

STANDARDISASI PENILAIAN BERBASIS SEKOLAH

Bambang Subali, Pujiati Suyata
Universitas Negeri Yogyakarta
Jl. Colombo, Karang Malang, Yogyakarta 55281
b_subali@yahoo.co.id, pujiati_suyata@uny.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mengembangkan panduan acuan standardisasi penilaian hasil belajar berbasis sekolah, kasus pada mata pelajaran Biologi dan Bahasa Indonesia di SMA. Hasil yang dicapai yakni tersusunnya panduan standardisasi penilaian yang terdiri dari (a) *learning continuum* Biologi dan Bahasa Indonesia SMA yang telah ditelaah pakar terkait, (b) Panduan Penyusunan Butir Tes Pola Konvergen dan Divergen, dan (3) Panduan Analisis Data Pengukuran Pendidikan menggunakan Program Quest dengan menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar. Ketiganya sudah divalidasi melalui kegiatan diseminasi kepada para guru Biologi dan Bahasa Indonesia di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, Kalimantan Barat, dan Nusa Tenggara Barat pada tahun kedua. Kemudian divalidasi lagi melalui kegiatan diseminasi kepada para widyaiswara di LPMP DI Yogyakarta, Jawa tengah, Bangka Belitung, Kalimantan Barat, Kalimantan Selatan, Sulawesi Selatan, dan Nusa Tenggara Barat pada tahun ketiga. Oleh karena itu, ketiga perangkat tersebut sudah dapat dijadikan pegangan bagi para praktisi di lapangan.

Kata kunci: *standardisasi penilaian, learning continuum hasil belajar, CTT dan IRT*

THE STANDARDIZATION OF SCHOOL BASED ASSESSMENT

Bambang Subali, Pujiati Suyata
Universitas Negeri Yogyakarta
Jl. Colombo, Karang Malang, Yogyakarta 55281
b_subali@yahoo.co.id, pujiati_suyat@uny.ac.id

Abstract

This study aims to develop the guidance of the standardization on the achievement assessment based on school, cases on Biology and Indonesian Language subjects in senior high schools. The study resulted standardization guidance consisting of (a) learning continuum of achievement on Biology and Indonesia Language at Senior High Schools; (b) the guidance of writing the instrument to measure convergent and divergent pattern of learning achievement on Biology and Indonesia Language at Senior High Schools; and (c) the guidance to analyse data of educational measurement by using Quest Program. Those have been validated through dissemination to Biology and Indonesian teachers in DIY, Kalbar, and NTB Provinces in the second year, and again by the instructors of LPMP in DIY, Jateng, Ba-Bel, Kalbar, Kalsel, Sulsel, and NTB Provinces at the third year. Thereby all of that guidance can be used by the practitioners in the fields.

Keywords: *standardization of assessment, learning continuum result of learning, CTT and IRT*

Pendahuluan

Meskipun penilaian alternatif dituntut dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Permendiknas) Nomor 20 Tahun 2007 (Depdiknas, 2007), tidak berarti bahwa ujian tulis tidak diperlukan. Ujian tulis masih diterapkan dalam ujian nasional dan ujian distrik di Amerika Serikat (Hargreaves & Schmidt, 2002: 69-95). Dalam hal penggunaan tes tertulis, pengenalan penulisan butir dengan pola konvergen dalam bentuk pilihan dan isian terbatas sudah banyak diperoleh para guru, baik melalui bimbingan teknis (Bimtek) tingkat nasional, regional, maupun *inhouse training*. Demikian pula analisis butir menggunakan pendekatan teori klasik atau *classical test theory* (CTT) serta dengan pendekatan teori respons butir atau *item response theory* (IRT). Sebagai contoh pada CD kumpulan materi Bimtek profesional bulan April 2009 oleh Ditjen Dikdasmen juga dikenal-kan pemakaian analisis butir dengan pendekatan CTT dan IRT. Namun demikian, pengenalan butir pola divergen beserta teknik analisisnya, baik menggunakan CTT maupun IRT hampir tidak pernah dilakukan. Hal tersebut merupakan salah satu efek pemakaian soal bentuk pilihan ganda (PG) yang digunakan dalam UN. Hasil wawancara pendahuluan dengan sebagian besar guru Biologi SMA di Kota Yogyakarta dan guru SMA unggulan di Kabupaten Sleman menunjukkan bahwa memang sebagian guru hampir tidak pernah menggunakan soal uraian.

Menyongsong perkembangan asesmen nasional di negara lain yang juga mengujikan soal bentuk uraian (Gorin, 2006: 21-36), dan bagaimana upaya untuk mengontrol kualitas hasil ujian (Allalouf, 2007: 36-43) beserta permasalahan yang dihadapinya (Brennan, 2001: 6-18), juga rendahnya prestasi siswa dalam mengerjakan soal TIMSS (IEA, 2003), Hasil penelitian Subali (2009: 203) menunjukkan penguasaan siswa Biologi SMA terhadap keterampilan proses sains pola divergen dengan *partial credit model* (PCM) satu parameter logistik (1-PL) tiga kategori tergolong rendah. Bahkan bila diskala dengan skala dikotomis ada yang tidak memiliki kemampuan berpikir divergen menurut model Rasch. Oleh karena itu, perlu dilakukan upaya untuk meningkatkan kemampuan guru dalam melakukan penilaian.

Kelemahan guru dalam mengembangkan penilaian antara lain pada *learning continuum* hasil belajar sesuai dengan konsep pengukuran. *Learning continuum* hasil tersebut merupakan *abstract continuum* yang terbentang dari $-\infty$ sampai dengan $+\infty$. Bentangan tingkat kesukaran dan tingkat kemampuan siswa tersebut berada pada satu garis sehingga akan dapat diketahui posisi setiap subjek terhadap tingkat kesulitan butir yang dikerjakan. Tingkat kemampuan tes maupun tingkat kesukaran butir dalam *Rasch Model* (RM) diekspresikan pada satu garis berupa absis pada grafik dengan satuan berupa logit (*logg-odd unit*) (Keeves & Alagumalai, 1999: 27). Proporsi varians total dari estimasi skala untuk *person* sebesar β_n yang berasosiasi dengan varians parameter, ditentukan oleh besarnya indeks separasi *person* sebesar S . Indeks separasi *person* itulah yang dianggap sama dengan koefisien reliabilitas tes (Wright & Masters: 1982: 106). Namun, tetap harus diperhatikan bahwa perhitungan besarnya *error* pengukuran pada indeks separasi *person* berbeda dengan perhitungan *error* varians pada CTT (Keeves & Masters, 1999: 275-276).

Butir tes dalam bentuk uraian nonobjektif menghasilkan jawaban yang diberikan peserta tes secara luas dan komprehensif (Roid & Haladyna, 1982: 58-62). Hal ini sangat cocok dengan pengukuran keterampilan berpikir divergen yang menyebar dari satu titik (Atherton, 2005: 1). Dengan demikian, akan ada variasi jawaban benar dari testi. Namun demikian banyak kelemahan guru dalam mengonstruksi butir tes (Jehlen, 2007, (29-34), terlebih jika dikaitkan dengan pemenuhan validitas konstruk suatu pengukuran (Edward & Bagozzi, 2000: 155-173; Gorin, 2006: 21-35).

Penskalaan atau penskoran politomus diberikan kepada respons tes uraian karena respons yang muncul dapat diberi poin nilai dengan kisaran performansi yang terendah (nol) hingga lebih dari satu level di atasnya (misalnya 2, 3, atau n). Model yang dapat dipakai untuk mencari karakteristik informasi butir yang terkait dengan penskalaan respons yang muncul cukup banyak. Keragaman model tersebut terdapat baik pada penskalaan politomus maupun dikotomus (Han & Hambleton, 2007: 15-20; Thissen *et al.*, 2001: 295-325).

Ukuran sampel bervariasi sesuai dengan banyak parameter dan model yang digunakan. Ukuran sampel untuk data politomus menggunakan

Graded Response Model (GRM) yang merupakan model dengan dua parameter logistik (2-PL) sekitar 250 dapat diterima untuk aplikasi dalam penelitian, sedangkan 500 sampai 1000 untuk penggunaan operasional (Muraki & Bock, 1998: 35). Untuk keperluan penelitian dapat menggunakan sampel yang kecil (Crocker & Algina, 1986: 322). Ukuran sampel untuk model 1-PL berupa *Rasch Model* (RM) antara 30 sampai 300 dengan batas INFIT t sebesar -2 sampai +2 (Bond & Fox, 2007: 43).

Dalam penelitian ini digunakan model satu parameter dari RM dan PCM dari program Quest. Elemen sentral program Quest adalah IRT dengan *Rasch Model* (RM). Program Quest dalam melakukan estimasi parameter, baik untuk butir maupun testi (*case/person*) menggunakan *unconditional* (UCON) atau *joint maximum likelihood* (Adams & Kho, 1996: 89). Permasalahannya adalah tidak tersedia petunjuk manual pemakaian program Quest dengan pengantar bahasa Indonesia. Panduan Program Quest yang berbahasa Inggris pun sulit dan tidak mudah dipahami bagi pengguna awam. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk memperoleh panduan penilaian yang komprehensif, mulai dari pengembangan *learning continuum*, pembuatan kisi-kisi, penulisan butir soal pola konvergen dan divergen, telaah antarguru sejawat, sampai dengan pemakaian program Quest untuk mencari bukti empiris bahwa butir yang disusun *fit* dengan model 1-PL baik dengan penskalaan politomus, dikotomus, ataupun kombinasinya.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan model *research and development*. Riset ditujukan untuk memperoleh model buku panduan komprehensif tentang standarisasi penilaian hasil belajar pola konvergen dan divergen, yang tersusun atas cara pengembangan *learning continuum*, penyusunan kisi-kisi, penulisan butir pola konvergen, dan divergen, telaah guru sejawat, dan analisis empiris menggunakan program Quest untuk mengetahui fit setiap butir dengan model 1-PL. Tahun pertama menggunakan model uji coba terpakai, dalam arti panduan digunakan oleh peserta dan disempurnakan selama pemakaian berlangsung dengan memperhatikan masukan dari pe-

serta. Model penskoran juga menggunakan model uji coba terpakai sehingga butir yang tidak *fit* dengan model dikeluarkan (tidak diperhitungkan) saat menentukan skor siswa. Pada tahun kedua dilakukan sosialisasi dan diseminasi di tiga provinsi yakni Provinsi DIY, Kalimantan Barat, dan Nusa Tenggara Barat.

Item characteristic curve (ICC) akan mendatar (*flat*) bila besarnya INFIT MNSQ untuk butir atau e lebih besar dari satuan logit $>1,30$ akan berakibat membentuk *platokurtic curve*, jika satuan logit $<0,77$ akan terlalu runcing membentuk *leptokurtic curve* (Keeves & Alagumalai 1999: 36). Oleh karena itu, dalam program Quest ditetapkan bahwa suatu butir atau *person* dinyatakan *fit* dengan model dengan batas kisaran INFIT MNSQ dari 0,77 sampai 1,30 (Adams & Kho, 1996:30 & 90). Ada pula peneliti yang menggunakan batas yang lebih ketat, yakni dengan kisaran 0,83 sampai dengan 1,20 dan ada yang menggunakan pengujian berdasarkan besarnya nilai INFIT t , yakni menggunakan kisaran nilai t adalah ± 2 (pembulatan $\pm 1,96$) jika taraf kesalahan/ α sebesar 5% (Keeves & Alagumalai 1999: 34-36; Bond & Fox, 2007: 43).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Pada tahun pertama, kegiatan penelitian ini diawali dengan pengembangan *learning continuum* hasil belajar untuk mata pelajaran Biologi dan bahasa Indonesia SMA oleh tim peneliti. *Learning continuum* dalam hal ini berkedudukan sebagai *abstract continuum* pengukuran yang memuat aspek kompetensi mata pelajaran yang bersangkutan dan merupakan acuan dalam pengembangan instrumen penilaian hasil belajar kedua mata pelajaran tersebut.

Sebelum menyusun *learning continuum* peneliti mengadakan wawancara tentang kedalaman atau tinjauan SK dan KD oleh para guru di lapangan sebagai implementasi dari Permendiknas Nomor 24 Tahun 2006. Dari hasil wawancara dengan sejumlah guru SMAN yang tergolong favorit di Kota Yogyakarta, dan guru SMA Unggulan di Kabupaten Sleman umumnya menggunakan SK dan KD dalam standar isi yang dirumuskan dalam Permendiknas Nomor 22 tahun 2006. Namun, sebagian SMA RSBI sudah

memperkaya kurikulum sekolahnya dengan mengacu kepada kurikulum di negara maju seperti AS.

Learning continuum untuk mata pelajaran Biologi dan Bahasa Indonesia. *Learning continuum* untuk Biologi disusun mulai dari SMP karena setelah dilakukan komparasi dengan tabel spesifikasi *Biological Science Curriculum Study* (BSCS) sebagian materi Biologi SMA menurut rumusan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar yang ada di Standar Isi (Permendiknas No. 20 Tahun 2006) diajarkan mulai *grade* VI. Selanjutnya, *learning continuum* yang telah disusun ditelaah masing-masing oleh tiga orang pakar.

Learning continuum yang telah disusun selanjutnya ditelaah oleh pakar melalui *Focus Group Discussion* (FGD), dengan tujuan agar terjadi sinkronisasi masukan secara langsung melalui pertemuan tersebut. Dalam hal ini, ada tiga pakar Pendidikan Biologi dan tiga pakar Pendidikan Bahasa Indonesia sebagai penelaah. *Learning continuum* yang telah ditelaah inilah yang dijadikan acuan bagi guru untuk mengembangkan instrumen pengukuran hasil belajar.

Masukan dari pakar Pendidikan Biologi selain membenahi posisi KD setelah direlokasikan/diplotkan sesuai dengan tabel spesifikasi BSCS adalah membenahi rumusan KD terutama untuk KD yang dimungkinkan dirumuskan di atas rumusan KD yang ada dalam standar isi menurut Permendiknas No. 22 Tahun 2006 (Depdiknas, 2006). Diskusi secara mendalam dilakukan mengingat sebagian rumusan KD yang ada di level SMA justru dimasukkan dalam KD pada level SMP menurut tabel spesifikasi BSCS. Masukan untuk *learning continuum* bahasa Indonesia dari ketiga pakar Pendidikan Indonesia adalah pada sekuensi KD dan tingkatan rumusan KD berdasarkan sifat hierarkinya. Hal ini dikarenakan memang bahasa Indonesia seperti bidang bahasa pada umumnya memiliki hierarki yang ketat dari suatu kemampuan di bawahnya dengan suatu kemampuan yang harus ada di atasnya atas dasar kompleksitas konten dan tingkat kesukaran kemampuan yang harus didemonstrasikan. *Learning continuum* keterampilan proses sains dalam Biologi menggunakan rumusan Bambang Subali (2009).

Kegiatan selanjutnya tim peneliti menyusun panduan, berupa (1) panduan analisis data pengukuran pendidikan menggunakan program

Quest untuk memperoleh bukti empiris kesahihan setelah panduan disusun, diundang 15 guru Biologi Madrasah Aliah (MA) dan 15 guru bahasa Indonesia SMA yang berasal dari SMA di DIY melalui MGMP.

Ketiga puluh guru tersebut bertanggung jawab menyusun instrumen tes untuk ulangan harian/ulangan tengah semester menggunakan panduan yang telah disusun peneliti. Sebagaimana telah dikemukakan pada metode penelitian bahwa model yang digunakan adalah model terpakai, dalam arti bahwa panduan yang disusun oleh peneliti digunakan sebagai acuan oleh peserta dalam menulis butir soal dan sekaligus disempurnakan atas dasar masukan dari para penulis soal. Oleh karena itu, selama pelaksanaan penulisan butir tes, peneliti memperhatikan masukan-masukan guru untuk menyempurnakan panduan yang disusun peneliti. Masukan yang terbanyak adalah permintaan contoh soal divergen beserta rubrik dan pedoman penskorannya, meskipun sudah diberi rambu-rambunya.

Selanjutnya, butir tes yang telah disusun dirangkai menjadi perangkat tes dan dilakukan telaah silang antarpengulis sebelum soal diujikan. Selanjutnya perangkat tes tersebut diujikan di sekolahnya masing-masing, baik sebagai ulangan harian atau ulangan tengah semester. Setelah dilaksanakan pengujian di sekolahnya masing-masing selanjutnya data hasil ulangan tersebut dianalisis menggunakan program Quest berpedoman panduan yang telah disusun peneliti. Guru peserta menganalisis data berpedoman pada panduan yang telah disusun peneliti. Sama seperti dalam pemakaian panduan penulisan soal, panduan analisis ini juga dikembangkan dengan model uji coba terpakai, dalam arti bahwa panduan yang disusun oleh peneliti digunakan sebagai acuan oleh peserta dalam melakukan analisis data dan sekaligus disempurnakan atas dasar masukan dari para peserta. Oleh karena itu, selama pelaksanaan analisis peneliti merekam masukan dari para guru. Masukan paling banyak adalah agar diberi cara penafsiran hasil analisis program Quest yang lebih operasional. Untuk kepentingan penskoran siswa juga menggunakan model uji coba terpakai, dalam arti bahwa untuk hasil tes juga dicapai untuk menentukan skor siswa dengan cara membuang (tidak memasukkan) butir yang tidak *fit* dalam model.

Hasil analisis menggunakan program Quest terhadap butir tes yang disusun guru Bahasa Indonesia berdasarkan hasil uji coba di lapangan

menunjukkan bahwa dari 15 perangkat tes yang disusun guru dan telah ditelaah silang ternyata 6 perangkat tes semua butirnya memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL. Sebanyak 5 perangkat tes hanya memiliki $>0-\leq 5\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL, ada 3 perangkat tes yang memiliki $>5-\leq 10\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL dan ada 1 perangkat tes yang memiliki $\geq 10\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL. Satu perangkat tes yang memiliki butir $\geq 10\%$ tidak memenuhi syarat model 1-PL ada 20%.

Hasil analisis menggunakan program Quest terhadap butir tes yang disusun guru Biologi berdasarkan hasil uji coba di lapangan menunjukkan bahwa dari 15 perangkat tes yang disusun guru dan telah ditelaah silang ternyata 9 perangkat tes semua butirnya memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL. Sebanyak 4 perangkat tes hanya memiliki $>0-\leq 5\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL, ada 1 perangkat tes yang memiliki $> 5-\leq 10\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL dan ada 1 perangkat tes yang memiliki $\geq 10\%$ butir yang tidak memenuhi persyaratan butir tes model 1-PL. Satu perangkat tes yang memiliki $\geq 10\%$ butir yang tidak memenuhi syarat model 1-PL ada 28%.

Sebagaimana dikemukakan dalam rumusan tujuan bahwa tujuan penelitian ini adalah mengembangkan panduan penilaian hasil belajar mata pelajaran Biologi dan Bahasa Indonesia di SMA sehingga dapat dijadikan pegangan bagi para guru di lapangan untuk mengembangkan penilaian yang terstandarkan yang butirnya dianalisis menurut teori respons butir, terutama bagi guru Biologi dan guru Bahasa Indonesia SMA di seluruh Indonesia.

Hasil utama yang diperoleh tahun pertama ini adalah dikembangkan instrumen penilaian oleh para guru dengan mengacu kepada *learning continuum* hasil belajar, khususnya untuk mata pelajaran Biologi dan Bahasa Indonesia SMA sebagai *abstract continuum* pengukuran instrumen untuk kedua mata pelajaran tersebut, dan disertai bukti empiris. Kedua adalah tersusunnya panduan penilaian hasil belajar pola konvergen dan divergen berdasarkan teori dan didukung hasil pembuktian empiris instrumen yang telah diperoleh. Ketiga adalah penyusunan panduan penggunaan program

Quest. Perangkat tersebut divalidasi secara empiris melalui uji coba terpakai.

Melihat perangkat tes yang telah berhasil disusun guru dikaitkan dengan hasil analisis secara empiris menggunakan program Quest menunjukkan bahwa semua guru sudah berhasil memiliki pengalaman melakukan penilaian yang terstandarkan, yakni mampu menyusun kisi-kisi berdasarkan *learning continuum* yang tersedia—*learning contonuum* juga telah dirumuskan dan di-*review* pakar—dan menyusun butir berdasarkan kisi-kisi. Selanjutnya, butir yang disusun telah direview silang sesama guru sebidang sebagai persyaratan analisis secara kualitatif. Kemudian setelah mengujicobakan di lapangan, guru menganalisis butir menggunakan program Quest, sehingga diperoleh butir yang cocok dengan model Rasch. Dengan langkah tersebut maka akuntabilitas pengukuran telah dapat terpenuhi sebagaimana yang diharapkan. Pengalaman ini tentu akan sangat membantu guru ketika ditugasi untuk membantu satuan pendidikan melakukan analisis untuk memenuhi bukti empiris di lapangan. Hal ini ke depan sangat dimungkinkan mengingat sudah banyak satuan pendidikan SMA yang melakukan ujian sekolah terhadap mata pelajaran yang diujikan melalui Ujian Nasional (UN) bahkan dengan soal-soal yang lebih sulit tingkatannya dari UN. SMA RSBI yang menggunakan tes dari luar juga dapat diketahui kualitasnya setelah dikerjakan oleh siswanya.

Hasil yang diperoleh oleh para guru peserta juga sudah dapat menunjukkan secara empiris bahwa panduan yang disusun oleh peneliti dan setelah diaplikasikan di lapangan dengan memperhatikan masukan dari para peserta sudah dapat digunakan sebagai acuan kerja para guru. Hasil tahun pertama menunjukkan pula bahwa mayoritas instrumen tes sudah menunjukkan hasil yang memuaskan. Bahkan banyak instrumen tes yang semua butirnya sudah memenuhi syarat model 1-PL. Hal ini berarti bahwa guru sudah dapat memahami panduan yang disusun peneliti. Sebagaimana dikemukakan di latar belakang, bahwa sampai saat ini belum tersedia petunjuk analisis menggunakan program Quest menggunakan pengantar berupa bahasa Indonesia, sehingga belum ada panduan praktis yang dapat dipakai sebagai acuan para guru di lapangan. Dengan hasil yang diperoleh melalui penelitian tahap pertama ini, berarti bahwa panduan penggunaan

program Quest—yang sampai sekarang belum ada terbitan panduan praktis dalam bahasa Indonesia—sudah berhasil digunakan para guru di lapangan.

