sekolah. (4) Kepala sekolah harus memiliki kemampuan berpikir analistik dan konseptual. Kepala sekolah di dalam memecahkan suatu permasalahan harus melalui suatu analisis, kemudian menyelesaikan persoalan

dengan suatu solusi yang feasible. Kepala sekolah harus mampu melihat setiap tugas sebagai suatu keseluruhan yang saling berkaitan, dan memandang persoalan yang timbul sebagai bagian yang terpisahkan dari suatu keseluruhan. (5) Kepala sekolah harus mampu sebagai mediator. Kepala sekolah harus turun tangan sebagai penengah di sekolah, sekolah sebagai suatu organisasi tidak akan terelakan dari adanya suatu perbedaan-perbedaan dan pertentangan-pertentangan atau konflik satu dengan yang lainnya sebagai warga sekolah. (6) Kepala sekolah harus bisa sebagai politisi. Sebagai kepala sekolah harus selalu berusaha untuk meningkatkan tujuan sekolah serta mengembangkan program jauh ke depan. Untuk itu sebagai seorang politisi kepala sekolah harus dapat membangun hubungan kerja sama melalui pendekatan persuasi dan kesepakatan. Peran politisi atau kecakapan politisi seorang kepala sekolah dapat berkembang secara efektif apabila memiliki prinsip jaringan saling pengertian terhadap kewajiban masing-masing, terbentuk suatu aliansi atau koalisi seperti organisasi profesi PGRI, K3S dll, terciptanya kerja sama dengan berbagai pihak, sehingga aneka macam aktivitas dapat dilaksanakan. (7) Kepala sekolah harus mampu sebagai seorang diplomat. Kepala sekolah adalah wakil resmi sekolah yang dipimpinnya. Dalam peran sebagai diplomat berbagai macam pertemuan akan diikuti. (8) Kepala sekolah sebagai pengambil keputusan yang sulit. Tidak ada suatu organisasi apapun yang berjalan mulus tanpa problem. Demikian pula sekolah sebagai suatu organisasi tidak luput dari problem, seperti biaya, pegawai, perbedaan pendapat, dll. Apabila terjadi persoalan seperti tersebut kepala sekolah diharapkan berperan sebagai orang yang dapat menyelesaikan persoalan yang sulit tersebut.

Demikian beberapa tugas dan kemampuan yang harus dimiliki oleh seorang manajer dalam hubungan ini seorang kepala sekolah. Lebih dari itu tugas dan kemampuan kepala sekolah tersebut harus pula didukung dengan beberapa keterampilan, yaitu keterampilan konseptual, keterampilan hubungan manusiawi, dan keterampilan teknik (Pidarta. 1986, Wahjosumidjo. 2008, Balanchard. dkk. 1986). Persoalannya keterampilan yang manakah yang harus lebih atau paling dominan didalam mengaplikasikannya tergantung dari posisi seorang manajer tersebut, apakah posisinya sebagai manajer puncak, manajer menengah, dan

manajer supervisor. Kalau seorang pemimpin tersebut posisinya sebagai manajer puncak mungkin yang paling menonjol harus dimiliki dan diaplikasikan adalah keterampilan konseptual, apabila seorang pemimpin tersebut posisinya sebagai manajer menengah maka yang harus dominan dimiliki dan diaplikasikan adalah keterampilan hubungan manusia, dan kalau posisi pemimpin tersebut sebagai supervisor maka yang harus dimiliki dan diaplikasikan secara lebih dominan adalah keterampilan teknis.

Untuk mudahnya dapat memahami keterampilan manajer tersebut, maka secara visualisasinya dapat digambarkan dengan sebuah gambar sebagai berikut di bawah ini.

Posisi Manajer	Keterampilan manajer
Manajer Puncak	Keterampilan konseptual
Manajer Menengah	Hubungan manusia
Manajer Supervisor	Keterampilan teknik

Gambar. 3 Keterampilan manajer

Kemudian secara lebih rinci dijelaskan oleh Wahjosumidjo (2008) bahwa masing-masing keterampilan tersebut mempunyai beberapa indikator. Keterampilan konseptual misalnya terdiri dari: (1) kemampuan analisis, (2) kemampuan berpikir rasional, (3) ahli atau cakap dalam berbagai macam konsepsi, (4) mampu menganalisis berbagai kejadian, serta mampu memahami berbagai kecenderungan, (5) mampu mengantisipasi perintah, (6) mampu mengenali berbagai macam kesempatan dan problem sosial. Keterampilan hubungan manusia terdiri dari: (1) kemampuan untuk memahami perilaku manusia dan proses kerjasama, (2) kemampuan untuk memahami isi hati, sikap dan motif orang lain, mengapa mereka berkata dan berperilaku, (3) kemampuan untuk berkomunikasi secara jelas dan efektif, (4) kemampuan untuk menciptakan kerjasama yang efektif, kooperatif, praktis dan diplomatis, (5) mampu berperilaku

yang dapat diterima. Kemudian keterampilan teknis terdiri dari: (1) menguasai tentang metode, proses, prosedur dan teknik untuk melaksanakan suatu kegiatan khusus, dan (2) kemampuan untuk memanfaatkan serta mendayagunakan sarana, peralatan yang diperlukan dalam mendukung kegiatan yang bersifat khusus tersebut. Dengan rumusan yang agak berbeda Danim (2006) menjelaskan masing-masing keterampilan tersebut sebagai berikut. Keterampilan teknis adalah keterampilan dalam menerapkan pengetahuan teoritis kedalam tindakan praktis, kemampuan menyelesaikan tugas dengan baik dan sistematis. Keterampilan teknis ini biasanya dominan dimiliki oleh tenaga kerja bawahan, yang indikator mencakup: (1) keterampilan dalam menyusun laporan pertanggungjawaban, (2) keterampilan menyusun program tertulis, (3) keterampilan, kemampuan membuat data statistik sekolah, (4) keterampilan merealisasikan keputusan, (5) keterampilan mengetik, (6) keterampilan menata ruang, (7) keterampilan membuat surat. Keterampilan hubungan manusiawi adalah keterampilan untuk menempatkan diri dalam kelompok kerja dan keterampilan menjalin komunikasi yang mampu menciptakan kepuasan semua warga sekolah. Hubungan manusiawi ini akan melahirkan situasi kooperatif dan menciptakan kontak manusiawi diantara para warga sekolah. Hubungan manusiawi ini mencakup: (1) kemampuan menempatkan diri dalam kelompok, (2) kemampuan untuk menciptakan kepuasan pada diri bawahan, (3) sikap terbuka pada kelompok kerja, (4) kemampuan mengambil hati melalui keramah tamahan, (5) penghargaan terhadap nilai-nilai etis, (6) pemerataan tugas dan tanggungjawab, dan (7) itikad baik, adil, menghormati, dan menghargai orang lain. Kemudian keterampilan konseptual yang dimaksudkan adalah kecakapan untuk memformulasikan pikiran, memahami teori-teori, melakukan aplikasi, melihat kecendrungan berdasarkan kemampuan teoritis yang dibutuhkan di dalam dunia kerja. Kepala sekolah dituntut memahami konsep dan teori yang erat hubungannya dengan pekerjaan. Demikian juga indikator dari ketrampilan konseptual tersebut disebutkan adalah mencakup: (1) pemahaman terhadap teori secara luas dan mendalam, (2) kemampuan mengorganisasikan pikiran, (3) keberanian mengeluarkan pendapat secara akademik, dan (4) kemampuan untuk mengkorelasikan bidang ilmu yang dimiliki

dengan berbagai situasi. Dalam hubungan dengan keterampilan kepala sekolah Bordman, dkk (1961) menyatakan bahwa seorang kepala sekolah harus mampu mengembangkan kemampuan profesional guru, mengembangkan program supervisi, dan merangsang guru untuk berpartisipasi aktif di dalam usaha mencapai tujuan pendidikan yang diharapkan.

Dengan berdasarkan pada beberapa keterampilan yang dimiliki oleh kepala sekolah sebagai manajer pendidikan, maka kepala sekolah harus mampu dan bisa membagi habis semua tugas kepada guru dan personil sesuai dengan tingkat pengetahuan dan kemampuan masing-masing. Kepala sekolah harus mampu membimbing semua personil agar mampu melaksanakan tugas seoptimal mungkin secara efektif dan efisien. Kepala sekolah sebagai manajer harus mampu memberdayakan segala sumberdaya di sekolah dan melakukan segala upaya untuk dapat menghasilkan apa yang ingin dicapai di sekolahnya serta mewujudkan pendidikan secara efektif dan efisien. Dengan demikian manajemen kepala sekolah akan dapat menciptakan kondisi dan iklim sekolah yang kondusif, menciptakan berbagai proses yang efektif dan efisien serta memberikan hasil yang memuaskan dan pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan kualitas guru dan kinerjanya.

D. PENUTUP

Mengakhiri tulisan ini, penulis mengambil beberapa simpulan sebagai berikut:

1. Kepemimpinan kepala sekolah yang berkualitas apabila kepala sekolah mampu memaknai, menciptakan dan melaksanakan manajemen sekolah efektif, efisien dan kondusif dengan memandang manajemen sekolah sebagai proses kerjasama, sebagai proses untuk mencapai tujuan, sebagai sistem, sebagai pemanfaatan sumberdaya manusia, sebagai pemimpin, sebagai proses pengambilan keputusan, sebagai cara berkomunikasi yang baik, dan sebagai kegiatan ketatalaksanaan dalam mengemban tugasnya sebagai manajer di sekolah.
2. Kepemimpinan kepala sekolah akan dapat memaknai dan melaksanakan manajemen kondusif apabila kepala sekolah memiliki dan didukung

dengan berbagai keterampilan. Keterampilan-keterampilan yang dimaksud adalah keterampilan konseptual, keterampilan hubungan manusiawi, dan keterampilan teknik.

3. Manajemen kepala sekolah yang kondusif akan dapat menciptakan kondisi dan iklim sekolah yang kondusif, menciptakan berbagai proses yang efektif dan efisien serta memberikan hasil yang memuaskan dan pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan kualitas guru dan kinerjanya.

DAFTAR RUJUKAN

Boardman, dkk (1961). *Democratic supervision in secondary schools*. Cambridge: Rever-side Press.

Danim, S. (2005). *Menjadi komunitas pembelajar, kepemimpinan transformasional dalam komunitas organisasi pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.

Hersey, P. dan Ken Blanchard. (1986). *Manajemen perilaku organisasi*. Jakarta: Erlangga.

Pidarta, M. (2004). *Manajemen pendidikan Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.

Soetjipto dan Rafli K. (1999). *Profesi keguruan*. Jakarta: Rineka Cipta.

Stoner, J. A.F dkk. (2000). *Manajemen*. Jakarta: PT Prenhallindo

Suryosubroto. B. (2004). *Manajemen pendidikan di sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta.

Terry, G. R. (2001). *Dasar-dasar manajemen*. Jakarta: Bumi Aksara.

Wahjosumidjo. (1999). *Kepemimpinan kepala sekolah*. Jakarta: PT RajaGrafindo.

Winardi. (1990). *Asas-asas manajemen*. Bandung: Mandar Maju.

Zainun, B. (1987). *Organisasi sekolah dan manajemen*. Jakarta: Balai Aksara.

**KUALITAS PENDIDIKAN, KEMISKINAN DAN
PERTUMBUHAN EKONOMI DI SUMATERA UTARA :
ANALISIS EKONOMETRIK**

Oleh :

Dede Ruslan

Universitas Negeri Medan, Medan, Indonesia

Email : dras_ruslan@yahoo.com

Abstrak

Suatu bangsa tidak dapat dikembangkan tanpa investasi dalam pendidikan. Pendidikan yang berkualitas merupakan proses multidimensional. Disatu sisi pendidikan yang berkualitas dapat itu meningkatkan pertumbuhan ekonomi dan di sisi lain tentunya pendidikan yang berkualitas dapat mengurangi kemiskinan dengan meningkatkan produktivitas. Atas dasar tersebut kemiskinan memiliki keterkaitan yang kuat dengan kualitas pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Penelitian ini menggunakan data kurun waktu pada pendidikan, kemiskinan, modal fisik dan pertumbuhan ekonomi di Provinsi Sumatera Utara untuk rentang 2000-2014. Hasil model dengan mempergunakan ARDL model menunjukkan bahwa baik dalam jangka pendek dan jangka panjang kualitas pendidikan dan modal fisik memiliki hubungan positif dengan pertumbuhan ekonomi sedangkan tingkat kemiskinan berhubungan negatif dengan pertumbuhan ekonomi. Implikasi dari penelitian tersebut mengisyaratkan bahwa pengentasan kemiskinan dan strategi pendidikan yang berkualitas perlu ditingkatkan untuk mempercepat proses pertumbuhan ekonomi suatu negara. Penelitian ini juga merekomendasikan pertumbuhan pro-miskin dan pendidikan yang berkualitas di Provinsi Sumatera Utara.

Kata kunci: Kualitas Pendidikan, Kemiskinan, Pertumbuhan Ekonomi, ARDL, Kausalitas

Abstract

A nation can't be developed without investing in education. Quality education is a multidimensional process. On one side of quality education that can promote economic growth and on the other hand is certainly a quality education can reduce poverty by increasing productivity. On the basis of poverty have a strong relationship with the quality of education and economic growth. This study uses data period on education, poverty, physical capital and economic growth in the province of North Sumatra for the range 2000-2014. ARDL model results by using models show that both short-term and long-term quality of education and physical capital has a positive relationship with economic growth, while the poverty rate is negatively related to economic growth. The implication of these studies suggests that the poverty reduction strategy and a quality education needs

to be improved to accelerate the process of economic growth of a country. The study also recommends pro-poor growth and quality education in the province of North Sumatra.

Keywords: Quality of Education, Poverty, Economic Growth, ARDL, Causality

1. Pendahuluan

Pendidikan sangat berperang penting dalam mengembangkan sumber daya manusia dan pendidikan yang berkualitas akan mampu mempercepat peningkatan produktivitas dalam suatu negara, dimana pendidikan yang berkualitas dianggap sebagai alat untuk kemajuan perekonomian. Istilah Modal manusia (*human capital*) pertama kali digunakan pada tahun 1960 dan 70-an, saat itu Mincer (1958), Goode (1959), Schultz (1961) dan Becker (1975) memberikan sudut pandang yang berbeda mengenai konsep dan pembentukan human capital modal manusia. Namun, akumulasi modal manusia menjadi sangat penting ketika munculnya teori pertumbuhan endogen yang diberikan oleh Lucas (1988) dan Romer (1989, 1990). Mankiw et al. (1992) pertama kali menggunakan modal manusia dalam fungsi produksi. Kajian yang dilakukan, secara teori menghasilkan suatu premis bahwa diharapkan tingkat modal manusia yang lebih tinggi akan dapat mengakibatkan lebih tingginya tingkat pertumbuhan ekonomi. Terdapat berbagai faktor yang terkait dengan indikator peningkatan modal manusia yaitu dapat dilakukan melalui pendidikan yang berkualitas, kesehatan, pelatihan kerja, keterampilan, bakat dan migrasi ke pekerjaan yang lebih baik, tetapi pendidikan yang berkualitas berfungsi sebagai faktor yang paling penting dari peningkatan modal manusia (Goode, 1959; Schultz, 1961; Khilji 2005). Beberapa studi empiris yang telah mencoba meneliti tentang bagaimana hubungan antara investasi di sumber daya manusia melalui pendidikan yang berkualitas (Modal manusia) dengan pertumbuhan ekonomi. Meulmester (1995) mengemukakan bahwa berdasarkan teknik ekonometrik yang dikembangkan antara modal manusia dengan pertumbuhan ekonomi tidak selalu berhubungan secara langsung. Namun demikian untuk beberapa negara-negara seperti Amerika Serikat, Pakistan, Tanzania dan Zambia, Nigeria dan India yang telah dilakukan

pengujiannya menunjukkan bahwa bahwa belanja pendidikan memiliki dampak positif pada pertumbuhan ekonomi. Menurut Krueger (2000), negara yang meningkatkan kebijakan pendidikan dengan cara meningkatkan belanja pendidikan lebih memungkinkan untuk meningkatkan produktivitas pendidikan yang pada akhirnya akan bermuara pada peningkatan pertumbuhan ekonomi. Bils dan Klenow (2000) mengungkapkan bahwa ada hubungan kausalitas antara pendidikan yang berkualitas melalui peningkatan belanja pendidikan dengan PDB (Pertumbuhan ekonomi). Dia menguji hubungan kausalitas tersebut dengan model Granger Causality.

Suatu bangsa tidak dapat berkembang dengan baik tanpa pendidikan. Raja (2000) berpendapat bahwa pendidikan adalah langkah awal dalam proses pembangunan, dimana dalam hal ini terdapat proses dua arah. Di satu sisi, pendidikan akan dapat meningkatkan pertumbuhan ekonomi dan di sisi lain, pendidikan dapat mengurangi kemiskinan dan meningkatkan produktivitas. Atas dasar ini ternyata bahwa dunia pendidikan memainkan peran yang sangat penting dalam membangun kemampuan manusia (peningkatan produktivitas) dan meningkatkan pertumbuhan ekonomi melalui keterampilan dan pengetahuan yang dimilikinya. Pendidikan adalah bagian yang sangat penting dari kompetensi manusia (Sen, 1999). Kim & Terada-Hagiwara (2010) menguraikan pentingnya tenaga kerja terdidik melakukan difusi dan adopsi teknologi baru serta metode produksi yang baru. Kuantitas serta kualitas pendidikan di setiap tingkatan menuntut suatu kompetensi keterampilan yang memadai dalam meningkatkan produktivitasnya sehingga terjadi peningkatan bagi pertumbuhan ekonomi (Adawo, 2011).

Disisi lain, lembaga pendidikan yang melakukan investasi dalam pendidikan dan peningkatan kualitas pendidikan memiliki peran yang sama dengan bangsa dan Negara untuk memainkan perannya dalam pendidikan dan juga dalam pengentasan kemiskinan dan meningkatkan pertumbuhan ekonomi (Chaudhry & Rehman, 2009; Santos, 2009; Moaz & Neeman, 2008). Ijaiya (1998) mengatakan bahwa investasi dalam pendidikan akan meningkat GNP per kapita, mengurangi kemiskinan dan mendukung perluasan dalam pengetahuan. Pendidikan juga

berperan penting dalam mengurangi kesenjangan pendapatan (Danacica, Belascu & Llie, 2010).

Atas dasar pertimbangan kajian-kajian diatas, makalah ini merupakan bagian dari hasil penelitian dengan permasalahan utama yang akan dikajinya adalah bagaimana hubungan antara pendidikan, kemiskinan, dan modal fisik dengan pertumbuhan ekonomi di Sumatera Utara dengan memanfaatkan pendekatan model *Auto-Regressive Distributed Lag (ARDL)* untuk kointegrasi baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang. Selain itu juga dianalisis apakah terdapat hubungan kausal antara pendidikan, kemiskinan, dan modal fisik dengan pertumbuhan ekonomi di Sumatera Utara yang diuji dengan memanfaatkan model Kausalitas Granger pendekatan Toda-Yamamoto. Penelitian ini juga meneliti apakah terdapat hubungan kausalitas searah atau dua arah antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi serta antara kemiskinan dan pertumbuhan ekonomi.

2. Kajian Pustaka

Pendidikan adalah langkah pertama yang harus dijalankan dalam proses pembangunan dan menjadi dasar untuk perbaikan kondisi sosial ekonomi suatu negara, oleh karena itu pendidikan memiliki peran penting dalam kehidupan berbangsa dan bernegara dalam upaya menciptakan sumber daya manusia yang berkualitas. Pendidikan merupakan bentuk investasi sumber daya manusia yang harus lebih diprioritaskan sejajar dengan investasi modal fisik karena pendidikan merupakan investasi jangka panjang. Di mana nilai balik dari investasi pendidikan (*Return on Investment = ROI*) tidak dapat langsung dinikmati oleh investor saat ini, melainkan akan dinikmati di masa yang akan datang. Pendidikan memengaruhi secara penuh pertumbuhan ekonomi suatu negara (daerah). Hal ini disebabkan karena pendidikan akan berpengaruh terhadap produktivitas manusia. Banyak penelitian yang dipresentasikan pada tingkat nasional maupun internasional mengenai hubungan antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Studi yang dilakukan Jorgenson *et al.* (1987) pada perekonomian Amerika Serikat dengan rentang waktu 1948-79 misalnya menunjukkan bahwa 46 persen pertumbuhan ekonomi disebabkan oleh pembentukan modal (*capital formation*),

31 persen disebabkan oleh pertumbuhan tenaga kerja dan modal manusia serta 24 persen disebabkan oleh kemajuan teknologi.

Pentingnya modal manusia dalam meningkatkan pertumbuhan ekonomi telah menjadi topic perdebatan. Setelah Schultz (1961) dan Becker (1964), mendefinisikan modal manusia sebagai seperangkat pengetahuan, keterampilan, kompetensi dan kemampuan yang terkandung dalam individu dan diperoleh melalui pendidikan, pelatihan dan pengalaman. Pendidikan dianggap sebagai salah satu modal manusia yang paling signifikan sebagai bentuk investasi dalam jangka panjang. Hal ini menjadi sangat penting dalam proses pertumbuhan ekonomi dan secara signifikan berbagai penelitian telah dilakukan untuk mempelajari bagaimana hubungan antara pendidikan dengan pertumbuhan ekonomi.

Dari sudut pandang teoretis, ada perbedaan penting antara pendekatan neo-klasik dengan teori-teori pertumbuhan endogen mengenai bagaimana hubungan antara modal manusia dengan pertumbuhan ekonomi. Dalam ekonomi neoklasik, yang diawali oleh teori Solow (1956) menunjukkan bahwa pertumbuhan ekonomi tidak hanya bisa dijelaskan oleh modal dan tenaga kerja yang meningkat saja, namun tujuannya adalah untuk menentukan bagaimana kontribusi dari faktor-faktor produksi (modal dan tenaga kerja) dan peningkatan kemajuan teknis terhadap tingkat pertumbuhan ekonomi secara keseluruhan. Sedangkan Mankiw, Romer dan Weil (1992) dengan didasarkan pada Model Solow, memasukkan proses secara eksplisit dari akumulasi modal manusia. Mereka menunjukkan bahwa model pertumbuhan Solow perlu ditambah, dan hasil akhirnya dinyatakan bahwa teori pertumbuhan baru atau teori pertumbuhan endogen, menerima pendidikan sebagai salah satu komponen utama dari modal manusia dan berpengaruh terhadap pertumbuhan ekonomi (Lucas 1988), (Romer 1990).

Menurut berbagai literatur yang ada, terdapat sejumlah besar bukti bahwa modal manusia memiliki dampak yang signifikan terhadap pertumbuhan ekonomi. Meskipun studi empiris beberapa kajian memfokuskan pada dampak tingkat pendidikan yang berbeda terhadap pertumbuhan ekonomi. Studi utama yang telah

meneliti dampak dari tingkat pendidikan pada pertumbuhan ekonomi disajikan di bawah ini:

Liu dan Armer (1993) menemukan bahwa, kedua variabel pendidikan SD dan SMP secara signifikan dapat menjelaskan variasinya terhadap pertumbuhan ekonomi di Taiwan, tetapi pendidikan tingkat SMA dan perguruan tinggi tidak memberikan dampak yang signifikan terhadap pertumbuhan ekonomi. Tallman dan Wang (1994) menunjukkan bahwa pendidikan tinggi memiliki dampak yang lebih besar pada pertumbuhan ekonomi secara positif dalam kaitannya dengan pendidikan dasar dan menengah untuk kasus Taiwan. Mingat dan Tan (1996) dengan sampel dari 113 negara menemukan bahwa pendidikan tinggi memiliki dampak positif yang signifikan secara statistik terhadap pertumbuhan ekonomi dalam kelompok negara-negara berkembang. Gemmell (1996) untuk negara-negara OECD menyimpulkan bahwa pendidikan dasar yang paling berpengaruh untuk negara-negara kurang berkembang, sementara pendidikan menengah dan tinggi berpengaruh di Negara berkembang. Mc Mahon (1998) meneliti dampak dari tiga jenjang pendidikan terhadap pertumbuhan ekonomi dengan sampel negara-negara Asia dan menyimpulkan bahwa tingkat dasar dan menengah memiliki dampak signifikan positif terhadap pertumbuhan ekonomi, sementara pendidikan yang lebih tinggi adalah negatif. Abbas (2001) untuk negara-negara Pakistan dan Sri Lanka menunjukkan bahwa pendidikan dasar memiliki dampak negatif pada pertumbuhan ekonomi, sementara pendidikan menengah dan tinggi memiliki dampak positif dan signifikan secara statistik terhadap pertumbuhan ekonomi di kedua negara. Petrakis (2002) menemukan bahwa dampak pertumbuhan pendidikan tergantung pada tingkat perkembangan; negara-negara berpenghasilan rendah mendapatkan keuntungan dari pendidikan dasar dan menengah, sementara berpenghasilan tinggi negara maju mendapatkan keuntungan dari pendidikan tinggi. Diri dan Grabowski (2004) untuk kasus India menunjukkan bahwa kecuali pendidikan tinggi pendidikan dasar dan menengah memiliki dampak sebab akibat yang kuat antara pendidikan dengan pertumbuhan ekonomi. Villa (2005) meneliti dampak dari tiga tingkat pendidikan terhadap

pertumbuhan ekonomi untuk Italia dan menemukan bahwa pendidikan tinggi dan menengah memiliki dampak positif pada pertumbuhan ekonomi, sementara pendidikan dasar tidak berpengaruh signifikan. Gyimah, Paddison dan Mitiku (2006) menemukan bahwa semua tingkat pendidikan memiliki dampak positif dan signifikan secara statistik pada pertumbuhan pendapatan per kapita di negara-negara Afrika.

Pendidikan sangat berkaitan dengan perekonomian dan memiliki tujuan ekonomi yang sangat jelas. Seperti, Babatunde & Adefabi (2005) berpendapat bahwa pendidikan akan dapat memicu pertumbuhan ekonomi melalui banyak faktor seperti peningkatan kesempatan kerja, meningkatkan fasilitas kesehatan, mengurangi tingkat kemiskinan, dan meningkatkan pengembangan teknologi.

Pendidikan sangat terkait dengan kemiskinan. Moroto (2000) berpendapat bahwa hubungan antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi tidak selalu secara langsung. Ada juga variabel ekonomi dan non-ekonomi lainnya yang mempengaruhi hubungan antara pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Mempelajari hubungan antara pendidikan, kemiskinan dan pertumbuhan ekonomi di Pakistan dengan memasukan variabel ekonomi makro lainnya seperti modal fisik tampaknya sangat penting.

Pada umumnya, pendidikan dianggap sebagai instrumen penting dalam mengurangi tingkat kemiskinan. Fabre & Augersaud-Veron (2004) mengesimamsi tentang pengaruh kemiskinan dan kebijakan pendidikan terhadap tenaga kerja anak-anak, pertumbuhan anak dan tingkat kehadiran anak di sekolah. Mereka menemukan bahwa ada trade-off antara akumulasi modal manusia dan tenaga kerja anak-anak. Orang miskin tidak mampu mengirim anak-anak mereka ke lembaga pendidikan swasta untuk mencapai kualitas pendidikan yang tinggi. Sehingga, sistem pendidikan publik menghasilkan dan memperlebar kesenjangan kemiskinan, karena sistem ini memberikan kualitas pendidikan yang rendah dan memburuk pertumbuhan ekonomi. Mereka juga berpendapat bahwa kesenjangan kemiskinan bisa melebar jika tidak adanya pendidikan berkualitas bagi tenaga kerja anak-anak tersebut. Kebijakan publik yang diperlukan untuk memecahkan

kesenjangan kemiskinan dengan fokus pada pendidikan berkualitas yang, pada gilirannya, akan mampu meningkatkan pertumbuhan ekonomi.

Danacica, Belascu & Llie (2010) menggunakan data time series untuk rentang 1980-2008 dalam mengeksplorasi bagaimana hubungan kausal antara pendidikan tinggi dengan pertumbuhan ekonomi di Rumania. Hasil penelitian menyimpulkan bahwa ada hubungan dalam jangka panjang antara pendidikan tinggi dengan pertumbuhan ekonomi. Namun penelitian ini kurang optimal dan karena sampelnya kecil. Johansen & Juelius (1990, 1995) melakukan pengamatan dengan menggunakan empat panjang lag optimal, dan karena sampelnya kecil, teknik ini dapat menyesatkan hasilnya. Kruger & Maleckova (2003) mempelajari hubungan kausal antara pendidikan, kemiskinan dan terorisme. Mereka menyimpulkan bahwa kemiskinan, upah rendah, rendahnya tingkat pendidikan telah menjadi penyebab adanya tindakan kejahatan. Emadzadeh dkk. (2000), Nili & Nafisi (2003), Mohamadi (2006), dan Komijani & Memernejad (2004) menganalisis pengaruh pendidikan terhadap pertumbuhan ekonomi dalam kasus Iran dan menemukan bahwa pendidikan memiliki pengaruh positif dan signifikan terhadap pertumbuhan ekonomi Iran .

Modal manusia dapat dikembangkan melalui tabungan dan kemudian membuat investasi di sektor kesehatan dan pendidikan (Moav & Neeman, 2008). Mereka telah menemukan bahwa modal manusia dan kemiskinan berbanding terbalik. Padahal, orang yang kurang berpendidikan kurang peduli bersaran hasrat mengkonsumsi dan tabungan dan oleh karenanya mereka tetap berada dalam perangkap kemiskinan. Hakim, Razak & Ismail (2010) menguji hubungan kausal antara modal sosial dan kemiskinan di Malaysia. Hasil estimasi dengan menggunakan model Logit menunjukkan bahwa modal sosial berperan penting dalam pengentasan kemiskinan.

3. Metode Penelitian

Untuk menjawab permasalahan yang akan dianalisis, berbagai bentuk fungsional dicoba untuk di cek bagaimana hubungan antara pendidikan, kemiskinan, dan modal fisik dengan pertumbuhan ekonomi di Sumatera Utara dengan model analisis sebagai berikut :

$$\ln PDRB = \gamma_0 + \gamma_1 Pend + \gamma_2 Inv + \gamma_3 Misk + \varepsilon_1 \quad (\text{Model A})$$

$$Misk = \beta_0 + \beta_1 \ln PDRB + \beta_2 Inv + \beta_3 Pend + \varepsilon_2 \quad (\text{Model B})$$

$$Pend = \alpha_0 + \alpha_1 \ln PDRB + \beta_2 Inv + \alpha_3 Misk + \varepsilon_3 \quad (\text{Model C})$$

Dimana :

PDRB = Produk Domestik Regional Bruto, sebagai proxy digunakan untuk mengukur pertumbuhan ekonomi

Inv = Investasi, sebagai proxy digunakan untuk mengukur modal fisik

Misk = Kemiskinan, sebagai proxy digunakan pendekatan Head Count Index

Pend = Pendidikan, sebagai proxy digunakan pendekatan Indeks Pendidikan

$$\text{Indek Pendidikan} = \frac{2}{3} ALI + \frac{1}{3} GEI$$

$$ALI = \frac{ALR - \min}{\max - \min}$$

$$GEI = \frac{GER - \min}{\max - \min}$$

Ali = Adult Literacy Index; ALR = Adult Literacy Rate

GEI = Gross Enrollent Index; GER = Gross Enrollment Ratio

Selain indeks juga juga data tidak memadai maka untul proxy data total pengeluaran pemerintah untuk pendidikan.

Untuk analisis apakah terdapat hubungan kausal antara pendidikan, kemiskinan, dan modal fisik dengan pertumbuhan ekonomi di Sumatera Utara yang diuji dengan memanfaatkan model Kausalitas Granger pendekatan Toda-Yamamoto.

4. Hasil Empiris dan Pembahasan

Uji Akar Unit (Unit Roots Test)

uji akar unit digunakan untuk menguji adanya anggapan bahwa sebuah data *time series* tidak stasioner. Uji yang biasa digunakan adalah *uji augmented Dickey-Fuller*. Uji lain yang serupa yaitu **Uji Phillips-Perron**. Keduanya mengindikasikan keberadaan *akar unit* sebagai prasyarat untuk memastikan bahwa tidak ada variabel terintegrasi order 2 (I (2)) atau yang lebih tinggi sehingga dapat diterapkan untuk pendekatan ARDL untuk kointegrasi.

Tabel 1. Augmented Dickey-Fuller Test (ADF) dan Phillips-Perron Test (PP)

Variables	ADF		PP	
	Intercept	Intercept & Trend	Intercept	Intercept & Trend
Ln PDRB	0.2265 (0.9908)	-1.8880 (0.6872)	0.2436 (0.9719)	-1.8979 (0.6360)
Δ LnPDRB	-7.6079 (0.0000)		-6.5858 (0.0000)	
Inv	-1.5929 (0.5475)	-3.3329 (0.1070)	-2.6895 (0.0851)	
Pend	0.4978 (0.9938)	-3.7970 (0.0347)	-0.2070 (0.9290)	-3.6769 (0.0364)
Misk	-2.4422 (0.2117)	-1.6667 (0.6825)	-2.5521 (0.1117)	-1.3691(0.8540)
Δ Misk	-5.5944 (0.0001)		-5.5183 (0.0000)	

Sumber : Hasil Pengolahan Data dengan Eviews (Diringkas)

Tabel 2. Ng-Perron Unit Root Test

Variables	MZA	MZT	MSB	MPT
ln PDRB with constant	-58.2798	-4.68222	0.09463	0.65755
INV with constant	-0.34541	-0.22334	0.65078	18.1009
INV with constant & Trend	-14.1248	-3.44003	0.29254	8.01220
Δ INV with constant	-8.85648	-3.44336	0.33378	3.58727
Misk Pov with constant	-1.62851	-0.98739	0.55579	17.2109
Misk with constant & Trend	-2.16586	-0.76578	0.45333	32.7654
Δ Misk with constant	-17.7239	-2.95038	0.16646	1.47872
Pend with constant	0.665294	0.45639	0.76546	32.7756
Pend with constant & Trend	-19.5400	-2.84749	0.29383	6.32024
1% level of significance with constant	-12.8000	-2.5843	0.1740	1.7800
5% level of significance with constant	-7.1000	-1.9300	0.4430	3.4700
10% level of significance with constant	-5.6000	-1.6300	0.2640	4600
1% level of significance with constant & trend	-23.8	-3.54	0.132	4.203
5% level of significance with constant & trend	-15.5	-2.5	0.158	5.58
10% level of significance with constant & trend	-1.30	-2.72	0.195	6.87

Sumber : Hasil Pengolahan Data dengan Eviews

Berdasarkan tabel 1 dan 2 dapat diringkas hasil uji akar unit menurut urutan integrasi (order of integration) didasarkan pada perbedaan kriteria akar unit seperti Augmented Dickey Fuller Test (ADF), Philips-Perron Test (PP) dan Ng-Prron Test yang ditunjukkan dalam tabel 3.

Tabel 3. Order of Integration

Variables	ADF		PP		Ng-Perron	
	Intercept	Intercept & trend	Intercept	Intercept & trend	Intercept	Intercept & trend
PDRB	I(1)		I(1)		I(0)	
INV	I(0)		I(0)		I(1)	

Variables	ADF		PP		Ng-Perron	
	Intercept	Intercept & trend	Intercept	Intercept & trend	Intercept	Intercept & trend
Misk	I(1)		I(1)		I(1)	
Pend	I(0)		I(0)		I(0)	

Sumber : Hasil Pengolahan Data dengan Eviews (Diringkas)

Berdasarkan tabel 3, order of integration untuk kemiskinan dan pendidikan masing-masing berada pada stationer I(1) dan I(0) menurut ADF, PP dn Ng-Perron uji akar unit. PDRB berada pada I(1) menurut Uji akar unit ADF dn PP, sedangkan I (0) menurut Ng-Perron. Berdasarkan Uji akar unit ADF dam PP, urutan integrasi untuk INV adalah I(0) dan I(1) Ng-Perron. Tidak ada satupun variable berada pada urutan integrasi level 2. I(2) untuk semua kriteria uji. Dengan demikian pendekatan terbaik adalah pendekatan model kointegrasian, yaitu ARDL model untuk kointegrasi.

Uji Kointegrasi

Untuk menguji hubungan antara Pendidikan (pend), Kemiskinan (Misk), Modal fisik / investaasi (INV) dan PDRB dalam jangka pendek (Short Run=SR) dan jangka pangjang (Long Run =LR) adlah dengan cara menggunakan Error-Correction Model versi dar ARDL model utuk setiap persamaan model (A), (B) dan (C), (Pesaran & Shin (1999), yaitu sebagai berikut :

$$\Delta \ln PDRB = a_{0PDRB} + \sum_{i=1}^n b_{iPDRB} \Delta \ln PDRB_{t-1} + \sum_{i=0}^n c_{iPDRB} \Delta \ln INV_{t-1} + \sum_{i=0}^n d_{iPDRB} \Delta \ln Misk_{t-1} + \sum_{i=0}^n e_{iPDRB} \Delta \ln Pend_{t-1} + \delta_{1PDRB} \ln PDRB_{t-1} + \delta_{2PDRB} \ln INV_{t-1} + \delta_{3PDRB} \ln Misk_{t-1} + \delta_{4PDRB} \ln Pend_{t-1} \dots \dots \dots 1)$$

$$\Delta \ln Pend = a_{0Pend} + \sum_{i=1}^n b_{iPend} \Delta \ln Pend_{t-1} + \sum_{i=0}^n c_{iPend} \Delta \ln INV_{t-1} + \sum_{i=0}^n d_{iPend} \Delta \ln PDRB_{t-1} + \sum_{i=0}^n e_{iPend} \Delta \ln Misk_{t-1} + \delta_{1Pend} \ln Pend_{t-1} + \delta_{2Pend} \ln INV_{t-1} + \delta_{3Pend} \ln PDRB_{t-1} + \delta_{4Pend} \ln Misk_{t-1} \dots \dots \dots 2)$$

$$\Delta \ln Misk = a_{0Misk} + \sum_{i=1}^n b_{iMisk} \Delta \ln Misk_{t-1} + \sum_{i=0}^n c_{iMisk} \Delta \ln INV_{t-1} + \sum_{i=0}^n d_{iMisk} \Delta \ln PDRB_{t-1} + \sum_{i=0}^n e_{iMisk} \Delta \ln Pend_{t-1} + \delta_{1Misk} \ln Pend_{t-1} + \delta_{2Misk} \ln INV_{t-1} + \delta_{3Misk} \ln PDRB_{t-1} + \delta_{4Misk} \ln Misk_{t-1} \dots \dots \dots 2)$$

Adapun hasil uji kointegrasi ditunjukkan dalam tabel 4 berikut ini.

Tabel 4. Hasil Kointegrasi

Dependent variable	Lag length				Results
	1	2	3	4	
PDRB dependent variable (Model A)					
$\Delta \ln \text{PDRB}$ [$F_{\ln \text{PDRB}}$ ($\ln \text{PDRB}/\text{INV}$, Misk, Pend)]	1.3107 [0.334]	2.7057 [0.065]	3.8900 [0.023]	6.3723 [0.002]	Cointegration
Pends dependent variable (Model B)					
ΔPend [F_{Pend} (Pend/INV, Misk, $\ln \text{PDRB}$)]	3.8338 [0.017]	5.6549 [0.003]	2.2006 [0.121]	0.7675 [0.455]	Cointegration
Misk dependent variable (Model C)					
ΔMisk [F_{Misk} (Misk/INV, Pend, $\ln \text{PDRB}$)]	0.7783 [0.522]	0.6542 [0.611]	2.4532 [0.087]	5.7654 [0.003]	Cointegration

Sumber : Hasil Pengolahan Data (Diringkas)

Berdasarkan Tabel 4 ditunjukkan bahwa nilai F statistic semua model yang diuji terdapat kointegrasi dengan panjang lag optimal yang berbed. Untuk model A dan C terkointegrasi dengan panjang lag nya di 4 sedangkan untuk model B terkointegrasi dengan panjang lag optimalnya di 2. Hal ini semuanya menunjukkan bahwa antara PDRB, Pendidikan, Kemiskinan dan Modal fisik saling berkointeraksi sebagai dependent variable.

Hasil model dinamis, stabilitas model, dan koefisien estimasi serta Error Correction Model (ECM) untuk $\ln \text{PDRB}$, Misk, Inv dan Pend diestimasi dengan model ARDL Dinamis berdasarkan Schwarz Bayesian Criterion (SBC). Hasil estimasi untuk variable $\ln \text{PDRB}$ ditunjukkan dalam tabel 5.

Table 5 - Dynamic ARDL Model didasarkan SBC

Model ARDL (1,0,3,4)		
Regressor	Coefficient	t-value (P-value)
$\ln \text{PDRB}$ (-1)	0.9158	154541(0.000)
$\ln \text{INV}$	0.6996	2.5445 (0.039)
$\ln \text{Misk}$	0.7161	0.5543 (0.761)
$\ln \text{Misk}$ (-1)	-0.0054	-2.0566 (0.057)
$\ln \text{Misk}$ (-2)	0.0032	0.9656 (0.369)
$\ln \text{Misk}$ (-3)	-0.0056	-2.6595 (0.027)

lnPend	0.0045	1.7504 (0.175)
lnPend (-1)	0.0010	0.6405 (0.720)
lnPend (-2)	0.0044	1.5439 (0.134)
lnPend (-3)	-0.0054	-1.9346 (0.093)
lnPend (-4)	0.0088	5.3450 (0.000)
Constant	2.4536	3.5687 (0.002)

$R^2 = 99\%$

DW-value = 0.3251

F-statistic = 5062.9
(0.000)

Diagnostic Tests:

Serial Correlation (LM) = 1.4334(0.350), Functional Form = 1.9335(0.188)

Normality (LM) = 0.8303(0.659), Heteroscedasticity (LM) = 28544 (0.076)

Hasil model dinamis dalam Tabel 5 menunjukkan bahwa koefisien lnPDRB (-1), INV, Misk (-1), Misk(-3), Pend, Pend(-2), Pend(-3) dan Pend(-4) secara signifikan dapat menjelaskan lnPDRB. Hasil tes diagnostik pada tabel 5 menunjukkan bahwa model untuk lnPDRB memenuhi syarat semua tes diagnostik. Model bebas dari masalah Serial Korelasi, dan Heteroskedastisitas. Berdasarkan model dinamis dalam tabel 5 tersebut, koefisien dalam jangka panjang (LR) untuk model ARDL (3,0,0) hasilnya ditunjukkan dalam tabel 6.

Table 6 – Estimasi Koefisien Jangka Panjang (LR) untuk ARDL (3, 0, 0) Model, yang menggunakan pendekatan ARDL dan SBC (Dependent Variable = lnPDRB)

Regressor	ARDL (3, 0, 0)	
	Coefficient	t-value (P-value)
INV	0.00003	1.9387 (0.065)
Misk	-0.0321	-5.8196 (0.000)
Pend	0.06516	12.8190 (0.000)
Konstan	13.5662	46.5107 (0.000)

Berdasarkan hasil pengolahan data yang ditunjukkan di tabel 6, koefisien dalam jangka panjang (LR) untuk Modal fisik (INV) dan Pendidikan (Pend) secara signifikan berpengaruh positif terhadap pertumbuhan ekonomi (PDRB). Berarti bahwa peningkatan Modal fisik (INV) dan pendidikan (pend) menyebabkan

tingginya PDRB dalam jangka panjang, sedangkan kemiskinan (Misk) berpengaruh negative dan signifikan. Selanjutnya hasil mekanisme Error Correction Model (ECM) ditunjukkan dalam Tabel 7.

Tabel 7. Error Correction Model untuk ARDL (3, 0, 0) Model, yang menggunakan pendekatan ARDL dan SBC (Dependent Variable = lnPDRB)

ARDL (3, 0, 0)		
Regressor	Coefficient	t-value (P-value)
dINV	0.00009	2.3127 (0.038)
dMisk	0.0004	0.3334 (0.742)
dMisk ₁	0.0043	1.1266 (0.276)
dMisk ₂	0.0033	2.5170 (0.024)
dPend	0.0020	1.5855 (0.204)
dPend ₁	-0.0065	-3.3031 (0.003)
dPend ₂	-0.00345	-2.2317 (0.028)
dPend ₃	-0.0213	-5.1750 (0.000)
Konstan	3.6400	3.4687 (0.002)
ECM(-1)	-0.1951	-3.2557 (0.002)
ECM = lnPDRB - 0.00000301INV + 0.0321Misk - 0.06515Pend - 13.5662		
Diagnostic Test Statistics:		
R ² = 71% ,F-value = 6.5677(0.000), DW-Statistic = 2.2251		

Berdasarkan tabel 7 menunjukkan bahwa lag satu periode dari Error Correction Model jangka Panjang (ECM (-1)) mampu menangkap penyesuaian terhadap ekuilibrium jangka panjang. Koefisien ECM (-1) dapat menentukan kecepatan penyesuaian kembalinya setiap shock atau guncangan jangka pendek ke keseimbangan jangka panjang. ECM (-1) sangat signifikan dengan tanda negatif, menunjukkan adanya kointegrasi dan dalam jangka panjang kausalitas antara pendidikan, kemiskinan, modal fisik dengan PDRB terjadi.

5. Kesimpulan dan Rekomendasi

Investasi di bidang pendidikan adalah kunci dalam proses pertumbuhan ekonomi. Pendidikan dapat membantu dalam mengurangi kemiskinan dan meningkatkan status sosial-ekonomi dari kedua individu dan masyarakat. Penelitian ini menunjukkan bahwa dalam jangka pendek dan jangka panjang terdapat hubungan kausal antara pendidikan, kemiskinan dengan pertumbuhan ekonomi. Lag satu

periode dari Error Correction Model jangka Panjang (ECM (-1)) mampu menangkap penyesuaian terhadap ekuilibrium jangka panjang. Koefisien ECM (-1) dapat menentukan kecepatan penyesuaian kembalinya setiap shock atau guncangan jangka pendek ke keseimbangan jangka panjang dan koefisien dalam jangka panjang (LR) untuk Modal fisik (INV) dan Pendidikan (Pend) secara signifikan berpengaruh positif terhadap pertumbuhan ekonomi (PDRB) dalam jangka panjang, sedangkan kemiskinan (Misk) berpengaruh negatif. Atas dasar hal tersebut pemerintah daerah direkomendasikan untuk memperhatikan variable inti bahwa pendidikan yang berkualitas akan mampu meningkatkan produktivitas dan menurunkan tingkat kemiskinan sehingga pada akhirnya akan bermuara pada peningkatan pertumbuhan ekonomi.

Daftar Pustaka

- Adawo, M. A. (2011). Has education (human capital) contributed to the economic growth of Nigeria?. *Journal of Economics and International Finance*, 1(3), 46-58.
- Afzal, M., Farooq, M. S., Ahmad, H. K., Begum, I & Quddus, M. A. (2010). Relationship between school education and economic growth in Pakistan: ARDL bounds testing approach to cointegration. *Pakistan Economic and Social Review*, 1(48) 39-60.
- Afzal, M., Rehman, H., Farooq, M, S., & Sarwar, K. (2011), Education and economic growth in Pakistan: A cointegration and causality analysis. *International Journal of Educational Research*, 50, 321-335.
- Babatunde, M. A. & Adefabi, R. A. (2005). Long run relationship between education and economic growth in Nigeria: Evidence from the Johansen's cointegration approach. *Paper presented at the regional conference on education in West Africa: Constraints and opportunities Dakar, Senegal, November 1st - 2nd, 2005. Cornell University / CREA / Ministère de l'Éducation du Sénégal.*
- Becker, G. (1975). Human capital, 2nd ed. Chicago: University of Chicago, Press, 1975.
- Bils, M., & Klenow, P. J. (2000). Does Schooling Cause Growth?. *American Economic Review*, 90(5), 1160-1183.

- Chaudhary, A. R., Asim, I. & Gillani, S. Y. M. (2009). The nexus between higher education and economic growth: An empirical investigation for Pakistan. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 3.
- Chaudhry, I. S., & Rahman, S. (2009). The impact of gender inequality in education on rural poverty in Pakistan: An empirical analysis. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 15, 174-188.
- Dănăcică, D., Belaşcu, L. & Llie, L. (2010). The interactive causality between higher education and economic growth in Romania. *International Review of Business Research Paper*. 4(6), 491 – 500.
- Emadzadeh *et al.* (2000), The role of human capital in economic growth. *Journal of Planning and Development*, 5(1).
- Fabre, A. & Augersaud-Veron, E. (2004). Education, poverty and child labour. *Econometric Society 2004. Far Eastern Meetings 738*, Econometric Society.
- Gemmell, N. 1996. "Evaluating the impacts of human capital stock and accumulation on economic growth: some new evidence," *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 58, 9-28.
- Giles, J. A. & Mirza, S. (1999). Some pretesting issues on testing for Granger Non-Causality. Mimeao, Department of Economics, University of Victoria.
- Gyimah-Brempong, K., Paddison, O., and Mitiku. W. 2006. "Higher education and economic growth in Africa," *Journal of Development Studies*, 42(3), 509-529.
- Goode, R. B. (1959). Adding to the stock of physical and human capital. *American Economic Review*, 49(2), 147-155.
- Ijaiya, G. T. (1998). Alleviating poverty in Nigeria: Investing in education as a necessary recipe. *Ilorin Journal of Education*, 18, 125-131.
- Islam, T. S., Wadud, M. A. & Islam, Q. B. T. (2007). Relationship between education and GDP growth: A multivariate causality analysis for Bangladesh. *Economics Bulletin*, 3(35), 1-7.
- Johansen, S. (1991). Estimation and hypothesis testing of co-integration vectors in Gaussian vector autoregressive models. *Econometrica*, 59, 1551-1580.

- Khorasgani, M. F. (2008). Higher education development and economic growth in Iran: *Education, business and society. Contemporary Middle Eastern Issues, 1*, 162-174.
- Kim, Y. J. & Terada-Hagiwara, A. (2010). A survey on the relationship between education and growth with implications for developing Asia. ADB Economics Working Paper Series 236, Asian Development Bank.
- Khilji, B. A. (2005). Education as a factor of human capital formation in Pakistan (1951- 1998): Review. *Journal of Agriculture and Social Sciences, 1*(2) 180-186.
- Krueger, A. B. & Maleckova, J. (2003). Education, poverty and terrorism: Is there a causal connection? *Journal of Economic Perspectives, 4*(17), 119–144.
- Liu, C., and Armer. M. 1993. "Education's effect on economic growth in Taiwan, *Comparative Education Review,*" 37(3), 304-321.
- Lucas, R. E. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics, 22*, 3-42.
- Mankiw, N. G. Romer, D. & Weil, D. N. (1992). A Contribution to the empirics of economic growth. *Quarterly Journal of Economics, 107*, 407-37.
- McMahon, W. 1998. "Education and growth in East Asia," *Economics of Education Review, 17* (2), 159-172.
- Mincer, J. (1958). Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of Political Economy, 66*(4), 281-302.
- Meulmester, J.C. and Rochet, D., A causality analysis of the link between higher education and economic development, *Economics of Education Review, 144* (4), 1995, 351-361.
- Moav, O. & Neeman, Z. (2008). Bling Bling, human capital, and poverty. Retrieved from http://www.sire.ac.uk/fundedevents/mobility/mobility%20papers/Moav_Neeman.pdf.
- Morote, E.S. (2000). Higher education, employment and economic growth: Mexico and Peru. www.americanprofessor.org/documentation/lasaper.doc.

- Mingat, A., and Tan. J. 1996. "The full social returns to education: Estimates based on countries economic growth performance," *World Bank, Washington, DC*.
- Ng, S., & Perron, P (2001). Lag length selection and the construction of unit root tests with good size and power. *Econometrica*, 69, 1519-1554.
- Nili, M. & Nafisi, S. H. (2003). Relationship between human capital and economic growth. *Quarterly Journal of Economic Researches of Iran*.
- Pesaran, M. H. & Shin, Y. (1995). An autoregressive distributed lag modeling approach to cointegration analysis. In *Centennial Volume of Ranger Frisch edited by S. Storm, A. Holly and P. Diamond. Cambridge: Cambridge University Press*.
- Petrakis, P., E., and Stamatakis. D. 2002. "Growth and educational levels: a comparative analysis," *Economics of Education Review*, 21(5), 513–521.
- Raja, N. (2005). Humanization of education in Pakistan through Freire's concept of literacy. *Asia Pacific Education Review*, 1(6) 1-6.
- Romer, P. M. (1989). Human capital and growth: Theory and evidence. *NBER Working Papers 3173*, National Bureau of Economic Research, Inc.
- Romer, P. M. (1990). Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, 5(98), 71-101.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press, Oxford.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Santos, M. E. (2009). Human capital and the quality of education in poverty trap model oxford poverty & human development initiative (OPHI) WORKING PAPER NO.30 ISSN 2040-8188 ISBN 978-1-907194-10-8.
- Tallman, E., and Wang. P. 1994. "Human capital and endogenous growth: evidence from Taiwan," *Journal of Monetary Economics*, 34, 101-124.
- Petrakis, P., E., and Stamatakis. D. 2002. "Growth and educational levels: a comparative analysis," *Economics of Education Review*, 21(5), 513–521.

**Kluster IV (*Best Practices* mengenai
manajemen pascasarjana baik
di dalam maupun di luar negeri yang mampu
mendorong terwujudnya
mutu dan daya saing secara internasional
pendidikan pascasarjana
LPTK di tanah air)**

PENGARUH STUDENT ENGAGEMENT DAN NILAI YANG DITERIMA TERHADAP KEPUASAN SERTA DAMPAKNYA PADA MINAT MEREKOMENDASIKAN

(Survey pada Mahasiswa PS Pendidikan Manajemen Bisnis, FPEB UPI, dalam memilih Mata Kuliah Bidang Keahlian)

Agus Rahayu, Lili Adi Wibowo, dan Sulastri

Fakultas Pendidikan Ekonomi dan Bisnis
Universitas Pendidikan Manajemen Bisnis

Abstrak

Permasalahan yang dikaji dalam penelitian ini berkaitan dengan kesulitan mahasiswa mendapatkan referensi dan rekomendasi dalam memilih Mata Kuliah Bidang Keahlian. Tujuan penelitiannya adalah menganalisis pengaruh student engagement dan nilai yang diterima terhadap kepuasan mahasiswa dan minat untuk merekomendasikan Matan Kuliah Bidang Keahlian. Metode penelitian yang digunakan adalah survey eksplanatori terhadap sampel berukuran 130 dengan teknik stratified random sampling. Unit samplingnya adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan manajemen Bisnis, Fakultas Pendidikan Ekonomi dan Bisnis, UPI. Teknik analisis data yang digunakan adalah structural equation model (SEM). Hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat keterlibatan mahasiswa dalam perkuliahan cukup tinggi; dilihat dari dimensi emosional, kognitif, dan behavioral. Nilai yang diterima mahasiswa dikategorikan tinggi, mencakup; nilai fungsional, nilai epistemik, nilai emosional, nilai social, imej, dan nilai harga/kualitas. Mahasiswa memiliki tingkat kepuasan dan minat yang tinggi untuk merekomendasikan mata kuliah keahlian. Terdapat pengaruh student engagement dan nilai yang diterima terhadap kepuasan mahasiswa serta berdampak pada minat merekomendasikan mata kuliah bidang keahlian.

Kata Kunci: Student Engagement, Nilai yang Diterima, Kepuasan, dan Minat Merekomendasikan.

PENDAHULUAN

Dalam perguruan tinggi, pendidikan yang ditempuh difokuskan pada satu bidang konsentrasi minat dan nantinya diharapkan dapat diimplementasikan dalam dunia kerja. Pendidikan Manajemen Bisnis FPEB merupakan salah satu program studi di Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) yang menawarkan empat bidang keahlian yang harus dipilih oleh mahasiswa. Adapun keempat bidang keahlian tersebut adalah manajemen pemasaran, manajemen sumber daya

manusia, manajemen keuangan dan kewirausahaan. Permasalahan muncul saat mahasiswa harus memilih bidang keahlian, terutama dalam situasi tidak dan/atau kurang memiliki referensi dan rekomendasi. Mahasiswa menghadapi kesulitan dalam menentukan bidang keahlian yang akan dipilih. Ini menunjukkan bahwa referensi dan/atau rekomendasi sangat penting, termasuk dari mahasiswa angkatan sebelumnya.

Mahasiswa akan memberikan rekomendasi jika mereka terpuaskan, baik dalam proses akademik maupun hasilnya. Mahasiswa, dalam perspektif pemasaran, sama dengan pelanggan. Pelanggan yang terpuaskan akan menjadi juru bicara yang baik terhadap produk atau layanan yang mereka rasakan. Kepuasan pelanggan sebagai keseluruhan sikap yang ditunjukkan pelanggan atas barang atau jasa. Pelanggan akan merasa puas apabila keinginan dan harapannya terpenuhi. Kepuasan tidak akan tercapai jika mahasiswa tidak diberikan manfaat yang sesuai dengan korbanan yang mereka tanggung. Rasio antara manfaat dengan korbanan merupakan nilai yang diterima oleh mahasiswa. Nilai yang diterima ini tidak akan optimal jika mahasiswa yang bersangkutan tidak terlibat langsung dalam proses pembelajaran dan/atau proses akademik.

Kepuasan mahasiswa sangat penting. Oleh karena itu mengkaji perilaku mahasiswa yang terkait kepuasannya penting untuk dilakukan. Perilaku pada dasarnya berorientasi tujuan. Dengan kata lain, perilaku manusia pada umumnya dimotivasi oleh keinginan untuk mencapai tujuan tertentu, meskipun berbeda kebutuhannya. Tujuan spesifik tidak selamanya diketahui dengan sadar oleh yang bersangkutan. Ada dorongan yang memotivasi pola perilaku individu yang nyata (kepribadian) dalam kadar tertentu berada dalam alam bawah sadar.

Permasalahan yang dikaji dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut: bagaimana pengaruh *student engagement* dan nilai yang diterima terhadap kepuasan mahasiswa serta dampaknya pada minat merekomendasikan matakuliah bidang keahlian?

KAJIAN PUSTAKA

Konsep Student Engagement

Keterlibatan siswa (*student engagement*) merupakan suatu proses psikologis yang menunjukkan perhatian, minat, investasi, usaha dan keterlibatan siswa yang dicurahkan dalam pekerjaan belajar di sekolah, meliputi: keterlibatan emosi, keterlibatan kognitif, dan keterlibatan perilaku (Dharmayana, 2012). Dimensi yang digunakan untuk mengukur *student engagement* dalam penelitian ini didasarkan teori dari Vicki Trowler (2010), meliputi: 1) *Behavioral engagement*. Siswa yang terlibat akan mematuhi norma perilaku, seperti kehadiran dan keterlibatan, serta akan menunjukkan tidak adanya perilaku mengganggu atau negatif; 2) *Emotional Engagement*. Siswa yang terlibat secara emosional akan mengalami reaksi afektif seperti ketertarikan, kesenangan, atau rasa memiliki; 3) *Cognitive Engagement*. Siswa yang terlibat secara kognitif akan diinvestasikan dalam pembelajaran mereka, akan berusaha untuk melampaui persyaratan, dan akan menikmati tantangan.

Konsep Nilai Yang Diterima

Konsep nilai yang diterima mahasiswa merujuk pada konsep *customer value* (nilai pelanggan). Nilai pelanggan adalah *tradeoff* antara persepsi pelanggan terhadap kualitas atau manfaat produk dan pengorbanan yang dilakukan lewat harga yang dibayarkan (Monroe, 2002). Dimensi yang digunakan untuk mengukur nilai pelanggan didasarkan pada hasil penelitian yang dilakukan oleh Whittaker, Lesley Ledden dan Stavros P. Kalafatis (2007), sebagai berikut:

- 1) *Functional value*. Berkaitan dengan kinerja yang dirasakan atau utilitas dari produk atau jasa, yaitu kemampuan penawaran untuk memenuhi fungsi yang telah dibuat untuk menyediakan, serta memanfaatkan yang dimiliki. Dimensi ini terkait dengan atribut ekstinsik;
- 2) *Epistemic value*. Mengacu pada manfaat yang diperoleh melalui kemampuan menawarkan untuk membangkitkan rasa ingin tahu, memberikan hal baru atau memenuhi keinginan untuk pengetahuan;
- 3) *Emotional value*. Diperoleh dari kemampuan untuk menawarkan yang menggugah perasaan dan/atau bagian afektif;

- 4) *Social value*. Manfaat yang diperoleh melalui interaksi individu, kelompok dan bersama-sama dengan nilai emosional;
- 5) *Image*. Diperoleh dari ikatan dengan mitra bisnis yang memiliki pangsa pasar. Dimensi ini berkaitan erat dengan reputasi lembaga dan dapat dianggap bertindak sebagai pengurang resiko dari sebuah mekanisme; dan
- 6) *Price/Quality value*. Merupakan persepsi pelanggan dari layanan yang mereka terima dalam pertukaran untuk apa yang mereka berikan dalam hal pembayaran/pengorbanan.

Konsep Kepuasan

Kepuasan menggambarkan suatu keadaan dalam diri seseorang, di mana ia telah berhasil mendapatkan sesuatu yang menjadi kebutuhan dan keinginannya (Agus Sulastiyono, 2006). Teori kepuasan, pada umumnya selalu dikaitkan dengan penyempitan atau peniadaan gap atau kesenjangan antara ekspektasi dengan keadaan yang sebenarnya. Harapan dapat dibentuk melalui komunikasi kepada pelanggan. Hal lain yang akan mempengaruhi harapan dari pelanggan adalah pelanggan lain.

Konsep Minat Merekomendasikan

Rekomendasi merupakan penyampaian aplikasi dari hasil observasi terhadap keadaan dan keinginan pelanggan. Sedangkan Zanker (2007) mengatakan bahwa rekomendasi adalah salah satu tindak lanjut dari pengamatan kepuasan pelanggan. Dengan adanya rekomendasi maka produk yang dijual akan menemukan pelanggannya yang benar-benar potensial. Bahtiar dan Hariadi (2011) menjelaskan bahwa niat merekomendasikan memiliki beberapa indikator yaitu *share information*, *say positive things*, dan *recommend friends*. Sedangkan menurut Hendarto (2006) *willingness to recommend* merupakan tingkat perasaan di mana seseorang mempunyai keinginan untuk menceritakan, menyampaikan, atau menyarankan sesuatu kepada orang lain.

