

PERSEPSI GURU TENTANG PRAKTIK KEPEMIMPINAN DAN MANAJEMEN SEKOLAH DALAM MENGEMBANGKAN ORGANISASI PEMBELAJAR

¹Johar Permana, ²Sahat Maruli

¹ Program Studi Administrasi Pendidikan, Fakultas Ilmu Pendidikan
Universitas Pendidikan Indonesia
Email: permana_johar@yahoo.com

²LPMP Bangkabelitung
Email: smartpagar2@gmail.com

Abstract

This study determines the extent to which the relationship between teacher perceptions of effective of school leadership and management in developing organizational learning and Mathematics and Science teachers' academic optimism of Junior High School in Pangkal Pinang District. This study uses a quantitative approach with the descriptive correlational method and multivariate analysis. The number of samples is 60 teachers. The instrument is self-administered and Likert scale model survey. Results of hypothesis testing showed positive and significant relationship between teacher perceptions of leadership and management of school practices in developing an organizational learning and academic optimism of teachers, while the context have both positive and negative correlation with teacher academic optimism.

Keywords: *organizational learning, self-evaluation, academic optimism*

A. PENDAHULUAN

Laporan akuntabilitas penyelenggaraan pendidikan Indonesia yang dilakukan oleh lembaga internasional OECD mengindikasikan terjadinya penurunan literasi peserta didik mata pelajaran Matematika dan IPA. Hasil *Programme for International Student Assessment (PISA) 2009* (OECD, 2010) yang dipublikasikan pada tanggal 6 Desember 2010, menjadi salah satu target pendidikan Indonesia (Kemdiknas, 2010:L2.12) yang tidak tercapai pada tahun 2010. Praktik kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan sekolah sebagai organisasi pembelajar yang efektif (Kemdiknas, 2007a:5) belum terwujud dan menjadi penyebab rendahnya motivasi dan komitmen guru (Sumintono

(2007 dalam Shoraku, 2008) serta 3 komponen sifat organisasi yang secara konsisten memprediksikan pencapaian belajar peserta didik, yaitu optimisme akademik (Hoy, Tarter, dan Woolfolk Hoy, 2006:431) yang terdiri atas tekanan akademik, *efficacy* kolektif staf sekolah dan kepercayaan (*trust*) staf sekolah terhadap orang tua dan peserta didik. Dengan kata lain mereka telah melakukan apa yang disebut oleh Argyris (1993 dalam Pedder dan MacBeath, 2008:213) sebagai "*defensive routine*" yang menghambat perubahan sekolah. Berdasarkan pengamatan peneliti, kondisi tersebut juga menjadi salah satu kendala menurunnya optimisme akademik guru SMP/MTs di Kota Pangkalpinang.

Pengetahuan guru menjadi salah satu sumber utama peningkatan sekolah.

Kemampuan guru merupakan salah satu komponen penting dalam pembuatan keputusan sekolah dan begitu juga peserta didik yang menjadi pelanggan eksternal terdekat sekolah. Visi sekolah merupakan keputusan terpenting sehingga seharusnya diterima oleh seluruh warga sekolah termasuk pelanggan eksternal terdekatnya. Kapasitas (keterampilan dan pengetahuan) guru dalam mengelola kelas harus terus dikembangkan untuk memberikan kesempatan belajar yang sebesar-besarnya bagi peserta didik. Mereka perlu untuk saling berbagi pengetahuan dengan koleganya, akademisi, pemerhati pendidikan, administrator kependidikan dan pemangku kepentingan lainnya. Pengetahuan guru yang sarat seharusnya terdapat dalam kurikulum, program dan prosedur yang ada disekolah.

Penelitian ini adalah suatu bentuk evaluasi eksternal sekolah terhadap kinerja kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam peran strategisnya melakukan perubahan di sekolah. Persepsi yang telah dibangun oleh kepemimpinan sekolah diharapkan dapat mengkonseptualisasikan praktik kepemimpinan dan manajemen SMP/MTs yang efektif dalam mengembangkan organisasi pembelajar sehingga dapat menumbuhkembangkan optimisme akademik guru di Kota Pangkal Pinang.

Pada SMP/MTs setidaknya ada 1 orang wakil kepala sekolah (Kemdiknas, 2007b:20). Sebagian besar SMP/MTs di kota Pangkal Pinang bahkan telah memiliki lebih dari satu orang wakil kepala sekolah. Sejak 17 April 2007, kepala sekolah telah ditetapkan menjadi agen yang mengelola sekolah menjadi organisasi pembelajar yang efektif. Praktik itu tentu saja tercakup dalam peran kepala sekolah sebagai pemimpin dan manajer di sekolah yang tentunya juga dibantu oleh wakilnya. Persepsi guru tentang praktik kepemimpinan (X_1) dan

manajemen (X_2) sekolah merupakan variabel bebas (*independent variable*) dalam penelitian ini.

Praktik yang telah berjalan selama ini telah berhasil menimbulkan persepsi para guru tentang arti penting praktik tersebut dalam mengembangkan sekolah mereka menjadi organisasi pembelajar. Penelitian ini akan mengkaji sejauhmanakah persepsi pada praktik tersebut memberikan kebermanfaatan bagi pengembangan sekolah menjadi organisasi pembelajar yang efektif. Keberhasilan kepala sekolah dan wakilnya dalam mengembangkan sekolah sebagai organisasi pembelajar dapat dilihat dari kapasitas guru yang ada di dalam sekolah itu. Penelitian ini akan menginvestigasi sejauhmanakah persepsi tentang praktik kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar di SMP/MTs pada Kota Pangkal Pinang telah berhasil meningkatkan optimisme akademik (*dependent variabel* atau variabel Y) gurunya.