Hasil tahun kedua, diperoleh beberapa temuan. Temuan lapangan setelah dilakukan sosialisasi, pertama bahwa semua guru peserta menyatakan pada dasarnya selama ini semua guru sudah menyusun kisi-kisi dan menyusun butir tes sesuai kisi-kisi, namun tidak ada guru yang menyatakan pernah meninjau ulang SKL dalam Permendiknas Nomor 23 tahun 2006 maupun SK dan KD dalam Permendiknas Nomor 22 tahun 2006 (Depdiknas, 2006). Selama ini penyusunan kisi-kisi juga mengacu kepada silabus yang dibahas dalam MGMP. Dengan demikian, antarSMA relatif tidak ada perbedaan yang mencolok. Tidak ada guru yang menyatakan pernah menyusun butir tes pola divergen untuk pengukuran hasil belajar, baik pada ulangan harian maupun ulangan umum. Dengan adanya sosialisasi hibah strategis nasional tentang penyusunan soal pola konvergen dan divergen semua guru memiliki persepsi yang positif.

Temuan kedua, bahwa para guru menyatakan bahwa untuk ulangan harian tidak akan ada masalah bila mereka mengenalkan soal pola konvergen dan divergen untuk dipadukan menjadi satu guna mengukur hasil belajar peserta didik. Namun, dalam hal ulangan umum kecil peluangnya akan ada soal pola divergen mengingat di Provinsi DIY khususnya dikenal adanya penyelenggaraan ulangan umum bersama.

Temuan ketiga, mengenai analisis butir menggunakan program Quest, semua peserta memiliki persepsi yang sama, yakni bahwa program tersebut memiliki keunggulan dibanding program yang selama ini mereka kenal. Selama ini mereka mengenal program Anates dan Itemen untuk menganalisis butir, namun keduanya hanya mendasarkan pada teori tes klasik. Sebagian kecil di antara peserta pernah memperoleh pengenalan analisis butir menggunakan pendekatan teori tes modern (IRT) namun umumnya tidak pernah menggunakan lagi sehingga sudah lupa. Dengan adanya pemaparan tentang kelebihan program Quest, maka ada kemudahan melakukan analisis karena sekali analisis menggunakan perpaduan teori tes klasik dan teori tes modern (IRT).

Hasil diseminasi di ketiga provinsi diperoleh temuan, pertama bahwa berpedoman buku Panduan Penulisan Butir Pola Konvergen dan

Divergen yang telah disusun dan diujicobakan pada tahun pertama, para guru peserta tidak mengalami kesulitan dalam menyusun kisi-kisi dan butir pola konvergen. Namun, dalam penyusunan butir pola divergen sebagian guru baik pada diseminasi di Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, Kalimantan Barat, dan Nusa Tenggara Barat masih mengalami kesulitan, terutama dalam membedakan rubrik dan pedoman penskoran. Para peserta mengusulkan ada penjelasan tentang perbedaan dari keduanya disertai penambahan contoh.

Temuan kedua, sebagian peserta mengalami kesulitan saat melakukan pembuatan data simulasi sebagai contoh hasil ulangan dalam bentuk *excel* untuk diubah ke dalam bentuk *notepad* karena peserta tidak pernah/jarang menggunakannya. Adapun temuan ketiga yakni sebagian peserta mengalami kesulitan membaca hasil menggunakan menu *notepad* dikarenakan *setting* program di dalam komputer ada yang belum menyediakannya, ditambah dengan faktor keterampilan peserta menggunakan komputer menjadi kendala di luar persiapan peneliti.

Berdasarkan tindak lanjut kegiatan diseminasi, yakni penawaran kepada para guru untuk mencoba menyusun kisi-kisi dan butir serta menganalisisnya berdasarkan data riil di lapangan diperoleh kenyataan bahwa pertama tidak semua peserta memanfaatkan kesempatan yang ada. Sebagian besar guru peserta yang mau mencoba melaksanakannya, masih ada sebagian guru peserta yang mengalami kebingungan dalam menyiapkan file kendali (*control file*) untuk eksekusi. Namun, setelah dilakukan korespondensi melalui email dapat diselesaikan dengan baik.

Hasil diseminasi tahun ketiga di LPMP tujuh provinsi diperoleh temuan, pertama bahwa kedua buku panduan yang telah disusun dan diujicobakan pada tahun pertama dan telah didiseminasikan pada tahun kedua di tiga provinsi dapat dipahami dengan baik oleh para widyaiswara setelah memperoleh tambahan penjelasan. Temuan berikutnya, sebagian widyaiswara mengalami kesulitan saat melakukan pembuatan data simulasi sebagai contoh hasil ulangan dalam bentuk *excel* untuk diubah ke dalam bentuk *notepad* karena peserta tidak pernah/jarang menggunakannya. Temuan yang lain, sebagian peserta mengalami kesulitan membaca hasil menggunakan menu *notepad* dikarenakan *setting* program di dalam komputer

ada yang belum menyediakannya. Berdasarkan tindak lanjut kegiatan diseminasi, yakni penawaran kepada para widyaiswara untuk menganalisis data melalui tugas rumah dapat diselesaikan dengan baik setelah dilakukan korespondensi melalui email.

Sebagaimana dikemukakan dalam rumusan tujuan bahwa tujuan penelitian ini adalah mengembangkan panduan penilaian hasil belajar mata pelajaran Biologi dan Bahasa Indonesia di SMA sehingga dapat dijadikan pegangan bagi para guru di lapangan untuk mengembangkan penilaian yang terstandarkan yang butirnya dianalisis menurut teori respons butir, terutama bagi guru Biologi dan guru Bahasa Indonesia SMA di seluruh Indonesia. Dalam hal ini, yang dimaksud dengan pengembangan hasil penilaian yang terstandarkan adalah bahwa hasil penilaian diperoleh dengan prosedur yang dapat dipertanggungjawabkan dibuktikan dengan adanya penyusunan *learning continuum* sebagai *abstract continuum* pengukuran yang dijadikan acuan guru menyusun kisi-kisi, dilanjutkan dengan me-nyusun butir sesuai kisi-kisi. Butir yang telah disusun ditelaah untuk me-ngetahui kualitasnya melalui analisis kualitatif, dilanjutkan dengan peng-ujian dan dianalisis secara kuantitatif. Dengan demikian, skor siswa yang diperoleh benar-benar memenuhi kaidah pengukuran.

Melihat perangkat tes yang telah berhasil disusun guru dikaitkan dengan hasil analisis secara empiris menggunakan program Quest menunjukkan bahwa semua guru sudah berhasil memiliki pengalaman melakukan penilaian yang terstandarkan. Kegiatan tersebut diwujudkan dalam kemampuannya menyusun kisi-kisi. Selanjutnya, butir yang disusun telah di-*review* silang sesama guru sebidang sebagai persyaratan analisis secara kualitatif. Kemudian setelah mengujicobakan di lapangan, guru juga sudah mampu menganalisis menggunakan program Quest—sebagai bukti bahwa butir tes memenuhi persyaratan *fit* dengan model yang digunakan, yakni model *Rasch-1PL*. Dengan langkah tersebut maka akuntabilitas pengukuran telah dapat terpenuhi sebagaimana yang diharapkan. Pengalaman ini tentu akan sangat membantu guru jika mereka ditugasi untuk membantu satuan pendidikan melakukan analisis untuk memenuhi bukti empiris di lapangan. Di masa mendatang hal ini sangat dimungkinkan mengingat sudah banyak satuan pendidikan SMA yang melakukan ujian sekolah terhadap mata

pelajaran yang diujikan melalui Ujian Nasional (UN) bahkan dengan soal-soal yang lebih sulit tingkatannya, juga dapat diketahui kualitasnya setelah dikerjakan oleh siswanya.

Hasil yang diperoleh oleh para guru peserta juga sudah dapat menunjukkan secara empiris bahwa panduan yang disusun oleh peneliti dan setelah diaplikasikan di lapangan dengan memperhatikan masukan dari para peserta sudah dapat digunakan sebagai acuan kerja para guru. Hasilnya menunjukkan bahwa mayoritas instrumen tes sudah menunjukkan hasil yang memuaskan. Bahkan, banyak instrumen tes yang semua butirnya sudah memenuhi syarat model 1-PL. Hal ini berarti bahwa guru sudah dapat memahami panduan yang disusun peneliti. Sebagaimana dikemukakan di latar belakang, bahwa sampai saat ini belum tersedia petunjuk analisis menggunakan program Quest menggunakan pengantar berupa bahasa Indonesia, sehingga belum ada panduan praktis yang dapat dipakai sebagai acuan para guru di lapangan. Dengan hasil yang diperoleh melalui penelitian tahap pertama ini, berarti bahwa panduan penggunaan program Quest—yang sampai sekarang belum ada terbitan panduan praktis dalam bahasa Indonesia—sudah berhasil digunakan para guru di lapangan.

Hasil wawancara dengan guru peserta dari SMA Galur Kulonprogo DI Yogyakarta yang butirnya terbanyak ditolak (28%) besar kemungkinan diakibatkan tidak tepatnya waktu pelaksanaan ulangan harian. Menurut penuturan guru, ulangan harian dilakukan tepat setelah ulangan tengah semester. Akibatnya, sebagian siswa mengeluh dan mereka tidak serius dalam mengerjakannya. Namun demikian, melihat hasil secara keseluruhan maka panduan yang disusun dan telah mendapat masukan dari guru peserta sudah dapat dijadikan panduan yang operasional.

Memperhatikan temuan pada tahun kedua, maka permasalahan di lapangan yang berkait dengan penyusunan kisi-kisi berbasis *learning continuum* tidak akan dapat direalisasikan sepanjang otonomisasi yang diharapkan melalui Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) belum disikapi satuan pendidikan sebagai suatu bentuk otonomisasi dalam mengembangkan kurikulum secara operasional sesuai dengan potensi peserta didik sebagaimana dituntut di dalam Permendiknas Nomor 22 tahun 2006. Terlebih dengan adanya kebijakan penyelenggaraan ulangan umum ber-

sama yang tidak disikapi sebagai tindakan mengukur kompetensi minimal, maka yang terjadi para guru akan mengambil sikap menyamakan KTSP dengan sekolah lain.

Dalam hal aplikasi penggunaan program Quest untuk menganalisis data, kesulitan memahami menu beserta pemanfaatannya ketika melakukan konversi merupakan permasalahan yang umum di lapangan. Keadaan ini hanya dapat diatasi jika pemanfaatan program analisis terhadap data untuk memperoleh bukti secara empiris dicanangkan sebagai suatu tuntutan yang harus dipenuhi dalam setiap satuan pendidikan. Dalam hal ini, kebijakan yang mulai dilaksanakan dalam tahun ini bahwa setiap satuan pendidikan wajib melaksanakan ujian sekolah bagi mata pelajaran yang diujikan secara nasional akan menjadi momen penting. Tentunya secara operasional guru peserta diseminasi maupun panduan yang disempurnakan melalui kegiatan diseminasi ini diharapkan dapat dijadikan modal bagi satuan pendidikan untuk memberikan bukti empiris atas kualitas tes yang diujikan melalui ujian sekolah.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian yang telah diperoleh dapat ditarik beberapa simpulan yakni 1) penelitian ini sudah menghasilkan *learning continuum* mata pelajaran Biologi dan mata pelajaran Bahasa Indonesia SMA yang dapat dijadikan acuan bagi guru untuk mengembangkan indikator yang ditindaklanjuti dengan penyusunan instrumen hasil belajar di SMA pada kedua mata pelajaran tersebut; 2) penelitian ini sudah menghasilkan Panduan Penyusunan Butir Tes Pola Konvergen dan Divergen yang sudah dapat dijadikan pedoman bagi guru dalam menyusun instrumen hasil belajar dengan kedua pola tersebut, dan telah diujicobakan di sekolahnya masing-masing, baik pada tahun pertama maupun pada tahun kedua; 3) penelitian ini sudah menghasilkan “Panduan Analisis Data Pengukuran Pendidikan untuk Memperoleh Bukti Empiris Kesahihan Menggunakan Program Quest” dengan menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar dan sudah divalidasi melalui kegiatan diseminasi di tiga provinsi (DIY, Kalbar, dan NTB) sehingga dapat dijadikan pegangan bagi guru

dalam melakukan analisis dan menginterpretasikan hasil analisis dari hasil terutama ulangan akhir semester dan ulangan kenaikan kelas serta ujian sekolahnya masing-masing menggunakan program tersebut; 4) bukti empiris menunjukkan bahwa mulai dari penyusunan *learning continuum*, kisi-kisi dan soal yang disusun guru, analisis hasil uji coba lapangan tahun pertama maupun pada kegiatan diseminasi tahun kedua menunjukkan bahwa guru sudah mampu melakukan penilaian yang terstandarkan.

Daftar Pustaka

- Adams, R.J. & Kho, Seik-Tom. (1996). *Acer Quest version 2.1*. Camberwell, Victoria: The Australian Council for Educational Research.
- Allalouf, A. (2007). An NCME instructional module on quality control procedures in the scoring, equating, and reporting of test scores. *Educational Measurement, Issues and Practice*. Washington: Spring 2007. Vol. 26, Iss. 1; pp. 36-43.
- Atherton, J.S. (2005). *Learning and Teaching: Convergent and Divergent Learning*. Diakses pada tanggal 03-Des-2006: <http://www.learningandteaching.info/learning/converge.htm>.
- Bond, T.G. & Fox, Ch.M. (2007). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences*. 2nd ed. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Brennan, R.L. (2001). Some problems, pitfalls, and paradoxes in educational measurement [Versi elektronik]. *Educational Measurement, Issues and Practice*. Washington: Winter 2001. Vol. 20, Iss. 4; pp.6-18.
- BSCS. BSCS is a non-profit organization. © Copyright (2010) BSCS All Rights Reserved (Biology Syllabus <http://www.rickovernaval.org/ourpages/auto/2009/9/3/54143865/Biol>)
- Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan dasar dan Menengah*.
- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan dasar dan Menengah*.
- Depdiknas. (2006). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2006 tentang Pelaksanaan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan dasar dan Menengah dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan dasar dan Menengah*.
- Depdiknas. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2007 Tentang Standar Penilaian Pendidikan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*.
- Edward, J.R. & Bagozzi, R.P. (2000). On the nature and direction of relationship constructs and measurement. *Psychological Methods*. 2000. Vol. 5. No. 2; pp.155-174.
- Gorin, J.S. (2006). Test Design with cognition in mind. *Educational Measurement, Issues and Practice*. Washington: Winter 2006. Vol. 25, Iss. 4; pp.21-35.
- Han, Kyung T. & Hambleton, R.K. (2007). *User's manual for wingen2: Windows software that generates IRT model parameters and item response*. (Media elektronik]. Massachusetts: Center for Educational Assessment.
- Hargreaves, A., Earl, L., & Schmidt, M. (2002). Perspectives on alternative assessment reform. *American Educational Research Journal*, Spring 2002, Vol.39, No. 1, pp.69-95.

- IEA. (2003). *TIMSS 2003 technical report. Finding from IEA's trends in international mathematics and science study at the forth and English grades*. Boston: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Jehlen, A. (2007). Testing how the sausage is made. *NEA Today*. Washington: Apr 2007. Vol. 25, Iss. 7; pp.29-34.
- Keeves & Alagumalai. (1999). New Approach to measurement. Dalam: Masters, G.N. & Keeves, J.P. (eds.). *Advances in Measurement in Educational Research and Assessment* (pp.23-42). Amsterdam: Pergamon, An imprint of Elsevier Science.
- Keeves, J.P. & Masters, G.N. (1999). Introduction Dalam: Masters, G.N. & Keeves, J.P. (eds.). *Advances in measurement in educational research and assessment*(pp.1-22). Amsterdam: Pergamon, An imprint of Elsevier Science.
- Muraki, E. & Bock, R.D. (1998). *Parscale: IRT item analysis and test scoring for rating scale data*. Chicago: Scientific Software International, Inc.
- Roid, G.H. & Haladyna, Th.M. (1982). *A technology for test-item writing*. Orlando: Academic Press, Inc.
- Subali, Bambang. (2009). *Pengukuran keterampilan proses sains pola divergen dalam mata pelajaran biologi SMA di provinsi DIY dan Jawa Tengah. Disertasi tidak diterbitkan*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY
- Thissen, D., Nelson, L, & Surygert, K.A. (2001). Item response theory applied to combination of multiple-choice and constructed response items—Approximation methods for scale score. Dalam: Thissen, D. & Wainer, H. (2001). *Test Scoring* (pp.293-324). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Wright & Masters, G.N. (1982). *Rating scale analysis*. Chicago: Mesa Press.

PENGEMBANGAN TES DIAGNOSTIK MATA PELAJARAN IPA SMP

Mujiman Hendri Wijaya, Suratno, Aminuddin HP

Program Pascasarjana Universitas Lambung Mangkurat
Jl. Brigjen. H. Hasan Basri, Kotak Pos 219, Banjarmasin 70123
muji.wnry@yahoo.com, ontar_ria@yahoo.com,
aminuddinpatra@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan mengembangkan tes diagnostik pada materi mata pelajaran IPA SMP. Tahapan penelitian meliputi penyusunan tes dan penentuan penggunaan acuan kriteria atau norma, serta analisis validitas dan reliabilitas. Penyusunan tes meliputi (1) penentuan tujuan; (2) penyusunan kisi-kisi; (3) penulisan butir soal; (4) telaah soal diikuti revisi; (5) uji coba soal; (6) analisis dan interpretasi; (7) perakitan soal; (8) implementasi/uji coba. Berdasarkan kriteria validitas isi dan konstruk diperoleh 29 butir soal yang baik, dengan indeks reliabilitas sebesar 0,814. Distribusi capaian hasil belajar menunjukkan bahwa sebanyak 14,67% siswa mendapat skor penguasaan di atas 65%, dan 85,33% siswa memperoleh skor penguasaan di bawah 65%. Lebih rinci capaian hasil belajar pada dimensi pengetahuan faktual 53,87%; konseptual 51,40%; prosedural 49,87%; metakognitif 49,80%; dengan rata-rata 51,23%. Jika acuan batas pencapaian 65% maka penguasaan siswa masih berada di bawah batas pencapaian minimal dan mengalami kesulitan belajar.

Kata kunci: *tes diagnostik, IPA SMP, dimensi pengetahuan*

DEVELOPING DIAGNOSTIC TESTS FOR THE NATURAL SCIENCE SUBJECT IN JUNIOR HIGH SCHOOL

Mujiman Hendri Wijaya, Suratno, Aminuddin HP

Program Pascasarjana Universitas Lambung Mangkurat

Jl. Brigjen. H. Hasan Basri, Kotak Pos 219, Banjarmasin 70123

muji.wnry@yahoo.com ontar_ria@yahoo.com

aminuddinpatra@gmail.com

Abstract

This study aims to develop a diagnostic test on the natural science subject in junior high school. The stages of the study include the preparation of the test and the determination of the use of reference criteria or norms, as well as the validity and reliability analysis. Preparation of the test includes: (1) setting goals, (2) the preparing the blue print test, (3) writing about the items, (4) analyzing and revising the test (5) trying out the test, (6) analyzing and interpreting the test, (7) assembling the problem, (8) implementing or testing. Based on the criteria of content and constructs validity 29 items were obtained, with a reliability index of 0.814. Distribution achievement of learning outcomes shows that 14.67% of students got mastery over 65%, and 85.33% of students got mastery below 65%. In more details, the learners' achievement of factual knowledge was: 53.87%; conceptual: 51.40%; procedural: 49.87%; metacognitive: 49.80%, with average: 51.23%. If the passing grade for achievement is 65%; then students' mastery is still below the minimum achievement and they have learning difficulties.

Keywords: *diagnostic tests, science subject, dimensions of knowledge*

Pendahuluan

Meningkatnya partisipasi pendidikan belum sepenuhnya diikuti dengan sistem evaluasi pendidikan yang terpercaya. Indikatornya adalah belum digunakannya hasil ujian nasional pendidikan menengah untuk melanjutkan ke pendidikan tinggi karena adanya penyimpangan dalam pelaksanaan ujian nasional, dan substansi ujian nasional belum mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik yang sebenarnya serta belum terpadunya hasil ujian nasional dengan ujian masuk perguruan tinggi (Kemendiknas, 2010: 46).

Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 63 bahwa penilaian hasil belajar dilakukan oleh pendidik, satuan pendidikan, dan oleh pemerintah. Penilaian hasil belajar oleh pendidik dilakukan secara berkesinambungan untuk memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil dalam bentuk ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan akhir semester, dan ulangan kenaikan kelas. Penilaian pendidik digunakan untuk menilai pencapaian kompetensi peserta didik, bahan penyusunan laporan kemajuan hasil belajar, dan memperbaiki proses pembelajaran.

Penilaian hasil belajar oleh satuan pendidikan bertujuan menilai pencapaian standar kompetensi lulusan untuk semua mata pelajaran, sedangkan penilaian hasil belajar oleh pemerintah bertujuan untuk menilai pencapaian kompetensi lulusan secara nasional pada mata pelajaran tertentu dalam kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi dan dilakukan dalam bentuk ujian nasional (Kemendiknas, 2010: 1). Hasil ujian nasional digunakan sebagai satu faktor penentu kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan dengan ketentuan bobot nilai 40% dari nilai sekolah dari mata pelajaran yang diujikan dan 60% untuk nilai ujian nasional (BSNP, 2012: 24).

Laporan Kementerian Pendidikan Nasional Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan selama tiga tahun terakhir menjelaskan daya serap siswa terhadap Kompetensi Dasar Mata Pelajaran IPA yang diujikan dalam ujian nasional di Kabupaten Barito Kuala rata-rata adalah 23,58% rendah, 10,82% sedang dan 65,55% tinggi (BNSP, 2010). Data ini menunjukkan adanya ketidakwajaran terhadap daya serap yang dicapai oleh

siswa. Ketidakwaajan ini menunjukkan bahwa masih ada siswa yang mengalami kesulitan dalam menguasai materi pelajaran yang diujikan pada ujian nasional, untuk menelusuri kesulitan tersebut dapat menggunakan tes diagnostik.

Tujuan tes diagnostik adalah untuk mengidentifikasi siswa yang mengalami masalah dalam belajar (Wright, 2008: 227). Tes diagnostik dapat dilakukan terhadap calon siswa baru sebagai *input*, terhadap siswa yang baru yang sudah mulai mengikuti program belajar, terhadap siswa yang sedang mengikuti program belajar dan pada waktu siswa akan mengakhiri program belajar. Kekhususan tes diagnostik dibanding tes lain adalah tes diagnostik dapat digunakan untuk mengatasi kesulitan belajar (Mukhan, 2011:1). Berdasarkan uraian tersebut perlu dikembangkan tes diagnostik yang dapat mengungkap kesulitan belajar siswa pada materi pelajaran IPA.