Penelitian Sebelumnya

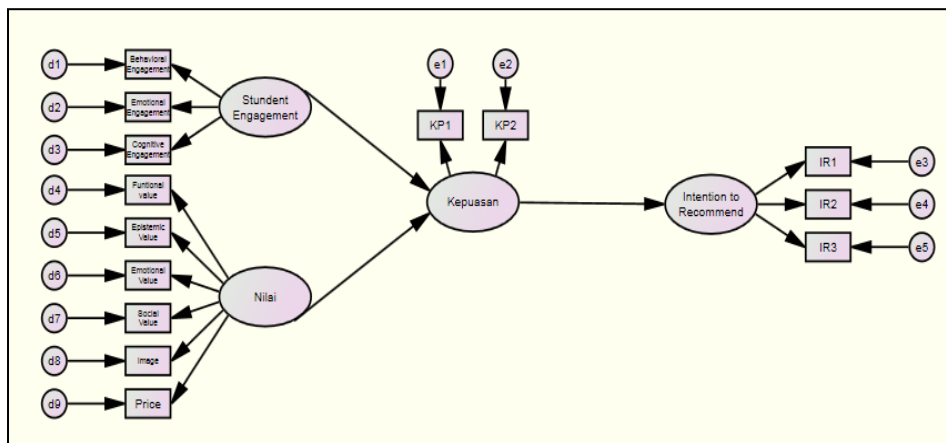
Penelitian sebelumnya tentang pengaruh nilai pelanggan terhadap kepuasan serta dampaknya pada minat merekomendasikan pernah dilakukan oleh Cronin et. al., (2000) dan Fornell et. al., (1996). Hubungan antara nilai pelanggan, kepuasan dan niat perilaku telah teruji baik secara teori maupun empiris. Secara teoritis dapat dikaitkan dengan Bagozzi (1992). Model ini menunjukkan penilaian mengarah ke reaksi emosional dan kemudian mendorong perilaku (Cronin et. al., 2000). Justifikasi empiris dapat ditemukan dari sejumlah studi yang melibatkan dampak simultan nilai pelanggan dan kepuasan pada niat perilaku. Hasil penelitian menunjukkan hubungan langsung dan positif antara nilai pelanggan, kepuasan pelanggan dan niat perilaku (Cronin et al , 1997 dan Mc Dougall & Levesque , 2000). Penelitian lain menemukan bahwa kepuasan pelanggan memediasi hubungan antara nilai pelanggan dan niat perilaku (Andreassen & Lindestad, 1998; . Cronin et al., 2000; Mc Dougall & Levesque, 2000; Choi et. al., 2004 , Whittaker et. al., 2007). Nilai pelanggan telah diakui sebagai konstruksi yang stabil dalam memprediksi perilaku pelanggan (Cronin et. al., 2000).

Penelitian lain dilakukan oleh Whittaker, Lesley Ledden, dan Stavros P. Kalafatis (2007). Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa problem identification, methodology dan service quality mempengaruhi nilai yang berdampak pada kepuasan dan minat konsumen. Penelitian yang hampir sama dilakukan oleh Lesley Ledden dan Stavros P. Kalafatis (2010). Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa emosi dan pengetahuan sebagai dimensi dari nilai mempengaruhi kepuasan serta berdampak pada peningkatan minat merekomendasikan. Penelitian yang dilakukan oleh Vazquez, Camacho, dan Silva (2013); meskipun kajiannya bukan dalam dunia pendidikan namun masih cukup relevan dijadikan acuan. Hasil penelitiannya menunjukkan bahwa *value co-creation* dipandang sebagai suatu proses yang diukur dari perilaku konsumen. Dalam penelitian ini diuji hubungan antara *value co-creation* berdasarkan perilaku pelanggan dengan tingkat kepuasan terhadap layanan. Perbedaan penelitian ini dari penelitian sebelumnya adalah penambahan variabel *student engagement*. Variabel *student engagement* menjadi

penting diperhatikan dalam rangka meningkatkan kepuasan mahasiswa yang akan berdampak pada minat merekomendasikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian dilaksanakan di Program Studi Pendidikan Manajemen Bisnis, FPEB UPI, selama satu semester dan/atau 6 bulan, yaitu pada semester Genap tahun akademik 2013/2014. Jenis penelitian ini bersifat deskriptif dan verifikatif. Penelitian deskriptif dilakukan untuk mendeskripsikan mengenai *student engagement* dalam perkuliahan, nilai yang diterima mahasiswa, kepuasan mahasiswa, dan niat untuk merekomendasikan mata kuliah keahlian.. Sedangkan penelitian verifikatif dilakukan untuk menguji. Dalam penelitian ini diuji pengaruh *student engagement* dan nilai yang diterima mahasiswa terhadap kepuasan mahasiswa serta dampaknya terhadap niat untuk merekomendasikan mata kuliah bidang keahlian. Sampel dalam penelitian ini berukuran 130 yang dipilih dengan menggunakan teknik stratified random sampling. Unit samplingnya adalah mahasiswa . Teknik analisis data yang digunakan adalah structural equation model (SEM), sebagai berikut:



Gambar 1 Model Struktur Penelitian

HASIL PENELITIAN

1. Kecocokan Keseluruhan Model

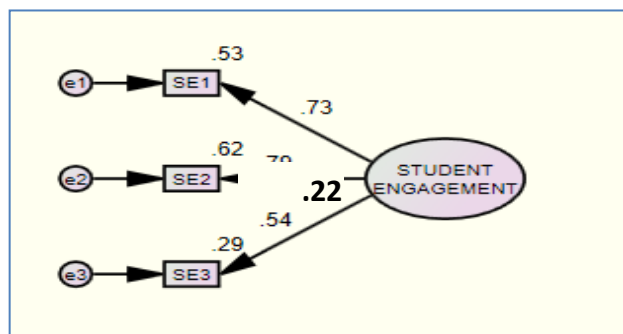
Hasil uji kesesuaian model structural equation menunjukkan $df=71$ dengan nilai $Chi-Square 51,455 < Chi-Squares_{tabel}$ yakni 52,600 dan nilai $P-value 0.0529$

< 0.05; berarti model *fit*. Nilai RMSEA 0.074 (≤ 0.08) berarti model *fit* dengan data. Pada indeks kecocokan TLI sebesar 0.953, CFI sebesar 0.985, GFI = 0.932, dan AGFI sebesar 0.951 mempunyai indeks yang lebih besar dari kriteria yaitu ≥ 0.90 , sehingga menandakan model fit dengan data. Data hasil pengujian di atas menunjukkan bahwa model secara keseluruhan fit.

2. Kecocokan Model Pengukuran

Hasil uji kecocokan model pengukuran konstruk, terdiri dari sttudent engagement, nilai yang diterima, dan kepuasan sebagai berikut:

a. Variabel Student Engagement (X1)



Gambar 2 Model Hasil Pengukuran Student Engagement

Gambar 1 menunjukkan semua nilai *standardized loading factors* untuk masing-masing indikator lebih dari 0.5; sehingga indikator *emotional engagement* (SE1), *cognitive engagement* (SE2), dan *behavioral engagement* (SE3) memiliki validitas yang baik dalam mengukur variabel *student engagement* (X1).

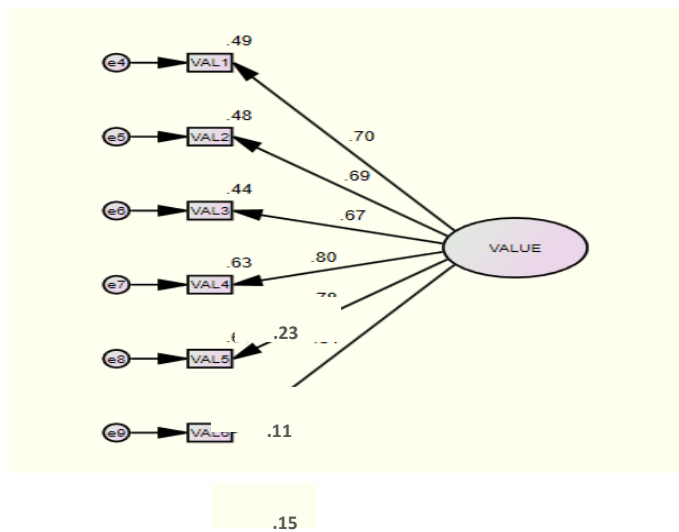
Tabel 1. Hasil *Composite Reliability* Variabel *Student Engagement* (X1)

Indikator	<i>Standardized Loading</i>	Error Measurement	<i>Construct Reliability</i> (≥ 0.70)	<i>Variance Extract</i> (≥ 0.50)	Ket
SE1	0.73	0.56	0.70	0.58	Reliabel
SE2	0.79	0.22			
SE3	0.54	0.29			

Sumber: Pengolahan Data 2014

Pada tabel 1 nampak bahwa pada *student engagment* (X1) mempunyai reliabilitas yang baik. Artinya indikator *emotional engagment* (SE1), *cognitive engagment* (SE2), dan *behavioral engagment* (SE3) memiliki konsistensi yang sangat baik dalam mengukur variabel *student engagment* (X1). Ini ditunjukkan oleh nilai CR sebesar $0,70 \geq 0.70$ dan nilai VE sebesar $0,58 \geq 0.50$.

b. Variabel Nilai yang Diterima (X2)



Gambar 3 Model hasil Pengukuran Variabel Nilai Yang Diterima (X2)

Gambar 3 menunjukkan semua nilai *standardized loading factors* untuk masing-masing indikator lebih dari 0.5; sehingga indikator *functional value* (VAL1), *epistemic value* (VAL2), *emotional value* (VAL3), *price/quality* (VAL4), *social value* (VAL5), dan *image value* (VAL6) memiliki validitas yang baik dalam mengukur variabel nilai yang diterima mahasiswa (X2).

Tabel 2
Hasil *Composite Reliability* Variabel Nilai yang Diterima Mahasiswa (X2)

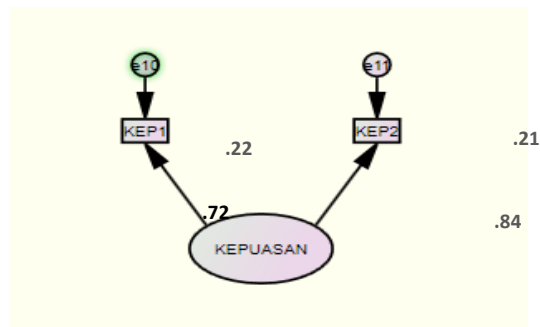
Indikator	Standardized Loading	Error Measurement	Construct Reliability (≥ 0.70)	Variance Extract (≥ 0.50)	Ket
VAL1	0.7	0.49	0.701	0.636	Reliabel
VAL2	0.69	0.48			
VAL3	0.67	0.44			
VAL4	0.8	0.23			
VAL5	0.78	0.11			

Indikator	Standardized Loading	Error Measurement	Construct Reliability (≥ 0.70)	Variance Extract (≥ 0.50)	Ket
VAL6	0.81	0.15			

Sumber: Pengolahan Data 2014

Pada tabel 2 nampak bahwa pada variabel nilai yang diterima mahasiswa (X2) mempunyai reliabilitas yang baik. Artinya indicator nilai yang diterima mahasiswa (X2), terdiri dari: *functional value* (VAL1), *epistemic value* (VAL2), *emotional value* (VAL3), *price/quality* (VAL4), *social value* (VAL5), dan *image value* (VAL6) memiliki konsistensi yang sangat baik dalam mengukur variabel Nilai yang Diterima Mahasiswa (X2). Ini ditunjukkan oleh nilai CR sebesar $0,701 \geq 0.70$ dan nilai VE sebesar $0,636 \geq 0.50$.

c. Variabel Kepuasan (Y)



Gambar 4 Model Hasil Pengukuran Variabel Kepuasan Mahasiswa (Y)

Gambar 3 menunjukkan semua nilai *standardized loading factors* untuk masing-masing indikator lebih dari 0.5; sehingga indikator kinerja (KEP1) dan harapan (KEP2) memiliki validitas yang baik dalam mengukur variabel kepuasan mahasiswa (Y).

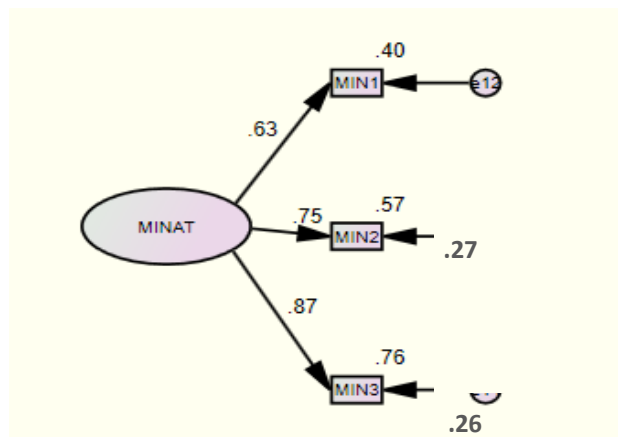
Tabel 3 Hasil *Composite Reliability* Variabel Kepuasan Mahasiswa (Y)

Indikator	Standardized Loading	Error Measurement	Construct Reliability (≥ 0.70)	Variance Extract (≥ 0.50)	Ket
KEP1	0.72	0.22	0.784	0.740	Reliabel
KEP2	0.84	0.21			

Sumber: Pengolahan Data 2014

Pada tabel 3 nampak bahwa pada variabel kepuasan mahasiswa (Y) mempunyai reliabilitas yang baik artinya indikator kepuasan mahasiswa (Y), terdiri dari: kinerja (KEP1) dan harapan (KEP2) memiliki konsistensi yang sangat baik dalam mengukur variabel kepuasan mahasiswa (Y). Ini ditunjukkan oleh nilai CR sebesar $0,784 \geq 0.70$ dan nilai VE sebesar $0,740 \geq 0.50$.

d. Variabel Minat Merekomendasikan (Z)



Gambar 5 Model Hasil Pengukuran Variabel Minat Merekomendasikan (Z)

Gambar 4 menunjukkan semua nilai *standardized loading factors* untuk masing-masing indikator lebih dari 0.5; sehingga indikator *willingness to return visit* (MIN1), *positive word of mouth* (MIN2), dan *likelihood to recommend* (MIN3) memiliki validitas yang baik dalam mengukur variabel minat merekomendasikan (Z).

Tabel 4 Hasil *Composite Reliability* Variabel Minat Merekomendasikan (Z)

Indikator	<i>Standardized Loading</i>	Error Measurement	<i>Construct Reliability</i> (≥ 0.70)	<i>Variance Extract</i> (≥ 0.50)	Ket
MIN1	0.63	0.40	0.708	0.649	Reliabel
MIN2	0.75	0.27			
MIN3	0.87	0.26			

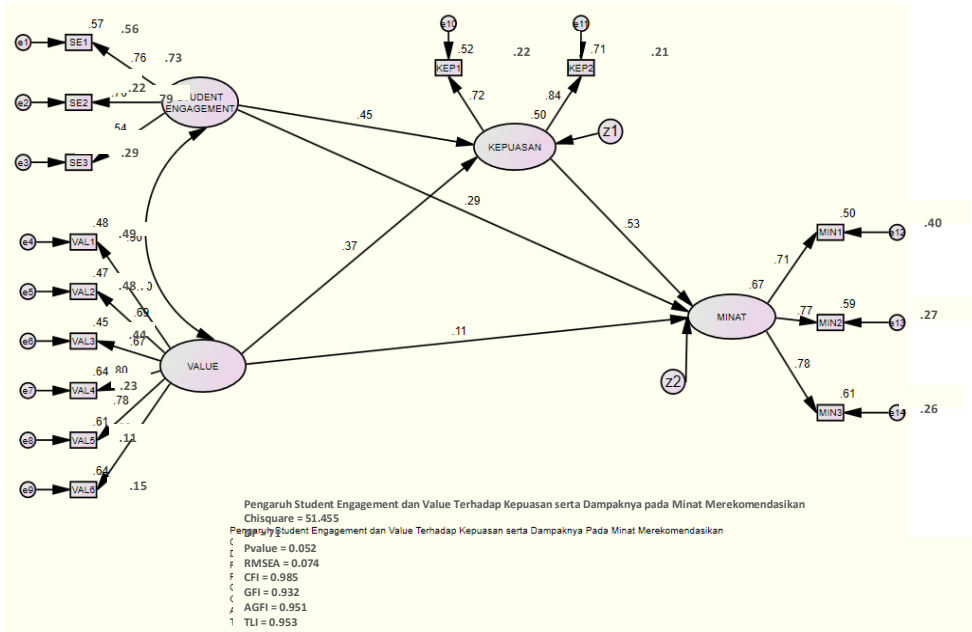
Sumber: Pengolahan Data 20142014

Pada tabel 4 nampak bahwa pada variabel minat merekomendasikan (Z) mempunyai reliabilitas yang baik. Artinya indikator kepuasan mahasiswa (Y), terdiri dari: *willingness to return visit* (MIN1), *positive word of mouth* (MIN2),

dan *likelihood to recommend* (MIN3) memiliki konsistensi yang sangat baik dalam mengukur variabel minat merekomendasikan (Z). Ini ditunjukkan oleh nilai CR sebesar $0,708 \geq 0.70$ dan nilai VE sebesar $0,649 \geq 0.50$.

3. Kecocokan Model Struktural

Hasil uji kecocokan model structural yang menunjukkan hubungan kausal variabel laten terhadap variabel laten lainnya dan parameter estimasi *standardized loading factor* model structural, sebagai berikut:



Gambar 6 Hasil Uji Kecocokan Model Struktural Keseluruhan

Hasil pengujian hipotesis 1 disajikan pada tabel 5. Pvalue pada masing-masing jalur menunjukkan nilai kurang dari 0.05; artinya terdapat pengaruh *student engagement* dan nilai yang diterima terhadap kepuasan mahasiswa.

Tabel 5 Hasil Pengujian Hipotesis 1

Path	Standardized	Pvalue	Keputusan
Student Engagement → Kepuasan mahasiswa	0.45	0.001	H ₀ di tolak
Nilai yang diterima mahasiswa → Kepuasan mahasiswa	0.37	0.001	H ₀ di tolak

Besaran pengaruh masing-masing variabel; langsung, tidak langsung, dan total disajikan pada tabel 6. Pada tabel 6 dapat dilihat bahwa variabel student engagement memiliki pengaruh yang paling tinggi terhadap kepuasan mahasiswa yaitu sebesar 28,5%. Sedangkan variabel yang memiliki pengaruh paling rendah adalah nilai yang diterima mahasiswa yaitu sebesar 21,8%.

Tabel 6
Pengaruh Student Engagement dan Nilai yang diterima terhadap Kepuasan mahasiswa

<i>Variabel</i>	<i>Pengaruh Langsung</i>	<i>Pengaruh Tidak Langsung</i>		<i>Pengaruh Total</i>
		<i>Student Engagement</i>	<i>Nilai</i>	
Student Engagement → Kepuasan mahasiswa	0.201	-	0.083	0.285
Nilai yang diterima mahasiswa → Kepuasan mahasiswa	0.135	0.083	-	0.218
Total				0.503

Sumber : Hasil Pengolahan Data 2014

Hasil pengujian hipotesis 2 disajikan pada table 7. Nilai Pvalue pada masing-masing jalur menunjukkan nilai yang kurang dari 0.05; artinya terdapat pengaruh *student engagement*, nilai yang diterima dan kepuasan mahasiswa terhadap minat merekomendasikan.

Tabel 7
Hasil Pengujian Hipotesis 2

<i>Path</i>	<i>Standardized</i>	<i>Pvalue</i>	<i>Keputusan</i>
Student Engagement → Minat merekomendasikan	0.29	0.000	H ₀ di tolak
Nilai yang diterima mahasiswa → minat merekomendasikan	0.11	0.034	H ₀ di tolak
Kepuasan → minat merekomendasikan	0.53	0.024	H ₀ di tolak

Besaran pengaruh masing-masing variabel; langsung, tidak langsung, dan total disajikan pada tabel 8. Pada tabel 8 dapat dilihat bahwa variabel student engagement memiliki pengaruh yang paling tinggi terhadap minat merekomendasikan yaitu sebesar 42,2%. Sedangkan variabel yang memiliki pengaruh paling rendah adalah nilai yang diterima mahasiswa yaitu sebesar 26.3%.

Tabel 8
Pengaruh Student Engagement, Nilai yang diterima dan Kepuasan mahasiswa terhadap Minat merekomendasikan

Variabel	Pengaruh Langsung	Pengaruh Tidak Langsung			Pengaruh Total
		Student Engagement	Nilai	Kepuasan	
Student Engagement → minat merekomendasikan	0.084	-	0.055	0.283	0.422
Nilai yang diterima mahasiswa → minat merekomendasikan	0.012	0.055	-	0.1961	0.2631
Kepuasan → minat merekomendasikan	0.281	-	-	-	0.281
Total					0.966

Sumber : Hasil Pengolahan Data 2014

A. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasannya, maka kesimpulan penelitian ini dapat dikemukakan sebagai berikut:

1. Tingkat keterlibatan mahasiswa dalam pemilihan mata kuliah keahlian cukup tinggi; dilihat dari dimensi *emotional engagement*, *cognitive engagement*, dan *behavioral engagement*. *Cognitive engagement* merupakan dimensi yang paling tinggi keterlibatannya, sedangkan yang paling rendah adalah *emotional engagement*.
2. Nilai yang diterima oleh mahasiswa dikategorikan tinggi; dilihat dari *functional value*, *epistemic value*, *emotional value*, *price/quality*, *social value*, dan *image value*. Dimensi *image value* memberikan nilai paling tinggi, sedangkan yang paling rendah adalah *price/quality*.
3. Tingkat kepuasan mahasiswa cukup tinggi, di mana kinerja yang diterima dan/atau dirasakan lebih tinggi daripada yang diharapkan.

4. Tingkat minat merekomendasikan terhadap mata kuliah keahlian cukup tinggi, dilihat dari dimensi *willingness to return visit*, *word of mouth*, dan *likelihood to recommend*. Dimensi yang paling tinggi adalah *positive word of mouth* dan yang paling rendah adalah dimensi *likelihood to recommend*.
5. Terdapat pengaruh student engagement dan nilai yang diterima terhadap kepuasan mahasiswa serta berdampak pada minat merekomendasikan mata kuliah bidang keahlian.

DAFTAR PUSTAKA

- Agus Sulastiyono. (2006). Manajemen Penyelenggaraan Hotel. Bandung: Alfabeta
- Andreassen, T. W.; and Lindestad B.,(1998) 1998),"Customer loyalty and complex services: The impact of corporate image on quality, customer satisfaction and loyalty for customers with varying degrees of service expertise",*International Journal of Service Industry Management, Vol. 9, No.1, pp. 7 –23*
- Bahtiar, Ridho, Hariadi Pramono. 2011. Analisis Pengaruh Kualitas Pelayanan terhadap Niat Merekomendasikan dan Mengulangi Kunjungan yang di Mediasi Oleh Kepuasan Pengunjung. *Performance Vol 14 No. 2 September 2011 (p.119-132)*
- Cronin J.J, Brady, M.K &Hult G.T.M, 2000, Assessing the effects of quality, value and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments, *Journal of Retailing, 76(2) 193 – 218*
- Davis, F.D., Bagozzi, R.P. dan Warshaw, P.R. 1992. Extrinsic and Intrinsic Motivation To Use Computers In The Workplace.*Journal of Applied Social Psychology, 22, 111-132.*
- Dharmayana, I Wayan. 2012. Keterlibatan Siswa (*Student engagement*) sebagai mediator kompetensi emosi dan prestasi akademik. *Jurnal psikologi Vol 39 No. 1, Juni 2012 : 76-94*
- Fornell, C., Michael D. Johnson., Eugene W. Anderson., Jaesung Cha, and Barbara Everitt Bryant. 1996. The American Customer Satisfaction Index: Nature, Purpose, and Findings. *Journal of Marketing. Vol. 60. pp. 7-17.*
- Graham Whittaker, Lesley Ledden, Stavros P. Kalafatis, 2007, Re-Examination of The Relationship Between Value, Satisfaction and Intention in Business Servicess, *Journal of Service Marketing, 21/5 (2007) 345-357, Emerald Group Publishing Limited*

- Hendarto, Kresno agus. 2006. *Model Destination Image dan Tourist Satisfaction : Studi Terhadap Wisatawan Asing di Yogyakarta Pasca Gempa 27 Mei 2006*.
- Ledden, Lesley and Kalafatis, Stavros (2010) [The impact of time on perceptions of educational value](#). *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), pp. 141-157. ISSN (print) 0951-3558
- Lesley Ledden, Stavros P. Kalafatis, 2010, The Impact of Time on Perceptions of Educational Value, *International Journal of Public Sector Management*, Vol 23 No.2, 2010, Emerald Group Publishing Limited
- Manuela Vega-Vasquez, Maria Angeles Revilla-Camacho, and Fransisco J. Cossio-Silva, 2013, The Value Co-Cretion Process as a Determinant of Customer Satisfaction, *Journal Management Decisions*, Vol.51 No.10, 2013 pp 1945-1953, Emerald Group Publishing Limited
- McDougall, G and T Levesque, 2000, *Customer Satisfaction with Services Putting Perceived Value into the Equation*, *The Journal of Service Marketing* 14(4)
- Trowler, V (2010) Student Engagement Literature Review. York: Higher Education Academy. Available online: <http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/ourwork/studentengagement/StudentEngagementLiteratureReview.pdf>

**PENINGKATAN MUTU MANAJEMEN PROGRAM STUDI
BERBASIS *CORPORATE CULTURE* MENUJU
TERWUJUDNYA
GOOD UNIVERSITY GOVERNANCE (GUG)
(Studi Pada Program Studi Pendidikan Ekonomi Sekolah Pascasarjana
Universitas Pendidikan Indonesia) ^{*)}**

Eeng Ahman dan Amir Machmud ^{)}**

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji, merumuskan dan mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi terhadap peningkatan mutu manajemen program studi, di lingkungan Program Studi Pendidikan Ekonomi (S2) Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia (selanjutnya disebut PS PE-SPs UPI). Metode penelitian yang digunakan adalah metode kualitatif dengan menggunakan pendekatan etnografi, dengan pengumpulan data dilakukan melalui *Focus Group Discussion* (FGD). Selanjutnya data yang telah terkumpul dianalisis dengan menggunakan analisis Urgency, Seriousness, dan Growth (selanjutnya disebut analisis USG) dan analisis fishbone. Berdasarkan analisis USG dan Fishbone diperoleh hasil sebagai berikut: pertama, Faktor-faktor yang mempengaruhi lemahnya budaya akademik dalam kaitannya dengan Rendahnya Produktivitas dan Kualitas Penelitian serta Publikasi Ilmiah Dosen di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah rendahnya networking mahasiswa dan dosen dengan skor 98, kurangnya minat untuk melakukan riset dengan skor 93, dan kurangnya rasa percaya diri para dosen dengan skor 91. Kedua, Faktor yang memengaruhi belum optimalnya suasana skademik yang kondusif di lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah Kebijakan tentang suasana akademik (otonomi keilmuan, kebebasan mimbar akademik) dengan skor 98, Interaksi akademik memiliki skor 93, dan . Pengembangan perilaku kecendekiawanan memiliki skor 91. Ketiga, Nilai-nilai budaya organisasi yang harus mewarnai lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI sejalan dengan nilai dasar yang dijadikan landasan untuk implementasi pencapaian target SPs UPI yaitu profesionalisme, kesejawatan, keterbukaan, kejujuran, dan keterpercayaan, serta keberimbangan. Nilai-nilai tersebut harus mewarnai dalam menciptakan budaya akademik termasuk di dalamnya budaya dalam mempublikasikan karya-karya dosen serta budaya interaksi akademik dan perilaku kecendekiawanan.

Kata Kunci : Corporate Culture, Mutu Manajemen, Budaya Akademik dan Good University Governance

PENDAHULUAN

Perguruan tinggi mempunyai kewajiban utama yang tertuang dalam Tri Dharma Perguruan Tinggi. Ini berarti bahwa perguruan tinggi mempunyai tiga dharma yang harus ditunaikan, yaitu pendidikan dan pengajaran, penelitian dan pengabdian pada masyarakat. Tugas ini secara langsung dibebankan kepada para dosen, sementara karyawan berperan sebagai pendukung agar pelaksanaan ketiga dharma tersebut dapat terlaksana dengan baik. Dengan demikian, yang menjadi peran utama adalah dosen, sedangkan mahasiswa sebagai salah satu unsur sivitas akademika juga mempunyai kewajiban menunaikan ketiga dharma tersebut meskipun tingkatnya lebih ringan dibandingkan dengan dosen.

Kegiatan ketiga dharma tersebut, akan berpengaruh terhadap keberhasilan suatu perguruan tinggi. Seperti diketahui bahwa keberhasilan perguruan tinggi dapat diukur melalui seberapa mampu perguruan tinggi untuk menghasilkan produk-produk yang bermutu tinggi yang diakui oleh masyarakat, baik masyarakat ilmiah maupun masyarakat umum. Untuk itu, para pengelola perguruan tinggi harus melakukan manajemen yang baik, khususnya dalam menunaikan Tri Dharma tersebut dengan baik.

Dalam rangka memperbaiki kualitas perguruan tinggi di Indonesia, maka Kemendikbud membuat beberapa gebrakan antara lain berupa pernyataan anti plagiat dan surat edaran yang isinya persyaratan lulus bagi S1, S2 dan S3 untuk menulis artikel ilmiah di jurnal. Kebijakan terakhir ini banyak diprotes oleh kalangan perguruan tinggi khususnya perguruan tinggi swasta. Hal ini tidak terlepas dari kondisi perguruan tinggi pada umumnya dimana budaya riset terlebih mempublikasikan karya ilmiah baik pada skala nasional maupun internasional relatif kecil. Dengan perkataan lain budaya riset di perguruan tinggi baik negeri maupun swasta belum optimal.

Seiring dengan kondisi tersebut, sbagai wujud dari visi Universitas Pendidikan Indonesia sebagai “Universitas Pelopor dan Unggul, maka UPI berupaya menjadikan dirinya sebagai universitas klas dunia dalam bidang pendidikan dan berupaya memposisikan diri menjadi universitas yang berstatus *research-based teaching university*. Sejalan dengan cita-cita ini, dalam kurun

waktu 2011-2015 kinerja akademik dan penelitian ditempatkan sebagai target capaian utama dari berbagai kebijakan yang diimplementasikan. Untuk mencapai sasaran tersebut maka diperlukan budaya organisasi sebagai landasan untuk tumbuh suburnya aktivitas menuju cita-cita tersebut.

Berdasarkan hasil evaluasi diri terkait dengan Standar 5 (Kurikulum, Pembelajaran dan Suasana Akademik) dan Standar 7 (Penelitian, Pengabdian kepada masyarakat dan Kerjasama) yang terjadi di Program Studi Pendidikan Ekonomi Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia (selanjutnya disebut PS PE-SPs UPI) masih terdapat kelemahan. Kelemahan tersebut antara lain masih rendahnya partisipasi dosen dalam publikasi jurnal baik nasional maupun internasional. Di samping itu, kelemahan lainnya terkait dengan kurikulum pembelajaran dan suasana akademik, dimana partisipasi dosen relatif masih rendah terutama dalam pembuatan standardisasi SAP, penyerahan nilai UTS dan UAS, dan belum optimalnya penciptaan suasana akademik. Akar permasalahan dari kelemahan tersebut adalah bersumber dari masih lemahnya budaya organisasi yang menunjang terhadap kegiatan yang terkait dengan standar tersebut. Dalam upaya mengatasi akar masalah tersebut, diperlukan aktivitas berupa Peningkatan kinerja staf Akademik PS PE- SPs UPI melalui Penguatan *Corporate Culture*".

Nilai dasar yang dijadikan landasan untuk implementasi pencapaian target tersebut, PS PE-SPs UPI menerapkan prinsip profesionalisme, kesejawatan, keterbukaan, kejujuran, dan keterpercayaan, serta keberimbangan. Nilai-nilai tersebut dirasakan belum optimal, karena itu upaya penguatan *corporate culture* perlu dilakukan melalui identifikasi nilai, artikulasi nilai, dan internalisasi nilai. Upaya penguatan tersebut diharapkan dapat meningkatkan kesadaran staf akan pentingnya nilai-nilai organisasi yang dapat mendorong implementasi pengelolaan SDM berbasis *corporate culture*.

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji, merumuskan dan mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi terhadap peningkatan mutu manajemen program studi, di lingkungan Program Studi Pendidikan Ekonomi (S2) Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia

(selanjutnya disebut PS PE-SPs UPI). Melalui kajian ini diharapkan dapat menunjang terhadap perbaikan suasana akademik sehingga dapat mendorong produktivitas seluruh staf akademik dan non akademik dalam melaksanakan tugasnya. Nilai-nilai kinerja tersebut, diperoleh berdasarkan faktor-faktor yang mempengaruhi permasalahan sebelumnya. Dengan teridentifikasinya faktor yang mempengaruhi dan nilai-nilai tersebut, diharapkan akan terjadinya kesepahaman bersama keseluruhan staf akademik dan non akademik sehingga tercipta suasana akademik yang kondusif, hal ini tercermin dari tingginya keterlibatan dosen-dosen dalam aktivitas institusi, tingginya produktivitas dosen dalam menghasilkan publikasi ilmiah berskala nasional dan internasional, ketaatan azas staf akademik dan staf non akademik.

LANDASAN TEORI

Peraturan Tata Kelola Pemerintahan di Indonesia diatur dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 28 Tahun 1999 tentang Penyelenggaraan Negara yang Bersih dan Bebas dari Korupsi, Kolusi, dan Nepotisme. Terkait dengan pengelolaan dan penyelenggaraan pendidikan di Indonesia diatur dalam Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 66 Tahun 2010 Tentang Perubahan atas PP Nomor 17 Tahun 2010 Tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan.

Menurut Alfin Hikmaturokhman (2010) bahwa *Good University Governance* (GUG) dapat kita pandang sebagai penerapan prinsip-prinsip dasar konsep “*good governance*” dalam sistem dan proses *governance* pada institusi perguruan tinggi, melalui berbagai penyesuaian yang dilakukan berdasarkan nilai-nilai yang harus dijunjung tinggi dalam penyelenggaraan perguruan tinggi secara khusus dan pendidikan secara umum. Basis pada tujuan pengembangan pendidikan dan keilmuan akademik, pengembangan manusia seutuhnya. Yang lain ditempatkan sebagai alat atau *means*, bukan tujuan dasar.

Dalam penyelenggaraannya, sebuah institusi perguruan tinggi harus memenuhi prinsip-prinsip partisipasi, orientasi pada konsensus, akuntabilitas,

transparansi, responsif, efektif dan efisien, ekuiti (persamaan derajat) dan inklusifitas, dan penegakan/supremasi hukum. Yang berbeda adalah nilai dan tujuan yang menjiwainya. Prinsip-prinsip manajerial tersebut hendaknya diterapkan untuk mendukung fungsi-fungsi dan tujuan dasar pendidikan tinggi. Selain itu, perbedaan lain adalah dalam hal *stakeholders* yang terkait dengan penyelenggaraan pendidikan dan perguruan tinggi. Keistimewaan institusi perguruan tinggi dibanding institusi lain terletak pada fungsi dasarnya, yaitu dalam hal pendidikan, pengajaran dan usaha penemuan atau inovasi (riset). Fungsi-fungsi inilah yang kemudian mendefinisikan peranan perguruan tinggi dalam masyarakat. Wacana yang kemudian sering mengemuka dalam penyelenggaraan perguruan tinggi kemudian adalah mengenai *academic excellence* dan manajemen perguruan tinggi, termasuk dalam hal pembiayaan.

Nampaknya ada sebuah kesepakatan atau persetujuan umum mengenai pentingnya otonomi dalam usaha pencapaian *academic excellence* (yaitu dalam hal pengajaran dan riset) untuk perguruan tinggi, akan tetapi hal yang sama belum berlaku dalam hal manajerial dan pembiayaan. Perbedaan pandangan ini biasanya terkait dengan pentingnya fungsi perguruan tinggi bagi masyarakat dan mahal biaya penyelenggaraan pendidikan tinggi. Kecenderungan saat ini, tingginya biaya pendidikan tinggi biasanya dianggap dapat membebani negara dan masyarakat, sehingga perguruan tinggi dianggap lebih baik berusaha mencari sumber-sumber pembiayaan mandiri.

Wacana *good university governance* sepertinya telah menjadi sebuah wacana umum yang cukup menarik untuk diadopsi dalam pencarian bentuk *governance* yang baik untuk PTN-PTN tersebut. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam penyelenggaraan *good university governance* adalah terkait dengan adanya penerapan prinsip-prinsip atau karakteristik dasarnya.

Salah satu upaya dalam mencapai GUG terkait dengan masalah budaya organisasi. Dalam kehidupan sehari-hari seseorang tidak akan terlepas dari lingkungannya. Kepribadian seseorang akan dibentuk pula oleh lingkungannya dan agar kepribadian tersebut mengarah kepada sikap dan perilaku yang positif tentunya harus didukung oleh suatu norma yang diakui tentang kebenarannya

dan dipatuhi sebagai pedoman dalam bertindak. Pada dasarnya manusia atau seseorang yang berada dalam kehidupan organisasi berusaha untuk menentukan dan membentuk sesuatu yang dapat mengakomodasi kepentingan semua pihak, agar dalam menjalankan aktivitasnya tidak berbenturan dengan berbagai sikap dan perilaku dari masing-masing individu. Sesuatu yang dimaksud tidak lain adalah budaya dimana individu berada, seperti nilai, keyakinan, anggapan, harapan dan sebagainya.

Menurut Beach (1993:12); Kebudayaan merupakan inti dari apa yang penting dalam organisasi. Seperti aktivitas memberi perintah dan larangan serta menggambarkan sesuatu yang dilakukan dan tidak dilakukan yang mengatur perilaku anggota. Jadi budaya mengandung apa yang boleh dilakukan atau tidak boleh dilakukan sehingga dapat dikatakan sebagai suatu pedoman yang dipakai untuk menjalankan aktivitas organisasi. Pada dasarnya Budaya organisasi dalam perusahaan merupakan alat untuk mempersatukan setiap individu yang melakukan aktivitas secara bersama-sama.

Kreitner dan Kinicki (1995:532); mengemukakan bahwa budaya organisasi adalah perekat social yang mengingatkan anggota dari organisasi. Nampaknya agar suatu karakteristik atau kepribadian yang berbeda-beda antara orang yang satu dengan orang yang lain dapat disatukan dalam suatu kekuatan organisasi maka perlu adanya Pendapat Bliss (1999) mengatakan bahwa didalam budaya terdapat kesepakatan yang mengacu pada suatu sistem makna secara bersama, dianut oleh anggota organisasi dalam membedakan organisasi yang satu dengan yang lainnya. Lain halnya dengan Robbins (1996:289); budaya organisasi merupakan suatu persepsi bersama yang dianut oleh anggota-anggota organisasi, dan merupakan suatu sistem makna bersama.

Mengingat budaya organisasi merupakan suatu kesepakatan bersama para anggota dalam suatu organisasi atau perusahaan sehingga mempermudah lahirnya kesepakatan yang lebih luas untuk kepentingan perorangan. Keutamaan budaya organisasi merupakan pengendali dan arah dalam membentuk sikap dan perilaku manusia yang melibatkan diri dalam suatu kegiatan organisasi. Secara individu maupun kelompok seseorang tidak akan terlepas dengan budaya organisasi dan

pada umumnya mereka akan dipengaruhi oleh keaneka ragaman sumber-sumber daya yang ada sebagai stimulus seseorang bertindak Kartono (1994 :138); mengatakan bahwa bentuk kebudayaan yang muncul pada kelompok-kelompok kerja di perusahaan-perusahaan berasal dari macam-macam sumber, antara lain : dari stratifikasi kelas sosial asal buruh –buruh/pegawai, dari sumber-sumber teknis dan jenis pekerjaan, iklim psikologis perusahaan sendiri yang diciptakan oleh majikan, para direktur dan manajer-manajer yang melatarbelakangi iklim kultur buruh-buruh dalam kelompok kecil-kecil yang informal.

Molenaar (2002), Kotter dan Heskett (1992); Budaya mempunyai kekuatan yang penuh, berpengaruh pada individu dan kinerjanya bahkan terhadap lingkungan kerja. Buchanan dan Huczyski (1997:518); elemen-elemen budaya organisasi atau perusahaan adalah nilai-nilai, kepercayaan-kepercayaan, pendapat-pendapat, sikap-sikap dan norma-norma. Berbagai tindakan yang dilakukan oleh seseorang tentunya berbeda-beda dalam bentuk perilakunya. Dalam organisasi implementasi budaya dirupakan dalam bentuk perilaku artinya perilaku individu dalam organisasi akan diwarnai oleh budaya organisasi yang bersangkutan. Arnold dan Feldman (1986:24); perilaku individu berkenaan dengan tindakan yang nyata dilakukan oleh seseorang dapat diartikan bahwa dalam melakukan tindakan seseorang pasti akan tidak terlepas dari perilakunya.

Menurut Piti Sithi-Amnuai bahwa : *“being developed as they learn to cope with problems of external adaptation anda internal integration* (Pembentukan budaya organisasi terjadi tatkala anggota organisasi belajar menghadapi masalah, baik masalah-masalah yang menyangkut perubahan eksternal maupun masalah internal yang menyangkut persatuan dan keutuhan organisasi).(Opcit Ndraha, P.76). Pembentukan budaya akademisi dalam organisasi diawali oleh para pendiri (*founder*) institusi melalui tahapan-tahapan sebagai berikut: 1). Seseorang mempunyai gagasan untuk mendirikan organisasi, 2) Ia menggali dan mengarahkan sumber-sumber baik orang yang sepaham dan setujuan dengan dia (SDM), biaya dan teknologi, dan 3) Mereka meletakkan dasar organisasi berupa susunan organisasi dan tata kerja.

Menurut Vijay Sathe dengan melihat asumsi dasar yang diterapkan dalam suatu organisasi yang membagi “*Sharing Assumption*” (loc.cit **Vijay Sathe**, p. 18) Sharing berarti berbagi nilai yang sama atau nilai yang sama dianut oleh sebanyak mungkin warga organisasi. Asumsi nilai yang berlaku sama ini dianggap sebagai faktor-faktor yang membentuk budaya organisasi yang dapat dibagi menjadi :

- a). *Share thing*, misalnya pakaian seragam seperti pakaian Korpri untuk PNS, batik PGRI yang menjadi ciri khas organisasi tersebut.
- b). *Share saying*, misalnya ungkapan-ungkapan bersayap, ungkapan slogan, pemoe seperti didunia pendidikan terdapat istilah Tut wuri handayani, *Baldatun thoyibatun wa robbun ghoffur* diperguruan muhammadiyah.
- c). *Share doing*, misalnya pertemuan, kerja bakti, kegiatan sosial sebagai bentuk aktifitas rutin yang menjadi ciri khas suatu organisasi seperti istilah mapalus di Sulawesi, nguopin di Bali.
- d). *Share feeling*, turut bela sungkawa, aniversary, ucapan selamat, acara wisuda mahasiswa dan lain sebagainya.

Menurut pendapat dari Bennet Silalahi bahwa budaya organisasi harus diarahkan pada penciptaan nilai (*Values*) yang pada intinya faktor yang terkandung dalam budaya organisasi.(**Silalahi**,2004:8) harus mencakup faktor-faktor antara lain: Keyakinan, Nilai, Norma, Gaya, Kredo dan Keyakinan terhadap kemampuan pekerja. Untuk mewujudkan tertanamnya budaya organisasi tersebut harus didahului oleh adanya integrasi atau kesatuan pandangan barulah pendekatan manajerial (**Bennet**, loc.cit, p.43). Hal ini dapat dilakukan antara lain berupa: a) Menciptakan bahasa yang sama dan warna konsep yang muncul, b) Menentukan batas-batas antar kelompok, c) Distribusi wewenang dan status, d) Mengembangkan syariat, tharekat dan ma’rifat yang mendukung norma kebersamaan, e) Menentukan imbalan dan ganjaran, dan f) Menjelaskan perbedaan agama dan ideologi.

Selain *share assumption* dari Sathe, faktor value dan integrasi dari Bennet ada beberapa faktor pembentuk budaya organisasi lainnya dari hasil penelitian **David Drennan** selama sepuluh tahun telah ditemukan dua belas faktor pembentuk budaya organisasi /perusahaan/budaya kerja/budaya akdemis (

Republika, 27 Juli 1994:8) yaitu: 1) Pengaruh dari pimpinan /pihak yayasan yang dominan, 2) Sejarah dan tradisi organisasi yang cukup lama. 3) Teknologi, produksi dan jasa, 4) Industri dan kompetisinya/ persaingan antar perguruan tinggi, 5) Pelanggan/stakeholder akademis, 6) Harapan perusahaan/organisasi, 7) Sistem informasi dan kontrol, 8) Peraturan dan lingkungan perusahaan, 9) Prosedur dan kebijakan, 10) Sistem imbalan dan pengukuran, 11) Organisasi dan sumber daya, dan 12) Tujuan, nilai dan motto.

Dalam perkembangan berikutnya dapat kita lihat ada keterkaitan antara budaya dengan disain organisasi atau hubungan budaya dengan keberhasilan suatu perguruan tinggi sesuai dengan *design culture* yang akan diterapkan. Untuk memahami disain organisasi tersebut, Harrison (**McKenna, etal**, 2002: 65) membagi empat tipe budaya organisasi :

1. **Budaya kekuasaan (Power culture)**. Budaya ini lebih memfokuskan sejumlah kecil pimpinan menggunakan kekuasaan yang lebih banyak dalam cara memerintah. Kelajiman diinstitusi pendidikan yang masih menganut manajemen keluarga, peranan pemilik institusi begitu dominan dalam pengendalian sebuah kebijakan institusi akademis, terkadang melupakan nilai profesionalisme yang justru hal inilah salah satu penyebab jatuh dan mundurnya sebuah perguruan tinggi.
2. **Budaya peran (Role culture)**. Budaya ini ada kaitannya dengan prosedur birokratis, seperti peraturan organisasi dan peran/jabatan/posisi spesifik yang jelas karena diyakini bahwa hal ini akan mengastabilkan sistem. Bentuk budaya ini kalau diterapkan dalam budaya akademis dapat dilihat dari sejauhmana peran dosen dalam merancang, merencanakan dan memberikan masukan (input) terhadap pembentukan suatu nilai budaya kerja tanpa adanya birokarasi dari pihak pimpinan. Budaya peran yang diberdayakan secara jelas juga akan membentuk terciptanya profesionalisme kerja seorang dosen dan rasa memiliki yang kuat terhadap peran sosialnya di kampus serta aktifitasnya diluar keegiatan akademis dan kegiatan penelitian.
3. **Budaya pendukung (Support culture)**. Budaya dimana didalamnya ada kelompok atau komunitas yang mendukung seseorang yang mengusahakan terjadinya integrasi dan seperangkat nilai bersama dalam organisasi tersebut. Budaya pendukung telah ditentukan oleh pihak pimpinan ketika organisasi/institusi tersebut didirikan oleh pendirinya yang dituangkan dalam visi dan misi organisasi tersebut. Suatu waktu bisa

terjadi adanya perubahan dengan menanamkan budaya untuk belajar terus menerus (*longlife education*)

4. **Budaya prestasi (Achievement culture).** Budaya yang didasarkan pada dorongan individu dalam organisasi dalam suasana yang mendorong eksepsi diri dan usaha keras untuk adanya independensi dan tekanannya ada pada keberhasilan dan prestasi kerja. Budaya ini sudah berlaku dikalangan akademisi tentang independensi dalam pengajaran, penelitian dan pengabdian serta dengan pemberlakuan otonomi kampus yang lebih menekankan terciptanya tenaga akademisi yang profesional, mandiri dan berprestasi dalam melaksanakan tugasnya.

Berdasarkan empat tipe budaya diatas cukup mengena dalam kaitannya dengan pengaruh budaya terhadap kinerja seorang dosen dapat dilihat dari budaya prestasi atau lebih tepat sebagai bentuk profesionalisme seorang dosen dalam perannya. Istilah profesionalisme dalam dunia kependidikan bukanlah hal yang baru. Profesionalisme itulah sebagian dari aplikasi budaya organisasi secara *person culture* dalam hal ini dapat dilihat dari karakter dosen dalam mengaplikasikan budaya akademis yang sudah disampaikan oleh pihak institusi kampus. Dalam rangka peningkatan culture akademis dan profesionalisme kerja perlu adanya pengelolaan dosen (Sufyarma, 2004:183). antara lain :

- a) Meningkatkan kualitas komitmen dosen terhadap pengembangan ilmu yang sejalan dengan tugas pendidikan dan pengabdian pada masyarakat.
- b) Menumbuhkan budaya akademik yang kondusif untuk meningkatkan aktifitas intelektual.
- c) Mengusahakan pendidikan lanjut dan program pengembangan lain yang sesuai dengan prioritas program studi.
- d) Menata ulang penempatan dosen yang sesuai dengan keahlian yang dimilikinya agar profesionalisme dan efisiensi dapat ditingkatkan.
- e) Melakukan pemutakhiran pengetahuan dosen secara terus menerus dan berkesinambungan.

Perguruan tinggi harus dikelola dengan professional memiliki dua faktor sebagai bentuk penerapan budaya akademis yang kuat yaitu **Profesional personal dan profesional institusional.**

Profesional personal ini memiliki karakteristik antara lain :a) Bangga atas pekerjaannya sebagai dosen dengan komitmen pribadi yang kuat atas kreatifitas. b) Memiliki tanggungjawab yang besar, antisipatif dan penuh inisiatif. c) Ingin selalu mengerjakan pekerjaan dengan tuntas dan ikut terlibat dalam berbagai tugas diluar yang ditugaskan kepadanya. d) Ingin terus belajar untuk meningkatkan kemampuan kerja dan kemampuan melayani. e) Mendengarkan kebutuhan mahasiswa dan dapat bekerja dengan baik dalam tim. f) Dapat dipercaya, jujur, terus terang dan loyal, dan g) Terbuka terhadap kritik yang bersifat konstruktif serta siap untuk meningkatkan dan menyempurnakan dirinya.

Professional institusional. Adapun karakteristik profesional institusional dapat dilihat dalam karakteristik sebagai berikut: a) Perkuliahan berjalan lancar, dinamis dan dialogis. b) Masa studi mahasiswa tidak lama dan sesuai dengan waktu yang telah ditetapkan dan memperoleh indeks prestasi yang tinggi, c) Minat masyarakat yang memasuki perguruan tinggi adalah besar, karena perguruan tinggi yang bersangkutan adalah legitimate dan *credible*, d) Memiliki staf pengajar yang telah lulus studi lanjut (S2 dan S3) dan e) Aktif dalam Pertemuan ilmiah serta produktif dalam karya ilmiah, f) Pengelolaan perguruan tinggi yang memiliki visi yang jauh kedepan, otonom, fleksible serta birokrasi yang singkat dan jelas, g) Program perguruan tinggi, baik akademik maupun administratif harus disusun secara sistematis, sistemik dan berkelanjutan, h) Kampus harus dibanahi secara bersih, hijau dan sejuk., dan i) Alumni perguruan tinggi harus mampu bersaing secara kompetitif, baik secara nasional maupun global.

Mahfud MD (1998:4) antara lain menunjukkan beberapa karakteristik budaya akademis yang berpengaruh terhadap profesionalisme dosen sebagai berikut :

- 1) Bangga atas pekerjaannya sebagai dosen dengan komitmen pribadi yang kuat dan berkualitas.
- 2) Memiliki tanggungjawab yang besar, antisipatif dan penuh inisiatif.
- 3) Ingin selalu mengerjakan pekerjaan dengan tuntas dan ikut terlibat dalam berbagai peran diluar pekerjaannya.

- 4) Ingin terus belajar untuk meningkatkan kemampuan kerja dan kemampuan melayani.
- 5) Mendengar kebutuhan pelanggan dan dapat bekerja dengan baik dalam suatu tim.
- 6) Dapat dipercaya, jujur, terus terang dan loyal.
- 7) Terbuka terhadap kritik yang bersifat konstruktif serta selalu siap untuk meningkatkan dan menyempurnakan dirinya.

KERANGKA ANALISIS RANCANGAN PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan adalah metode kualitatif dengan menggunakan pendekatan etnografi dimana peneliti terlibat langsung dalam dinamika subyek penelitian. Pengumpulan data akan dilakukan melalui *Focus Group Discussion* (FGD). Hal ini dilakukan oleh peneliti dengan dasar bahwa FGD mampu memberikan kemudahan dan peluang bagi peneliti untuk menjalin keterbukaan, kepercayaan, dan memahami persepsi, sikap, serta pengalaman yang dimiliki informan, sehingga memungkinkan peneliti mengumpulkan informasi secara cepat dan konstruktif dari peserta yang memiliki latar belakang berbeda-beda. Di samping itu, dinamika kelompok yang terjadi selama berlangsungnya proses diskusi seringkali memberikan informasi yang penting, menarik, bahkan kadang tidak terduga.

Data yang telah terkumpul selanjutnya akan dianalisis dengan menggunakan analisis *Urgency, Seriousness, dan Growth* (selanjutnya disebut analisis USG) dan analisis *fishbone*. Analisis USG merupakan salah satu analisis untuk menetapkan urutan prioritas masalah dengan metode teknik *scoring*. Proses untuk analisis USG dilaksanakan dengan memperhatikan urgensi dari masalah, keseriusan masalah yang dihadapi, serta kemungkinan berkembangnya masalah tersebut semakin besar. *Fishbone Analysis* digunakan untuk membantu organisasi memecahkan masalah dengan melakukan analisis sebab dan akibat dari suatu keadaan dalam sebuah diagram yang terlihat seperti sebuah tulang ikan.

HASIL PENELITIAN DAN ANALISIS

Analisis Penyebab Rendahnya Produktivitas dan Kualitas Penelitian Serta Publikasi Ilmiah Dosen di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI.

Seperti telah disebutkan pada bagian sebelumnya bahwa untuk membuat rencana tindak lanjut PS Pendidikan Ekonomi dalam rangka penjaminan mutu terkait dengan kualitas dosen dalam mempublikasikan hasil penelitian dan karya ilmiah lainnya, berdasarkan hasil analisis masalah dengan menggunakan analisis *Urgent, Seriously, Growth (USG)* dan *Fishbone Analysis* atau biasa disebut dengan *Fishbone Diagrams, Cause Effect Diagram, atau Ishikawa Daigram*. Analisis USG digunakan untuk melakukan skala prioritas, sedangkan *Fishbone Analysis* digunakan untuk membantu organisasi memecahkan masalah dengan melakukan analisis sebab dan akibat dari suatu keadaan dalam sebuah diagram yang terlihat seperti sebuah tulang ikan.

Berdasarkan delapan penyebab tersebut, selanjutnya dilakukan analisis USG dan hasilnya seperti tampak pada Tabel 4.1 berikut ini.

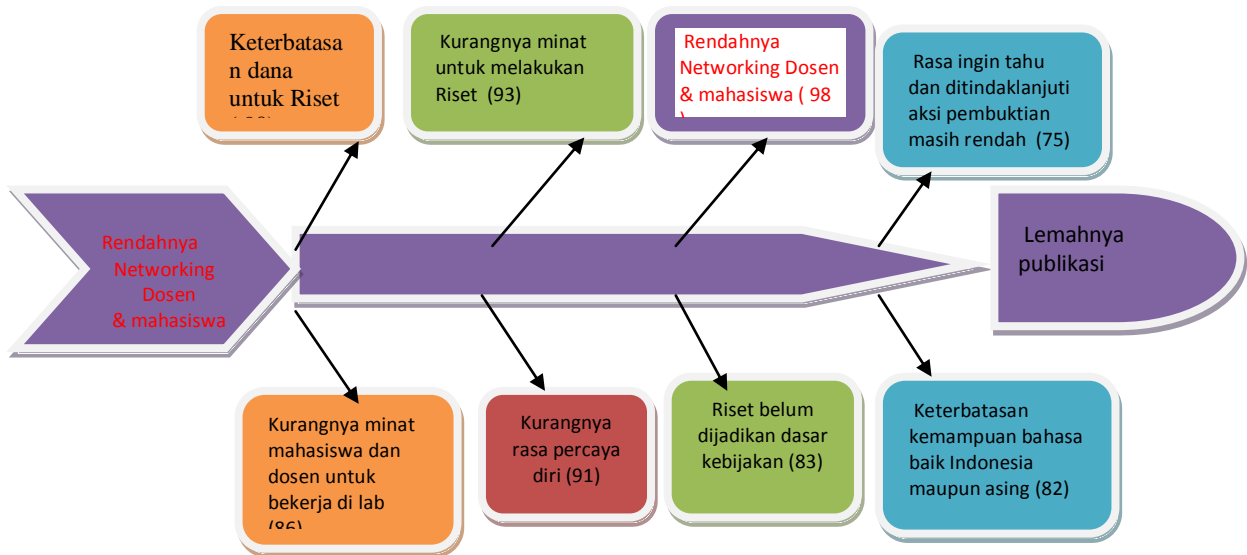
Tabel 4.1 Analisis USG Penyebab Rendahnya Produktivitas dan Kualitas Penelitian Serta Publikasi Ilmiah Dosen di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI

No	MASALAH	U	S	G	TOTAL	Rangking
1	Terbatasnya dana untuk kegiatan riset dan pengembangan.	30	30	30	90	4
2	Kurangnya minat untuk melakukan riset.	30	33	30	93	2
3	Rendahnya networking dosen dan mahasiswa	33	33	32	98	1
4	Rasa ingin tahu dan ditindaklanjuti dengan aksi pembuktian masih rendah.	25	25	25	75	8
5	Kurangnya minat mahasiswa dan dosen untuk bekerja secara rutin di laboratorium atau di lapangan	28	30	28	86	5
6	Kurangnya rasa percaya diri.	31	30	30	91	3
7	Riset belum dijadikan ujung tombak dalam pengambilan keputusan/ kebijakan.	28	30	25	83	6
8	Terbatasnya kemampuan bahasa baik Bahasa Indonesia maupun	27	28	27	82	7

Bahasa Internasional.					
-----------------------	--	--	--	--	--

Sumber : Hasil Pengolahan Data

Berdasarkan hasil analisis USG pada Tabel 4.1, maka diperoleh analisis fishbone seperti pada Gambar 1 berikut ini.



Gambar 1 : Analisis Fishbone Penyebab Rendahnya Produktivitas dan Kualitas Penelitian Serta Publikasi Ilmiah Dosen di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI

Berdasarkan Gambar 1 di atas tampak bahwa permasalahan yang dihadapi oleh dosen PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah rendahnya networking mahasiswa dan dosen dengan skor 98. Kondisi ini seiring dengan pendapat Marhaeni, (2011) bahwa lemahnya budaya penelitian disebabkan oleh keterbatasan akses terhadap jurnal ilmiah yang berkualitas. Penyebab kedua, berkaitan dengan kurangnya minat untuk melakukan riset dengan skor 93. Hal ini dapat dipahami karena berkaitan dengan beban kinerja dosen yang berkonsentrasi pada bidang pengajaran. Kondisi ini mempengaruhi iklim riset yang kurang kondusif. Rendahnya minat riset ini dapat juga dipengaruhi oleh beberapa kebijakan Dikti yang bertentangan dengan semangat menaikkan jumlah publikasi dosen. Di antaranya apa yang dinamakan "batas kepatutan" dalam melaksanakan penelitian yang dinyatakan dalam Pedoman Operasional Penilaian Angka Kredit Kenaikan Jabatan Fungsional Dosen, dikeluarkan Dirjen Dikti, Oktober 2009.

Berdasarkan peraturan Dirjen Dikti tersebut, karya ilmiah yang terbit dalam rentang antara penyerahan berkas penilaian angka kredit dan tanggal SK jabatan akademik tak dapat digunakan untuk kenaikan jabatan berikutnya. Rentang waktu ini bisa lebih dari satu tahun. Tak sulit menemui dosen yang enggan menerbitkan karyanya dalam rentang waktu ini karena nantinya akan dinyatakan "hangus". Jelas kebijakan ini tak senapas dengan instruksi Dirjen Dikti terbaru. Belum lagi, berapa banyak dosen bergelar doktor yang tak punya anak bimbing S-2 dan S-3. Berapa banyak pula ketua jurusan, dekan, dan pejabat akademik lain penentu kebijakan di universitas kita yang tidak punya rekam jejak riset dan publikasi bermutu. Harus diakui fondasi bangunan riset kita masih rapuh, berakibat pada rendahnya publikasi kita. Jalan pintas instruksi Dirjen Dikti perlu dibarengi dengan upaya serius pembangunan fondasi riset yang lebih kokoh agar keberhasilannya lebih berkelanjutan.

Penyebab ketiga rendahnya budaya penelitian di lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah terkait dengan kurangnya rasa percaya diri. Seringkali seorang peneliti dalam hal ini para dosen memiliki kemampuan yang baik dari segi teknik dan metodologi penelitian serta juga kemampuan bahasa. Kendala biaya juga mungkin dapat diatasi dengan bantuan dana dari Ditjen Dikti maupun pihak lainnya. Namun seringkali, apalagi bagi mereka yang baru pertama kali mengikuti konferensi internasional, sering merasa kurang percaya diri untuk berikut serta pada forum konferensi internasional. Peraturan yang ditetapkan oleh Ditjen Dikti saat ini hanya memperkenankan satu peneliti dari satu perguruan tinggi untuk mengikuti satu konferensi internasional yang sama.

Analisis Penyebab Belum Optimalnya Suasana Akademik Yang Kondusif Di Lingkungan Ps Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI Belum Optimal.

Suasana akademik adalah kondisi yang dibangun untuk menumbuhkan-kembangkan semangat dan interaksi akademik antara mahasiswa-dosen-tenaga kependidikan, pakar, dosen tamu, nara sumber, yang mampu mendorong mendorong pengembangan profesionalisme, kebebasan akademik, kebebasan

mimbar akademik serta penghormatan kepada kebenaran dan semangat belajar secara berkelanjutan baik di dalam maupun di luar kelas. Suasana akademik yang baik ditunjukkan dengan perilaku yang mengutamakan kebenaran ilmiah, profesionalisme, kebebasan akademik dan kebebasan mimbar akademik, serta penerapan etika akademik secara konsisten. Suasana akademik harus dapat diamati dalam berbagai kegiatan akademik yang diprakarsai sendiri oleh dosen maupun mahasiswa. Prakarsa tersebut didorong dan difasilitasi oleh institusi berupa program-program yang kongkrit.

Berdasarkan borang program studi yang dikeluarkan Badan Akreditasi Nasional (BAN PT), indikator penciptaan suasana akademik dinilai melalui enam aspek yaitu 1) Kebijakan tentang suasana akademik meliputi (otonomi keilmuan, kebebasan akademik, kebebasan mimbar akademik, 2) Ketersediaan dan jenis prasarana, sarana dan dana yang memungkinkan terciptanya interaksi akademik antara sivitas akademika, 3) Program dan kegiatan di dalam dan di luar proses pembelajaran, yang dilaksanakan baik di dalam maupun di luar kelas, untuk menciptakan suasana akademik yang kondusif (misalnya seminar, simposium, lokakarya, bedah buku, penelitian bersama, pengenalan kehidupan kampus, dan temu dosen-mahasiswa-alumni). 4) Interaksi akademik antara dosen-mahasiswa, antar mahasiswa, serta antar dosen. 5) Pengembangan perilaku kecendekiawanan.

Berdasarkan hasil Focus Group Discussion, bahwa dari keenam indikator yang ada yang memiliki perhatian khusus dalam rangka penjaminan mutu yang akan mewarnai budaya akademik di lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah terkait dengan kebijakan, interaksi akademik dan pengembangan perilaku kecendekiawanan. Kondisi ini diperkuat dengan hasil analisis USG seperti tampak pada tabel 4.2 berikut ini.