Konteks (faktor demografik dan ukuran sekolah) diidentifikasi menjadi sangat diperlukan dalam semua analisis kajian kasus dan mungkin saja dipertimbangkan untuk memberikan kontribusi pokok dari kajian empiris dalam memunculkan suatu model. Pertimbangan konteks lokal sangat penting untuk dilakukan meskipun pada sistem yang sangat tersentralisasi dimana konsep sekolah tidaklah mudah untuk didefinisikan. Para peneliti menemukan adanya kebutuhan guru untuk mengadaptasikan rencana program peningkatan sekolah terhadap budaya dan situasi khusus dari sekolah dan peserta didik. Faktor demografik dianalisis adalah usia guru (X_3) dan masa kerja (X_4). Ukuran sekolah yang menjadi perhatian pada penelitian ini adalah umur sekolah (X_5), jumlah guru (X_6), jumlah tenaga

kerja (X_7), dan jumlah rombongan belajar (X_8).

B. KAJIAN LITERATUR

Kajian terbaru oleh (Hoy, Tarter, dan Woolfolk Hoy, 2006: 431) dengan mengontrol variabel demografik, yakni status sosial ekonomi dan hasil belajar siswa sebelumnya menemukan adanya efek yang besar pada pencapaian hasil belajar peserta didik oleh variabel yang dinamakan optimisme akademik. Optimisme akademik merupakan kesatuan variabel yang terdiri atas tiga bentuk keyakinan guru, yakni: kepercayaan staf sekolah kepada orang tua dan peserta didik, *collective self-efficacy*, dan tekanan akademik. Ketiga variabel itu mirip tidak hanya dalam sifat dasar dan fungsinya tetapi juga dalam potensi dan pengaruh positifnya pada pencapaian hasil belajar siswa. Hoy, Tarter, dan Woolfolk Hoy (2006) memilih istilah optimisme akademik untuk merefleksikan keyakinan agen sekolah. Mereka menjelaskan bahwa:

Optimism is an appropriate overarching construct to unite efficacy, trust, and academic emphasis because each concept contains a sense of the possible ... a school with high academic optimism is a collectivity in which the faculty believes that it can make a difference, that students can learn, and academic performance can be achieved (431).

Namun pada penelitian ini dilakukan adaptasi optimisme akademik versi Hoy, Tarter, dan Woolfolk Hoy (2006) dengan menggantikan penekanan akademik dengan perilaku kewargaorganisasian (*organisational citizenship behavior*). Keduanya merupakan aspek perilaku yang berhubungan dengan perubahan. Perilaku kewargaorganisasian lebih menekankan pada ketersediaan anggota organisasi

untuk terlibat dalam perubahan bersama dengan koleganya di luar kelas mereka. Selain itu, konsep Bryk dan Schneider (2002:91) mengenai kepercayaan diantara guru dan kepercayaan guru terhadap pemimpinnya juga menggantikan kepercayaan staf sekolah terhadap orang tua dan peserta didik. Keduanya merupakan kepercayaan relational. Konsep optimisme akademik yang dipergunakan pada kajian ini adalah versi Mascall *et al.* (2008).

Smith, Organ dan Near (1983:658) memperkenalkan ide perilaku kewargaorganisasian dengan pengertian kebijaksanaan berperilaku yang melampaui peran resmi seseorang dan dimaksudkan untuk membantu orang lain dalam organisasi atau untuk memperlihatkan kehati-hatian dan dukungan terhadap organisasi. Organ (1988: 4) mendefinisikan perilaku kewargaorganisasian sebagai "*Individual behavior(s) that is discretionary, not directly or explicitly recognized by the formal reward system, and in the aggregate promotes the effective functioning of the organization*". Dalam kajian ini, empat kategori perilaku kewargaorganisasian yang dikemukakan oleh Organ didiskusikan karena telah dipergunakan secara luas.

Berikut ini adalah keempat tipe perilaku organisasi yang diidentifikasi oleh Organ (1988) dimasukkan dalam kajian ini.

1. Sifat mementingkan kepentingan orang lain, tindakan sukarela untuk membantu seseorang yang memiliki masalah pekerjaan atau yang relevan dengan tugas organisasi.
2. Kesopan-santunan, tindakan sukarela yang bertujuan untuk menjaga terjadinya masalah yang berhubungan dengan pekerjaan dengan orang lain sehingga terhindar dari pertengkaran. Dalam hal ini termasuk semua sikap

tinjauan masa depan yang membantu seseorang menghindari masalah.

3. Sikap keberhati-hatian merupakan kebijakan seseorang untuk bertindak secara sukarela melampaui peran minimum yang dipersyaratkan oleh organisasi dalam ranah kehadiran, mematuhi kaidah dan peraturan, mengambil waktu istirahat, dan sebagainya.
4. Memikirkan kepentingan umum merupakan perilaku yang dilakukan individu yang mengindikasikan bahwa dia bertanggung jawab untuk berpartisipasi didalamnya, terlibat didalamnya, atau peduli tentang keberlangsungan hidup proses politik organisasi, termasuk didalamnya menyatakan pendapat, membaca surat elektronik seseorang, menghadiri pertemuan, dan terus mengikuti isu-isu besar terkait organisasi.

Van Dyne dan LePine (1998:109) menyarankan “berpendapat” sebagai perilaku promotif yang menekankan pada ekspresi konstruktif terhadap tantangan yang ditujukan bagi peningkatan daripada hanya mengkritisi belaka. Berpendapat adalah membuat tanggapan inovatif bagi perubahan dan merekomendasikan modifikasi atas prosedur standar meskipun yang lainnya tidak setuju. Berpendapat sangat penting ketika suatu lingkungan organisasi dinamis dan ide-ide baru memfasilitasi peningkatan berkelanjutan.