Istilah pengembangan dalam penelitian ini adalah suatu proses yang dipakai untuk mengembangkan dan memvalidasi produk pendidikan (Styosari, 2012: 230). Tes diagnostik adalah tes yang digunakan untuk mengetahui kelemahan-kelemahan siswa sehingga berdasarkan kelemahan-kelemahan tersebut dapat dilakukan penempatan (*placement*) yang tepat (Arikunto, 2009: 34). Instrumen tes diagnostik dalam penelitian ini adalah produk hasil pengembangan yang telah divalidasi dan diketahui reliabilitasnya. Instrumen tes ini dilengkapi dengan manual tes dan dapat digunakan pada siswa yang duduk di kelas IX awal atau semester ganjil. Kesulitan belajar yang dimaksud dalam penelitian ini adalah suatu kondisi dalam suatu proses belajar yang ditandai adanya hambatan-hambatan tertentu untuk mencapai hasil belajar (Mulyadi, 2010: 6). Indikator adanya kesulitan belajar siswa dalam penelitian ini ditunjukkan oleh skor perolehan hasil tes diagnostik yang belum mencapai di atas 65%. Hasil belajar dalam penelitian ini adalah hasil belajar pada dimensi pengetahuan yaitu dimensi faktual, konseptual, prosedural dan metakognitif.

Terkait dengan hal tersebut, tujuan penelitian ini adalah untuk mengembangkan tes diagnostik pada materi mata pelajaran IPA SMP.

Metode Penelitian

Penelitian ini termasuk penelitian pengembangan, yaitu pengembangan tes diagnostik. Penelitian dilaksanakan dalam beberapa tahap, yaitu (1) penyusunan tes diagnostik; (2) penentuan acuan norma/acuan kriteria tes; (3) reliabilitas tes diagnostik; (4) pembuktian validitas tes diagnostik; (5) revisi tes diagnostik; (6) estimasi reliabilitas tes diagnostik yang telah direvisi; (7) pembuktian validitas tes diagnostik yang telah direvisi (Sudirgo Wibowo, 1977: 42). Langkah-langkah dalam penyusunan tes diagnostik ini meliputi (1) penentuan tujuan tes; (2) penyusunan kisi-kisi tes; (3) penulisan butir soal; (4) penelaahan soal (*review*) dan revisi soal; (5) uji coba soal; (6) analisis dan interpretasi; (7) perakitan butir soal menjadi perangkat tes; (8) implementasi tes diagnostik (Mukhan, 2011:1).

Acuan penilaian dalam pelaksanaan tes diagnostik ini adalah acuan patokan atau acuan kriteria (*criterion-referenced*) dan acuan norma (*norm reference*). Acuan penilaian patokan digunakan untuk menentukan kriteria tertentu yaitu klasifikasi “belum tuntas” atau “tuntas” sehingga dapat mengikuti kegiatan pembelajaran berikutnya (Depdiknas, 2007: 13). Acuan kriteria digunakan saat penentuan nilai ulangan formatif, siswa yang belum menguasai materi pelajaran atau mendapat nilai di bawah kriteria ketuntasan minimal (KKM) berarti tidak tuntas. Batas kriteria (*criterion-referenced*) atau KKM yang ideal adalah 75% (Depdiknas, 2010a: 21). Siswa yang belum mampu mencapai KKM selanjutnya dapat mengikuti tes diagnostik untuk mengetahui apakah siswa termasuk dalam kelompok yang mengalami kesulitan belajar.

Penentuan siswa dalam kelompok yang mengalami kesulitan atau tidak dilakukan dengan menggunakan penilaian acuan norma. Kelompok siswa yang mengalami kesulitan belajar adalah kelompok siswa yang memiliki pencapaian tujuan belajar di bawah dari 0,25 standar deviasi di atas rata-rata (Mulyadi, 2010: 13). Siswa yang dikatakan mengalami kesulitan belajar adalah mereka yang mempunyai nilai di bawah $65 + 0,25 \times \text{standar deviasi}$ atau siswa yang memperoleh skor di bawah $\text{mean} + 0,25 \times \text{standar deviasi}$. Tingkat kesukaran tes diagnostik adalah sedang atau 65% batas minimal pencapaian siswa.

Reliabilitas tes diestimasi dengan menggunakan rumus *Cronbach's Alpha*. Analisis secara keseluruhan menggunakan perangkat lunak SPSS 15.0 for windows. Hasil analisis statistik selanjutnya dibandingkan dengan nilai Alpha. Ghazali (2007: 42) mengemukakan bahwa uji statistik *Cronbach's Alpha* reliabel jika mempunyai nilai Alpha >0,60. Membuktikan validitas tes diagnostik dilakukan dengan menganalisis validitas logis dan validitas empiris. Analisis validitas logis yaitu meliputi isi dan konstruk butir soal yang ditelaah oleh tiga orang ahli dibidangnya.

Instrumen tes yang telah diujicobakan direvisi kembali untuk mendapatkan sebuah instrumen tes diagnostik yang baik. Revisi soal tes meliputi (a) taraf kesukaran butir tes dengan klasifikasi: soal sukar mempunyai indeks kesukaran 0,00-0,30, soal sedang mempunyai indeks kesukaran 0,31-0,70; dan soal mudah mempunyai indeks kesukaran 0,71-1,00 (Wahidmurni, 2010: 132), taraf kesukaran untuk tes diagnostik adalah sedang (0,65); (b) daya pembeda butir soal dengan klasifikasi soal tidak dipakai/dibuang mempunyai daya beda 0,00-0,19, soal diperbaiki mempunyai daya beda 0,20-0,29, soal diterima tetapi perlu diperbaiki mempunyai daya beda 0,30-0,39, soal diterima baik sekali (*excellent*) mempunyai daya beda 0,40-1,00 (Wahidmurni, 2010: 136); (c) distribusi pilihan jawaban (efektivitas distraktor), distraktor dapat berfungsi jika paling sedikit dipilih oleh 5% peserta tes (Arikunto, 2009: 220).

Sampel dalam penelitian ini adalah butir-butir tes diagnostik. Butir tes diagnostik disusun dan dikembangkan berdasarkan SK dan KD pada mata pelajaran IPA Biologi SMP. Penentuan sampel dilakukan dengan cara sampel kuota (*quota sample*). Banyaknya sampel adalah 5 SK dan 20 KD mata pelajaran IPA Biologi SMP. Sampel dikembangkan menjadi 40 butir soal pilihan ganda dengan empat alternatif jawaban. Responden penelitian ini adalah siswa SMPN kelas VIII tahun pelajaran 2011/2012, sebanyak 150 siswa.

Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri di wilayah Kabupaten Barito Kuala Provinsi Kalimantan Selatan dimulai sejak bulan April sampai Juni tahun 2012. Data yang diperoleh dari masing-masing responden dianalisis dalam dua bagian, yaitu analisis butir soal dan analisis hasil penelitian. Analisis data butir soal dilakukan dengan perangkat lunak SPSS

15.0 *for windows*, yaitu validitas isi, reliabilitas, tingkat kesukaran, daya beda dan efektivitas distraktor. Analisis pada lembar kerja siswa dilakukan untuk mengetahui dan merekam jenis kesalahan (*type error*) yang ada dalam respon siswa. Kegiatan yang dilakukan adalah menganalisis deskripsi jawaban siswa.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Telaah dan revisi butir soal sebelum uji coba menghasilkan 2 kategori, yaitu diterima tanpa revisi atau diterima dengan revisi. Hasil telaah butir soal pada aspek materi, konstruksi, dan bahasa menghasilkan 14 butir soal tanpa revisi dan 26 butir soal diterima dengan revisi disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Telaah Butir Soal yang Memerlukan Revisi

Domain	No	Kriteria	Nomor Soal
materi	1	kesesuaian soal dengan indikator	4, 10, 11, 13, 24, 30, 37
	2	isi materi sesuai dengan tujuan pengukuran	4, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 24, 29, 34, 37, 38
	3	pilihan/jawaban benar-benar berfungsi	2, 8
konstruksi	4	Pokok soal (stem) dirumuskan dengan jelas	2, 11, 13, 22, 29, 33, 35
	5	Rumusan soal dan pilihan dirumuskan dengan tegas	2, 11, 13, 20, 26, 29, 35
	6	Pilihan jawaban homogen	3
	7	Wacana, gambar, atau grafik benar-benar berfungsi	11, 13, 18, 20, 28, 29
bahasa	8	Setiap soal harus menggunakan bahasa sesuai kaidah EYD	7, 9, 12, 29
	9	Menggunakan bahasa yang komunikatif, agar mudah dimengerti.	1

Berdasarkan data hasil analisis kualitatif butir soal, dapat disimpulkan bahwa jumlah butir soal yang diterima tanpa revisi sebanyak 35% dan butir soal yang diterima dengan revisi sebanyak 65%. Hasil telaah menunjukkan bahwa kekeliruan pada domain materi sebanyak 18 soal atau 45%, pada domain konstruksi 12 soal atau 30%, dan pada domain bahasa 5 soal atau 13%. Hasil telaah butir soal ini menjadi dasar untuk perbaikan butir soal sebelum diujicobakan.

Butir soal yang telah direvisi pada domain materi, konstruksi dan bahasa, dilakukan ujicoba soal kepada responden. Tingkat kesukaran butir soal pada ujicoba ke-1 dan ke-2 menunjukkan hasil seperti pada Tabel 2.

Tabel 2. Tingkat kesukaran soal pada uji ke-1 dan ke-2

Nomor Soal		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Jumlah betul	Uji ke-1	24	9	9	13	17	6	21	15	25	6	6	8	24	24	11	25	18	15	25	20
	Uji ke-2	76	66	69	56	111	44	65	56	73	53	53	34	36	64	59	45	92	101	66	61
IK (proporsi)	Uji ke-1	0,92	0,35	0,35	0,50	0,65	0,23	0,81	0,58	0,96	0,23	0,23	0,31	0,92	0,92	0,42	0,96	0,69	0,58	0,96	0,77
	Uji ke-2	0,51	0,44	0,46	0,37	0,74	0,29	0,43	0,37	0,49	0,35	0,35	0,23	0,24	0,43	0,39	0,30	0,61	0,67	0,44	0,41
Lanjutan																					
Nomor Soal		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Jumlah betul	Uji ke-1	11	22	25	25	13	5	11	17	11	9	5	8	10	13	11	15	8	9	7	10
	Uji ke-2	65	106	46	70	102	59	69	78	53	62	39	50	43	73	81	61	50	66	55	45
IK (proporsi)	Uji ke-1	0,42	0,85	0,96	0,96	0,50	0,19	0,42	0,65	0,42	0,35	0,19	0,31	0,38	0,50	0,42	0,58	0,31	0,35	0,27	0,38
	Uji ke-2	0,43	0,71	0,31	0,47	0,68	0,39	0,46	0,52	0,35	0,41	0,26	0,33	0,29	0,49	0,54	0,41	0,33	0,44	0,37	0,30

Keterangan: IK = Indeks Kesukaran

Tafsiran taraf kesukaran butir tes diklasifikasikan sebagai berikut: soal sukar mempunyai indeks 0,00–0,30, soal sedang mempunyai indeks 0,31–0,70. Soal mudah mempunyai indeks 0,71–1,00 (Wahidmurni, 2010:132), taraf kesukaran untuk tes diagnostik adalah sedang. Uji coba soal ke-1 menghasilkan 15,00% soal yang dikategorikan sukar, kategori sedang sebanyak 57,50%, dan kategori mudah sebanyak 27,50%. Ujicoba ke-2 menghasilkan soal dengan kategori sukar sebanyak 17,50%, kategori sedang sebanyak 77,50%, dan kategori mudah sebanyak 5,00 %.

Analisis daya beda butir soal pada uji coba ke-1 dan ke-2 menghasilkan soal dengan indeks daya beda butir soal disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Data daya beda pada uji coba ke-1 dan uji coba ke-2

Nomor soal	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Indeks daya beda Uji ke-1	0,00	0,44	0,44	0,40	0,40	0,50	0,10	0,10	0,10	0,30	0,50	0,50	0,00	0,00	0,50	0,30	0,10	0,40	0,10	0,30
Indeks daya beda Uji ke-2	0,33	0,40	0,43	0,43	0,25	0,40	0,43	0,33	0,55	0,40	0,40	0,40	0,33	0,40	0,70	0,45	0,45	0,40	0,30	0,20
Lanjutan																				
Nomor soal	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Indeks daya beda Uji ke-1	0,40	0,00	0,10	0,10	0,40	0,40	0,40	0,50	0,40	0,40	0,40	0,50	0,50	0,40	0,40	0,40	0,30	0,40	0,40	0,50
Indeks daya beda Uji ke-2	0,55	0,23	0,35	0,48	0,40	0,40	0,40	0,48	0,43	0,40	0,43	0,58	0,40	0,50	0,45	0,38	0,45	0,40	0,45	0,48

Uji coba ke-1 menghasilkan soal dengan klasifikasi sebagai berikut (a) soal yang tidak dipakai sebanyak 30,00%; (b) soal dengan klasifikasi diterima dengan diperbaiki sebanyak 7,50%; (c) soal dengan klasifikasi diterima dengan baik sebanyak 7,50%. Uji coba ke-2 menghasilkan butir soal yang memiliki daya beda dengan kategori soal diperbaiki 7,50%, diterima dengan perbaikan 15,00%, diterima dengan baik 77,50%.

Tafsiran distribusi pilihan jawaban (efektivitas distraktor) dapat berfungsi jika paling sedikit dipilih oleh 5% peserta tes (Arikunto, 2009:220). Efektivitas pengecoh hasil uji coba ke-1 pada *option* A terdapat 12 *option* di bawah 5%. *Option* A yang efektivitasnya sama dengan atau lebih dari 5% terdapat sebanyak 28 *option*. Efektivitas *option* B yang di bawah 5% terdapat 8 *option* B yang efektivitasnya sama dengan atau lebih dari 5% terdapat sebanyak 32 *option*. Efektivitas *option* C yang di bawah 5% terdapat 9 *option*. *Option* C yang efektivitasnya sama dengan atau lebih dari 5% terdapat sebanyak 31 *option*. Efektivitas *option* D yang di bawah 5% terdapat 9 *option*. *Option* D yang efektivitasnya sama dengan atau lebih dari 5% terdapat sebanyak 31 *option*.

Analisis efektivitas pengecoh pada uji coba ke-1 dan ke-2 menghasilkan butir soal dengan efektivitas pengecoh pada *option* soal disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Efektivitas Pengecoh pada Uji Coba Ke-1 dan Ke-2

Kunci dan persentase option jawaban (%)	No.soal	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
A	Uji-1	3,85	11,54	23,08	15,38	65,38	19,23	3,85	38,46	0,00	57,69	23,08	30,77	3,85	3,85	34,62	3,85	0,00	15,38	3,85	76,92
	Uji-2	1,30	16,00	7,30	25,30	79,30	8,70	10,70	12,00	14,70	52,00	6,70	22,70	10,70	21,30	43,30	40,00	6,70	10,00	18,00	40,70
B	Uji-1	92,31	26,92	15,38	19,23	11,54	23,08	80,77	7,69	0,00	23,08	26,92	34,62	0,00	3,85	11,54	3,85	23,08	11,54	96,15	0,00
	Uji-2	50,70	26,70	21,30	24,00	6,70	41,30	42,70	29,30	12,70	30,00	12,70	50,70	40,70	29,30	7,30	18,70	24,70	9,30	50,70	46,00
C	Uji-1	0,00	19,23	34,62	50,00	7,69	15,38	15,38	3,85	96,15	7,69	23,08	3,85	3,85	0,00	42,31	0,00	69,23	57,69	0,00	11,54
	Uji-2	19,30	12,70	56,70	37,30	6,00	6,70	26,70	23,30	48,70	10,00	31,30	12,70	24,70	6,70	39,30	6,00	61,30	67,30	9,30	6,00
D	Uji-1	0,00	34,62	23,08	15,38	15,38	42,31	0,00	50,00	3,69	7,69	23,08	19,23	92,31	92,31	11,54	96,15	7,69	15,38	0,00	3,85
	Uji-2	12,70	44,00	7,30	13,30	8,00	44,00	20,00	35,30	22,70	8,00	45,30	14,00	24,00	42,70	10,00	10,70	7,30	13,30	14,70	7,30

Lanjutan

Kunci dan persentase option jawaban (%)	No.soal	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
A	Uji-1	19,23	0,00	0,00	0,00	50,00	3,38	11,54	7,69	19,23	23,08	38,46	11,54	15,38	15,38	42,31	7,69	42,31	11,54	26,92	38,46
	Uji-2	30,0	6,70	31,30	8,00	68,00	10,70	8,70	7,30	26,00	25,30	24,00	12,70	34,70	15,30	67,40	14,70	42,00	17,30	36,70	32,00
B	Uji-1	15,38	15,38	0,00	0,00	11,54	38,46	42,31	11,54	42,31	19,23	23,08	50,00	11,54	11,54	30,77	3,85	11,54	34,62	19,23	38,46
	Uji-2	18,0	12,70	8,70	36,70	10,00	18,00	46,00	31,30	35,30	22,70	20,00	42,00	16,00	16,70	20,00	6,00	10,70	44,00	16,00	30,00
C	Uji-1	19,23	84,62	96,15	0,00	15,38	19,23	7,69	19,23	15,38	34,62	19,23	30,77	26,92	50,00	19,23	26,92	30,77	26,92	23,08	19,23
	Uji-2	8,0	70,70	31,30	8,70	10,70	17,30	17,30	9,30	26,70	41,30	20,70	33,30	20,70	48,70	7,30	34,70	33,30	21,30	24,00	29,30
D	Uji-1	42,31	0,00	0,00	96,15	15,38	38,46	30,77	61,54	19,23	15,38	11,54	3,85	38,46	23,08	3,85	57,69	15,38	23,08	30,77	7,69
	Uji-2	43,3	10,00	23,30	46,70	11,30	24,00	28,00	52,00	12,00	10,70	6,70	12,00	28,70	18,70	5,30	48,70	14,70	16,70	23,30	8,70

Efektivitas pengecoh butir soal pada uji coba ke-1 yang belum dapat mempengaruhi responden sampai 5% diperbaiki dan diujicobakan kembali. Uji coba ke-2 menghasilkan butir soal dengan efektivitas pengecoh lebih dari 5%.

Reliabilitas soal dianalisis menggunakan perangkat lunak SPSS 15.0. *for Windows*. Reliabilitas soal pada uji ke-1 dan uji coba ke-2 menghasilkan butir soal seperti pada Tabel 5.

Tabel 5. Data Statistik Reliabilitas Soal Tes Diagnostik

Uji coba ke-1		Uji coba ke-1	
<i>Reliability Statistics</i>	<i>N of Items</i>	<i>Reliability Statistics</i>	<i>N of Items</i>
<i>Cronbach's Alpha</i>		<i>Cronbach's Alpha</i>	
0,864	40	0,8143	40

Hasil analisis statistik dengan menggunakan perangkat lunak SPSS 15.0. *for Windows* pada uji ke-1 adalah 0,864 sedangkan pada uji ke-2 adalah 0,814. Ghozali (2007: 42) mengemukakan bahwa uji statistik *Cronbach's Alpha* reliabel jika nilai *Alpha* > 0,60. Uji statistik ke-1 dan ke-2 menghasilkan nilai *Alpha* di atas 0,60, dengan demikian konstruk tes diagnostik yang dikembangkan adalah reliabel.

Hasil analisis tentang tes penguasaan belajar pada butir soal yang mengukur aspek kognitif disajikan dalam Tabel 6.

Tabel 6. Data Tingkat Pencapaian Berdasarkan Aspek Kognitif

Aspek kognitif	No. Soal	Jumlah Betul	Persentase benar	No. Soal	Jumlah Betul	Persentase benar	Rata-rata
Pengetahuan (C1)	3	69	46,00%	16	45	30,00%	39,22%
	6	44	29,33%	19	66	44,00%	
	7	65	43,33%	25	102	68,00%	
	11	53	35,33%	26	59	39,33%	
	13	36	24,00%	27	69	46,00%	
	15	59	39,33%	31	39	26,00%	
Pemahaman (C2)	8	56	37,33%	33	43	28,67%	41,14 %
	21	65	43,33%	36	61	40,67%	
	22	106	70,67%	39	55	36,67%	
Penerapan (C3)	23	46	30,67%				
	1	76	50,67%	24	70	46,67%	42,60 %
	2	66	44,00%	28	78	52,00%	
	4	56	37,33%	29	53	35,33%	
	5	111	74,00%	37	50	33,33%	
	12	34	22,67%	40	45	30,00%	
Analisis, Evaluasi dan Kreatif (C4,C5,C6)	9	73	48,67%	30	62	41,33%	47,03 %
	10	53	35,33%	32	50	33,33%	
	14	64	42,67%	34	73	48,67%	
	17	92	61,33%	35	81	54,00%	
	18	101	67,33%	38	66	44,00%	
	20	61	40,67%				

Skor perolehan pada ranah kognitif C1 menunjukkan hasil skor 0 = 2,00%, skor 1 = 8,67 %, skor 2 = 12,67%, skor 3 = 14,67, skor 4 = 9,33%, skor 5 = 13,33 %, skor 6 = 12,00%, skor 7 = 11,33%, skor 8 = 8,67%, skor 9 = 5,33%, skor 10 = 2,00%, skor 11 = 0% dan skor 12 = 0%.

Data tingkat pencapaian pada dimensi pengetahuan diambil dari uraian penjelasan pada jawaban responden. Dimensi pengetahuan meliputi dimensi faktual, dimensi konseptual, dimensi prosedural dan dimensi meta-kognitif. Skor uraian jawaban mempunyai tiga kategori yaitu jawaban dan alasan betul di beri skor 2, jawaban betul alasan salah diberi skor 1, jawaban dan alasan salah diberi skor 0.

Tabel 7. Persentase Tingkat Pencapaian pada Dimensi Pengetahuan

Dimensi Pengetahuan	Persentase Pencapaian	Dimensi Pengetahuan	Persentase Pencapaian	Rata-rata Pencapaian
Faktual	53,87%	Prosedural	49,87%	51,23%
Konseptual	51,40%	Metakognitif	49,80%	

Rata-rata tingkat pencapaian pada dimensi pengetahuan adalah 51,23%. Penguasaan tertinggi pada dimensi faktual 53,87% dan penguasaan terendah pada dimensi metakognitif 49,80%.