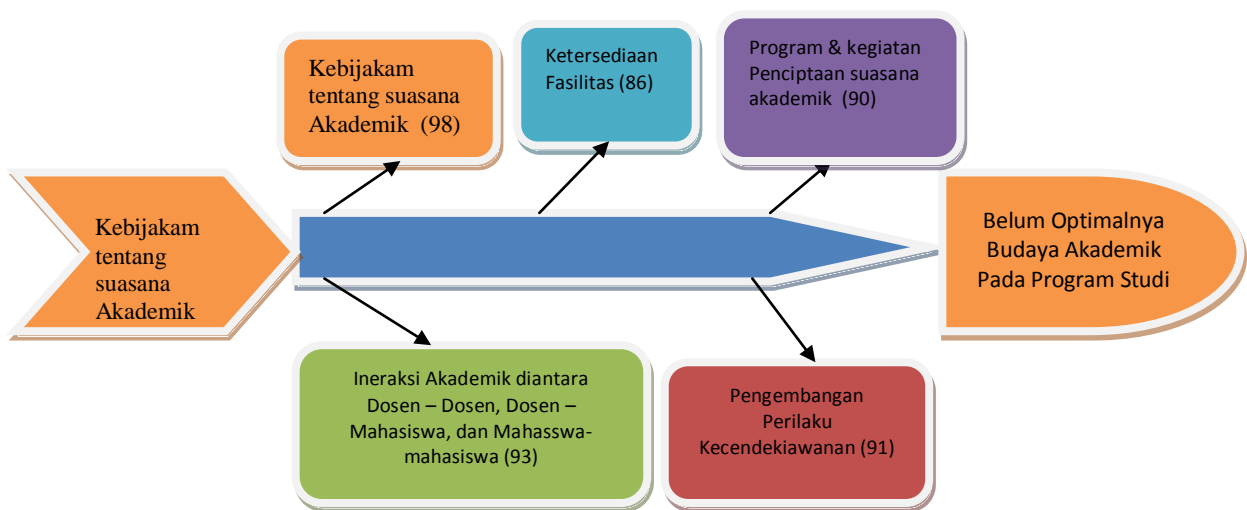
Tabel 4.2 Analisis USG Penyebab Belum optimalnya Budaya Akademik di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI

No	MASALAH	U	S	G	TOTAL	Rank
1	Kebijakan tentang suasana akademik (otonomi keilmuan, kebebasan mimbar akademik)	33	33	32	98	1
2	Ketersediaan Fasilitas	28	30	28	86	5
3	Program dan Kegiatan untuk menciptakan suasana akademik	30	30	30	90	4

	yang kondusif					
4	Interaksi akademik	30	33	30	93	2
5	Pengembangan Perilaku Kecendekiawanan	31	30	30	91	3

Sumber : Hasil Pengolahan data

Berdasarkan hasil analisis USG pada Tabel 4.2, maka diperoleh analisis fishbone seperti pada Gambar 4.2 berikut ini.



Gambar 4.2 : Analisis Fishbone Penyebab Belum Optimalnya Budaya Akademik di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI

KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan uraian pada hasil penelitian dan pembahasan sebelumnya, untuk menjawab permasalahan yang telah teridentifikasi sebelumnya dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Faktor-faktor yang mempengaruhi lemahnya budaya akademik dalam kaitannya dengan Rendahnya Produktivitas dan Kualitas Penelitian serta Publikasi Ilmiah Dosen di Lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah a) rendahnya *networking* mahasiswa dan dosen , b) kurangnya minat untuk melakukan riset, dan c) kurangnya rasa percaya diri para dosen.

2. Faktor yang memengaruhi belum optimalnya suasana skademik yang kondusif di lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI adalah terkait dengan kebijakan, interaksi akademiki dan perilaku kecendekiawanan.
3. Nilai-nilai budaya organisasi yang harus mewarnai lingkungan PS Pendidikan Ekonomi (S2) SPs UPI sejalan dengan nilai dasar yang dijadikan landasan untuk implementasi pencapaian target SPs UPI yaitu profesionalisme, kesejawatan, keterbukaan, kejujuran, dan keterpercayaan, serta keberimbangan.

5.2 Saran

Berdasarkan kesimpulan sebelumnya, maka saran yang dapat diberikan sebagai rencana tindak lanjut adalah sebagai berikut:

- 1) Dalam rangka membangun networking, khususnya dalam rangka meningkatkan akses jurnal baik nasional maupun internasional terdapat pihak yang harus aktif yaitu Para Pengambil Kebijakan / Pejabat dan para pengelola jurnal. Para prngambil keputusan sebaiknya aktif dalam mengkaj sistem yang ada terkait dengan sistem kebijakan Dikti, Mensosialisasi kebijakan, Mengevaluasi proses belajar mengajar, Membuat perencanaan program dan anggaran dalam kondisi ini, Menyediakan fasilitas yang dibutuhkan mahasiswa dan dosen untuk keperluan ini. Untuk para pengelola jurnal sebaiknya meningkatkan intensitas penerbitan, jumlah artikel ilmiah yang dimuat pada setiap terbitan. Di sampin itu para pengelola jurnal senantasa mengembangkan jurnal yang dikelolanya menjadi jurnal on line, Melakukan kerjasama dengan pengelola menjaring reviwer dari luar SPs UPI, seperti UGM, IPB, Undip, Unand, dan Unpad, membuat kajian singkat kemungkinan adanya perubahan pola pengelolaan naskah ilmiah para calon lulusan, Menjalin komunikasi antar pengelola jurnal ilmiah, khususnya diantara pengelola jurnal baik yang ada di lingkungan UPI maupun pengelola jurnal di luar UPI yang diperkirakan memiliki pengalaman yang lebih banyak.

- 2) Dalam rangka meningkatkan penciptaan suasana akademik, rencana tindak lanjut yang dapat dilakukan antara lain sebagai berikut: Para pengelola sebaiknya menekankan pentingnya perkuliahan dengan sistem kredit semester (SKS) pada setiap semester melalui tatap muka perkuliahan, para pengelola sebaiknya memiliki kebijakan-kebijakan berkaitan dengan proses penyusunan tesis, Para pengelola senantiasa menyebarluaskan buku panduan akademik, Adanya kebijakan tentang kebebasan Civitas akademika untuk berkreasi dan berinovasi dalam penelitian dan dilakukan dengan berpedoman pada kode etik dosen dan ketentuan akademik. Interaksi antar civitas akademika sebaiknya tidak terbatas bertatap muka, di dalam perkuliahan melainkan bisa dilakukan melalui dunia maya, yaitu internet dan intranet. Kemitraan antara dosen dan mahasiswa sebaiknya terjalin dalam kerjasama yang terkait dengan kegiatan-kegiatan lain selain perkuliahan, seperti penyelenggaraan seminar-seminar maupun kuliah tamu atau diskusi panel.

DAFTAR PUSTAKA

- Alfin Hikmaturokhman, S.T, *Good University Governance : “Sebuah Pemahaman Awal Mengenai Pengertian dan Bagaimana Seharusnya Implikasinya dalam Penyelenggaraan Perguruan Tinggi”*. <http://sinauonline.50webs.com/Artikel/GoodUniversityGovernance.html>
- Beach, Lee Roy, 1993, *Making The Right Decision Organizational Culture, Vision and Planning*. United States of America : Prentice-Hall Inc.
- Bliss, Wliam G., 1999, *Why is Corporate Important?*. Work force pp 8-9
Koesmono, Pengaruh Budaya Organisasi Terhadap Motivasi
- Bucahanan, David; Huncznski, Andrzej, 1997, *Organizational Behavior an Introductory Text*. Third Edition, Europe : Prentice Hall.
- Cascio, Wayne F, 1995), *Managing Human Resources: Productivity, Quality of worklife, Profits*. Fourth Edition. Singapore : McGraw Hill Inc.
- Dole, Carol and Schroeder, Richard G., 2001, The Impact of Varios Factors on the Personality, Job Satisfaction and Turn Over Intentions of Profesional Accountants. *Managerial Auditing Journal*, Vol. 16 No.4 pp 234-245

- Dwi Rohmadi Mustofa (2011). “Menggugat Biaya Pendidikan”, <http://radar.lampung.co.id/read/opini/39738-menggugat-biaya-pendidikan>
- Gachter, Simon and Falk, Armin, 2000, *Work Motivation, Institutions and Performance*, The Participants of the first Asian Conference on Experimental Business Research at the Hongkong University of Science and Tehnology, Working Paper pp 1-18
- Glaser, Susan R; Zamanou, Sonia and Hacker Kenneth, 1987, Measuring and Interpreting Organizational Culture. *Management Communication Quartely* Vol.1 No.2 pp 173-178.
- Grund, Christian and Sliwka, Dirk, 2001, *The Impact of Wage Increase on Job Satisfaction-Empirical Evidence and Theoretical Implications*, IZA’S Research Area Mobility and Flexibility of Labor Market, Bonn, Germany pp.13-14.
- Herpen, Marco; Praag, Mirjan and Cools, Kees, 2002, *The Effects of Performance Measurement and Compensation on Motivation and Emperical Study*, Conference of The Performance Measurement Association in Boston pp. 1-34
- Hughes, Richard L. Ginnet, Robert C. Curply, Gordon J., 1999, *Leadership Enhancing the Lessons of Experience*, Printed in Singapore : Irwin McGraw- Hill.
- Igalens J. Roussell, 1999, A Study of The Relationship between Compensation Package, Work Motivation and Job Satisfaction, *Journal of Organizational Behavior*, No.20 pp 1003-1025.
- Kementerian Pendidikan Nasional. (31 Maret 2010) *Amar, Implikasi, dan Solusi Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 11-14-21-126-136/PUU-VII/2009*
- Kementerian Pendidikan Nasional. (2011) *Kepemerintahan yang Baik (Bahan Pembelajaran Diklat Prajabatan Golongan III, Edisi Ketiga Cetakan Pertama 2011)*. Depok: Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan.
- Kinman, Gail and Kinman, Russell, 2001, The role of Motivation to Learn in Management Education. *Journal of Workplace Learning*, Vol 3 No. 4 pp. 132-149.
- Kotter, Jhon P. and Heskett, James L., 1992, *Corporate Culture and Performance*, New York: The Free Press, A Division of Mac Millan, Inc.
- Kreitner, Robert, Kinicki, Angelo, 1995, *Organizational Behavior*, Third Edition, Printed in The United State of America: Richard D. Irwin Inc.

- Locke E.A., 1983, *The Nature and Causes of Job Satisfaction in Dunnette, M.D.* (Ed), Hand Book Of Industrial Psychology, New York : John Wiley & Sons.
- Molenaar, Keith, 2002, *Corpoarte Culture, a Study of Firm With Outstanding Consideration Safety* . Profesional Safety pp 18-27
- Ridwan Idrus (2010). “APBN Pendidikan dan Mahalnya Biaya Pendidikan”. *Lentera Pendidikan Vol 13 No 1 Juni 2011*.
- Rifa Nadia (2011). “Biaya Kuliah Meroket”. <http://kampus.okezone.com/read/2011/03/15/373/435220/biaya-kuliah-meroket>.
- Testa, Mark R., 1999, Satisfaction with Organizational Vision, Job Satisfaction and Service Efforts: an Empirical Investigation. *Leadership & Organization Development Journal*. Vol 20 No.3 pp. 154-161.
- Waldman, David A., 1994, The Contribution of Total Anality Management to aTheory of Work performance, *Academy of Management Review*, Vol 19 No.3, pp 210-536.
- Werther, William B Davis Keth, 1996, *Human Resaource and Personal Management, Fifth Edition*. Printed in The United States of America : McGraw Hill, Inc.

KONTRIBUSI STUDI BAHASA BAGI PENINGKATAN KUALITAS KOMUNIKASI EDUKATIF

Syihabuddin

Guru Besar Penerjemahan, Program Studi Linguistik SPs UPI

Abstrak

Berbagai persoalan dan tantangan di bidang pendidikan perlu direspon dengan teori dan metode pembelajaran yang lengkap dan kokoh. Kelengkapan dan kekokohan itu perlu dibangun dengan pendekatan yang melibatkan disiplin ilmu lain, yang dalam konteks ini adalah disiplin ilmu bahasa atau linguistik. Tiga hasil penelitian transdisipliner yang disajikan dalam makalah ini menunjukkan bahwa komunikasi edukatif yang dapat membuahkan respon warna afektif yang positif dari siswa adalah yang dibangun dengan strategi bertutur yang santun, berlandaskan pada *personal values* yang relatif sama, dan adanya pembagian *power* yang proporsional antara guru dan siswa. Hasil-hasil penelitian semacam itu perlu didiskusikan secara terpusat di antara para peneliti sejenis sebagai proses abstraksi menuju teori atau model yang sah sehingga dapat diaplikasikan dalam kegiatan pembelajaran di kelas.

Kata Kunci: *Studi Bahasa, Komunikasi Edukatif, Abstraksi Temuan*

A. Pengantar

Buah merupakan bagian dari tanaman yang menjadi tujuan utama manusia, di samping keindahan, keteduhan, dan manfaat lain yang ada padanya. Maka pada umumnya manusia terkonsentrasi pada buahnya. Mereka lupa pada jasa yang diberikan oleh daun, ranting, dahan, dan batang, apalagi terhadap akar yang tidak terlihat. Hal ini terjadi juga dalam bidang ilmu pengetahuan yang diibaratkan sebuah pohon. Manusia lebih banyak berkiprah di ilmu ekonomi dan bisnis yang merupakan buah dari pohon ilmu pengetahuan, atau menekuni teknologi yang akan mempermudah dan melancarkan kehidupan daripada berkiprah dalam ilmu-ilmu akar seperti bahasa. Sebagian orang lupa bahwa pohon itu dapat saja mati jika akarnya tidak diperhatikan.

Namun, ada juga ahli yang sangat memperhatikan akar, sehingga dia menggali dan memeriksa akar hingga ke dalam. Dia asyik meneliti bidang

ilmunya secara monodisiplin sehingga tidak pernah bertemu dengan ahli lain. Maka ilmu yang dikembangkannya itu tidak dikenal orang lain. Di Indonesia, sejauh pengalaman penulis, hal ini pernah dialami linguistik pada tahun 80-an hingga tahun 2000. Selama tiga dekade itu pemerintah, dalam hal ini Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Kemendiknas, sangat jarang mendanai proposal penelitian di bidang bahasa yang diajukan perguruan tinggi. Mungkin karena minimnya perhatian birokrat akan pentingnya akar ilmu pengetahuan, atau karena bidang kajian yang ditawarkan tidak dikenal, atau kontribusinya terhadap ilmu lain sangat minim.

Berangkat dari kenyataan itulah, penulis berpandangan bahwa di samping linguistik itu dikembangkan sedalam-dalamnya, tetapi ia tetap harus memberi manfaat kepada orang lain, kepada masyarakat banyak; ilmu harus memberikan kontribusi kepada ilmu lain; kejayaan sebuah ilmu tergantung pada seberapa besar kontribusinya bagi ilmu lain. Bidang-bidang ilmu yang ada, yang serumpun, bahkan yang tidak serumpun perlu berinteraksi dan saling menguatkan dalam menghadapi tantangan zaman yang semakin kompleks. Maka dalam konteks inilah, penulis mendorong mahasiswa S2 dan S3, khususnya di Program Studi Linguistik dan Prodi Bahasa Indonesia, agar melakukan penelitian dengan pendekatan transdisipliner. Penelitian mereka diarahkan untuk memperkokoh disiplin ilmu pendidikan. Hal ini sejalan dengan strategi *cross fertilization* yang diterapkan dalam pengembangan Program Studi di UPI. Maka berikut ini disajikan hasil-hasil penelitian di bidang linguistik yang diarahkan bagi pemuliaan ilmu pendidikan. Kemudian uraian tersebut dipungkas dengan menyajikan beberapa strategi pemanfaatan hasil penelitian agar melahirkan *novelty*.

B. Reviu Hasil Penelitian

Berikut disajikan beberapa hasil penelitian yang dilakukan dengan pendekatan transdisipliner antara linguistik dan pendidikan.

1. Yang Santun, Yang Direspon

Jenis tuturan apakah yang digunakan guru dalam interaksi dengan siswa di ruang kelas? Bagaimana respon siswa terhadap jenis tuturan tersebut? Apakah siswa menerimanya, ataukah menolaknya? Sehubungan dengan pertanyaan ini, Sumarti (2015) mengkaji jenis tindak tutur direktif yang dilakukan guru di depan kelas. Dia juga mencermati respons psikologis atau emosional yang diberikan siswa terhadap tuturan itu. Oleh Yusuf (2015), respon demikian disejajarkan dengan istilah warna afektif.

Penelitian tentang penggunaan bahasa dalam kegiatan pembelajaran sangatlah penting karena bahasa tersebut akan berdampak terhadap emosi peserta didik atau pada warna afektif mereka yang pada gilirannya akan memengaruhi perilakunya sehingga dapat mengganggu atau mendukung proses pembelajaran (Zhang, 2007). Secara spesifik, penelitian ini melanjutkan penelitian yang telah dilakukan Zhang. Namun, dalam penelitian ini Sumarti memilah respon afektif ke dalam respon afektif positif dan respon afektif negatif.

Untuk memahami persoalan tersebut peneliti merujuk teori tentang tindak tutur direktif dari beberapa ahli pragmatik, di antaranya dari Brown dan Levinson (1987) yang mengemukakan adanya empat kemungkinan strategi tindak tutur, yaitu strategi langsung, strategi kesantunan positif, strategi kesantunan negatif, dan strategi tidak langsung. Sementara itu Flor dan Esther (2005) membagi strategi tindak tutur menyarankan ke dalam tipe *direct*, *indirect*, dan bentuk konvensional.

Di samping itu dirujuk pula teori tentang warna afektif dari Yusuf (2015, hlm. 115) yang menegaskan bahwa warna afektif merupakan perasaan tertentu yang dialami seseorang pada saat menghadapi atau menghayati sesuatu, misalnya perasaan senang, bahagia, terkejut, benci, dan marah. Istilah ini sejalan dengan emosi. Teori-teori tersebut dapat dirujuk di dalam disertasi Sumarti (2015).

Setelah mengumpulkan dan menganalisis data serta mendiskusikan berbagai temuan, peneliti menyimpulkan bahwa fungsi komunikasi dalam tindak tutur direktif guru terdiri atas memerintah, meminta, melarang, menyarankan, menanya, dan mengajak. Tindak tutur direktif ini direalisasikan dengan strategi langsung dan tidak langsung.

Adapun tuturan direktif guru yang direspon secara positif oleh siswa ialah (a) tuturan yang disampaikan secara langsung, (b) tuturan yang mengandung unsur pujian, (c) tuturan yang menggunakan sapaan penanda sayang dan nama, (d) tuturan yang menghindari penggunaan kata *saya* dan *kamu*, (e) tuturan yang melibatkan penutur dan mitra tutur dalam kegiatan, (f) tuturan yang menggunakan penanda permintaan halus, (g) tuturan yang mengandung lelucon, (h) tuturan yang mempertimbangkan keinginan mitra tutur, (i) tuturan yang mengupayakan kesepakatan, dan (j) tuturan tidak langsung. Sementara itu, tindak tutur yang direspon secara negatif oleh siswa ialah tuturan yang (a) tidak langsung mengandung ironi, (b) menyapa dengan kata seru, (c) membandingkan, dan (d) mengandung unsur celaan.

Hasil penelitian di atas menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran yang sukses ialah yang ditunjang oleh kemampuan guru dalam berkomunikasi secara santun. Tuturan guru yang santun akan direspon secara positif oleh siswa. Kemampuan bertutur santun diperlukan guna memenuhi kebutuhan defisiensi siswa, yang dijelaskan Slavin (2011) sebagai kebutuhan fisiologi, keselamatan, cinta, dan harga diri sebagai kebutuhan dasar yang harus terpuaskan terlebih dahulu sebelum kebutuhan pertumbuhan.

Namun, hasil penelitian di atas kurang sejalan dengan temuan Azhariah (2014) yang meneliti strategi kesantunan tindak tutur meminta guru laki-laki dan perempuan dalam interaksi belajar dan mengajar di kelas. Dia menyimpulkan bahwa guru laki-laki lebih banyak menggunakan strategi tindak tutur imperatif, yaitu tindak tutur meminta secara langsung, tanpa basa-basi, daripada guru perempuan. Guru laki-laki lebih menunjukkan otoritasnya sebagai instruktur belajar-mengajar di kelas, sedangkan guru perempuan lebih banyak menggunakan strategi tindak tutur meminta dengan menggunakan isyarat atau menyampaikan maksud secara tidak langsung. Guru perempuan lebih banyak menggunakan strategi tidak langsung dibanding guru laki-laki, sedangkan guru laki-laki lebih banyak menggunakan strategi langsung, kesantunan positif, dan kesantunan negatif dibanding guru perempuan.

Jika tindak tutur tersebut dikaitkan dengan respon siswa, maka dapat disimpulkan bahwa siswa lebih menyukai tindak tutur meminta guru perempuan dibanding tindak tutur meminta guru laki-laki. Artinya, para siswa lebih menyukai strategi tidak langsung, misalnya yang menggunakan isyarat daripada strategi imperatif dan langsung.

Mengapa guru laki-laki lebih banyak menggunakan tuturan langsung daripada guru perempuan? Mengapa anak SD lebih suka menerima tuturan secara tidak langsung daripada tuturan langsung? Hal ini berbeda dengan siswa SMP yang lebih menyukai tuturan langsung. Perbedaan ini dapat disebabkan oleh beberapa faktor di antaranya usia, jenis kelamin guru yang mengajar, latar belakang budaya, dan lingkungan keluarga. Pada umumnya anak-anak usia SD masih ingin diperlakukan dengan tutur kata yang lembut, halus, dan tidak langsung sebagaimana yang biasa mereka terima dari ibu atau anggota keluarganya. Karena itu, mereka lebih menyukai guru perempuan. Hal ini berbeda dengan anak usia SMP yang mulai mandiri dan tidak membedakan antara guru laki-laki dan guru perempuan. Dia mulai dapat menerima berbagai jenis tuturan dari lingkungannya.

Di samping itu ada pula keluarga yang membiasakan tutur kata yang halus dan lembut di lingkungan keluarganya, sehingga tatkala anak yang dibesarkan dalam keluarga itu mendengar tuturan orang lain yang agak keras, yang disampaikan secara langsung, atau tuturan yang tegas dianggap tidak baik sehingga tidak disukai. Hal ini terjadi pula pada keluarga yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda.

Namun, prinsip utama dalam bertutur ialah adanya ketulusan, kesantunan, dan kejujuran penutur terhadap mitra tutur dengan memperhatikan usia, jenis kelamin, latar belakang budaya, dan konteks pembicaraan. Yang jelas, tuturan yang santun itulah yang akan direspon positif oleh orang lain.

2. *Personal Values*: Kunci Komunikasi Guru-Murid

Paparan di atas menegaskan pentingnya pertimbangan latar belakang budaya tatkala guru berinteraksi dengan siswa di sekolah. Di samping itu penting juga untuk memahami nilai-nilai yang dianut mitra tutur. Komunikasi antara guru dan murid tidak akan berjalan dengan baik dan lancar tatkala keduanya merujuk nilai yang berbeda. Boleh jadi, strategi tindak tutur yang digunakan itu sudah tepat, santun, dan lugas, tetapi mungkin mitra tutur menggunakan nilai yang berbeda. Fenomena ini tampak pada penelitian yang dilakukan Agustina (2013). Dia mengkaji *personal values* guru dan siswa dalam realisasi tindak tutur meminta guru dan respon siswa. Di samping menggunakan teori-teori pragmatik, Agustina juga menggunakan teori mengenai *personal values* dari D'Andrade (2008, hlm.58-59) yang meneliti aktualisasi *personal values* di Amerika, Jepang, dan Vietnam. Penelitiannya menyimpulkan 10 jenis *personal values*, yaitu *benevolence*, *self-direction*, *universalisme*, *security*, *conformity*, *achievement*, *hedonisme*, *stimulation*, *tradition*, dan *power*. Masing-masing nilai tersebut dijabarkan ke dalam nilai yang lebih operasional. Sebagai contoh, nilai *self direction* dijabarkan ke dalam nilai kreativitas, kebebasan, kemandirian, dan kemelitan. Sementara itu nilai *universalisme* dijabarkan ke dalam nilai *broad-minded* (menerima orang lain sebagaimana adanya), kebijakan, persamaan, dan perdamaian.

Dari analisis data disimpulkan bahwa terdapat delapan strategi yang digunakan guru dalam tindak tutur meminta terhadap siswa. Namun, strategi yang dominan ialah strategi bertutur dengan menyindir atau berisyarat (*hints*), strategi imperatif, dan strategi yang mempertimbangkan tuntutan mitra tutur. Strategi *hints* menunjukkan permintaan tidak langsung dan tersirat pada tuturan berupa pernyataan atau pertanyaan yang menggunakan aspek keberalasan dan aspek kejelasan. Strategi lain yang juga banyak digunakan oleh guru adalah strategi memerintah dan memberi tugas.

Respon siswa terhadap tindak tutur meminta guru didominasi oleh respon yang menunjukkan penolakan atau rasa tidak suka. Pada respon ini siswa lebih

banyak merealisasikannya melalui tuturan tidak langsung sebagai upaya memperhalus penolakan atau respon negatif.

Disimpulkan pula bahwa jenis tindak tutur *hints* guru direspon oleh siswa dengan penolakan atau ketidaksukaan. Para siswa tidak mau disindir atau disuruh mengubah perilaku dengan cara isyarat atau ditunjuk pada sesuatu yang tidak disukai guru. Hal ini terjadi karena perbedaan *personal values* yang dipersepsi oleh guru dan siswa. Persamaan dan perbedaan ini sangat dipengaruhi oleh strategi tindak tutur yang digunakan serta kesesuaian konteks yang melatarbelakanginya.

Pemilihan strategi tindak tutur oleh guru berkaitan erat dengan tingkat keberhasilan tuturan untuk mendapatkan respon positif dari siswa. Pemilihan strategi ditentukan oleh konteks pembicaraan dan kemampuan penutur untuk mengakomodasi persamaan persepsi terhadap *personal values*. Sebagai contoh, jika guru merujuk nilai *power* dalam bertutur, sedang siswa merujuk pada nilai kreatifitas untuk tindakan yang dilakukannya, maka terjadilah kegagalan komunikasi karena siswa tidak mau merespon tuturan guru.

Dengan demikian dapatlah ditegaskan bahwa tuturan guru yang disukai dan diterima siswa ialah yang merujuk pada *personal values* yang relatif sama.

3. Guru BK yang Berkuasa

Tuturan yang disampaikan dengan strategi yang tepat, yang sesuai dengan konteks, yang santun, dan yang merujuk pada nilai individual yang relatif sama antara guru dan siswa berlaku pula bagi guru dan tenaga kependidikan yang ada di lingkungan sekolah, termasuk bagi guru Bimbingan Konseling (BK). Untuk lebih mengetahui bagaimana tindak tutur guru BK dengan siswa dalam kegiatan layanan bimbingan dan konseling, berikut disajikan penelitian yang dilakukan Haryati (2014) di sebuah SMP di Subang, Jawa Barat.

Dia mengkaji makna interpersonal yang difokuskan pada realisasi fungsi tutur dan tipikalitasnya antara guru BK dan siswa dalam kegiatan layanan bimbingan dan konseling. Data diperoleh dengan merekam percakapan antara guru BK dengan siswa yang mengalami kesulitan dalam berperilaku. Dari hasil

analisis data disimpulkan bahwa secara umum guru BK lebih banyak menghasilkan fungsi tutur dibanding siswa. Artinya, guru BK menggunakan kesempatan berbicara yang lebih banyak daripada siswa. Selain jumlah tuturan yang lebih produktif, guru BK juga merupakan partisipan yang lebih banyak melakukan tindakan inisiasi. Percakapan lebih banyak dimulai oleh GBK. Sebaliknya, siswa lebih banyak merealisasikan fungsi tutur respons, karena siswa lebih banyak berperan sebagai pemberi tanggapan atas tuturan GBK. Keadaan ini tidak sejalan dengan tujuan guru BK yang ingin mengetahui dan memahami kesulitan yang dialami siswa, yang semestinya memberikan kesempatan yang luas kepada siswa untuk mengungkapkan masalahnya.

Dalam penelitian tersebut juga ditemukan bahwa fungsi tutur yang paling banyak muncul dalam layanan BK dalam penanganan masalah siswa adalah fungsi tutur bertanya. Sebaliknya, dalam topik bimbingan karier, fungsi tutur yang paling banyak muncul adalah fungsi tutur bertanya yang direalisasikan oleh siswa. Hasil analisis data juga menunjukkan bahwa jumlah fungsi tutur proposisi, yaitu pernyataan dan pertanyaan, lebih banyak daripada fungsi tutur proposal, yaitu menawarkan dan memerintah. Jadi, interaksi dalam kegiatan layanan bimbingan karir didominasi oleh pertukaran informasi.

Temuan lain yang cukup menarik ialah bahwa dalam konteks layanan BK dengan topik penanganan masalah pelanggaran siswa tercermin adanya keengganan siswa untuk memulai pembicaraan. Hal ini tercermin dari sangat minimnya inisiasi yang dilakukan oleh mereka. Siswa cenderung memainkan peranannya sebagai penanggap atas tuturan guru BK. Dalam topik layanan penanganan masalah pelanggaran, respons siswa terealisasi dalam tuturan yang singkat. Siswa lebih banyak mengekspresikan responsnya dalam klausa elipsik seperti 'Ya' dan 'Tidak', sehingga guru BK kurang mampu mendapatkan informasi tentang apa yang dirasakan siswa, serta kurang terekplorasi apa yang ada dalam benak siswa. Hal di atas terjadi karena beberapa faktor berikut.

Pertama, adanya hubungan interpersonal guru-siswa yang diwarnai hubungan *power* yang kuat. Hal ini teridentifikasi lewat kesempatan berbicara

guru yang lebih lama seperti ditunjukkan oleh pemakaian kalimat yang panjang, durasi waktu yang lama, dan jumlah tuturan yang banyak.

Kedua, adanya perebutan kekuasaan dalam interaksi guru-murid sebagaimana tercermin pada respons negatif siswa terhadap tuturan guru, pada penggunaan kata-kata informal, dan pada pemakaian ungkapan yang lugas dan pilihan kata yang tegas. Pada gilirannya perebutan kekuasaan ini berdampak pada rendahnya frekuensi hubungan komunikasi antara guru dan siswa. Dia akan berupaya agar tidak terlibat dalam hubungan dengan guru BK. Gejala perebutan kekuasaan yang ditandai dengan upaya siswa untuk menarik diri dari keterlibatan dengan guru hanya terjadi di awal-awal pertemuan. Setelah kedua pihak guru memberikan sebagian kekuasaannya, siswa pun mulai menjalin kontak yang relatif sering, walaupun pembagian itu tidak bersifat resiprokal.

Ketiga, perebutan kekuasaan sangat tergantung pada keterampilan guru BK dan adanya pola hubungan guru murid yang membaik seiring dengan perjalanan waktu. Perubahan tersebut dapat memunculkan perubahan konstelasi hubungan sosial guru-siswa. Siswa akan bisa lebih berani untuk melakukan inisiatif untuk berinteraksi agar dapat mengungkapkan apa yang ada dalam benaknya.

Kesimpulan di atas menggambarkan betapa besarnya kekuasaan yang dimiliki para guru, termasuk guru BK, sehingga membuat para siswa menarik diri dari interaksi yang intensif dengan guru. Jika keadaan ini terjadi secara berkesinambungan, hilanglah komunikasi edukatif yang semestinya tercipta dalam kegiatan pendidikan, padahal komunikasi tersebut merupakan substansi proses pendidikan.

C. *Serendipity Effect* bagi Penelitian yang Tanggung

Empat hasil penelitian di atas menggunakan pendekatan kualitatif. Penggunaan pendekatan ini oleh keempat mahasiswa tersebut memperlihatkan kemajuan, sekurang-kurangnya hal itu terlihat dari terjawabnya pertanyaan dan rasa penasaran para peneliti mengenai rendahnya respon siswa terhadap tindak tutur guru. Mengapa mereka tidak mau mematuhi saran, arahan, dan perintah guru? Jawabannya ialah karena karena tuturan yang digunakan guru keliru. Tuturan guru ditolak oleh siswa. Para siswa tidak menyukai bentuk tuturan guru. Lalu,

bagaimana strategi bertutur yang benar? Arahan dan saran seperti apakah yang akan direspon secara positif oleh siswa? Bentuk-bentuk tuturan apakah yang disukai mereka?

Pertanyaan-pertanyaan tersebut belum dapat dijawab oleh keempat penelitian di atas secara memadai. Penelitian itu belum diabstraksi sebagai sebuah teori, atau konsep, atau sebuah model komunikasi edukatif yang sah, sehingga dapat dijabarkan ke dalam senarai strategi komunikasi yang dapat diterapkan di kelas. Artinya, ketiga penelitian di atas masih tanggung. Lalu, bagaimana mengatasinya. Berikut beberapa pikiran yang dapat ditawarkan untuk mengatasi hasil penelitian tesis atau disertasi yang belum tuntas.

Pertama, perlu dilakukan diskusi terpumpun di kalangan para alumni yang melakukan penelitian dengan fokus kajian yang serumpun atau relatif sama, misalnya tentang analisis wacana di kelas. Melalui diskusi ini diharapkan sejumlah temuan yang memiliki kecenderungan yang sama dapat diintegrasikan sehingga saling menguatkan dalam membentuk sebuah konsep baru. Inilah salah satu fungsi utama penelitian, yaitu *manifest function* yang diarahkan pada pengembangan ilmu dan perumusan landasan dalam pengambilan kebijakan, dan menjawab rasa ingin tahu. Dan kebaruan (*novelty*) merupakan indikator utama penelitian yang dilakukan oleh kandidat doktor sebagaimana dijelaskan dalam Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia yang menegaskan bahwa seorang doktor harus mampu mengembangkan pengetahuan, teknologi, dan/atau seni *baru* dalam bidang keilmuannya atau praktek profesionalnya melalui riset, hingga menghasilkan karya kreatif, original, dan teruji.

Mungkin pula diskusi terpumpun tersebut dapat mengidentifikasi kekurangan atau kelemahan dari sebuah konsep yang akan dibangun, sehingga diskusi merekomendasikan perlunya kontribusi disiplin ilmu lain untuk mengokohkan teori atau konsep baru.

Diskusi itu juga merupakan wahana untuk belanja gagasan, masukan, dan kritik dari teman sejawat, yang kemudian disusun dalam sebuah artikel ilmiah untuk dipublikasikan kepada masyarakat akademik. Kebenaran yang berhasil

diungkapkan jangan dibiarkan sebagai kebenaran semata tetapi perlu ditulis dan dipublikasikan. Delamont dkk. (2004, hlm. 121) mengemukakan dua kaidah utama bagi seorang mahasiswa pasca, yaitu (1) *Write early and write often*, dan (2) *Don't get it right, get it written*. Semakin sering menulis, semakin banyak beroleh kemudahan. Jika menulis setiap hari, maka menulis menjadi kebiasaan.

Kedua, perlunya penerapan pendekatan multi, inter, dan transdisipliner sebagaimana ditegaskan dalam Perpres di atas. Pada Jenjang Kualifikasi 9 bagian kedua ditegaskan, seorang lulusan mampu memecahkan masalah ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni di dalam bidang keilmuannya melalui pendekatan inter, multi, dan transdisipliner. Pendekatan ini perlu diterapkan untuk menelaah konsep atau teori baru dari berbagai sudut pandang.

Ketiga, peneliti perlu memiliki kesadaran akan pentingnya efek serendipitas. Dalam pandangan Wiradi (1987, hlm. 65-73), penelitian di Indonesia kurang mampu melahirkan teori atau konsep baru karena kurangnya kesadaran akan pentingnya efek serendipitas (ditemukannya hal-hal yang bukan merupakan tujuan utama). Kehadiran efek ini dapat diidentifikasi dari beberapa indikator di antaranya adanya keganjilan data atau temuan, adanya penolakan hipotesis, dan munculnya anomali data atau fenomena.

Keempat, menurut Wiradi (1987), penelitian di Indonesia didominasi pendekatan kuantitatif, padahal pendekatan kualitatif lebih berpeluang untuk melahirkan efek serendipitas. Pemanfaatan pendekatan ini perlu didukung pemahaman yang benar mengenai perbedaan yang hakiki antara kualitatif dan kuantitatif.

Kelima, kepiawaian dalam merumuskan konsep atau teori baru dalam istilah yang menarik. Ketika Clifford Geertz Wiradi (1987) dan rekan-rekannya meneliti Program Pembangunan Ekonomi dan Politik di Indonesia, efek serendipinya ialah lahirnya teori Involusi Pertanian yang mendorong para ilmuwan untuk mendiskusikannya secara luas.

D. PENUTUP

Sebenarnya ilmu itu merupakan piranti yang digunakan manusia agar dapat menjalankan kehidupan di alam dunia ini dengan baik. Piranti itu disimpan oleh Tuhan pada alam semesta, termasuk pada diri manusia. Jika cara pandang ini yang digunakan, maka kegiatan penelitian tiada lain hanyalah upaya mengidentifikasi, menjelaskan, dan merumuskan teori, konsep, dan ilmu tuhan yang disimpan dalam hamparan alam semesta. Maka cara memperoleh ilmu adalah dengan meminta kepada pemilik-Nya ditambah dengan upaya penelitian yang sungguh-sungguh, rendah hati, dan tulus.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Agustina, A.D. (2013). *Tindak Tutur Meminta dan Personal Values: Kajian Pragmatik tentang Personal values Guru dan Siswa dalam Realisasi Tindak Tutur Meminta Guru dan Respon Siswa*. Tesis. Bandung: SPs UPI.
- Azhariah, S.F. (2014). *Strategi Kesantunan pada Tindak Tutur Meminta Guru Laki-Laki dan Perempuan dalam Kegiatan Belajar-Mengajar: Analisis Pragmatik di Kelas Bahasa Inggris pada Salah Satu Sekolah Dasar Swasta di Bandung*. Tesis. Bandung: SPs UPI.
- Brown, P dan S. Levinson. 1987. *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- D'Andrade, R. (2008). *A Study of Personal and Cultural Values: American, Japanese, and Vietnamese*. New York: Palgrave Macmillan.
- Delamont, S., Atkinson, P., and Parry, O. (2004). *Supervising the Doctorate: A guide to success*. England: Open University Press.
- Flor, M.A. and Esther, U. (2005). *Speech Act Performance: Theoretical, Empirical, and Methodological Issue*. USA: John Benjamins Publishing Company.
- Haryati, S. (2014). *Realisasi Makna Interpersonal antara Guru BK dan Siswa dalam Kegiatan Layanan Bimbingan dan Konseling*. Tesis. Bandung: SPs UPI.
- Slavin, R.E. (2012). *Educational Psychology: Theory And Practice*. Tenth edition. New Jersey: Pearson Education Inc.

- Sumarti. (2015). *Strategi Tindak Tutur Direktif Guru dan Respons Warna Afektif Siswa: Kajian Pragmatik dan Implikasinya terhadap Pembelajaran Bahasa Indonesia di SMP Bandar Lampung*. Tesis. Bandung: SPs UPI.
- Wiradi, G. (1987). "Pentingna Serendipitas di dalam Penelitian". *Jurnal Kritis*. No.3 Tahun I, hlm. 65-73. Universitas Kristen Satyawacana Salatiga.
- Yusuf, L.N.S. (2005). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: PT.Remaja Rosdakarya.
- Zhang, Q. (2007). "Teacher Reques Politness: Effects on Student Positive Emotions and Compliance Intention. *Jurnal: Human Communication*. A Publication of the Pasific and Asiaa Communication Assosiation. Vol.14, No. 4, hlm. 347-356. (online) diakses dari <http://www.uab.edu//communication>.

PARADIGMA PENINGKATAN MUTU PROGRAM STUDI ILMU KEOLAHRAGAAN UNTUK MEWUDUDKAN DAYA SAING BANGSA DALAM PRESTASI OLAHRAGA DI DUNIA INTERNASIONAL*)

Oleh
Dimiyati)**

Abstrak

Dewasa ini prestasi olahraga Indonesia di dunia internasional mengalami penurunan yang cukup drastis. Hal itu tercermin baik di level Asia Tenggara, Asia, apalagi tingkat dunia. Sudah menjadi teori bahwa mutu perguruan tinggi khususnya dan mutu pendidikan pada umumnya memiliki peran sentral dan berkorelasi positif dalam menunjang kemajuan bangsa dalam bidang apa pun termasuk olahraga. Program studi Ilmu Keolahragaan yang berada di Program Pascasarjana universitas eks-IKIP memiliki tanggung jawab dan peran strategis untuk mengembangkan dan mewujudkan daya saing bangsa dalam prestasi olahraga di tingkat internasional. Banyak indikator bahwa peran itu dalam tataran implementasi belum dapat diwujudkan. Agar peran itu dapat terwujud Prodi Ilmu Keolahragaan harus bermutu. Makna mutu itu diantaranya lulusan Prodi Ilmu Keolahragaan banyak terlibat dalam proses pembinaan olahraga nasional dan berhasil membantu meningkatkan prestasi olahraga nasional di level internasional. Paradigma peningkatan mutu yang bisa ditawarkan agar Prodi Ilmu Keolahragaan dapat mendukung dan mewujudkan daya saing bangsa dalam prestasi olahraga di dunia internasional diantaranya harus memenuhi beberapa syarat, yaitu: memiliki wawasan akademik, paradigma akademik, kualitas SDM dosen, dan pembenahan kurikulum.

Kata Kunci: paradigma, mutu, program studi, prestasi olahraga

PENDAHULUAN

Dewasa ini prestasi olahraga Indonesia di dunia internasional mengalami penurunan yang cukup drastis. Menurunnya prestasi itu tercermin baik di level Asia Tenggara, Asia, apalagi tingkat dunia. Padahal pada dekade tahun 80-an hingga awal 90-an di level Asia Tenggara prestasi olahraga bangsa kita selalu menjadi juara umum. Bahkan di level Asia pada *Asian Games* 1962 prestasi olahraga Indonesia sangat membanggakan, yaitu nomor 2 di bawah Jepang. Seiring dengan perjalanan waktu, prestasi olahraga Indonesia mengalami penurunan, seperti pada *SEA Games* terakhir tahun 2015 di Singapura, prestasi Indonesia diposisi kelima berada di bawah Thailand, Singapura, Vietnam, dan

Malaysia. Ini merupakan prestasi terburuk dalam sejarah keikutsertaan Indonesia di ajang *SEA Games*. Begitu juga di level Asia, seperti tercermin di *Asian Games* ke-18 tahun 2014 di Incheon Korea Selatan kontingen Indonesia hanya mampu berada di posisi ke-17 juga kalah dari sesama negara Asia Tenggara, seperti, Thailand yang berada di urutan ke-5. Begitu juga dengan dua negara serumpun, Malaysia di posisi ke-14 dan Singapura pada urutan ke-15.

Disisi lain menurunnya prestasi cabang olahraga bulu tangkis dan sepakbola dipentas internasional juga menjadi fakta buram ditengah permasalahan keterpurukan prestasi olahraga Indonesia di kancah olahraga *multy event* seperti di *SEA Games* dan *Asian Games*. Ada yang perlu ditanyakan disini, bulu tangkis dan sepakbola yang *notabene* sebagai olahraga pemersatu dan menjadi kebanggaan bangsa, mengapa begitu sulit untuk bangkit, terutama sepakbola yang prestasinya sudah sangat jauh tertinggal. Berdasarkan *release* FIFA sebagai induk cabang olahraga sepakbola dunia, ranking Indonesia tahun 2015 ini berada di bawah negara Timor Leste! Pembinaan, dukungan dana pemerintah dan sponsor dari pihak swasta yang sangat dominan pada kedua cabang olahraga tersebut, ternyata sangat tidak seimbang dengan hasil prestasi yang diharapkan masyarakat dan rakyat Indonesia.

Nossek (1982) menegaskan bahwa untuk mewujudkan prestasi olahraga merupakan masalah kompleks dan banyak tergantung serta dipengaruhi berbagai faktor. Pembinaan olahraga tidak cukup mengandalkan dana, pengorganisasian dan manajemen serta kerja keras, tetapi yang tidak kalah pentingnya adalah peran dari pendekatan ilmiah berbagai disiplin ilmu. Undang-undang Republik Indonesia Nomor: 3 tahun 2005 tentang Sistem Keolahragaan Nasional secara eksplisit menegaskan bahwa olahraga prestasi adalah olahraga yang membina dan mengembangkan olahragawan secara terencana, benjenjang, dan berkelanjutan melalui kompetisi untuk mencapai prestasi dengan dukungan ilmu pengetahuan dan teknologi keolahragaan. Tersirat dalam batasan itu bahwa olahraga prestasi merupakan suatu sistem yang terdiri dari berbagai komponen. Salah satu komponen untuk mewujudkan prestasi itu adalah dukungan ilmu keolahragaan. Ilmu keolahragaan itu sendiri tersusun dari tujuh bidang teori dasar, yaitu

Kesehatan Olahraga, Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Pedagogi Olahraga, Sosiologi Olahraga, Sejarah Olahraga, dan Filsafat Olahraga (Haag;1994). Dapatlah dikatakan bahwa apabila prestasi olahraga suatu bangsa ingin maju maka harus mendapat dukungan dari ilmu keolahragaan tersebut. Rusli (1997) mengatakan, di lingkungan Komite Olympiade Amerika pembinaan olahraga prestasi telah menerapkan seperangkat berbagai ilmu tersebut. Sehingga di Amerika, negara-negara Eropa, Cina, Jepang, Korea aset olahraga telah mampu menjadi kebanggaan dan mengharumkan nama bangsa.

Mengkaji keberhasilan olahraga di negara-negara tersebut di atas tak luput dari dukungan ilmu pengetahuan dan kajian ilmiah yang dilakukan di perguruan tingginya. Kita semua setuju bahwa pendidikan punya peran besar dalam pembangunan suatu bangsa (Boediono, 2012). Dengan kata lain sudah menjadi teori bahwa mutu lulusan dan kemajuan perguruan tinggi khususnya dan mutu pendidikan pada umumnya memiliki peran sentral dan berkorelasi positif dalam menunjang kemajuan bangsa dalam bidang apa pun termasuk bidang olahraga. Di Indonesia dewasa ini berdiri ratusan perguruan tinggi baik negeri maupun swasta dalam bentuk universitas, institut maupun sekolah tinggi. Dari sekian banyak itu ada 11 perguruan tinggi yang membuka dan mengembangkan Program Studi Ilmu Keolahragaan, yaitu FIK/FPOK yang berada dibawah universitas eks IKIP, dan baru 5 LPTK berstatus negeri yang menyelenggarakan program master atau doktor yang terkait dengan bidang ilmu keolahragaan, yaitu UNJ, UNY, UNNES, UNESA dan UPI Bandung.

Di tengah-tengah keterbatasan dalam kajian bidang ilmu keolahragaan dan ketertinggalan prestasi olahraga bangsa di tingkat interansional, lembaga pendidikan tinggi keolahragaan (LPTK) yang membuka Program Sarjana (S-1), Master (S-2) dan doktor (S-3) yang berada di universitas-universitas eks- IKIP itu merupakan garda terdepan dalam mempersiapkan SDM bidang olahraga. Pertanyaannya sudahkah LPTK itu berperan dalam mengembangkan kemajuan ilmu keolahragaan untuk mendukung prestasi olahraga di Indonesia di tingkat internasional? Deputi Peningkatan Prestasi Olahraga Kemenpora R.I, Prof. Dr. Djoko Pekik, M.Kes. AIFO, dalam berbagai kesempatan acara seminar atau

workshop, mengatakan bahwa hanya 11 % tenaga pelatih yang berasal dari lulusan lembaga pendidikan tinggi keolahragaan sebagai pelatih dalam persiapan olahraga *multy event* seperti *SEA Games* dan *Asian Games*. Bahkan untuk konsultan pakar olahraga (dokter olahraga) hampir 100% mendatangkan dari luar negeri. Dua indikator ini menunjukkan bahwa peran universitas eks IKIP se-Indonesia yang telah meluluskan ribuan sarjana pelatihan olahraga, ratusan magister dan puluhan doktor ilmu keolahragaan kontribusinya kurang optimal di tingkat nasional. Wajar semua itu terjadi karena di sisi lain mutu pendidikan secara nasional pun menjadi isu kritis dalam persaingan pendidikan tinggi di tingkat global dewasa ini, hal tersebut menjadi tantangan tersendiri khususnya bagi LPTK untuk menghadapi era persaingan prestasi olahraga di dunia internasional.

Kata kunci untuk meningkatkan peran LPTK umumnya dan program magister/doktor ilmu keolahragaan khususnya ialah meningkatkan program studi Ilmu keolahragaan di Pascasarja universitas eks IKIP agar lebih bermutu. Atas dasar pemikiran ini maka mendorong penulis untuk mengungkap gagasan konseptual, sehingga dirumuskan judul sebagaimana tersebut di atas. Uraian dalam tulisan ini akan diawali dengan kajian ilmu keolahragaan, eksistensi program studi ilmu keolahragaan, dan bagian akhir akan diuraikan tentang paradigma peningkatan mutu program studi ilmu keolahragaan di Pascasarjana universitas eks IKIP.

KAJIAN ILMU KEOLAHRAGAAN

Persoalan “isi pengetahuan” muncul untuk semua bidang ilmu pada umumnya dan untuk disiplin ilmiah yang berbeda khususnya, seperti ilmu keolahragaan. Persoalan ini berhubungan muatan ilmu keolahragaan yang terkait dengan perkembangan sosial kemasyarakatan dengan segala aspeknya. Dalam rangka menjawab tantangan baru bidang olahraga yang berkembang pesat baik yang terkait dengan kajiannya, maupun dengan ruang lingkungannya, maka Haag (1994), menggambarkan model isi pengetahuan ilmu keolahragaan menjadi

empat langkah, yang menggambarkan perbedaan antara bidang-bidang teori dan bidang-bidang tema, yaitu sebagai berikut:

Bidang teori. Bidang teori ini menunjuk suatu sub disiplin terapan dari disiplin akademis yang kurang lebih sudah mapan dan dengan sejarah yang relatif lama. Bidang teori tersebut, mencakup Kedokteran Olahraga; Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Pedagogi Olahraga, Sosiologi Olahraga, Sejarah Olahraga, dan Filsafat Olahraga.

Bidang tema. Bidang tema artinya yang dipertibangkan sebagai unit ilmiah yang disusun dari saling keterkaitan antara bidang teori berbeda dengan beberapa tema., yang berasal langsung dari bidang gerakan, permainan, dan olahraga atau yang memiliki tema tak hanya khusus olahraga. Tema-tema ini menggambarkan dunia ilmu dalam cara yang sangat rinci, sementara bidang-bidang teori yang berorientasi disiplin yang lebih abstrak dan akademis.

Dua pendekatan tersebut, ditujukan untuk menjawab persoalan “apa muatan ilmu keolahragaan itu?”. Selanjutnya, Haag menyajikannya dalam 4 kategori muatan-muatan ilmiah olahraga, yaitu sebagai berikut:

Kategori pertama, terdiri dari bidang-bidang teori ilmu keolahragaan yang sudah eksis untuk waktu yang lama dan menggambarkan suatu bagian pertimbangan dari seluruh isi pengetahuan ilmu keolahragaan. Tujuh bidang teori tersebut, yaitu: Kedokteran Olahraga; Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Pedagogi Olahraga, Sosiologi Olahraga, Sejarah Olahraga, dan Filsafat Olahraga. Tujuh bidang teori ini juga menggambarkan rentangan luas kedudukan-kedudukan dalam metode penelitian mulai dari yang bersifat *analitika-empiris* (seperti Kedokteran Olahraga) sampai ke metode *hermeneutika-teoritis* (misalnya Filsafat Olahraga).

Kategori kedua, berisi bidang-bidang teori ilmu keolahragaan yang berkembang akhir-akhir ini, yaitu: Ilmu informasi dan olahraga; Ilmu politik olahraga; Ilmu hukum Olahraga; Ilmu berorientasi teknik Olahraga; Fasilitas dan Perlengkapan Olahraga; dan Ilmu Ekonomi Olahraga. Perkembangan bidang-bidang teori ini merupakan konsekuensi langsung dari penawaran-penawaran baru

profesi dalam olahraga, yang muncul disamping pendidikan jasmani dan olahraga di sekolah.

Kategori ketiga, berisi bidang-bidang tema ilmu keolahragaan yang memiliki hubungan erat dengan olahraga, yaitu: Teori gerak (termasuk tingkah laku gerak); Teori bermain dan teori pelatihan; Ketiganya berhubungan erat dengan gerakan, permainan dan olahraga sebagai target utama ilmu keolahragaan dan upaya-upaya untuk menyatukan hasil-hasil dari bidang teori mengenai topik-topik gerakan, permainan dan pelatihan.

Kategori keempat, memuat bidang-bidang tema ilmu keolahragaan yang relevan dengan olahraga di satu sisi, yang bagaimanapun juga memiliki hubungan dengan fenomena dan disiplin akademis lain. Contoh: kemampuan prestasi dalam olahraga; musik dan gerakan; jurnalisme olahraga; pendidikan jasmani yang disesuaikan; dll.

Pengkatagorian dan contoh-contoh tersebut di atas menunjukkan seberapa jauh mencapai muatan ilmu keolahragaan. Bidang-bidang tema juga mensyaratkan penyatuan karya-karya penelitian interdisipliner, satu pekerjaan yang sering tidak mudah dicapai.

Lebih lanjut Haag, menjelaskan kaitan tujuh bidang tema umum ilmu keolahragaan, yang berhubungan secara tidak langsung dengan gerakan, permainan dan olahraga. Bidang-bidang ini selain mewakili inti ilmu keolahragaan, tetapi juga berbicara tentang fenomena lain seperti seni, ekonomi, dsb.

Selain bidang teori dan bidang ilmu keolahragaan sebagaimana di jabarkan oleh Haag di atas, dewasa ini perkembangan ilmu keolahragaan semakin pesat. Dalam *Directory of Sport Science* yang diterbitkan oleh *International Council of Sport Science and Physical Education* (ICSSPE) tahun 2000, setidaknya sudah mencatat terdapat 19 bidang ilmu keolahragaan yang diakui, yaitu: (1) Pendidikan Jasmani yang Disesuaikan; (2) Biomekanika; (3) Ilmu Melatih; (4) Perbandingan Pendidikan Jasmani dan Olahraga; (5) Kinanthropometry; (6) Psikologi syaraf, dan Kontrol Belajar Gerak; (7) Filsafat Olahraga; (8) Ilmu Politik Olahraga; (9) Sosiologi Olahraga; (10) Olahraga dan Fisiologi Latihan; (11) Psikologi Olahraga

dan Latihan; (12) Fasilitas Olahraga; (13) Sejarah Olahraga; (14) Informasi Olahraga; (15) Hukum Olahraga; (16) Manajemen Olahraga; (17) Kesehatan Olahraga; (18) Pedagogi Olahraga; dan (19) Visi Olahraga.

Dari sekian banyak bidang ilmu keolahragaan yang secara langsung terkait dengan pembinaan olahraga prestasi diantaranya adalah Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Fisiologi Latihan, dan Ilmu Melatih.

DINAMIKA PROGRAM STUDI ILMU KEOLAHRAGAAN DI LPTK

Pada umumnya LPTK eks IKIP yang berubah menjadi universitas memiliki struktur organisasi yang hampir sama, yaitu Universitas – Fakultas – Jurusan – dan Program Studi. Universitas terdiri dari beberapa Fakultas. Fakultas adalah kumpulan beberapa Jurusan yang memiliki karakteristik satu rumpun ilmu yang sama, misalnya untuk Fakultas Ilmu Keolahragaan (FIK) terdiri dari beberapa Jurusan antara lain Pendidikan Olahraga, Pendidikan Kepelatihan Olahraga, dan Pendidikan Kesehatan dan Rekreasi, meskipun di beberapa LPTK ada varesi nama, begitu juga dengan Program Studi.

Program Studi dalam sebuah Jurusan dapat diartikan sebagai bidang kebutuhan dan keahlian khusus yang diambil sesuai Jurusan. Misalnya Jurusan Pendidikan Olahraga terdiri dari Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Pendidikan Jasmani (PGSD Penjas) dan Program Studi Pendidikan Jasmani Kesehatan dan Rekreasi (PJKR). Masing-masing prodi memiliki mata kuliah atau pelajaran yang berbeda. Prodi setiap saat bisa dibuka dan ditutup sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Sedangkan Jurusan akan tetap bertahan karena merupakan wadah dari ilmu yang dikembangkan dan dibutuhkan untuk keahlian tertentu. Sedangkan Program Studi magister dan doktor Ilmu Keolahragaan/Pendidikan Olahraga di LPTK eks IKIP secara struktural berada di bawah unit Program Pascasarjana/Sekolah Pascasarjana seperti di UPI Bandung. Di universitas-universitas tua seperti UGM dan UI Program Studi master atau doktor itu sama dengan program studi (S-1) berada di bawah Fakultas.

Berdasarkan uraian tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa Program Studi Ilmu Keolahragaan di beberapa LPTK atau universitas eks IKIP telah

memiliki program studi ilmu keolahragaan mulai dari program Sarjana (S-1), program Magister (S-2) dan program doktor (S-3). Program studi itu secara konsep mengacu kepada terminologi ilmu keolahragaan adalah untuk membekali, mengkaji dan mengembangkan ilmu keolahragaan sebagai bekal mahasiswa agar memiliki keahlian dalam bidang ilmu keolahragaan yang dibutuhkan masyarakat olahraga pada umumnya dan olahraga prestasi khususnya. Kajian terhadap program studi ilmu keolahragaan ini ternyata dalam tataran implementasi tidak menggambarkan kesinambungan yang jelas antara program S-1, S-2 dan S-3, bahkan cenderung kontradiktif, misalnya Prodi Ilmu Keolahragaan S-1 secara struktural berada di bawah jurusan Pendidikan Kesehatan dan Rekreasi, suatu jurusan yang secara konsep untuk mengembangkan olahraga kesehatan dan rekreasi, padahal di Program S-2, dan S-3 dibuka dan dikembangkan untuk memberi bekal pengetahuan pada lulusan agar mampu menguasai ilmu keolahragaan yang lebih diorientasikan mengembangkan olahraga pada umumnya dan olahraga prestasi, bukan untuk olahraga rekreasi.

Sebenarnya dalam kurikulum di ketiga Prodi itu (S-1, S-2, dan S3), semua mahasiswa mendapatkan mata kuliah teorima utama ilmu-ilmu keolahragaan seperti Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Kesehatan Olahraga, Pedagogi/Pendidikan Olahraga, Manajemen Olahraga, Filsafat Olahraga, Sosiologi Olahraga dengan bobot masing-masing 2 SKS, namun hingga saat ini belum ada kajian yang mendalam tentang kejelasan dan kedalaman yang membedakan dari masing-masing mata kuliah tersebut untuk ketiga program studi itu. Analisis lebih lanjut berdasarkan realitas tersebut, patut juga dipertanyakan apa kompetensi atau kepakaran yang dapat diharapkan dari para lulusan program doktor atau master untuk menguasai dan mampu mengaplikasikan teorima utama ilmu keolahragaan dengan hanya bobot 2 SKS! Padahal kompetensi lulusan yang dibutuhkan oleh masyarakat dewasa ini adalah lulusan master dan doktor ilmu keolahragaan yang mampu mengaplikasikan ilmu keolahragaan seperti Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Nutrisi Olahraga, Fisiologi Olahraga, Ilmu Kepeleatihan/Perencanaan latihan Olahraga untuk mendukung pengembangan olahraga prestasi khususnya.

Di tengah-tengah keterbatasan dalam kajian bidang ilmu keolahragaan dan ketertinggalan prestasi olahraga bangsa di tingkat internasional, lembaga pendidikan tinggi keolahragaan seperti FPOK/FIK/JPOK yang berada di beberapa universitas eks IKIP sebagai garda terdepan dalam mempersiapkan sumber daya manusia (SDM) bidang olahraga. Sebagai pilar utama pengembang ilmu keolahragaan, lembaga pendidikan tinggi ilmu keolahragaan (LPTK) memiliki tanggung jawab untuk mengembangkan dan menata SDM-nya sesuai dengan teorima bidang ilmu keolahragaan tersebut. Namun demikian fakta menunjukkan bahwa masih ada jabatan akademik tertinggi atau profesor yang disandang tidak merefleksikan bidang keahlian yang betul-betul relevan. Di sisi lain penamaan bidang keahlian pada jabatan akademik tertinggi itu secara akademis tidak menggambarkan bidang kajian ilmu keolahragaan, tetapi lebih menggambarkan nama cabang olahraga, seperti profesor Bulutangkis, profesor Atletik, profesor Pencak Silat dll. Ini jelas kurang tepat dan sungguh ironis. Kurang tepat karena cabang-cabang olahraga itu bukan merupakan teorima dari ilmu keolahragaan hanyalah merupakan objek dari ilmu keolahragaan. Ironis, karena peristiwa itu terjadi di lembaga pendidikan tinggi yang mengkaji dan mengembangkan ilmu keolahragaan.

Mengacu pada isi ilmu keolahragaan sebagaimana diungkapkan di atas, maka penamaan bidang keahlian pada jabatan akademik tertinggi atau profesor itu secara akademis seharusnya menggambarkan bidang-bidang teori ilmu keolahragaan yang utama seperti, Kedokteran Olahraga; Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Pedagogi Olahraga, Sosiologi Olahraga, Sejarah Olahraga, dan Filsafat Olahraga; atau menggambarkan isi bidang-bidang teori ilmu keolahragaan yang berkembang akhir-akhir ini, seperti: Ilmu informasi dan olahraga; Ilmu politik olahraga; Ilmu hukum Olahraga; Ilmu berorientasi teknik Olahraga; Fasilitas dan Perlengkapan Olahraga; dan Ilmu Ekonomi Olahraga; dan bisa juga menggambarkan isi bidang-bidang tema ilmu keolahragaan yang memiliki hubungan erat dengan olahraga, yaitu: Teori gerak (termasuk tingkah laku gerak); Teori bermain dan Teori Pelatihan.

Atas dasar kondisi itu perlu ada kesadaran penuh bagi seluruh pengelola Program Studi Ilmu Keolahragaan di LPTK eks IKIP bahwa pengembangan ilmu keolahragaan merupakan kajian yang tidak dikembangkan oleh universitas-universtas besar di Indonesia seperti UGM, UI, ITB, dan lain-lain. Dengan demikian ada tanggung jawab besar pada universitas eks IKIP untuk menata bidang keahlian dan mengembangkan ilmu keolahragaan itu agar benar-benar dapat maju dan berkembang sehingga memiliki kontribusi bagi perkembangan olahraga prestasi bangsa Indonesia di dunia internasional. Dengan demikian penataan bidang keahlian dan peningkatan mutu pengelolaan program studi Ilmu Keolahragaan di Program Pascasarjana LPTK se- Indonesia adalah keniscayaan.