Kepercayaan (*trust*) merupakan bagian dari konsep *social capital* (modal sosial). Kepercayaan setidaknya memiliki tiga bentuk, yakni; organik, kontraktual, dan relasional. Kepercayaan relasional dikaji dalam penelitian ini. Tschannen-Moran dan Hoy (2000:556) memberikan definisi multidimensi kepercayaan sebagai *‘one party's willingness to be vulnerable to another party based on the confidence that the latter party is (a)*

benevolent, (b) reliable, (c) competent, (d) honest, and (e) open’.

Ada tujuh unsur-unsur hubungan kepercayaan yang menjadi aspek penting hubungan kepercayaan didalam sekolah. Suatu kajian analisis faktor yang dilakukan oleh Hoy dan Tschannen-Moran, (1999:204) menunjukkan bahwa semua unsur-unsur kepercayaan saling mendukung dan membentuk suatu gagasan koheren kepercayaan. Ketujuh unsur hubungan kepercayaan itu adalah:

1. Kebersediaan mengambil risiko mudah dipengaruhi

Kondisi terpenting dari kepercayaan adalah keadaan saling ketergantungan dimana kepentingan seseorang atau kelompok tidak akan tercapai tanpa menggantungkan nasibnya pada orang atau kelompok lain. Orang atau kelompok yang dipercayai menyadari potensi untuk penghianatan dan kejahatan dari pihak lain, dan ketidakpastian mengenai apakah pihak lain bermaksud untuk dan akan bertindak secara bersesuaian merupakan sumber risikonya.

2. Keyakinan

Salah satu hal yang menjadi pertanyaan mengenai kepercayaan adalah apakah ada suatu perilaku atau sikap seorang individu dalam suatu situasi mudah terpengaruh. Semakin banyak mufakat menyatakan bahwa kepercayaan terletak dalam tingkat keyakinan seseorang untuk melaksanakan dengan mengedepankan risiko daripada dengan pilihan atau tindakan yang meningkatkan risikonya sendiri. Derajat dimana seseorang dapat bersandar dalam ketidakpastian dengan sejumlah keyakinan merupakan derajat dimana seseorang dapat dikatakan percaya.

3. Kebajikan

Unsur permasalahan kepercayaan yang paling umum mungkin saja kebajikan yakni keyakinan bahwa

seseorang peduli, akan menjaga dan tidak akan disakiti oleh pihak yang dipercayai. Kepercayaan merupakan jaminan bahwa pihak lain tidak akan mengeksploitasi kemudahterpengaruhannya seseorang atau mengambil keuntungan dari seseorang meskipun ketika kesempatan itu terbuka. Guru selalu harus bersandar pada niat baik kepala sekolah ketika mereka bereksperimen dengan strategi pengajaran yang baru dan membuat kesalahan yang tidak dapat terelakkan.

4. *Dapat Dipercaya*

Pada level dasar, kepercayaan berhubungan dengan hal yang dapat diperkirakan, yaitu konsistensi perilaku dan mengetahui apa yang diharapkan dari orang lain. Dalam situasi saling ketergantungan dimana sesuatu dibutuhkan dari seseorang atau kelompok lain, seseorang atau suatu kelompok dapat diharapkan untuk menyediakan (misalnya ketika tim guru memperhitungkan koleganya atau ketika kepala sekolah dapat mengandalkan gurunya) adanya perasaan keyakinan bahwa kebutuhan seseorang akan terpenuhi.

5. *Berkompetensi*

Ada suatu waktu dimana bermaksud baik saja tidaklah cukup. Ketika seseorang bergantung pada pihak lain tetapi pada beberapa keterampilan tertentu pihak lain tidak berhasil memenuhi suatu harapan maka pihak lain tersebut dengan demikian bisa saja tidak dipercaya.

6. *Kejujuran*

Kejujuran menyiratkan karakter, integritas, dan kebenaran seseorang. Rotter (1967:651) mendefinisikan kepercayaan sebagai pengharapan bahwa perkataan, janji, pernyataan tertulis atau lisan dari pihak lain dapat dipercaya. Implikasinya adalah pernyataan dibuat sesuai dengan kenyataan dan sesuai dengan apa yang terjadi, setidaknya dari perspektif pribadi, dan komitmen dibuat mengenai tindakan dimasa depan akan

dipatuhi. Kesesuaian antara pernyataan pribadi dan perbuatan baik mengkarakteristikkan integritas. Menerima tanggung jawab atas tindakan seseorang dan menghindari pembelotan kebenaran untuk menghindari kesalahan dari pihak lain mengkarakteristikkan kebenaran. Banyak akademisi dan peneliti yang melihat kejujuran sebagai unsur permasalahan terpenting dari kepercayaan.

7. *Keterbukaan*

Keterbukaan adalah sejauh mana informasi yang relevan tidak disembunyikan. Keterbukaan merupakan proses dimana orang-orang merasa diri mereka sendiri mudah terpengaruh terhadap orang lain dengan saling berbagi informasi (Mishra, 1996:266). Keterbukaan seperti itu menandakan suatu bentuk timbal balik dari kepercayaan, yaitu keyakinan bahwa baik informasi maupun individual tidak akan dieksploitasi, dan pendengar pada akhirnya dapat merasakan keyakinan yang sama.

Albert Bandura memperkenalkan konsep persepsi *efficacy* diri sejak tahun 1977 dengan definisi *beliefs in one's capacity to organize and execute the courses of action required to produce given attainments* (Bandura, 1997:3). Sebagaimana Bandura (1997:35) mengobservasi bahwa:

A capability is only as good as its execution. The self-assurance with which people approach and manage difficult tasks determines whether they make good or poor use of their capabilities. Insidious self-doubts can easily overrule the best of skills.