Karakteristik butir soal hasil pengembangan mempunyai spesifikasi tingkat kesukaran, daya beda, efektivitas pengecoh, validitas dan reliabilitas. Tingkat kesukaran dari 29 item soal terdapat 5 soal yang tergolong sukar karena mempunyai indeks di bawah 0,31 dan terdapat 24 item soal yang tergolong sedang, mempunyai indeks di atas atau sama dengan 0,31. Tingkat kesukaran butir soal hasil pengembangan rata-rata adalah 0,425 atau tergolong sedang karena berada pada rentang 0,31-0,70. Berdasarkan pendapat Wahidmurni (2010: 132), taraf kesukaran untuk tes diagnostik adalah sedang, maka tes diagnostik hasil pengembangan ini memenuhi syarat sebagai tes diagnostik.

Daya beda butir soal hasil pengembangan mempunyai rata-rata 0,415. Soal diterima tetapi perlu diperbaiki mempunyai daya beda 0,30-0,39 terdapat 3 soal. Ketiga soal tersebut direvisi pada *option*. Soal diterima baik

sekali (*excellent*) mempunyai daya beda 0,40-1,00 terdapat 26 soal. Berdasarkan klasifikasi Wahidmurni, tes diagnostik hasil pengembangan ini tergolong baik sekali. Efektivitas pengecoh butir soal hasil pengembangan dari 29 soal mempunyai efektivitas di atas 5%, dan ini sesuai pendapat Arikunto (2009: 220), distribusi pilihan jawaban (efektivitas distraktor), dapat berfungsi jika paling sedikit dipilih oleh 5% peserta tes.

Reliabilitas tes hasil pengembangan mempunyai koefisien reliabilitas sebesar 0,814 dengan demikian konstruk tes diagnostik yang dikembangkan adalah reliabel, ini menunjukkan bahwa tingkat keajegan atau kestabilan perangkat tes diagnostik yang dikembangkan jika diuji lagi pada responden yang sama pencapaian skor akan sama pada taraf 81%. Berdasarkan tingkat keajegan, maka hasil pengembangan instrumen tes diagnostik ini dapat dibakukan.

Berdasarkan data statistik tes diagnostik yang dikembangkan, menunjukkan besarnya *standard error of measurement* (SEM) atau kesalahan baku pengukuran adalah 7,09. Dalam tabel *Doppelt* (Gronlund, 1990: 91) maka kesalahan baku dapat dibenarkan.

Pembahasan Hasil Diagnostik

Menurut hasil penelitian Saidah (2012), media tes diagnostik layak digunakan untuk mendiagnosis kesulitan belajar siswa berdasarkan ketuntasan indikator dan peta diagnostik kesulitan belajar. Hal ini tidak berbeda dengan hasil penelitian ini bahwa pengembangan tes diagnostik menunjukkan pada pencapaian hasil belajar berdasarkan SK, KD, indikator, ranah kognitif, dan dimensi pengetahuan, siswa masih kesulitan dalam menguasai materi pelajaran. Hasil analisis dari lembar jawaban pada uraian, siswa kurang mampu menyusun argumentasi pada setiap memberi jawaban soal, demikian juga pada uraian yang memerlukan deskripsi jawaban dalam bentuk angka. Soal-soal dalam bentuk gambar yang merupakan soal-soal pada dimensi pengetahuan faktual juga siswa mengalami kesulitan memberikan argumen. Sesuai dengan kesimpulan Purwati (2008), tes diagnostik sangat penting dilakukan oleh guru untuk mendiagnostik kemampuan siswa dan menentukan materi yang harus lebih ditekankan oleh guru dalam proses pembelajaran.

Pencapaian Hasil Belajar Siswa Berdasarkan Ranah Kognitif

Hasil belajar siswa berdasarkan ranah kognitif menunjukkan bahwa tingkat pencapaian ranah C1 justru paling rendah, artinya siswa kurang menguasai pengetahuan tentang fakta dan konsep. Soal-soal yang mengukur ranah C1 disajikan dalam bentuk gambar yaitu soal yang berhubungan dengan fakta dan disajikan dalam bentuk data untuk soal-soal konseptual atau ingatan. Hasil penelitian ini mengungkapkan bahwa siswa kurang melakukan kegiatan proses dalam pembelajaran dan kurang mendapat pengalaman langsung sehingga siswa tidak mampu mengingat materi pelajaran yang sifatnya faktual atau konseptual dalam kehidupan sehari-hari.

Analisis pada aspek proses kognitif C2, C3, C4,5,6 menunjukkan masih di bawah batas pencapaian minimal, artinya siswa masih mengalami kesulitan dalam menuntaskan materi pelajaran. Bentuk butir soal yang dikembangkan pada aspek ingatan berupa mengingat nama dan bentuk gambar, soal-soal yang mengukur kemampuan pemahaman berbentuk konsep. Soal-soal yang mengukur kemampuan penerapan berbentuk langkah kerja dan aplikasi dalam kehidupan sehari-hari, sedangkan soal yang mengukur kemampuan analisis, evaluasi dan kreativitas adalah menyimpulkan dan membedakan.

Pencapaian Hasil Belajar Siswa Berdasarkan pada Dimensi Pengetahuan

Hasil analisis pencapaian hasil belajar pada dimensi pengetahuan ditunjukkan pada Tabel 7. Soal-soal yang berhubungan dengan kemampuan faktual disajikan dalam bentuk gambar. Kemampuan faktual lebih mengutamakan kemampuan panca indra, jika siswa tidak melakukan keterampilan proses dan melakukan pengalaman langsung pada materi pelajaran kemungkinan besar siswa mudah lupa dan sulit untuk mendeskripsikan pengalamannya. Analisis lembar jawaban menunjukkan bahwa siswa masih mengalami kesulitan untuk mengutarakan atau memberi uraian pada setiap soal.

Berdasarkan batas pencapaian 65%, siswa masih mengalami kesulitan belajar dalam dimensi pengetahuan. Siswa masih lemah dalam penguasaan keterampilan prasyarat bahasa dan matematika, hal ini ditunjukkan oleh

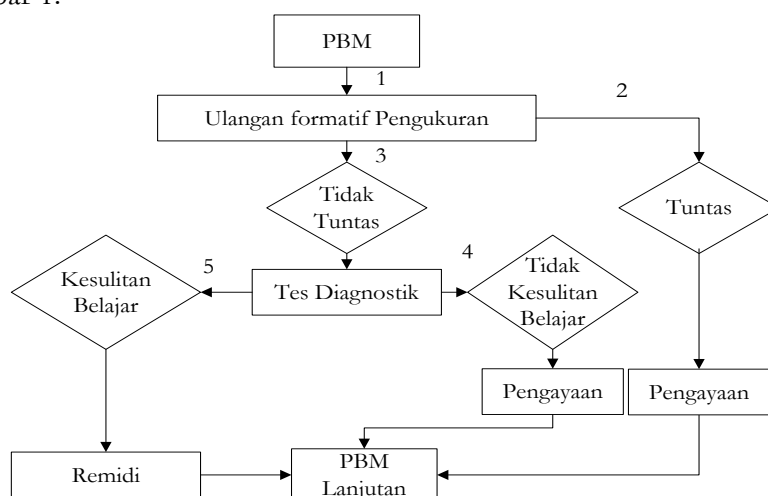
deskripsi jawaban siswa. Siswa kurang mampu menyusun kalimat dan menggunakan operasi matematika. Hasil penelitian ini diperkuat oleh hasil penelitian tentang tes diagnostik Chakim (2005), siswa memiliki kelemahan, prasyarat pengetahuan, miskonsepsi, pengetahuan matematis, dan pengetahuan bahasa.

Hasil Pengembangan Tes Diagnostik

Pengembangan tes diagnostik dalam penelitian ini menghasilkan 29 butir soal yang memenuhi syarat standar setelah dilakukan uji empiris. Dari 29 butir soal terdiri 11 soal mengukur aspek kognitif ranah C1, 4 soal ranah C2, 7 soal ranah C3, dan 7 soal ranah C4,5,6. Soal-soal yang mengukur dimensi pengetahuan terdiri dari 8 soal dimensi faktual, 7 soal dimensi konseptual, 8 soal dimensi prosedural dan 6 soal dimensi metakognitif.

Prosedur Pelaksanaan Tes Diagnostik Hasil Pengembangan

Siswa yang diindikasikan mengalami kesulitan belajar ini dapat diketahui dari capaian hasil belajar melalui ulangan formatif dan ulangan sumatif. Secara jelas prosedur pelaksanaan tes diagnostik dapat dilihat pada Gambar 1.



Gambar 1. Bagan Prosedur Pelaksanaan Tes Diagnostik Hasil Pengembangan

Proses belajar mengajar (PBM) yang telah menyelesaikan satu kompetensi dasar (KD) diakhiri dengan tes formatif (prosedur 1). Hasil dari tes formatif akan menunjukkan siswa telah tuntas menyelesaikan materi pelajaran dan siswa belum tuntas menyelesaikan materi pelajaran. Siswa yang telah tuntas menyelesaikan materi pelajaran (prosedur 2) diberi bahan pengayaan pada kelas khusus sebelum mengikuti PBM lanjutan. Siswa yang belum tuntas menyelesaikan materi pelajaran (prosedur 3) diberikan tes diagnostik. Hasil tes diagnostik akan menunjukkan ada kelompok siswa yang mengalami kesulitan belajar dan kelompok siswa yang tidak mengalami kesulitan belajar. Jika dari hasil diagnostik menunjukkan ada kelompok siswa yang tidak mengalami kesulitan belajar (prosedur 4), maka kelompok siswa ini harus diberi pengayaan pada kelas biasa sebelum mengikuti PBM lanjutan. Jika dari hasil diagnostik menunjukkan ada kelompok siswa yang mengalami kesulitan belajar (prosedur 5), maka kelompok siswa ini harus diberi remidi pada kelas remidi sebelum mengikuti PBM lanjutan.

Menentukan Siswa yang Mengalami Kesulitan Belajar

Tes diagnostik yang dikembangkan ini digunakan untuk mengetahui siswa yang mengalami kesulitan dalam mengikuti proses belajar. Siswa yang diperkirakan mengalami kesulitan dalam proses belajar dapat diketahui dengan melihat skor hasil tes diagnostik dengan membandingkan batas minimal penguasaan yang ditetapkan. Tes diagnostik mempunyai tingkat kesukaran sedang sehingga batas minimal penguasaan belajar secara umum untuk tes diagnostik adalah 65% atau skor 65 pada rentang skor 0-100. Siswa yang diperkirakan mengalami kesulitan belajar yaitu siswa yang mempunyai skor di bawah batas minimal penguasaan $65 + 0,25 \times \text{standar deviasi}$ atau jika masih menggunakan skor mentah dengan rumus $\text{mean} + 0,25 \times \text{standar deviasi}$.

Simpulan dan Saran

Hasil penelitian pengembangan tes diagnostik ini dapat disimpulkan (1) diperoleh instrumen tes diagnostik standar pada mata pelajaran IPA

Biologi di SMP Kabupaten Barito Kuala, (2) desiminasi instrumen tes diagnostik hasil pengembangan untuk mengungkap kesulitan belajar siswa SMP pada materi pelajaran IPA Biologi berupa buku.

Berdasarkan hasil penelitian dan kesimpulan, dapat dikemukakan beberapa saran untuk penelitian lanjutan adalah (1) perlu adanya pengembangan tes diagnostik lebih lanjut yang dapat mengungkap penyebab kesulitan belajar siswa, (2) pengembangan tes diagnostik akan lebih praktis dan ekonomis jika didesain secara komputerisasi.

Daftar Pustaka

- Arikunto, Suharsimi. (2009). *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Bumi Aksara. Jakarta.
- BSNP. (2010). *Laporan Hasil Ujian Nasional Tahun Pelajaran 2009/2010 SMP/MTs*. Pusat Penilaian Pendidikan Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan.
- BSNP. (2012). *Prosedur Operasional Standar Ujian Nasional Sekolah Menengah Pertama, Madrasah Tsanawiyah, Sekolah Menengah Luar Biasa, sekolah Menengah Atas, Madrasah Aliyah, Sekolah Menengah Atas Luar Biasa, dan Sekolah Menengah Kejuruan Tahun 2011/2012*. Mendikdasmen. Jakarta Selatan.
- Chakim, Aziz. (2005). *Penyusunan Tes Diagnostik Sains (Fisika) Pokok Bahasan Tekanan Untuk Siswa SMP Kelas I Semester II Se-Kota Semarang Tahun Pelajaran 2003/2004*. Semarang.
- Depdiknas. (2007). *Pedoman Pengembangan Tes Diagnostik Mata Pelajaran IPA SMP/MTs/1*. Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama. Jakarta.
- Depdiknas. (2010a). *Buku Saku Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Sekolah Menengah Pertama*. Dinas Pendidikan Provinsi Kalimantan Selatan. Banjarmasin.
- Depdiknas. (2010b). *Panduan Pengembangan Pembelajaran IPA Terpadu Sekolah Menengah Pertama/Madrasah Tsanawiyah (SMP/MTs)*. Pusat Kurikulum, Balitbang. Jakarta Pusat.

- Gronlund, Norman E & Robert L.Linn. 1990. *Measurement and Evaluation in Teaching*. 6th Edition. University of Illinonis, University of Coro-rado. New York.
- Ghozali, Imam. (2007). *Aplikasi multivariate dengan program SPSS*. Badan Penerbit Universitas Diponegoro. Semarang.
- Kemendiknas. (2010). *Renstra Depdiknas 2010-2011*. Pusat Kurikulum, Balitbang. Jakarta Pusat.
- Mukhan, Suhadi. (2011). *Pedoman Pengembangan Tes Diagnostik Mata Pelajaran IPA (Sains) di SMP*. Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah. Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama. Jakarta.
- Mulyadi. (2008). Diagnostik Kesulitan Belajar dan Bimbingan terhadap Kesulitan Belajar Khusus. Nuha Litera. Malang.
- Purwati, Ani. (2008). Tes Diagnostik dan Remedial Teaching untuk Meningkatkan Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas IV Jakarta Timur. *Jurnal Lingkar Mutu Pendidikan*. Vol I (1): 77
- Saidah, Khois Nafiatus & Rinaningsih. (2012). The Development of diagnostic Test Used PHP-Mysql in Subject Reaction Rate for Senior High School 11th Grade. *Unesa Journal of Chemical Education*. Vol I (1):145-153
- Styosari, Punaji. (2012). *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan*. Kencana Prenada Media Group. Rawamangun Jakarta.
- Wahidmurni, Mustikawan, A., & Ridho, A. (2010). *Evaluasi Pembelajaran Kompetensi dan Praktik*. Nuha Litera. Malang.
- Wibowo, Sudirgo. (1977). *Penyusunan Test Kemampuan Diferensiil Sebagai Test untuk Seleksi Calon Mahasiswa*. Gadjah Mada University Press. Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia.
- Wright, R.J. (2008). *Educational Assessment, Tests and Measurements in the Age of Accountability*. Sage Publications. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore.

PENGEMBANGAN MODEL EVALUASI KINERJA SD PENYELENGGARA PENDIDIKAN INKLUSIF

N. Dede Khoeriah

Staf Pengajar PLB-FKIP Universitas Islam Nusantara
Jl. Soekarno Hatta no. 530 Bandung 40286
nenden195830@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menghasilkan model evaluasi kinerja pendidikan inklusif (EKPI) di SD dengan menggunakan pendekatan kualitatif dan kuantitatif. Tahapan penelitian dimodifikasi dari model Borg & Gall dengan melibatkan Kepala Sekolah, guru, dan orang tua. Data diperoleh melalui teknik *Focus Group Discussion*, wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) model EKPI merupakan salah satu model evaluasi yang baik berdasarkan hasil penilaian pakar maupun praktisi penyelenggara pendidikan inklusif di SD; (2) model evaluasi kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif memiliki tujuh komponen, yakni kepemimpinan, rencana strategis, fokus terhadap peserta didik-orang tua, analisis kebutuhan, fokus terhadap guru-staf, pengelolaan kelas inklusif, dan hasil; (3) evaluasi model EKPI dalam proses implementasi di SD mampu mengungkapkan data secara: (a) komprehensif; (b) faktual; (c) fleksibel; dan (d) berorientasi keragaman layanan.

Kata kunci: *pengembangan model evaluasi, pendidikan inklusif, SD.*

DEVELOPING A MODEL OF PERFORMANCE EVALUATION OF ELEMENTARY SCHOOLS IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION

N. Dede Khoeriah

Staf Pengajar PLB-FKIP Universitas Islam Nusantara

Jl. Soekarno Hatta no. 530 Bandung 40286

nenden195830@gmail.com

Abstract

This study aims to produce a model of performance evaluation of elementary schools (ESs) implementing inclusive education by using qualitative and quantitative approaches. The research steps used the model by Borg & Gall, involving principals, teachers, and students' parents. The data were collected through *Focus Group Discussion* (FGD), interviews, observations, document study, and discussions. Based on the results of the study, the following conclusions can be drawn. (1) The EKPI model is a good evaluation model. It is based on the result of the assessment by experts, users and practitioners of inclusive education instruction; (2) The model of an evaluation of the performances of ESs implementing inclusive education has seven components, i.e. leadership, strategic plan, focus on students and parents, needs analysis, focus on teachers and staff, and inclusive class management, and product of the inclusive education implementation; (3) The EKPI model implemented in the elementary schools can reveal data (a) comprehensively, (b) factually, and (c) flexibly, (d) it was also oriented to a variety of services.

Keywords: *development of an evaluation model, inclusive education, elementary school.*

Pendahuluan

Pendidikan inklusif menjadi isu yang menarik perhatian berbagai pihak, karena diyakini dapat memberikan peluang yang besar kepada anak berkebutuhan khusus sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya untuk berpartisipasi lebih luas dalam berbagai jenis dan jenjang pendidikan sebagaimana anak-anak reguler pada umumnya. Undang-Undang RI pasal 12 bab V no (1) b. menjelaskan bahwa setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya. Hallahan & Kauffman (2003:44) menegaskan bahwa, *"Full inclusion means all students with disabilities are placed in their neighborhood schools in general education classrooms for the entire day, general education teachers have the primery responsibility for students with disabilities"*.

Dengan demikian semua anak berkebutuhan khusus diberi kesempatan untuk belajar bersama-sama dengan anak reguler dalam lingkungan dan pembelajaran yang seluas-luasnya, sedangkan guru-guru sekolah reguler memiliki kewajiban memberikan layanan sesuai terhadap keberagaman peserta didik. Hal tersebut dinyatakan dalam Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 pasal 2 tujuan pendidikan inklusif yaitu (a) memberikan kesempatan yang seluas-luasnya kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan fisik, emosional, mental, dan sosial, atau memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk memperoleh pendidikan yang bermutu sesuai dengan kebutuhan dan kemampuannya; (b) mewujudkan penyelenggaraan pendidikan yang menghargai keanekaragaman, dan tidak diskriminatif bagi semua peserta didik sebagaimana yang dimaksud pada huruf a.

Deklarasi dan kebijakan pendidikan inklusif, telah direalisasikan pemerintah Indonesia seperti yang tercantum pada data Direktorat Pendidikan Luar Biasa (2009) bahwa "pada tahun 2008, terdapat 790 lembaga pendidikan penyelenggara inklusif ABK (cacat) dengan jumlah siswa 10.405 dan sekolah inklusif ABK (akselerasi) dengan jumlah siswa 4.671 di seluruh Indonesia". Khusus di Provinsi Jawa Barat terdapat 111 sekolah dasar penyelenggara inklusif ABK (cacat), total siswa berkebutuhan khusus se-

banyak 864 siswa dengan guru pembimbing khusus/SLB sejumlah 150 dan guru reguler/kepala sekolah sebanyak 50 orang.

Kenyataan di sekolah-sekolah menunjukkan bahwa kegiatan pendidikan inklusif di Jawa Barat belum berjalan sesuai dengan yang diharapkan. BPG SLB Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Barat (2008:16-17) menjelaskan hasil *monitoring* dan evaluasi antara lain: (1) masih kurang dukungan dari kepala sekolah; (2) kurang tersedianya aksesibilitas fisik bagi ABK; (3) kurang berperannya SLB sebagai *resource center* (pusat sumber); dan (4) belum adanya perubahan sistem evaluasi sesuai dengan kondisi ABK.

Berdasarkan survei awal yang dilakukan peneliti pada SD Al Biruni, SDN Rancaloa, SD Plus Al-Ghifari, SDN Putraco dan SDN Tunas Harapan di Provinsi Jawa Barat, menunjukkan bahwa (1) jumlah guru tidak seimbang dengan jumlah siswa. Hal tersebut tidak sesuai dengan per-aturan penyelenggaraan PLB (1991) bahwa tenaga kependidikan sekurang-kurangnya terdiri dari seorang guru kelas, dan seorang tenaga ahli, sebagai standar tidak dijadikan sebagai acuan dalam penyelenggaraan program inklusif; (2) belum memiliki paramedis sehingga para orang tua harus meluangkan waktu mencari tenaga paramedis di luar sekolah dan siswa meninggalkan proses pembelajaran; (3) guru yang menangani ABK kurang memahami program pembelajaran yang diindividualisasikan dan kesulitan melaksanakan asesmen; (4) implementasi pendidikan inklusif belum sesuai dengan standar proses, yaitu prinsip memperhatikan perbedaan individu siswa, standar pendidik dan tenaga kependidikan.

Meskipun demikian, pelaksanaan pada beberapa SD penyelenggara pendidikan inklusif menunjukkan dampak positif dengan terselenggaranya layanan keberagaman peserta didik, yakni (1) jumlah peserta didik berkebutuhan khusus melebihi kuota yang ditentukan, hal ini menunjukkan bahwa SD penyelenggara tersebut memiliki kualitas yang diharapkan masyarakat; (2) SD penyelenggara pendidikan inklusif dapat meningkatkan kesadaran orang tua dalam memberikan layanan pada anaknya, terbukti orang tua mencari paramedis untuk memberikan terapi terhadap anaknya; dan (3) meningkatnya kemampuan sebagian guru reguler dalam melayani peserta didik meskipun ditambah peserta didik berkebutuhan khusus.