PARADIGMA PENINGKATAN MUTU PRODI ILMU KEOLAHRAGAAN

Konsep mutu dalam konteks pendidikan bukan variabel tunggal, banyak komponen peningkatan mutu yang terkait satu sama lain, namun dalam tulisan ini akan dibatasi pada komponen wawasan akademik, pengembangan kurikulum dan SDM dosen.

Konsepsi Tentang Mutu Prodi Ilmu Keolahragaan

Mutu (*quality*) merupakan suatu istilah yang dinamis yang terus bergerak; jika bergerak maju dikatakan mutunya bertambah baik sebaliknya jika bergerak mundur dikatakan mutunya merosot. Mutu dapat berarti *superiority* atau *excellence* yaitu melebihi standar umum yang berlaku. Sesuatu dikatakan bermutu jika terdapat kecocokan antara syarat-syarat yang dimiliki oleh benda yang dikehendaki dengan maksud dari orang yang menghendaknya. Misalnya lulusan program studi ilmu keolahragaan dikatakan bermutu jika sesuai dengan harapan yang dibutuhkan oleh masyarakat luas; makin jauh melampaui apa yang diharapkan masyarakat makin bermutu, jika terjadi sebaliknya, makin tidak bermutu. Dengan kata lain makin banyak lulusan Prodi Ilmu Keolahragaan yang terlibat dalam proses pembinaan olahraga nasional dan berhasil meningkatkan prestasi olahraga di level nasional dan internasional maka dikatakan bahwa lulusan itu bermutu.

Dalam pengelolaan Prodi Ilmu Keolahragaan mutu dapat dilihat dari: “masukan”, “proses”, dan “hasil”. Masukan mencakup dosen, administrator, dana, sarana dan prasarana olahraga, kurikulum, buku-buku perpustakaan, laboratorium olahraga, dan alat-alat pembelajaran, baik perangkat keras maupun perangkat lunak. “Proses” mencakup pengelolaan lembaga, pengelolaan program studi, pengelolaan kegiatan belajar mengajar, interaksi akademik antara sivitas akademika, seminar, dialog, penelitian, wisata ilmiah, evaluasi dan akreditasi. “Hasil” mencakup lulusan, penertbitan-penerbitan, temuan-temuan ilmiah, dan hasil-hasil kinerja lainnya.

Ketiganya: input, proses, dan output terus berproses atau berubah-ubah. Karena itu, pengelola Program Studi perlu menetapkan patokan atau *branchmark*, yaitu standar target yang harus dicapai dalam satu periode waktu tertentu dan terus berusaha melampauinya. *“Benchmarking is a continous search for and application of significantly better practices that leads to superior competitive performance”* (Watson, dalam Taroepratjeka, 2000), yaitu suatu upaya pencarian mutu secara terus menerus demi mendapatkan cara kerja yang lebih baik agar mampu tampil bersaing melampaui standar umum”.

Dalam konteks peningkatan mutu Program Studi Ilmu Keolahragaan, salah satu upaya yang paling konkrit ialah membenahi proses mengajar-belajar. Dengan demikian perbaikan atau penyempurnaan itu harus berlangsung secara menyeluruh terutama ditinjau dari sisi dosen yang bersangkutan. Pembinaan itu secara nyata nampak dalam penyiapan pengajaran yang berupaya memadukan segenap unsur yang tersangkut erat di dalamnya seperti sasaran belajar, bentuk pengajaran, metode, media, latihan dan penilaian. Ini berarti jika orang bertanya dari mana kita mesti memulai upaya perbaikan, maka jawabannya ialah dari pihak dosen.

Konsekuensi logis dari gagasan itu ialah pihak dosen dengan berbagai tingkat kualifikasi bidang ilmunya harus dibina secara berkesinambung. Perbaikan kurikulum tidak banyak berdampak bagi peningkatan mutu manakala aspek pengembangan staf dosen terlalaikan, termasuk pembinaan bidang kepakarannya dalam bidang ilmu keolahragaan dan kecakapan dalam pengelolaan

proses mengajar-belajar. Itulah sebabnya kian santer buah pikiran yang menekankan pentingnya penguatan aspek peningkatan bidang dan kualitas keilmuan dosen dan PBM sebagai upaya startegis yang berlaku bagi Program Studi Ilmu Keolahragaan.

Syarat-Syarat Prodi Ilmu Keolahragaan Bermutu

Selain syarat dosen yang paling utama yang harus dipenuhi dalam upaya peningkatan mutu Prodi Ilmu Keolahragaan, setidaknya ada syarat-syarat lain yang harus dipenuhi, yaitu sebagai berikut:

Paradigma akademik

Para penyelenggara Prodi Ilmu Keolahragaan dituntut untuk memiliki visi, misi, orientasi, tujuan, dan strategi mencapai cita-cita pendidikan yang diselenggarakannya.

- a. Visi, yaitu pandangan jauh ke depan, bagaimana “mimpi” atau “idea” yang ingin diwujudkan (*turning idea into reality*). Meskipun “bagaikan mimpi”, namun tidak mustahil untuk dicapai. Misalnya, “Pergi ke bulan”, awalnya merupakan mimpi yang mustahil untuk dicapai, tapi kemudian ternyata hal itu dapat dicapai. Contoh lain perumusan visi program studi ilmu keolahragaan. Misalnya “menjadi program studi ilmu keolahragaan yang paling unggul di Asia Tenggara”.
- b. *Misi*, mudia visi tersebut diturunkan atau dijabarkan ke dalam kegiatan-kegiatan atau program-program yang harus dilakukan untuk menjadikan Prodi Ilmu Keolahragaan unggul di Asia Tenggara. Misalnya untuk meningkatkan mutu para dosennya, agar dalam 10 tahun ke depan semua dosennya sudah memiliki jabatan akademik profesor dalam bidang ilmu keolahragaan, dan sebagian besar lebih dari 25% dari guru besar itu sudah menjadi dosen tamu di perguruan tinggi di luar negeri. Misi pendirian laboratorium olahraga (Lab Fisiologi, Lab. Biomekanika, Lab. Kondisi Fisik, Lab. Psikologi Olahraga, dll) yang representatif guna mendukung penelitian-penelitian bidang ilmu olahraga, perpustakaan yang modern lengkap buku-buku keilmuan mutakhir dengan sistem pelayanan yang modern dan seterusnya.

- c. *Orientasi*, dimaksudkan disini adalah kemampuan Prodi Ilmu Keolahragaan menyesuaikan diri dengan tantangan dan kebutuhan pengembangan ilmu keolahragaan yang dapat mendukung pengembangan olahraga umumnya dan olahraga prestasi khususnya di tingkat internasional, yaitu harus disesuaikan dan dilaksanakan dibawah otorita akademik dan demokratik. Abad mendatang menuntut Prodi Ilmu Keolahragaan yang bermutu demi mahasiswa dalam menyongsong dan menata kehidupannya yang lebih baik daripada kehidupan para pendidiknya atau pendahulunya.
- d. *Sasaran*. Para penyelenggara pendidikan, khususnya pengelola Prodi Ilmu Keolahragaan harus mampu memprogramkan sasaran-sasaran lengkap dengan target yang jelas dan terukur yang harus dicapai sesuai dengan visi, misi, dan orientasi tersebut. Misalnya sasaran pengadaan peralatan laboratorium olahraga yang lengkap untuk semua bidang ilmu olahraga 5 (lima) tahun, pengadaan buku tentang bidang ilmu keolahragaan yang harus dihasilkan oleh dosen dalam lima tahun tatun ke depan. Penetapan sasaran penelitian, sasaran kerjasama dengan perguruan tinggi atau lembaga pendidikan yang mengembangkan dan mendukung pengembangan bidang ilmu keolahragaan, baik yang berada di dalam maupun luar negeri dan sebagainya.
- e. *Tujuan*. Tujuan pendidikan; penyelenggara Prodi Ilmu Keolahragaan perlu merumuskan tujuan yang ingin dicapai, baik tujuan yang paling dekat, kecil, dan praktis maupun tujuan yang paling mendasar, filosofis, dan makro harus dirumuskan dengan bahasa yang sederhana, jelas, dan mantap sehingga dapat dimengerti oleh semua pihak yang terlibat dan bertanggung jawab terhadap penyelenggaraan Prodi Ilmu Keolahragaan bersangkutan.
- f. *Strategi*. Para penyelenggara Prodi Ilmu Keolahragaan terutama ketua Prodi, harus mampu, “menjemput bola” dan “mengelola bola”. Mereka tidak hanya *leader* tetapi juga *manager*. Oleh karena itu, mereka harus menciptakan strategi pencapaian tujuan pendidikan yang mudah dipahami, diikuti, dan dikembangkan oleh para petugas sesuai dengan posisi dan peran serta tanggung jawab masing-masing.

Perumusan keenam hal tersebut harus jelas dan mudah dipahami oleh semua pihak atau petugas yang bersangkutan; keenam rumusan itu merupakan satu kesatuan yang “utuh” yang “interdependensi” satu terhadap rumusan yang lain.

Perlu dipahami bahwa strategi dalam mencapai Prodi Ilmu Keolahragaan bermutu kerja pendidikan adalah kerja akademik dan bukan kerja birokrasi atau perkantoran. Didalam kerja akademik yang dipentingkan adalah pengembangan proses berpikir atau metodologi pencarian kebenaran dan proses pendewasaan berpikir, emosi dan spiritual. Atau, dengan satu kata adalah proses pendewasaan kepribadian. Itulah sebabnya dalam tulisan ini lebih menekankan penyebutan pada istilah proses mengajar belajar dan bukan proses belajar mengajar sebagai ganti istilah pembelajaran. Dengan istilah “mengajar belajar” dimaksudkan untuk mengembangkan kemampuan cara-cara belajar lebih lanjut “*learning how to learn*”.

Terlepas dari itu semua reputasi akademik dari sebuah Program Studi Ilmu Keolahragaan terletak di tangan Ketua Program Studi bersama-sama mahasiswa dan para guru besarnya serta senior-senior ilmunan (Doktor dan Magister Olahraga) lainnya. Di program Studi Ilmu Keolahragaan, laboratorium olahraga (Biomekanika, Ilmu Faal, Psikologi, Kondisi Fisik, dll), dan perpustakaan serta lembaga-lembaga penelitian itulah tempat guru besar dan tenaga-tenaga ilmunya. Sekarang yang terjadi sebaliknya, di tempat-tempat kunci kekuasaanlah dan birokrasi, dan tataran teknis lainnya yang tidak terkait dengan pengembangan ilmu keolahragaan para profesor itu berada bahkan lengkap dengan eselonisasinya. Secara kekuasaan birokrasi administrasi, fakultas, jurusan dan program studi memang harus tunduk pada universitas atau supersistem di atasnya, namun secara akademik tidak mengenal otorita *hirarchi* kekuasaan. Temuan ilmiah yang hebat dan monumental dapat diketemukan di dalam Program Studi Ilmu Keolahragaan atau dalam laboratorium bidang ilmu olahraga.

Wawasan akademik

Berikut dipaparkan model wawasan akademik dan paradigm baru dalam memandang pergeseran ilmu pengetahuan, sesuai dengan tantangan dan kebutuhan peningkatan mutu Prodi Ilmu Keolahragaan.

Syarat-syarat yang perlu dipenuhi oleh para pengelola pendidikan Prodi Ilmu Keolahragaan agar mampu memiliki wawasan akademik yang dapat memenuhi tantangan prestasi olahraga di dunia internasional adalah:

Pertama, seperti diuraikan dimuka, bahwa ilmu keolahragaan merupakan bagian essential dari perkembangan olahraga umumnya dan olahraga prestasi khususnya. Oleh karena itu, para dosen Prodi Ilmu Keolahragaan perlu memiliki penguasaan materi keilmuan yang mendalam sesuai dengan teorima utama ilmu olahraga, lengkap dengan penguasaan numenklaturinya. Makin kaya penguasaan ilmu keolahragaan materi makin baik. Tetapi kekayaan materi ilmiah saja tidak cukup. Orang yang hanya kaya materi, tidak akan memiliki kemampuan berargumentasi dan tidak dapat memanfaatkan dan menjelaskan ide-idenya atau gagasan-gagasannya kepada orang lain.

Kedua, kuat metodologi. Para dosen perlu memiliki metodologi ilmu pengetahuan sesuai dengan teorima bidang ilmu keolahragaan yang kuat agar mampu menjelaskan gagasan-gagasannya. Orang yang memiliki metodologi yang kuat akan mampu berargumentasi dan memanfaatkan ilmunya. Jika ia kekurangan materi, ia tahu dimana dan bagaimana cara mencari materi ilmu yang diperlukan, tetapi jika lemah dalam metodologi, mereka tidak tahu harus berbuat apa dengan kekayaan materinya itu.

Ketiga, para dosen Prodi Ilmu Keolahragaan perlu memiliki mazhab pemikiran yang jelas. “Mazhab pemikiran” merupakan pola pikir yang memungkinkan ilmuan olahraga yang bersangkutan mampu menangkap “api” atau spirit dari keahliannya. Ia merasa wajib/terpanggil untuk mengamalkan ilmunya kepada yang berhak dan benar, sebagaimana manifestasi tanggung jawabnya. Mazhab pemikiran adalah sekumpulan konsep filosofis, keyakinan, keagamaan, nilai-nilai etika dan metodologis praktis yang melalui hubungan rasional dapat melahirkan satu kesatuan konsep dan tindakan yang dinamis,

bermakna, terarah, terpadu, dan hidup dan semuanya itu dijiwai oleh satu spirit dan ruh.

Keempat, para dosen Prodi Ilmu Keolahragaan perlu memiliki pandangan yang mendunia. Oleh karena itu ilmuan olahraga perlu memiliki pandangan kemajuan olahraga di tingkat nasional yang mendunia yang tegas, jelas dan benar dalam perspektif ilmunya. Yang dimaksud pandangan dunia adalah pemahaman tentang wujud dan eksistensi perkembangan olahraga di dunia internasional.

Kelima, perlunya memiliki ideologi. Ideologi merupakan penajaman dari pandangan dunia. Dengan ideologi dimaksudkan adanya kepedulian atau kepemihakan yang jelas kepada siapa ilmunya itu harus diperuntukan; dan dengan ideologi memungkinkan ilmuan olahraga terpanggil untuk mengamalkan ilmunya demi memperjuangkan kemajuan bangsa dan membela kebenaran.

Kurikulum

Paradigma kurikulum yang akan diungkap disini merupakan kurikulum Program magister dan doktor Ilmu Keolahragaan mencakup rancangan seluruh mata kuliah yang akan diberikan, lengkap dengan isi, dan implementasinya. Secara lebih rinci hal itu meliputi:

- a. Struktur, komposisi, jenis, jenjang dan jumlah mata kuliah lengkap dengan bobot isi dan waktu pelajaran merupakan penjabaran lebih lanjut dari visi, misi, orientasi dan tujuan yang ingin dicapai. Karena itu konfigurasi kurikulum Prodi Ilmu Keolahragaan program magister dan doktor harus memiliki relevansi atau keterkaitan fungsional antara mata kuliah yang satu terhadap yang lain dalam satu kesatuan rencana perkuliahan yang utuh.

Sesuai dengannya, seluruh mata kuliah dapat dikelompokkan menurut kebutuhan dan sifat-sifat sebagai berikut:

- 1) Kelompok wawasan budaya olahraga nasional dan internasional. Para mahasiswa program doktor dan master harus mampu mengemban tugas dan tanggungjawab pada pembangunan bidang olahraga umumnya dan olahraga prestasi khususnya. Mereka harus mampu berpikir dan berbuat sesuai dengan tuntutan kemajuan olahraga internasional dengan memiliki kemampuan mengali potensi para calon olahragawan di tingkat lokal dan

nasional. Karena itu dalam kelompok ini mahasiswa harus mempelajari dan menguasai: filsafat olahraga, pandangan hidup dan budaya olahraga dunia dan nasional, serta sosiologi olahraga, bakat olahraga.

- 2) Kelompok dasar kecerdasan komplit. Mengingat bahwa masyarakat olahraga modern di abad global ini telah menjadi masyarakat akademik atau “*knowledge society*” yang membutuhkan modal kecerdasan intelektual yang tinggi, dan kecerdasan emosional dan spiritual yang tajam dan peka, maka dalam kelompok kedua ini yang perlu diajarkan adalah mata kuliah-mata kuliah yang mampu membekali mahasiswa berpikir logis, rasional, dan berwawasan paradigm akademik yang luas sebagaimana diuraikan di atas. Kelompok mata kuliah ini adalah: Statistik, dan Penulisan karya ilmiah, metodologi penelitian yang memberikan dasar berpikir logis dan rasional. Kemudian kelompok ilmu-ilmu budaya dan sosial dasar: Filsafat Ilmu, Teknologi Informasi, bahasa Inggris, dll yang memungkinkan mahasiswa mampu menjalin dan mengembangkan kerjasama dalam satu “academic net working”, baik dalam skala lokal, nasional, regional, maupun internasional atau global.
- 3) Kelompok profesi. Bekal yang harus dimiliki mahasiswa untuk mengarungi kehidupan modern dan perkembangan olahraga di dunia internasional ini yaitu kepribadian yang kuat dan mantap, wawasan akademik yang luas dan modern serta profesional, yaitu memiliki keahlian dan keterampilan bidang ilmu olahraga yang cocok dengan kebutuhan olahraga prestasi tingkat dunia, dan memiliki kemampuan kerjasama dengan pihak terkait dengan prinsip-prinsip “win-win” dalam satu jaringan kerjasama, dan kemampuan memahami lingkungan olahraga nasional maupun sosial budaya olahraga dunia. Mata kuliah kelompok profesi ini, misalnya: Biomekanika Olahraga, Psikologi Olahraga, Kesehatan Olahraga, Ilmu Kepelatihan Olahraga, Gizi Olahraga, Manajemen Olahraga, Teknologi dan informasi Olahraga, dan sebagainya. Dalam zaman modern ini perkembangan prestasi olahraga sangat cepat sehingga memungkinkan lahirnya berbagai profesi yang amat spesifik, mendetail, dan terfokus. Sehingga dalam pengembangan mata

kuliah profesi ini dapat melahirkan ahli-ahli dalam bidang ilmu keolahragaan yang spesifik seperti ahli psikologi olahraga, biomekanika olahraga, gizi olahraga, kesehatan olahraga, kepelatihan olahraga. Dengan tuntutan ini maka untuk mata kuliah bidang ilmu itu seharusnya menjadi konsentrasi baik di program master maupun program doktor, sehingga bobot SKS tidak cukup hanya 2 atau 3 SKS tapi minimal 12 SKS, sebagai mata kuliah konsentrasi.

Perkembangan ilmu tidak mungkin dapat dibendung, kemampuan orang seolah-olah tidak terbatas untuk menguak kekayaan alam dan rahasia kehidupan. Namun demikian satu hal yang tetap harus dipegang teguh ialah: tidak ada *specialist* yang mampu bekerja dengan baik dan sukses tanpa pemahaman yang generalis, dan tidak ada *generalist* yang mampu menyelesaikan tugasnya dengan baik dan sukses tanpa memahami atau menguasai kasusnya.

Sumber daya manusia

Berhasil atau tidaknya penyelenggaraan pendidikan bermutu di Prodi Ilmu Keolahragaan sangat tergantung pada jumlah atau mutu para aktor dan petugas yang melaksanakannya. Mereka itu adalah civitas akademika: mahasiswa, dosen, pimpinan, seluruh tenaga kependidikan, seperti pustakawan, petugas laboratorium olahraga, dan sebagainya.

Syarat-syarat yang perlu dimiliki agar mereka mampu bekerja berkualitas, adalah:

- a. Memiliki kecintaan dan kepedulian yang tinggi terhadap tugas dan tanggung jawabnya, serta kesadaran bahwa masing-masing tugasnya tidak berdiri sendiri, tetapi terkait dalam satu sistem jaringan kerja secara keseluruhan.
- b. Memiliki keahlian dan keterampilan dalam menjalankan tugasnya. Mereka harus tahu apa yang harus dikerjakan, mengapa harus berbuat dan bagaimana harus menangani tugasnya.

- c. Agar mereka, SDM dapat melaksanakan tugasnya dengan baik, mereka harus mendapatkan hak-haknya yang adil sesuai dengan masing-masing tugas dan tanggung jawabnya.
- d. Setiap tenaga akademik diperguruan tinggi harus memiliki keinginan kuat untuk mencapai jabatan akademik tertinggi, yaitu guru besar atau professor dalam bidang ilmu keolahragaan. Dengan adanya cita-cita ini mereka akan bekerja keras tidak hanya dalam tataran kuantitas untuk mengumpulkan angka kredit tersebut, tapi juga menghasilkan karya-karya ilmiah yang berkualitas pada bidang ilmunya. Karena tuntutan untuk jadi guru besar sekarang ini tidak cukup hanya memenuhi unsur administratif angka kredit tertentu tapi ada tuntutan kualitas menyertainya.

SIMPULAN

Program Studi Ilmu Keolahragaan yang berada di Program Pascasarjan LPTK eks- IKIP memiliki peran strategis untuk mengembangkan dan mewujudkan daya saing bangsa dalam prestasi olahraga di tingkat internasional. Peran itu dalam tataran implementasi di lapangan belum dapat diwujudkan. Agar peran itu dapat terwujud Program Studi Ilmu Keolahragaan harus bermutu. Makna mutu itu diantaranya lulusan Prodi Ilmu Keolahragaan banyak terlibat dalam proses pembinaan olahraga nasional dan berhasil meningkatkan prestasi olahraga nasional di level internasional. Paradigma peningkatan mutu yang bisa ditawarkan agar Prodi Ilmu Keolahragaan dapat mewujudkan daya saing bangsa di dunia internasional diantaranya harus memenuhi beberapa syarat diantaranya: memiliki wawasan akademik, paradigma akademik, kualitas SDM dosen, dan pembenahan kurikulum.

DAFTAR PUSTAKA

- Boediono (2012). "Pendidikan Kunci Pembangunan". Artikel diakses pada tanggal. 20 Agustus 2015. Dari Website. <http://edukasi.kompas.com/read/2012/08/27/09562184/Pendidikan.Kunci.Pembangunan>

Haag, Herbert., (1994). *Theoretical Foundation of Sport Science as a Scientific Discipline Contribution to a Philosophy (Meta-Theory) of Sport Science*. Federal Republic of Germany: Verlag Karl Hofmann Schondorf.

International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE), 2000. *Directory of Sport Science*. ICSSPE: Berlin.

Lutan, Rusli., (1997). *Manusia dan Olahraga*. Bandung: ITB.

Nossek, J.,(1982), *General Theory of Training*. Lagos National Institute for Sport : Pan African Press Ltd.

Taroepatjeka, Harsono., 2000. *Berchmarking*. Makalah Sosialisasi BAN PT.

Undang-uandang Republik Indonesia Nomor: 3 Tahun 2005 Tentang Sistem Keolahragaan Nasional (2005). Jakarta: Kementrian Negara Pemuda dan Olahraga Republik Indonesia.

Catatan:

1. Araharan: Deputi Peningkatan Prestasi Olahraga Kemenpora R.I, Prof. Dr. Djoko Pekik, M.Kes. AIFO, dalam Rapat Kerja Penerapan Iptek Keolahragaan, di Hotel Sahid Jaya Solo , tanggal 12 s.d 14 April 2015.
2. Araharan: Deputi Peningkatan Prestasi Olahraga Kemenpora R.I, Prof. Dr. Djoko Pekik, M.Kes. AIFO, dalam acara Rapat Koordinasi Peningkatan Prestasi Olahraga Nasional, di Hotel Saphir Yogyakarta, 16 s.d. 18 Maret 2011.

PENGARUH ELEMEN MEREK DAN BAURAN PEMASARAN JASA PENDIDIKAN TERHADAP EKUITAS MEREK BERBASIS PELANGGAN PERGURUAN TINGGI DI JAWA BARAT

Puspo Dewi Dirgantari, Agus Rahayu, Disman, dan Ratih Hurriyati

Universitas Pendidikan Indonesia

dewiez_thea@yahoo.co.id

ABSTRAK

Setiap tahun perguruan tinggi di Indonesia terus bertambah jumlah dan lokasinya didominasi wilayah provinsi Jawa Barat dan Banten. Meskipun demikian, jumlah mahasiswa perguruan tinggi di Jawa Barat menurun. Selain itu, di saat persaingan antar perguruan tinggi semakin tinggi, peringkat perguruan tinggi di Jawa Barat menurun di dunia dan/atau Asia. Demikian pula dengan tingkat *awareness* atau tingkat pengenalan masyarakat terhadap perguruan tinggi di Jawa barat cukup rendah. Beberapa hal tersebut menunjukkan adanya permasalahan yaitu belum optimalnya ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi di Jawa Barat. Penelitian ini menggunakan pendekatan ilmu manajemen pemasaran. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *descriptif survey* dan *explanatory survey*. Data yang digunakan adalah data primer dan data sekunder yang dikumpulkan melalui kuesioner dan studi dokumentasi. Untuk mengukur besarnya pengaruh bauran pemasaran jasa pendidikan terhadap ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi di Jawa Barat digunakan teknik analisis SEM (*Structural Equation Modelling*). Hasil penelitian mengungkapkan bahwa bauran pemasaran jasa pendidikan berpengaruh positif terhadap ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi di Jawa Barat. Dimensi ekuitas merek berbasis pelanggan terutama dimensi *brand performance* harus lebih mendapatkan perhatian agar kinerjanya meningkat antara lain: fasilitas, pemenuhan kebutuhan mahasiswa, kecepatan layanan, kesopanan, dan biaya kuliah.

Kata kunci: Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan, Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan

I. PENDAHULUAN

Globalisasi yang terjadi dengan kecepatan tinggi telah menyentuh setiap aspek kehidupan manusia, menyentuh pula bidang pendidikan. Pendidikan merupakan infrastruktur pembangunan masyarakat dunia. Globalisasi pendidikan ini menghilangkan batas-batas yang selama ini menghambat perkembangan

pendidikan secara umum sehingga pendidikan sebagai muatan globalisasi, tidak dapat dicegah lagi oleh negara dan masyarakat dunia manapun.

Pendidikan tinggi merupakan salah satu pilar penting yang diharapkan dapat membawa perubahan suatu bangsa, karena pendidikan tinggi bersifat melatih orang mempertajam dan menggunakan nalarnya untuk memecahkan persoalan-persoalan yang dihadapinya. Pendidikan tinggi hadir sebagai lingkungan bernalar untuk memanusiakan manusia sesuai dengan citra manusia (Drost, 1990, hal. 124).

Pendidikan Tinggi adalah jenjang pendidikan setelah pendidikan menengah yang mencakup program diploma, program sarjana, program magister, program doktor, dan program profesi, serta program spesialis, yang diselenggarakan oleh perguruan tinggi berdasarkan kebudayaan bangsa Indonesia (UU No 12 Tahun 2012 Pasal 1 Ayat 2)

Perguruan Tinggi adalah satuan pendidikan yang menyelenggarakan Pendidikan Tinggi. Bentuk Perguruan Tinggi antara lain: (1) Universitas, (2) Institut, (3) Sekolah Tinggi, (4) Politeknik, (5) Akademi, (6) Akademi Komunitas (UU No 12 Tahun 2012 Pasal 59 Ayat 1)

Ada kompetisi yang ketat di antara institusi-institusi perguruan tinggi. Di area perkotaan saja ada sekitar 10 sampai 15 institusi perguruan tinggi. Dengan banyaknya pilihan tersebut, yang menjadi pertanyaan ialah bagaimana calon mahasiswa memilih perguruan tinggi tersebut? Banyak dari perguruan tinggi ini ingin mempunyai kesempatan untuk dapat memilih calon mahasiswa yang sesuai dengan institusi mereka. Namun, dengan adanya penurunan jumlah mahasiswa hal ini menjadi tidak memungkinkan karena semua calon mahasiswa yang melakukan registrasi kepada institusi harus diterima agar institusi tersebut dapat bertahan. Menurunnya jumlah mahasiswa di Amerika Serikat dikarenakan adanya “*booming*” ekonomi di akhir 1960-an menyebabkan banyak perguruan tinggi khawatir mengenai stabilitas keuangan dan kemampuan mereka untuk bertahan. Hal ini merupakan peristiwa penurunan yang pertama kali terjadi dalam sejarah pendidikan di Amerika (Denis Rudd & Richard Mills, 2008).

Demikian pula yang saat ini terjadi di Indonesia, khususnya di Jawa Barat, setiap tahun perguruan tinggi di Indonesia terus bertambah jumlahnya. Pada tahun 2005 berjumlah 2.428 perguruan tinggi naik menjadi 3.216 perguruan tinggi pada

tahun 2012. Kenaikan ini berdampak pula pada meningkatnya persaingan diantara perguruan tinggi itu sendiri.

TABEL 1 PERKEMBANGAN JUMLAH PERGURUAN TINGGI DI INDONESIA TAHUN 2005 - 2012

TAHUN	JUMLAH PERGURUAN TINGGI
2005	2.428
2006	2.581
2008	2.929
2010	3.098
2012	3.216

(Sumber: <http://pdpt.dikti.go.id/>, Diakses Tanggal 01 Juni 2013 Pukul 10.00 WIB)

Lokasi perguruan tinggi di Indonesia untuk tingkat daerah didominasi wilayah provinsi Jawa Barat dan Banten dengan proporsi 15,6% dari perguruan tinggi di seluruh Indonesia dengan status kepemilikan Perguruan Tinggi Negeri (PTN) dan Perguruan Tinggi Swasta (PTS) (Sumber: Pikiran Rakyat, 08 April 2010), namun jumlah mahasiswa di perguruan tinggi di Jawa Barat malah menurun.

TABEL 2 JUMLAH MAHASISWA PTS DI JAWA BARAT TAHUN 2009 – 2013

TAHUN	JUMLAH MAHASISWA
2009	398.466
2010	230.564
2011	484.781
2012	520.023
2013	387.628

(Sumber: Data Diolah)

Perkembangan jumlah mahasiswa PTS di Jawa Barat pada tahun 2009 sebanyak 398.466 mahasiswa turun menjadi 230.564 mahasiswa pada tahun 2010. Kemudian mengalami kenaikan pada tahun 2011 dan 2012 menjadi 484.781 mahasiswa dan 520.023 mahasiswa namun mengalami penurunan kembali pada tahun 2013 menjadi 387.628 mahasiswa (Sumber: www.pdpt.dikti.go.id, Diakses Pada Tanggal 25 Februari 2014 Pukul 13.00WIB).

Naik turunnya jumlah mahasiswa PTS di Jawa Barat ini disebabkan oleh berbagai faktor antara lain jika dilihat di setiap perguruan tinggi, pada tahun 2013 sekitar 55 perguruan tinggi swasta (PTS) di Jawa Barat dalam kondisi kritis karena hanya memiliki sedikit mahasiswa. Bahkan di salah satu PTS jumlah mahasiswanya hanya 50 orang, hal tersebut sangat menyulitkan untuk menjamin keberlangsungan PTS tersebut, karena PTS hidup dari dana mahasiswa dan yayasan. Jika penerimaan mahasiswa sangat sedikit, maka sulit bagi PTS tersebut

untuk berkembang. Salah satu yang menyebabkan PTS sulit untuk memperoleh mahasiswa, karena perguruan tinggi negeri (PTN) terlalu banyak menerima mahasiswa baru. Bahkan salah satu PTN bisa menerima hingga 10.000 mahasiswa baru. (Sumber: <http://www.klik-galamedia.com/55-pts-di-jabar-kondisi-kritis>, diakses Tanggal 16 September 2013 Jam 11.30 WIB)

TABEL 3 JUMLAH MAHASISWA PTN DI JAWA BARAT TAHUN 2005 – 2011

TAHUN	JUMLAH MAHASISWA
2005	27.700
2006	39.400
2007	59.400
2008	80.600
2009	121.255
2010	181.055
2011	112.191

(Sumber: Data Diolah)

Perkembangan jumlah mahasiswa PTN di Jawa Barat dari tahun 2005 – 2010 mengalami kenaikan tetapi menurun pada tahun 2011. Pada tahun 2010 sebanyak 181.055 mahasiswa turun menjadi 112.191 mahasiswa. Hal ini menunjukkan bahwa kedudukan PTN yang favorit belum tentu selalu baik, karena statusnya yang favorit, dan memilih mahasiswanya selalu yang terbaik, sehingga untuk menghasilkan sarjana-sarjana yang terampil, cerdas, berwawasan luas dan andal itu tidak sulit. Ini membuat PTN terbuai dan lama tidak berusaha melakukan perubahan apa pun untuk bersaing secara nasional dan internasional (Majalah SWA No. XXVII Tanggal 22 September – 2 Oktober 2011).

Selain itu, dengan potensi yang luar biasa besar, ternyata sejumlah perguruan tinggi negeri (PTN) juga mengandalkan ketercukupan biaya operasional dari Sumbangan Penyelenggaraan Pendidikan (SPP) mahasiswa. Seharusnya, dengan akumulasi pengalaman dan formasi sumber daya manusia yang dimiliki, keberadaan PTN tidak mengandalkan SPP mahasiswa, karena sesungguhnya disadari atau tidak PTN akan masuk ke dalam suatu persoalan dimana kemampuan dan kapasitas obyektifnya dalam melakukan kerja sama riset dan pengembangan dengan pihak lain akan terhenti. Beberapa PTN bahkan merasa tak memiliki ketercukupan daya untuk terlibat aktif dalam riset dan pengembangan yang bekerjasama dengan pihak lain. Jika hal ini terus terjadi, PTN akan menjadi lemah untuk dapat menyimak secara obyektif kemampuannya

yang bersifat *genuine*. (Sumber: http://www.jubilee-jkt.sch.id/index.php?option=com_content&view=article&id=1015:masalah-pondanaan-ptn&catid=46:pendidikan-tinggi&Itemid=86, Diakses Tanggal 18 Januari 2013 Pukul 11.00 WIB)

Di saat persaingan antar perguruan tinggi semakin tinggi, peringkat perguruan tinggi di Indonesia khususnya di Jawa Barat menurun di mata dunia termasuk di Asia. Padahal secara implisit Mendiknas Bambang Sudibyo (Kabinet Tahun 2004-2009) menyatakan bahwa pengertian berkualitas atau tidak dari sebuah kampus harus dilihat dari hasil kompetisi antara satu kampus dengan kampus lainnya. Alur logika yang digunakan bahwa kampus berkelas internasional adalah yang memiliki peringkat bagus dalam kompetisi tersebut, dan kompetisi yang dimaksud tiada lain adalah kompetisi internasional. Sedangkan Wakil Rektor Bidang Akademik dan Kemahasiswaan IPB, Yonny Koesmaryono menyatakan bahwa agar 50 universitas unggulan di Indonesia masuk *world class university*, maka mereka harus berlomba mendapat pengakuan internasional melalui akreditasi internasional. Pengakuan internasional terhadap sebuah universitas akan sangat berdampak positif pada kinerja setiap unit yang harus selalu prima. Pernyataan tersebut juga mengindikasikan perlunya kampus masuk dalam percaturan global dan kemudian dinilai untuk mendapatkan pengakuan lembaga internasional (Sumber: <http://ardianumam.web.ugm.ac.id/?p=224>, Diakses Pada Tanggal 16 Juli 2014 Pukul 13.30 WIB)

Berdasarkan QS World University Ranking 2014/2015, perguruan tinggi Indonesia paling tinggi menduduki peringkat 310 yaitu University of Indonesia atau Universitas Indonesia, diikuti oleh Institut Teknologi Bandung pada peringkat 462-470, Universitas Gajah Mada peringkat 551-600 dan pada peringkat 701+ dunia diduduki oleh Universitas Airlangga, Institut Teknologi Bogor, Universitas Diponegoro, Institut Teknologi Sepuluh November, dan Universitas Brawijaya. (Sumber: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2014#sorting=rank+region=+country=97+faculty=+stars=false+search=>, Diakses Pada Tanggal 12 April 2015 Pukul 11.00 WIB).

Untuk peringkat perguruan tinggi Indonesia di Asia disajikan pada tabel 1.4 berikut ini:

TABEL 4
PERINGKAT PERGURUAN TINGGI DI INDONESIA BERDASARKAN
QS UNIVERSITY RANKING: ASIA 2011 – 2013

PERINGKAT			PERGURUAN TINGGI
2011	2012	2013	
50	59	64	University Of Indonesia
98	113	129	Bandung Institute Of Technology (ITB)
80	118	133	Universitas Gajah mada
86	135	145	Airlangga University
134	181 - 190	201 - 250	Bogor Agricultural University
151 - 160	251 - 300	201 - 250	Diponegoro University
128	181 - 190	201 - 250	Padjajaran University
201+	-	201 - 250	University Of Brawijaya
201+	301+	251 - 300	Pelita Harapan University
181 - 190	301+	251 - 300	Sepuluh Nopember Institute Of Technology

(Sumber: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/asian-university-rankings/>, Diakses Pada Tanggal 17 Juli 2014, Pukul 13.00 WIB)

Selain itu, masyarakat memiliki preferensi dan persepsi tersendiri dalam menilai suatu perguruan tinggi negeri ataupun swasta. Pada tahun 2013 hanya 2 PTS dan 3 PTN di Jawa Barat yang termasuk PTN dan PTS terfavorit pilihan masyarakat di Indonesia yang secara implisit diidentikan pula sebagai perguruan tinggi terbaik tahun 2013. Hal ini terjadi salah satunya karena kualitas sebagian besar PTS di tanah air khususnya wilayah IV ternyata cukup memprihatinkan. Seperti yang diungkapkan oleh Koordinator Perguruan Tinggi Swasta (Kopertis) Wilayah IV Jawa Barat (Jabar) dan Banten, Abdul Hakim Halim menyebutkan, sebagian besar PTS di wilayahnya masuk kategori tidak sehat. Di wilayah IV ada 466 PTS aktif dan 16 PTS tidak aktif. Jumlah program studi (prodi) mencapai 1.266 unit, yakni 565 unit sedang dalam proses akreditasi, dan 196 unit tidak mengajukan reakreditasi (Sumber: <http://www.kopertis12.or.id/2014/03/21/berita-edukasi-20-maret-2014.html>, Diakses Pada Tanggal 20 April 2014 Pukul 08.30 WIB). Sehingga calon mahasiswa harus benar-benar jeli memilih perguruan tinggi swasta (PTS).

TABEL 5 PERGURUAN TINGGI TERFAVORIT DI INDONESIA TAHUN 2013

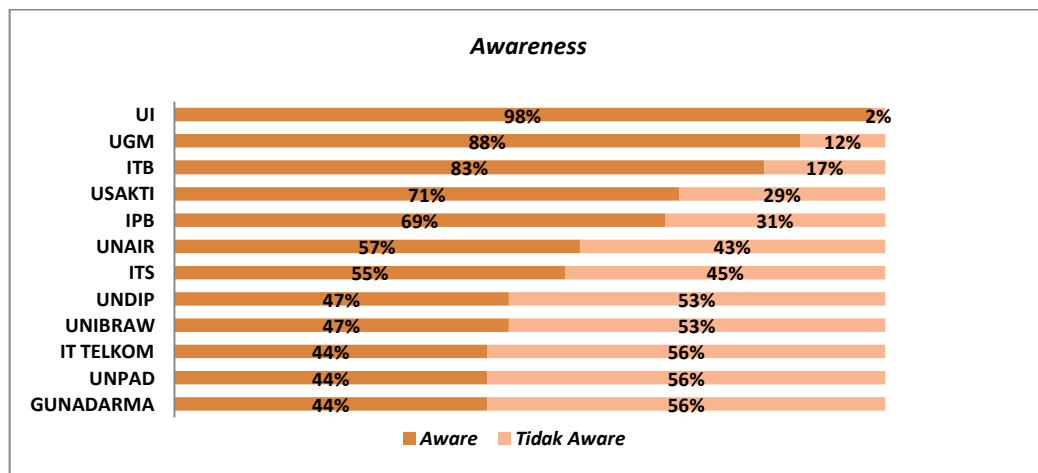
NO	PTN	PTS
1	Universitas Indonesia	Universitas Trisakti
2	Univesitas Gajah Mada	Universitas Gunadarma
3	Institut Teknologi Bandung	IT Telkom
4	Institut Pertanian Bogor	Universitas Parahyangan
5	Institut Teknologi Sepuluh November	Ubinus
6	Universitas Airlangga	Universitas Dian Nuswantoro

NO	PTN	PTS
7	Universitas Brawijaya	Universitas Tarumanagara
8	Universitas Diponegoro	STIE Perbanas
9	Universitas Padjajaran	Universitas Islam Sultan Agung
10	Universitas Sumatera Utara	Universitas Islam Indonesia

(Sumber: Pusat Data dan Analisa Tempo, 2013, hal. 81)

Sedangkan tingkat *awareness* atau tingkat pengenalan masyarakat terhadap perguruan tinggi di Indonesia untuk PTN pada peringkat 1 dan 2 adalah Universitas Indonesia dan Universitas Gajah Mada sedangkan untuk PTS adalah IT Telkom dan Universitas Gunadarma. Hal ini menunjukkan bahwa perguruan tinggi-perguruan tinggi tersebut yang paling diingat keberadaannya oleh masyarakat. Dari 457 PTS di Jawa Barat dan Banten hanya IT Telkom yang masuk 12 teratas perguruan tinggi yang paling diingat oleh masyarakat dan 3 PTN dari 9 PTN di Jawa Barat dan Banten yang masuk 12 teratas perguruan tinggi yang paling diingat oleh masyarakat yaitu Institut Teknologi Bandung (ITB), Institut Pertanian Bogor (IPB) dan Universitas Padjajaran (Unpad).

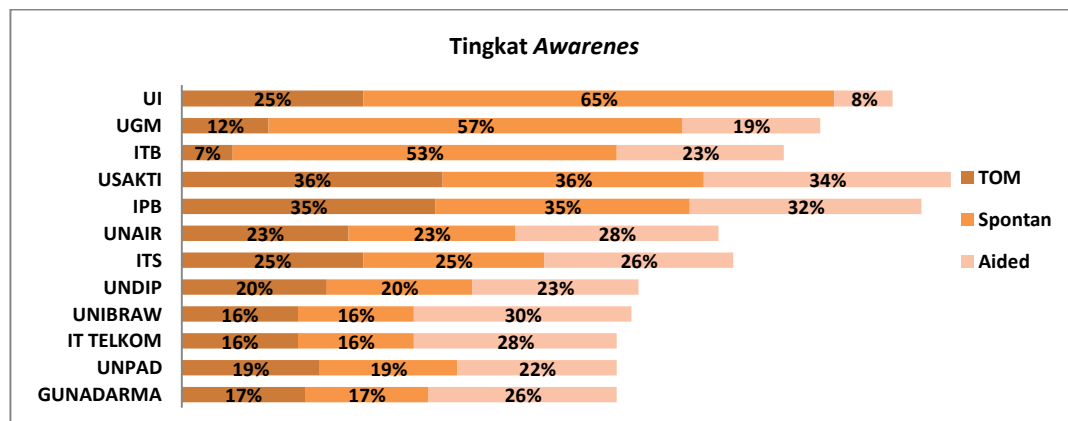
Tingkat *awareness* atau pengenalan siswa dan orang tua terhadap nama-nama perguruan tinggi tersebut diukur dalam tiga level, yaitu *top of mind* (TOM), spontanitas, dan *aided*. Level pertama adalah nama perguruan tinggi yang disebut pertama kali. Ini level tertinggi karena menunjukkan nama yang paling diingat dan tertanam di benak. Level kedua menunjukkan semua nama yang diingat secara spontan tanpa dibantu, hanya diberi waktu untuk mengingat. Adapun level ketiga adalah level terendah penyebutan nama dengan alat bantu berupa *showcard* atau dengan bantuan penyebutan nama.



GAMBAR 1
TINGKAT AWARENESS MASYARAKAT TERHADAP
PERGURUAN TINGGI DI INDONESIA TAHUN 2013
 (Sumber: Pusat Data dan Analisa Tempo, 2013, hal. 80)

Berdasarkan Gambar 2 Universitas Indonesia (UI) memiliki tingkat *awareness* paling tinggi, dikenal oleh 98%. Berarti hanya 2% yang tidak mengenal universitas itu. Universitas Gadjah Mada (UGM) berada di urutan kedua, dikenal oleh 88%. Urutan ketiga dan keempat diduduki Institut Teknologi Bandung (83%) dan Universitas Trisakti (71%). Komposisi terbesar UI berada pada level spontanitas (65%). Artinya, kelompok ini tidak menyebut UI pertama kali, tapi UI tetap disebut setelah mereka menyebutkan nama-nama perguruan tinggi lain lebih dulu. Level yang benar-benar menyebut UI pertama kali (TOM) mencapai 25% dan hanya 8% yang memerlukan bantuan.

Sedangkan komposisi terbesar UGM berada pada level spontanitas (57%). Komposisi aided lebih besar dibanding UI, yaitu 19%. Level yang benar-benar menyebut yang benar-benar menyebut UGM pertama kali (TOM) lebih kecil daripada UI, mencapai 12%. Hal ini menunjukkan bahwa persepsi masyarakat terhadap perguruan tinggi berdasarkan pengetahuan dan pengalaman mereka khususnya untuk perguruan tinggi di Jawa Barat belum optimal, padahal di era kompetisi seperti saat ini, perguruan tinggi khususnya swasta berlomba-lomba mempromosikan diri untuk menarik minat calon mahasiswa. Meskipun PTN masih diminati, kehadiran PTS yang semakin banyak dengan pilihan beragam jurusan dapat menambah alternatif pilihan (Pusat Data dan Analisa Tempo, 2013, hal. 80)



GAMBAR 2
PEMBAGIAN TINGKAT AWARENESS MASYARAKAT
TERHADAP PERGURUAN TINGGI DI INDONESIA TAHUN 2013
(Sumber: Pusat Data dan Analisa Tempo, 2013, hal. 80)

Beberapa hal tersebut menunjukkan adanya permasalahan belum optimalnya ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi di Jawa Barat. Ekuitas merek adalah serangkaian aset dan kewajiban merek yang berkaitan dengan sebuah merek, nama dan simbolnya, yang menambah atau mengurangi nilai yang diberikan pada sebuah produk atau jasa kepada perusahaan atau para pelanggan perusahaan (Aaker, 1997, hal. 22). Ketika mencerminkan konsumen atau perspektif pemasaran, ekuitas merek disebut sebagai ekuitas merek berbasis konsumen. Mackay et al. (1997, hal. 153) dalam Ravi Pappu, Pascale G. Quester & Ray W. Cooksey (2005, hal. 144) menyatakan bahwa pendekatan pemasaran (sering disebut sebagai ekuitas merek berbasis konsumen) mengacu pada nilai tambah merek kepada konsumen. Pendekatan pelanggan ini cenderung berfokus pada nilai yang diciptakan oleh kegiatan pemasaran seperti yang dirasakan oleh pelanggan.

Ekuitas merek berbasis-pelanggan (*customer-based brand equity*) merupakan pengaruh diferensial yang dimiliki pengetahuan merek atas respons konsumen terhadap pemasaran merek tersebut (Kotler & Keller, 2013, hal. 263). Pengetahuan merek menciptakan sumber utama untuk ekuitas merek berbasis pelanggan. Pengetahuan merek terdiri dari (1) *brand awareness*, yang berkaitan dengan kemampuan untuk mengenali atau mengingat merek dan (2) *brand image*, yang terdiri dari persepsi konsumen dan asosiasi untuk merek (Keller, 1998, hal. 94 dalam Pekka Tuominen, 2000, hal. 307)

Oleh karena itu, untuk membangun ekuitas merek berbasis pelanggan harus memperhatikan *mix and match* elemen merek - nama merek, logo, symbol, karakter, slogan, jingle dan kemasan - dengan memilih elemen merek yang berbeda untuk mencapai tujuan yang berbeda dan dengan merancang elemen merek untuk menjadi lebih saling memperkuat (Keller, 2013, hal. 550-551). Elemen merek merupakan perangkat visual dan kadang berbentuk fisik yang berfungsi untuk mengidentifikasi dan membedakan produk atau jasa perusahaan (Kotler dan Waldemar Pfoertsch, 2006, hal 92). Produk yang unik dapat mengkomunikasikan kepribadian merek, serangkaian nilai, dan dalam banyak cara, sebuah pesan merek berbicara lebih lantang daripada yang dapat dilakukan oleh iklan cetak atau iklan TV apa pun (Mike Moser, 2003, hal. 96-97).

Keller (2013, hal. 550-551) juga berpendapat bahwa dalam membangun ekuitas merek berbasis pelanggan juga harus memperhatikan pengembangan program pemasaran seperti (1) memastikan persepsi kualitas tingkat tinggi dan menciptakan citra merek yang kaya dengan menghubungkan asosiasi yang terkait dengan produk - *tangible* dan *intangible* untuk merek, (2) mengadopsi strategi harga, (3) mempertimbangkan berbagai pilihan distribusi langsung dan tidak langsung, (4) *mix* pilihan komunikasi pemasaran, (4) memanfaatkan *secondary associations* untuk mengimbangi dimensi yang hilang dari program pemasaran dengan menghubungkan merek ke entitas lain seperti perusahaan, saluran distribusi, merek lain, karakter, juru bicara atau endorser lain, atau peristiwa yang memperkuat dan meningkatkan citra merek.

Berikut ini beberapa program bauran pemasaran yang dilakukan oleh perguruan tinggi di Jawa Barat seperti ITB menjalin kerja sama dengan puluhan universitas, baik di Kawasan Asia maupun Eropa. Strategi ini juga merupakan bentuk promosi ITB agar lebih dikenal di berbagai negara. Semua langkah itu perlu dilakukan, mengingat "daya jual" ITB dibandingkan dengan sejumlah perguruan tinggi lainnya di Indonesia tergolong lemah. Terutama di kalangan perguruan tinggi yang memiliki fakultas kedokteran, pertanian, atau perikanan. Fakultas Kedokteran misalnya, yang dipandang memiliki daya pikat tersendiri karena berpeluang bisa dikembangkan lewat berbagai kajian mengenai

pengobatan penyakit khas yang sering ditemui di daerah tropis. Atau daya tarik di bidang pertanian dan perikanan. Di mata dunia, Indonesia terkenal oleh ragam kekayaan sumber daya alamnya yang eksklusif. Semua itu tentunya menarik untuk dipelajari. Berbeda dengan ITB, sebagai perguruan tinggi yang mengkaji masalah teknologi, sudah tentu akan kalah bersaing dengan perguruan tinggi terkenal lainnya, terutama yang berada di negara maju, karena belajar soal mesin, di mana saja sama. (Sumber: <http://www.majalahtrust.com/bisnis/strategi/1532.php>, Diakses Pada Tanggal 01 Januari 2011, Pukul 14:44 WIB).

Setelah melakukan beberapa kali rapat dengan pimpinan fakultas, akhirnya UNPAD tidak mensyaratkan bebas difabel pada SNMPTN 2014. Artinya, mereka yang memiliki cacat fisik boleh mendaftar ke seluruh prodi yang ditawarkan UNPAD. Warek Bidang Pembelajaran dan Kemahasiswaan, Prof. Dr. H. Engkus Kuswarno, M.S menyampaikan bahwa semula seluruh prodi (45 prodi) masih mensyaratkan harus bebas difabel (bebas ketunaan atau calon yang cacat fisik tidak boleh mendaftar). Pada surat tanggal 10 Maret 2014 UNPAD menyisakan 21 prodi (jumlah prodi pada kelompok Saintek) yang masih memberikan syarat bebas buta warna untuk pendaftaran SNMPTN 2014. (Sumber: <http://www.kopertis12.or.id/2014/03/21/berita-edukasi-20-maret-2014.html>, Diakses Pada Tanggal 10 Juli 2014 Pukul 13:41 WIB)

Perguruan Tinggi Swasta (PTS) di Jawa Barat akan mendapat alokasi pengembangan Ruang Kuliah Baru (RKB) dari Pemerintah Provinsi Jawa Barat. Untuk tahun 2013 Gubernur Jawa Barat berencana mengalokasikan Rp 300 juta untuk masing-masing PTS di Jawa Barat yang jumlahnya mencapai 350 institusi. Totalnya kurang lebih Rp 100 miliar. Masing-masing dapat sekitar tiga ruang kuliah baru. Program tersebut merupakan kelanjutan dari peningkatan kualitas pendidikan di Jawa Barat, terutama pembangunan Ruang Kuliah Baru (Sumber: http://jabarprov.go.id/index.php/news/5447/Heryawan_Siapkan_100_Miliar_Bangun_RKB_PTS, Diakses tanggal 19 Maret 2014 Pukul 15.00 WIB)

Sebanyak 30 perguruan tinggi di Jawa Barat dan pemerintah propinsi Jawa Barat menandatangani MoU program Kuliah Kerja Nyata (KKN) Tematik. Penandatanganan dilakukan oleh Gubernur Jawa Barat, Ahmad Heryawan dan

pimpinan perguruan tinggi. KKN Tematik adalah KKN yang orientasi program kegiatannya terfokus untuk mengatasi masalah kronis yang memerlukan pemecahan masalah (*problem solving*) melalui 40 kegiatan tematik. (Sumber: <http://tes.telkomuniversity.ac.id/article/pemerintah-jawa-barat-dan--perguruan-tinggi-tandatangani-mou-program-kuliah>, Diakses Pada Tanggal 18 Juli 2014 Pukul 12.30 WIB)

Berdasarkan latar belakang tersebut, maka perlu diadakan penelitian mengenai: Pengaruh Elemen Merek dan Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan Terhadap Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan Perguruan Tinggi Di Jawa Barat.

II. KAJIAN PUSTAKA DAN HIPOTESIS

Pemasaran adalah kegiatan/aktivitas, mengatur lembaga, dan proses untuk menciptakan, mengkomunikasikan, memberikan dan bertukar penawaran yang memiliki nilai bagi pelanggan, klien, mitra dan masyarakat pada umumnya (Kotler dan Keller, 2012, hal. 5). *American Marketing Association* dalam Kotler dan Keller (2012, hal. 28) menyatakan bahwa pemasaran adalah fungsi organisasi dan seperangkat proses untuk menciptakan, mengkomunikasikan, dan memberikan nilai kepada pelanggan dan untuk mengelola hubungan pelanggan dengan cara yang menguntungkan organisasi dan para pemangku kepentingan. Sedangkan menurut Kotler and Armstrong (2014, hal. 27) menyatakan bahwa “*marketing is the process by which companies create value for customers and build strong customer relationships in order to capture value from customers in return*”

Jasa (*service*) adalah semua tindakan atau kinerja yang dapat ditawarkan satu pihak ke pihak lain yang pada intinya tidak berwujud dan tidak menghasilkan kepemilikan apapun (Kotler, 2009, hal. 410). Secara garis besar, menurut Zeithaml dalam Buchari Alma (2007, hal. 250) jasa dikelompokkan ke dalam berbagai jenis, yaitu:

- 1) Transportasi termasuk didalamnya kereta api, bus, truk, transportasi air, udara dan sebagainya,
- 2) Komunikasi berupa telepon, radio, dan televisi,
- 3) *Public utilities* berupa listrik, gas, dan kebersihan,
- 4) Perdagangan besar termasuk agen-agen dari produsen,
- 5) Perdagangan eceran termasuk

didalamnya berbagai bentuk pertokoan, 6) Keuangan, asuransi, dan perumahan berupa simpan pinjam, bursa efek, perusahaan investasi, usaha pembangunan perumahan, 7) Jasa hotel, 8) *Personal services*, 9) *Business services*, 10) Jasa parker, 11) Jasa bengkel/repairasi, 12) Jasa bioskop hiburan dan rekreasi, 13) Jasa di bidang kesehatan, 14) Jasa dibidang hukum, 15) Jasa pendidikan, 16) Jasa sosial atau masyarakat, 17) Jasa organisasi, 18) Jasa yang ditawarkan oleh pemerintah, perizinan, keamanan polisi/TNI dan sebagainya

Pemasaran dalam bidang pendidikan menghasilkan kepuasan mahasiswa serta kesejahteraan *stakeholder* lembaga pendidikan dalam jangka panjang sebagai kunci untuk memperoleh profit. Hal ini berlaku bagi lembaga pendidikan yang bergerak di bidang industri jasa pendidikan maupun maupun industri jasa non pendidikan. Walaupun terdapat kesamaan tujuan pada kedua jenis industri tersebut, diperlukan strategi pemasaran yang berbeda untuk masing-masing jenis industri. Perbedaan strategi tersebut dipengaruhi oleh ciri-ciri dasar yang berbeda dari jenis produk yang dihasilkan.

Strategi pemasaran mengacu pada pola terpadu organisasi untuk menentukan keputusan penting yang menyangkut perilaku pemasaran atau tindakan yang ditujukan pada pelanggan untuk efek afektif tertentu, kognitif dan kecenderungan perilaku pada mereka menuju penawaran produk dalam rangka memfasilitasi mereka terlibat dalam menghasilkan pendapatan transaksional dan pertukaran relasional dengan organisasi dan dengan demikian memungkinkan organisasi untuk mencapai tujuan tertentu (Venkatesh Shankar and Gregory S. Carpenter, 2012, hal. 24). Sedangkan Kotler and Amstrong (2008, hal. 58) menyatakan bahwa “*marketing strategy is the marketing logic by which the company hopes to create customer value and achieve profitable customer relationships*”. Pada dasarnya strategi pemasaran memberikan arah dalam kaitannya dengan variabel-variabel seperti segmentasi pasar, identifikasi pasar sasaran, *positioning*, elemen bauran pemasaran, dan biaya bauran pemasaran. Strategi pemasaran merupakan bagian integral dan strategi bisnis yang memberikan arah pada semua fungsi manajemen suatu organisasi (Fandy Tjiptono, 2008, hal.6).

Proses strategi pemasaran terdiri atas: (1) *Market, Segments And Customer Value*-mempertimbangkan pasar dan analisis pesaing, segmentasi pasar, manajemen hubungan pelanggan strategis, dan terus-menerus mempelajari tentang pasar, (2) *Designing Market Driven Strategy*-meneliti konsumen sasaran dan strategi positioning, strategi pemasaran hubungan dan inovasi serta strategi produk baru, (3) *Market Driven Program Development*-terdiri dari merek, rantai nilai, harga, promosi dan rancangan strategi penjualan dan melaksanakan syarat kebutuhan konsumen sasaran, (4) *Implementing And Managing Market Driven Strategies*-implementasi dan pengawasan rancangan organisasi dan strategi pemasaran (Craven and Piercy, 2009, hal. 13).

A. Elemen Merek

Berdasarkan Undang-Undang Merek Nomor 15 Tahun 2001 Pasal 1 Ayat 1 dalam Fandy Tjiptono (2008, hal. 347) menyatakan bahwa “merek adalah tanda yang berupa gambar, nama, kata, huruf-huruf, angka-angka, susunan warna atau kombinasi dari unsur-unsur tersebut yang memiliki daya pembeda dan digunakan dalam kegiatan perdagangan barang atau jasa”. Merek sering ditentukan oleh desain yang unik, simbol, kata, atau kombinasi, yang digunakan untuk membuat ekspresi, mengidentifikasi produk dan membedakan dari pesaingnya (Nancy L Zimpher, 2013, hal. 5).

Kunci untuk menciptakan merek adalah untuk dapat memilih nama, logo, simbol, desain kemasan, atau karakteristik lainnya yang mengidentifikasi produk dan membedakannya dari yang lain. Komponen-komponen yang berbeda dari merek yang mengidentifikasi dan membedakan adalah elemen merek. Elemen merek datang dalam berbagai bentuk (Keller, 2013, hal. 30)

Elemen merek adalah perangkat visual dan kadang berbentuk fisik yang berfungsi untuk mengidentifikasi dan membedakan produk atau jasa perusahaan (Kotler dan Waldemar Pfoertsch, 2006, hal. 92). Elemen merek (*brand element*) adalah alat pemberi nama dagang yang mengidentifikasikan dan mendiferensiasikan merek (Kotler and Keller, 2009, hal. 269). “*Brand element*,

sometimes called brand identities, are those trademarkable devices that serve to identify and differentiate the brand” (Keller, 2013, hal. 142).

Kotler and Keller (2009, hal. 269) maupun Keller (2013, hal. 142) menguraikan secara umum ada enam kriteria elemen merek antara lain: (1) *Memorability*, (2) *Meaningfulness*, (3) *Likability*, (4) *Transferability*, (5) *Adaptability*, (6) *Protectability*. Sedangkan jenis elemen merek terdiri atas: (1) *Brand Names*, (2) *URLs (Uniform Resource Locators)*, (3) *Logos and Symbols*, (4) *Characters*, (5) *Slogans*, (6) *Jingles*, (7) *Packaging*.

B. Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan

Bauran pemasaran adalah kombinasi dari produk, sistem distribusi, struktur harga dan kegiatan promosi (Ashok Jain, 2009:77). *“Marketing mix is the set of tactical marketing tools-product, price, place, and promotion-that the firm blends to produce the response it wants in the target market”* (Kotler and Armstrong, 2014, hal. 76). Bauran pemasaran adalah seperangkat alat pemasaran terkendali yang digunakan institusi untuk memproduksi/menghasilkan respon yang diinginkan dari berbagai target pasar (Jonathan Ivy, 2008, hal. 289). Sedangkan bauran pemasaran jasa pendidikan adalah elemen-elemen organisasi pendidikan yang dapat dikontrol oleh organisasi dalam melakukan komunikasi dengan peserta didik dan akan dipakai untuk memuaskan peserta didik. (Buchari Alma dan Ratih Hurriyati, 2008, hal. 154)

Bauran pemasaran terdiri dari semua hal yang dapat dilakukan perusahaan untuk mempengaruhi permintaan produknya. Menurut Kotler and Armstrong (2014, hal. 76-77) berbagai kemungkinan ini dapat dikelompokkan menjadi empat kelompok variabel yang disebut “empat P” yaitu: (1) Produk berarti kombinasi barang dan jasa yang ditawarkan perusahaan kepada pasar sasaran. (2) Harga adalah jumlah uang yang harus dibayarkan pelanggan untuk memperoleh produk. (3) Tempat meliputi kegiatan perusahaan yang membuat produk tersedia bagi pelanggan sasaran. (4) Promosi berarti aktivitas yang menyampaikan manfaat produk dan membujuk pelanggan membelinya.