Efficacy guru atau dapat disebut juga sebagai *efficacy* mengajar personal adalah suatu ekspektasi guru bahwa guru akan bisa membawa pembelajaran peserta didik. Bandura (1997) mendalilkan ada empat sumber informasi *efficacy* diri, yaitu: *mastery experince* (berpengalaman

di bidangnya), *vicarious experience* (seolah-olah mengalami sendiri), persuasi sosial, dan *emotional arousal* (pernyataan emosional). Sumber-sumber ini mengupas secara kritis individu serta merupakan fundamental pembangunan kolektif *efficacy* guru.

Berpengalaman di bidangnya sangat penting bagi organisasi dan menjadi sumber informasi *efficacy* yang sangat kuat (Bandura, 1986). Sebagai suatu kelompok atau individu, guru memiliki pengalaman kesuksesan dan kegagalan yang membangun *efficacy*-nya. Guru tidak hanya mengandalkan pengalamannya sebagai sumber utama informasi tentang *efficacy* kolektif mereka. Mereka mendengarkan cerita tentang pencapaian kolega mereka begitu juga cerita sukses sekolah lain. Sama halnya, penelitian tentang sekolah yang efektif menyebutkan satu persatu karakteristik sekolah yang patut di contoh. Begitu juga 'seolah-olah mengalami sendiri' dan menyajikan permodelan adalah cara yang efektif untuk membangun *efficacy* personal guru dan juga mendukung *efficacy* kolektif guru (Goddard, Hoy, dan Woolfolk Hoy, 2000:484).

Persuasi sosial merupakan salah satu cara untuk memperkuat pendirian staf bahwa mereka memiliki kapabilitas untuk mencapai tujuan mereka. Dialog, workshop, kesempatan pengembangan profesi, dan umpan balik pencapaian dapat mempengaruhi guru (Goddard, Hoy, dan Woolfolk Hoy, 2000:484). Semakin staf bersatu, semakin besar kemungkinan kelompok sebagai suatu kesatuan dipengaruhi oleh argumen suara. Persuasi verbal sendiri sepertinya tidak mungkin menjadi agen perubahan yang sangat kuat. Jika digabungkan dengan model keberhasilan dan pengalaman positif langsung maka dapat mempengaruhi *efficacy* kolektif staf (Goddard, Hoy, dan Woolfolk Hoy,

2000:484). Organisasi mempunyai pernyataan sikap. Sebagaimana individu bereaksi terhadap stress, begitu juga organisasi. Meskipun belum banyak kajian yang meneliti hubungan antara tingkat kolektif, ada bukti bahwa stres guru mempunyai efek negatif pada *efficacy* guru secara individu (Ross, 2004). *Efficacy* organisasi dapat mentolerir tekanan dan krisis dan melanjutkan fungsi tanpa konsekuensi negatif yang sangat berat.

Organisasi pembelajar dapat dikatakan sebagai suatu proses pembelajaran dan peningkatan kapasitas organisasi secara kolektif (Dixon, 1994:8). Organisasi pembelajar dilibatkan dalam semua proses adaptasi terhadap lingkungan yang baru dan dalam proses perubahan tertentu untuk meningkatkan efektivitas sekolah (Louis, 1994:11). Organisasi pembelajar kependidikan dapat dikonseptualisasikan melalui banyaknya informasi yang relevan, prosedur organisasi untuk memproses dan menginterpretasi informasi, prosedur untuk evaluasi dan monitoring, jaringan kerja interpersonal untuk saling berbagi dan mendiskusikan informasi, dan organisasi sebagai pemakna melalui proses adaptasi secara perlahan-lahan, gaya belajar intelektual, dan saling berbagi asumsi (Senge, 2006:4).

Evaluasi diri merupakan pusat dari organisasi pembelajar. Konsep Argyris dan Schön (1978, 1996 dalam Pedder dan MacBeath, 2008) mengenai *double-loop learning* (pembelajaran timbal balik) harus dipatuhi dalam model evaluasi diri karena bersumber pada proses pembelajaran sosial yang membantu guru dan peserta didik menjelajahi dan meragukan keyakinan dan pengetahuan yang membentuk praktik mereka sendiri maupun praktik sekolah mereka. Ketika guru dan peserta didik menggunakan instrumen evaluasi diri sekolah yang tepat maka mereka mulai memodifikasi kata-

kata, menyusun ulang pemikiran dan mencari bukti-bukti untuk mendukung ide-ide mereka. Untuk memenuhi kualifikasi telah benar-benar berada dalam loop kedua, sekolah harus mampu untuk merefleksikan pengalaman mereka sebagai sarana belajar, baik secara individu maupun kolektif, tentang diri mereka sendiri. Hal ini membutuhkan *meta* analisis dari proses belajar mereka yang menimbulkan pertanyaan bagaimana organisasi belajar. Upaya untuk dapat menjawab pertanyaan ini akan membawa mereka terfokus pada kecerdasan, sikap, strategi, dan politik kolektif. Dukungan sistematis sekolah bagi keterlibatan staf dan peserta didik secara lebih luas dalam merefleksi secara disengaja dan kritis pada nilai-nilai dan praktik belajar dan mengajar merupakan dasar untuk merencanakan tindakan di masa yang akan datang dan perubahannya merupakan jantung evaluasi diri sekolah.