Berdasarkan uraian tersebut, untuk mengetahui sejauh mana penyelenggaraan pendidikan inklusif diperlukan suatu model evaluasi terhadap kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif. Tanpa evaluasi, para pengambil kebijakan akan kesulitan membuat keputusan strategis berkenaan dengan penyelenggaraan pendidikan inklusif. Hal ini sejalan dengan pendapat Dunn (1998: 609) memandang “evaluasi memberi informasi yang valid dan dapat dipercaya mengenai kinerja kebijakan”. Dengan demikian, evaluasi dimaksudkan untuk memberikan informasi mengenai kebijakan dan pertimbangan dalam rangka mengambil keputusan.

Dikaitkan dengan layanan pendidikan inklusif yang sedang dilaksanakan, evaluasi kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif perlu didukung oleh instrumen standar yang dapat mengungkap informasi objektif, sehingga mendorong sekolah yang menyelenggarakan inklusif meningkatkan mutu pengelolaannya. Model seperti itu diharapkan dapat digunakan oleh pengelola pendidikan inklusif untuk mengetahui tingkat keberhasilan sekolahnya dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Terkait dengan latar belakang tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan sebuah model evaluasi penyelenggara pendidikan inklusif yang dapat memberikan informasi dengan tepat bagi pengawas, pimpinan sekolah dan guru serta bermanfaat secara optimal bagi pelaksanaan pendidikan inklusif di SD.

Model Evaluasi Kinerja Pendidikan Inklusif (Model EKPI) di SD

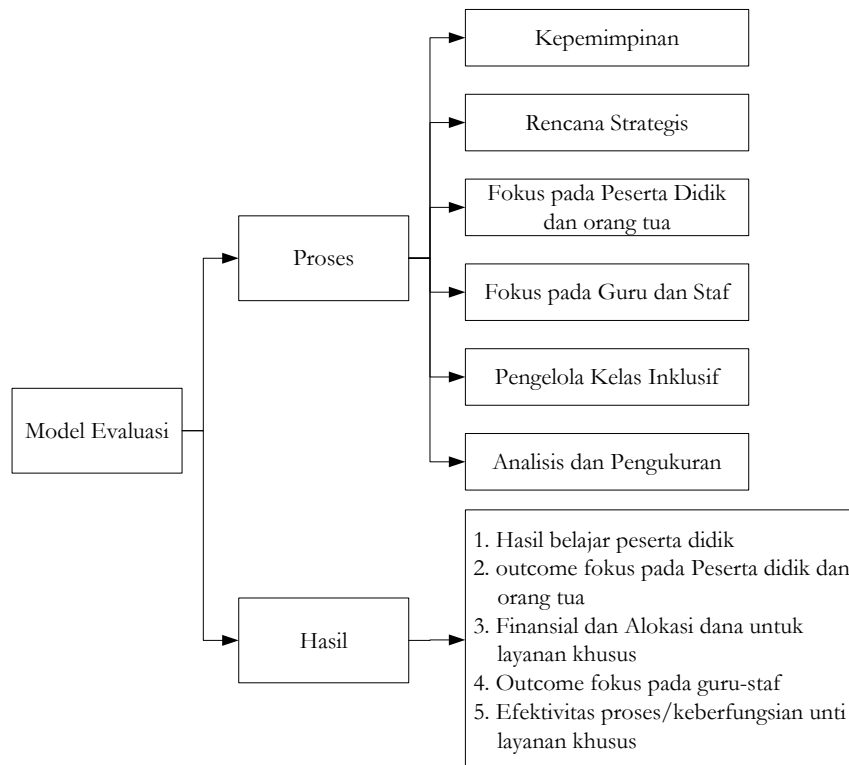
Model ini menggunakan pendekatan evaluasi proses dan hasil dari model CIPP dan mengadaptasi kriteria model *Performance Excellence in Education* yang dikembangkan oleh *Baldrige Award Criteria for Education*. Model tersebut dipilih memperhatikan beberapa pertimbangan, yaitu (1) telah digunakan selama puluhan tahun dalam pengembangan kriteria standar *Performance Excellence in Education* dan meluncurkan *Baldrige Award Criteria for Education*; (2) dikembangkan oleh lembaga independen dalam wadah *The American Society for Quality* (ASQ); (3) aspek dan indikator mutu yang dikembangkan sangat rinci dan operasional serta senantiasa dilakukan penyempurnaan secara berkala; (4) menyediakan berbagai informasi penting dan lengkap yang dengan mudah dapat diakses melalui situs di

internet; dan (5) melakukan pengukuran mutu secara komprehensif dan melibatkan orang tua sebagai subjek dalam menentukan mutu.

Blazey, *et al.* (2009) memberi penjelasan bahwa lembaga pendidikan berkinerja unggul memiliki seperangkat kriteria meliputi kepemimpinan, perencanaan strategis, fokus terhadap siswa dan *stakeholders*, fokus terhadap staf administratif serta guru, proses manajemen, pengukuran dan analisis, serta *outcomes* merujuk pada hasil-hasil kinerja lembaga. Spesifikasi model tersebut mencakup delapan komponen dalam pedoman implementasi Pendidikan Inklusif, yang disesuaikan dengan *Education Criteria for Performance Excellenced* dari Malcolm Baldrige yaitu:

- (1) *input* siswa dan kurikulum (bahan ajar) ada pada kriteria 1 (*Leadership*) dan 2 (*Strategic Planning*);
- (2) manajemen (pengelolaan) kelas inklusif ada pada kriteria 6 (*Educational and Support Management Process*) dan kriteria 7 (*Organizational Performance Result*);
- (3) lingkungan (sekolah, masyarakat, dan keluarga) ada pada kriteria 6 (*Educational and Support Process Management*) dan kriteria 7 (*Organizational Performance Result*);
- (4) tenaga kependidikan ada pada kriteria 5 (*Faculty and Staff Focus*) dan kriteria 4 (*Information and Analysis*);
- (5) sarana-prasarana dan dana ada pada kriteria 4 (*Information and Analysis*), kriteria 5 (*Faculty and Staff Focus*), dan kriteria 7 (*Organizational Performance Result*);
- (6) pembelajaran ada pada kriteria 3 (*Student and Stakeholder Focus*) dan kriteria 7 (*Organizational Performance Result*).

Aplikasi dari pengertian, tujuan dan prinsip keunggulan kinerja lembaga Malcolm Baldrige dalam pelaksanaan evaluasi kinerja sekolah, digunakan untuk menyusun model evaluasi kinerja pendidikan inklusif (EKPI). Model ini merupakan panduan dan petunjuk praktis bagi lembaga penyelenggara pendidikan inklusif, kepala sekolah, guru dan orang tua dalam mengevaluasi pelaksanaan pendidikan inklusif di SD. Komponen-komponen yang dievaluasi dapat diwujudkan dalam Gambar 1.



Gambar 1. Komponen-komponen Model Evaluasi

Metode Penelitian

Penelitian pengembangan ini bertujuan menghasilkan suatu produk yaitu model Evaluasi Kinerja Pendidikan Inklusif (EKPI) di SD dan meneliti kualitas produk tersebut. Prosedur penelitian mengacu pada model Borg & Gall (1983) dengan memodifikasi 10 tahapan penelitian menjadi 4 tahap utama.

Penelitian pendahuluan mengkaji kerangka konseptual model melalui berbagai literatur dan meneliti praktik-praktik kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif. Kegiatan ini menghasilkan analisis dan deskripsi model

faktual kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif yang dilaksanakan selama ini.

Tahap pengembangan model dimulai dengan perencanaan model evaluasi kinerja SD, yakni penyusunan model konseptual berupa adaptasi *Baldrige Award Criteria for Education* ke dalam model evaluasi kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif. Kegiatan ini menghasilkan draf desain dan perangkat model evaluasi sebagai pengembangan bentuk produk awal. Selanjutnya, draf desain dan berbagai perangkat model evaluasi dipersiapkan seperti, lembar validasi untuk model evaluasi beserta perangkat dan instrumennya, yaitu meliputi lembar penilaian instrumen: kinerja SD; hasil performa organisasi; efektivitas model evaluasi kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif; dan panduan evaluasi untuk divalidasi oleh para pakar dalam memperoleh masukan, *judgment* konstruk, dan kelayakan secara konseptual. Berdasarkan hasil validasi, kemudian dievaluasi, direvisi, dan disempurnakan sehingga menjadi model hipotetis yang siap diuji coba secara empiris.

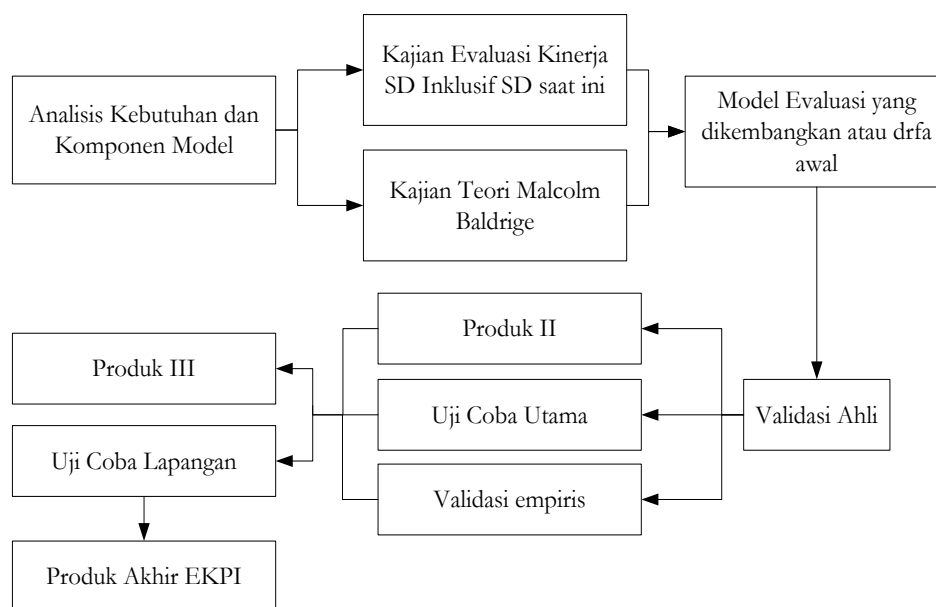
Uji coba model melibatkan subjek penelitian di SD penyelenggara pendidikan inklusif. Selanjutnya, dilakukan evaluasi dan revisi untuk dilanjutkan pada uji coba kedua di SD Plus Al-Ghifari. Model yang telah direvisi dan sudah disempurnakan kemudian diterapkan pada empat sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, agar dapat dievaluasi sejauh mana hasil penerapannya. Jika hasil penerapan tersebut masih ada hal-hal yang perlu dibenahi, maka perlu dilakukan perbaikan sebagaimana mestinya. Hasilnya merupakan sebuah model Evaluasi Kinerja Pendidikan Inklusif (EKPI) beserta instrumen dan perangkatnya.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dan pendekatan kuantitatif secara bersama-sama. Mengacu pada pendapat Creswell (2012: 5), terdapat tiga model penggunaan pendekatan kualitatif, kuantitatif, dan campuran (*mixed*) kedua pendekatan tersebut dalam satu penelitian. Dalam penelitian ini dipilih pencampuran kedua pendekatan, karena pendekatan kuantitatif dan pendekatan kualitatif dilakukan secara terpadu dan saling mendukung.

Metode penelitian yang digunakan adalah deskriptif karena penggunaan metode tersebut memungkinkan untuk mempelajari, menggambarkan-

kan, dan menafsirkan data kondisi serta relasi antardata. Diungkapkan oleh Best (1977: 145-146) bahwa metode ini bersentuhan dengan hubungan antarvariabel dan pengujian teori.

Validasi pakar merupakan uji coba skala kecil yang dilakukan setelah model evaluasi beserta instrumen dan perangkatnya disusun. Proses validasi pakar dalam penelitian ini menggunakan FGD (*Focus Group Discussion*), dan melakukan validasi ahli sebanyak tiga tahap. Teknik ini digunakan dengan harapan dapat diperoleh model evaluasi yang valid dan reliabel.



Gambar 2. Skema Prosedur Pengembangan Model EKPI

Data yang diperoleh melalui hasil uji coba dianalisis secara deskriptif melalui validitas isi, baik melalui pendekatan kualitatif maupun kuantitatif. Pendekatan kuantitatif dalam penelitian ini menggunakan program SPSS versi 18.0, dengan menggunakan teknik *Principal Component Analysis*, dan estimasi reliabilitas instrumen didasarkan pada konsistensi internal dengan

formula *Alpha-Cronbach*. Pendekatan kualitatif dengan menggunakan informan *review* dan teknik triangulasi. Pengumpulan data baik pada validasi empiris tahap awal, validasi tahap akhir maupun untuk validasi data dilakukan dengan kuesioner. Hasil akhir dari model yang telah dianalisis merupakan desain model yang baik sebagai hasil pengembangan.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Pengembangan model evaluasi ini meliputi tiga hal, yaitu pengembangan instrumen proses dan hasil, model evaluasi, dan pedoman evaluasi. Model yang dikembangkan ini adalah model evaluasi bagi SD penyelenggara pendidikan inklusif berdasarkan temuan kondisi empiris, kemudian mengadaptasi dari *performance excellent in education* dari Malcolm Baldrige, dilengkapi teori-teori yang berkaitan dengan evaluasi serta prinsip pendidikan inklusif yang meliputi komponen dan indikator kualitas proses dan hasil. Selanjutnya, hal itu disebut model evaluasi kinerja pendidikan inklusif (EKPI) di SD. Penetapan komponen dan indikator kualitas proses dan hasil pendidikan inklusif dilakukan melalui kajian konseptual, teoretis, dan empiris di lapangan dengan menggunakan metode survei, *Focus Group Discussion* (FGD), seminar, uji coba utama, dan uji coba operasional.

Untuk melihat layak tidaknya model ini, dilihat dari hasil analisis penilaian pakar atau *expert judgment*, para praktisi dan keefektifan model melalui empat tahap yaitu FGD, uji coba pendahuluan, uji coba utama dan uji coba operasional untuk melihat efektivitas model. FGD dilaksanakan yang pertama di Yogyakarta 28 Mei 2011 dihadiri sembilan ahli terdiri dari lima ahli evaluasi pendidikan, tiga ahli PLB, satu ahli PGSD, dan dua praktisi dari SLB. Kedua, dilaksanakan di Bandung 2 Juni 2011 dihadiri oleh para praktisi berjumlah enam orang, terdiri dari dua pengawas PLB, dua kepala SLB dan dua guru SD inklusif. Melalui FGD, ditemukan dan menetapkan konsep kualitas proses dan hasil pelaksanaan pendidikan inklusif di SD, model evaluasi dan pedoman evaluasi. Selain itu, draf awal didiskusikan dan meng-*input* banyak masukan atau rekomendasi mengenai penyederhanaan instrumen, kejelasan instrumen, kejelasan petunjuk eva-

luasi, objektivitas instrumen pengumpul data, dan objektivitas panduan evaluasi.

Setelah dilakukan revisi sesuai rekomendasi hasil FGD, maka diadakan seminar dengan melibatkan 11 orang terdiri dari tiga pakar PLB, satu pakar PGSD, satu pakar BP dosen PLB, dua pengawas dari SD dan SLB, dua kepala sekolah dari SD dan SLB, dan dua guru SD sebagai guru pendamping khusus (GPK). Sebelum model diujicobakan pada subjek coba, model dan instrumen telah divalidasi baik oleh para ahli PLB, PGSD, evaluasi pendidikan maupun para praktisi melalui uji coba pendahuluan dengan melibatkan 12 orang praktisi, tiga pakar PLB, satu PGSD dan satu ahli evaluasi.

Uji coba pada tahap kedua yang memberikan penilaian, melibatkan 34 orang terdiri dari lima ahli PLB, dua ahli manajemen, satu ahli evaluasi, dua kepala SD penyelenggara pendidikan inklusif, dua pengawas SLB, 16 guru SD Al-Ghifari dan delapan orang tua dari peserta didik yang berada di SD Al-Ghifari. Orang tua yang diminta mengisi kuesioner diambil yang kebetulan pada hari dilaksanakan uji coba berada di sekolah mulai dari kelas satu sampai kelas enam. Selain kepala sekolah dan guru dari SD Al-Ghifari, penilai melibatkan kepala sekolah dan pengawas dari sekolah lain baik secara langsung bertemu ataupun melalui *e-mail*.

Penilai yang terlibat pada tahap operasional atau ketiga berjumlah 74 orang, yakni pimpinan sekolah sebanyak 4 orang, pakar evaluasi pendidikan sebanyak 2 orang, dosen PLB sebanyak 2 orang, dosen PGSD 1 orang, guru sebanyak 36 orang termasuk guru SDN Putraco sebanyak 7 orang, orang tua siswa 7 orang. Guru SD BPI sebanyak 7 orang, psikolog 1 orang, orang tua siswa 5 orang. Guru SDN Tunas Harapan sebanyak 10 orang, dan orang tua siswa 8 orang. Guru SDN Gegerkalong Girang sebanyak 10 orang dan orang tua siswa 8 orang. Adapun rekapitulasi hasil validasi terhadap model evaluasi kinerja pendidikan inklusif di SD disajikan dalam Tabel 1.

Hasil penilaian pada tahap pendahuluan terhadap kelayakan instrumen kualitas penyelenggaraan pendidikan inklusif di SD meliputi (1) kejelasan petunjuk angket proses kinerja SD inklusif; (2) kejelasan instrumen kepemimpinan; (3) kejelasan instrumen rencana strategis; (4) ke-

jelasan instrumen fokus terhadap siswa dan orang tua; (5) kejelasan instrumen analisis kebutuhan; (6) kejelasan instrumen fokus pada guru dan staf; (7) kejelasan instrumen proses mengelola kelas inklusif; (8) penggunaan bahasa Indonesia baku; (9) rumusan pernyataan yang mudah dipahami; (10) penggunaan kata dan kalimat yang jelas; (11) bentuk dan ukuran huruf; (12) tata tulis dan penggunaan tanda baca; dan (13) format penulisan pada penilaian fokus pendahuluan ini ditemukan rerata skor total sebesar 3,70. Jika dikonsultasikan dengan standar penilaian dalam panduan evaluasi, maka rerata skor total tersebut berada pada interval $>3,6-3,93$ termasuk kategori baik sehingga instrumen tersebut dapat digunakan dengan perbaikan.

Tabel 1. Hasil Validasi Instrumen Kualitas
Peyelenggaraan Pendidikan Inklusif

Tahap	Banyaknya Responden	Rerata Skor Butir													Rerat Total
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
1	12	3,62	3,70	3,62	3,70	3,62	3,80	3,62	3,80	3,70	3,62	3,93	3,90	3,60	3,70
2	24	3,77	4,00	3,85	3,93	3,90	4,04	3,93	4,04	3,90	3,80	4,00	3,93	3,85	3,91
3	74	4,00	4,10	4,10	4,20	4,30	4,00	4,10	4,30	4,10	4,30	4,30	4,20	3,80	4,13

Penilaian tahap kedua menunjukkan rerata skor total berada pada interval $>3,4-4,2$ yang berarti kategori baik dan mengalami peningkatan dari rerata 3,70 menjadi 3,91. Pada pengembangan tahap kedua ini, masih terdapat 5 rekomendasi dari para validator dan merupakan dasar untuk dilakukannya revisi instrumen sebelum dilaksanakan pengembangan tahap ketiga.

Hasil analisis dengan menggunakan bantuan program *SPSS for Windows 18.0* menunjukkan bahwa *Cronbach's Alpha* untuk semua instrumen $\geq 0,7$ (di atas 0,7) yang menunjukkan bahwa instrumen tersebut dapat dikatakan reliabel (Hair et al., 2006: 115). Sementara mengacu pada hasil analisis faktor dengan menggunakan teknik *Principal Component Analysis*, menunjukkan bahwa hampir semua nomor butir instrumen baik instrumen kualitas (kepemimpinan, rencana strategis, fokus terhadap peserta didik-

orang tua, analisis kebutuhan, fokus terhadap guru-staf dan mengelola kelas inklusif), memiliki faktor *loading* lebih dari $\geq 0,5$ sebagai batas minimal validitas butir instrumen. Dengan demikian, seluruh instrumen dapat dikatakan valid.

Revisi instrumen pada penilaian tahap ketiga dibandingkan dengan hasil penilaian pada uji coba tahap kedua, mengalami sedikit kenaikan yakni dari rerata total skor 3,91 menjadi 4,14. Hasil penilaian tahap ketiga ini menunjukkan bahwa rerata skor total pada tahap tiga berada pada interval $>3,4 - 4,2$ yang berarti klasifikasi baik sehingga instrumen layak digunakan.

Tabel 2. Hasil Validasi Instrumen Hasil Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di SD

Tahap	Banyaknya Responden	Rerata Skor Butir												Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	12	3,62	3,80	3,70	3,62	3,92	3,90	3,70	3,60	3,90	4,07	4,00	4,15	3,70
2	24	4,03	3,90	3,80	3,90	4,03	3,90	4,00	3,90	3,96	4,00	4,10	4,10	3,97
3	74	4,20	3,90	3,90	4,10	4,10	3,90	4,30	4,20	4,20	4,30	4,20	4,20	4,13

Hasil penilaian tahap pertama terhadap kelayakan instrumen hasil kinerja pelaksanaan pendidikan inklusif di SD meliputi (1) kejelasan petunjuk angket hasil kinerja SD inklusif; (2) kejelasan instrumen hasil prestasi belajar peserta didik; (3) kejelasan instrumen *outcome* fokus terhadap peserta didik dan orang tua; (4) kejelasan instrumen finansial dan penggunaan dana; (5) kejelasan instrumen *outcome* fokus pada guru dan staf; (6) kejelasan instrumen keberfungsian layanan khusus; (7) penggunaan bahasa Indonesia baku; (8) rumusan pernyataan yang mudah dipahami; (9) penggunaan kata dan kalimat yang jelas; (10) bentuk dan ukuran huruf; (11) tata tulis dan penggunaan tanda baca; dan (12) format penulisan, ditemukan rerata skor total sebesar 3,83 yang berada pada interval $>3,4 - 4,2$ termasuk kategori baik sehingga instrumen tersebut dapat digunakan. Walaupun demikian, sebelum instrumen diuji coba pada tahap kedua, maka terlebih dulu dilakukan perbaikan-perbaikan mengacu pada rekomendasi yang diberikan oleh validator.