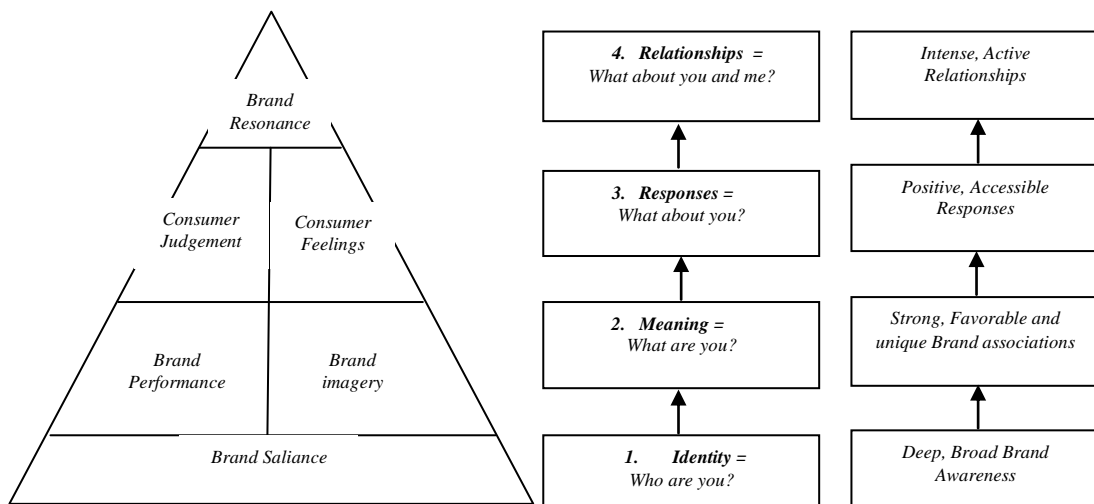
Bauran pemasaran jasa pendidikan menurut Buchari Alma dan Ratih Hurriyati (2008, hal. 154) terdiri atas: (1) Produk Jasa (*The Service Product*), (2) Tarif Jasa (*Price*), (3) Tempat/Lokasi Pelayanan (*Place/Service Location*), (4) Promosi (*Promotion*), (5) Orang/Partisipan (*People*), (6) Sarana Fisik (*Physical Evidence*), (7) Proses (*Process*). Sedangkan Jonathan Ivy (2008, hal. 292-295) menyatakan bahwa *Business School 7P Marketing Mix* terdiri atas: (1) *Premiums* (Premi), (2) *Prominence* (Keahlian/Keunggulan), (3) *Promotion* (Promosi), (4) *Prospectus*, (5) *Price* (Harga), (6) *Programme* (Program), (7) *People* (Orang)

C. Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan

Ekuitas merek adalah serangkaian aset dan kewajiban merek yang berkaitan dengan sebuah merek, nama dan simbolnya, yang menambah atau mengurangi nilai yang diberikan pada sebuah produk atau jasa kepada perusahaan atau para pelanggan perusahaan (Aaker, 1997, hal. 22).

A powerful brand has high brand equity. Brand equity is the differential effect that knowing the brand name has on customer response to the product or its marketing. It's a measure of the brand's ability to capture consumer preference and loyalty. A brand has positive brand equity when consumers react more favorably to it than to a generic or unbranded version of the same product. It has negative brand equity if consumers react less favorably than to an unbranded version (Kotler and Armstrong, 2014, hal. 266)

Ketika mencerminkan konsumen atau perspektif pemasaran, ekuitas merek disebut sebagai ekuitas merek berbasis pelanggan. Mackay et al. (1997, hal. 153) dalam Ravi Pappu, Pascale G. Quester, and Ray W. Cooksey (2005, hal. 144) menyatakan bahwa pendekatan pemasaran (sering disebut sebagai ekuitas merek berbasis pelanggan) mengacu pada nilai tambah merek pada pelanggan. Pendekatan pelanggan ini cenderung berfokus pada nilai yang diciptakan oleh kegiatan pemasaran seperti yang dirasakan oleh pelanggan.



GAMBAR 3
CUSTOMER BASED BRAND EQUITY PYRAMID
 (Sumber: Keller, 2001, 2013, hal. 108)

Menurut Kotler and Keller (2009, hal. 263), ekuitas merek berbasis-pelanggan (*customer-based brand equity*) adalah pengaruh diferensial yang dimiliki pengetahuan merek atas respons konsumen terhadap pemasaran merek tersebut. Sebuah merek mempunyai ekuitas merek berbasis pelanggan yang positif ketika konsumen bereaksi lebih positif terhadap produk dan cara produk itu dipasarkan ketika merek itu teridentifikasi, dibandingkan ketika merek itu tidak teridentifikasi. Merek mempunyai ekuitas merek berbasis pelanggan yang negatif jika konsumen tidak terlalu menyukai aktivitas pemasaran untuk merek itu dalam keadaan yang sama.

D. Hipotesis

Hipotesis dapat diartikan sebagai suatu jawaban yang bersifat sementara terhadap permasalahan penelitian sampai terbukti melalui data yang terkumpul (Sugiyono, 2003, hal. 38).

- $H_0: \gamma_{1.1}, \gamma_{1.2} = 0$ Elemen merek dan bauran pemasaran jasa pendidikan tidak berpengaruh terhadap ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi baik secara simultan maupun parsial
- $H_1: \gamma_{1.1}, \gamma_{1.2} \neq 0$ Elemen merek dan bauran pemasaran jasa pendidikan berpengaruh terhadap ekuitas merek berbasis pelanggan

perguruan tinggi baik secara simultan maupun parsial

III. METODE PENELITIAN

Penelitian ini bersifat penelitian deskriptif dan verifikatif dengan metode penelitian yang digunakan adalah metode survey. Data yang dipergunakan yaitu data primer dan data sekunder. Populasi dalam penelitian ini adalah mahasiswa aktif angkatan tahun 2008-2012 di perguruan tinggi negeri dan swasta di Jawa Barat sebanyak 540.087 orang mahasiswa dengan ukuran sampel sebanyak 400 orang responden. Pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan analisis SEM (*Structural Equation Modelling*)

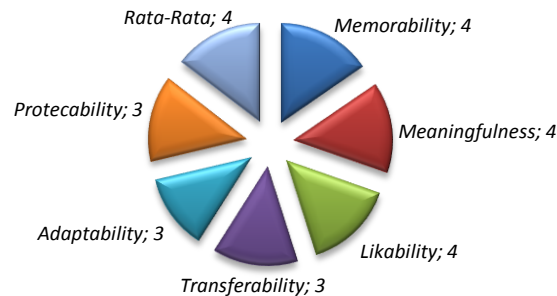
IV. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Gambaran Elemen Merek Perguruan Tinggi Di Jawa Barat

Gambaran elemen merek perguruan tinggi di Jawa Barat ini terdiri dari 6 unsur antara lain: *Brand Name*, *URLs*, *Logos and Symbols*, *Characters*, *Tagline (or Slogan)* dan *Brand Story* dengan kriteria antara lain: *Memorable*, *Meaningful*, *Likable*, *Transferable*, *Adaptable*, dan *Protectable*

Berdasarkan data yang diperoleh di lapangan, pendapat mahasiswa yang paling banyak untuk kriteria *memorability* dan *meaningfulness* adalah tinggi untuk dimensi *brand name* dan kriteria *likability* untuk dimensi *logos and symbols*. Sedangkan untuk kriteria *transferability* dan *adaptability* paling banyak dinilai cukup tinggi untuk dimensi *tagline (or slogan)* dan kriteria *proteability* untuk dimensi *brand story*. Jika berdasarkan skor perolehan tanggapan mahasiswa terhadap elemen merek perguruan tinggi di Jawa Barat yaitu 50.542 dibandingkan skor ideal yaitu 72.000 untuk 36 item pertanyaan, maka elemen merek perguruan tinggi di Jawa Barat termasuk kategori tinggi dalam tingkat kemampuan membangun merek melalui penggunaan elemen merek dengan memanfaatkan apa yang dipikirkan atau dirasakan mahasiswa terhadap merek perguruan tinggi di Jawa Barat jika hanya merek perguruan tinggi di Jawa Barat yang mereka ketahui sehingga diharapkan dapat memberikan nilai pada perguruan tinggi seperti yang diungkapkan oleh Keller (2013, hal. 269) bahwa “Elemen

merek yang memberikan kontribusi positif pada ekuitas merek akan memperlihatkan asosiasi atau respon nilai tertentu”.



GAMBAR 4
REKAPITULASI GAMBARAN ELEMEN MEREK PERGURUAN TINGGI DI JAWA BARAT

(Sumber: Hasil pengolahan data)

Tingkat terpenuhinya kriteria pemilihan elemen merek perguruan tinggi di Jawa Barat untuk *memorable*, *meaningful* dan *likable* termasuk dalam kategori tinggi dengan rata-rata 4. Hal ini menunjukkan bahwa pembangunan merek perguruan tinggi di Jawa Barat tinggi dari segi bagaimana ekuitas merek dapat dibangun melalui pilihan yang bijaksana dari elemen merek. Sedangkan untuk kriteria pilihan elemen merek *transferable*, *adaptable*, dan *protectable* termasuk kategori cukup tinggi dengan rata-rata 3 dalam hal bagaimana ekuitas merek yang terkandung dalam elemen merek dapat ditingkatkan dan dipertahankan di hadapan peluang-peluang dan keterbatasan seperti yang diungkapkan oleh Keller (2013, hal. 143) bahwa:

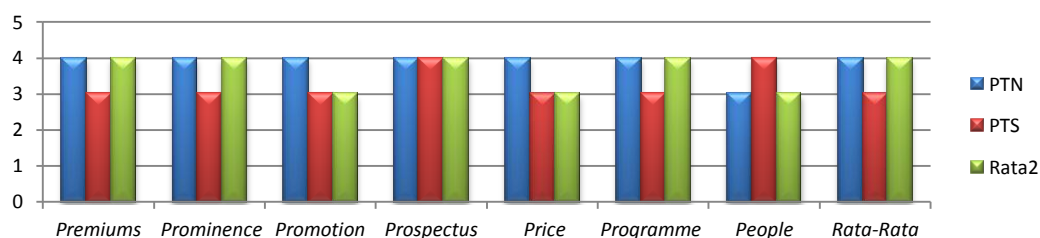
The first three criteria-memorability, meaningfulness and likability-are the marketer's offensive strategy and build brand equity. The latter three, however, play a defensive role for leveraging and maintaining brand equity in the face of different opportunities and constrains.

Tiga yang pertama yaitu dapat di ingat (*memorable*), berarti (*meaningful*) dan dapat disukai (*likable*) adalah “pembangunan merek”. Tiga yang terakhir yaitu dapat ditransfer (*transferable*), dapat disesuaikan (*adaptable*) dan dapat dilindungi (*protectable*) adalah kriteria “defensif” dan berhubungan dengan cara mempengaruhi dan melindungi ekuitas merek dalam menghadapi peluang dan keterbatasan (Keller, 2013, hal. 143).

B. Gambaran Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan Perguruan Tinggi Di Jawa Barat

Bauran pemasaran merupakan seperangkat alat pemasaran taktis yang dipadukan oleh perusahaan untuk menghasilkan respon yang diinginkan dalam target pasar. Bauran pemasaran terdiri dari semua tindakan yang dapat dilakukan perusahaan untuk mempengaruhi permintaan atas produknya (Kotler and Amstrong, 2012, hal. 51).

Gambaran bauran Pemasaran Jasa Pendidikan dilakukan melalui enam dimensi yaitu *Programme*, *Prospectus*, *Price*, *Prominence*, *People*, *Promotion* dan *Premiums*.



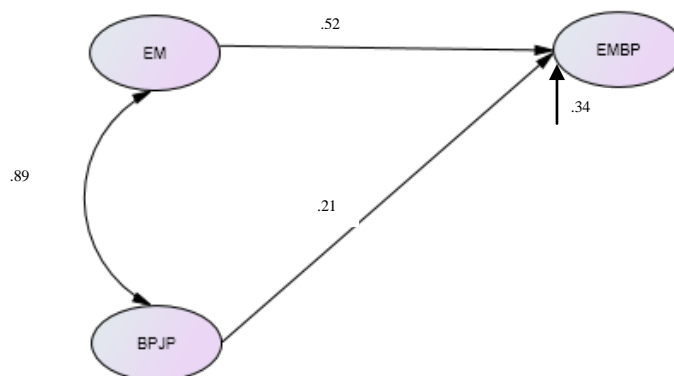
GAMBAR 5
GAMBARAN BAURAN PEMASARAN JASA PENDIDIKAN
PERGURUAN TINGGI DI JAWA BARAT
(Sumber: Hasil Pengolahan Data)

Berdasarkan data yang diperoleh di lapangan, pendapat mahasiswa yang banyak menilai tinggi adalah untuk tingkat ketersediaan akomodasi mahasiswa (tempat ibadah, tempat makan/kantin, asrama, dan lain-lain) pada dimensi *premiums*, rasio kualifikasi dosen S2, S3, Guru Besar atau Profesor pada dimensi *prominence*, penggunaan *electronic media*/media elektronik dalam mempromosikan perguruan tinggi pada dimensi *promotion*, penggunaan prospectus/brosur dalam mempromosikan perguruan tinggi pada dimensi *prospectus*, dan ketersediaan layanan pembelajaran tatap muka langsung dalam perkuliahan pada dimensi *people*. Sedangkan tingkat kesesuaian durasi/lamanya masa studi dengan standar nasional pendidikan tinggi pada dimensi *price* dan variasi pilihan jenjang pendidikan di perguruan tinggi pada dimensi *programme* banyak dinilai cukup tinggi oleh mahasiswa.

Jika berdasarkan skor perolehan tanggapan mahasiswa terhadap bauran pemasaran jasa pendidikan perguruan tinggi di Jawa Barat yaitu 34.132 dibandingkan skor ideal yaitu 48.000 untuk 24 item pertanyaan maka bauran pemasaran jasa pendidikan perguruan tinggi di Jawa Barat termasuk kategori tinggi, berarti bahwa penggunaan dan/atau pelaksanaan bauran pemasaran jasa pendidikan di perguruan tinggi di Jawa Barat dapat memenuhi kebutuhan dan keinginan mahasiswa. Mahasiswa dapat menggunakan infrastruktur TI maupun kelengkapan akomodasi lainnya di lingkungan perguruan tinggi. Kelengkapan buku perpustakaan dan sistem onlinenya memudahkan mahasiswa untuk mencari bahan yang diperlukan, sistem pembayaran kuliah, beragam/variasi jenjang pendidikan dan jurusan atau program studi dan sebagainya.

Bauran pemasaran merupakan seperangkat alat pemasaran terkendali yang digunakan institusi untuk memproduksi/menghasilkan respon yang diinginkan dari berbagai target pasar (Jonathan Ivy, 2008, hal. 289). Sedangkan menurut Buchari Alma dan Ratih Hurriyati (2008, hal. 154) bahwa bauran pemasaran jasa pendidikan merupakan elemen-elemen organisasi pendidikan yang dapat dikontrol oleh organisasi dalam melakukan komunikasi dengan peserta didik dan akan dipakai untuk memuaskan peserta didik.

C. Uji Hipotesis



GAMBAR 6
HASIL PENGUJIAN HIPOTESIS 1
 (Sumber: Hasil pengolahan data)

Hasil penelitian menunjukkan bahwa tinggi rendahnya Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan (EMBP) secara positif dipengaruhi oleh tinggi rendahnya

Elemen Merek (EM) dan Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan (BPJP), hal ini dapat dilihat dari nilai koefisien jalur (SRW) > 0. Besarnya pengaruh Elemen Merek (EM) dan Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan (BPJP) terhadap Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan (EMBP) masing-masing sebesar 0,521 dan 0.206 sebesar 33,6% tinggi rendahnya variasi yang terjadi pada Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan (EMBP) dapat dijelaskan secara bersama-sama oleh Elemen Merek (EM) dan Bauran Pemasaran Jasa Pendidikan (BPJP). Sisanya sebesar 66,4% merupakan pengaruh variabel lain yang tidak dijelaskan dalam model.

Estimasi persamaan struktural untuk model Ekuitas Merek Berbasis Pelanggan (EMBP) adalah:

$$EMBP = 0.521 EM + 0.206 BPJP + 0.664 \zeta_1; R^2 = 0,336$$

TABEL 6
PENGARUH LANGSUNG DAN TIDAK LANGSUNG ELEMEN MEREK (EM) DAN
BAURAN PEMASARAN JASA PENDIDIKAN (BPJP) TERHADAP EKUITAS MEREK
BERBASIS PELANGGAN (EMBP)

	Pengaruh Langsung	Pengaruh Tidak Langsung Melalui		Total
		EM	BPJP	
EMBP ← EM	0.521	-	-	0.521
EMBP ← BPJP	0.206	-	-	0.206

(Sumber: Hasil pengolahan data)

V. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Berdasarkan uraian-uraian teori, hasil pengolahan data dan analisa data yang telah dikemukakan sebelumnya, maka penulis menarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Elemen merek perguruan tinggi di Jawa Barat dinilai tinggi dalam tingkat kemampuan membangun merek melalui penggunaan dan/atau pemanfaatan elemen merek.
2. Bauran pemasaran jasa pendidikan perguruan tinggi di Jawa Barat dinilai tinggi, berarti bahwa penggunaan dan/atau pelaksanaan bauran pemasaran jasa pendidikan di perguruan tinggi di Jawa Barat dapat memenuhi kebutuhan dan keinginan mahasiswa.

3. Elemen merek dan bauran pemasaran jasa pendidikan berpengaruh terhadap ekuitas merek berbasis pelanggan, dimana elemen merek memiliki pengaruh yang lebih dominan bila dibandingkan dengan pengaruh bauran pemasaran jasa pendidikan dalam meningkatkan ekuitas merek berbasis pelanggan perguruan tinggi. Dimensi *Uniform Resource Locator, tagline or slogan*, dan *characters* memberikan kontribusi yang dominan.

B. Rekomendasi

1. Perguruan tinggi di Jawa Barat diharapkan dapat terus meningkatkan penggunaan elemen merek perguruan tinggi seperti penggunaan URL perguruan tinggi yang biasanya terjemahan langsung dan bahkan mungkin harfiah dari nama merek, penguatan tagline atau slogan perguruan tinggi, dan penguatan karakter perguruan tinggi yang sulit untuk ditiru akan tetapi dapat dibentuk dari budaya yang diciptakan oleh orang-orang yang ada di dalamnya
2. Perguruan tinggi di Jawa Barat diharapkan terus berusaha meningkatkan penyelenggaraan/*performace* perguruan tinggi seperti melengkapi fasilitas kampus, pemenuhan kebutuhan mahasiswa, kecepatan layanan, pemenuhan sumber daya manusia yang berkualitas dan sebagainya.

DAFTAR PUSTAKA

- Aaker, D A. (1996). *Building Strong Brands*. New York: The Free Press.
_____. Alih Bahasa Oleh Aris Ananda. (1997). *Manajemen Ekuitas Merek*. Jakarta: Spektrum
- A.B. Susanto, Himawan Wijarnako. (2004). *Power Branding: Membangun Merek Unggul dan Organisasi Pendukungnya*. Jakarta: Quantum Bisnis & Manajemen. PT Mizan Publika.
- Alan Bright and Phil Parr. (2008). *Step Away From The Crayons: Building A Strong B2B Brand*. UK: Troubador Publishing Ltd.
- Ancok, D. (2012). *Kepemimpinan & Inovasi*. Jakarta: Erlangga.
- Andrew Benett, et al. (2009). *Good For Business: The Rise Of The Conscious Corporation*. US: St. Martin's Press LLC.

- Anto Dayan. (1986). *Pengantar Statistik*. Jakarta: LP3ES.
- Ashok Jain. (2009). *Principles of Marketing, India*. V.K. New Delhi: Enterprises
- Asosiasi Perguruan Tinggi Swasta Indonesia (APTISI) Wilayah IV A Jawa Barat. (2012). *Direktori Perguruan Tinggi Swasta Tahun 2012 Di Lingkungan APTISI Wilayah IV A Jawa Barat*. Bandung.
- Basu Swasta, dan Hani Handoko. (2000). *Manajemen Pemasaran: Analisa Perilaku Konsumen*. Yogyakarta: BPFE.
- Borg & Gall. (1987). *Educational Research*. Newyork: John Willy & Son.
- Buchari Alma dan Ratih Hurriyati. (2008). *Manajemen Corporate dan Strategi Pemasaran Jasa Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- _____. (2007). *Manajemen Pemasaran dan Pemasaran Jasa*. Bandung: Alfabeta.
- _____. (2004). *Manajemen Pemasaran dan Pemasaran Jasa*. Bandung: Alfabeta.
- Burmann, C., Zeplin, S. (2006). *Innengerichtetes Markenmanagment Zur Schaffung Und Erhaltung Von Brand Commitment In Markenorientierten Unternehmen*. Bremen: LIT.
- Chris Grams. (2012). *The Ad-Free Brand: Secrets to Building Successful Brands In A Digital World*. USA: Pearson.
- Dalton JH, Elias MJ & Wandersman A. (2001). *Community Psychology: Linking Individuals and Communities*. Bermont, CA; Wadsworth.
- Dave C. Dunn (Ceo e-agency). (2004). *Branding: The 6 Easy Steps*. Cameron Street Press
- Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. (2004). *Buku Pendukung HELTS 2003-2010 Jangka Panjang Mewujudkan Perguruan Tinggi Berkualitas*. Departemen Pendidikan Nasional. Republik Indonesia: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
- D. Bowman and H. Gatignon. (2010). *Market Response and Marketing Mix Models: Trends and Research Opportunities*. USA: Now Publisher Inc.
- Drost, J. (1990). *Untuk Apa Perguruan Tinggi Didirikan*, dalam Prisma No. 1 Tahun 1990, Jakarta: LP3ES

- Eddy Soeryanto Soegoto. (2007). *Lingkungan, Pemasaran dan Sumber Keunggulan Bersaing dalam Kaitannya dengan Perumusan Strategi Pemasaran serta Pengaruhnya terhadap Keunggulan Posisional, Citra dan Kinerja Pemasaran (Survei pada PTS di Kopertis Wilayah IV Jawa Barat dan Banten)*. Disertasi. Bandung: Universitas Padjajaran
- Ely, Silas J, Ricard M Betts. (2001). *Basic Real Estate Appraisal 5th Edition*. Practice Hall.
- Endang Mulyatiningsih. (2011). *Metode Penelitian Terapan Bidang Pendidikan*. Yogyakarta: Alfabeta,
- Fandy Tjiptono. (2008). *Strategi Pemasaran*. Yogyakarta: Andi.
- _____,Gregorius Chandra, Dedi Adriana. (2008). *Pemasaran Strategik*. Yogyakarta: Andi.
- Fisher, Jeffrey D., Martin, Robert S., and Mosbaugh, Paige. (1991). *The Language of Real Estate Appraisal*. Dearborn Financial Publishing Inc.
- Gary D. Libecap and Marie C. Thursby. (2008). *Advances in the study of entrepreneurship, innovation and Economic Growth Volume 18 (Technological Innovation: Generating Economic Result)*. UK: JAI Press is an imprint of Elsevier.
- Guy Champniss & Fernando Rodes Vila. (2011). *Brand Valued: How Socially Valued Brands Hold The Key To A Sustainable Future And Business Success*. United Kingdom: John Wiley & Sons Ltd.
- Husein Umar. (2002). *Perilaku Konsumen Jasa*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- _____. (2003). *Metode Penelitian Bisnis untuk Skripsi dan Tesis Bisnis*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- _____. (2000). *Riset Pemasaran & Perilaku Konsumen*. Jakarta: Gramedia.
- Idrus, Muhammad. (2009). *Metode Penelitian Ilmu Sosial*. Yogyakarta: Erlangga.
- Imam Ghozali. 2006. *Aplikasi Analisis Multivariate Dengan Program SPSS*. Cetakan Keempat. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro
- Jeans Diehlmann & Joachim Hacker (2013). *Automotive Management*. Munchen: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Jim Welch & Bill Athaus. (2008). *Grow Now: 8 Essential Step To Flex Your Leadership Muscles*. USA:Henchar Press Ltd.

- John. A Davis. (2012). *The Olympic Games Effect: How Sports Marketing Builds Strong Brands*. Singapore: John Wiley & Sons Pte. Ltd.
- _____. (2010). *Competitive Success: How Branding Adds Value*. UK: John Wiley & Sons. Ltd.
- John W. Creswell. (2010). *Research Design (Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed) Ed Ketiga*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Jones, John Philip. (2007). *When Ads Work: New Proof That Advertising Triggers Sales-2nd Ed*. US: M.E. Sharpe, Inc.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan koordinasi Perguruan Tinggi Swasta Wilayah IV. (2012). *Direktori Perguruan Tinggi Swasta Kopertis Wilayah IV Tahun 2012*. Bandung.
- Kent Wertime. (2003). *Building Brands & Believers: Membangun Merek & Pengikutnya*. Jakarta: Erlangga. (Indonesian Translation).
- Kevin Lane Keller. (2013). *Strategic Brand Management: Building, Measuring, and Managing Brand Equity*. England: Pearson Education Limited.
- Kusnendi. (2007). *Model-Model Persamaan Struktural, Satu dan Multigroup Sampel Dengan Lisrel*. Bandung: Alfabeta.
- Lei Ye, B.B.A., M.B.A. (2008). *The Impact Of Gender Effects On Consumers' Perceptions Of Brand Equity: A Cross-Cultural Investigation*. Dissertation. University Of North Texas.
- Maholtra. (2009). *Basic Marketing Research 3th Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Melissa Aronczyk, Devon Powers. (2010). *Blowing Up The Brand: Critical Perspectives On Promotional Culture*. New York: Peter Lang Publishing.
- Michael Burger. (2012). *Brand Equity and Brand Value: Explanation and Measurement*. Norderstedt: Books on Demand.
- Mike Moser. (2008). *United We Brand: Menciptakan Merek Kohesif yang Dilihat, Didengar, dan Diingat*. Jakarta: Erlangga. (Indonesian Translation).
- Muyiwa Kayode. (2011). *The Seven Dimension of Branding: Brand Building From The African Perspective*. US: Author HouseTM
- Nancy L Zimpher. (2013). *Brand Guidelines*. The State University of New York

- Nandwani, Ikhsu (Various Author). (2010). *The New Age Marketing Book*. PresoGuru.
- Naresh, K. Maholtra. (2009). *Basic Marketing Research 3th Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Naval Bajpa. (2011). *Business Research Methods*. Dorling Kindersley (India): Pvt. Ltd, Licensees Of Pearson Education Is South Asia.
- Nigel Hollis. (2008). *The Global Brand: How to Create and Develop Lasting Brand Value in the World Market*. New York: Millward Brown.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 58 Tahun 2008 Tentang Penyelenggaraan Program Sarjana (S-1) Kependidikan Bagi Guru Dalam Jabatan. Indonesia.
- P. Narayana Reddy & Gurk Acharyulu. (2008). *Marketing Research*. New Delhi: Excel Books.
- Philip Kotler & Kevin Lane Keller. (2009). *Manajemen Pemasaran Edisi Ketiga Belas*. Jakarta: Erlangga.
- _____, and Kevin Lane Keller. (2009). *Marketing Management 13th Edition*. New Jersey-America: Pearson International Edition.
- _____, and Amstrong. (2012). *Principles Of Marketing 14ed*. USA: Pearson Education.
- _____, and Amstrong. (2008). *Prinsip-Prinsip Pemasaran Edisi 12*. Jakarta: Erlangga.
- _____, Waldemar. *B2B Brand Management*. Jerman: Springer.
- Philip R. Cateora and Lee Richardson. (1967). *Readings In Marketing: The Qualitative And Quantitative Areas*. New York: Meredith Publishing Company.
- Rajan Saxena. (2009). *Marketing Management Fourth Edition*. New Delhi: Tata Mc Graw Hill Education Private Limited.
- Ralph L. Keeney. (1992). *Value-Focused Thinking. A-Path to Creative Decision Making*. US: President and Fellows of Haervard College.
- Rambat Lupiyoadi. (2001). *Manajemen Pemasaran Jasa*. Jakarta. Salemba Empat.

- Richard C. Dorf. (1999). *The Technology Management Handbook*. U.S: CRC Press LLC.
- Riduwan. (2008). *Dasar-Dasar Statistika*. Bandung: Alfabeta.
- Ron Ricci and John Volkmann. (2003). *Momentum: How Companies Become Unstoppable Market Forces*. US: Harvard Business School Press.
- Saurabh Aggarwal. (2008). *Management: A Theoretical and Practical Approach*. New Delhi: Global India Publications Pvt LTD.
- Sicco Van Gelder. (2005). *Global Brand Strategy*. US: Kogan Page Limited.
- Silalahi, Uber. (2009). *Metode Penelitian Sosial*. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Singarimbun, Masri. (1995). *Metode Penelitian Survei*. Jakarta: LP3ES.
- Singarimbun, Masri dan Sofian Effendi. (1989). *Metode Penelitian Survei*. Jakarta: LP3ES.
- Sugiyono. (2012). *Metode Penelitian Kualitatif Kuantitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- _____. (2008). *Metode Penelitian Bisnis*. Bandung: Alfabeta.
- Suharsimi Arikunto. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Yogyakarta: Bina Aksara.
- _____. (2009). *Prosedur Penelitian Suatu pendekatan praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sukmadinata, N. S. (2006). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Supranto, J. (2000). *Statistik Teori dan Aplikasi, edisi ke-6*. Jakarta: Erlangga.

- Syafrizal Helmi Situmorang dkk. (2010). *Analisis Data: Untuk Riset Manajemen & Bisnis*. Medan: USU Press.
- Steven P. Schnaars. (1991). *Marketing Strategy (Customers & Competition)*. Newyork: The Free Press.
- Taylor, S. E, Letitia A. P. & David O. S. (2000). *Social Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Thiagarajaan, S., Semmel. D.S.,& Semmel, M.I. (1974). *Instructional Development for training teacher of Exceptional Children a Sourcebook*. Bloomington: Center For Innovation On Teaching The Handicaped.
- Thomas R. Duncan, [Sandra Ernst Moriarty](#). (1997). *Driving Brand Value: Using Integrated Marketing To Manage Profitable Stakeholder Relationships*. USA: McGraw-Hill.
- TN Srivastava & Shailafa Rego. (2011). *Business Research Methodology*. New Delhi: Tata Mc Graw Hill.
- Venkatesh Shankar dan Gregory S. Carpenter. (2012). *Handbook Of Marketing Strategy*. UK: Edward Elgar Publishing Limited.
- Veronica Rosendo Rios & Enrique Perez del Campo. (2013). *Business Research Methods Theory and Practise*. Madrid: ESIC Editorial.
- Von Katharina S. Guse. (2011). Brand Personalities and Consumer-brand Relationships as Elements of Successful Brand Management. _____:University of Bumberg Press
- Winarno Surakmad. (1998). *Pengantar Penelitian Ilmiah (Dasar Metode Teknik)*. Bandung: Tarsito.
- Uma Sekaran. (2000). *Research Methods For Business, A Skill-Building Approach, Third-Edition*. US: John Willey & Sons Inc.
- Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 Tentang Pendidikan Tinggi
- Jurnal**
- Abul Hasan Asy'ari. (2012). Pengaruh Value, Trust, Brand Equity Dan Brand Image Terhadap Behavioral Loyalty Konsumen Sepeda Motor Honda Di Banjarmasin. *Jurnal Ekonomi Manajemen* Vol. 6 No. 1 Januari 2012.
- Adam A, Lema J, Agrusa J. (2012). *Customer-Based Brand Equity In The Maldives*. *Journal of Tourism Research & Hospitality* 1:2.

- Aidan O'Curry. (2006). *A Study Into Developing Strategies For Internationally Competitive Irish-Owned Consumer Brands*. (Thesis). Dublin Institute of Technology. Follow this and additional works at: <http://arrow.dit.ie/busmas>. Part of the Advertising and Promotion Management Commons. Dublin Institute of Technology. ARROW@DIT.
- Ali Muhson, Daru Wahyuni, Supriyanto & Endang Mulyani. (2012). *Analisis Relevansi Lulusan Perguruan Tinggi Dengan Dunia Kerja*. Jurnal *Economia*, Volume 8, Nomor 1, April 2012.
- Antania Hanjani & Sabrina O. Sihombing. (2012). *Hubungan Variabel-Variabel Anteseden Terhadap Ekuitas Merek Berbasis Konsumen*, JABM, Volume 19 Nomor 1. April 2012.
- Arthur W. Allaway, Patricia Huddleston and Judith Whipple, Alexander E. Ellinger. (2011). *Customer-Based Brand Equity, Equity Drivers, And Customer Loyalty In The Supermarket Industry*, Journal of Product & Brand Management 20/3 (2011) 190–204 © Emerald Group Publishing Limited [ISSN 1061-0421] [DOI 10.1108/10610421111134923].
- Barton, D.L. (1992). *Core Capability and Core Rigidity: A Paradox in Managing New Product Development*, Strategic Management Journal, Vol. 13, Special issue, Summer, pp.111.
- Bennett R & Rundle Thiele S. (2002). *A Comparison Of Attitudinal Loyalty Measurement Approaches*. Journal Of Brand Management, 9, 3, 193 – 209.
- Bret Kinsella and Joseph Benson. (2005). *Brand. Momentum. Speed*. VOL. 21 NO. 7 2005, pp. 3-4, Q Emerald Group Publishing Limited, ISSN 0258-0543 j STRATEGIC DIRECTION j PAGE 3-4.
- Chieng Fayrene Y.L & Goi Chai Lee. (2011). *Customer-Based Brand Equity: A Literature Review*. International Refereed Research Journal www.researchersworld.com Vol.– II, Issue –1, January 2011.
- Denis Rudd & Richard Mills. (2008). *Expanding Marketing Principles For The Sale Of Higher Education*, Contemporary Issues In Education Research, Third Quarter 2008, Volume 1, Number 3.
- Fitzgibbon, C. and White, L. (2005). *The Role of Attitudinal Loyalty in The Development of Customer Relationship Management Strategy Within Service Firms*. Journal of Financial Service Marketing, Vol. 9, No. 3, pp. 214-230.

- Fred Burke, FCGA. *The Know How. Now. Effective branding and value creation.* CGA Professional Development Network.
- Goi Chai Lee and Fayrene Chieng Yew Leh. (2011). *Dimensions of Customer-Based Brand Equity: A Study on Malaysian Brands*, IBIMA Publishing, Journal of Marketing Research and Case Studies, Vol. 2011 (2011), Article ID 821981, 10 pages, DOI: 10.5171/2011.82198.
- Hasliza Hassan, Muhammad Sabbir Rahman. (2013). *Local Brand Momentum Through Hypermarket Channel*. Management 2013, 3(2): 89-92 DOI: 10.5923/j.mm.20130302.04. Published online at <http://journal.sapub.org/mm>. Copyright © 2013 Scientific & Academic Publishing. All Rights Reserved.
- Helena Alves and Ma´rio Raposo. (2010). *The influence of university image on student behaviour*, International Journal of Educational Management Vol. 24 No. 1, 2010 pp. 73-85 © Emerald Group Publishing Limited 0951-354X DOI 10.1108/09513541011013060.
- Hossein Rezaei Dolatabadi, Ali Kazemi & Nima Soltani Rad. (2012). *The Impact of Brand Personality on Product Sale through Brand Equity (Case Study: Cosmetic Products Retailers)*. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. November 2012, Vol. 2, No. 11. ISSN: 2222-6990.
- Hui-Chu Chen & Robert D. Green. (2011). *Brand Equity, Marketing Strategy, And Consumer Income: A Hypermarket Study*. Journal of Management and Marketing Research. September 2011, Vol. 8, p1. <http://www.aabri.com/manuscripts/11828.pdf>
- Ike Kusdyah. (2012). *Persepsi Harga, Persepsi Merek, Persepsi Nilai, Dan Keinginan Pembelian Ulang Jasa Clinic Kesehatan (Studi Kasus Erha Clinic Surabaya)*. Jurnal Manajemen Pemasaran, Vol. 7, No. 1, April 2012 doi: 10.9744/pemasaran.7.4.25-32, ISSN 1907-235X.
- Jaehee Jung & Eunyoung Sung. (2008). *Consumer-Based Brand Equity Comparisons Among Americans And South Koreans In The Usa And South Koreans In Korea*. Journal of Fashion Marketing and Management Vol. 12 No. 1, 2008 pp. 24-35 © Emerald Group Publishing Limited 1361-2026 DOI 10.1108/13612020810857925.
- James R. Gregory. (1998). *The Impact of Advertising on Brand Momentum*. Corporate Branding, LLC. Stamford, CT 06902.
- Jing Zhang and Yong He. (2014). *Key Dimensions Of Brand Value Co-Creation And Its Impacts Upon Customer Perception And Brand Performance*. An

Empirical Research In The Context Of Industrial Service. Nankai Business Review International. Vol. 5 No. 1, 2014. pp. 43-69. © Emerald Group Publishing Limited. 2040-8749. DOI 10.1108/NBRI-09-2013-0033.

Jonathan Ivy. (2008). *A New Higher Education Marketing Mix: The 7Ps For MBA Marketing*. Birmingham City University. Birmingham. UK. International Journal of Educational Management Vol. 22 No. 4, 2008 pp. 288-289 © Emerald Group Publishing Limited.

Jürgen Abele, Len Tiu Wright, David Pickton, Kaouther Kooli. (2006). *Brand Equity with an Improved Role for the Marketing Mix in a Practice-oriented Brand Valuation*. Framework. Leicester Business School, Faculty of Business and Law, Hugh Aston Building, De Montfort University. The Gateway, Leicester, LE1 9BH, UK. Email: lwright@dmu.ac.uk. http://www.brand-management.usi.ch/Abstracts/Monday/BrandEquity2/Monday_BrandEquityII_Abele.pdf.

Kevin Lane Keller. (2001). *Building Customer-Based Brand Equity: A Blueprint For Creating Strong Brands*, Working Paper, report No. 01-107, Marketing Science Institute 1000 Massachusetts Avenue, Cambridge MA 02138 USA, 617.491.2060, www.msi.org.

Leslie de Chernatony & Francesca Dall’Olmo Riley. (1997). *Modelling The Components Of The Brand*. European Journal of Marketing 32,11/12.

Luminița Nicolescu. (2009). *Applying Marketing To Higher Education: Scope And Limits*, Management & Marketing (2009) Vol. 4, No. 2, pp. 35-44.

Musa Pinar, Tulay Girard, Zeliha Eser. (2011). *An Exploratory Study of Consumer-Based Brand Equity in Turkish Banking Industry*, Services Marketing Quarterly, 32:282–301, 2011, Copyright # Taylor & Francis Group, LLC, ISSN: 1533-2969 print=1533-2977 online, DOI: 10.1080/15332969.2011. 606760.

Priadi Surya. (2011). *Upacara Akademik Di Perguruan Tinggi Sebagai Medium Implementasi Nilai-Nilai Budaya Jawa Untuk Membentuk Karakter Organisasi*. Proceeding Seminar Nasional “Revitalisasi Nilai-Nilai Budaya Jawa dalam Membentuk Generasi yang Berkarakter”. ISSN 2088-7965-01. 23 Juli 2011 FIP UNY.

Rahmawati Setyaningsih, Suyudi Mangunwihardjo, Harry Soesanto. (2007). *Analisis Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Ekuitas Merek Untuk Meningkatkan Minat Beli Ulang (Studi Kasus Pada Kedai Kopi Dôme Di Surabaya)*. Jurnal Studi Manajemen & Organisasi Volume 4, Nomor 2, Juli, Tahun 2007, Halaman 30, <http://ejournal.undip.ac.id/index.php/smo>.

- Ravi Pappu, Pascale G. Quester, Ray W. Cooksey. (2005). *Consumer-Based Brand Equity: Improving The Measurement – Empirical Evidence*. Journal of Product & Brand Management Volume 14 · Number 3 · 2005 · 143–154 © Emerald Group Publishing Limited [ISSN 1061-0421] [DOI 10.1108/10610420510601012].
- Richard G. Netemeyer, Balaji Krishnan, Chris Pulliga, Guangping Wang, Mehmet Yagci, Dwane Dean, Joe Ricks, Ferdinand Wirth, 2004, *Developing And Validating Measures Of Facets Of Customer-Based Brand Equity*, Journal of Business Research 57 (2004) 209–224, 0148-2963/\$, Elsevier Science Inc, doi:10.1016/S0148-2963(01)00303-4.
- Ru'chan Kayaman and Huseyin Arasli. (2007). *Customer Based Brand Equity: Evidence From The Hotel Industry*, Managing Service Quality Vol. 17 No. 1, 2007 pp. 92-109 ©Emerald Group Publishing Limited 0960-4529 DOI 10.1108/09604520710720692.
- Sartini. (2011). *Guna Sejarah: Mengapa Harus Belajar Sejarah*. Jurnal SOSIO e-KONS. Vol. II No. 4 November – Januari 2011.
- Seyed Mohsen Hosseini. (2012). *The Influence Of Brand Extension Strategy On Customer-Based Brand Equity*, Science Road Publishing Corporation, Trends in Advanced Science and Engineering, ISSN: 2251-6557, TASE: 5(1)46-59, 2012, Journal homepage: <http://www.sciroad.com/ntase.html>.
- Stefan Lagrosen, Roxana Seyyed-Hashemi and Markus Leitner, 2004, *Examination of the dimensions of quality in higher education*, Quality Assurance in Education Volume 12 · Number 2 · 2004 · pp. 61-69 © Emerald Group Publishing Limited ISSN 0968-4883 DOI 10.1108/09684880410536431.
- Tong, X. and Hawley, J.M. (2009). *Measuring Customer-Based Brand Equity: Empirical Evidence From The Sportswear Market In China*, Journal of Product & Brand Management. 18(4), 262-271.
- U. Thiripurasundari & Dr. P. Natarajan. (2011). *Conceptual & Contextual Dimension Of Brand Equity*. ZENITH International Journal Of Multidisciplinary Research Vol.1 Issue 3, July 2011, ISSN 2231 5780 Www. Zenithresearch. Org. In 116 .
- William J. McEwen. (2014). *Brand Momentum: How Consistent Contact Builds Consumer Confidence (Part 1)*. Gallup Business Journal: Businessjournal. gallup.com.

Media Cetak

Pikiran Rakyat Tanggal 11 Desember 2009

Pikiran Rakyat Tanggal 08 April 2010

Majalah SWA No. 20/XXVII/Tanggal 22 September – 2 Oktober 2011

Majalah SWA No. 15/XXVII/Tanggal 18 - 27 Juli 2011

Internet

Brand Saliance. <http://www.mbaskool.com/business-concepts/marketing-and-strategy-terms/6815-brand-saliance.html>, Diakses Pada Tanggal 15 Oktober 2014 Pukul 13.00 WIB.

Derrick Daye. [Brand Saliance: Why It's Important For Your Brand.](http://www.brandingstrategyinsider.com/2010/05/brand-saliance-why-its-important-for-your-brand.html#.VE81Q_mUfSE) http://www.brandingstrategyinsider.com/2010/05/brand-saliance-why-its-important-for-your-brand.html#.VE81Q_mUfSE, Diakses Pada Tanggal 15 Oktober 2014 Pukul 13.00 WIB.

Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. <http://www.evaluasi.dikti.go.id/epsbed/detilpt/>.

Johanes Greymond's Blog.
<http://johanesgrey.wordpress.com/2008/02/11/peringkat-universitas-se-indonesia/>

http://www.jubilee-jkt.sch.id/index.php?option=com_content&view=article&id=1015:masalah-pendanaan-ptn&catid=46:pendidikan-tinggi&Itemid=86

Padma Education Agency. <http://www.padma-edu.com/>

Pangkalan Data Pendidikan Tinggi. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
<http://forlap.dikti.go.id/>.

Pikiran Rakyat Online. 20 PTN Diduga Lakukan Pelanggaran Akademik.
<http://www.pikiran-rakyat.com/node/179134>.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
<http://dikti.go.id/profil-dikti/sistem-pendidikan-tinggi/>, Diakses Pada Tanggal 31 Oktober 2014 Pukul 11.15 WIB.

<http://www.majalahtrust.com/bisnis/strategi/1532.php>

Sdr Consulting. Measuring Brand Value. ©2011 SDR Consulting. All Rights Reserved. <http://www.sdr-consulting.com/branding3.html>.

Vicki A. Benge, Demand Media. Marketing Evolution and Momentum Effect.
<http://smallbusiness.chron.com/marketing-evolution-momentum-effect-30954.html>.

Sumber: <http://www.majalahtrust.com/bisnis/strategi/1532.phpm>, diakses
01/01/2011, jam 15:04)

RINGKASAN (EXECUTIVE SUMMARY) STUDI KEBIJAKAN PEMBIAYAAN PENDIDIKAN GURU LPTK

Prof. Dr. Nanang Fattah
Universitas Pendidikan Indonesia

A. Latar Belakang

Sampai saat ini alokasi pembiayaan untuk PT LPTK masih relatif lebih rendah dibanding PT Non-LPTK. Padahal LPTK memiliki karakteristik institusi yang berbeda baik dalam proses penyelenggaraan maupun dalam menghasilkan outputnya. Disamping pembiayaan untuk pengembangan *wider-mandate* menjadi universitas, PT LPTK juga memiliki target yang *double competency*. Proses pembelajaran lebih pada vokasi sehingga proporsi teori dan praktek 70:30 ini berdampak pada pembiayaan. Terjadi kesenjangan distribusi dan alokasi pembiayaan PT LPTK dan Non LPTK yang signifikan yaitu 1-4 kali anggaran PT, sehingga pertanyaan yang muncul adalah (1) Ketidak sesuaian (*mismatch*) antara kebutuhan biaya masing-masing prodi dengan ketersediaan dana. (2) *Inequity* dan *inequality* dalam menentukan kebijakan alokasi biaya (UKT) program studi yang sama antara PT LPTK dan Non LPTK. (3) Ketidak akuratan dalam memperhitungkan unit cost setiap program studi berdasarkan *activity based cost*.

B. Masalah dan Pertanyaan Penelitian

1. Masalah Penelitian

Studi ini padadasarnya merupakan suatu pengembangan model pembiayaan Perguruan Tinggi yang didasarkan pada potensi dan keunggulan yang dimiliki oleh masing-masing PT, sehingga BOPTN sebagai penambah kekurangan dalam biaya operasional penyelenggaraan PT yang berbasis keunggulan. Adapun pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

- a. Ketidak sesuaian (*mismatch*) antara kebutuhan biaya masing-masing prodi dengan ketersediaan dana.
- b. *Inequity* dan *inequality* dalam menentukan kebijakan alokasi biaya (UKT) program studi yang sama antara PT LPTK dan Non LPTK.
- c. Ketidak akuratan dalam memperhitungkan unit cost setiap program studi berdasarkan *Learning activity based cost*.

2. Pertanyaan Penelitian

Penelitian ini ingin menjawab pertanyaan penelitian yang berkaitan dengan kecukupan biaya dan keefektifan biaya dalam mencapai standar mutu PT sebagaimana yang ditetapkan dalam regulasi BAN PT, yaitu :

- a. Seberapa besar tingkat kecukupan (adequacy) standar biaya yang dibutuhkan untuk mencapai standar mutu kinerja program studi di LPTK sesuai dengan kegiatan Tri Dharma Perguruan Tinggi.
- b. Pendekatan yang digunakan dalam menentukan alokasi biaya untuk setiap program studi.
- c. Tingkat Keefektifan kebijakan (Cost Effectiveness) dalam pengalokasian anggaran untuk setiap program studi di LPTK

C. Tujuan penelitian

1. Menghasilkan rumusan besaran alokasi unit cost per prodi berdasarkan pendekatan ABC.
2. Mengetahui kesenjangan UKT antara PT LPTK dan Non LPTK dalam penentuan unit cost berdasarkan .
3. Menghasilkan model atau pendekatan dalam perhitungan unit cost berdasarkan cluster keilmuan.

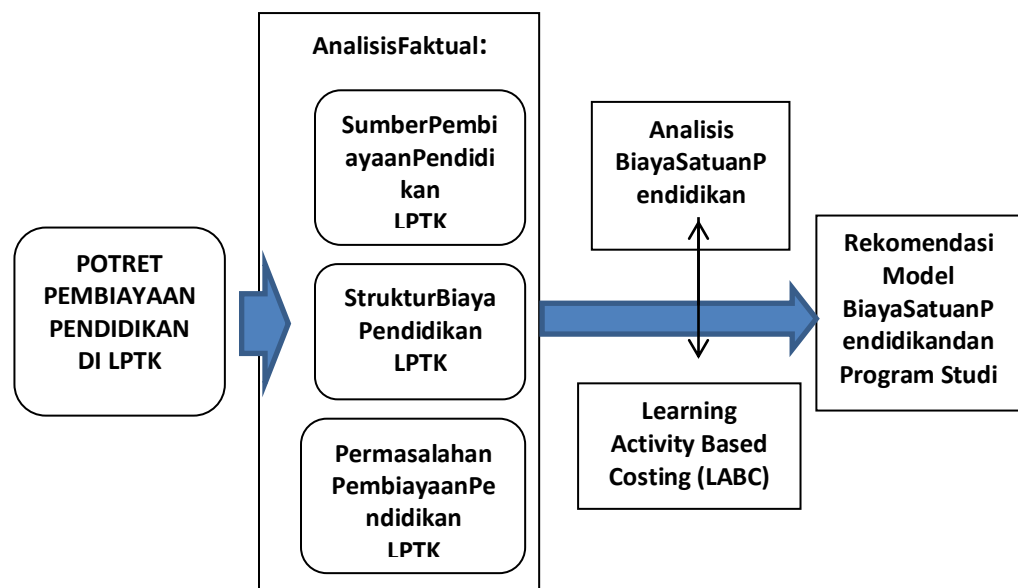
D. Model Penelitian

Penelitian ini merupakan evaluasi atau analisis kebijakan (*policy evaluation*) dalam bidang pembiayaan Pendidikan Tinggi. Seperti kita ketahui, pendekatan dalam evaluasi kebijakan pembiayaan Pendidikan Tinggi berorientasi pada biaya (*the cost-oriented evaluation*). Pendekatan ini menggunakan dua jenis metoda yaitu: 1) analisis biaya manfaat (*cost benefits analysis*) dan keefektifan biaya (*cost effectiveness*). Metoda pertama membandingkan *outcome* dengan input yang dinyatakan dalam bentuk nilai uang dengan *rate of return (ROR)*. Sementara yang kedua terkait dengan memahami berbagai cara untuk mencapai tujuan dengan biaya seminimal mungkin. Sesuai dengan kebutuhan, penelitian ini mengadopsi *cost effectiveness approach*. Karena model ini menggunakan model Activity Based Costing, rasionalnya sebagai berikut:

- ❑ Suatu sistem perhitungan biaya berdasarkan aktivitas yang menghubungkan sumber daya yang digunakan organisasi dengan produk atau jasa yang diterima pelanggan.
- ❑ Suatu metode untuk menghitung biaya pada produk atau jasa sesuai dengan biaya aktivitas yang digunakan untuk memproduksi barang atau jasa. (Sumber: Bahub J., 2010)
- ❑ Metode tersebut mengacu pada “Teori *Education Production Function*”

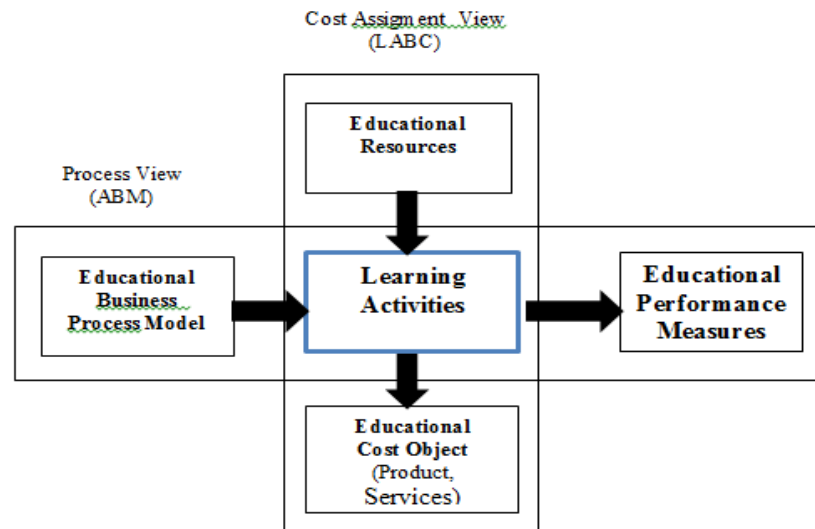
Data yang dianalisis berupa data yang bersifat *cross section* atau *time series*. Adapun teknik pengambilan sample adalah purposive sampling di Universitas Pendidikan Indonesia(UPI) di Bandung.

Kerangka penelitian yang dijadikan model dalam analisis pembiayaan di PT LPTK adalah seperti berikut:



Gambar 1: Kerangka Penelitian

Adapun model LABC yang digunakan dalam studi ini digambarkan sebagai berikut:



Gambar 2: Model LABC

Adapun objek penelitian dari masing-masing perguruan tinggi berdasarkan cluster keilmuan sebagai berikut:

No	Cluster Keilmuan	Prodi UPI	Prodi UNY/ UNM
1	Teknologi	Pendidikan Teknik Mesin	Pendidikan Teknik Mesin
2	Sains	Pendidikan Kimia	Pendidikan Kimia
3	Social	Pendidikan Ekonomi Dan Pendidikan kebutuhan khusus (PLB)	Pendidikan Ekonomi Dan Pendidikan kebutuhan khusus (PLB)

E. Teknik Pengumpulan Data dan Instrumen

Data yang dikumpulkan adalah data kuantitatif yang menggambarkan besaran biaya langsung (BL) dan biaya tidak langsung (BTL) penyelenggaraan di tiap cluster keilmuan dari PT LPTK. Instrumen yang digunakan untuk pengumpulan data adalah instrumen berupa angket terbuka yang harus diisi responden, namun untuk pendalaman dilakukan dengan *Focus Group Discussion (FGD)* dengan pimpinan Universitas, fakultas dan ketua Prodi serta mahasiswa dari prodi yang diteliti. Selain itu pengumpulan data didukung oleh dokumen terkait dengan masalah penelitian.

F. Hasil Penelitian

Gambaran tentang hasil penelitian ini diperoleh berdasarkan hasil studi dokumentasi anggaran dari berbagai sumber yang diterima oleh setiap program studi, kemudian dialokasikan untuk aktivitas akademik dan penunjang, dianalisis berdasarkan model ABC, dan akhirnya diperoleh biaya satuan mahasiswa untuk masing-masing kelompok bidang studi. Dalam sample penelitian ini penelitian mengambil sampel tiga kelompok bidang studi, yaitu 1. Kelompok bidang studi ilmu social, 2. Kelompok bidang studi MIPA, dan 3. Kelompok bidang studi teknologi. Dalam menentukan berapa besarnya biaya satuan masing-masing kelompok bidang studi tersebut, disamping berdasarkan pada dokumen juga berdasarkan pada hasil expert judgement yang terdiri dari dosen pengampu bidang studi yang relevan, penentu kebijakan anggaran pada tingkat fakultas dan universitas, dan tim peneliti yang dirumuskan dari hasil Focus Group Discussion (FGD). FGD dimaksudkan untuk memberikan masukan perihal permasalahan, kebijakan, dan faktor faktor yang perlu dipertimbangkan dalam menentukan biaya satuan.

Hasil penelitian ini berdasarkan beberapa tahapan, yaitu : Tahap 1. Mengidentifikasi komponen komponen biaya dari seluruh komponen biaya penyelenggaraan kegiatan akademik dan non akademik atau penunjang di semua prodi, Tahap 2. Melakukan identifikasi seluruh biaya dan mengklasifikasikan kedalam dua kelompok biaya, yaitu kelompok biaya utama dan kelompok biaya penunjang, Tahap 3. Menghitung biaya per aktivitas, Tahap 4>Menghitung seluruh biaya masing masing kelompok bidang studi, Tahap 5. Menghitung biaya satuan per mahasiswa masing masing kelompok bidang studi.

Aktivitas prodi yang berimplikasi pada biaya dikelompokkan secara garis besar pada dua kelompok, yaitu kelompok biaya akademik (kelompok utama) dan kelompok biaya manajemen (penunjang), Kelompok biaya utama terdiri dari komponen biaya sebagai berikut : a. biaya perkuliahan, b. biaya ujian, c. biaya bimbingan, d. biaya bahan perkuliahan teori dan praktek, c. biaya alat dan perlengkapan praktekum, d. biaya penelitian. Sedangkan kelompok biaya

penunjang terdiri dari a. gaji dosen, b. honor dosen pembimbing dan penguji, c. manajemen fee, d. biaya ATK, e. biaya akomodasi, f. biaya penggunaan air dan listrik, g. biaya administrasi umum, dan honor karyawan.

Berdasarkan hasil perhitungan biaya berdasarkan model ABC dan FGD diperoleh besaran biaya satuan yang dianggap sebagai Standar Kecukupan (Adequacy) untuk mendukung kemampuan mencapai standar kompetensi dan mutu kinerja masing masing program studi, adalah sebagai berikut :

1. Pemenuhan Standar Kecukupan (Adequacy)

Tingkat pemenuhan rata rata untuk setiap kelompok bidang studi di tiga PT yang menjadi sampel, yaitu UPI, UNY, dan UNM, sebagai berikut :

Kelompok Bidang Studi Biaya satuan menurut LABC penentuan biaya satuan menurut kebijakan UKT :

Bidang Studi	LABC	UKT
A. Ilmu Sosial	Rp. 5.000.000.-Rp. 4.200.000.	
B. MIPA	Rp.6.500.000,-	Rp. 5.000.000,-
C. Teknologi	Rp. 9.500.000.-	Rp. 6.500.000.

Penelitian ini sifatnya Observasional Deskriptif. Observasional artinya tidak dilakukan intervensi terhadap subyek penelitian, sedangkan deskriptif artinya penelitian hanya melakukan deskripsi mengenai fenomena yang ditemukan disajikan apa adanya dan tidak menganalisis bagaimana dan mengapa fenomena itu terjadi. Obyek penelitian ini adalah seluruh biaya yang anggarkan untuk kegiatan penyelenggaraan program studi. Sumber dana yang dipergunakan untuk membiayai kegiatan prodi tersebut bersumber dari APBN, SPP, dan Dana Masyarakat.

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk membandingkan perbedaan biaya yang dibutuhkan berdasarkan standar kecukupan mutu pendidikan di LPTK dengan besarnya UKT yang telah ditetapkan sebagai pagu dari pemerintah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat kecukupan biaya satuan mahasiswa LPTK yang disediakan oleh pemerintah signifikan lebih rendah dari kebutuhan biaya mutu untuk setiap bidang studi.

Tingkat pemenuhan biaya untuk bidang studi baru mencapai 80 % dari standar kecukupan biaya. Pengalokasian UKT untuk semua bidang studi di LPTK cenderung relative lebih rendah dari standar kecukupan per mahasiswa per tahun untuk setiap bidang studi. Artinya terdapat perbedaan yang signifikan antara kebutuhan biaya dengan alokasi biaya yang ditetapkan untuk setiap bidang studi .Dengan demikian permasalahan ini akan berimplikasi terhadap pencapaian mutu dan kinerja setiap program studi sesuai dengan standar standar mutu sebagaimana yang telah ditetapkan oleh BAN PT.

2. Kebijakan Anggaran

Proses dan prosedur penyusunan anggaran dan implementasi anggaran di PT/LPTK dilakukan melalui tahapan tahapan sebagai berikut :

- a. Penyusunan rancangan alokasi kebutuhan anggaran,
- b. Pengajuan kebutuhan anggaran yang dilakukan setiap PT/LPTK ke DIKTI
- c. Pembahasan anggaran yang melibat unsure PT/LPTK, Dikti, dan Dirjen Anggaran
- d. Keputusan alokasi sesuai pagu (top down)
- e. Realisasi dan Pemanfaatan,
- f. Pengawasan
- g. Pertanggungjawaban dan Laporan
- h. Pemeriksaan atau audit
- i. Evaluasi Kinerja (implementasi anggaran)

Proses dan prosedur dalam penentuan plafon anggaran untuk setiap PT/LPTK setiap tahunnya dilakukan dengan pendekatan Bottom Up dan Top Down, yaitu mempertemukan usulan kebutuhan dari setiap PT atau unit organisasi dengan alokasi dana yang tersedia atau pagu yang ada di dikti. Karena itu seringkali terjadi ketidak sesuaian antara kebutuhan dengan dana yang dialokasikan. Ketidak cukupan anggaran antara kebutuhan sebagaimana yang diusulkan dengan pagu yang tersedia membawa implikasi terhadap pencapaian tujuan dan harapan setiap PT .

Kebijakan yang menjadi prioritas adalah peningkatan mutu dan daya saing PT/LPTK dalam merespons peluang dan tantangan global terkendala oleh berbagai hal yang disebabkan oleh keterbatasan anggaran LPTK. Beberapa kendala yang dihadapi antara lain :

1. Kemampuan professional yang terbatas dalam pengelolaan PT yang menjadikan penentuan alokasi biaya pendidikan yang berbasis pada learning needs, activity based costing dan pengelolaan dana secara efisien masih belum mampu diimplementasikan secara tepat.
2. Kurang tepat dalam pengalokasian sesuai dengan prioritas atau aktivitas utama baik komponen biaya maupun besarnya, sehingga pencapaian tujuan LPTK yang sifatnya inti (Core) amat terbatas. Hal itu ditandai oleh masih banyak alokasi untuk belanja unsur atau aktivitas pendukung.
3. Masih terdapat pergeseran alokasi dari aktivitas utama kepada aktivitas pendukung sehingga berkurangnya proporsi alokasi untuk kegiatan utama
4. Fokus pengembangan terhadap aspek aspek strategis, terutama alokasi biaya riset riset strategis, yang sifatnya innovative dan produktif masih sangat terbatas sehingga return yang dihasilkan tidak optimal dan tidak sesuai dengan prinsip investasi yang diberikan kepada pendidikan.
5. Kekeliruan mind set dari policy maker dan policy executor dan jajarannya dalam penentuan alokasi anggaran untuk penyelenggaraan LPTK yang belum berubah yang disebabkan keterbatasan kemampuan dalam management capacity SDM menjadikan alokasi anggaran pendidikan untuk LPTK tidak menjadi prioritas atau utama.
6. Ketidak sesuai model pengalokasian anggaran yang masih menggunakan model line item budget dan ketatnya item item anggaran untuk diimplementasikan sehingga tidak selalu sesuai dengan kebutuhan nyata di lapangan.
7. Prinsip efisiensi, hemat, tepat sasaran dan menghindari kebocoran tidak relevan lagi karena kesulitan setiap satuan pendidikan atau program studi sebagai unit akademik dasar untuk mengimplementasikan kebijakan itu sesuai dengan aktivitas aktivitas utama yang menjadi prioritas.

Implementasi kebijakan anggaran yang tidak konsisten dengan kebijakan PT/LPTK yang telah ditetapkan menjadi permasalahan yang dihadapi oleh setiap PT/LPTK. Substansi kebijakan yang menjadi prioritas dan berimplikasi terhadap alokasi dan manajemen pembiayaan PT, yaitu :

- a. Peningkatan mutu dengan segala unsurnya.
- b. Pengembangan keilmuan.
- c. Penguatan kapasitas manajemen kelembagaan.
- d. Peningkatan kualitas dosen di berbagai bidang studi.
- e. Pengembangan riset strategis, produktif, dan innovative.
- f. Pembinaan dan pengembangan Kemahasiswaan.
- g. Peningkatan kinerja tenaga administrasi, laboran, teknisi sumber belajar

3. Efektivitas Kebijakan Anggaran (Cost Effectiveness)

Kefektivan biaya dianalisis hubungan antara alokasi biaya yang dipergunakan untuk penyelenggaraan PT LPTK dengan hasil (output) yang dicapai sesuai Standar standar yang telah ditetapkan oleh Badan Akreditasi Nasional (BAN) PT di Indonesia. Kebijakan tentang standar ini tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 49 tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi. Berdasarkan kebijakan tersebut terdapat 7 standar yang dijadikan acuan oleh setiap PT dalam menentukan alokasi standar biaya satuan. Ketujuh standar tersebut, yaitu:

Standar 1: VISI, MISI, TUJUAN dan SASARAN, SERTA STRATEGI PENCAPAIAN

Pencapaian standar 1 memperoleh score rata rata universitas sebesar 3.5, kategori baik.