Evaluasi diri sekolah merupakan penopang dasar yang sangat penting dalam membangun kesadaran sekolah untuk mendukung pembelajaran guru. Refleksi kritis yang terjadi mendorong penciptaan pengetahuan tentang belajar dan mengajar melalui penyelidikan kelas berbasis refleksi di mana guru berperan secara kritis dan strategis. Hal ini menghendaki penataan ulang sistem manajemen sekolah dan prosesnya dengan orientasi untuk membelajarkan semua elemen sekolah dan perluasan keterlibatan dalam pengambilan keputusan. Bentuk kegiatan evaluasi diri memungkinkan guru dan peserta didik untuk melihat, sebagaimana melalui lensa baru, perilaku bersifat rutin, prioritas asumsi, dan bentuk-bentuk keberhasilan yang dapat memperkuat pembelajaran searah. Hal itu membawa ke permukaan perbedaan antara teori yang didukung dan teori yang digunakan.

Keberlanjutan dan potensi transformasi terletak pada keseimbangan

antara orientasi eksternal dan internal sekolah. Hakekat evaluasi diri merupakan pertimbangan atas tingkat kepercayaan pada sumber eksternal yang berlawanan dengan sumber internal organisasi maupun kapasitas di dalam sekolah yang sering tersembunyi. Menggambarkan apa yang dinyatakan oleh Senge (2006:9) bahwa berbagi visi merupakan kondisi penting yang melandasi organisasi pembelajar, khususnya selama masa perubahan yang terjadi begitu cepat.

Sejumlah konsepsi tentang berbagai modus organisasi pembelajar sangat berguna dalam memberikan pemahaman mengenai bagaimana sekolah menyesuaikan diri dengan lingkungan internal dan eksternal. Brown dan Duguid (1991:51) membedakan antara konsepsi konvensional inovasi di mana organisasi penemu bereaksi terhadap perubahan yang terjadi didalam lingkungannya, sedangkan konsepsi nonkonvensional inovasi menempatkan inovasi sebagai konsekuensi dari organisasi yang bereksperimen dan menciptakan lingkungannya sendiri. March (1991:71) menggambarkan perbedaan ini dengan istilah eksploitasi dan eksplorasi. Modus eksploitasi dari organisasi pembelajar dikarakteristikan dengan perbaikan, pilihan, produksi, efisiensi, seleksi, implementasi, dan eksekusi. Sebaliknya modus eksplorasi dibentuk oleh pencarian, variasi, keberanian mengambil risiko, bereksperimen, berperan serta, fleksibilitas, penemuan, dan inovasi. Perbedaan serupa juga tercermin dalam perbedaan yang dibuat oleh Senge (2006:14) antara modus adaptif dan generatif organisasi pembelajar.

Konsepsi sekolah pembelajar secara mutlak menghendaki adanya dukungan secara sistematis bagi guru untuk terus belajar. Pembelajaran berkelanjutan guru merupakan pusat evaluasi diri berlandaskan organisasi pembelajar. Sekolah pembelajar adalah sekolah yang

menciptakan kesempatan pembelajaran secara terus menerus, mendorong penelitian dan dialog, mendorong kolaborasi dan tim belajar, dan membangun sistem untuk menangkap dan berbagi pembelajaran. Dengan memasukkan pengetahuan guru dan peserta didik dalam perumusan kebijakan dan tujuan sekolah maka peluang merealisasikan prosedur yang telah ditetapkan dikaji secara lebih kritis. Pengetahuan awal menjadi semakin terkodifikasikan melalui proses sosial saling berbagi antara staf dan peserta didik.

MacGilchrist, Myers, dan Reed (2004:94) menggambarkan pembelajaran guru sebagai unsur penting dalam budaya sekolah cerdas. Budaya penyelidikan dan refleksi melingkupi sekolah cerdas dan dukungan bagi pembelajaran individu guru merupakan dasar budaya ini. Kolaborasi pembelajaran (Senge, 2006:218) direalisasikan sebagai aset bagi sekolah. Mutu pengajaran peserta didik ditingkatkan ketika ada sistem dan proses untuk membentuk wawasan yang berasal dari pembelajaran profesional guru sebagai sumber utama informasi bagi pengambilan keputusan dan perencanaan kebijakan sekolah.

C. METODE PENELITIAN

Mulford (2005:326) dalam *Leadership for Organisational Learning and Student Outcomes (LOLSO) Project* di Australia mempergunakan 'suara' guru untuk mengevaluasi kinerja pemimpin sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar. Begitu juga apa yang dilakukan oleh Pedder dan MacBeath (2008:210) di Inggris juga mempergunakan 'suara' guru dalam membangun konseptualisasi organisasi pembelajar. Dalam menentukan sampel yang akan dijadikan objek dalam penelitian ini, peneliti menggunakan cara perhitungan sampel yang didasarkan pada

pendugaan proporsi populasi dengan rumus seperti yang dikemukakan oleh Taro Yamare atau Slovin dalam Riduwan dan Akdon (2007:254). Data diolah menggunakan analisis multivariat dengan metode *backward*. Untuk menghindari multikolinieritas maka variabel kepemimpinan dan manajemen dimasukkan satu persatu atau digabungkan di dalam proses analisisnya (Tabachnick dan Fidel, 2007:89). Kedua variabel itu komplemen dalam aksinya namun memiliki fungsi dan karakteristik aktivitas yang berbeda (Kotter, 1996:25).