Hasil penilaian tahap kedua menunjukkan bahwa rerata skor total sebesar 3,97, berada pada interval $>3,4 - 4,2$ yang berarti kategori baik. Rerata skor total hasil penilaian tahap kedua mengalami sedikit peningkatan dari rerata 3,83 menjadi 3,97, dan masih terdapat rekomendasi dari para validator untuk dilakukannya perbaikan instrumen sebelum dilaksanakan pengembangan tahap ketiga.

Penilaian tahap ketiga menunjukkan rerata skor total sebesar 4,13. Rerata skor total hasil penilaian tahap ketiga mengalami peningkatan dari rerata 3,97 menjadi 4,13. Hal ini berarti bahwa instrumen baik untuk digunakan di jenjang sekolah dasar di segala klasifikasi sekolah. Terjadinya peningkatan rerata skor tersebut menunjukkan bahwa ada hubungan yang positif dengan revisi yang dilakukan sebelumnya.

Estimasi reliabilitas dilakukan pada masing-masing sekolah baik di SDN Putraco, SD BPI, SDN Gegerkalong Girang, dan SDN Tunas Harapan. Berdasarkan hasil analisis dengan menggunakan bantuan program *SPSS for Windows 18.0* seluruh angket hasil penyelenggaraan pendidikan inklusif komponen prestasi belajar peserta didik, *outcome* fokus pada peserta didik-orang tua, finansial dan alokasi dana, *outcome* fokus pada guru-staf, dan efektivitas keberfungsian unit layanan khusus memiliki *Cronbach's Alpha* di atas 0,7. Hal itu menunjukkan bahwa seluruh instrumen dapat dikatakan reliabel. Dengan demikian, semua instrumen hasil penyelenggaraan pendidikan inklusif dapat diterapkan di semua level sekolah dasar baik sekolah yang favorit swasta, maupun negeri.

Hasil analisis faktor dengan menggunakan teknik *Principal Component Analysis* menunjukkan bahwa hampir semua nomor butir instrumen hasil pelaksanaan pendidikan inklusif memiliki faktor *loading* lebih dari $\geq 0,5$. Dengan demikian, seluruh instrumen dapat dikatakan valid, maka dapat disimpulkan bahwa data hasil pelaksanaan pendidikan inklusif berdistribusi normal, sehingga memenuhi syarat untuk dianalisis lebih lanjut.

Hasil penilaian tahap pertama terhadap model EKPI meliputi: (1) objektivitas instrumen pengumpul data; (2) objektivitas panduan evaluasi; (3) kepraktisan instrumen pengumpul data; (4) kepraktisan panduan evaluasi; (5) ekonomis dalam penggunaan waktu; (6) ekonomis dalam penggunaan biaya; dan (7) ekonomis dalam penggunaan tenaga, ditemukan re-

rata total skor sebesar 3,75, dan pada penilaian kedua, rerata skor total sebesar 3,96, dari penilaian tersebut dapat disimpulkan bahwa model evaluasi termasuk klasifikasi baik sehingga layak digunakan untuk mengevaluasi program pendidikan inklusif di SD. Penilaian kedua ini rerata total skor mengalami kenaikan dari 3,75 menjadi 3,96 walaupun tetap pada klasifikasi baik. Kenaikan tersebut berkorelasi dengan diadakannya revisi pada instrumen pengumpul data dan model evaluasi setelah tahap satu.

Tabel 3. Hasil Penilaian Model Evaluasi

Tahap	Banyaknya Responden	Rerata Skor Butir							Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	
1	12	3,70	3,80	3,85	3,85	3,77	3,70	3,77	3,75
2	24	4,00	3,93	4,04	4,00	3,90	3,85	3,97	3,96
3	30	4,25	4,00	3,92	4,16	3,90	4,09	4,09	4,07

Pada penilaian ketiga, rerata total skor sebesar 4,07 yang termasuk klasifikasi baik sehingga layak digunakan untuk mengevaluasi program pendidikan inklusif di SD. Penilaian ketiga ini rerata total skor mengalami sedikit kenaikan dari 3,96 menjadi 4,07. Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa evaluasi model EKPI beserta perangkatnya memiliki sifat objektivitas, praktikabilitas dan efisiensi atau ekonomis yang cukup baik.

Tabel 4. Hasil Penilaian Panduan Evaluasi

Tahap	Banyaknya Responden	Rerata Skor Butir							Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	
1	12	4,00	3,85	3,77	3,92	4,00	3,85	3,85	3,90
2	24	4,07	3,90	3,96	3,85	4,00	3,90	3,90	3,94
3	30	4,30	4,30	4,00	4,10	4,30	4,10	4,17	4,20

Hasil penilaian pertama terhadap panduan evaluasi meliputi aspek: (1) kejelasan petunjuk umum evaluasi kinerja SD inklusif; (2) kejelasan langkah-langkah proses evaluasi; (3) kejelasan rekomendasi hasil evaluasi; (4) kejelasan waktu pelaksanaan evaluasi; (5) penggunaan bahasa Indonesia

baku; (6) rumusan pernyataan mudah dipahami; dan (7) penggunaan kata dan kalimat yang jelas, didapatkan rerata skor total adalah sebesar 3,90. Mengacu pada standar penilaian, maka rerata skor tersebut menunjukkan bahwa panduan evaluasi masuk pada kategori baik. Sebelum penilaian kedua panduan evaluasi diperbaiki. Hal ini mengacu pada rekomendasi dari para validator.

Hasil penilaian kedua tahap uji coba utama terhadap panduan evaluasi didapatkan rerata skor total adalah sebesar 4,00 yakni mengalami sedikit kenaikan, yaitu dari 3,90 menjadi 4,00. Hal ini menunjukkan bahwa hasil perbaikan setelah tahap pertama memiliki makna semakin baiknya panduan evaluasi. Meskipun demikian, sebelum dilakukan penilaian tahap ketiga, aspek-aspek yang terkait dengan panduan evaluasi dilakukan perbaikan, sesuai dengan masukan dari para validator.

Dari hasil penilaian tahap ketiga terhadap panduan evaluasi didapatkan rerata skor total sebesar 4,20. Dengan mengacu pada standar penilaian pada panduan evaluasi, maka rerata skor tersebut menunjukkan pada kategori sangat baik, meskipun pada tahap paling minim dan dapat dipergunakan. Penilaian tahap ketiga ini mengalami kenaikan, yaitu dari 4,00 menjadi 4,20, yakni klasifikasi sangat baik. Dari hasil ketiga tahap penilaian tersebut, dapat disimpulkan bahwa model evaluasi beserta instrumen dan panduan evaluasi yang dikembangkan dalam penelitian ini sudah dapat dimanfaatkan atau dipergunakan oleh penyelenggara pendidikan atau kepala sekolah sebagai acuan untuk melaksanakan evaluasi. Dengan adanya model evaluasi kinerja SD penyelenggara pendidikan inklusif yang dilengkapi dengan instrumen dan panduan, diharapkan hasil evaluasi kinerja SD inklusif segera disampaikan kepada penyelenggara, pimpinan dan guru atau pihak yang terkait dengan perbaikan pelaksanaan pendidikan inklusif.

Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data sebagaimana disajikan di atas, dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut. Pertama, model EKPI merupakan salah satu model evaluasi yang baik berdasarkan hasil penilaian pakar maupun

praktisi penyelenggara pendidikan inklusif di SD dengan konstruk model diadaptasi dari *performance excellent in education* dari Malcolm Baldrige, berdasar pada prinsip pendidikan inklusif yang dilengkapi teori-teori yang berkaitan dengan evaluasi dan dilakukan melalui kajian konseptual, teoretis, dan empiris di lapangan dengan menggunakan metode survei, *Focus Group Discussion* (FGD), seminar, uji coba utama, dan uji coba operasional. Kedua, model Evaluasi Kinerja Pendidikan Inklusif (EKPI) memiliki dua aspek evaluasi kinerja, yaitu aspek proses yang meliputi 6 komponen, yakni kepemimpinan, rencana strategis, fokus pada peserta didik-orang tua, fokus pada guru dan staf, mengelola kelas inklusif, dan analisis pengukuran; dan aspek hasil yang meliputi lima komponen, yakni prestasi peserta didik, *outcome* fokus terhadap peserta didik-orang tua, *outcome* fokus terhadap guru-staf, finansial dan penggunaan dana, dan efektivitas proses keberfungsian layanan khusus. Seluruh komponen mengandung 233 butir pernyataan yang dilengkapi dengan kata pengantar, petunjuk pengisian, dan pedoman evaluasi. Ketiga, evaluasi model EKPI dalam proses implementasi di SD dapat mengungkap data yang diperlukan secara komprehensif berdasarkan fakta di lapangan, fleksibel dan berorientasi keragaman layanan.

Berdasarkan simpulan di atas, dapat dirumuskan rekomendasi berikut ini. Pertama, evaluasi model EKPI dapat dijadikan sebagai alternatif bagi pengawas, penyelenggara sekolah inklusif, dan pimpinan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Kedua, kepala sekolah dan atau pengawas sebelum mengimplementasikan model EKPI, perlu memberikan pendidikan dan latihan terlebih dahulu kepada guru-guru, staf dan tenaga terkait dengan layanan pendidikan inklusif. Ketiga, model EKPI dapat dikembangkan lebih lanjut agar lebih sempurna, terutama untuk mengevaluasi proses pembelajaran ramah bagi keragaman peserta didik. Keempat, model ini dapat dikembangkan dengan pembuatan program rumah data, untuk memudahkan proses evaluasi, sehingga evaluator dapat mengoreksi data yang ada dan memasukkannya ke dalam program dengan cepat.

Daftar Pustaka

- Best, J. W. (1977). *Research in Education*, New Delhi: Prentice Hill India.
- Blazey, et al. (2009). *Insight to Performance Excellence in Education 2001: An Inside Look at the 2001 Baldrige Award Criteria for Education*. Winconsin: ASQ Quality Press.
- BPG SLB Dinas Pendidikan Prov Jabar. (2008). *Laporan Monitoring dan Evaluasi Kegiatan Pelatihan Pendidik dan Tenaga Kependidikan SLB Negeri dan Swasta di Jawa Barat 2008*. Bandung: Disdik Prov Jabar
- Borg, W. R.& Gall, M. D. (1983). *Educational Research: An introduction*, Fourth edition. New York : Longman, Inc.
- Creswell, J.W. (2012). *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*. Penerjemah Achmad Fawaid. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Depdikbud. (1993). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No 72 Tahun 1991 Tentang Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Depdikbud.
- Depdiknas. (2003). *Undang-undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Depdiknas
- Direktorat PLB. (2009). *Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Luar Biasa.
- Dunn, W. N. (1998). *Public Policy Analysis: An Introduction*, Second Edition. Terjem: "Pengantar Analisis Kebijakan Publik." Yogyakarta: Gadjah Mada University Press
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis. Sixth edition*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Hallahan, D.P., & Kauffman, J, M. (2003). *Exceptional Learners. Ninth Edition*. Allyn and Bacon. USA.
- Kementrian Pendidikan Nasional. (2011). *Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009*. Jakarta : Direktorat PPK-LK Dikdas.

FAKTOR DETERMINAN PRODUKTIVITAS SEKOLAH

Partono Thomas

Pendidikan Ekonomi FE UNNES
Kampus Sekaran Gunungpati, Semarang, 50229
thomaspartono@yahoo.co.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi produktivitas sekolah SMKN bisnis manajemen. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Ukuran sampel sebanyak 200, dipilih dengan teknik *proportional random sampling*. Data dikumpulkan dengan metode angket wawancara dan dokumentasi. Analisis data dengan permodelan persamaan struktural (*structural equation modeling, SEM*). Hasil penelitian menunjukkan bahwa produktivitas sekolah untuk SMKN bisnis manajemen dipengaruhi oleh mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan pendidikan, kepemimpinan kepala sekolah dan peran komite sekolah. Pengaruh variabel bebas terhadap produktivitas sekolah sebesar 73% sisanya 27% dipengaruhi faktor lain di luar model. Variabel dominan yang mempengaruhi produktivitas SMKN bisnis manajemen adalah mutu proses.

Kata kunci: *produktivitas SMK business-management, mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan, kepemimpinan, komite sekolah*

THE DETERMINANT FACTORS OF SCHOOLS'S PRODUCTIVITY

Partono Thomas

Pendidikan Ekonomi FE UNNES
Kampus Sekaran Gunungpati, Semarang, 50229
thomaspartono@yahoo.co.id

Abstract

The purpose of this study is to identify the factors that affect school productivity in SMKN of Business and Management. The sample consisted of 200 teachers selected using proportional random sampling technique. Questionnaire, interviews and documentation methods are used for collecting data. For analyzing the data, the research used structural equation modeling (SEM). Findings of this research show that School Productivity in SMKN of business-management field is influenced by the process quality, teachers' competencies, school organizational culture, education financial, leadership and the role of the school committee. Impact of independent variables on the school productivity was 73%, while 27 % or the rest is influenced by other factors. The dominance variable that influences the productivity is the quality process.

Keywords: *productivity in SMK of business-management, quality processes, competence of teachers, organizational culture of schools, financing, leadership and school committees*

Pendahuluan

Menurut Tilaar (2003:150) dunia pendidikan Indonesia mengalami empat krisis pokok yaitu kualitas, relevansi atau efisiensi eksternal, elitisme dan manajemen. Secara khusus efisiensi eksternal SMK masih menjadi masalah, berkaitan dengan jumlah pengangguran lulusan SMK di Indonesia cukup besar. Menurut BPS di Jakarta, tingkat pengangguran SMK di Indonesia bulan Januari 2009 sebesar 17,26%. Angka putus sekolah tahun 2009/2010 di kota Surakarta terjadi di semua jenjang. Angka putus sekolah pada jenjang SMA/MA/SMK sebesar 115 anak. Adanya angka putus sekolah di sekolah SMK menunjukkan efisiensi internal belum optimal.

Terkait dengan permasalahan tersebut, maka penelitian dengan tema produktivitas SMK bisnis manajemen perlu dilakukan yang mencakup keefektifan, efisiensi internal, efisiensi eksternal dan mutu lulusan. Keefektifan tampak pada pencapaian target lulusan secara kuantitatif maupun secara kualitatif. Efisiensi internal tampak pada, rendahnya angka tinggal kelas, rendahnya angka putus sekolah dan banyaknya siswa berprestasi. Efisiensi eksternal tampak pada banyaknya siswa diterima melanjutkan studi dan banyaknya lulusan diterima di dunia kerja. Mutu lulusan adanya kesesuaian lulusan dengan apa yang dibutuhkan masyarakat dan dunia kerja.

Produktivitas adalah kemampuan untuk menghasilkan sesuatu, jika dikaitkan dengan kinerja maka mengarah pada efektivitas dan efisiensi, selaras dengan pendapat Robbins (2007:29) produktivitas ukuran kinerja mencakup sasaran (efektivitas) dan efisiensi. Untuk efisiensi pendidikan dibedakan antara efisiensi internal dan efisiensi eksternal (Taruno:2008). Menurut Thomas (1971:12-13) produktivitas sekolah mencakup tiga fungsi, yaitu keluaran administratif, keluaran perilaku dan keluaran ekonomi/peningkatan nilai tambah. Keluaran administrasi ditunjukkan seberapa baik layanan yang dapat diberikan guru, kepala sekolah, karyawan dalam proses pendidikan. Keluaran perilaku ditunjukkan, dengan prestasi akademik dan prestasi nonakademik. Keluaran ekonomi dan peningkatan nilai tambah ditunjukkan dengan perolehan siswa setelah selesainya program.

Penelitian dengan tema produktivitas sekolah telah dilakukan oleh Firdaus (2005), Mulyani (2007) dan Utomo (2007), semua dilakukan di

sekolah lanjutan umum, dan masih berkisar mempermasalahkan jumlah lulusan hasil Ujian Nasional. Padahal menurut pengertian tersebut harus mencakup keefektifan, efisiensi internal, efisiensi eksternal dan mutu lulusan.

Produktivitas SMK bisnis manajemen memiliki nuansa yang berbeda dengan produktivitas sekolah lanjutan umum (SMU), karena pada SMK bisnis manajemen selain melanjutkan studi, lulusannya dipersiapkan masuk dunia kerja. Dunia industri membutuhkan tenaga kerja yang memiliki kejujuran, tekun, ramah, disiplin dan kompeten di bidangnya.

Studi produktivitas SMK bisnis manajemen bertujuan membantu memecahkan masalah pendidikan di Indonesia dalam kaitannya dengan efisiensi internal dan efisiensi eksternal. Sudah saatnya penyelenggara pendidikan SMK bisnis manajemen tidak hanya merencanakan jumlah lulusan tetapi juga memikirkan apakah lulusannya nanti dapat studi lanjut dan diterima di dunia kerja. Penelitian ini berbeda dengan penelitian masalah produktivitas dari penelitian yang sudah dilakukan karena mengacu pada produktivitas sekolah yang diterapkan pada produktivitas total dan dikenal sebagai fungsi produksi dari Cobb Douglas. Cobb Douglas menyatakan bahwa produksi dipengaruhi oleh faktor modal dan tenaga kerja (Doll, 1984:21; Mathias, 1986:61). Ada pula faktor lain yang diduga mempengaruhi produktivitas sekolah seperti mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan pendidikan, kepemimpinan kepala sekolah dan peran komite sekolah.

Menurut *Encyclopedia of Management* (2006:703), faktor yang mempengaruhi produktivitas adalah

Capital investments in production, capital investments in technology, capital investments in equipment, capital investments in facilities, economies of scale, workforce knowledge and skill resulting from training and experience, technological changes, work methods, procedures, systems, quality of products, quality of processes, quality of management, legislative and regulatory environment, general levels of education, social environment, geographic factors.

Menurut Prosser (2010), sekolah kejuruan akan berhasil jika disediakan lingkungan belajar yang sesuai dengan lingkungan di tempat kelak mereka akan bekerja, latihan kejuruan efektif jika tugas-tugas yang diberikan di dalam latihan memiliki kesamaan operasional dengan yang akan dipergunakan di dalam kerjanya kelak, dibiasakan dengan perilaku yang akan diperagakan dalam pekerjaannya, pemberian latihan berulang-ulang sehingga diperoleh penguasaan yang tepat, pelatihnya cukup berpengalaman dan menerapkan kemampuan dan minimal yang harus dimiliki oleh individu.

Produktivitas SMK bisnis manajemen mengikutsertakan pendayagunaan secara terpadu sumber daya manusia (guru, kepala sekolah, tenaga kependidikan), keterampilan, barang modal (gedung, mesin kantor, komputer), teknologi, kurikulum, manajemen, dan informasi. SMK bisnis manajemen dikatakan produktif jika tujuan dan target yang dicanangkan sekolah tercapai dengan biaya terendah. Tujuan setiap sekolah biasanya tertulis sebagai visi, misi dan target dalam rencana strategis sekolah. Tujuan SMK bisnis manajemen bukan semata-mata jumlah lulusan, tetapi apakah lulusannya nanti cocok jika bekerja, memuaskan pelanggan internal (guru, siswa, tenaga administrasi) dan pelanggan eksternal (dunia industri/dunia kerja). Dengan memasukkan beberapa *input* yang diduga mempengaruhi produktivitas sekolah seperti mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan pendidikan, kepemimpinan kepala sekolah dan peran komite sekolah. Terkait dengan permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi produktivitas sekolah untuk SMK bisnis manajemen.

Metode Penelitian

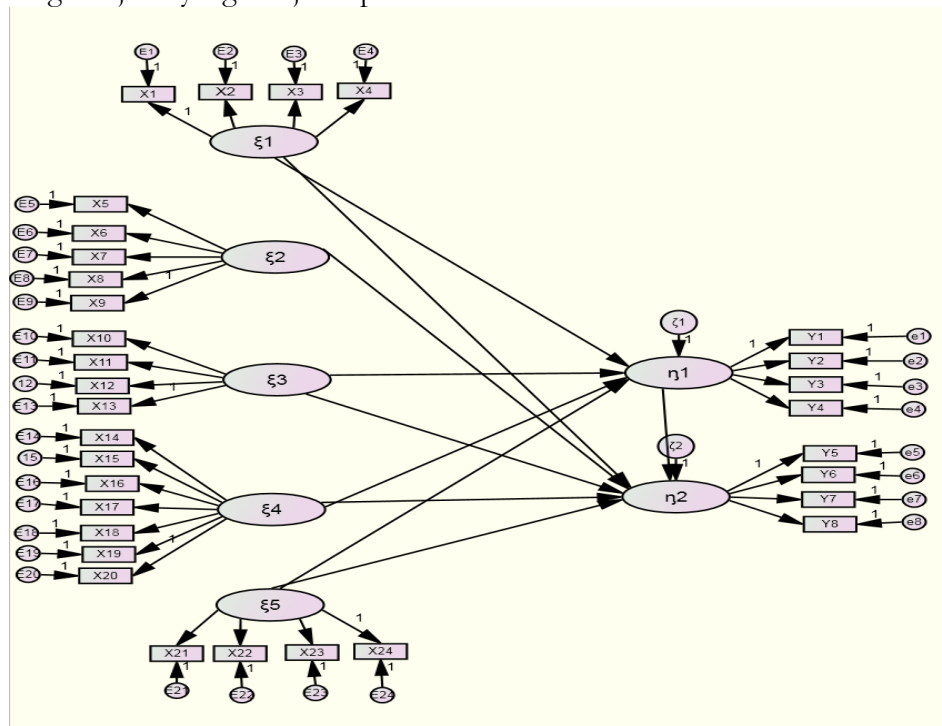
Penelitian ini termasuk penelitian deskriptif eksploratif. Populasi penelitian adalah semua guru SMK Negeri Bisnis di Eks-Keresidenan Surakarta, sejumlah 666 orang. Sampel berjumlah 200 orang, diambil dengan *proportional random sampling*. Jumlah sampel masing-masing sekolah diambil secara proporsional, sedangkan pemilihan individu anggota sampel dengan undian. Jumlah sampel 200 orang cukup efektif dalam

analisis SEM (Ghozali, 2005:13). Pengambilan sampel juga memper-
timbangkan tingkat kesalahan 10%.

Variabel laten endogen terdiri dari dua yaitu mutu proses (η_1) dan
produktivitas sekolah (η_2). Variabel laten eksogen ada lima, yaitu kompe-
tensi guru (ξ_1), budaya organisasi sekolah (ξ_2), pembiayaan pendidikan (ξ_3),
kepemimpinan kepala sekolah (ξ_4) dan peran komite sekolah (ξ_5).