Standar 2: TATA PAMONG,KEPEMIMPINAN, SISTEM PENGELOLAAN, DAN PENJAMINAN MUTU

Pencapaian standar 2 memperoleh score rata rata universitas sebesar 3,5 kategori baik

Standar 3: MAHASISWA DAN LULUSAN

Pencapaian standar 3 memperoleh skore rata rata universitas sebesar 3.2 kategori kurang

Standar 4: SUMBER DAYA MANUSIA

Pencapaian standar 4 memperoleh skore rata-rata universitas sebesar 3.4, kategori baik

Standar 5: KURIKULUM, PEMBELAJARAN, DAN SUASANA AKADEMIK

Pencapaian standar 5 memperoleh skore 3.5 termasuk kategori baik

Standar 6: PEMBIAYAAN, SARANA DAN PRASARANA, SERTA SISTEM INFORMASI

Pencapaian standar 6 memperoleh skore 3.5 termasuk kategori baik

Standar 7: PENELITIAN, PELAYANAN/PENGABDIAN KEPADA MASYARAKAT, DAN KERJASAMA

Pencapaian standar 7 memperoleh skore 2.9 termasuk kategori kurang

Fokus penelitian ini adalah implementasi kebijakan anggaran LPTK dalam kaitannya dengan pencapaian standar mutu. Studi ini berdasarkan asumsi bahwa faktor biaya merupakan faktor yang sangat strategis dalam meningkatkan kemampuan kinerja unit unit akademik di lingkungan PT yang akan memicu peningkatan mutu dan daya saing. Di samping itu faktor biaya atau Standar 6 ini merupakan implikasi dari semua standar. Artinya pencapaian semua standar sangat ditentukan dari kecukupan standar biaya. Berdasarkan hasil penelitian dan kajian terhadap Standar 6 : (Pembiayaan) secara lkeseluruhan fakultas atau UPI rata rata mencapai skore 3.5 atau pada kategori baik. Berdasarkan indicator keterlibatan program studi dalam perencanaan alokasi dan target kinerja, ternyata prodi tidak diberi otonomi dalam membuat alokasi tetapi dalam pengelolaan dana dilibatkan. Berdasarkan tingkat capaian tersebut mempunyai makna bahwa pendekatan yang dilakukan masih top down. Artinya alokasi anggaran prodi berdasarkan pagu yang telah ditetapkan oleh pembuat kebijakan dan penentu kebijakan di tingkat universitas . Prodi tidak diberi kekuasaan untuk membuat kebutuhan alokasi biaya yang menjadi program prioritas atau kegiatan utama yang akan dikembangkannya terutama akademik, keilmuan dan unsur pendukungnya.

Implementasi model ABC mensyaratkan pemberian otonomi yang seluas-luasnya terhadap pimpinan prodi untuk mengembangkan aktivitas akademik, keilmuan, dan learning needs dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Alokasi dana yang memenuhi standar kecukupan berbasis ABC memungkinkan setiap prodi berkembang lebih cepat. Pengadaan bahan belajar, buku buku teks, jurnal internasional, akses dan pendaya gunaan ICT, digital library yang dimiliki oleh program studi cenderung masih sangat terbatas dan tidak merata. Peingkatan kemampuan akademik dosen di berbagai bidang studi masih sangat terbatas, riset dan pengembangan yang terakreditasi secara nasional dan internasional juga masih sangat terbatas. Kondisi ini memerlukan perhatian yang serius dari para penentu kebijakan karena menjadikan hasil akreditasi program studi secara rata rata (60 %) memperoleh B, dan sebagian (40 %) memperoleh A dari berbagai strata, sehingga hasil akreditasi universitas memperoleh B. Upaya upaya untuk ,meningkatkan nilai akreditasi baik prodi maupun universitas, memerlukan dukungan kebijakan dan komitmen politik dalam peningkatan alokasi dana pendidikan yang terfokus pada kegiatan akademik sebagai aktivitas utama.

Pencapaian Standar 3 : yaitu Mahasiswa dan Lulusan memperoleh score rata rata 3,2 berada dalam kategori sedang yang menggambarkan indikator prestasi akademik, pengembangan minat dab bakat. Standar 3 menggambarkan secara komprehensif tentang masa tunggu kerja pertama, kesesuaian bidang kerja dengan bidang studi dan posisi kerja pertama serta bagaimana partisipasi alumni dalam mendukung pengembangan akademik program studi. Pencapaian standar ini tergolong paling rendah dibandingkan pencapaian standar lain . Artinya standar 3 ini belum menjadi prioritas tertinggi dalam upaya peningkatan mutu dan daya saing PT/LPTP. Selanjutnya pencapaian standar lainnya yang tergolong paling rendah yaitu standar 7 yaitu penelitian. Pencapai standar 7 : yaitu Penelitian ,pencapaian standar ini masuk kategori kurang, (2.9),artinya secara umum jumlah artikel ilmiah yang dihasilkan oleh dosen sesuai bidang keahliannya dengan program studi masih sangat kurang. Tingkat produktivitas dan mutu hasil penelitian, baik terakreditasi nasional apalagi tingkat internasional masih sangat terbatas. Meskipun peluang meneliti bagi para dosen sangat terbuka,

namun ditinjau dari aspek kecukupan biaya riset yang berskala nasional apalagi internasional peneliti menganggap masih terbatas.

G. Kesimpulan dan Rekomendasi

1. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian terhadap hasil penelitian tentang implementasi kebijakan anggaran di lingkungan LPTK berdasarkan analisis kesesuaian model anggaran yang digunakan, kecukupan biaya dengan kebutuhan belajar (learning needs), ketepatan alokasi sesuai dengan program prioritas, dan hasil (output) terhadap pencapaian standar, dapat disimpulkan sebagai berikut :

- a. Model LABC secara konsisten belum efektif diaplikasikan dalam pembuatan kebijakan alokasi anggaran PT/LPTK, tetapi masih menggunakan sistem Line Item Budget. Keketatan dalam item item anggaran tersebut tidak selalu sesuai dengan kebutuhan nyata di lapangan.
- b. Prinsip efisiensi, hemat, tepat sasaran dan menghindari kebocoran masih belum dapat dilaksanakan sesuai harapan, karena masih banyak hambatan atau kesulitan setiap satuan pendidikan di LPTK melakukan anggaran sesuai dengan yang tersedia.
- c. Prinsip Bottom Up dan Top Down yang dilakukan setiap tahun dalam proses pembuatan anggaran lebih dominan ditentukan oleh top down berdasarkan plafon anggaran yang tersedia dibandingkan dengan pemenuhan kebutuhan setiap unit akademik.
- d. Implementasi kebijakan biaya LPTK yang berorientasi pada pemenuhan learning needs dan aktivitas utama (akademik) menuntut kecukupan anggaran sesuai dengan standar biaya satuan yang dibutuhkan masing-masing karakteristik bidang studi, sementara itu pemenuhannya masih jauh dari kebutuhan.
- e. Alokasi anggaran yang memadai sesuai dengan standar kebutuhan setiap bidang studi memberi peluang bagi setiap prodi untuk meningkatkan mutu dan daya saing. Pemenuhan standar standar mutu nasional (7 Standar

BAN PT) maupun standar mutu internasional (ISO) terutama dalam menghasilkan jurnal penelitian yang masing sangat rendah.

- f. Manajemen PT/LPTK yang profesional, perubahan mind set pembuat kebijakan anggaran sangat penting agar mampu membawa perubahan yang memungkinkan setiap LPTK berkembang dengan cepat dan berdaya saing.
- g. Ketidaktepatan, kurang tepat dalam alokasi aktivitas utama atau program prioritas dan pergeseran alokasi dari aktivitas utama kepada aktivitas pendukung menjadikan biaya core amat terbatas.
- h. Return (educational product) yang dihasilkan dari investasi biaya yang cukup besar (educational enterprise) belum dapat dicapai secara optimal. Hal ini masih terkendala oleh policy maker, policy executor dan jajarannya , dan manajemen capacity yang masih terbatas mind set dan kemampuan profesionalnya pada para pengelola DIKTI dan LPTK.

2. REKOMENDASI

Berdasarkan kesimpulan hasil penelitian , peneliti merekomendasikan beberapa hal penting yang relevan untuk dijadikan bahan pertimbangan dalam upaya perbaikan mutu dan pengembangan konsep dan prinsip kebijakan, antara lain :

- a. Alokasi anggaran akan lebih efektif bila terfokus pada aktivitas utama ketimbang aktivitas pendukung dalam kondisi anggaran yang masih terbatas. Dalam kaitan itu perubahan mind set pembuat kebijakan di tingkat pusat, universitas, fakultas dan prodi dalam memahami sistem LABC dan karakteristik LPTK sangat dibutuhkan.
- b. Penerapan model LABC akan menjadi efektif jika didukung oleh pemahaman model LABC, kesadaran politik pendidikan, komitmen politik, dan sosialisasi konsep dan strategi sistemLABC dari pusat sampai ke tingkat bawah atau unit akademik dasar/program studi.

- c. Memberikan kepercayaan penuh atau otonomi kepada setiap program studi di lingkungan LPTK dalam mengembangkan aspek aspek utama yang menjadi prioritasnya, memenuhi kebutuhan belajar dosen dan mahasiswa sesuai bidang studinya.
- d. Diperlukan perubahan yang sangat signifikan dalam upaya pemenuhan standar biaya yang menjadikan setiap program studi di LPTK lebih bermutu, efisien , produktif, dan inovatif.
- e. Fokus pengembangan terhadap keseluruhan aspek strategik, terutama riset dan learning needs harus diserahkan secara penuh kepada setiap program studi hingga terjadi akselerasi pengembang yang lebih cepat.
- f. Fokus pengembangan terhadap keseluruhan aspek strategik, terutama riset dan learning needs harus diserahkan secara penuh kepada setiap program studi hingga terjadi akselerasi pengembang yang lebih cepat

DAFTAR PUSTAKA

- Allen M., (2002) *The Corporate University Handbook: Designing, Engineering, Managing, and Growing and a Auccesful Program*, New York,: Amacom.
- Bahhub Brent.2010. *Activity-Based Management for Financial Institutions*, New Jersey: John Wiley & Sons. Inc.
- Burke C. J. and Asc, (2001) *Achieving Accountability in Higher Education*, new York: Jossey Bass.
- Centra. A J. (1979) *Determining Faculty Effectiveness*, San Fransisco: Jossey – Bass Publisher.
- Fattah N., (2000) *EkonomidanPembiayaanPendidikan*, Bandung: RosdaKarya.
- Froom kin T. J. et. al (1976) *Education As An Industry*, USA:National Bureau of Economic Research, in.
- Fry H., et. al (2003) *A Hand book for Teaching & Learning In Higher Education* (Second Edition), Sterling VA, Kogan Page.
- Guan L., Et. Al (2009) *Cost Management (Sixt Edition)*, Mason: South Western: Cengage Learning.

- Hicks T. D. (1992) *Activity –Based Costing for small and Mid sized Businesses*, Implementation Guide, New York, John Wiley and Sons.
- Jackson N., dan Lund H., (tanpatahun) *Benchmarking For Higher Education*, SRHE and Open University Press.
- John L. R. et.al (1983) *The Economics & Financing of Education*, New Jersey: Engle wood Cliff. Prentice Hall.
- John L.S. et. al (1995) *Reinventing The University*, New York: John Wiley & sons.Inc
- Keith S danGirling H.R., (1991), *Education, Management, and participation*, Boston: AllynBaconr C
- Meister C. Jeanne, (1994), *Corporate Quality Universities*, Lesson in building a world –Class work
Force, New York, ASTD, Irwin Professional Publishing.
- Miller A., B., (2006) *Assesing organizational Performance in Higher Education*, San Fransisco: Jossey Bass
- Shattocks M., (2006) *Managing Good Governance in Higher Education*, London: McGrawhill.
- Smart C. J., (2010) *Higher Education: Hand Book of Theory and Research*, Memphis: Springer
- Ziderman A., an Albrecht D. () *Financing Universities in Developing Countries*, Washington: The Falmer Press.
- Blocher, Stout, Cokins (2001), *Manajemen Biaya (Penekanan Strategis)*, edisi 5 buku 1, Jakarta : Salemba Empat
- Francesca, Bartolaci (2004), *Activity Based Costing in The Supply Chain Logistics Activity Cost Analysis*, Italy : Universita Degli Studi di Marcerata, diunduh tgl. 27 Pebruari 2014/19.55
- Lima , Carlos Manuel Ferriera, (2012), *The applicability of teh Principles of Activity Based Costing System in Higher Education Institution pt.Fakuldade de Economia do Porto Economics and Management Research Projects : An International Journals-* ISSN : 2184 – 0309 Open Access International Journal Publisher, webapps.fep.up.pt/oaij/index.php/EMRP.../12

Stephanie, Edwards, (2008), *Activity Based Costing*, United Kingdom : The Chartered Institute of Management Acoontans, www.CIMAglobal.com, diunduh pada tgl. 27 Pebruari 2014/20.55

BAHASA DALAM KEPEMIMPINAN

Oleh :

Prof. Dr. Hj. Rosmawaty Haraha, M.Pd

Program Pascasarjana UNIMED

harahaprosmawaty@gmail.com

ABSTRAK

Bahasa memiliki hubungan yang erat sekali dengan kepemimpinan, bahkan dapat dikatakan bahwa tiada kepemimpinan tanpa bahasa. Apalagi syarat seorang pemimpin selain ia harus berilmu, berwawasan kedepan, ikhlas, tekun, berani, jujur, sehat jasmani dan rohani, ia juga harus memiliki kemampuan berkomunikasi. Seorang pemimpin (ketua prodi) harus memiliki power yang berguna untuk banyak orang, yang mampu memanajemen tugas, arahan dan bimbingan kepada bawahannya, bahasa harus memiliki retorika yang baik. Pemimpin adalah orang yang mengarahkan dan mampu mengayomi anggotanya untuk tujuan tertentu. seorang pemimpin harus memiliki bahasa yang baik dan benar, serta memiliki etika dalam berkomunikasi. Korelasi antara ilmu bahasa dengan kepemimpinan terletak pada peninjauannya yang terfokus kepada manusia-manusia yang terlibat dalam mencapai tujuan tertentu.

kata kunci : bahasa, retorika, dan Kepemimpinan

PENDAHULUAN

BAHASA DALAM KEPEMIMPINAN

Latar Belakang

Kehidupan manusia tidak dapat lepas dari kegiatan berbahasa. Kemampuan berbahasa merupakan modal utama dalam berkomunikasi antar manusia. Berbahasa juga dianggap sebagai alat yang paling sempurna dan mampu membawakan pikiran dan perasaan baik mengenai hal-hal yang bersifat konkrit maupun yang bersifat abstrak. Sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, manusia dituntut untuk mempunyai kemampuan berbahasa dengan menggunakan bahasa yang baik dan benar terutama pada bahasa nasional Bahasa Indonesia. Pemerintah mewajibkan setiap warga negara Indonesia menggunakan

bahasa Indonesia pada saat berbahasa dalam kegiatan formal seperti di perkantoran, sekolah dan sebagainya.

Dengan demikian, kemampuan berbahasa di suatu lembaga tidak hanya menekankan pada teori saja, tetapi seorang pemimpin dituntut untuk mampu menggunakan bahasa sebagaimana fungsinya, yaitu sebagai alat untuk berkomunikasi. Menurut Tarigan (1986), salah satu aspek berbahasa yang harus dikuasai oleh seorang pemimpin adalah berbahasa, sebab kemampuan berbahasa menunjang kemampuan lainnya. Kemampuan ini bukanlah suatu jenis kemampuan yang dapat diwariskan secara turun temurun walaupun pada dasarnya secara alamiah setiap manusia dapat berbahasa. Namun, kemampuan berbahasa secara formal memerlukan latihan dan pengarahan yang intensif.

Dewasa ini orang mulai mempelajari bahasa sebagai mana fungsinya dalam membina kemandirian bahasanya, agar sebagai pemimpin dalam suatu jabatan dapat disenangi oleh bawahan. Diharapkan dengan bahasayang memiliki retorika yang baik bawahan dan atasan dapat menjalin komunikasi yang baik. Terutama sebagai ketua prodi yang memimpin suatu manajemen sekaligus sebagai ketua dalam kependidikan.

Seorang pemimpin (ketua prodi) harus memiliki power yang berguna untuk banyak orang, yang mampu memajemen tugas, arahan dan bimbingan kepada bawahannya, tanpa retorika yang baik, retorika sangat dibutuhkan sorang kepemimpinan, dalam pembangunan dan kemajuan akademik. Retorika buka hanya sekedar berbahasa dan berbicara seperti di warung kopi, di tengah temah sepermainan, tetapi benar-benar menggunakan bahasa yang berusaha memikat dan membuat orang tertarik untuk mendengar, membaca dan mengikutinya.

Mengapa bahasa penting dalam kepemimpinan ? Pertanyaan ini kerap dilontarkan oleh mereka yang memperhatikan terhadap kajian fenomena komunkai maupun mereka yang tertarik pada gejala gejala kepemimpinan. Dalam kenyataan masalah bahasa senantiasa muncul dalam proses kepemimpinan. Bahasa mempunyai andil membangun iklim kepemimpinan, yang berdampak kepada membangun budaya oranisasi, yaitu nilai dan kepercayaan yang menjadi titik pusat seorang pemimpin. Bahasa dalam kepemimpinan adalah: bahasa yang

mampu menarik perhatian teman sejawat ketika berkomunikasi. Contohnya ketika seseorang bertanya dengan marahnya “bagaimana ya kenapa jadwal tidak saya terima dan rapat pun tidak ada undangan dengan saya”. Maka sebagai seorang ketua prodi yang sekaligus pimpinan di Prodi harus mampu menjawabnya dengan retorika yang baik selaku pimpinan.

Bahasa memiliki hubungan yang erat sekali dengan kepemimpinan, bahkan dapat dikatakan bahwa tiada kepemimpinan tanpa bahasa. Apalagi syarat seorang pemimpin selain ia harus berilmu, berwawasan kedepan, ikhlas, tekun, berani, jujur, sehat jasmani dan rohani, ia juga harus memiliki kemampuan berkomunikasi, sehingga Rogers (1969) mengatakan “Leadership is language. Kemampuan berbahasa akan menentukan berhasil tidaknya seorang pemimpin dalam melaksanakan tugasnya.

Setiap pemimpin (*leader*) memiliki pengikut (*flower*) guna meralisir gagasannya dalam rangka mencapai tujuan tertentu. Disinilah pentingnya kemampuan berbahasa bagi seorang pemimpin, khususnya dalam usaha untuk mempengaruhi perilaku orang lain. Inilah hakekatnya dari suatu manajemen dalam kepemimpinan. Proses berbahasa yang efektif memungkinkan manajer untuk melaksanakan tugas-tugas mereka. Informasi harus dikomunikasikan kepada stafnya agar mereka mempunyai dasar perencanaan, agar rencana-rencana itu dapat dilaksanakan. Kepemimpinan memerlukan kelihaian berbahasa dengan bawahan tentang penugasan mereka. Pengarahan mengharuskan pimpinan untuk berbahasa dengan bawahannya agar tujuan kelompok dapat tercapai.

Jadi seorang pemimpin akan dapat melaksanakan fungsi-fungsi manajemen melalui interaksi dan berbahasa dengan pihak lain

PEMBAHASAN

Bahasa Dalam Kepemimpinan

Bahasa merupakan ilmu dasar dalam kepemimpinan, maka setiap ketua prodi harus mempunyai dasar dan kemampuan berbahasa, karena berbahasa adalah seni berbicara, bukan saja sebuah seni tapi bagaimana seni itu bisa

berpengaruh dan mempengaruhi orang lain, Selain itu, seorang pemimpin didalam program studi harus mempunyai bahasa yang baik dan benar.

Kepemimpinan didalam program studi atau *Leadership* merupakan fungsi manajemen atau administrasi untuk menggerakkan dan memotivasi prodi untuk mencapai tujuan prodi yang telah ditetapkan. Untuk menggerakkan prodi itu butuh seorang pemimpin (ketua prodi) sebagai orang yang terdepan. Dalam bahasa Indonesia "pemimpin" sering disebut penghulu, pemuka, pelopor, pembina, panutan, pembimbing, pengurus, penggerak, ketua, kepala, penuntun, raja, tua-tua, dan sebagainya. Sedangkan istilah Memimpin digunakan dalam konteks hasil penggunaan peran seseorang berkaitan dengan kemampuannya mempengaruhi orang lain dengan berbagai cara. Istilah pemimpin, kepemimpinan, dan memimpin pada mulanya berasal dari kata dasar yang sama "pimpin". Namun demikian ketiganya digunakan dalam konteks yang berbeda. Pemimpin adalah suatu lakon/peran dalam sistem tertentu; karenanya seseorang dalam peran formal belum tentu memiliki ketrampilan kepemimpinan dan belum tentu mampu memimpin. Istilah Kepemimpinan pada dasarnya berhubungan dengan ketrampilan, kecakapan, dan tingkat pengaruh yang dimiliki seseorang; oleh sebab itu kepemimpinan bisa dimiliki oleh orang yang bukan "pemimpin". Pemimpin jika dialihbahasakan ke bahasa Inggris menjadi "LEADER". Menurut Dalton Mc. Farland bahwa "*Leadership as the process by which and executive imaginativevely direct, guides, or influences the work of others, in choosing and attaining particular ends* (Kepemimpinan sebagai suatu proses dimana pimpinan digambarkan akan memberikan perintah atau pengarahan, bimbingan atau mempengaruhi pekerjaan orang lain dalam memilih dan mencapai tujuan yang telah ditetapkan)". Menurut John M. Piffner menyatakan bahwa : "leadreship is the art of coordinatng and motivating individual and group to achieve the desired end (Kepemimpinan adalah seni untuk mengkoordinasikan dan memotivasi terhadap individu atau kelompok untuk mencapai tujuan yang diinginkan)".

Kepemimpinan di dalam program studi itu merupakan seni dan proses pengarahan dan bimbingan dalam menjalankan kegiatan untuk pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Kepemimpinan di dalam prodi mempunyai 3 syarat :

- a. Skill (kecakapan).
- b. Power and Authority (kekuasaan dan wewenang/otoritas).
- c. Gezag/Goodwill (kewibawaan)

Skill (kecakapan) adalah sejumlah pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh melalui belajar formal maupun dari pengalaman yang dimiliki oleh seorang ketua prodi untuk mengarahkan, membimbing, dan memerintah pegawai dan mahasiswa/mahasiswa.

Power and Authority Kekuasaan dan otoritas tidak dapat dipisahkan seperti kedua sisi dari suatu mata uang, karena suatu kekuasaan selalu diikuti dengan otoritas. Power (kekuasaan) adalah kemampuan seseorang atau kelompok untuk mempengaruhi orang lain atau kelompok lain supaya mengikuti dan menuruti keinginan orang/kelompok. Otoritas atau kewenangan adalah dasar pengesahan atau pengabsahan kekuasaan seorang pemimpin agar dituruti/diikuti secara sukarela.

Seorang ketua prodi walau sudah mempunyai skills, kekuasaan dan kewenangan kadang tidak menjamin keberhasilannya dalam mengarahkan, memerintah dan membimbing bawahannya. Kadang bawahan menunjukkan sikap kurang menerima dan malah mengungkit kedudukan kepemimpinannya. Hal ini disebabkan ketua prodi tersebut tidak mempunyai kewibawaan (Gezag/Goodwill). Selain hal itu, ketua prodi juga menggunakan bahasa yang tidak baik kepada bawahannya dalam menyampaikan tugas, memberi arahan dan perintah. Disini lah butuh ilmu retorika dalam kepemimpinan, bahasa yang baik, sopan dan santun tersusun dengan kalimat yang indah dan jelas akan membawa seorang pemimpin dalam mencapai tujuan yang dia inginkan. Bukan sekedar pandai berbicara, tetapi juga mampu untuk bertindak langsung dengan anggota masyarakat atau kelompok dalam menyampaikan apa yang dibicarakan dan ditugaskan.

Ditinjau dalam pengertiannya retorika adalah menggunakan seni berbicara dan bahasa yang baik untuk mempengaruhi orang lain agar orang lain terpengaruh, seperti itu juga dengan kepemimpinan adalah manajemen atau administrasi dalam mengatur semua tugas, memberi arahan dan melakukan

pengontrolan. Maka dalam kepemimpinan prodi tersebut tidak bisa terlepas dari bahasa dan retorika, hal ini diibaratkan seperti dua sisi mata uang yang saling membutuhkan. seorang ketua prodi dalam menjalankan tugasnya untuk megatur semua bagian-bagian sistem, butuh retorika yang baik dan santun. Tanpa retorika tersebut, orang lain sulit untuk dipengaruhi, dan akhirnya sistem dalam kepemimpinan itu tidak punya power. Sebagai mana yang dikatakan oleh Aristoteles, untuk mempengaruhi orang lain dalam berbicara ada tiga cara yaitu:

1. Harus mampu menunjukkan kepada khalayak bahwa kita memiliki pengetahuan yang luas, kepribadian yang terpercaya dan status yang terhormat(Ethos).
2. Harus menyentuh hati khalayak, perasaan, hati, emosi, harapan, kebencian, kasih dan sayang(Phatos).
3. Meyakinkan khalayak dengan bukti yang meyakinkan(Logos).

Selain kecakapan kepemimpinan itu dalam hal berbahasa seperti dikemukakan di atas, juga dalam melaksanakan fungsi kepemimpinan itu tidaklah akan terlepas dengan bahasa. Oleh karena itu kedudukan dan peranan seorang pemimpin sudah termasuk di dalamnya sebagai komunikator. Bahasa juga menguatkan fungsinya dalam kepemimpinan yaitu, mengarahkan komunikasi dari pada pemimpin dengan baik, pada akhirnya mampu menciptakan suasana kepemimpinan yang disegani dan dihormati oleh khalayak luas.

Teori Bahasa Dalam Kepemimpinan

Bahasa kepemimpinan adalah pengiriman dan penerimaan berbagai pesan organisasi di dalam kelompok formal maupun informal dari suatu organisasi (Wiryanto, 2005). Bahasa formal adalah komunikasi yang disetujui oleh organisasi itu sendiri dan sifatnya berorientasi kepentingan organisasi. Isinya berupa cara kerja di dalam organisasi, produktivitas, dan berbagai pekerjaan yang harus dilakukan dalam organisasi. Misalnya: memo, kebijakan, pernyataan, jumpa pers, dan surat-surat resmi. Adapun bahasa informal adalah bahasa yang disetujui secara sosial. Orientasinya bukan pada organisasi, tetapi lebih kepada anggotanya secara individual.

Korelasi antara ilmu bahasa dengan kepemimpinan terletak pada peninjauannya yang terfokus kepada manusia-manusia yang terlibat dalam mencapai tujuan organisasi itu. Sendjaja (1994) menyatakan fungsi komunikasi dalam organisasi adalah sebagai berikut:

1. Fungsi informatif. Kepemimpinan dapat dipandang sebagai suatu sistem penghantar pemrosesan informasi. Maksudnya, seluruh anggota dalam suatu organisasi berharap dapat memperoleh informasi yang lebih banyak, lebih baik dan tepat waktu dari seorang pemimpin. Informasi yang didapat memungkinkan setiap anggota organisasi dapat melaksanakan pekerjaannya secara lebih pasti. Orang-orang dalam tataran manajemen membutuhkan informasi untuk membuat suatu kebijakan organisasi ataupun guna mengatasi konflik yang terjadi di dalam organisasi. Sedangkan karyawan (bawahan) membutuhkan informasi untuk melaksanakan pekerjaan, di samping itu juga informasi tentang jaminan keamanan, jaminan sosial dan kesehatan, izin cuti, dan sebagainya.

2. Fungsi regulatif. Fungsi ini berkaitan dengan peraturan-peraturan yang berlaku dalam suatu kepemimpinan. Terdapat dua hal yang berpengaruh terhadap fungsi regulatif,

yaitu: a. Berkaitan dengan orang-orang yang berada dalam tataran manajemen, yaitu mereka yang memiliki kewenangan untuk mengendalikan semua informasi yang disampaikan oleh seorang pemimpin. Juga memberi perintah atau intruksi supaya perintah-perintahnya dilaksanakan sebagaimana semestinya. b. Berkaitan dengan pesan. Pesan-pesan regulatif pada dasarnya berorientasi pada kerja. Artinya, bawahan membutuhkan kepastian peraturan tentang pekerjaan yang boleh dan tidak boleh untuk dilaksanakan.

3. Fungsi persuasif. Dalam mengatur suatu organisasi, kekuasaan dan kewenangan tidak akan selalu membawa hasil sesuai dengan yang diharapkan. Adanya kenyataan ini, maka banyak pimpinan yang lebih suka untuk mempersuasi bawahannya daripada memberi perintah. Sebab pekerjaan yang dilakukan secara sukarela oleh karyawan akan menghasilkan kepedulian yang lebih besar dibanding kalau pimpinan sering memperlihatkan kekuasaan dan kewenangannya.

4. Fungsi integratif. Setiap pemimpin berusaha untuk menyediakan saluran yang memungkinkan karyawan dapat melaksanakan tugas dan pekerjaan dengan baik. Ada dua saluran bahasa yang dapat mewujudkan hal tersebut, yaitu: a. Saluran bahasa formal seperti penerbitan khusus dalam organisasi tersebut (buletin, newsletter) dan laporan kemajuan organisasi. b. Saluran bahasa informal seperti perbincangan antar pribadi selama masa istirahat kerja, pertandingan olahraga, ataupun kegiatan darmawisata. Pelaksanaan aktivitas ini akan menumbuhkan keinginan untuk berpartisipasi yang lebih besar dalam diri karyawan terhadap suatu lembaga.

Pengaruh Bahasa terhadap Perilaku Kepemimpinan

Sebagai seorang pemimpin suatu lembaga, manajer, atau administrator harus memilih salah satu berbagai metode dan teknik berbahasa yang disesuaikan dengan situasi pada waktu komunikasi dilancarkan. Sebagai komunikator, seorang manajer harus menyesuaikan penyampaian pesannya kepada peranannya yang sedang dilakukannya. Dalam hubungan ini, Henry Mintzberg seorang profesor manajemen pada McGill University di Montreal-Kanada, menyatakan wewenang formal seorang manajer menyebabkan timbulnya tiga peranan: peranan antarpersona; peranan informasi; dan peranan memutuskan.

1. Peranan antarpersona seorang pemimpin meliputi tiga hal:

- a. Peranan tokoh. Kedudukan sebagai kepala suatu unit suatu lembaga, membuat seorang manajer melakukan tugas yang bersifat keupacaraan. Karena ia merupakan seorang tokoh, maka selain memimpin berbagai upacara di kantornya, ia juga diundang oleh pihak luar untuk menghadiri berbagai upacara. Dalam peranan ini seorang manajer berkesempatan untuk memberikan penerangan, penjelasan, imbauan, ajakan, dll.
- b. Peranan pemimpin. Sebagai pemimpin, seorang manajer bertanggung jawab atas lancar-tidaknya pekerjaan yang dilakukan bawahannya. Beberapa kegiatan bersangkutan langsung dengan kepemimpinannya pada semua tahap manajemen: penentuan kebijaksanaan, perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, pengawasan, dan penilaian. Ada juga kegiatan-kegiatan yang

tidak langsung berkaitan dengan kepemimpinannya, antara lain memotivasi para karyawan agar giat bekerja. Untuk melaksanakan kepemimpinannya secara efektif, maka ia harus mampu melaksanakan komunikasi secara efektif. Dalam konteks kepemimpinan, seorang manajer berbahasa efektif bila ia mampu membuat para karyawan melakukan kegiatan tertentu dengan kesadaran, kegairahan, dan kegembiraan. Dengan suasana kerja seperti itu akan dapat diharapkan hasil yang memuaskan.

- c. Peranan penghubung. Dalam peranan sebagai penghubung, seorang manajer melakukan komunikasi dengan orang-orang di luar jalur komando vertikal, baik secara formal maupun secara tidak formal.

2. Peranan informasi. Dalam organisasinya, seorang pemimpin berfungsi sebagai pusat informasi. Ia mengembangkan pusat informasi bagi kepentingan organisasinya. Peranan informasional meliputi peranan-peranan sebagai berikut:

- a. Peranan monitor. Dalam melakukan peranannya sebagai pemimpin, memandang lingkungan sebagai sumber informasi. Ia mengajukan berbagai pertanyaan kepada rekan-rekannya atau kepada bawahannya, dan ia menerima informasi pula dari mereka tanpa diminta berkat kontak pribadinya yang selalu dibinanya. Peranan penyebar. Dalam peranannya sebagai penyebar ia menerima dan menghimpun informasi dari luar yang penting artinya dan bermanfaat bagi lembaga, untuk kemudian disebarkan kepada bawahannya
- b. Peranan juru bicara. Peranan ini memiliki kesamaan dengan peranan penghubung, yakni dalam hal mengkomunikasikan informasi kepada khalayak luar. Perbedaannya ialah dalam hal caranya: jika dalam peranannya sebagai penghubung ia menyampaikan informasi secara antarpribadi dan tidak selalu resmi, namun dalam peranannya sebagai juru bicara tidak selamanya secara kontak pribadi, tetapi selalu resmi. Dalam peranannya sebagai juru bicara itu ia juga harus mengkomunikasikan informasi kepada orang-orang yang berpengaruh yang melakukan pengawasan terhadap organisasinya. Kepada khalayak di luar

organisasinya ia memberikan informasi dalam rangka pengembangan organisasinya. Ia meyakinkan khalayak bahwa organisasi yang dipimpinnya telah melakukan tanggung jawab sosial sebagaimana mestinya. Ia meyakinkan pula para pejabat pemerintah bahwa organisasinya berjalan sesuai dengan peraturan sebagaimana harusnya.

3. Peranan memutuskan. Seorang manajer (ketua prodi) memegang peranan yang sangat penting dalam sistem pengambilan keputusan dalam organisasinya. Ada empat peranan yang dicakup pada peranan ini:

- a. Peranan wiraswasta. Seorang pemimpin berusaha memajukan organisasinya dan mengadakan penyesuaian terhadap perubahan kondisi lingkungannya. Ia senantiasa memandang ke depan untuk mendapatkan gagasan baru. Jika sebuah gagasan muncul, maka ia mengambil prakarsa untuk mengembangkan sebuah proyek yang iawasinya sendiri atau didelegasikannya kepada bawahannya.
- b. Peranan pengendali gangguan. Seorang pemimpin berusaha sebaik mungkin menanggapi setiap tekanan yang menimpa organisasi, seperti buruh mogok, para pelanggan menghilang.
- c. Peranan penentu sumber. Seorang pemimpin bertanggung jawab untuk memutuskan pekerjaan apa yang harus dilakukan, siapa yang akan melaksanakan, dan bagaimana pembagian pekerjaan dilangsungkan. Pemimpin juga mempunyai kewenangan mengenai pengambilan keputusan penting sebelum implementasi dijalankan. Dengan kewenangan itu, manajer dapat memastikan bahwa keputusan-keputusan yang berkaitan semuanya berjalan melalui pemikiran tunggal.
- d. Peranan perunding. Pemimpin melakukan peranan perunding bukan saja mengenai hal-hal yang resmi dan langsung berhubungan dengan lembaga, melainkan juga tentang hal-hal yang tidak resmi dan tidak langsung berkaitan dengan karyawan. Bagi pemimpin, perundingan merupakan gaya hidup karena hanya ialah yang mempunyai wewenang untuk menanggapi sumber-sumber organisasional pada waktu yang tepat, dan

hanya ialah yang merupakan pusat jaringan informasi yang sangat diperlukan bagi perundingan yang penting.

Gaya Berbahasa dalam Kepemimpinan

Gaya berbahasa akan memberikan pengetahuan kepada kita tentang bagaimana perilaku orang-orang dalam suatu lembaga ketika pemimpin melaksanakan tindak berbagi informasi dan gagasan. Sementara pada pengaruh kekuasaan dalam suatu lembaga, kita akan mengkaji jenis-jenis kekuasaan yang digunakan oleh orang-orang dalam tataran manajemen sewaktu pemimpin mencoba mempengaruhi kemampuan berbahasa dalam suatu lembaga.

Gaya berbahasa didefinisikan sebagai seperangkat perilaku antar pribadi yang terspesialisasi yang digunakan dalam suatu situasi tertentu. Masing-masing gaya berbahasa terdiri dari sekumpulan perilaku berbahasa yang dipakai untuk mendapatkan respon atau tanggapan tertentu dalam situasi yang tertentu pula. Kesesuaian dari satu gaya komunikasi yang digunakan, bergantung pada maksud dari pengirim (sender) dan harapan dari penerima (receiver). Enam gaya komunikasi menurut Steward L. Tubbs dan Sylvia Moss

1. The Controlling style

Gaya berbahasa yang bersifat mengendalikan ini, ditandai dengan adanya satu kehendak atau maksud untuk membatasi, memaksa dan mengatur perilaku, pikiran dan tanggapan orang lain. Orang-orang yang menggunakan gaya komunikasi ini dikenal dengan nama berbahasa satu arah.

Pihak-pihak yang memakai controlling style of communication ini, lebih memusatkan perhatian kepada pengiriman. Mereka tidak mempunyai rasa ketertarikan dan perhatian untuk berbagi pesan. Mereka tidak mempunyai rasa ketertarikan dan perhatian pada umpan balik, kecuali jika umpan balik atau feedback tersebut digunakan untuk kepentingan pribadi mereka.

2. The Equalitarian style

Aspek penting gaya berbahasa ini ialah adanya landasan kesamaan. The equalitarian style of communication ini ditandai dengan berlakunya arus

penyebaran pesan-pesan verbal secara lisan maupun tertulis yang bersifat dua arah.

Dalam gaya komunikasi ini, tindak komunikasi dilakukan secara terbuka. Artinya, setiap anggota organisasi dapat mengungkapkan gagasan ataupun pendapat dalam suasana yang rileks, santai dan informal. Dalam suasana yang demikian, memungkinkan setiap anggota organisasi mencapai kesepakatan dan pengertian bersama. The equalitarian style ini akan memudahkan tindak berbahasa dalam suatu lembaga, sebab gaya ini efektif dalam memelihara empati dan kerja sama, khususnya dalam situasi untuk mengambil keputusan terhadap suatu permasalahan yang kompleks.

3. The Structuring style

Gaya komunikasi yang berstruktur ini, memanfaatkan pesan-pesan verbal secara tertulis maupun lisan guna memantapkan perintah yang harus dilaksanakan, penjadwalan tugas dan pekerjaan serta struktur organisasi. Pengirim pesan lebih memberi perhatian kepada keinginan untuk mempengaruhi orang lain dengan jalan berbagi informasi tentang tujuan organisasi, jadwal kerja, aturan dan prosedur yang berlaku dalam organisasi tersebut.

4. The Dynamic style

Gaya komunikasi yang dinamis ini memiliki kecenderungan agresif, karena pengirim pesan atau sender memahami bahwa lingkungan pekerjaannya berorientasi pada tindakan (action-oriented). The dynamic style of communication ini sering dipakai oleh para juru kampanye ataupun supervisor yang membawa para wiraniaga (salesmen atau saleswomen). Tujuan utama gaya komunikasi yang agresif ini adalah mestimulasi atau merangsang pekerja/karyawan untuk bekerja dengan lebih cepat dan lebih baik. Gaya komunikasi ini cukup efektif digunakan dalam mengatasi persoalan-persoalan yang bersifat kritis, namun dengan persyaratan bahwa karyawan atau bawahan mempunyai kemampuan yang cukup untuk mengatasi masalah yang kritis tersebut.

5. The Relinquishing style

Gaya berbahasa ini lebih mencerminkan kesediaan untuk menerima saran, pendapat ataupun gagasan orang lain, daripada keinginan untuk memberi perintah, meskipun pengirim pesan (sender) mempunyai hak untuk memberi perintah dan mengontrol orang lain. Pesan-pesan dalam gaya komunikasi ini akan efektif ketika pengirim pesan atau sender sedang bekerja sama dengan orang-orang yang berpengetahuan luas, berpengalaman, teliti serta bersedia untuk bertanggung jawab atas semua tugas atau pekerjaan yang dibebarkannya.

6. The Withdrawal style

Akibat yang muncul jika gaya ini digunakan adalah melemahnya tindak berbahasa, artinya tidak ada keinginan dari orang-orang yang memakai gaya ini untuk berkomunikasi dengan orang lain, karena ada beberapa persoalan ataupun kesulitan antarpribadi yang dihadapi oleh orang-orang tersebut.

Hambatan-Hambatan Terhadap Bahasa yang Efektif Di Dalam Kepemimpinan

1. Hambatan Teknis

Keterbatasan fasilitas dan peralatan berbahasa. Dari sisi teknologi, semakin berkurang dengan adanya temuan baru dibidang kemajuan teknologi komunikasi dan informasi, sehingga saluran komunikasi dapat diandalkan dan efisien sebagai media komunikasi. Menurut Cruden dan Sherman dalam bukunya *Personel Management*, 1976, jenis hambatan teknis dari berbahasa adalah tidak adanya rencana atau prosedur kerja yang jelas, kurangnya informasi atau penjelasan, kurangnya ketrampilan membaca dan pemilihan media [saluran] yang kurang tepat.

2. Hambatan Semantik

Gangguan semantik menjadi hambatan dalam proses penyampaian pengertian atau idea secara secara efektif. Definisi semantik sebagai studi atas pengertian, yang diungkapkan lewat bahasa.

Kata-kata membantu proses pertukaran timbal balik arti dan pengertian [komunikator dan komunikan], tetapi seringkali proses penafsirannya keliru. Tidak adanya hubungan antara Simbol [kata] dan apa yang disimbolkan [arti atau penafsiran], dapat mengakibatkan kata yang dipakai ditafsirkan sangat berbeda dari apa yang dimaksudkan sebenarnya. Untuk menghindari mis komunikasi semacam ini, seorang komunikator harus memilih kata-kata yang tepat sesuai dengan karakteristik komunikannya, dan melihat kemungkinan penafsiran terhadap kata-kata yang dipakainya.

3. Hambatan Manusiawi

Terjadi karena adanya faktor, emosi dan prasangka pribadi, persepsi, kecakapan atau ketidakcakapan, kemampuan atau ketidakmampuan alat-alat panca indera seseorang

Model Bahasa dalam Kepemimpinan

Model bahasa dalam kepemimpinan yang paling sederhana adalah terdiri tiga bagian penting yaitu: pengirim, pesan, dan penerima.

Model ini menunjukkan 3 unsur esensi bahasa. Bila salah satu unsur hilang, komunikasi tidak dapat berlangsung. Sebagai contoh seorang dapat mengirimkan pesan, tetapi bila tidak ada yang menerima atau yang mendengar, komunikasi tidak akan terjadi. Model bahasa dalam kepemimpinan yang terperinci, dengan unsur-unsur penting dalam suatu lembaga yaitu : Sumber mempunyai gagasan, pemikiran atau kesan yang diterjemahkan atau disandikan ke dalam kata-kata dan symbol-simbol, kemudian disampaikan atau dikirimkan sebagai pesan kepada penerima penerima menangkap symbol-simbol dan diterjemahkan kembali atau diartikan kembali menjadi suatu gagasan dan mengirimkan berbagai bentuk umpan balik kepada pengirim.

Sumber (source) atau pengirim mengendalikan berbagai pesan yang dikirim, susunan yang digunakan, dan saluran mana yang akan digunakan untuk mengirim pesan tersebut. Mengubah pesan ke dalam berbagai bentuk simbo-simbol verbal atau nonverbal yang mampu memindahkan pengertian, seperti kata-kata percakapan atau tulisan, angka, berakan dsb.

Langkah ketiga sumber mengirimkan pesan melalui berbagai saluran komunikasi lisan. Manfaat komunikasi lisan, antar pribadi adalah kesempatan untuk berinteraksi antara sumber dan penerima, memungkinkan komunikasi nonverbal (gerakan tubuh, intonasi suara, dll) disampaikannya pesan secara tepat, dan memungkinkan umpan bali diperoleh. Sedangkan komunikasi tertulis dapat disampaikan melalui media seperti :memo, surat, laporan, catatan, bulletin, surat kabar dsb. Komunikasi tulisan mempunyai kelebihan dalam penyediaan laporan atau dokumen untuk kepentingan masa mendatang.

Langkah keempat adalah penerimaan pesan oleh pihak penerima. Pada umumnya penerima menerima pesan melalui panca indera mereka.. banyak pesan penting yang tidak diterima oleh seseorang karena mereka tidak menerima pesan karena kesalahan dalam memilih media yang tepat.

Langkah kelima adalah decoding. Hal ini menyangkut memahami symbol-simbol yang dipergunakan oleh pengirim (sumber). Ini amat dipengaruhi oleh latar belakang, kebudayaan, pendidikan, lingkungan, praduga dan gangguan disekitarnya. Dalam komunikasi dua arah antara pimpinan dan stafnya (atasan dan bawahan) kemampuan pimpinan dalam berkomunikasi menjadi factor penentu berhasil tidaknya orang lain memahami ide, gagasan yang ia sampaikan.

Langkah terakhir adalah umpan balik. Setelah pesan diterima dan diterjemahkan, penerima memberikan respon, jadi komunikasi adalah proses yang berkesinambungan dan tak pernah berakhir. Inilah yang disebut bahwa komunikasi yang efektif itu akan menimbulkan interaksi yang baik pula dalam melaksanakan tujuan organisasi.

KESIMPULAN

Bahasa adalah semua ilmu dasar dalam kepemimpinan, tanpa bahasa yang baik seorang pemimpin (ketua prodi) tidak bisa membentuk kerjasama yang baik, tidak bisa menatur bawahannya dengan benar dan tidak mempengaruhi banyak orang untuk berbuat lebih banyak dalam melakukan sebuah perubahan dan pembangunan.

Pentingnya bahasa dalam kepemimpinan ketua prodi ini membuat seorang ketua prodi bisa mengarahkan orang yang berada dibawahnya, sebagai mana yang di maksud. pemimpin adalah orang yang mengarahkan dan mampu mempengaruhi bawahannya untuk tujuan tertentu. kepemimpinan berada dalam bahasa, etika dan kemampuan pemimpin dalam mengarahkan orang untuk maksud tertentu.

Bahasa dalam kepemimpinan adalah pengiriman dan penerimaan berbagai pesan lembaga di dalam kelompok formal maupun informal dari suatu lembaga (Wiryanto, 2005). Dalam melaksanakan suatu kepemimpinan, seorang ketua prodi memiliki gaya berbahasa yang akan memberikan pengetahuan kepada kita tentang bagaimana perilaku orang-orang dalam suatu lembaga ketika mereka melaksanakan tindak berbagi informasi dan gagasan. Ketua prodi yang berbahasa yang baik dan benar dan juga etika yang baik akan membawa seorang pemimpin berhasil dalam hubungan sosialnya, maka yang diperhatikan adalah penguasaan bahasa dan penggunaan bahasa dalam beretorika.

DAFTAR PUSTAKA

Timpe, Dale.A, (1993). *Seri Ilmu dan Manajemen Bisnis Kepemimpinan.*

Jakarta:PT Alex Media Komputindo

Ali, M. Zazri, (2008), *Dasar-Dasar Manajemen.* Pekanbaru: SUSUKA PRESS

Effendy UchanaUnong, 2004, *Ilmu Komunikasi Teori dan Praktek,* Bandung:

PT. Rosdakarya

M. Hum Rahmadi Junjana, (2006), *Dimensi-Dimensi Kebahasaan,* Yogyakarta:

PT. Gelora Aksara

Usman Husen,(1990), *Gaya Berbahasa yang Baik dan Seni Berbahasa,* Jakarta:

Rineka Cipta

<http://www.MTGW.com>

Applbaum, Ronald L, (1974), *Strategies for Persuasive Communication,* Charles

E. Merrill

Publishing Company, Columbus, Ohio.

Effendy, (1989), *Kamus Komunikasi*, Mandar Maju, Bandung.

Mulyana, (10, 2008) *Teori Komunikasi-modul*

Miftah Thoha,(1996) *Perilaku Organisasi*,

<http://terismon85blog.blogspot.com/2011/04/pentingnya-komunikasi-dalam-organisasi.html>

<http://the-marketeers.com>

- <http://belajarpsikologi.com>
- <http://diecahyouinyogya.blog.com>

MEMBANGUN LPTK BERSTANDAR *INNOVAsTIVE* UNIVERSITY KELAS DUNIA BERBASIS KARAKTER KEUNGGULAN UNTUK MENCETAK GURU DAN TENAGA KEPENDIDIKAN YANG PROFESIONAL

Oleh : Dr.H. Asep Setiadi, M.Pd.

Pendidikan Teknologi dan Kejuruan Sekolah PascaSarjana UPI

Abstrak

Universitas yang mampu memberikan warna dan kontribusi terhadap pembangunan bangsa dan negara adalah universitas yang produktif. Dalam hal ini melahirkan banyak inovasi nyata dalam bentuk produk-produk unggulan, baik model, konsep, rekayasa teknologi maupun pemikiran konstruktif. Saat ini terjadi permasalahan umum bahwa riset yang dihasilkan oleh universitas belum dapat dirasakan secara langsung oleh masyarakat, hanya konsumsi bacaan yang terpampang dalam perpustakaan universitas. Kini saatnya perlu di gagas dan dikembangkan universitas yang berbasis keunggulan inovatif dengan produk berstandar internasional dan tentu kompetitif. Masyarakat tidak menggunakan produk riset universitas saat ini bisa jadi produknya tidak memiliki keunggulan, sehingga perlu upaya-upaya sistemik dari universitas untuk menstandarkan produk tersebut yang memiliki keunggulan, tidak hanya pada aspek produk lebih jauh keunggulan sumber daya manusianya. Tulisan singkat ini mengupas substansi membangun **LPTK berstandar innovative university** kelas dunia berbasis karakter keunggulan untuk mencetak guru dan tenaga kependidikan yang profesional.

Kata Kunci : LPTK, Innovative, Universitas

A. TANTANGAN PENDIDIKAN GLOBAL

Pendidikan nasional mempunyai visi terwujudnya sistem pendidikan sebagai pranata sosial yang kuat dan berwibawa untuk memberdayakan semua warga negara Indonesia berkembang menjadi manusia yang berkualitas sehingga mampu dan proaktif menjawab tantangan perubahan zaman. Makna manusia yang berkualitas adalah manusia terdidik yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Oleh karena itu, pendidikan nasional harus berfungsi secara optimal sebagai wahana dalam

pembangunan karakter bangsa. Namun demikian, pendidikan nasional kedepan akan dihadapkan pada berbagai tantangan, yaitu :**(1) Bonus Demografi**, bahwa tantangan besar yang dihadapi bangsa ini adalah bagaimana mengupayakan agar SDM usia produktif yang melimpah dapat ditransformasikan menjadi SDM yang memiliki kompetensi profesional. **(2)Global Policy**. Adanya tuntutan kebijakan global dalam bidang ekonomi dan kerjasama internasional, seperti WTO, ASEAN Community, APEC, CAFTA, masalah lingkungan hidup, kemajuan teknologi informasi, konvergensi ilmu dan teknologi, ekonomi berbasis pengetahuan, kebangkitan industri kreatif dan sebagainya.**(3)Character Crisis**. Adanya fenomena degradasi karakter kebangsaan, adanya degradasi moral masyarakat, budaya korupsi yang kronis, narkoba, kriminalisme, plagiarisme dan lain-lain. **(4)National Educational Standard**, bahwa pendidikan ke depan harus diarahkan dalam rangka terwujudnya standar pendidikan nasional.

Pendidikan merupakan solusi untuk menjawab tantangan tersebut. Masalah yang dihadapi bangsa ini sekaligus merupakan masalah LPTK-LPTK khususnya UPI, permasalahan tersebut harus menjadi perhatian UPI sebagai institusi pencetak guru dan tenaga non-guru terdepan. Meski untuk suplai guru di Indonesia kontribusi guru UPI masih sedikit. Dalam kurun waktu 60tahun UPI sudah meluluskan kurang lebih 240.000 alumni. Jumlah guru Indonesia adalah 2.920.000, dengan demikian baru 8% saja. Program UPI ke depan haruslah memproyeksikan permasalahan nasional pendidikan, terutama upaya mencetak guru yang profesional, serta memberikan pemikiran-pemikiran konstruktif guna membangun pendidikan baik dalam konteks kebijakan (*policy*), tatakelola pendidikan (*educational governance*), pengembangan kurikulum (*curriculum development*) dan yang lainnya.

B. PERMASALAHAN UPI (EXISTING CONDITION)

Dalam kiprahnya sebagai salah satu LPTK tertua dalam usianya ke 60th, sudah banyak capaian yang diraih UPI. Selain ketersediaan infrastruktur dan modernisasi kampus beberapa diantaranya sudah berstandar nasional-internasional, jumlah almuni yang terus meningkat, jumlah mahasiswa aktif yang

terus bertambah (35.000 lebih), penguatan status kelembagaan yang saat menjadi PTN-BH akan semakin menambah kiprah UPI kedepan. Namun demikian, UPI masih dihadapkan pada berbagai permasalahan krusial. Permasalahan tersebut adalah :

1. Jumlah karya ilmiah dosen UPI masih rendah, terlebih karya ilmiah yang terakreditasi nasional/international dan terujuk (misalnya *Scopus*, *Google Scholer*, dll.), termasuk rendahnya produktivitas untuk menghasilkan publikasi non jurnal seperti buku.
2. Jumlah guru besar UPI masih sedikit, dibandingkan dengan jumlah dosen UPI secara keseluruhan, di beberapa departemen terjadi krisis guru besar;
3. Beberapa sarana kampus masih terbengkalai. Misalnya gedung FPEB, termasuk fakultas baru FPSD belum memiliki gedung sendiri, dan sarana di kampus daerah masih kurang;
4. Produktivitas dan prestasi mahasiswa masih minim dalam bidang akademik dan non akademik, baik di level nasional maupun internasional;
5. Situasi kampus yang masih memerlukan penataan. Misalnya ruang terbuka hijau, belum adanya pedestrian yang terlindungi bagi pejalan kaki, penataan parkir, dan lain-lain.
6. Akreditasi perguruan tinggi UPI masih mendapat B, sehingga perlu ditingkatkan.
7. Fasilitas *ICT Centres* sudah tidak memadai, sehingga perlu ditata ulang, termasuk infrastruktur ICT seperti *Bandwidth*, *Internet Connection* dan fasilitas server;

C. VISI DAN MISI

Visi yang dicanangkan untuk UPI 2015-2020 “ Menjadikan UPI dalam 5 tahun kedepan sebagai sebagai universitas Inovatif yang diakui Internasional, berbasis Karakter Keunggulan”, untuk mewujudkan visi tersebut, maka visi dijabarkan sebagai berikut :

1. Membangun dan melaksanakan pendidikan yang berkualitas dengan melakukan *innovative orientation* pada disiplin ilmu pendidikan dan

- pendidikan disiplin ilmu, serta disiplin ilmu lainnya untuk memperkokoh disiplin ilmu pendidikan dan pendidikan disiplin ilmu;
2. Meningkatkan produktivitas dan kualitas riset civitas akademika khususnya dosen dan mahasiswa yang inovatif, serta melakukan proses diseminasi kepada masyarakat pemakai, stakeholder, dan industri;
 3. Melakukan pengabdian kepada masyarakat yang berbasis pada hasil-hasil riset dan kepakaran, serta melakukan pembinaan kepada civitas dan masyarakat berupa program-program yang berorientasi pada kewirausahaan (*entrepreneurship program*).
 4. Menyelenggarakan program pendidikan profesi guru yang profesional untuk menghasilkan profil guru yang profesional yang memiliki jiwa inovatif, produktif, berkarakter unggul dan berjiwa wirausaha.

D. PROGRAM UNGGULAN

Program kerja para pemimpin ke depan untuk pembangunan UPI haruslah didasarkan atas prinsip akuntabilitas, relevansi, transparansi, efektif dan efisiensi. Beberapa program yang diunggulkan sesuai dengan prinsip kebijakan/tindakan istimewa (*affirmative action*) adalah :

1. Pengembangan Infra-struktur Kampus

- a. Pengembangan, penataan, dan perluasan sarana dan prasarana kampus;
- b. Peningkatan jumlah ruang kuliah baru (RKB) bagi fakultas yang membutuhkan, dengan model pembangunan ruang kelas multimedia (*Smart Classroom*), dan memperhatikan penataan ruang kuliah hijau (*green campus*).
- c. Penambahan dan penguatan infrastruktur teknologi informasi, khususnya akses intra dan internet di UPI. Misalnya penambahan kapasitas server, Bandwidth, Pangkalan Data (*Data Centre*) untuk peningkatan efektivitas dan efisiensi layanan akademik dan pembelajaran (*learning support*). Dan Pembangunan ICT Centre yang lebih representatif;

- d. Menyediaan sarana pembelajaran (*Learning Resources Centre*) meliputi komputer, media pembelajaran dan bahan pembelajaran (*learning materials*) yang dapat menjadi daya ungkit (*leverage*) mutu pendidikan.
- e. Penambahan/perbaikan/optimalisasi fasilitas pendukung (*support facility*) seperti *sport facility*, Poliklinik, laboratorium, media pembelajaran. fasilitas kegiatan extra-universiter untuk pembinaan karakter mahasiswa, dan lainnya.

2. Peningkatan *Capacity Building* Tenaga Dosen UPI.

- a. Program Pengembangan profesionalisme dosen, baik kemampuan akademik (*academic skill*) maupun pengembangan profesional, melalui pola pemodelan, pendampingan dan monitoring evaluasi yang intensif dan komprehensif.
- b. Peningkatan kemampuan pedagogis dan *subject matter* dosen UPI terutama dosen berlatar belakang non-kependidikan, melalui program yang relevan.
- c. Menuntaskan dosen yang belum berkualifikais S2 dan belum memenuhisertifikasi. Mendorong dosen yang masih belum selesai S3, dosen S3 untuk segera memperoleh Profesor.
- d. Memberikan beasiswa atau memfasilitasi kemudahan untuk mendapatkan beasiswa bagi studi lanjut Dosen. Mengutamakan untuk dapat studi lanjut ke PT di berkualitas di luar negeri.

3. Peningkatan Kapasitas Sumber Daya Manusia (*Capacity Building*) Bagi Tenaga Administratif UPI

- a. Meningkatkan kinerja tenaga administratif melalui program pengembangan berkelanjutan (*sustainable development*), penegakan disiplin dan pemberian *reward and punishment*.
- b. Melakukan analisis beban kerja dan analisis jabatan sehingga terpetakan proporsi kebutuhan jumlah dan kompetensi pegawai dengan beban kerja yang ada.
- c. Memberikan beasiswa atau memfasilitasi kemudahan untuk mendapatkan beasiswa bagi studi lanjut tenaga administratif.

4. Tata Kelola Kelembagaan

- a. Penerimaan Mahasiswa Baru (PMB) yang lebih profesional, yang mengakomodir aspirasi orang tua, keterjangkauan, penjangkauan calon mahasiswa berprestasi, subsidi silang dan lain-lain.
- b. Penyediaan Inkubasi lembaga untuk terbentuknya jurnal terakreditasi.
- c. Pengelolaan keuangan yang lebih profesional : pengusulan, penggunaan dan pelaporan keuangan yang lebih akuntabel, transparan, dan pengawasan yang berbasis pemanfaatan ICT (*by system*).
- d. Regulasi kerjasama (*network*) yang lebih produktif dan berkelanjutan yang memberikan dampak pada peningkatan kesejahteraan kepada dosen dan karyawan;
- e. Memberikan kemudahan dalam kenaikan kepangkatan, penghargaan guru besar yang tetap mengedepankan aspek *Quality*.
- f. Peningkatan citra universitas dengan mengoptimalkan fungsi kehumasan.
- g. Optimalisasi fungsi Alumni-UPI, bekerjasama dengan universitas secara harmonis untuk memperkuat ikatan emosional lembaga dengan alumni.
- h. Pengembangan Pusat Karir, memberikan layanan pembinaan, pengarahan, pemberian peluang karir bagi alumni, melalui CDC (*Career Development Centre*)
- i. Perlu dibentuk dan dikelola Lembaga Pelatihan Calon Guru (*Microteaching*);
- j. Pengembangan program PPG yang profesional untuk mencetak guru profesional.
- k. Perhatian terhadap Pengembangan ICT. Hal ini penting pengelolaan, pelayanan akademik dan pembelajaran saat ini sudah tergantung pada penggunaan ICT.
- l. Optimalisasi fungsi kampus daerah. Memberikan kewenangan kepada KD untuk mengelola lebih profesional, mendorong untuk melakukan kerjasama dengan pihak-pihak luar, membentuk sekolah percontohan dan lain-lain.

5. Pengembangan Jejaring Kerjasama Kelembagaan

- a. Membangun kerjasama kemitraan yang harmonis dengan lembaga akademik (perguruan tinggi) lain, dalam memperkuat kelembagaan UPI.

- b. Peningkatan kerjasama akademik dengan lembaga non pemerintah dan industri untuk memperkuat program yang digulirkan oleh UPI, terutama untuk mensinergikan antara dunia industri dan dunia pendidikan.
- c. Meningkatkan hubungan kerjasama dengan lembaga pendidikan luar negeri yang relevan dengan visi-misi UPI dalam bentuk investasi, pertukaran sumber (*resources change*) baik dosen maupun mahasiswa.
- d. Membangun kerjasama dan kemitraan dengan lembaga pemberitaan masyarakat (media massa) untuk membangun keterbukaan pengelolaan kelembagaan dan pencitraan.

6. Penguatan *Worldclass University* dan Program Inovatif Universitas

- a. Memperluas kerjasama dengan luar negeri untuk pertukaran pelajar (*student exchange*), pertukaran dosen (*lecturer exchange*), perluasan dan penambahan pendanaan/insentif riset kolaborasi luar negeri dan publikasi internasional;
- b. Pembangunan kelas multimedia, minimal satu ruangan disetiap Program Studi yang berkelas internasional (*Digital Smart Classroom*);
- c. Mewajibkan satu mata kuliah di setiap Program Studi untuk menggunakan bilingual (Bahasa Penutur Asing);
- d. Mengembangkan *virtual university* berbasis e-learning atau *Learning Management System* dengan sistem internasional. Membuka program *Open Distance Learning (ODL)* dengan mahasiswa dari dalam dan luar negeri;
- e. Membentuk lembaga/unit/badan "*Applied Research*" yang fungsinya untuk memfasilitasi HKI dan market hasil-hasil riset mahasiswa dan dosen pada dunia pasar (*world market*), menghubungkan hasil riset universitas dengan dunia industri.