Intrumen persepsi guru tentang praktik kepemimpinan dan manajemen yang diberikan dalam menciptakan kesempatan bagi peserta didik untuk belajar diadaptasikan dari pengukuran yang dilakukan oleh Pedder dan MacBeath (2008:210). Jawaban pada kategori ini adalah tidak penting sama sekali, cukup penting, penting dan sangat penting. Pilihan kelima, berdampak negatif, memungkinkan responden memberikan penilaian yang sangat negatif jika pernyataan dianggap sebagai praktik yang buruk. Reliabilitas untuk kedua variabel tersebut adalah 0,874 dan 0,896 secara berurutan. Pengukuran perilaku kewargaorganisasian dikombinasikan dengan 14 pernyataan berbentuk skala yang dibuat oleh Podsakoff *et al.* (1990:121) ditambah dengan item dari satu sub-skala survey Van Dyne dan LePine (1998:112). Keempat pernyataan saling percaya diantara guru diadaptasi dari Bryk dan Schneider (1996:21) yang berisi beberapa pertanyaan umum mengenai apakah guru mempercayai, menghargai, dan mempunyai penghargaan secara pribadi satu sama lain. Guru juga ditanya mengenai apakah para guru dalam sekolah menghargai guru yang memimpin upaya peningkatan sekolah. Pengukuran kepercayaan guru kepada kepala sekolah berfokus pada sejauh mana guru merasa kepala sekolah mereka menghargai dan

menyokong mereka. Kelima pernyataan *teacher self-efficacy* diadaptasi dari Tschannen-Moran *et al.* (1998 dalam Hoy *et al.*, 2006). Delapan skala pernyataan *collective teacher efficacy* diturunkan dari Ross *et al.* (2004). Jawaban pada kategori optimisme akademik adalah sangat tidak setuju, tidak setuju, ragu-ragu, setuju, dan sangat setuju. Reliabilitas perilaku kewargaorganisasian, kepercayaan, dan *efficacy* guru adalah 0,885, 0,830, dan 0,467 secara berurutan.

D. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil uji normalitas dengan Uji *Chi-square* memperlihatkan distribusi variabel X_1 , X_2 dan Y adalah normal. Nilai z untuk masing-masing variabel adalah 0,223; 0,67 dan 0,842 secara berurutan, yang berada diatas 0,05 mengindikasikan normalnya distribusi variabel persepsi guru tentang praktik kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar dan optimisme akademik guru. Rasio antara *skewness* dan *standard error of skewness*, yakni: -1,06472; -0,77346; dan -0,38188 untuk X_1 , X_2 dan Y secara berurutan berada diantara 2 dan -2 menunjukkan normalitas distribusi skor ketiga variabel itu. Rasio antara *kurtosis* dan *standard error of kurtosis*, yakni: -0,00329; 0,620; dan -0,689 untuk untuk X_1 , X_2 dan Y secara berurutan berada diantara 2 dan -2 menunjukkan normalitas distribusi skor ketiga variabel itu.

Hubungan antara variabel X_1 dan X_2 dengan Y bersifat linier. Taraf signifikansi α yang diperoleh adalah 0,001 untuk tiap variabel dengan *deviation from linearity* adalah 0,375; 0,144 dan 0,001 secara berurutan. Dengan demikian penelitian dapat dilanjutkan dengan pengujian hipotesis menggunakan metode parametrik dengan analisis multivariat.

Model yang menggambarkan hubungan antara variabel bebas dan

terikat hanya didapatkan melalui metode *backward*. Metode *stepwise*, *foreward*, *remove* dan *enter* tidak menghasilkan model atau model yang dihasilkan tidak memenuhi uji yang dipersyaratkan. Metode *backward* menghasilkan tiga model, yaitu: model yang didapatkan dengan menggabungkan variabel X_1X_2 (model pertama) dan dengan memasukkan salah satu variabel X_1 (model kedua) atau X_2 (model ketiga) ke dalam model untuk menghindari multikollinieritas. Ketiga model mengikutsertakan konteks yang terdiri atas umur sekolah (X_5), jumlah guru (X_6) dan jumlah tenaga kependidikan (X_7). Jumlah prediktor setiap model adalah empat.

Ketiga model yang diperoleh berhasil melalui uji asumsi. Uji Durbin-Watson untuk setiap model dengan jumlah prediktor empat bernilai 1,734; 1,742 dan 1,733, secara berurutan, yang berada diantara nilai regresi residu atas Durbin-Watson (d_u) = 1,730 dan $(4 - d_u)$ sehingga disimpulkan tidak terjadi autokorelasi pada *error* model regresi yang didapatkan dengan tingkat keyakinan $\alpha = 0,05$. Hasil itu juga didukung oleh statistik kollinieritas dimana toleransi setiap variabel prediktor tidak ada yang kurang dari 0,10 dan berarti tidak ada multikollinieritas antara variabel terikat. Nilai *Variance Inflation Factor* (VIF) tiap variabel prediktor yang merupakan inverse dari toleransi tidak ada yang melebihi 10 yang mendukung kebebasan variabel prediktor dari asumsi multikollinieritas. Distribusi nilai yang teramati dari variabel prediktor terhadap optimisme akademik guru berada disekitar garis lurus. Dengan demikian asumsi normalitas juga telah terpenuhi. Nilai kritis untuk Jarak Mahalanobis dengan jumlah variabel prediktor empat adalah 18,47. Nilai maksimum Mahalanobis hitung secara berurutan untuk ketiga model adalah 17,171; 16,837; 16,982 yang berada di bawah

nilai kritisnya yang mengindikasikan adanya kemiripan nilai ragam data residual. Dengan demikian, *error* variabel prediktor juga memiliki nilai ragam yang homogen atau disebut juga *homoskedastic*. Dengan demikian, model yang diperoleh diuji dengan simultan model regresinya.

Pengujian hubungan interaksi regresi linier adalah untuk melihat apakah model yang diperoleh benar-benar dapat diterima, yaitu adanya hubungan linier antara variabel prediktor (persepsi guru tentang praktik kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar, umur sekolah, jumlah tenaga, dan jumlah guru) dengan optimisme akademik guru. Hipotesis yang diajukan adalah

$$H_0 : \beta_1 = \beta_5 = \beta_6 = \beta_7 = 0; \quad \text{dan}$$

$$H_1 : \beta_1 \neq \beta_5 \neq \beta_6 \neq \beta_7 \neq 0.$$

Dimana β adalah koefisien terstandar setiap variabel prediktor pada model regresi linier.