Reliabilitas instrumen diestimasi menggunakan formula *Cronbach's Alpha*, yakni matriks interkorelasi antarskor item atau butir instrumen.
Menurut Ghozali (2007:42) suatu konstruk atau variabel dikatakan reliabel
jika masing-masing variabel memiliki *Cronbach's Alpha* lebih besar dari 0,60.

Konseptualisasi model penelitian, digambarkan dalam bentuk
diagram jalur yang disajikan pada Gambar 1.



Gambar 1. Diagram Jalur Model Hubungan Antarvariabel

Metode pengumpulan data yang utama adalah metode kuesioner, selanjutnya untuk mengecek kebenaran, melengkapi data dari metode tersebut digunakan metode dokumentasi, dan wawancara. Teknik statistik untuk menganalisis variabel pengamatan/indikator, variabel laten, dan kekeliruan pengukuran secara sekaligus adalah Model Persamaan Struktural (*Structural Equation Modelling, SEM*). Dengan SEM dapat dianalisis bagaimana hubungan antarvariabel indikator dengan variabel latennya, yang dikenal dengan persamaan pengukuran (*measurement equation*), hubungan antara variabel laten yang satu dengan laten lainnya dikenal dengan persamaan struktural (*structural equation*) yang secara bersama-sama melibatkan kekeliruan pengukuran. Dalam SEM dikenal variabel laten eksogen dan variabel laten endogen (Ghozali & Fuad, 2005:11).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Ringkasan hasil estimasi koefisien jalur dan kesalahan (*error*) dengan SEM disajikan pada Tabel 1. Hasil tersebut menunjukkan bahwa model pengukuran memiliki fit baik. Setiap indikator memiliki skor t lebih besar dari 1,96 untuk taraf signifikansi 5%. Oleh karena itu, nilai estimasi koefisien jalur (*loading*) dapat digunakan sebagai koefisien validitas.

Tabel 1. Ringkasan Hasil Perhitungan Indikator

Indikator	Indikator Variabel	Nilai Loading	Nilai t	t tabel	Error Varians	r	R ²
X ₁	Kompetensi Pedagogik	0,50	11,43	1,96	2,21	0,74	0,55
X ₂	Kompetensi Kepribadian	0,62	13,75	1,96	1,14	0,85	0,73
X ₃	Kompetensi Sosial	0,49	9,09	1,96	0,39	0,62	0,38
X ₄	Kompetensi Profesional	0,25	9,82	1,96	0,31	0,66	0,43
X ₅	Inovasi	0,42	10,55	1,96	2,15	0,73	0,54
X ₆	Perhatian terhadap detail	0,56	12,68	1,96	1,19	0,79	0,62
X ₇	Orientasi pada manusia	0,41	10,53	1,96	0,19	0,69	0,47
X ₈	Orientasi pada team	0,47	9,20	1,96	2,36	0,62	0,38
X ₉	Agresivitas	0,40	9,59	1,96	1,24	0,64	0,41
X ₁₀	Variasi Sumber	0,47	8,44	1,96	1,33	0,57	0,33
X ₁₁	Alokasi dana	0,27	11,49	1,96	2,44	0,73	0,54
X ₁₂	Kecukupan Dana	0,41	10,37	1,96	1,20	0,68	0,46

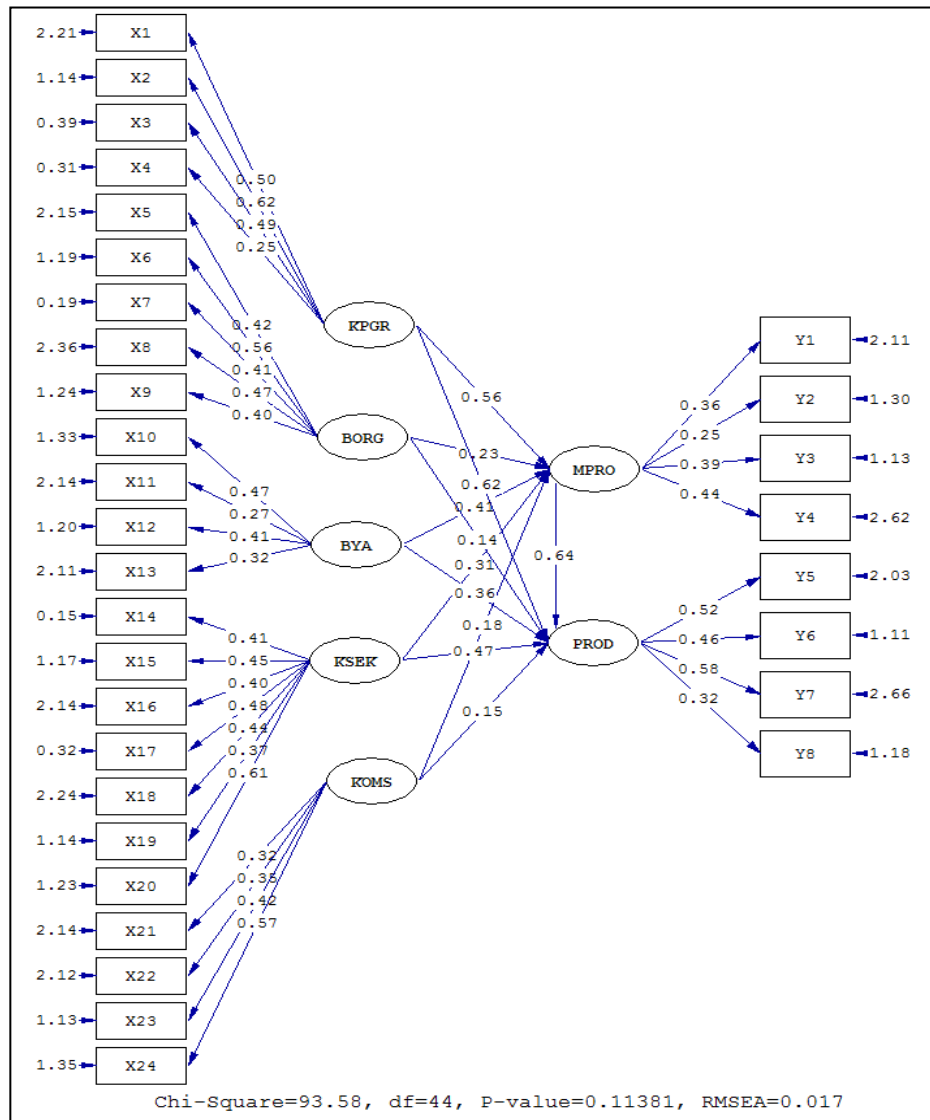
Indikator	Indikator Variabel	Nilai Loading	Nilai t	t tabel	Error Varians	r	R ²
X ₁₃	PrinsipPengelolaan Dana	0,32	12,47	1,96	2,11	0,78	0,61
X ₁₄	Edukator	0,41	11,65	1,96	0,15	0,73	0,53
X ₁₅	Manager	0,45	10,60	1,96	1,17	0,73	0,53
X ₁₆	Administator	0,40	11,46	1,96	2,14	0,72	0,52
X ₁₇	Supervisor	0,48	10,01	1,96	1,32	0,65	0,42
X ₁₈	Leader	0,44	10,39	1,96	2,24	0,67	0,45
X ₁₉	Wirausaha	0,32	9,67	1,96	1,14	0,70	0,49
X ₂₀	Climate Maker	0,61	9,31	1,96	1,23	0,66	0,43
X ₂₁	Badan Pertimbangan	0,32	11,22	1,96	2,14	0,76	0,58
X ₂₂	Badan Pendukung	0,35	10,41	1,96	2,12	0,71	0,51
X ₂₃	Badan Pengontrol	0,42	9,49	1,96	1,13	0,66	0,44
X ₂₄	Badan Penghubung	0,57	5,25	1,96	2,35	0,44	0,19
Y ₁	Mutu data Informasi	0,36	7,49	1,96	2,11	0,87	0,75
Y ₂	Mutu Pembelajaran	0,25	9,58	1,96	1,30	0,64	0,41
Y ₃	Mutu Kurikulum	0,39	12,92	1,96	1,13	0,80	0,64
Y ₄	Mutu Sumber Daya	0,44	6,94	1,96	2,62	0,49	0,24
Y ₅	Efektivitas	0,52	8,26	1,96	4,03	0,94	0,89
Y ₆	Efisiensi Internal	0,46	11,15	1,96	1,11	0,81	0,66
Y ₇	Efisiensi Eksternal	0,58	6,42	1,96	2,66	0,42	0,18
Y ₈	Mutu lulusan	0,32	9,46	1,96	1,18	0,59	0,35

Sumber: Pengolahan data dengan Lisrel

Uji Model secara Keseluruhan

Gambar 2 tersebut merupakan gambar hasil analisis SEM dengan Lisrel. Ho yang menyatakan kecocokan model tidak ditolak jika *p-value* lebih besar dari 0,05 dan RMSEA lebih kecil dari 0,05. Berdasarkan perhitungan diperoleh *p-value* 0,11381 > 0,05 dan RMSEA 0,017 < 0,05. Ini berarti dapat disimpulkan Ho tidak ditolak yang berarti model yang diuji merupakan model yang sesuai sehingga produktivitas SMK bisnis manajemen dipengaruhi mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan, kepemimpinan kepala sekolah dan peran komite sekolah.

Secara rinci besarnya pengaruh langsung, pengaruh tidak langsung dan pengaruh total variabel independen terhadap produktivitas sekolah disajikan pada Tabel 2.



Gambar 2. Uji Model secara Keseluruhan

Tabel 2. Pengaruh Total Variabel terhadap Produktivitas Sekolah

No	Variabel	Pengaruh Langsung (LS)	Pengaruh Tidak Langsung (TL)	Pengaruh Total	Ket.
1.	Kompetensi guru	0,62	0,358	0,978	LS>TL
2.	Budaya Organisasi sekolah	0,14	0,147	0,287	LS<TL
3.	Pemb.Pendidikan	0,36	0,262	0,622	LS>TL
4.	Kepemimpinan Kepsek	0,47	0,198	0,668	LS>TL
5.	Komite Sekolah	0,15	0,115	0,265	LS>TL
6.	Mutu Proses	0,64	-	-	LS

$R^2 = 0,73$

Kontribusi Kompetensi Guru terhadap Mutu Proses dan Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel kompetensi guru terhadap mutu proses sebesar 0,56 dengan arah positif, artinya semakin baik kompetensi guru semakin baik pula mutu proses. Kontribusi variabel kompetensi guru terhadap produktivitas sekolah sebesar 0,62 dengan arah positif, artinya semakin baik kompetensi guru semakin baik pula produktivitas sekolah. Pengaruh tidak langsung variabel kompetensi guru terhadap produktivitas sekolah $= (0,56)(0,64) = 0,358$. Pengaruh total variabel kompetensi guru terhadap produktivitas sekolah $0,62 + 0,358 = 0,978$ atau 97,8 %. Indikator yang baik validitasnya, yaitu kompetensi profesional (X_4).

Guru SMK bisnis manajemen yang menguasai bidang akademik, menguasai metodologi pengajaran, memahami karakteristik tentang peserta didik, mampu mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, mampu memotivasi anak, mempunyai bakat mendidik, sabar, penuh inisiatif akan meningkatkan mutu proses dan produktivitas sekolah. Guru merupakan komponen utama yang menjadi pelaku organisasi sekolah. Guru SMK bisnis manajemen adalah pengajar di kelas sekaligus pembimbing siswa di dunia kerja.

Menurut Hutapea (2008:64), organisasi dapat berprestasi unggul apabila orang-orang yang bekerja dalam organisasi dapat memberikan kontribusi maksimal sesuai dengan tugas dan kemampuannya. Guru yang

selalu mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan berusaha untuk meningkatkan pengetahuan dengan studi lanjut atau mengadakan penelitian akan meningkatkan mutu pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Martono (2009), guru sebagai unsur strategis dan sebagai ujung tombak dalam merealisasikan tujuan untuk mewujudkan produktivitas sekolah yang berkualitas. Kualifikasi akademik memadai, di dalam pembelajaran menerapkan berbagai pendekatan, strategi, dan melatih kompetensi siswa di dunia industri. Temuan penelitian menunjukkan bahwa variabel kompetensi guru mempunyai pengaruh paling besar terhadap mutu proses dan produktivitas sekolah.

Kontribusi Budaya Organisasi Sekolah terhadap Mutu Proses dan Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel budaya organisasi sekolah terhadap mutu proses sebesar 0,23 dengan arah positif, artinya semakin baik budaya organisasi sekolah semakin baik pula mutu proses. Indikator yang baik validitasnya yaitu inovasi (X_5). Pengaruh langsung variabel budaya organisasi sekolah terhadap produktivitas sekolah 0,14. Pengaruh tidak langsung terhadap produktivitas sekolah $(0,23)(0,64)=0,147$. Pengaruh total variabel budaya organisasi sekolah terhadap produktivitas sekolah $= 0,14 + 0,147 = 0,287$ atau 28,7 %.

Kecilnya pengaruh budaya organisasi sekolah terhadap produktivitas sekolah ini juga selaras temuan Ekosusilo (2003), budaya tulis ketat khususnya dalam penyusunan rencana dan program kerja kepala sekolah tidak pernah diketahui bawahan. Tidak diketahuinya program kerja oleh bawahan termasuk guru dan karyawan karena kurangnya keterbukaan kepala sekolah, hal ini akan mengurangi gairah kerja bawahan dalam mencapai tujuan dan target yang harus dicapai sekolah.

Walaupun pengaruhnya kecil, temuan ini selaras dengan temuan Mulyani, (2007:101) ada pengaruh yang signifikan budaya sekolah terhadap produktivitas sekolah. Menurut Usman (2006:172), budaya sekolah yang mendukung mutu pendidikan adalah kerjasama, sinergi untuk berbuat yang

terbaik, memberi penghargaan kepada yang berprestasi dan meningkatkan komitmen untuk belajar.

Hal ini memberikan bukti bahwa budaya organisasi sekolah perlu dikembangkan dalam sekolah. Pengembangan budaya organisasi yang memberikan kesempatan pada anggota sekolah, akan memberikan dampak terciptanya budaya organisasi yang kuat. Budaya organisasi yang kuat, perilaku anggotanya dibatasi oleh kesepakatan bersama dan bukan karena perintah atau karena ketentuan-ketentuan formal. Penciptaan budaya organisasi di sekolah memberikan peluang pada guru, karyawan, siswa untuk berinovasi, berkreasi dan berkompetisi.

Kontribusi Pembiayaan Pendidikan terhadap Mutu Proses dan Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel pembiayaan pendidikan terhadap mutu proses sebesar 0,41 dengan arah positif, artinya semakin baik pembiayaan pendidikan semakin baik pula mutu proses. Kontribusi variabel pembiayaan pendidikan terhadap produktivitas sekolah sebesar 0,36 dengan arah positif, artinya semakin baik pembiayaan pendidikan semakin baik pula produktivitas sekolah. Pengaruh tidak langsung variabel pembiayaan pendidikan terhadap produktivitas sekolah $(0,41)(0,64) = 0,262$. Pengaruh total variabel pembiayaan pendidikan terhadap produktivitas sekolah $= 0,36 + 0,262 = 0,622$ atau 62,2 %.

Kecukupan pembiayaan akan menggairahkan guru dalam mengajar dan menggairahkan siswa dalam belajar. Hasil penelitian juga selaras dengan penelitiannya Kardoyo (2005) pembiayaan pendidikan berpengaruh terhadap mutu proses belajar mengajar di SMU kota Semarang. Pembiayaan pendidikan di SMKN bisnis manajemen termasuk dalam kategori cukup dengan sumber pendanaan utama dari orang tua dan pemerintah. Strategi pembiayaan dapat dilakukan dengan (1) penjualan produk dan jasa sekolah seperti jasa transport dan jasa pengetikan, (2) kerja sama dengan dunia kerja sebagai penyalur atas produk lewat koperasi sekolah, (3) dan penyelenggaraan kursus dengan mengoptimalkan laboratorium mengetik, akuntansi, dan komputer.

SMK bisnis manajemen di Eks-Keresidenan Surakarta mengalokasikan dana untuk siswa yang berprestasi di bidang akademik ataupun non-akademik dengan memberikan beasiswa, dana yang dialokasikan rata-rata sebesar 2,84%. *Reward* yang diberikan pada siswa dapat menumbuhkan motivasi berprestasi dan meningkatkan jiwa kompetisi antarsiswa.

Hasil penelitian ini selaras dengan penelitiannya Hidayat (2003), manajemen pembiayaan pendidikan berpengaruh terhadap proses peningkatan produktivitas. Anwar (2004:122) menegaskan bahwa dalam kondisi yang ideal ketersediaan biaya yang memadai dengan manajemen pembiayaan yang lebih baik dapat menyumbangkan peningkatan hasil pendidikan baik dilihat dari jumlah maupun mutunya.

Kontribusi Kepemimpinan Kepala Sekolah terhadap Mutu Proses dan Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel kepemimpinan kepala sekolah terhadap mutu proses sebesar 0,31 dengan arah positif, artinya semakin baik kepemimpinan kepala sekolah semakin baik pula mutu proses. Hasil penelitian juga selaras dengan penelitiannya Kardoyo (2005) yang mengatakan ada pengaruh antara kepemimpinan kepala sekolah terhadap mutu proses.

Kegiatan di laboratorium dapat berjalan dengan baik di SMK bisnis manajemen. Keberadaan komputer tidak hanya digunakan untuk efisiensi dan efektivitas dalam pengelolaan penyelenggaraan sekolah tetapi juga dapat digunakan untuk mempermudah menunjukkan pengetahuan. Mutu pembelajaran SMK bisnis manajemen di Eks-Keresidenan Surakarta cukup berkesan, menyenangkan dan positif dengan indeks kemangkiran siswa, angka tinggal kelas mengalami penurunan.

Kontribusi kepemimpinan kepala sekolah terhadap produktivitas sekolah sebesar 0,47 dengan arah positif, artinya semakin baik kepemimpinan kepala sekolah semakin baik pula produktivitas sekolah. Pengaruh tidak langsung variabel kepemimpinan kepala sekolah terhadap produktivitas sekolah sebesar $(0,31)(0,64) = 0,198$. Pengaruh total variabel kepemimpinan kepala sekolah terhadap produktivitas sekolah yaitu $0,47 + 0,198 = 0,668$ atau 66,8%.

Kepala sekolah SMK mampu meyakinkan dan menggerakkan seluruh guru, seluruh tenaga kependidikan dan siswa sehingga semua warga sekolah dapat mengaktualisasikan ide, kreativitas, inovasi, kerja sama dan kompetensi. Kepala sekolah menjaga hubungan baik dengan siswa, orang tua, karyawan, guru, komite sekolah, sesama kepala SMK, dunia industri dan dengan masyarakat. Temuan ini selaras dengan temuan Mulyani (2007:101) yang menyatakan ada pengaruh yang signifikan kepemimpinan kepala sekolah dengan produktivitas sekolah.

Kepemimpinan kepala sekolah besar perannya dalam meningkatkan mutu proses dan produktivitas sekolah. Kepala sekolah merupakan motor penggerak, penentu kebijakan sekolah, yang menentukan bagaimana target dan tujuan sekolah dapat direalisasikan. Kepala sekolah yang efektif akan tercermin peranan yang diterapkan dan berhasil mewujudkan target, tujuan sekolah. Pencapaian target dan tujuan dijadikan alat kontrol untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan dalam meningkatkan mutu proses dan produktivitas sekolah.

Hal ini selaras dengan pendapat Suyanto (2009) yang menyatakan dalam era desentralisasi dan otonomi kepala sekolah harus bertindak sebagai manajer dan pemimpin yang efektif. Sebagai manajer harus mampu mengatur agar semua potensi sekolah dapat berfungsi secara optimal.

Kontribusi Peran Komite Sekolah terhadap Mutu Proses dan Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel peran komite sekolah terhadap mutu proses sebesar 0,18 dengan arah positif, artinya semakin baik peran komite sekolah semakin baik pula mutu proses. Kontribusi variabel peran komite sekolah terhadap produktivitas sekolah sebesar 0,15 dengan arah positif, artinya semakin baik peran komite sekolah semakin baik pula produktivitas sekolah. Pengaruh tidak langsung variabel peran komite sekolah terhadap produktivitas sekolah $(0,18)(0,64)$ sebesar 0,115. Pengaruh total variabel peran komite sekolah terhadap Produktivitas Sekolah yaitu $0,15 + 0,115 = 0,265$ atau 26,5 %.

Komite SMK bisnis manajemen di Eks-Keresidenan Surakarta, melakukan pengawasan terhadap perencanaan, kualitas program SMK bisnis manajemen, sumber daya, alokasi anggaran dan memantau partisipasi *stakeholder* pendidikan. Kebijakan pengembangan sekolah bukan hanya tanggung jawab kepala sekolah dan guru, tetapi orang tua/wali murid dan masyarakat. Temuan ini mendukung temuan Wiyanti (2005) yang menyatakan peranan komite sekolah berpengaruh terhadap produktivitas SMA Swasta di kota Semarang.

Peran komite sekolah di SMK bisnis manajemen di Eks-Keresidenan Surakarta, khususnya dalam mencari sumber dan penggunaan dana baik. Akan tetapi, dalam pertimbangan perencanaan input, pendukung pembelajaran dan pengontrol atas lulusan yang dihasilkan belum optimal.

Kontribusi Mutu Proses terhadap Produktivitas Sekolah

Kontribusi variabel mutu proses terhadap produktivitas sekolah sebesar 0,64 dengan arah positif, artinya semakin baik mutu proses semakin baik pula produktivitas sekolah. Koefisien regresi mutu proses mempunyai nilai tertinggi terhadap produktivitas sekolah. SMK bisnis manajemen melengkapi sarana dan prasarana sesuai dengan perkembangan zaman sehingga memungkinkan terlaksananya pembelajaran yang berbasis teknologi informasi dan komunikasi.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat disimpulkan bahwa produktivitas di SMK bisnis manajemen di Eks-Keresidenan Surakarta dipengaruhi oleh mutu proses, kompetensi guru, budaya organisasi sekolah, pembiayaan, kepemimpinan kepala sekolah dan peran komite sekolah. Pengaruhnya sebesar 73% sisanya dipengaruhi variabel lain di luar model. Variabel dominan yang mempengaruhi produktivitas SMKN bisnis manajemen adalah mutu proses.

SMK bisnis manajemen, pemerintah dan dunia industri dapat menggunakan model dalam rangka meningkatkan produktivitas SMKN bisnis manajemen, dengan mengelola koefisien regresi variabel yang telah

teruji dan melihat skala prioritas. Prioritas pertama, variabel mutu proses dengan pengadaan peralatan yang representatif sesuai yang digunakan di dunia kerja. Kedua, variabel kompetensi guru dengan berbagai penataran, studi lanjut sesuai bidang studi, seminar dan PTK.