E. STRATEGI PENCAPAIAN

Untuk mewujudkan program-program tersebut diperlukan berbagai strategi pencapaian yaitu :

1. **Restrukturisasi.** Kegiatan dalam upaya penataan ulang struktur SOTK kelembagaan UPI dengan semangat reformasi birokrasi yang untuk mewujudkan *good goverment* dan *clean goverment*.

2. **Reorientasi Pembangunan Kampus.**

Bahwa pembangunan UPI di harus orientasikan kembali pada peran UPI yang harus lebih mengedepankan upaya penyelesaian permasalahan pendidikan nasional yang, serta mengkombinasikan pendekatan pembangunan yang berbasis daerah otonom, pendekatan sektoral dan kewilayahan dengan kegiatan nasional yang berfungsi sebagai jembatan pembangunan nasional.

3. **Empowering.**

Strategi pengelolaan yang menekankan pada proses memberikan kesempatan dan wewenang kepada SDM yang ada di setiap fakultas/KD/SPs untuk berpikir, berbicara, bertindak, berkeputusan sesuai visi universitas.

4. **Strong Leadership.**

Diperlukan figur kepemimpinan yang kuat yang mampu mendorong, memotivasi, penuh inspirasi kepada dosen dan tenaga administratif untuk lebih produktif..

5. **Network Strategies.**

Menjalinkemitraansecaramutualistik yaitudenganpengembangankerjasamabidangpendidikanmelalui program pendampingan, *school investment*, sertapemanfaatan program *Corporate Social Responsibility (CSR)* dari lembaga-lembaga BUMN/BUMD dan sektor industri / bisnis swasta untuk pengembangan UPI.

DAFTAR PUSTAKA

Rencana Strategis (Renstra) Universitas Pendidikan Indonesia 2011-2015.

Tersedia [online] :

<http://dit-renbang.upi.edu/download/dokumen/RENSTRA%20UPI%202011-2015.pdf>

PENGALAMAN MENGAJAR, SERTIFIKASI, DAN KOMPETENSI GURU PENDIDIKAN JASMANI

Adang Suherman, Iman Imanudin, Ahmad Hamidi

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap kompetensi guru pendidikan jasmani dilihat berdasarkan pengalaman mengajar dan keikutsertaan dalam program sertifikasi guru. Sampel diambil secara *purposive* sebanyak 56 guru, terdiri dari 15 guru berpengalaman mengajar di bawah 5 tahun; 16 guru berpengalaman mengajar di atas 10 tahun, dan 25 guru sudah lulus sertifikasi guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum guru pendidikan jasmani memiliki kompetensi yang memadai. Dilihat berdasarkan kelulusan sertifikasi, mereka yang sudah lulus sertifikasi cenderung memiliki kompetensi pedagogik dan profesional yang lebih baik namun hal ini tidak berlaku untuk kompetensi sosial dan kepribadian. Secara lebih spesifik, temuan penelitian ini dapat dinyatakan sebagai berikut (1) guru pendidikan jasmani yang sudah lulus sertifikasi memiliki *kompetensi* pedagogik yang lebih tinggi daripada mereka yang belum lulus sertifikasi namun perbedaannya tidak signifikan; (2) guru pendidikan jasmani yang sudah lulus sertifikasi memiliki kompetensi profesional yang lebih tinggi secara signifikan daripada mereka yang belum lulus sertifikasi; (3) kompetensi kepribadian dan sosial guru relatif tinggi, sayangnya, perbedaan diantara kelompok sampel tidak signifikan.

Kata Kunci: Kompetensi, pedagogik, kepribadian, sosial, profesional

PENDAHULUAN

Kompetensi guru merupakan salah satu topik yang sekarang ini cukup mendapat perhatian dari semua pihak. Perhatian terhadap kompetensi ini meningkat secara signifikan terutama setelah adanya program sertifikasi guru (Jalal, 2007). Pertanyaan awam yang sering muncul diantaranya adalah mengapa diadakan program sertifikasi, ada apa dengan program sertifikasi, apakah program sertifikasi dapat meningkatkan kompetensi guru yang berdampak terhadap profesionalisme guru dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik. Itulah sekilas beberapa pertanyaan yang jawabannya ingin diungkap melalui penelitian ini, khususnya pada subjek pendidikan jasmani (Penjas) yang merupakan garapan utama peneliti.

Lutan (2001) mengemukakan bahwa, “Guru Penjas memegang peranan strategis dalam meningkatkan mutu Penjas di sekolah.” Salah satu peran yang dilakukan oleh guru Penjas yaitu sebagai pengembangan kurikulum, hal ini sesuai pendapat Suherman (2007) dan Mulyana (2000) “Guru adalah pengembang kurikulum pada tataran empirik yang langsung berkaitan dengan siswa”. Untuk itu dapat dikatakan bahwa dalam konteks pembelajaran Penjas di sekolah, keberadaan guru Penjas yang profesional merupakan syarat mutlak untuk meningkatkan mutu Penjas di sekolah.

Hasil penelitian Komisi Nasional Penjas dan Olahraga (Komnas Penjasor, 2007) menunjukkan, “Kualitas guru Penjas masih sangat memprihatinkan terutama pada kompetensi profesional, kepribadian, dan sosial sedangkan kompetensi pedagogik relatif lebih optimal.” Lebih lanjut hasil penelitian Komnas Penjasor (2007) mengemukakan bahwa, “. . . makin lama masa kerja seorang guru Penjas maka kompetensi profesional, kepribadian dan sosial yang dimiliki guru Penjas makin menurun”. Berdasarkan hasil penelitian ini, maka guru Penjas harus segera melakukan perubahan diri dan harus berusaha memotivasi diri untuk meningkatkan kompetensinya demi peningkatan kualitas Penjas di sekolah.

Salah satu usaha untuk menginventarisir guru yang telah memenuhi kualifikasi kompetensi, khususnya guru pendidikan jasmani adalah melalui sertifikasi guru. Departemen Pendidikan Nasional (Depdiknas, 2008) mengemukakan bahwa ”Sertifikasi adalah pemberian sertifikat pendidik untuk guru yang telah memenuhi standar kompetensi guru”.

Namun demikian, setelah dua tahun proses sertifikasi, yaitu dimulai tahun 2006, data yang dapat dijadikan rujukan untuk mengetahui keberhasilan program ini belum tersedia secara maksimal dan memadai. Perbincangan mengenai kesenjangan antara status profesional guru yang sudah lulus sertifikasi dengan kemampuan profesional yang dimiliki oleh guru Penjas masih menjadi perbincangan dan permasalahan utama yang dihadapi saat ini. Faktor penyebab terjadinya kesenjangan tersebut antara lain adalah masih adanya kecenderungan persepsi peserta yang meyakini bahwa keikutsertaan program sertifikasi hanya

semata-mata untuk mengejar tunjangan profesi, dan bukan peningkatan profesionalisme.

Berdasarkan permasalahan tersebut di atas, maka upaya untuk mengungkap efektif tidaknya program sertifikasi guru perlu untuk segera dilakukan, karena hal ini akan memberikan informasi faktual kepada semua pihak yang terkait seperti pemerintah, LPTK, Guru dan Masyarakat. Di samping itu, upaya ini akan dapat memberikan pemahaman kepada masyarakat tentang pentingnya profesionalisme guru khususnya guru Penjas dalam menjalankan tugas profesinya.

Saat ini ada suatu kecenderungan bahwa sertifikasi hanya dijadikan alat atau instrumen untuk mendapatkan tunjangan kesejahteraan, sedangkan peningkatan profesionalisme seperti yang diharapkan dalam program sertifikasi guru belum dirasakan secara optimal oleh masyarakat dan belum diperkuat dengan bukti-bukti yang memadai, sehingga dibutuhkan sebuah penelitian.

Selama data dan informasi yang akurat mengenai kompetensi (seperti kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional) yang ditampilkan para guru Penjas dalam proses belajar mengajar setelah mereka mengikuti program sertifikasi belum tersedia secara memadai, maka klaim mengenai keberhasilan tingkat sertifikasi dalam meningkatkan profesionalisme, khususnya guru Penjas akan tetap merupakan perdebatan yang tidak pernah berujung. Oleh karena itu, kondisi riil tentang kompetensi guru Penjas di sekolah perlu kiranya diungkap sebagai bahan informasi dan koreksi terhadap program sertifikasi yang ditujukan untuk meningkatkan kualitas Penjas di sekolah.

Sehubungan dengan hal itu, pertanyaan utama yang ingin diperoleh jawabannya melalui penelitian ini adalah: Apakah program sertifikasi sudah efektif meningkatkan kompetensi guru Penjas di Kota Cimahi? Sebagai pembanding dalam analisis, maka variabel independen yang dilibatkannya terdiri dari dua katagori yaitu sertifikasi (sampel yang sudah lulus dan belum lulus sertifikasi) dan pengalaman mengajar Penjas (di bawah lima dan di atas 10 tahun). Sampel dari yang sudah lulus sertifikasi adalah hanya mereka yang memiliki pengalaman mengajar 10 tahun ke atas pada saat dilakukan penelitian ini. Adapun

beberapa pertanyaan lanjutan yang ingin diungkap jawabannya dari penelitian ini adalah: (1) Bagaimanakah gambaran kompetensi guru Penjas antara mereka yang memiliki pengalaman mengajar di bawah lima tahun, di atas 10 tahun, dan yang sudah lulus sertifikasi di Kota Cimahi? (2) Apakah terdapat perbedaan kompetensi pedagogik yang signifikan antara mereka yang memiliki pengalaman mengajar di bawah lima tahun, di atas 10 tahun, dan yang sudah lulus sertifikasi di Kota Cimahi? (3) Apakah terdapat perbedaan kompetensi profesional yang signifikan antara mereka yang memiliki pengalaman mengajar di bawah lima tahun, di atas 10 tahun, dan yang sudah lulus sertifikasi di Kota Cimahi? (4) Apakah terdapat perbedaan kompetensi kepribadian yang signifikan antara mereka yang memiliki pengalaman mengajar di bawah lima tahun, di atas 10 tahun, dan yang sudah lulus sertifikasi di Kota Cimahi? (5) Apakah terdapat perbedaan kompetensi sosial yang signifikan antara mereka yang memiliki pengalaman mengajar di bawah lima tahun, di atas 10 tahun, dan yang sudah lulus sertifikasi di Kota Cimahi?

METODE

Belum adanya bukti empirik tentang kompetensi guru perlu segera dilakukan penelitian. Fokus dan rumusan masalah yang diungkap dalam penelitian ini menuntun peneliti untuk menggunakan metode penelitian serta desain yang sesuai dengan tujuan penelitian ini. Penelitian ini berupaya untuk menggambarkan dan menganalisis kompetensi guru Penjas di Kota Cimahi berdasarkan kelulusan sertifikasi (sudah dan belum sertifikasi) guru dan masa kerja guru. Sedangkan komponen kompetensi guru Penjas yang diungkap dalam penelitian ini adalah: kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *expost facto* dengan desain *comparative study* (Ary, et al. 1990) Variabel yang dibandingkan dalam penelitian ini adalah kompetensi guru Penjas. Sedangkan karakteristik dari sampel yang dibandingkan adalah mereka yang pengalaman mengajarnya di bawah lima tahun dan belum sertifikasi, di atas 10 tahun dan belum sertifikasi, serta sudah sertifikasi. Lihat tabel 1 berikut.

Tabel 1. Karakteristik sampel penelitian yang dibandingkan

		Pengalaman Mengajar	
		< 5 tahun	>10 tahun
Sertifikasi	Belum sertifikasi	V	V
	Sudah Sertifikasi		V

Lokasi penelitian ini adalah di Kota Cimahi. Unit analisis dalam penelitian ini adalah seluruh guru Penjas di Kota Cimahi yang berstatus PNS, masih aktif mengajar baik pada jenjang SD, SMP, maupun SMA, sudah maupun belum mengikuti program sertifikasi. Sampel tersebut diambil secara *purposive sampling* sebanyak 56 orang guru Penjas terdiri dari 25 orang guru yang sudah lulus program sertifikasi dan 31 orang guru yang belum mengikuti program sertifikasi. Rinciannya dapat dilihat pada tabel 2 berikut.

Tabel 2. Distribusi Sampel Penelitian

		Pengalaman Mengajar		Jumlah
		< 5 tahun	>10 tahun	
Sertifikasi	Belum sertifikasi	15	16	31
	Sudah Sertifikasi		25	25
Jumlah		15	41	56

Berdasarkan tabel di atas, kriteria dasar yang ditetapkan penulis dalam menentukan responden adalah: (1) guru Penjas; (2) lulus sertifikasi dengan masa kerja >10 tahun; (3) belum mengikuti program sertifikasi dengan masa kerja di bawah lima tahun dan di atas 10 tahun; dan (4) berdomisili di Kota Cimahi, yang keseluruhannya berjumlah 56 orang.

HASIL

Deskripsi data kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian, dan profesionalisme guru Penjas yang <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan > sudah sertifikasi dapat dilihat pada tabel 3 berikut.

Tabel 3. Data hasil penelitian

Kompetensi	Sampel	N	Mean	Std. Deviation
Pedagogik	< 5 tahun	15	46,19	10,41
	> 10 tahun	16	45,98	10,75
	Sudah sertifikasi	25	48,00	11,20
	Total	56	46,94	10,71
Sosial	< 5 tahun	15	74,89	10,68
	> 10 tahun	16	75,00	9,96
	Sudah sertifikasi	25	74,67	11,01
	Total	56	74,82	10,44
Kepribadian	< 5 tahun	15	70,89	9,55
	> 10 tahun	16	77,29	8,36
	Sudah sertifikasi	25	72,93	7,66
	Total	56	73,63	8,60
Profesional	< 5 tahun	15	46,67	19,52
	> 10 tahun	16	37,50	16,12
	Sudah sertifikasi	25	64,80	31,77
	Total	56	52,14	27,42

Terhadap data tersebut dilakukan uji normalitas dengan menggunakan uji *Kolmogorov-Smirnov(a)*. Hasilnya dapat dilihat pada Tabel 4 berikut.

Tabel 4. Hasil Penghitungan Normalitas Data

Kompetensi	MaKser	<i>Kolmogorov-Smirnov(a)</i>			Keterangan
		α	<i>df</i>	<i>Sig.</i>	
Pedagogik	1	0,05	15	0,001	Tdk Normal
	2	0,05	16	0,015	Tdk Normal
	3	0,05	25	0,000	Tdk Normal
Sosial	1	0,05	15	0,000	Tdk Normal
	2	0,05	16	0,007	Tdk

					Normal
	3	0,05	25	0,000	Tdk Normal
	1	0,05	15	0,200	Normal
Kepribadian	2	0,05	16	0,004	Tdk Normal
	3	0,05	25	0,063	Normal
	1	0,05	15	0,027	Tdk Normal
Profesional	2	0,05	16	0,000	Tdk Normal
	3	0,05	25	0,002	Tdk Normal

Langkah selanjutnya dilakukan pengujian homogenitas data dengan menggunakan uji *Bartlett*. Hasil uji *Bartlett* dapat dilihat pada Tabel 5 berikut.

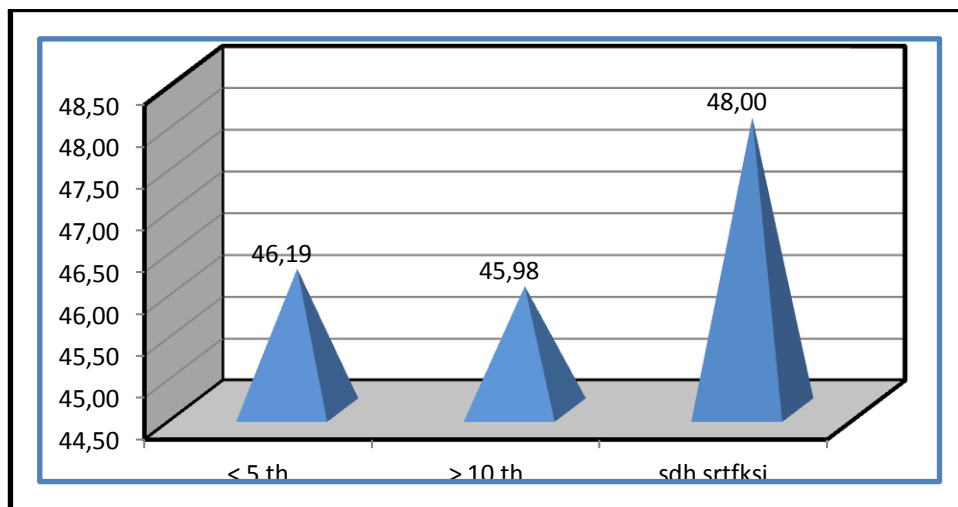
Tabel 5. Hasil Perhitungan Homogenitas Data

Kompetensi	α	Sig.	Keterangan
Pedagogik	0,05	0,747	Homogen
Sosial	0,05	0,569	Homogen
Kepribadian	0,05	0,571	Homogen
Profesional	0,05	0,000	Tidak Homogen

Dari tabel di atas tampak bahwa semua data adalah homogen, kecuali untuk variabel kompetensi profesional. Namun demikian, karena berdasarkan penghitungan sebelumnya data tidak berdistribusi normal, maka statistik yang digunakan untuk pengolahan hipotesis adalah *non parametric* yaitu *Kruskall Wallis* (Uji-H) dengan bantuan *software SPSS*.

Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Pedagogik

Tidak ada perbedaan kompetensi pedagogik antara guru yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi. Namun apabila dilihat dari nilai rata-rata kompetensi pedagogik yang dimiliki ketiga kelompok guru tersebut disajikan pada gambar 1.



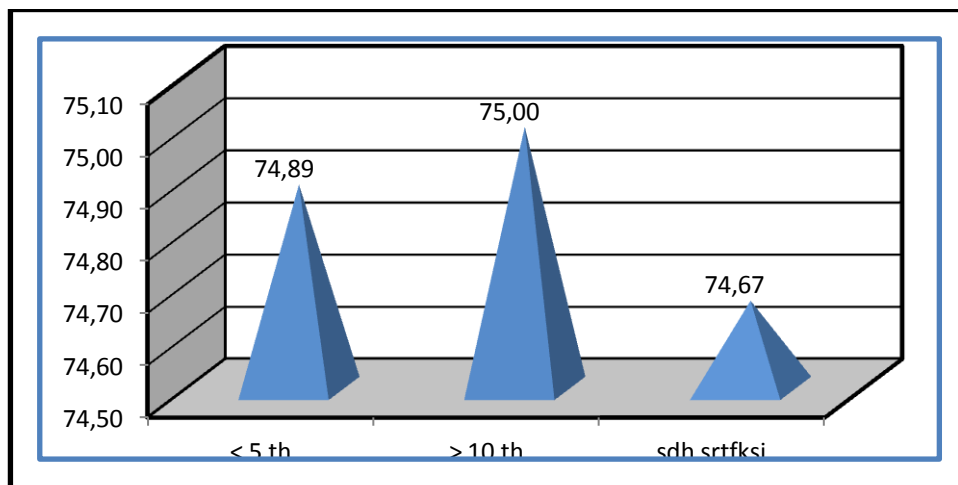
Gambar 1. Grafik Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Pedagogik Guru Penjas di Kota

Cimahi

Walaupun secara statistik berdasarkan hasil uji signifikansi *Kruskall-Waliss* perbedaan ketiga rata-rata kelompok adalah: (1) guru <5 tahun belum sertifikasi, kelompok; (2) guru >10 tahun belum sertifikasi dan kelompok guru >10 tahun sudah sertifikasi pada variabel kompetensi pedagogik hipotesis sebelumnya menghasilkan kesimpulan tidak ada perbedaan yang signifikan antara ketiga kelompok sampel dalam hal kompetensi pedagogiknya, namun apabila kita lihat dari grafik di atas yaitu grafik nilai rata-rata kompetensi pedagogik, maka tampak secara jelas bahwa kompetensi pedagogik guru Penjas yang sudah sertifikasi lebih tinggi dibanding kedua kelompok sampel lainnya.

Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Sosial

Tidak ada perbedaan kompetensi sosial antara guru yang memiliki pengalaman mengajar < 5 tahun belum sertifikasi, > 10 tahun belum sertifikasi dan > 10 tahun sudah sertifikasi. Namun apabila dilihat dari nilai rata-rata dari ketiga kelompok guru tersebut seperti disajikan pada gambar 2.

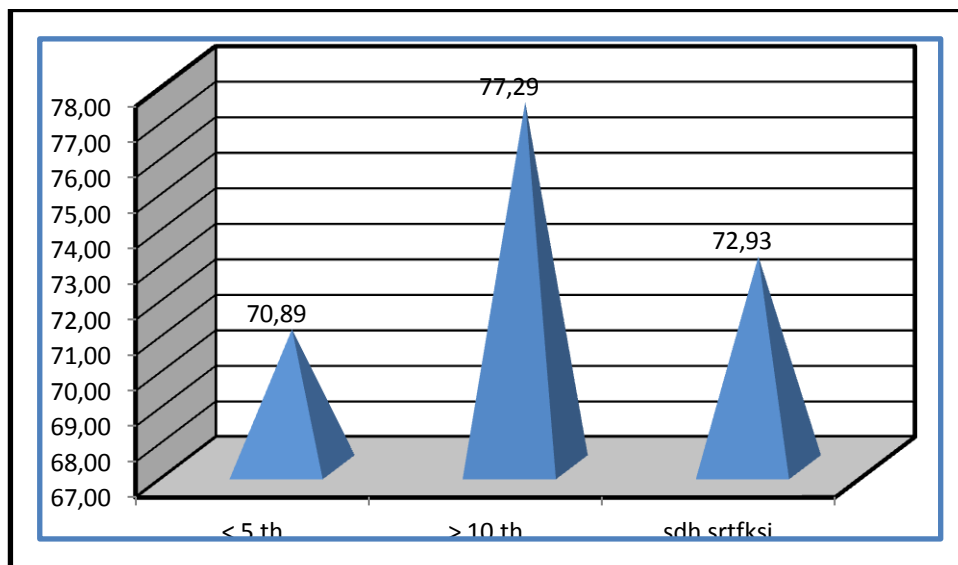


Gambar 2. Grafik Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Sosial Guru Penjas di Kota Cimahi

Walaupun secara uji hipotesis tidak ada perbedaan yang signifikan namun apabila kita lihat dari gambar di atas kita masih bisa melihat sedikit perbedaan kompetensi sosial guru Penjas walaupun tidak berarti. Akan tetapi apabila dilihat dari grafik di atas menunjukkan bahwa kompetensi sosial guru yang >10 tahun belum sertifikasi menempati nilai rata-rata tertinggi dibandingkan dengan nilai rata-rata kompetensi yang sama pada kelompok sampel lainnya.

Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Kepribadian

Tidak ada perbedaan kompetensi kepribadian antara guru yang <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi. Namun apabila dilihat dari *Mean Rank* dari ketiga kelompok guru tersebut seperti disajikan pada gambar 3.

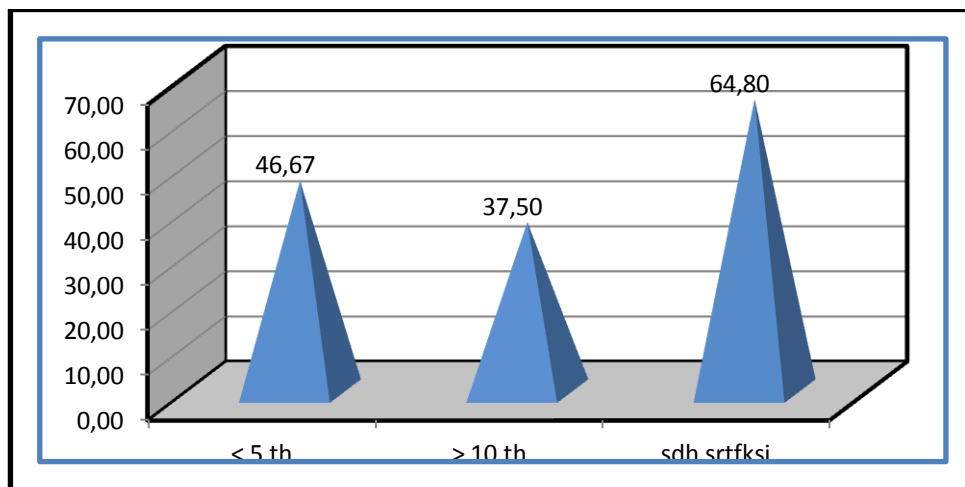


Gambar 3. Grafik Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Kepribadian Guru Penjas di Kota Cimahi

Walaupun secara statistik tidak ada perbedaan kompetensi kepribadian antara ketiga kelompok guru tersebut, akan tetapi dilihat dari nilai rata-rata dari grafik di atas ada perbedaan yaitu kelompok >10 tahun belum sertifikasi memiliki rata-rata tertinggi, urutan kedua ditempati kelompok >10 Tahun sudah sertifikasi, urutan terakhir ditempati kelompok <5 tahun belum sertifikasi.

Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Profesional

Terdapat perbedaan yang signifikan antara kompetensi profesionalis yang dimiliki oleh guru Penjas yang <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi. Apabila skor rerata dari ketiga kelompok guru tersebut digambarkan, maka hasilnya dapat dilihat sebagaimana disajikan pada gambar 4.



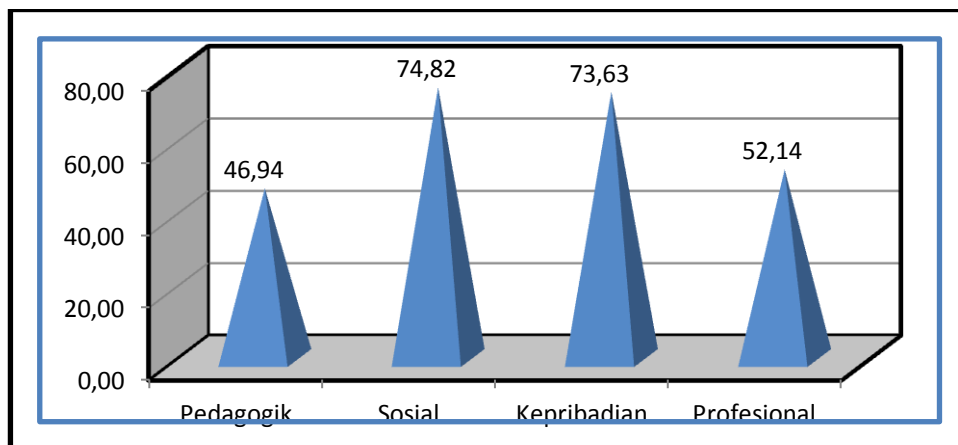
Gambar 4. Grafik Perbandingan Nilai Rata-rata Kompetensi Profesional Guru Penjas di Kota

Cimahi

Dari gambar di atas bisa terlihat perbedaan yang nyata, kelompok guru yang sudah sertifikasi memiliki Mean Rank kompetensi profesionalisme yang paling tinggi. Nilai rata-rata ke dua di tempati oleh kelompok guru yang <5 Tahun dan belum sertifikasi. Sedangkan rata-rata yang ke tiga ditempati kelompok guru yang >10 Tahun belum sertifikasi.

a. Perbandingan Nilai Rata-rata Antar Kompetensi

Secara umum dari hasil analisis data penelitian mengenai empat kompetensi yang dimiliki oleh guru Penjas di Kota Cimahi menunjukkan bahwa antara guru yang < 5 tahun belum sertifikasi, > 10 tahun belum sertifikasi dan > 10 tahun sudah sertifikasi tidak menunjukkan perbedaan yang berarti kecuali pada kompetensi profesional. Secara keseluruhan gambar perbandingan keempat kompetensi yang diungkap dalam penelitian ini disajikan pada gambar 5.



Gambar 5. Grafik Perbandingan persentase Kompetensi Pedagogik, Sosial, Kepribadian, dan Profesional Guru Penjas di Kota Cimahi

PEMBAHASAN

Variabel kompetensi guru Penjas seperti yang telah diuraikan di atas, diperoleh berdasarkan hasil penghitungan statistik deskriptif, namun untuk sampai pada kesimpulan, masih diperlukan pengdikajian dan pembahasan lebih mendalam berdasarkan teori-teori yang mendukung, baik hasil penelitian maupun dari hasil analisis data sendiri. Atas dasar pemilkiran tersebut, pada uraian berikut ini peneliti mencoba mencermati kompetensi yang dimiliki oleh guru Penjas yang <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi. Adapun kompetensi yang dibahas meliputi kompetensi pedagogik, kompetens sosial, kompetensi kepribadian, dan kompetensi profesional.

Kompetensi Pedagogik

Secara umum gambaran kompetensi pedagogik guru Penjas di Kota Cimahi, baik itu yang sudah sertifikasi maupun yang belum sertifikasi berada dalam katagori bagus. ini dibuktikan dengan nilai rata-rata yang dimiliki untuk kompetensi pedagogik sebesar 46,94% ini artinya waktu yang dipakai untuk fokus tujuan pembelajaran cukup tinggi biasanya waktu untuk proses pembelajaran Penjas akan tersita habis untuk proses persiapan, pemanasan, dan menunggu giliran untuk fokus tujuan, dan waktu untuk inti pembelajaran biasanya

kurang dari 50%, ini artinya kemampuan pedagogik guru-guru Penjas di cimahi dalam mengolah waktu untuk pembelajaran fokus tujuan sudah cukup bagus.

Walaupun hasil penelitian mengatakan tidak ada perbedaan yang signifikan antara ketiga kelompok sampel dalam hal kompetensi pedagogiknya, namun apabila kita lihat dari grafik tampak bahwa kompetensi pedagogik guru Penjas yang sudah sertifikasi lebih tinggi dibanding kedua kelompok sampel lainnya, yaitu kelompok guru yang pengalaman mengajarnya >10 tahun dan sudah sertifikat, memiliki rata-rata kompetensi pedagogik yang lebih bagus, ini dimungkinkan karena mereka lebih banyak memiliki pengalaman mengajar, dan juga label sertifikasi yang telah mereka dapatkan kemungkinan besar mendorong mereka supaya bisa membuktikan bahwa mereka memiliki kelebihan dalam kemampuan atau kompetensi pedagogik, dan kemampuan ini bersifat *hard competence* artinya kemampuan ini dapat berubah dengan mudah apabila mereka mengikuti pelatihan-pelatihan dan guru yang sudah sertifikasi berarti memiliki point pelatihan yang sudah cukup banyak ini artinya dari segi pelatihan-pelatihan mereka sering mengikuti pelatihan-pelatihan.

Tingkatan kedua ditempati kelompok <5 tahun belum sertifikasi, dan tingkatan ketiga ditempati kelompok guru yang >10 tahun dan belum sertifikasi. Ini membuktikan bahwa pengalaman mengajar tidak mempengaruhi terhadap keefektifan penggunaan waktu pembelajaran untuk fokus tujuan, akan tetapi kompetensi ini cenderung lebih didukung oleh banyaknya mengikuti pelatihan-pelatihan, ini terbukti dari nilai rata-rata di atas bahwa kelompok sampel 3 dan 1 memiliki kemampuan pedagogik yang lebih baik dibandingkan dengan kelompok 2. Kelompok 1 dari segi pengalaman ada di bawah kelompok 2 akan tetapi label sertifikasi guru sebagai tujuan, dan usia mereka yang tergolong masih muda sehingga motivasi untuk mendapatkan sertifikasi guru mendorong mereka untuk mengumpulkan point dari proses pelatihan-pelatihan guru, dari proses pelatihan tersebut guru-guru yang masih muda ini mendapatkan kemampuan pedagogiknya sehingga kompetensi ini lebih baik dibandingkan dengan kelompok 3.

Kompetensi Sosial

Secara umum kompetensi sosial yang dimiliki oleh guru Penjas di Kota Cimahi hampir sama, artinya tidak ada perbedaan yang signifikan antara kompetensi sosial guru Penjas yang sudah sertifikasi dengan guru Penjas yang belum sertifikasi. Namun demikian apabila dilihat dalam bentuk grafik tampak bahwa kompetensi sosial guru yang memiliki pengalaman mengajar >10 tahun belum sertifikasi memiliki nilai rata-rata yang paling tinggi.

Beberapa alasan mengapa hal ini terjadi antara lain adalah pertama ini dikarenakan kompetensi sosial itu bersifat *soft competence* artinya kompetensi ini membutuhkan waktu yang cukup banyak untuk mendapatkannya. Hal ini karena kompetensi ini bersifat afektif dan tidak akan dengan mudah terpengaruh oleh lingkungan, sehingga grafik di atas menunjukkan orang yang sudah lebih lama memiliki pengalaman bisa juga dalam hal kehidupan memberikan pengaruh yang positif pada kemampuan sosialnya.

Peringkat kedua ditempati oleh kelompok guru yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi. Kelompok ini memiliki kompetensi sosial yang lebih bagus dibandingkan dengan kelompok yang sudah sertifikasi, ini dikarenakan mereka merasa bahwa dirinya baru berkecimpung di dunia pendidikan sebagai seorang guru sehingga kelompok ini merasa harus memiliki banyak pengalaman dalam dunia keguruan sehingga kelompok ini selalu banyak bersosialisasi untuk menambah wawasan dan juga mungkin untuk menambah nilai plus guna mengejar target sertifikasi.

Tingkatan yang ke tiga adalah kelompok yang sudah sertifikasi, seharusnya kelompok ini dilihat dari pengalaman harus memiliki tingkat sosial yang bagus, akan tetapi disini malah yang terkecil ini menggambarkan kemungkinan besar mereka sudah menganggap bahwa target sertifikasi sudah mereka dapatkan sehingga mereka kurang begitu memperhatikan tentang kompetensi sosial yang harus di perhatikan sebagai seorang guru.

a. Kompetensi Kepribadian

Walaupun secara statistic tidak ada perbedaan signifikan kompetensi kepribadian antara ketiga kelompok guru yang dijadikan sampel dalam penelitian

ini, akan tetapi dilihat dari nilai rata-rata yang digambarkan dalam bentuk grafik di atas, tampak jelas bahwa kelompok >10 Tahun belum sertifikasi memiliki rata-rata tertinggi. Salah satu kemungkinan terjadinya hasil seperti ini antara lain adalah dikarenakan kelompok ini dilihat dari usia sudah tua dan dari usia mengajar cukup lama sehingga mereka lebih memahami kehidupan di masyarakat mereka tinggal dan biasanya orang-orang seperti itu dijadikan tokoh masyarakat serta memiliki kepribadian seorang guru yang dicontoh oleh masyarakat. Kelompok guru yang memiliki pengalaman mengajar >10 tahun sudah sertifikasi ada pada urutan ke dua. Hasil kompetensi dari kelompok ini juga alasannya tidak jauh berbeda karena dari segi usia dan usia mengajar kelompok ini cukup tua sehingga kepribadiannya sudah menunjukkan kepribadian seorang guru dan orang tua. dan kelompok <5 tahun belum sertifikasi di dilihat dari usia dan usia mengajar mereka masih muda sehingga kepribadiannya juga belum stabil masih bisa terpengaruh oleh lingkungan luar. Dengan kata lain hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kompetensi kepribadian erat kaitannya dengan pengalaman mengajar dan usia.

Apabila dibandingkan dengan kompetensi yang lainnya, kompetensi kepribadian mempunyai katagori yang lebih baik. Salah satu diantara beberapa alasannya adalah disebabkan karena karakteristik lingkungan olahraga menuntut para guru Penjas untuk terbuka, jujur, disiplin, menjaga emosi, inovasi, dan meningkatkan etos kerja. Faktor yang mempengaruhi kompetensi kepribadian guru Penjas adalah kesadaran akan kewajiban dan panggilan hati nurani sebagai guru. Guru semacam ini akan senantiasa meningkatkan kinerjanya, melalui berbagai upaya yang kadangkala harus meninggalkan kepentingan pribadi. Hasil analisis menunjukkan bahwa guru yang berkarakter seperti itu, mampu mengembangkan pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif dan menyenangkan. Mereka (Guru Penjas) memiliki kreativitas tinggi dalam mengatasi berbagai keterbatasan dan memanfaatkan lingkungan sebagai sumber belajar.

Kompetensi Profesional

Dari hasil penelitian menunjukkan bahwa kelompok guru yang memiliki pengalaman mengajar >10 tahun sudah sertifikasi memiliki kompetensi profesional paling tinggi. Hasil ini cocok dengan label yang telah mereka dapat yaitu pengakuan sertifikasi profesi guru, dan ini sesuai dengan harapan dari kinerja keguruan dengan memiliki tingkat profesional yang tinggi. Dengan demikian kompetensi ini sejalan dengan masa kerja atau pengalaman mengajar yang disandangnya. Nilai rata-rata yang ke dua di tempati oleh kelompok guru yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun dan belum sertifikasi. Hasil seperti ini pada kelompok ini, bisa jadi disebabkan karena kelompok ini masih memiliki semangat mengajar yang tinggi, dan bahkan mereka mengejar dan selalu berusaha untuk mendapatkan legalitas guru profesional yang akan diperolehnya melalui proses sertifikasi, sehingga mereka ingin membuktikan diri sebagai guru yang profesional.

Sedangkan rata-rata yang ke tiga ditempati kelompok guru yang memiliki pengalaman mengajar >10 tahun belum sertifikasi. Hasil ini di luar perkiraan karena tidak sejalan dengan masa kerja dan usianya. Berdasarkan pengalaman mengajar, kelompok ini mestinya menempati posisi ke dua, akan tetapi mereka malah menempati rata-rata yang ke tiga, kondisi ini mungkin terjadi karena mereka menganggap bahwa pengalaman mereka dalam mengajar sudah cukup untuk membuktikan diri sebagai guru yang profesional. Alasan lain bisa jadi disebabkan karena mereka beranggapan bahwa dengan lamanya mengajar masyarakat sudah mengakui keprofesionalismeannya, atau bahkan mungkin karena mereka membandingkan secara kasat mata dengan temannya yang sudah sertifikasi dan menganggapnya bahwa yang sudah sertifikasipun tidak memiliki perbedaan yang jelas dengan yang belum sertifikasi.

Berdasarkan uraian pembahasan tersebut di atas, maka keempat kompetensi yang diungkap melalui penelitian ini dapat diklasifikasikan ke dalam dua kategori berdasarkan keterkaitannya dengan masa kerja, yaitu kategori *hard* dan *soft competencies*. *Hard competencies* cenderung tidak berhubungan secara linear dengan masa kerja dan usia sampel, sementara itu *soft competencies*

cenderung memiliki hubungan positif dan linear dengan masa kerja dan usia sampelnya.

Kompetensi profesional dan pedagogik termasuk dalam kategori *hard competence* yang mengandung arti bahwa waktu cenderung tidak erlalu mempengaruhi kompetensi ini. Yang mempengaruhi kompetensi ini antara lain adalah akses dan kesempatan mengikuti pelatihan serta kecanggihan materi pelatihan sehingga mereka yang baru lulus sarjana atau mereka yang sering mengikuti pelatihan cenderung memiliki kompetensi profesional dan pedagogik yang lebih baik. Proses seperti pelatihan dapat diperoleh pada periode waktu yang relatif singkat dan cenderung akan bisa terjadi perubahan kompetensi. Sebaliknya kompetensi social dan kepribadian termasuk dalam katagori *soft competence*. Kedua kompetensi ini dipengaruhi oleh waktu atau akan terjadi perubahan setelah mengikuti proses dalam jangka waktu yang relatif lama sehingga kedua kompetensi ini erat kaitannya dengan masa kerja dan usia.

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Berdasarkan hasil pengolahan dan pembahasan penelitian sebagaimana dikemukakan sebelumnya, maka diperoleh beberapa kesimpulan sebagai berikut: (1) Tidak terdapat perbedaan kompetensi pedagogik yang signifikan antara guru Penjas yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi; (2) Tidak terdapat perbedaan kompetensi sosial yang signifikan antara guru Penjas yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi; (3) Tidak terdapat perbedaan kompetensi kepribadian yang signifikan antara guru Penjas yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi; dan (4) Terdapat perbedaan kompetensi profesional yang signifikan antara guru Penjas yang memiliki pengalaman mengajar <5 tahun belum sertifikasi, >10 tahun belum sertifikasi dan >10 tahun sudah sertifikasi. Dimana kelompok guru yang sudah sertifikasi memiliki kompetensi profesional paling tinggi.

Saran

Berdasarkan hasil penelitian ini dapat disarankan adalah (1) Lembaga penyedia pendidik dan tenaga kependidikan guru Penjas perlu menyempurnakan kurikulum maupun sistem pengajaran sesuai dengan tuntutan kebutuhan keilmuan dan *teaching learning process* yang berkembang dan dibutuhkan para guru pendidikan jasmani di lapangan; (2) Perlu adanya peningkatan aksesibilitas bagi para guru Penjas yang sudah mengajar untuk meningkatkan kompetensi pedagogik dan kompetensi profesionalnya, melalui pelatihan, seminar, lokakarya, workshop, dan sebagainya; (3) Perlu adanya penyegaran kompetensi kepribadian dan kompetensi sosial secara rutin bagi para guru yang sudah lulus maupun yang belum sertifikasi. Hal ini dapat dilakukan oleh dinas pendidikan, LPMP, PMPTK, dan MGMP; (4) Perlu adanya pemetaan dan koordinasi antara lembaga yang bertanggung dalam usaha peningkatan kompetensi guru secara holistik, komprehensif, terencana dan berkelanjutan seperti lembaga PMPTK, LPMP dan LPTK; (5) Guru Penjas perlu diberdayakan melalui peningkatan kompetensi guru secara holistik sehingga ada kesamaan persepsi dan tindakan dalam usaha peningkatan mutu proses pembelajaran; dan (6) Dalam upaya menambah lebih banyak pemahaman tentang hasil studi ini, penting untuk mempelajari pengaruh kompetensi dan sertifikasi guru pendidikan jasmani terhadap peningkatan kualitas Penjas serta hubungannya dengan hasil belajar siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Ary, D., Jacob, L.C., dan Razavieh, A. 1990. *Introduction to research in Education*. Fort Worth: Hancourt Brace College Publishers.
- Depdiknas. 2008. *Pedoman Penyelenggaraan Program sertifikasi Guru dalam Jabatan Melalui Jalur Pendidikan*. Jakarta.
- Jalal, F. 2007. *Sertifikasi Guru untuk Mewujudkan Pendidikan yang Bermutu?*. Makalah disampaikan pada seminar pendidikan yang diselenggarakan oleh Program Pascasarjana UNAIR, tanggal 28 April 2007 di Surabaya. Tersedia dalam <http://pmptk.net>. diakses pada tanggal 20 Maret 2009.
- Komnas Penjasor. 2007. *Kompetensi dan Sertifikasi Guru Pendidikan Jasmani: Penelitian di Tiga Kota Besar*. Jakarta: Kantor Kementerian Negara Pemuda dan Olahraga.

- Maksum, Ali. 2007. *Kualitas Guru Pendidikan Jasmani di Sekolah: Antara Harapan dan Kenyataan*. Surabaya: FIK UNESA.
- Mulyasa. 2000. *Kurikulum Berbasis Kompetensi, Konsep, Karakteristik, dan Implementasi*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Lutan, Rusli. 2001. *Asas-asas Pendidikan Jasmani: Pendekatan pendidikan Gerak di Sekolah Dasar*. Jakarta: Depdiknas. Direktorat Pendidikan Dasar dan Menengah Bekerjasama dengan Direktorat Jenderal Olahraga.
- Suherman, Adang. (2007). *Teacher's Curriculum Value Orientations Dan Implikasinya Pada Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran Pendidikan Jasmani*.__Disertasi. Bandung: Prodi Pengembangan Kurikulum, Sekolah Pascasarjana UPI Bandung. *Tidak diterbitkan*.

PENINGKATAN MUTU MANAJEMEN PASCASARJANA LPTK MELALUI PENERAPAN POLA PENGEMBANGAN MANAJEMEN, PENGUATAN KOMITMEN DAN PERENCANAAN MUTU

Darwin
Program Pascasarjana Universitas Negeri Medan
e-mail: darwin.dbep@gmail.com

Abstrak

Upaya peningkatan mutu manajemen Pascasarjana LPTK dihadapkan pada tiga permasalahan utama yaitu (1) tuntutan perubahan peran dan fungsi perguruan tinggi akibat globalisasi, (2) tantangan perubahan kawasan ekonomi, dan (3) tuntutan perubahan kebijakan pendidikan tinggi, kebijakan sarjana S1 dan sertifikasi bagi pendidik serta implikasinya terhadap perkembangan struktur kelembagaan dan pola manajemen penyelenggaraan pascasarjana LPTK. Untuk itu ditawarkan 3 upaya peningkatan mutu manajemen pascasarjana LPTK, yaitu: (1) Penerapan pola pengembangan manajemen pascasarjana LPTK; (2) Penguatan komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu; dan (3) Pengembangan model perencanaan pascasarjana LPTK melalui irisan tiga pendekatan masa depan: *proyeksi, prediksi, dan estimasi* (PPE). Penerapan pola pengembangan manajemen dilakukan secara berencana dan berkelanjutan dengan strategi (1) pengembangan kapasitas kelembagaan, (2) pengembangan kapasitas sistem manajemen, dan (3) pengembangan kapasitas individu/personil pascasarjana dan program studi. Komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu pascasarjana LPTK terlihat dari *kemauan* dan *kemampuan* pimpinan pascasarjana dalam (1) menetapkan kebijakan mutu dan dokumen mutu, (2) pemberian dukungan dana penjaminan mutu sampai ke program studi, (3) keterlibatan, (4) keberpihakan dan perhatian terhadap implementasi mutu, (5) dukungan fasilitas dan staf pendukung, dan menjaga konsistensi implementasi penjaminan mutu internal, baik di tingkat pascasarjana maupun di tingkat program studi. Pascasarjana LPTK diharapkan mampu berkontribusi positif terhadap penyiapan sumberdaya manusia terdidik bagi tenaga pendidik dan kependidikan.

Kata Kunci: pengembangan manajemen, pascasarjana, pimpinan, penjaminan mutu, perencanaan

1. PENDAHULUAN

Dalam rangka mewujudkan visi Kemenristekdikti “*Terwujudnya pendidikan tinggi yang bermutu serta kemampuan Iptek dan Inovasi untuk*

mendukung daya saing bangsa”, pascasarjana LPTK memiliki peran penting dalam memberikan kontribusi positifnya terhadap penyiapan sumberdaya manusia (SDM) terdidik khususnya bagi tenaga pendidik dan kependidikan. Oleh karena itu, penyelenggaraan seminar nasional dengan tema “mewujudkan mutu dan keunggulan LPTK ...” ini merupakan momen penting termasuk dalam upaya peningkatan mutu pengelolaannya. Terdapat beberapa alasan yang melatar belakangi pentingnya dilakukan peningkatan mutu pengelolaan penyelenggaraan Pascasarjana LPTK, yaitu (1) tuntutan perubahan peran dan fungsi perguruan tinggi, (2) tantangan perubahan kawasan ekonomi, dan (3) tuntutan perubahan kebijakan dan kebutuhan pasar kerja.

1.1. Tuntutan Perubahan Peran dan Fungsi Pendidikan Tinggi di Indonesia

Terminologi pascasarjana sering menjadi barometer kebanggaan suatu perguruan tinggi (PT). Keberadaannya dalam penyelenggaraan jenjang pendidikan strata 2 (program magister) dan strata 3 (program doktor) terus menjadi perhatian masyarakat. Geliat pergerakan perubahan pascasarjana sering menjadi parameter perguruan tinggi yang relevan dan reliable bagi perkembangan masa depan. Oleh karena itu, pascasarjana senantiasa dituntut berubah ke arah yang lebih maju mengikuti pergeseran peran dan fungsinya. Kaharusan perubahan tersebut menurut Altbach dan Knight (2007) karena adanya: (1) pergeseran peran perguruan tinggi karena pengaruh globalisasi; (2) kelangkaan sumberdaya untuk menanggapi perubahan secara tepat; (3) perkembangan ilmu dan teknologi yang berakselerasi sangat cepat, dan (4) berkembangnya kultur wirausaha.

Terdapat empat karakter global yang relevan dengan perubahan di tubuh perguruan tinggi, yaitu: (1) masyarakat yang berkembang atas dasar kemajuan pengetahuan atau *knowledge-based society*; (2) berkembangnya kesepakatan perdagangan internasional yang baru, termasuk jasa pendidikan; (3) inovasi terkait dengan informasi dan teknologi komunikasi, dan: (4) peran pasar dalam ekonomi bebas (UNESCO: 2007). Bahkan *The Economist* (1997) menyatakan bahwa perguruan tinggi belakangan ini lebih berperan memenuhi tuntutan masyarakat, terutama dalam peningkatan mutu sumberdaya manusia (SDM) dan pembangunan

bangsa untuk menyebarluaskan kebudayaan. Dari perubahan peran dan fungsi pendidikan tinggi sebagai digambarkan di atas, mengisyaratkan bahwa pascasarjana LPTK perlu melakukan adaptasi secara cepat dan selanjutnya berupaya memberikan warna terhadap perubahan peran dan fungsi tersebut.

1.2. Tantangan Perubahan Kawasan Ekonomi

Tuntutan perkembangan kawasan ekonomi, terlebih posisi dimana perguruan tinggi itu berada, tentu menjadi tantangan tersendiri dalam menghasilkan SDM yang bermutu. Contohnya pada kasus Pascasarjana Unimed yang berada pada kawasan berkembang Mebidangro – Sumatera Utara. Mebidangro adalah suatu *vision plan* kawasan pembangunan sinergis antar kota Medan, Binjai, Deli Serdang dan Tanah Karo yang mulai diperkenalkan tahun 2008 dan disahkan melalui Peraturan Presiden Nomor 062 Tahun 2011 tentang Rencana Tata Ruang Kawasan Perkotaan Medan, Binjai, Deli Serdang dan Karo. Mebidangro tersebut dikembangkan kedalam empat zoning, meliputi (1) zona pengembangan pusat metropolitan, (2) zona pengembangan sub pusat metropolitan, (3) metropolitan area, dan (4) zona metropolitan region terdiri atas perkebunan/pertanian dan konservasi. Kedudukan **Mebidangro** dalam kerangka IMT-GT (Indonesia, Malaysia, Thailand – Growth Triangle) terlihat dari adanya kerjasama ekonomi skala sub-regional yang bertujuan untuk penguatan jaringan infrastruktur pengembangan jaringan transportasi dalam bentuk *coridor economic*, yang terbagi menjadi 4 koridor yaitu :

- 1) Koridor Songkhla (Thailand), Penang (Malaysia) dan **Medan** (Indonesia).
- 2) Koridor Selat Malaka,
- 3) Koridor Banda Aceh, **Medan**, Dumai, dan Palembang
- 4) Koridor Malaka (Malaysia) dan Dumai serta
- 5) Koridor Ranong, Phuket (Thailand) dan Aceh

Sejalan dengan rencana makro pengembangan wilayah dalam konstelasi Mebidangro tersebut, maka permasalahan sumber daya manusia (SDM) merupakan aspek potensial yang menjadi perhatian, terutama berkaitan dengan

jumlah, kualifikasi, dan kompetensi. Pemenuhan SDM tersebut semakin mendesak akibat kebutuhan pasar kerja, dan terlebih lagi seiring dengan diberlakukannya ASEAN *Economic Community* (AEC) pada tahun 2015. Cetak Biru AEC tersebut berisi rencana kerja strategis dalam jangka pendek, menengah dan panjang hingga tahun 2015 menuju terbentuknya integrasi ekonomi ASEAN, diantaranya dalam wujud *single market* dan *production base* meliputi arus perdagangan bebas untuk sektor barang, jasa, investasi, pekerja terampil, dan modal. Berdasarkan perubahan peran dan fungsi perguruan tinggi serta tantangan perkembangan ekonomi kawasan, mengharuskan pascasarjana LPTK melakukan adaptasi pengelolaan agar penyelenggaraan dan lulusannya mampu memberikan kontribusi positif bagi kepentingan perubahan kebutuhan zaman.

1.3. Tuntutan Akibat Perubahan Kebijakan Pendidikan Tinggi dan Kebutuhan Pasar Kerja

Perubahan struktur dan kebijakan makro nasional berimplikasi terhadap kebijakan turunannya di bidang pendidikan tinggi. Sejumlah kebijakan dan standar tentang pendidikan telah diterbitkan. Kondisi ini juga menghendaki adanya keharusan penyesuaian diri LPTK dengan perubahan kebijakan tersebut, terutama dalam merespon (1) Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi; (2) Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 49 Tahun 2014 tentang Standar Pendidikan Tinggi; (3) Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 15 Tahun 2015 tentang Organisasi dan Tata Kerja Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi; dan (4) Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 13 Tahun 2015 tentang Rencana Strategis Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi.

Selain itu berkaitan dengan pasar kerja lulusan LPTK, dimana awal penerapan kebijakan sertifikasi guru tahun 2010, Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas) menargetkan program sertifikasi guru akan tuntas pada tahun 2016 (Mutia, 2010). Ditambahkan oleh Baswedan (2015) bahwa pada 2016 seluruh guru diwajibkan sudah tuntas menempuh pendidikan S1, bersertifikasi

pendidik, dan pencairan tunjangan profesi guru akan berbasis kepada kinerja setiap guru. Pada sisi lain, sejak tahun 2013 menurut Abubakar (2014) Pemerintah telah menetapkan kebijakan *zero growth* menuju *minus growth*. Artinya penambahan formasi akan dihitung berdasarkan berapa Pegawai Negeri Sipil yang pensiun. Sehingga jumlah pegawai akan tetap serta tidak mengalami jumlah tambahan. Selanjutnya, secara teknis kebijakan pola penerimaan Calon Pegawai Negeri Sipil (CPNS) atau Aparatur Sipil Negara (ASN) tahun 2016 menurut Chrisnandi (2015) berubah dari *based on recruitment* menjadi *based on requirement*. Artinya, proses seleksi tidak lagi didasarkan pada pengerahan atau usulan yang sifatnya kuantitatif, tetapi pada kebutuhan objektif instansi yang ditentukan secara kualitatif akuntabel, termasuk dalam penerimaan calon guru (tidak terkena moratorium).

Target Pemerintah tahun 2016 tentang ketuntasan pemenuhan pendidikan S1 dan sertifikasi pendidik bagi guru serta dengan adanya kebijakan *zero growth* untuk penerimaan CPNS, mengindikasikan bahwa ke depan pasca tahun 2016, lulusan S1 akan mengalami kemunduran keunggulannya seperti kemunduran keunggulan lulusan SLTA pada zamannya. Ke depan, guru yang bermutu semakin dibutuhkan. Peningkatan mutu guru dapat dilakukan melalui studi lanjut S2 dan S3 atau melalui berbagai bentuk kegiatan peningkatan kapasitas (*capacity building*) secara nonformal. Ketika mutu telah menjadi kebutuhan, masyarakat dan Pemerintah akan dengan sendirinya menetapkan persyaratan menjadi guru sekurang-kurang berkualifikasi S2 seperti halnya persyaratan calon dosen. Artinya, jika dinamika pasar telah menghendaki kebutuhan tenaga pendidik dan kependidikan dengan kualifikasi S2 dan S3, maka implikasi positifnya adanya sejuahmana Pascasarjana LPTK mampu merespon dan memenuhi tuntutan pasar tersebut.

Proporsi penyelenggaraan LPTK berdasarkan jenjang pendidikan selama ini terlihat berbentuk piramid, dalam arti dominan mengelola jenjang S1, di atasnya jenjang S2 dan S3. Ke depan piramid tersebut dapat terbalik atau sekurang-kurangnya berbentuk balok. Artinya, jumlah mahasiswa S2 dan S3 kemungkinan dapat menjadi lebih dominan dari pada S1 atau sekurang-kurangnya

sama bobot jumlah mahasiswanya dari ketiga jenjang tersebut (S1, S2, dan S3). Implikasi fenomena tersebut mengharuskan Pascasarjana LPTK untuk mampu berkembang dengan tata kelola yang bermutu. Hal diperlukan dilakukan mengingat pengembangan (development) itu sendiri merupakan fungsi tertinggi dari fungsi-fungsi manajemen. Antisipasi pengembangan yang dimaksudkan berkaitan dengan pengembangan struktur organisasi kelembagaan seperti pembukaan program studi S2 dan S3 yang relevan, pembentukan gugus penjaminan mutu di tingkat pascasarjana dan pembentukan tim penjaminan mutu di tingkat program studi.

Keberhasilan pengembangan penyelenggaraan Pascasarjana LPTK terlihat kemampuan institusi memperoleh pengakuan tertinggi dari pihak eksternal, terlebih ketika adanya desakan pergeseran peran dan fungsi perguruan tinggi, tantangan pengembangan kawasan, tuntutan kebijakan dan kebutuhan pasar kerja terhadap lulusan yang terdidik. Bentuk pengakuan keberhasilan pengembangan tersebut tercermin secara legal dari perolehan peringkat akreditasi pada level nasional, regional maupun internasional. Bahkan pengakuan dalam artinya yang sesungguhnya adalah manfaat institusi dan lulusannya bagi sebesar-besarnya kemaslahatan dan kesejahteraan masyarakat, bangsa dan negara.

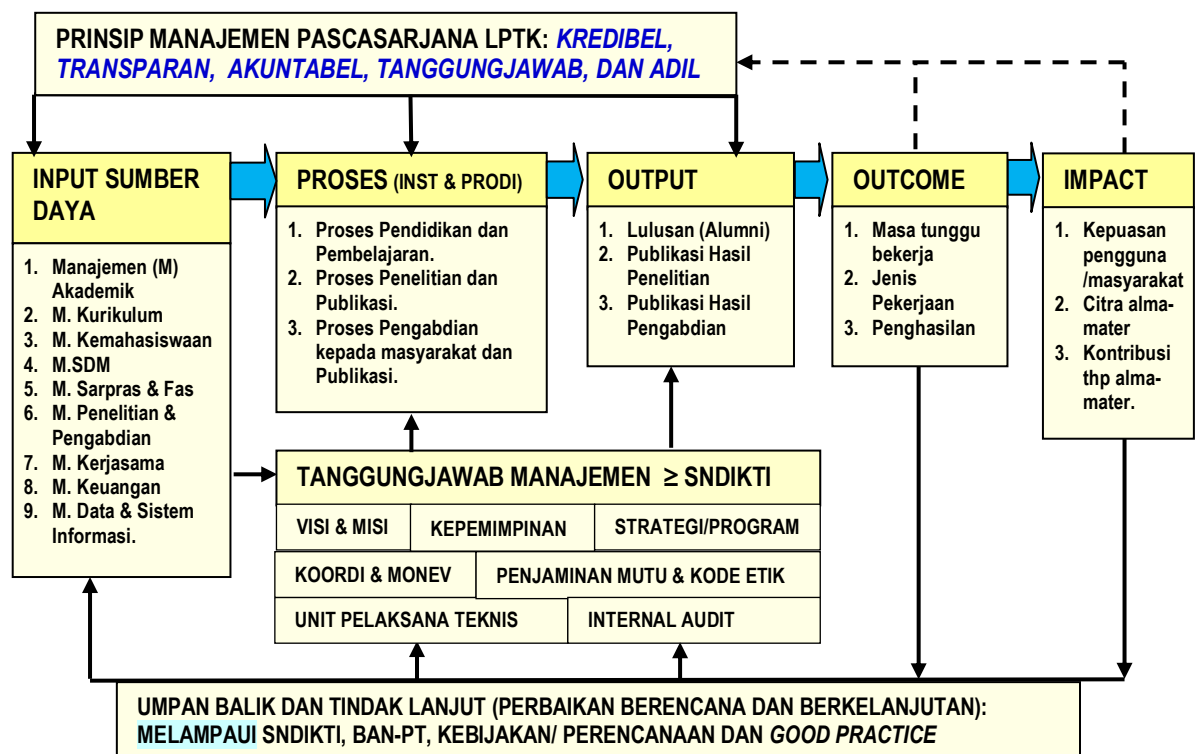
Berdasarkan fenomena atas tuntutan perubahan peran dan fungsi perguruan tinggi, tantangan perubahan kawasan ekonomi, dan tuntutan perubahan kebijakan serta kebutuhan pasar kerja, maka fokus pengkajian ini selanjutnya di arahkan pada pokok-pokok pikiran tentang upaya peningkatan mutu manajemen pascasarjana LPTK secara berencana dan berkelanjutan. Dengan demikian tujuan pembahasan makalah ini adalah: (1) Pola pengembangan manajemen pascasarjana LPTK; (2) Penguatan komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu internal; (3) pengembangan model perencanaan institusi pascasarjana LPTK melalui irisan tiga pendekatan masa depan *proyeksi, prediksi, dan estimasi* (PPE).

2. PEMBAHASAN.

Pembahasan tentang penguatan mutu manajemen terdiri dari penguatan pola pengembangan manajemen pascasarjana LPTK, penguatan komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu internal, dan pengembangan model perencanaan institusi pascasarjana LPTK.