Jika $F_{hitung} \leq F_{tabel} (4,56)$ maka terima H_0 , sedangkan

Jika $F_{hitung} > F_{tabel} (4,56)$ maka tolak H_0 .

Nilai $F_{tabel} (4,56)$ pada $\alpha = 0,05$ adalah 2,536 yang lebih kecil dari $F_{hitung} = 5.257; 5.519$ dan 4.818 secara berurutan untuk ketiga model, berarti H_0 ditolak sehingga model regresi yang diperoleh dapat dipergunakan dengan tingkat keyakinan 95%. Selanjutnya dilakukanlah uji parsial.

Pengujian parsial untuk melihat signifikansi kontribusi dari setiap variabel prediktor terhadap kriteriumnya. Hasil yang diperoleh menunjukkan bahwa semua variabel prediktor yang masuk dalam model dapat memprediksikan variansi optimisme akademik. persamaan regresi linier ganda yang diperoleh adalah:

$$\text{Model I} \quad Y = 83,946 + 0,371X_1 - 0,272X_5 + 0,736X_6 - 1,672X_7$$

$$\text{Model II} \quad Y = 83,352 + 0,856X_1 - 0,256X_5 + 0,673X_6 - 1,721X_7$$

$$\text{Model III} \quad Y = 84,273 + 0,601X_1 - 0,282X_5 + 0,784X_6 - 1,664X_7$$

Model yang terbaik yang dapat menjelaskan hubungan antara variabel prediktor tersebut dengan optimisme akademik guru adalah model yang memiliki residu terkecil. Oleh karena itu, ukuran yang terbaik untuk membandingkan ketiga model itu adalah *standard error mean of predicted value*. Perbandingan *mean standard error of predicted value* antara ketiga model ini tipis, yaitu adalah 3,141; 3,125 dan 3,178 secara berurutan. Model pertama mencakup variabel persepsi guru tentang praktik kepemimpinan dan manajemen dalam mengembangkan organisasi pembelajar dan merupakan esensi dari penelitian ini dan menjadi model yang terbaik untuk menggambarkan optimisme akademik guru dilapangan.

Guru menyatakan perlunya praktik kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar yang berhubungan secara signifikan dan positif dengan optimisme akademik guru di Kota Pangkal Pinang. Korelasi parsial antara gabungan variabel persepsi guru tentang kepemimpinan dan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar dengan optimisme akademik guru adalah 0,384. Tugas kepemimpinan dalam mengembangkan organisasi pembelajar lebih banyak dari peran manajemen dalam mengembangkan organisasi pembelajar. Persepsi guru tentang praktik kepemimpinan sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar dapat menjelaskan variansi optimisme akademik guru sebesar 27,7%. Korelasi antara variabel kepemimpinan dengan manajemen sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar juga sangat kuat, yakni: 0,881. Harmonisasi praktik kepemimpinan dan manajemen ini dapat meningkatkan sinergi, minimnya perdebatan, tingginya

mutu, jelasnya arah dan tujuan, berkembangnya kapasitas sekolah, dan pada akhirnya menghasilkan perubahan yang diharapkan yakni tingginya *outcomes* peserta didik.

Ada 3 konteks dari 6 variabel konteks yang diujikan dalam penelitian ini yang berhubungan dengan optimisme akademik guru, yaitu: umur sekolah, jumlah guru, dan jumlah tenaga. Umur sekolah dan jumlah tenaga berkorelasi secara negatif dengan optimisme akademik guru sedangkan jumlah guru berkorelasi positif dengan jumlah guru. Sementara itu jumlah rombongan belajar, umur guru, dan masa kerja tidak berhubungan dengan optimisme akademik guru. Hasil perhitungan dengan menggunakan *WMS* menunjukkan adanya perbedaan optimisme akademik guru antara jenis kelamin, mata pelajaran namun tidak pada penghargaan atau status sertifikasi.

D. SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Pemahaman guru mata pelajaran Matematika dan IPA jenjang SMP di Kota Pangkal Pinang mengenai pelibatan guru dan peserta didik dalam pembuatan keputusan sekolah tidaklah buruk namun masih perlu diperbaiki. Tidak ada perbedaan persepsi guru berdasarkan jenis kelamin tentang praktik kepemimpinan sekolah dalam mengembangkan organisasi pembelajar. Guru muda dan berusia muda memiliki potensi yang lebih baik untuk dipimpin. Administrator, LPMP, Universitas, dan pemangku kepentingan lainnya harus tanggap untuk membina mereka. Guru madya dan guru senior dapat membantu kepala sekolah untuk mengelola sekolah menjadi organisasi pembelajar yang efektif karena pemahaman mereka yang baik untuk itu. Kesadaran para guru mata pelajaran Matematika dan IPA jenjang SMP di Kota Pangkal Pinang untuk dipimpin dan

dikelola untuk mewujudkan sekolah pembelajar sudah sangat baik. Hal itu berarti adanya suatu keinginan yang besar untuk membangun sekolah, mengembangkan diri secara berkelanjutan, dan bekerja secara profesional. Itu merupakan modal utama bagi agen-agen perubahan untuk mulai mengubah sekolah menjadi organisasi pembelajar yang efektif.