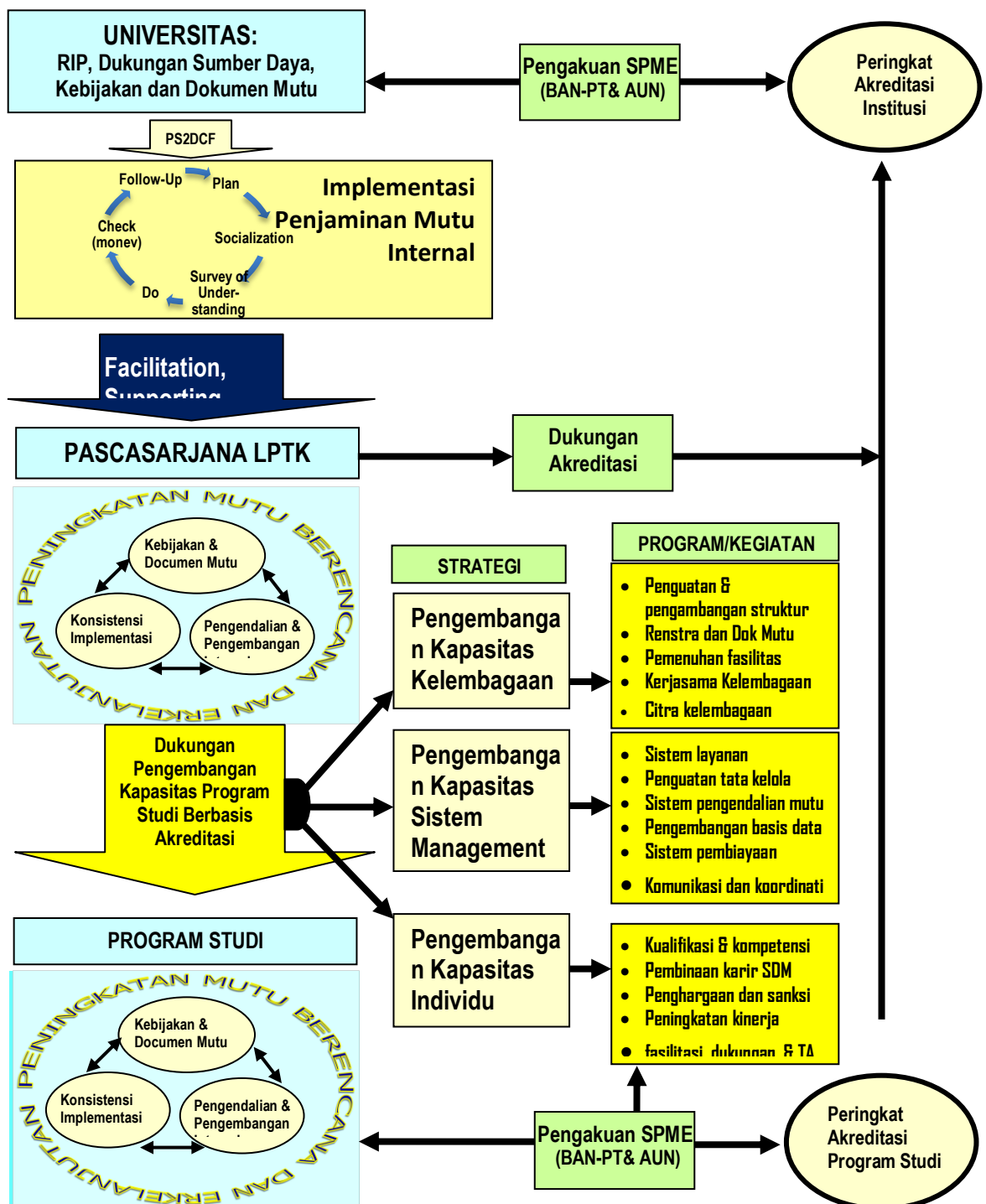
2.1. Pola Pengembangan Manajemen Pascasarjana LPTK

Sistem manajemen pascasarjana LPTK telah bergeser ke arah subsistem yang lebih kompleks meliputi input-proses-ouput-outcome dan incompact. Keempat subsistem tersebut dipandang secara sistemik komprehensif. Masing-masing subsistem tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lainnya, akan tetapi hanya dapat dibedakan. Sumber daya input manajemen meliputi aspek-aspek manajemen akademik, manajemen kurikulum, manajemen kemahasiswaan, manajemen SDM, manajemen sarpras dan fasilitas, manajemen penelitian dan pengabdian, manajemen kerjasama, manajemen keuangan, manajemen data dan sistem informasi. Dalam bentuk diagram sistem manajemen penyelenggaraan pascasarjana LPTK dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 1. Sistem manajemen penyelenggaraan pascasarjana LPTK

Refleksi mutu penyelenggaraan perguruan tinggi dan program studi terlihat dari capaian peringkat akreditasi. Melalui menerapkan prinsip ***Peningkatan Mutu secara Berencana dan Berkelanjutan***, pimpinan universitas dan pascasarjana perlu menetapkan prioritas kebijakan dalam bentuk pemberian “*Dukungan Pengembangan Kapasitas Program Studi Berbasis Akreditasi*” atau dikenal dengan istilah CBBAS (*Capacity Building Base on Accreditation Support*). Dalam bentuk diagram dapat digambarkan sebagai berikut



Gambar 2. Pola pengembangan pascasarjana LPTK dan program studi
 Di tingkat universitas dipersiapkan Rencana Induk Pengembangan (RIP) jangka panjang, dukungan sumber daya (6M), kebijakan dan dokumen mutu. Melalui implementasi sistem penjaminan mutu internal, institusi

memberikan fasilitasi, dukungan dan bantuan teknis terhadap pascasarjana dan program studi. Pengembangan kapasitas program studi ditujukan terhadap 3 strategi yaitu (1) pengembangan kapasitas kelembagaan, (2) pengembangan kapasitas sistem manajemen, dan (3) pengembangan kapasitas individu/personil pascasarjana dan program studi.

2.2. Penguatan Komitmen Pimpinan dalam Sistem Penjaminan Mutu Pascasarjana LPTK

Dalam filosofi sistem penjaminan mutu, mutu menjadi urusan setiap individu dalam organisasi dan sekaligus sebagai tanggungjawab semua personil. Oleh karena itu, peningkatan mutu setiap individu bermuara pada peningkatan mutu institusi. Berdasarkan peran dan fungsi layanan organisasi, individu dibedakan menjadi unsur pimpinan dan unsur pengikut atau personil selain pimpinan. Unsur pimpinan memiliki komitmen yang lebih untuk peningkatan mutu dibandingkan dengan unsur pengikut.

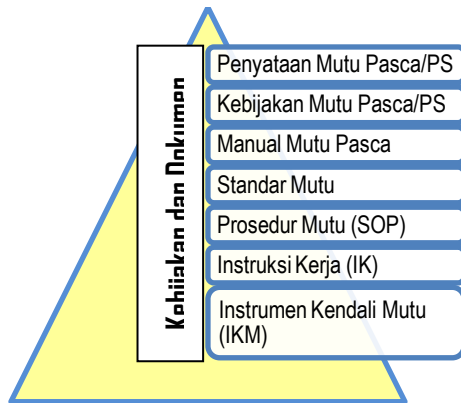
Komitmen merupakan prinsip dasar yang tidak dapat ditawar-tawar bagi seorang pimpinan satuan pendidikan. Parkay dan Stanford (1992) menegaskan bahwa komitmen merupakan komponen utama (*a vital component*) dalam mewujudkan efektivitas profesi tenaga pendidik dan kependidikan. Bahkan Cardwell (2000) mengatakan bahwa tanpa komitmen, pimpinan dan tenaga pendidik tidak akan dapat menjadi garda terdepan dalam meningkatkan mutu pendidikan dalam arti yang sesungguhnya, karena titik awal (*a starting point*) yang dapat menerima pandangan “*world-class*” adalah pimpinan pendidikan dan tenaga pendidik. Pandangan tersebut menegaskan bahwa komitmen merupakan permasalahan mendasar yang harus dimiliki oleh setiap pendidik dan pimpinan satuan pendidikan, termasuk pimpinan perguruan tinggi dan pimpinan unit turunannya. Artinya, komitmen pimpinan pascasarjana merupakan faktor penting dalam penyelenggaraan akademik. Pimpinan pascasarjana yang dimaksudkan dalam tulisan ini adalah direktur, wakil direktur, dan ketua program studi.

Komitmen dimaknai sebagai kesungguhan, tekad, dan keinginan yang kuat (Bieler: 1990; Deporter dan Hernacki: 2000), bahkan dalam bentuk kongkrit komitmen adalah seperangkat perilaku (*Commitment itself is a set of behaviors*) dalam bentuk janji diri atau kontrak diri yang diwujudkan dalam bentuk rencana (Mapes: 2003, Watson dan Tharp: 1985). Artinya, rencana itu sendiri merupakan wujud komitmen seseorang. Penggunaannya di pemerintahan dikenal dengan istilah “pemegang komitmen” yang bermakna pimpinan yang membuat rencana dan bertanggungjawab terhadap rencana tersebut. Dengan demikian, komitmen adalah kesungguhan, tekad, keinginan, dan rencana yang dijadikan kontrak diri pimpinan pascasarjana untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan pascasarjana secara berencana dan berkelanjutan dalam mencapai keberhasilan.

Dalam konteks perilaku, Kasali (2005) menyebutkan bahwa komitmenlah yang mendorong keberhasilan. Komitmen mendorong kepercayaan dan semangat kerja. Tanpa komitmen tidak ada pergerakan menuju perbaikan mutu. Komitmen pimpinan merupakan faktor kunci dalam keberhasilan penerapan sistem penjaminan mutu internal. Komitmen pimpinan tentang penjaminan mutu dapat terlihat dari *kemauan* dan *kemampuan* pimpinan pascasarjana dalam (1) menetapkan kebijakan mutu dan dokumen mutu, (2) pemberian dukungan dana penjaminan mutu sampai ke program studi, (3) keterlibatan, (4) keberpihakan dan perhatian terhadap implementasi mutu, (5) dukungan fasilitas dan staf pendukung. Wujud komitmen mutu pimpinan pascasarjana dapat terlihat pada:

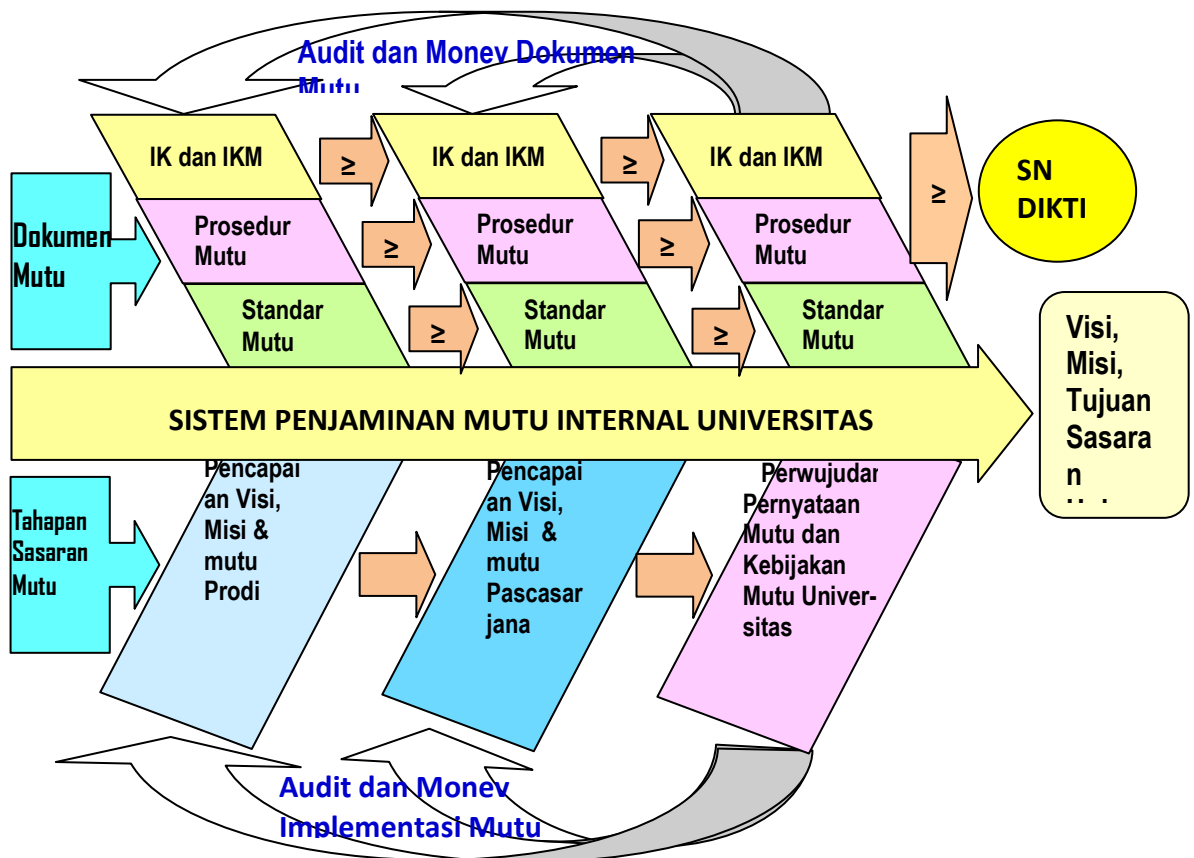
- a. Penyediaan dokumen resmi dan dukungan penjaminan mutu, meliputi: (1) Kebijakan mutu terinternalisasi dalam dokumen renstra pascasarjana, seperti ketegasan pernyataan mutu dan ketentuan implementasi mutu. (2) Tersedianya proporsi alokasi dana penjaminan mutu dan tertera secara eksplisit dalam dokumen resmi pascasarjana, misalnya, minimal 7,5 % dari total dana pengembangan pascasarjana; dan ditingkat Prodi: minimal 10 % dari total dana pengembangan Prodi. (3) Secara fisik adanya keterlibatan pimpinan, keberpihakan dan perhatian terhadap penyelenggaraan kegiatan penjaminan mutu, terutama dalam hal pengarahan tentang kebijakan mutu, komunikasi reguler dengan tim penjaminan mutu, dan keikutsertaan dalam rapat dan

- kegiatan penjaminan mutu. (4) Dukungan pimpinan terhadap penyediaan fasilitas pendukung unit penjaminan mutu, meliputi penyediaan ruang penjaminan mutu pascasarjana, penyediaan sarana pendukung dan aksesibilitas, serta penyediaan staf administrasi.
- b. Pembentukan unit penjaminan mutu pascasarjana (PMP) dalam berbagai bentuk seperti badan, satuan, pusat, gugus atau tim. Unit yang dibentuk sekurang-kurangnya memiliki (1) struktur organisasi penjaminan mutu di tingkat pascasarjana dan di tingkat program studi, (2) Perlu adanya ketegasan posisi unit tersebut di tingkat pascasarjana dan program studi, apakah bersifat independen atau terintegrasi dalam struktur pascasarjana dan prodi, (3) Struktur organisasi penjaminan mutu di tingkat pascasarjana sekurang-kurangnya terdiri dari ketua, sekretaris, kordinator bidang dan anggota. Sedangkan di tingkat program studi sekurang-kurangnya terdiri dari ketua dan anggota, dan (4) perlu kejelasan rincian tugas seluruh personil penjaminan mutu baik di tingkat pascasarjana dan tingkat program studi.
 - c. Pimpinan pascasarjana secara terencana memilih dan menetapkan personil/SDM penjaminan mutu berdasarkan (1) persyaratan berdasarkan komitmen, integritas dan kompetensi SDM, dan (2) penyediaan jumlah SDM yang memadai sesuai dengan tugas dan fungsinya.
 - d. Menetapkan kebijakan dan dokumen mutu pascasarjana yang draftnya disiapkan oleh unit penjaminan mutu, meliputi pernyataan mutu, kebijakan mutu, manual mutu, standar mutu, prosedur mutu (SOP), instruksi Kerja (IK), dan Instrumen kendali mutu. Dalam bentuk diagram struktur kebijakan dan dokumen mutu dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 3. Struktur kebijakan dan dokumen mutu pascasarjana LPTK

Struktur dokumen mutu tingkat universitas, pascasarjana dan program studi dapat digambarkan sebagai berikut.

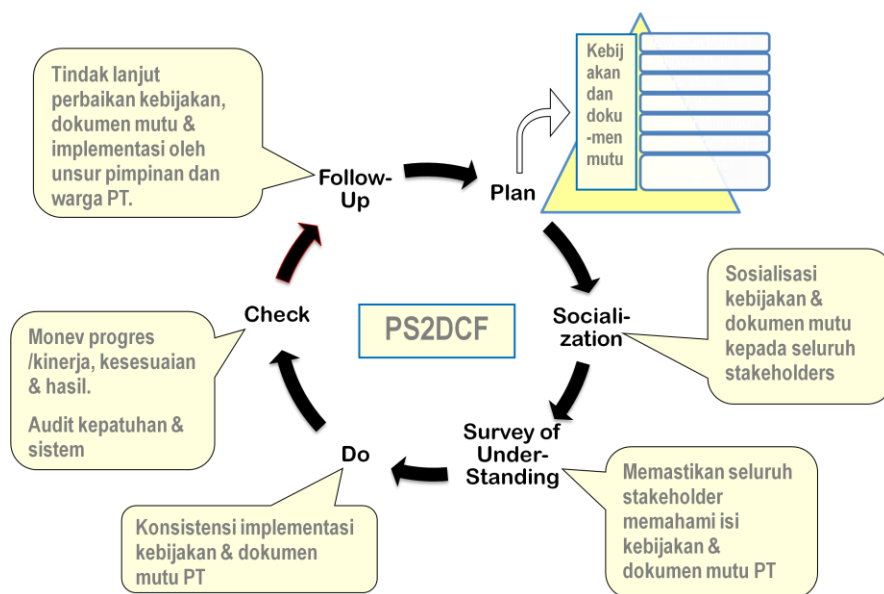


Keterangan: SNDikti : Standar Nasional Pendidikan Tinggi
 ≥ : Melampaui atau sama dengan
 IK : Instruksi Kerja
 IKM : Instrumen Kendali Mutu

Gambar 4. Sistem integrasi dokumen mutu dan sasaran mutu LPTK

e. Konsistensi implementasi penjaminan mutu pascasarjana LPTK

Konsistensi implementasi penjaminan mutu pascasarjana LPTK mengikuti model implementasi penjaminan mutu yang lazim digunakan sebagaimana tertuang dalam buku SPM-PT Dikti yang mengacu pada siklus PDCA (Plan, Do, Check, Action) dari Keizen. Namun dalam tulisan ini model tersebut dimodifikasi sesuai dengan model penyelenggaraan perguruan tinggi dan kaitannya dengan kebutuhan akreditasi institusi perguruan tinggi (AIPT), yaitu model Siklus PS2DCF meliputi *Plan, Socialization, Survey of understanding, Do, Check, Follow-Up*. Dalam bentuk diagram dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 5. Model siklus PS2DCF implementasi penjaminan mutu internal

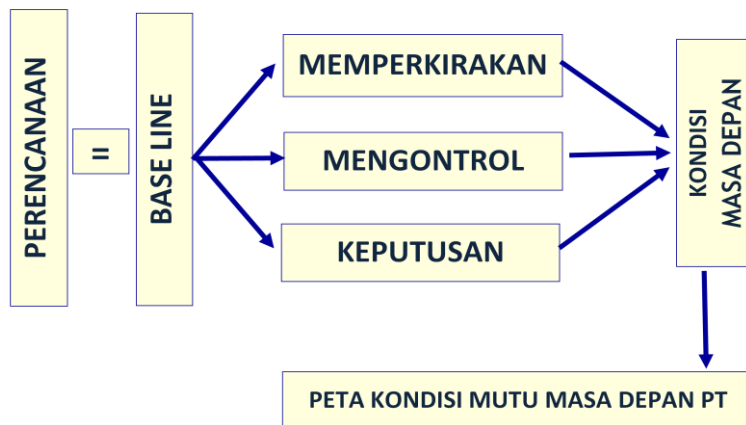
Penggunaan model siklus PS2DCF bertujuan untuk memastikan implementasi penjaminan mutu pascasarjana berjalan konsisten mendukung pencapaian visi dan misi institusi. Melalui implementasi model siklus tersebut menunjukkan adanya (1) sistem perencanaan dan dokumen mutu (*Plan*), (2) sosialisasi dokumen mutu (*Socialization*), (3) survey tingkat pemahaman stakeholders pasca sosialisasi (*Survey of Understanding*), (4) pelaksanaan sistem dan dokumen mutu (*Do*), (5) memantau, mengaudit dan mengevaluasi

pelaksanaan dokumen mutu (*Check*), dan (6) melakukan tindak lanjut perbaikan peningkatan mutu dengan merefleksi perencanaan kebijakan dan dokumen mutu (*Follow-Up*). Terminologi siklus ke-6 memperlihatkan bahwa Implementasi siklus PS2DCF bertujuan meningkatkan mutu secara berencana dan berkelanjutan.

2.3. Model perencanaan mutu pascasarjana LPTK melalui irisan tiga pendekatan masa depan proyeksi, prediksi, dan estimasi (PPE).

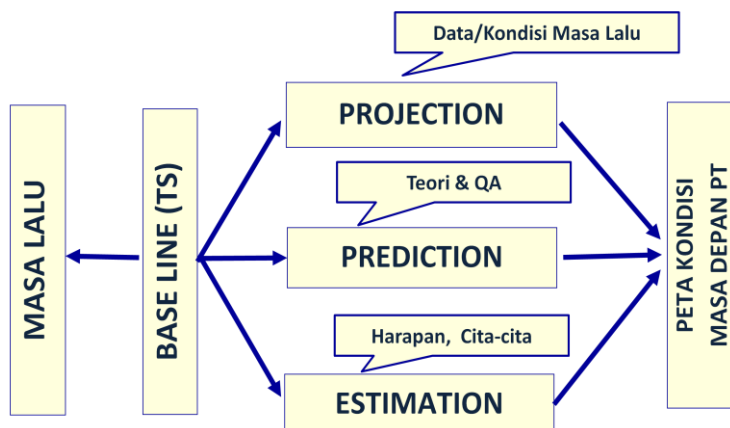
Pola pengembangan manajemen, penguatan komitmen pimpinan, dan model perencanaan mutu pascasarjana merupakan tiga aspek yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain, tetapi hanya dapat dibedakan. Karena ketiganya saling terkait dan mendukung satu dengan yang lainnya. Secara struktur pola pengembangan manajemen berorientasi pada capaian akreditasi sebagai refleksi mutu, karenanya perlu didukung oleh komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu. Wujud komitmen pimpinan adalah dokumen rencana yang disusun yang selanjutnya dijadikan kontrak diri dalam peningkatan mutu penyelenggaraan pascasarjana.

Model perencanaan mutu sebagaimana disebutkan Darwin (2012) dapat dilakukan melalui irisan tiga pendekatan masa depan yaitu *proyeksi, prediksi, dan estimasi*. Ketiga pendekatan perencanaan tersebut mengacu pada batasan perencanaan yang dikatakan oleh Mintzeberg (1994) tentang perkiraan masa depan, mengontrol masa depan dan membuat keputusan bagi kepentingan kondisi masa depan. Artinya, perencanaan pascasarjana dapat dilakukan ketika adanya gambaran/peta kondisi masa depan, sebagaimana dalam diagram berikut.



Gambar 6. Konsep perencanaan

Konsep perencanaan di atas menjadi dasar penerapan pendekatan *proyeksi, prediksi dan estimasi* yang selanjutnya disingkat dengan pendekatan PPE. Dalam kenyataannya ketiga istilah tersebut sering dipakai secara bergantian tanpa memperhatikan konteks dan dasar yang melatarbelakanginya. Ketiga istilah tersebut sama-sama berdimensi masa depan, dan masing-masing berperan untuk memperkirakan, mengontrol dan membuat keputusan bagi kebutuhan masa depan. Terdapat perbedaan mendasar dalam penerapan ketiga pendekatan tersebut, pendekatan proyeksi dilakukan berdasarkan data/kondisi masa lalu, prediksi didasari oleh perkembangan teori dan standar jaminan mutu, sedangkan pendekatan estimasi didasari oleh harapan, keinginan dan cita-cita yang bersifat subyektif.

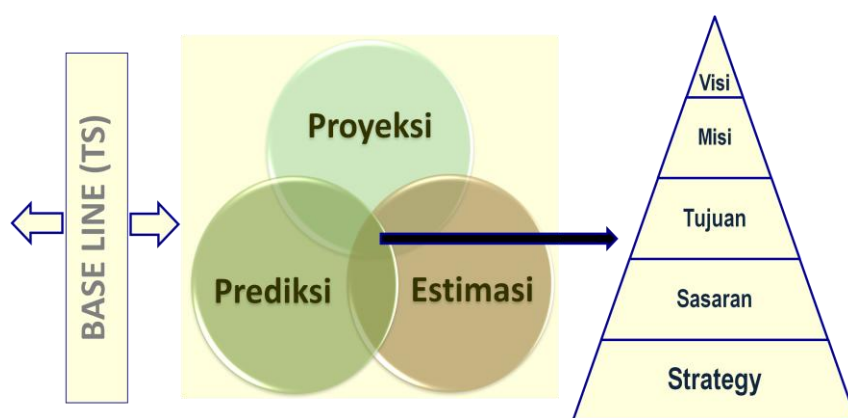


Gambar 7. Pendekatan proyeksi, prediksi dan estimasi dalam perencanaan

Sehubungan dengan peta kondisi masa depan, sedikitnya menghasilkan 5 aspek gambaran, yaitu: (1) aspek-aspek apa saja yang dapat dipertahankan yang masih relevan dan reliabel bagi perkembangan masa depan pascasarjana, (2) aspek-aspek apa saja yang perlu ditukar atau diganti, (3) aspek-aspek apa saja yang perlu diperbaiki,

kemungkinan ada sesuatu yang sudah rusak dan jika diperbaiki masih dapat digunakan bagi masa depan, (4) aspek-aspek apa saja yang perlu ditingkatkan, dan jika diberikan penguatan dan intervensi yang lebih akan dicapai hasil yang maksimal, dan (5) aspek-aspek apa saja yang perlu dikembangkan baik secara vertikal maupun horizontal.

Berdasarkan irisan ketiga pendekatan perencanaan (*proyeksi, prediksi dan estimasi*) tersebut selanjutnya dapat dirumuskan visi, misi, tujuan, sasaran, dan strategi yang akan ditempuh, sesuai gambar berikut.



Gambar 8. Irisan pendekatan PPE dalam perumusan visi, misi, tujuan, sasaran, dan strategi

Terdapat beberapa prinsip yang perlu diperhatikan dalam menerapkan pendekatan PPE, yaitu: (1) Berdasarkan *up-dating* data dasar yang lengkap dan akurat. (2) Fokus pada pemetaan kondisi masa depan. (3) Target ditetapkan berdasarkan hasil pemetaan kondisi masa depan. (4) Mengarusutamakan kebutuhan dari pada keinginan. (5) Konsistensi isi seluruh komponen perencanaan.

Implikasi positif dari irisan ketiga pendekatan perencanaan tersebut adalah: (1) Menghindari inkonsistensi isi seluruh dokumen perencanaan pascasarjana LPTK. (2) Menghindari perencanaan hanya sekedar kumpulan data masa lalu yang tidak berani menjadikannya sebagai dasar untuk melihat kondisi masa depan, dan tiba-tiba muncul program dan kegiatan yang tidak relevan dengan data yang ditampilkan, atau berusaha dihubung-hubungkan. (3) Menghindari dominasi subyektivitas dan keinginan orang-orang tertentu dalam menyusun kondisi dan intervensi masa depan.

3. KESIMPULAN

Upaya peningkatan mutu manajemen Pascasarjana LPTK dihadapkan pada tiga permasalahan utama yaitu (1) tuntutan perubahan peran dan fungsi perguruan tinggi akibat globalisasi, perkembangan iptek yang berakselerasi sangat cepat, dan peran pasar dalam ekonomi bebas, (2) tantangan perubahan kawasan ekonomi seperti kawasan ekonomi Mebidangro dalam kerangka IMT-GT, dan diberlakukannya ASEAN *Economic Community* (AEC), (3) tuntutan perubahan kebijakan pendidikan tinggi, kebijakan sarjana S1 dan sertifikasi bagi pendidik dan implikasinya terhadap perkembangan struktur kelembagaan dan pola manajemen penyelenggaraan pascasarjana LPTK.

Permasalahan dan tantangan pengembangan pascasarjana LPTK menjadi pendorong bagi pimpinan pascasarjana untuk lebih fokus pada upaya peningkatan mutu manajemen pascasarjana LPTK melalui: (1) Pengembangan pola manajemen pascasarjana LPTK; (2) Penguatan komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu internal; dan (3) Pengembangan model perencanaan institusi pascasarjana LPTK melalui irisan tiga pendekatan masa depan *proyeksi, prediksi, dan estimasi* (PPE). Pola pengembangan manajemen pascasarjana dilakukan melalui penerapan prinsip peningkatan mutu secara berencana dan berkelanjutan. Dengan prioritas kebijakan dalam bentuk pemberian “*Dukungan Pengembangan Kapasitas Program Studi Berbasis Akreditasi*”. Pengembangan kapasitas pascasarjana dan program studi dilakukan dengan strategi (1) pengembangan kapasitas kelembagaan, (2) pengembangan kapasitas sistem manajemen, dan (3) pengembangan kapasitas individu/personil pascasarjana dan program studi.

Komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu pascasarjana LPTK terlihat dari *kemauan* dan *kemampuan* pimpinan pascasarjana dalam (1) menetapkan kebijakan mutu dan dokumen mutu, (2) pemberian dukungan dana penjaminan mutu sampai ke program studi, (3) keterlibatan, (4) keberpihakan dan perhatian terhadap implementasi mutu, (5) dukungan fasilitas dan staf pendukung, dan menjaga konsistensi implementasi penjaminan mutu internal, baik di tingkat pascasarjana maupun di tingkat program studi.

Model perencanaan pengembangan pascasarjana LPTK dilakukan melalui irisan tiga pendekatan masa depan *proyeksi, prediksi, dan estimasi* (PPE). Ketiga istilah tersebut sama-sama berdimensi masa depan, dan masing-masing berperan untuk memperkirakan, mengontrol dan membuat keputusan bagi kebutuhan masa depan. Pendekatan proyeksi dilakukan berdasarkan data/kondisi masa lalu, prediksi didasari oleh perkembangan teori dan standar jaminan mutu, sedangkan pendekatan estimasi didasari oleh harapan, keinginan dan cita-cita yang bersifat subyektif. Melalui penerapan pola pengembangan manajemen pascasarjana LPTK, penguatan komitmen pimpinan dalam sistem penjaminan mutu, dan pengembangan model perencanaan institusi pascasarjana LPTK, diharapkan mampu berkontribusi positif terhadap penyiapan sumberdaya manusia (SDM) terdidik bagi tenaga pendidik dan kependidikan, dalam rangka mewujudkan visi Kemenristekdikti “*Terwujudnya pendidikan tinggi yang bermutu serta kemampuan Iptek dan Inovasi untuk mendukung daya saing bangsa*”.

4. DAFTAR PUSTAKA

- Attbach, Philip, G., dan Knight, Jane, (2007). “The Internalization of Higher Education: Motivations and Realities,” *Jurnal of Studies in International Education*, Vol.11 No.3/4, Fall/Winter.,
- Baswedan, Anis. (2015). **Tahun 2016 Standardisasi Sertifikasi Guru Diwajibkan Lulusan S1.** Artikel diakses pada tanggal 26 Agustus 2015 dari website <http://www.pendidikanindonesia.net/2015/06/tahun-2016-standardisasi-sertifikasi.html>
- Bieler, Jack, (1990) *Jewish Education for Jewish Commitment*, Artikel diakses pada tanggal 25 Agustus 2015 dari website (http://www.riets.edu/riets/idata/torah_riets/articles.asp?ID=112)**
- Cardwell, Brian J., (2000) “*Strategic Intention For Professionals in World-Class School,*” *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*. (France: UNESCO, Volume XXX, No. 2, Juni 2000)
- Chrisnandi, Yuddy. (2015). ***Pola Penerimaan CPNS 2016 akan diubah.*** Artikel diakses pada tanggal 26 Agustus 2015 dari website: <http://www.cpns.info/2015/08/pola-penerimaan-cpns-2016-akan-diubah.html>

- Darwin, (2012) "Education Development Plan Base On *PPEs* Approach (Projection, Prediction & Estimation)", *Proceedings: International Seminar on Language, Literature, Culture, and Education in Southeast Asia II in Bangkok, Medan, Graduate School of Linguistics, USU, ISBN: 978-602-17092-0-7*.
- Deporter, Bobbi dan Mike Hernacki, (2000), *Quantum Business: Membiasakan Berbisnis Secara Etis dan Sehat*. Bandung: Kaifa
- Kasali, Rhenald, (2005). *Change*, Jakarta: Penerbit Gramedia Pustaka Utama.
- Mapes, James J. (2003), *Quantum Leap Thinking*. Penerjemah, Basuki Hei Winarno, Surabaya: Ikon Teralitera.
- Mintzeberg, Henry, (1994). *Rise and Fall of Strategic Planning*, New York: The Free Press,.
- Mutia, Anissa. (2010). *Kemendiknas Kejar Target Sertifikasi Guru pada 2016*. Artikel diakses pada tanggal 26 Agustus 2015 dari website <http://www.republika.co.id/berita/pendidikan/berita/10/05/18/115962>.
- Parkay, Forrest W. dan Beverly Hardcastle Stanford, (1992) *Becoming a Teacher: Accepting The Challenge of a Profession*, Second Edition, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- The Economist*, (1997). "The Knowledge Factory: A Survey of University," October 4th.
- UNESCO, (2007). *Higher Education in a Globalized Society*, UNESCO Education Position Paper, 2004, 2007 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247e.pdf>).
- Watson, David L. dan Roland G. Tharp, (1985). *Self-Directed Behavior: Self-Modification for Personal Adjustment*, 4th Edition, California: Books/Cole Publishing Company.

ANALISIS CAPAIAN POTENSI KECERDASAN JAMAK ANAK USIA DINI

(Studi Deskriptif pada Anak-anak Kelompok B Taman Kanak-kanak di Kota Bandung dan Kota Cimahi)

Oleh : Mubiar Agustin

Dosen Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia

Penelitian ini beranjak dari masih kurang dihargainya ragam kecerdasan yang dimiliki anak sehingga pembelajaran cenderung berorientasi akademik dengan mengabaikan aspek-aspek psikologis dan juga dimensi kecerdasan lain yang sebenarnya menjadi kebutuhan utama anak usia. Berdasarkan permasalahan yang berkembang di atas, tentunya dibutuhkan suatu solusi salah satunya melalui analisis capaian potensi kecerdasan jamak. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode deskriptif dengan jumlah sampel 40 anak usia dini kelompok B. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum capaian potensi kecerdasan jamak anak sudah berada pada rata-rata baik, akan tetapi pada area kecerdasan tertentu masih membutuhkan bantuan pengembangan dari guru dan lingkungan. Sebagai rekomendasi hasil penelitian ini dapat dipergunakan oleh berbagai pihak dalam mengembangkan program yang tepat dan teruji dalam bidang kajian kecerdasan jamak untuk anak.

Kata Kunci : Potensi Kecerdasan Jamak dan Anak Taman Kanak-kanak

A. Latar Belakang

Menghargai potensi anak dengan segala dinamikanya merupakan wilayah yang sudah harus mulai mendapatkan perhatian, khususnya melalui kegiatan pendidikan, karena pada dasarnya anak memiliki potensi kuat untuk tumbuh dan berkembang. Pemberian kesempatan dan pendidikan yang dilakukan sejak kecil yang baik dari lingkungannya, maka dapat dipastikan semakin berkembang potensi-potensi yang dimiliki anak. Walaupun sedemikian penting pendidikan bagi anak usia dini, akan tetapi pada berbagai adegan masih meninggalkan ragam permasalahan. Diantaranya, masih ada guru terlalu memaksakan pembelajaran baca tulis hitung kepada anak padahal tidak setiap anak memiliki kesiapan untuk menerimanya. Pada sisi yang lain masih ditemukan guru di Taman Kanak-kanak (TK) yang terlalu berorientasi akademik dalam memberikan pembelajaran kepada anak dengan mengabaikan aspek-aspek psikologis yang sebenarnya menjadi

kebutuhan utama anak usia TK. Reber (Agustin, 2008) menandakan bahwa kesalahan-kesalahan perlakuan/stimulasi pada anak akan berdampak kepada terjadinya gangguan belajar, psikologis bahkan pada kasus tertentu mengakibatkan hilangnya potensi berharga pada diri anak.

Permasalahan lain yang sering terjadi pada kegiatan pembelajaran di Taman Kanak-kanak (TK) adalah kecenderungan guru yang hanya berpatok pada acuan baku kurikulum yang telah di tentukan pemerintah sehingga banyak guru yang malas dan tidak memiliki daya kreativitas untuk menjadikan pembelajaran bagi anak menyenangkan dan menghibur. Fatalnya realitas ini menjadikan banyak anak-anak mengalami kejenuhan dan mogok belajar pada saat melanjutkan studi pada jenjang selanjutnya (Agustin,2009)

Berdasarkan permasalahan yang berkembang di atas, tentunya dibutuhkan analisis yang komprehensif terkait dengan potensi kecerdasan jamak anak usia dini khususnya anak Taman Kanak-kanak Kelompok B sehingga diperoleh data yang aktual untuk pengembangan program pembelajaran dan pendidikan yang berkualitas di kemudian hari

B. Rumusan dan Pertanyaan Penelitian

Rumusan masalah penelitian ini adalah “bagaimana analisis capaian potensi kecerdasan jamak anak usia dini? Untuk lebih jelas uraian rumusan masalah tersebut dituangkan dalam pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Bagaimana capaian potensi kecerdasanjamak anak Taman Kanak-Kanak Kelompok B ?
2. Bagaimana capaian potensi masing-masing kecerdasan jamak anak Taman Kanak-Kanak Kelompok B ?

C. Tujuan Penelitian

Penelitian ini secara umum bertujuan untuk analisis capaian potensi kecerdasan jamak anak usia dini.

Adapun secara lebih khusus tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut :

1. Mengetahui capaian potensi kecerdasanjamak anak Taman Kanak-Kanak Kelompok B.
2. Mengetahui capaian potensi masing-masing kecerdasan jamak anak Taman Kanak-Kanak Kelompok B.

D. Kajian Konseptual Tentang Kecerdasan Jamak

Teori kecerdasan jamak (*multiple intelligences*), bukanlah teori pertama yang menyatakan tentang adanya kecerdasan selain kecerdasan intelektual (IQ) pada diri individu. Sejalan dengan berkembangnya peradaban manusia, maka mulai terjadi juga pergeseran paradigma dalam menerjemahkan arti kecerdasan. Seperti kecerdasan emosi (*emosional intelligence*) yang diprakarsai oleh Daniel Goleman (1995), kecerdasan spiritual (*spiritual intelegence*) yang dikembangkan oleh Ian Marshal dan Danah Johar (1993), serta *Emotional Spiritual Quetions* yang dicetuskan oleh Utsman Najati dan Ary Ginanjar Agustian (1996, 2000).

Gardner (Musfiroh, 2004:23) memaparkan beberapa kelebihan teori Kecerdasan Jamak (*Multiple Intelligences*) sebagai berikut : (a) memiliki dukungan riset multidisiplin yakni antropologi, psikologi kognitif, psikologi perkembangan, psikometri, studi biografi, fisiologi hewan dan neuroanatomi; dan (b) apabila dibandingkan dengan teori kecerdasan lain, jumlah kecerdasan dalam kecerdasan jamak beragam, sehingga akan tampak “keadilan” dalam menentukan dominasi kecerdasan tertentu untuk tiap individu.

Menurut Gardner (Musfiroh, 2004:24) kecerdasan adalah kemampuan untuk menyelesaikan masalah atau menghasilkan produk yang dibuat dalam satu atau beberapa budaya. Secara lebih terperinci Gardner menguraikan sebagai berikut : (a) kemampuan untuk menyelesaikan dan menemukan solusi masalah dalam kehidupan nyata; (b) kemampuan untuk menghasilkan persoalan-persoalan

baru untuk diselesaikan; dan (c) kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang akan menimbulkan penghargaan dalam budaya seseorang.

Lebih lanjut, menurut Gardner kecerdasan didasarkan pada potensi biologis, yang kemudian diekspresikan sebagai hasil dari faktor-faktor genetik dan lingkungan yang saling mempengaruhi. Secara umum, individu normal mampu menunjukkan bauran beberapa kecerdasan. Kecerdasan tidak pernah dijumpai dalam bentuk murni. Sebaliknya, kecerdasan tertanam dalam berbagai system simbol, seperti bahasa, gambar, peta, notasi musik, dan simbol matematika.

Gardner (Amstrong,2003:12) menjelaskan bahwa kecerdasan jamak (*multiple intelligences*) memiliki karakteristik konsep sebagai berikut ini : (a) semua intelegensi itu berbeda-beda, tetapi semuanya sederajat. Dalam pengertian ini, tidak ada kecerdasan yang lebih baik atau lebih penting dari kecerdasan yang lain; (b) semua kecerdasan dimiliki manusia dalam kadar yang tidak persis sama. Semua kecerdasan dapat dieksplorasi, ditumbuhkan dan dikembangkan secara optimal; (c) terdapat banyak indikator kecerdasan dalam tiap-tiap kecerdasan. Dengan latihan, seseorang dapat membangun kekuatan kecerdasan yang dimiliki dan menipiskan kelemahan-kelemahan; (d) semua kecerdasan yang berbeda-beda tersebut bekerjasama untuk mewujudkan aktivitas yang dilakukan individu. Satu kegiatan mungkin memerlukan lebih dari satu kecerdasan, dan satu kecerdasan dapat digunakan dalam berbagai bidang; (e) semua jenis kecerdasan tersebut ditemukan di seluruh/semua lintas kebudayaan di seluruh dunia dan kelompok usia; dan (f) saat seseorang dewasa, kecerdasan diekspresikan melalui rentang pencapaian profesi dan hobi. Kecerdasan logika-matematika yang dimulai sebagai kemampuan pola pada masa balita dan berkembang menjadi penguasaan simbolik pada masa anak-anak, misalnya akhirnya mencapai kematangan ekspresi dalam wujud profesi sebagai ahli matematika, akuntan dan ilmuwan.

Esensi teori kecerdasan jamak (*multiple intellegences*) menurut Gardner adalah menghargai keunikan setiap individu, berbagai variasi cara belajar,

mewujudkan sejumlah model untuk menilai mereka dan cara yang hampir tak terbatas untuk mengaktualisasikan diri di dunia ini.

Kecerdasan jamak membantu guru, orang tua ataupun pendamping anak usia dini mengenal kekuatan dan kekurangan anak-anaknya. Tapi janganlah cepat-cepat mengambil kesimpulan bahwa anak cocok menjadi atlet, akuntan ataupun ahli matematika tanpa memberikan kesempatan padanya untuk mengeksplorasi dunia, bekerja dengan keterampilan sendiri dan mengembangkan kemampuannya. Tentunya kesimbangan adalah salah satu tujuan Gardner dalam mengupas perihal beberapa tipe kecerdasan. Untuk itu, ia menyarankan guru, orang tua ataupun pendamping anak usia dini untuk membantu mengasah salah satu kecerdasan yang menonjol, misalnya kecerdasan musik sekaligus menstimulasi kecerdasan logika matematika ataupun linguisitiknya. Artinya kehidupan anak perlu diperkaya melalui pengembangan berbagai jenis kecerdasan pada tingkat yang paling memungkinkan. Jika anak memiliki peluang untuk belajar melalui kelebihan-kelebihannya, maka akan muncul perubahan-perubahan kognitif, emosional, sosial bahkan perubahan fisik yang positif dan menakjubkan.

Teori kecerdasan jamak (*multiple intelegence*) dikembangkan tahun 1983 oleh Howard Gardner. Gardner berpendapat bahwa kecerdasan yang berdasarkan pada tes IQ, yang merupakan pandangan tradisional, amatlah terbatas. Gardner mengemukakan definisi kecerdasan yang berbeda untuk mengukur cakupan yang lebih luas tentang potensi manusia, baik anak-anak ataupun orang dewasa. Ia membaginya dalam 8 (delapan) jenis kecerdasan.

Kedelapan kecerdasan tersebut bisa saja dimiliki oleh individu, hanya saja dalam taraf yang berbeda. Selain itu, kecerdasan ini juga tidak berdiri sendiri, terkadang bercampur dengan kecerdasan lain (Rachmani, 2003). Misalnya saja, bila anak pintar bernyanyi sebagai kecerdasan musikal, ia juga biasanya akan cerdas dalam gerak tubuh pada saat mengikuti dan menyesuaikan dengan ritme /alunan musik yang didengarkan. Contoh lain adalah bila anak kelak menjadi seorang ahli bedah, ia membutuhkan kecerdasan visual-spasial yang menonjol

untuk menggunakan pisau bedahnya, juga kecerdasan gerak tubuh untuk kelenturan tangannya ketika menggunakan pisau.

E. Metode Penelitian

Penelitian ini dilakukan melalui penelitian deskriptif dengan pendekatan kuantitatif. Yaitu mendeskripsikan secara komprehensif capaian potensi kecerdasan jamak yang ada pada diri anak usia Taman Kanak-kanak kelompok B kemudian menganalisisnya.

Adapun subjek dalam penelitian ini adalah anakTK sebanyak 40 anak dari kelompok B di Kota Bandung dan Kota Cimahi.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah alat ukur kecerdasan jamak untuk anak usia Taman Kanak-kanak yang dikembangkan oleh David Lazaer (1995) berdasarkan empat instrumen kunci (*key instrument*) sebagai berikut yaitu : (a) *Behavior Log*; (b) *Skill Games*; (c) *Intelligence Foci*; (d) *Complex Problem* dan (e) *Inventing*. Juga mengadopsi dari konsep kecerdasan jamak yang dikembangkan oleh Amstrong (2000).

Kisi-kisi Instrumen Alat Ukur Kecerdasan Jamak Anak Usia TK

No	Jenis Kecerdasan	Indikator	Pernyataan
1	Bahasa	Minat yang tinggi pada permainan bahasa	Suka <i>game</i> permainan kata
			Suka permainan olah kata-kata
			Memiliki gagasan untuk bermain dengan menggunakan kata-kata
		Memiliki minat yang tinggi terhadap bahasa	Suka membaca buku
			Suka mengerjakan tugas-tugas yang terkait dengan kata, kalimat ataupun kebahasaan
		Kemampuan mengolah bahasa	Dapat mengeja kata-kata sulit yang pada umumnya belum dapat dilakukan oleh anak seusianya
			Menyukai pantun, permainan kata,

			serangkaian kata yang sulit diucapkan
			Suka mendengarkan pernyataan-pernyataan lisan (cerita, ulasan radio dan buku bersuara)
			Memiliki kosa kata yang banyak untuk anak seusianya
			Berkomunikasi dengan orang lain dengan cara yang sangat verbal.
2	Matematis-Logis	Memiliki perhatian yang tinggi terhadap kejadian yang bersifat sebab akibat	Banyak bertanya tentang cara kerja suatu hal
			Suka membuat kategori, hierarki, atau pola logis lain
			Senang berpikir dengan konsep yang jelas, abstrak, tanpa kata-kata dan tanpa gambar
		Suka bekerja dan bermain dengan angka-angka	Suka bekerja atau bermain dengan angka
			Suka pelajaran matematika (suka berhitung dan melakukan hal-hal yang melibatkan angka)
			Menganggap <i>game</i> matematika dan komputer sesuatu yang cukup menarik.
			Suka permainan catur, main dam atau <i>game</i> strategi lainnya
			Suka mengerjakan teka-teki logis (dalam bentuk percakapan tak serius tetapi logis)
			Mudah menghitung angka-angka
			Menunjukkan minat pada pelajaran atau kegiatan yang berhubungan dengan sains
3	Tilikan Ruang	Memiliki kepekaan terhadap gambar ataupun tekstur	Dapat menceritakan bayangan visual dengan jelas.
			Lebih senang membaca peta, diagram, gambar daripada teks

			Suka kegiatan seni
			Pandai menggambar yang terkadang mendekati/persis aslinya
			Senang melihat film, slide atau presentasi visual lain.
			Mudah mengenal dan menghafal petunjuk arah
			Sangat peka terhadap warna
		Menyenangi permainan ataupun kegiatan terkait dengan tilikan ruang	Suka mengerjakan <i>puzzle</i> , labirin atau kegiatan visual yang sejenis.
			Dapat membangun konstruksi tiga dimensi yang menarik (misalnya bangunan LEGO)
			Lebih mudah belajar dengan gambar daripada teks
			Membuat coret-coret yang bermakna di buku kerja, atau kertas.
			Lebih menyukai bahan bacaan yang memiliki banyak ilustrasi
4	Kinestetis – Jasmani	Menyenangi kegiatan yang melibatkan fisik dan motorik	Menunjukkan kemampuan dalam bidang fisik/dalam olah raga
			Sangat suka bergerak, tidak bisa diam, mengetuk-ngetuk atau gelisah ketika duduk lama di suatu tempat.
			Mampu mengekspresikan diri secara dramatis
			Suka membongkar pasang barang/mainan
			Suka berlari, melompat, gulat atau kegiatan semacam.
		Memiliki koordinasi motorik yang baik	Memiliki koordinasi motorik halus yang baik dalam bidang tertentu
			Pandai meniru gerak isyarat atau tingkah laku orang lain.
			Suka bekerja dengan tanah liat atau pengalaman yang melibatkan sentuhan tangan lain
			Senang menghabiskan waktu luang

			dengan beraktivitas di ruang terbuka
5	Musik	Memiliki sensitivitas terhadap musik	Dapat menunjukkan nada yang sumbang
			Dapat mengingat melodi lagu
			Peka terhadap bunyi-bunyian semisal rintik hujan di atas genting.
			Sering mendengarkan musik dari radio, kaset ataupun cd.
			Senang memainkan alat musik
			Memiliki cara berbicara dan atau bergerak yang berirama.
		Senang bernyanyi	Senang bersenandung tanpa sadar
			Mengetuk-ngetuk meja saat mengerjakan sesuatu/belajar
			Memiliki suara yang merdu
			Berseemangat ketika musik dimainkan
			Menyanyikan lagu yang tidak diajarkan di kelas
			Senang bernyanyi baik individual atau kelompok
6	Interpersonal	Suka berteman dan bersosialisasi	Suka bersosialisasi dengan teman-teman sebayanya
			Berbakat menjadi pemimpin
			Memberi saran kepada teman-temannya yang mempunyai masalah
			Suka bergaul /berteman
			Mempunyai dua atau lebih teman dekat
			Memiliki empati atau perhatian yang baik kepada orang lain
			Banyak disukai teman
		Senang dengan keramaian dan aktivitas sosial	Menyukai berkunjung ke tempat yang ramai dengan orang
			Suka berkunjung ke rumah teman-teman
			Menyukai kegiatan bermain yang melibatkan orang lain
7	Intrapersonal	Memiliki pemahaman diri yang baik	Menunjukkan sikap mandiri atau kemauan yang keras
			Memahami dengan baik kelebihan

			atau kekurangan diri
			Mampu menerima kegagalan dan keberhasilan secara wajar
			Memiliki gaya hidup dan gaya belajar dengan irama tersendiri.
			Memiliki minat atau hobi yang jarang dibicarakan kepada orang lain.
			Memiliki perencanaan diri yang baik
			Dapat mengekspresikan perasaan secara akurat
			Memiliki penghargaan terhadap diri sendiri secara baik
		Senang beraktivitas sendiri	Tidak mengalami masalah jika ditinggalkan bermain atau belajar sendirian.
			Lebih senang bekerja sendiri daripada bekerjasama dengan orang lain
8	Naturalis	Menyukai fenomena alam	Berbicara/bercerita banyak tentang binatang kesayangan atau lokasi-lokasi alam yang favorit
			Suka karya wisata di alam, ke kebun binatang, atau ke museum purbakala
			Peka pada bentuk-bentuk alam misalnya gunung, danau, lautan atau hutan
			Senang menyiram dan merawat tanaman di ruang kelas
			Cukup fasih menjelaskan tentang berbagai hal terkait dengan flora dan fauna

			Menyerukan hak-hak binatang atau perlunya menjaga kelestarian alam.
			Suka melakukan proyek yang berhubungan dengan alam. Misalnya mengamati burung, serangga
		Menyenangi dan menyayangi binatang dan lingkungan sekitar	Membawa binatang kecil, bunga atau benda alam lain untuk dipamerkan kepada teman sekelas atau guru
			Suka bermain di area alam, binatang atau laut yang ada di kelas.
			Menasihati teman yang berperilaku negatif terhadap hewan dan alam
			Mengajak teman-teman menyayangi lingkungan dan binatang

Instrumen berupa alat ukur kecerdasan jamak anak usia Taman Kanak-kanak diwujudkan ke dalam delapan jenis kecerdasan yaitu kecerdasan bahasa, kecerdasan logis matematis, kecerdasan spasial, kecerdasan musik, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal dan kecerdasan naturalistik. Secara umum kedelapan jenis kecerdasan tersebut diuji tingkat validitas dan reliabilitasnya, dengan terlebih dahulu ditentukan sistem penilaiannya. Setelah itu, ditetapkan norma yang akan menjadi panduan di dalam manual alat ukur kecerdasan jamak untuk anak usia Taman Kanak-kanak.

F. Hasil dan Pembahasan

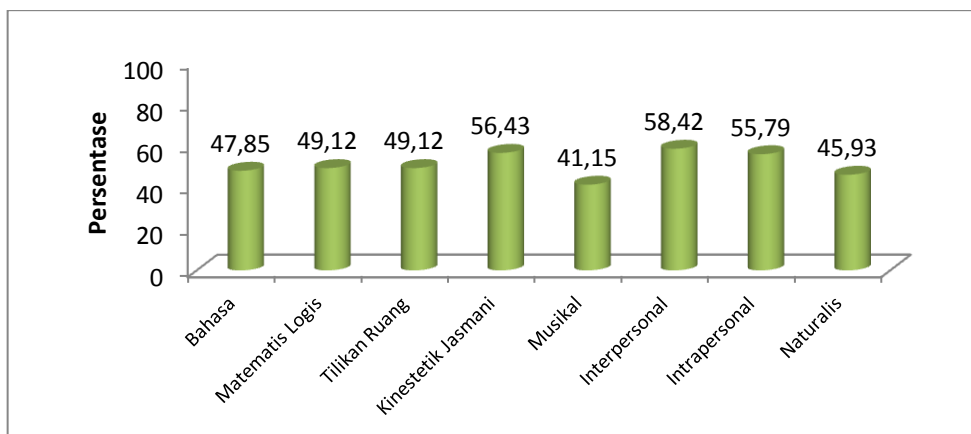
Hasil penelitian menunjukkan bahwa potensi kecerdasan jamak anak usia taman kanak-kanak (TK) secara keseluruhan yaitu pada kecerdasan bahasa sebesar 47,85%, kecerdasan matematis-logis sebesar 49,12%, kecerdasan tilikan ruang sebesar 47,12%, kecerdasan kinestetik jasmani sebesar 56,43%, kecerdasan musikal sebesar 41,15%, kecerdasan interpersonal sebesar 58,42%, kecerdasan

intrapersonal sebesar 55,79% dan kecerdasan naturalis sebesar 45,93%. Secara lebih rinci deteksi kecerdasan jamak anak usia TK secara keseluruhan disajikan pada tabel 1 berikut ini.

Tabel 1
Profil Kecerdasan Jamak Anak Usia Taman Kanak-kanak
Secara Keseluruhan

No	Kecerdasan	Persentase
1	Bahasa	47.85
2	Matematis Logis	49.12
3	Tilikan Ruang	49.12
4	Kinestetik Jasmani	56.43
5	Musikal	41.15
6	Interpersonal	58.42
7	Intrapersonal	55.79
8	Naturalis	45.93
Rata-Rata		50.48

Berdasarkan hasil penelitian terkait dengan profil kecerdasan jamak anak usia taman kanak-kanak (TK) rata-rata kecerdasan jamak anak usia Taman Kanak-kanak adalah sebesar 50,48 % . Bila digambarkan dalam bentuk grafik, maka profil kecerdasan jamak anak usia taman kanak-kanak tersaji pada grafik 4.1 berikut.



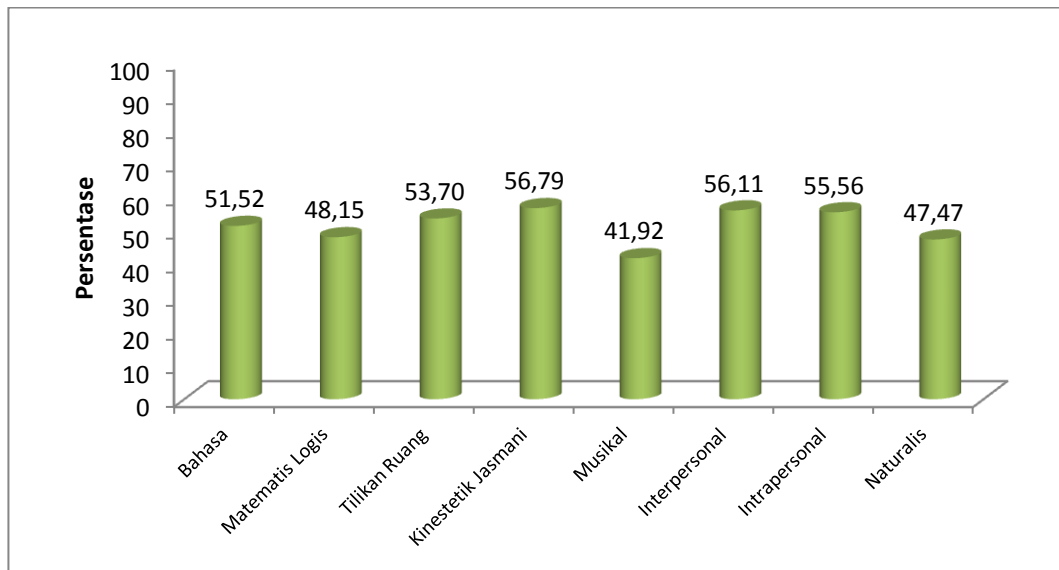
Grafik 1
Profil Kecerdasan Jamak Anak Usia Taman Kanak-kanak
Kelompok B

Selanjutnya, jika gambaran potensi kecerdasan jamak anak usia taman kanak-kanak diuraikan lagi berdasarkan sekolah, maka tersaji seperti pada tabel 2 berikut.

Tabel 2
Profil Masing-masing Kecerdasan Jamak Anak
Pada Setiap Taman Kanak-kanak

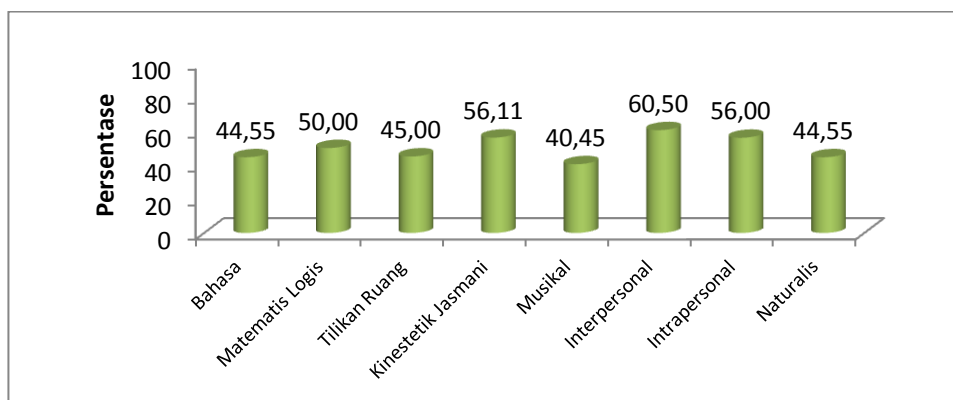
No	Kecerdasan	TK X	TK Y
1	Bahasa	51.52	44.55
2	Matematis Logis	48.15	50.00
3	Tilikan Ruang	53.70	45.00
4	Kinestetik Jasmani	56.79	56.11
5	Musikal	41.92	40.45
6	Interpersonal	56.11	60.50
7	Intrapersonal	55.56	56.00
8	Naturalis	47.47	44.55
Rata-Rata		51.40	49.64

Berdasarkan tabel 4.2 diperoleh bahwa pada TK X diperoleh pada kecerdasan bahasa sebesar 51,52%, kecerdasan matematis-logis sebesar 48,15%, kecerdasan tilikan ruang sebesar 53,70%, kecerdasan kinestetik jasmani sebesar 56,79%, kecerdasan musikal sebesar 41,92%, kecerdasan interpersonal sebesar 56,11%, kecerdasan intrapersonal sebesar 55,56%, kecerdasan naturalis sebesar 47,47% dan rata-rata deteksi kecerdasan jamak anak pada TK X 51,40%. Secara lebih rinci deteksi kecerdasan jamak anak pada TK X disajikan pada grafik 4.2 berikut ini.



Grafik2
Profil Kecerdasan Jamak Anak Usia Taman Kanak-kanak
Kelompok B Pada TK X

Selanjutnya berdasarkan tabel berikutnya diperoleh bahwa pada TK Y diperoleh kecerdasan bahasa sebesar 44,55%, kecerdasan matematis-logis sebesar 50,00%, kecerdasan tilikan ruang sebesar 45,00%, kecerdasan kinestetik jasmani sebesar 56,11%, kecerdasan musikal sebesar 40,45%, kecerdasan interpersonal sebesar 60,50%, kecerdasan intrapersonal sebesar 56,00%, kecerdasan naturalis sebesar 44,55% dan rata-rata deteksi kecerdasan jamak anak pada TK Y 49,64%. Secara lebih rinci profil kecerdasan jamak anak pada TK Y disajikan pada grafik 4.3 berikut ini.



Grafik 4.3
Profil Masing masing Kecerdasan Jamak Anak Usia Taman Kanak-kanak
Pada TK Y

Hasil penelitian menunjukkan bahwa capaian potensi kecerdasan jamak anak secara umum berada pada kategori baik, akan tetapi pada beberapa kecerdasan masih menunjukkan perlunya stimulasi untuk lebih mengoptimalkan potensi kecerdasan jamak tersebut.

Memodifikasi materi pembelajaran dapat juga dijadikan alternatif kegiatan yang menyenangkan sehingga dapat membantu memperkuat aspek psikologis anak. Misalnya: menjelaskan definisi konsep-konsep pada pelajaran eksak pada pengembangan kecerdasan matematika dengan menggunakan lagu-lagu yang familier dengan anak atau mengilustrasikan materi-materi verbal dengan bentuk gambar baik yang diam ataupun yang bergerak. Dalam hal ini, gurupun dapat menyediakan berbagai fasilitas yang memungkinkan anak untuk mengembangkan daya imajinasi mereka. Lwin (2006) menegaskan bahwa ketika guru/pendamping mengajarkan kepada anak untuk benar-benar memperhatikan apa yang dia lihat disekitarnya dan untuk menciptakan secara konstruktif gambaran dalam pikirannya menggunakan imajinasinya, maka guru/pendamping pada akhirnya akan menemukan bahwa anak akan semakin kreatif. Hal ini karena visualisasi kreatif dan imajinasi merupakan dua aspek utama pemikiran kreatif.

G. Rekomendasi

Guru dapat memposisikan anak sebagai pusat pembelajaran dalam kegiatan pembelajaran secara keseluruhan, khususnya padaupaya membantu mengembangkan kecerdasan jamak anak, baik di kelas ataupun dilapangan bermain. Artinya guru memberikan banyak kesempatan kepada anak-anak untuk secara aktif mengembangkan kemampuan dan mengeksplorasi segala materi pembelajaran tanpa mendapatkan banyak tekanan ataupun instruksi dari guru.

DAFTAR PUSTAKA

- Agustin, M. (2009). *Permasalahan Belajar dan Inovasi Pembelajaran*. Refika Aditama. Bandung.
- Armstrong, T (2003). *Sekolah Para Juara (Menerapkan Multiple Intelegences di Dunia Pendidikan)*. Penerjemah : Yudhi Murtanto. Bandung : Penerbit Kaifa.
- Lazear, D (1994). *Multiple Intelegence Approaches to Assessment. Solving the Assessment Conundrum*. Hawker Brownlow Education : Australia.
- Lwin, M. et.al (2003). *Cara Mengembangkan Berbagai Kecerdasan* (Terjemahan Christine Sujana). Yogyakarta: PT Indeks Kelompok Gramedia.
- Musfiroh, T (2004). *Bermain sambil Belajar dan Mengasah Kecerdasan (Stimulasi Multiple Intelegences Anak Usia Taman Kanak-kanak)*. Direktorat Pembinaan Pendidikan Tenaga Kependidikan dan Ketenagaan Perguruan Tinggi Subdit PGTK dan PLB.**
- Rachmani, F. I (2003). *Multiple Intelegences Mengenal dan Merangsang Potensi Kecerdasan Anak*. Seri Ayah Bunda. Jakarta: Aspirasi Pemuda.**