Perlu adanya upaya ekstra untuk meningkatkan *efficacy* guru bersertifikat melalui berbagai bentuk instrumen evaluasi diri termasuk secara khusus per mata pelajaran. Evaluasi diri yang belandaskan teori sosial kognitif Bandura sendiri dapat digunakan karena telah banyak digunakan dan berhasil di berbagai negara seperti Inggris, Amerika, dan Australia. Guru perempuan mata pelajaran Matematika dan IPA harus didorong untuk lebih vokal menyuarakan pendapat mereka. Budaya konvensional yang menghambat mereka untuk angkat suara tidak mengembangkan kesetaraan jenis kelamin. Tenaga kependidikan diharapkan dapat memiliki pendidikan yang lebih tinggi dan jumlah yang sedikit sehingga mempermudah terjadi komunikasi dan pemahaman warga sekolah dan pada akhirnya memperbaiki iklim sekolah. Pekerjaan sebagai guru mata pelajaran Matematika dan IPA sepertinya lebih cocok bagi perempuan. Namun perlu adanya pengukuran secara spesifik per mata pelajaran untuk melihat perbedaan *efficacy* guru berdasarkan jenis kelamin. Guru mata pelajaran Matematika harus didorong lebih berani untuk mengungkapkan pendapat mereka di dalam dan di luar kelas. Kecenderungan tidak bersuara membuat mereka dan siswa mereka sulit untuk mengkomunikasikan dengan baik ide-ide yang ada dalam benak mereka. Kepala sekolah perlu untuk diberikan pengetahuan yang komprehensif mengenai kepemimpinan dan manajemen dalam mengembangkan

organisasi pembelajar dengan baik sehingga dapat mengeksekusinya dengan sempurna.

E. REFERENSI

- Bandura, A. 1997. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman.
- Brown, J.S. dan Duguid, P. 1991. Organizational Learning and Communities of Practice: Towards a Unified View of Working, Learning and Innovation. *Organizational Science*, 2, h 40-57.
- Bryk, A.S. dan Schneider, B. 2002. *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Dixon, N. 1994. The Organisational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively. New York: McGraw-Hill.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. dan Woolfolk Hoy, A. 2000. Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), h 479-507.
- Hoy, W.K., Tarter, C.J., dan Woolfolk Hoy, A.W. 2006. Academic Optimism of Schools: A force for Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), h 425-446.
- Hoy, W. K. dan Tschannen-Moran, M. 1999. Five Faces of Trust: An Empirical Confirmation in Urban Elementary Schools. *Journal of School Leadership*, 9, h 184-208.
- Kementerian Pendidikan Nasional. 2010. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 2 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan Nasional 2010-2014*. Indonesia: Kemdiknas. Tersedia: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Indonesia/Indonesia%20UNDAF.pdf>.
- Kementerian Pendidikan Nasional. 2007b. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 19 tentang Standar Pengelolaan Pendidikan oleh Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Kemdiknas.
- Kementerian Pendidikan Nasional. 2007a. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 13 tentang Standar Kepala Sekolah*. Jakarta: Kemdiknas.
- Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. New York: Harvard Business School Press.
- Louis, K.S. 1994. Beyond 'Managed Change': Rethinking how school improve. *School Effectiveness and School Improvement*, 5(1), h 2-24.
- MacGilchrist, B., Myers, K., dan Reed, J. 2004. *The Intelligent School*. London: Sage.
- March, J.G. 1996. Exploration and Exploitation in Organizational Learning. Cohen, M.D. dan Sproull, L.S. (Eds.). *Organizational learning*, h 101-123. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mascall, B., Leithwood, K., Straus, T., dan Sacks R. 2008. The Relationship between Distributed Leadership and Teachers' Academic Optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), h 214-228 halaman.
- Mishra, A. K. 1996. Organizational Responses to Crisis: The Centrality of Trust. In R. Kramer & T. Tyler (Eds.). *Trust in Organizations*, h 261-287. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mulford, Bill. 2005. Quality evidence about leadership for Organizational and Student Learning in Schools. *School Leadership & Management*, 25(4), h 321-330.
- OECD. 2010. *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science(Volume I)*. Canada: OECD Publishing.

- Organ, D. W. 1988. *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Pedder, D. dan MacBeath, J. 2008. Organisational Learning Approaches to School Leadership and Management: Teachers' Values and Perceptions of Practice. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), h 207-224.
- Riduwan dan Akdon. 2007. Rumus dan Data dalam Aplikasi Statistika. Bandung: Alfabeta.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., Moorman, R., dan Fetter, R. 1990. Transformational Leader Behaviors and Their Effects on Followers' Trust in Leader Satisfaction and Organizational Citizenship Behaviors. *Leadership Quarterly*, 1(2), h 107-142.
- Ross, J.A., Hogaboam-Gray, A. dan Gray, P. 2004. Prior Student Achievement, Collaborative School Processes and Collective Teacher Efficacy. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), h 163-188.
- Rotter, J. B. 1967. A New Scale for the Measurement of Interpersonal Trust. *Journal of Personality*. 35. 651-665 halaman.
- Senge, P.M. 2006. *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday.
- Shoraku, Ai. 2008. *Educational Movement Toward School-Based Management in East Asia: Cambodia, Indonesia and Thailand*. Paris: UNESCO.
- Smith, C.A., Organ, D.W. dan Near, J.P. 1983. Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and Antecedents. *Journal of Applied Psychology*. 68(44). h 653-663.
- Tabachnick, B.G. dan Fidel, L.S. 2007. *Using Multivariate Statistics (Fifth Edition)*. USA: Pearson Education Inc.
- Tschannen-Moran, M. dan Hoy, W.K. 2000. A Multidisciplinary Analysis of the Nature, Meaning, and Measurement of Trust. *Review of Educational Research*. 70(4). h 547-593.
- Van Dyne, L. dan LePine, J. A. 1998. Helping and Voice Extrarole Behavior: Evidence of Construct and Predictive Validity. *Academy of Management Journal*. 41. h 108-119.