Daftar Pustaka

- Anwar, Moch. Idochi. (2004). *Administrasi Pendidikan dan Manajemen Biaya Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Aroef, Mathias. (1986). *Pengukuran Produktivitas Kebutuhan Mendesak di Indonesia*. Jakarta: Prisma Aditya Media.
- Doll, John P., & Orazem, Frank. (1984). *Production Economics, Theory with Applications*. New York: John Wiley & Son.
- Ekosusilo, Madyo. (2003). *Supervisi Pengajaran dalam Latar Budaya Jawa Studi Kasus Pembinaan Guru SD di keraton Surakarta*. Sukoharjo: UNIVET Batara Press.
- Firdaus. (2005). *Manajemen Pembiayaan Pendidikan dan Dampaknya terhadap Produktivitas Sekolah*. (Kajian pada Madrasah Tsanawiyah Negeri di Kabupaten Cianjur). <http://digilib.upi.edu/pasca/> diakses 14 November 2008.
- Ghozali, Imam. (2007). *Analisis Multivariat dengan Program SPSS*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Ghozali, Imam & Fuad. (2005). *Struktur Equation Modeling*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Hidayat. (2003). *Kontribusi Manajemen Pembiayaan Pendidikan terhadap proses Peningkatan Produktivitas Pendidikan*. Thesis. <http://digilib.upi.edu/pasca/> diakses 14 Nopember 2008.
- Kardoyo. (2005). *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah Pembiayaan Pendidikan dan Peran Komite Sekolah terhadap Kinerja sekolah* <http://Available/etd-0216106-123743> diakses 25 Maret 2008.
- Helms, Marilyn M. (2006). *Encyclopedia of Management*. Thomson Gale USA
- Hutapea, Parulian & Thoha, Nurianna. (2008). *Kompetensi Plus*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

- Martono, Trisno. (2009). *Kepemimpinan Kepala Sekolah, Kinerja Guru, Budaya Organisasi* /<http://www.uns.ac.id/cp.penelitian.php?act-det&id A= 256>. diakses 22 Mei 2009.
- Mulyani. (2007). *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah, Motivasi Berprestasi dan Budaya Sekolah terhadap Produktivitas SMP Negeri di Kabupaten Brebes*. Thesis Tidak diterbitkan PPS UNNES.
- Prosser, Charles A., & Quigley, Thomas H. (1950). *Vocational Education in Democracy*. Chicago: American Technical Society.
- Robbins, Stephen. (2007). *Perilaku Organisasi*. Jakarta: PT Macanan Jaya Cemerlang.
- Suyanto. (2009). *Kepemimpinan Kepala Sekolah di Era Otonomi Pendidikan* (<http://www.kompas.com/kompas-cetak/0103/23/dikbud/foru09.html> diakses 5 Maret 2009).
- Taruno, Tukiman. (2008). *Penegakkan Disiplin dan Realitas Sosial*. <http://64.203.71.11/kompas-cetak/0409/14/Dikaktika/1262592.html> diakses 19 Juni 2008.
- Thomas, Alan J. (1971). *The Productive School, A System Analysis Approach to Educational Administration*. New York: John Wiley & Son, Inc.
- Tilaar. (2003). *Manajemen Pendidikan Nasional*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya.
- Usman, Husaini. (2006). *Teori, Praktek dan Riset Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Utomo. (2007). *Analisis Faktor yang Berpengaruh terhadap Produktivitas Guru SMP Negeri di Kabupaten Brebes*. Thesis. Tidak diterbitkan PPS UNNES.
- Wiyanti. (2005). *Pengaruh Peran Komite Sekolah dan Budaya Organisasi Sekolah terhadap Produktivitas Sekolah SMA Swasta di kota Semarang*. Thesis. PPS UNNES Semarang.
- _____. <http://suaramerdeka.Om/v1/index.php/read/news/2010/08/03/61431/284-Pelajar-Solo-Putus-Sekolah> diakses 18 Nopember 2010.

EVALUASI KINERJA GURU SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN SUMATERA BARAT PASCASERTIFIKASI

Ramli, Nizwardi Jalinus

Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang
Jln. Prof. Dr. Hamka Air Tawar Padang
ramli_bakar76@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi (1) tingkat capaian UU no. 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, (2) beban mengajar guru SMK yang telah disertifikasi, dan (3) dampak sertifikasi terhadap kinerja guru di mata masyarakat. Metode penelitian yang digunakan deskriptif, populasi sebanyak 954 orang guru, sampel dipilih sebanyak 247 orang dengan teknik *random sampling*. Data dikumpulkan dengan angket dan dianalisis menggunakan teknik deskriptif. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa (1) secara umum guru SMK telah memenuhi kriteria UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen; (2) sebagian besar guru SMK telah memperoleh beban mengajar yang sesuai dengan yang ditetapkan pemerintah yaitu 24 jam tatap muka, dan (3) secara umum dampak sertifikasi relatif kecil terhadap kinerja guru, namun cukup baik terhadap kesejahteraan guru kejuruan.

Kata kunci: *evaluasi, sertifikasi, kinerja guru SMK*

PERFORMANCE EVALUATION OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL'S CERTIFIED TEACHERS IN WEST SUMATRA

Ramli dan Nizwardi Jalinus

Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang

Jln. Prof. Dr. Hamka Air Tawar Padang

ramli_bakar76@yahoo.com

Abstract

This study was aimed to evaluate the achievement level of: (1) Law no. 14 of 2005 on teachers and lecturers, (2) the teaching load of vocational school teachers who have been certified, and (3) the impact of certification on the teachers' performance. The research used descriptive method. The population comprised 954 teachers, and sample of 247 people were selected with a random sampling technique. Data were collected by questionnaire and analyzed using descriptive techniques. The study found (1) the general vocational teachers had met the criteria of the law no. 14 of 2005 on teachers and lecturers. (2) the majority of teachers had acquired vocational teaching load in accordance with the government's full 24-hour face-to-face, and (3) in general, the impact of certification is relatively little on the performance of certified teachers, but good enough for the welfare of vocational teachers.

Keywords: *evaluation, certification, vocational teacher performance*

Pendahuluan

Pada dasarnya terdapat berbagai faktor yang mempengaruhi keberhasilan pendidikan, antara lain: guru, siswa, sarana dan prasarana, lingkungan pendidikan, kurikulum. Di antara faktor tersebut, guru dalam kegiatan proses pembelajaran di sekolah menempati kedudukan yang sangat penting dan tanpa mengabaikan faktor penunjang yang lain, guru sebagai subjek pendidikan sangat menentukan keberhasilan pendidikan itu sendiri. Jalal (2007:1) mengatakan bahwa pendidikan yang bermutu sangat tergantung pada keberadaan guru yang bermutu, yakni guru yang profesional, sejahtera dan bermartabat. Oleh karena itu, keberadaan guru yang bermutu merupakan syarat mutlak hadirnya sistem dan praktik pendidikan yang bermutu.

Salah satu kebijakan yang dilakukan oleh pemerintah Republik Indonesia untuk meningkatkan mutu dan kinerja guru adalah melaksanakan sertifikasi guru sesuai dengan Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Secara konseptual undang-undang tersebut telah menggariskan tentang kualifikasi dan kompetensi guru secara umum, bahwa guru minimal berkualifikasi sarjana (S1) atau diploma (D4) (pasal 9), disisi lain setiap guru secara ideal harus memiliki kompetensi dan sertifikasi profesi (pasal 10 dan 11). Apakah dengan memiliki sertifikasi, guru akan lebih meningkat kinerjanya? Pertanyaan ini penting untuk dievaluasi secara kritis, karena sertifikasi berkaitan dengan peningkatan mutu pendidikan. Sebagai perbandingan, di Amerika Serikat kebijakan sertifikasi bagi guru belum berhasil meningkatkan mutu kompetensi guru, hal ini dikarenakan kuatnya resistensi dari kalangan guru sehingga pelaksanaan sertifikasi berjalan amat lambat, dalam kurun waktu sepuluh tahun, mulai tahun 1997-2006, Amerika Serikat hanya menargetkan 100.000 guru untuk disertifikasi. Bandingkan dengan Indonesia yang dalam kurun waktu yang sama menargetkan mensertifikasi 2,7 juta guru. Sebaliknya, kebijakan yang sama telah berhasil meningkatkan mutu kompetensi guru di Singapore dan Korea Selatan (Jalal, 2007:2).

Program sertifikasi guru telah berlangsung sejak tahun 2006, ini berarti telah terlaksana lima angkatan. Pola pelaksanaan mulanya adalah portofolio dan dilanjutkan dengan PLPG bagi yang tidak lolos portofolio.

Kemudian karena berbagai kendala, model portofolio dihilangkan, dan sampai saat ini model PLPG yang banyak digunakan. Terakhir, setiap guru yang telah mengikuti program PLPG diwajibkan untuk mengikuti uji kompetensi guru. Sampai akhir tahun 2012 hampir 1,2 juta guru telah di sertifikasi di seluruh Indonesia. Khusus untuk wilayah Sumatera Barat sampai tahun 2011 sudah sebanyak 32.962 orang guru yang telah berhasil memperoleh sertifikat, dan 2.799 orang di antaranya adalah guru kejuruan, yaitu guru-guru yang mengampu mata diklat bidang kejuruan. Realitasnya, saat ini sebagian guru kejuruan telah mendapat kesempatan untuk bersertifikasi guru profesi, dan dalam Undang-Undang No 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen ditonjolkan bahwa harga sertifikasi adalah tambahan gaji sebesar gaji pokok.

Implikasi sertifikasi guru terhadap kinerja guru di beberapa SMK memperlihatkan kecenderungan yang cukup baik. Ramli (2012) melakukan penelitian tentang kinerja guru teknologi dan kejuruan di Sumatera Barat. Ada kecenderungan tidak terdapat perubahan yang signifikan terhadap kinerja guru yang telah mengikuti program sertifikasi, lebih jauh diungkapkannya, bahwa kinerja guru yang bertugas di sekolah RSBI tidak berbeda secara signifikan dengan guru yang bertugas di SMKN. Kesimpulan ini menggambarkan bahwa sertifikasi ternyata relatif belum menggambarkan pengaruh terhadap peningkatan kinerja guru, walaupun dalam aturan ditetapkan bahwa guru yang telah memperoleh tunjangan profesi wajib mengajar 24 jam- 40 jam pelajaran per minggu (pasal 35 ayat 2.UU No. 14/2005).

Guru kejuruan dituntut untuk memiliki kemampuan yang bukan hanya mampu mengajarkan teori di kelas, namun mereka dituntut juga mampu mendidik, mengajar, melatih, dan membimbing peserta didiknya di tempat kerja, apakah itu di *workshop*, bengkel, laboratorium, serta membimbing peserta didik untuk mampu bekerja di dunia usaha dan industri dengan karier yang prospektif. Reformasi di bidang pendidikan guru kejuruan, menuntut perubahan karakter guru yang ada selama ini terbiasa dengan pola kepemimpinan instruksi, semua serba diatur dari atas, guru kehilangan kreativitas. Padahal untuk mampu bersaing di era global, yang

serba canggih, era yang menuntut tingkat adaptasi yang tinggi terhadap perubahan, memerlukan guru yang mempunyai kinerja tinggi.

Nawawi (1996:15) menyatakan kinerja guru adalah kemampuan yang dimiliki oleh individu dalam melakukan suatu pekerjaan, sehingga terlihat prestasi pekerjaannya dalam menggapai tujuan. Subroto (1997:15) menyatakan kinerja merupakan kemampuan atau kecakapan guru dalam menciptakan suasana pembelajaran yang komunikatif antara guru dan peserta didik yang meliputi ranah kognitif, afektif dan psikomotorik. Hasil kerja yang ditampilkan guru dari serangkaian kemampuan yang dimiliki guru sebagai seorang profesional. Sementara itu Suharsaputra berpendapat bahwa kinerja guru adalah unjuk kerja guru dalam melaksanakan tugasnya sebagai pendidik. Bernardin & Russell (2000) *“Performance is defined as the record of outcomes produced on a specified job function or activity during a specific time period”*. Secara umum dapat disimpulkan bahwa unjuk kerja guru adalah kinerja guru yang bermakna hasil kerja proses pembelajaran yang dilaksanakan guru dalam interaksi pembelajaran antara guru dan peserta didik.

Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas BAB XI pasal 39 ayat (2), menyatakan bahwa pendidik merupakan tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pelatihan serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat, terutama bagi pendidik pada perguruan tinggi. Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen Bab IV pasal 10 ayat (1) menyatakan bahwa guru dituntut untuk menguasai 4 kompetensi utama yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi sosial, kompetensi kepribadian dan kompetensi profesional. Pasal 20 (a) menyatakan bahwa standar prestasi kerja guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya, guru berkewajiban merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran. Tugas pokok guru tersebut yang diwujudkan dalam kegiatan pembelajaran merupakan bentuk kinerja guru. Permendiknas No. 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Menengah dijabarkan beban kerja guru mencakup kegiatan pokok, yaitu: (1) merencanakan pembelajaran; (2) me-

laksanakan pembelajaran; (3) menilai hasil pembelajaran; (4) membimbing dan melatih peserta didik; (5) melaksanakan tugas tambahan.

Dalam melaksanakan pembelajaran, guru kejuruan yang sekarang pada dasarnya terdidik secara akademik sebagai guru kejuruan dengan pengalaman industri yang terbatas. Pengalaman industri yang terbatas ini, membuat guru kejuruan lebih berorientasi pada buku teks, lebih akademik, sehingga cenderung pola pembelajaran yang ditonjolkan lebih bersifat teoretis. Rosenshine dan Furst (1971) menulis tentang pengajaran yang efektif mengidentifikasi 11 indikator, yaitu: (1) *Clarity* (kejelasan), (2) *Variability* (variabelitas), (3) *Enthusiasm* (entusias), (4) *Personal Efficiency*, (5) *Opportunity to Learn* (kesempatan belajar), (6) *Accepting and Encouraging* (penerimaan dan ajakan), (7) *Use of Criticism* (menggunakan kritik), (8) *Use of Structure and Summary Comments*, menggunakan komentar yang menarik minat belajar siswa, (9) *Question Technique* (teknik bertanya), (10) *Probing* (mencari), dan (11) *Difficulty Level of Instructions* (tingkat kesulitan pembelajaran). Kesebelas indikator tersebut diidentifikasi dengan *me-review* proses dan pencapaian hasil belajar siswa. Instrumen ini lebih lanjut dikembangkan oleh Cheffers dan Sullivan (2000). Penyesuaian dengan kinerja guru kejuruan memperkaya butir instrumen dengan tugas kejuruan dalam pengajaran di workshop, laboratorium, studio, maupun pada saat siswa melaksanakan magang atau praktik industri di dunia kerja.

Sudah cukup banyak dana yang dikeluarkan untuk program sertifikasi guru, bila rata-rata setiap guru menghabiskan dana Rp 2.000.000,00 per orang, maka telah dihabiskan dana hampir 70 miliar rupiah. Penelitian ini men-coba mengkaji sejauh mana dampak program sertifikasi guru ini terhadap kinerja guru di sekolah, sekaligus melihat dampaknya terhadap kehidupan guru di masyarakat, terutama terkait dengan tingkat kesejahteraan guru. Apakah program sertifikasi guru telah meningkatkan kinerja guru dan tingkat kesejahteraan guru? Harapan lebih jauh adalah program tersebut berdampak terhadap peningkatan kualitas pendidikan untuk menciptakan insan Indonesia yang cerdas dan kompetitif.

Oleh karena itu, evaluasi kinerja guru SMK pascasertifikasi guru dapat dijadikan sebagai pertimbangan untuk menentukan ketercapaian tujuan sertifikasi untuk meningkatkan mutu pendidikan. Implementasi dan

dampak terhadap peningkatan kinerja guru. Inti dari evaluasi adalah penyediaan informasi yang dapat dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam mengambil keputusan. Komite Studi Nasional tentang Evaluasi (*National Study Committee on Evaluation*) dari UCLA (Stark & Thomas, 1994:12) menyatakan “*Evaluation is the process of ascertaining the decision of concern, selecting appropriate information, and collecting and analyzing information in order to report summary data useful to decision makers in selecting among alternatives*”. Evaluasi merupakan suatu proses atau kegiatan pemilihan, pengumpulan, analisis dan penyajian informasi yang dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan serta penyusunan program selanjutnya. Dengan melakukan evaluasi ini, hasilnya dapat digunakan sebagai referensi pengembangan kinerja guru kejuruan berikutnya.

Terkait dengan hal tersebut, tujuan penelitian ini adalah mengetahui (1) kualifikasi guru SMK Sumatera Barat, (2) tingkat capaian kinerja guru SMK Sumatera Barat, dan (3) kinerja guru SMK Sumatera Barat pasca-sertifikasi terhadap peningkatan kualitas pendidikan secara nasional.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif kuantitatif dengan pendekatan survei yang dilakukan untuk menyelidiki kinerja guru pasca-sertifikasi. Populasi meliputi semua guru teknologi dan kejuruan di Sumatera Barat, kemudian dilakukan *cluster random sampling* terhadap SMK yang ada di kota atau di kabupaten. *Clustering* dilakukan dengan menyeleksi empat kota, yang keempat kota tersebut diasumsikan mewakili kriteria SMK di Sumatera Barat. Empat kota yang terseleksi adalah Kota Padang, Kota Payakumbuh, Kota Bukittinggi dan Kota Pariaman. Dari semua SMK Negeri pada keempat kota tersebut ditetapkan 10 SMK dengan jumlah guru tersertifikasi sebanyak 974 orang, kemudian diambil 25% sebagai sampel penelitian sebanyak 247 orang guru.

Data dikumpulkan dengan menggunakan angket yang terdiri atas 2 bagian yaitu (1) informasi biodata guru berkaitan dengan pengembangan profesional guru setelah program sertifikasi, (2) instrumen kinerja guru dengan model skala Likert yang dikembangkan atas dasar instrumen yang

dikembangkan oleh Cheffers & Sullivan. Instrumen ini diadaptasikan sesuai dengan tugas dan tanggung jawab guru teknologi dan kejuruan, sehingga diharapkan mampu menggambarkan kinerja guru kejuruan. Instrumen ini diuji coba terlebih dahulu untuk mengetahui kualitasnya dengan responden sebanyak 30 orang. Estimasi reliabilitas dilakukan menggunakan rumus *Alpha* dari *Cronbach*. Hasil estimasi reliabilitas menunjukkan bahwa koefisien reliabilitas sebesar 0,94. Kriteria yang digunakan untuk menetapkan reliabilitas instrumen adalah jika koefisien reliabilitas lebih besar atau sama dengan 0,50 (Gay, 1980).

Analisis data yang dilakukan yaitu analisis deskriptif untuk menjelaskan tentang skor kinerja guru yang diperoleh membandingkan dengan skor rata-rata pengukuran. Apabila skor kinerja guru di atas skor rata-rata hasil pengukuran, berarti SMK itu mempunyai kinerja guru yang baik. Sebaliknya, apabila skor kinerja guru di bawah skor rata-rata hasil pengukuran, berarti kinerja guru di SMK kurang baik.

Semua data dikelompokkan berdasarkan jenis data dan diolah secara statistik dengan menggunakan SPSS. Data penunjang dari informasi pimpinan sekolah, siswa, dan komite sekolah akan dijadikan referensi dalam pembahasan hasil penelitian.

Hasil dan Pembahasan

Berdasarkan hasil analisis data, temuan penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar 85,43 % tingkat pendidikan guru SMK telah menyelesaikan S1, bahkan sebanyak 14,57 % telah berpendidikan S2, sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 1.

Tabel 1. Distribusi Frekuensi Guru SMK Berdasarkan Jenjang Pendidikan

No.	Jenjang Pendidikan	Frekuensi	Persen (%)
1	S1 Non Kependidikan	18	7,29
2	S1 Pendidikan Teknik	193	78,14
3	S2 Non Kependidikan	10	4,05
4	S2 Pendidikan	26	10,52
	Total	247	100,00

Bila ditelaah keadaan guru SMK yang berbasis pendidikan teknologi dan kejuruan, dengan dasar kualifikasi minimal pendidikan S1 atau diploma IV Program Studi Pendidikan Teknik dan Kejuruan, bahkan sebagian telah mendapatkan pendidikan Magister Pendidikan, hal ini menunjukkan bahwa secara umum guru SMK telah memenuhi kriteria UU No. 14 Tahun 2005. Dalam UU tersebut guru minimal berkualifikasi S1 atau Diploma IV.

Kemudian sebagai guru yang berstatus guru tetap Pegawai Negeri Sipil (PNS) dan telah tersertifikasi, sebagian besar telah memperoleh beban mengajar yang relatif sesuai dengan beban yang ditetapkan pemerintah yaitu 24 jam tatap muka yang secara terinci disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Distribusi Frekuensi Guru Berdasarkan Beban Mengajar

No	Beban Mengajar	Frekuensi	Persen (%)
1	>24 jam	24	9,7
2	>30 jam	2	0,8
3	24 jam	183	74,1
4	25-30 jam	38	15,4
Total		247	100,00

Pada Tabel 2, dapat dilihat bahwa keadaan ini memungkinkan guru untuk memiliki kinerja optimal, bila beban kerja tersebut diimplementasikan dengan efektif dan efisien. Suasana setelah memperoleh sertifikasi yang bermakna pengakuan terhadap profesi pendidik yang telah ditempuh berdasarkan portofolio atau melalui PLPG dan Uji Kompetensi Guru, selayaknya menimbulkan suatu motivasi baru bagi guru untuk melaksanakan tugas dengan dedikasi dan komitmen yang tinggi, apalagi status pendidik profesional mendapat tunjangan profesi sebesar satu kali gaji pokok. Analogi ini akan berdampak terhadap peningkatan kinerja guru. Peningkatan kinerja guru selayaknya berdampak terhadap prestasi belajar siswa, dan bermuara pada meningkatnya mutu pendidikan teknologi dan kejuruan secara nasional.

Selanjutnya, tingkat capaian skor kinerja guru SMK diperoleh 77,21% dari skor ideal, berada pada kategori cukup baik. Berdasarkan data ini dapat dikatakan bahwa kinerja guru di sekolah kejuruan pada umumnya berada pada kategori cukup (Tabel 3). Berdasarkan temuan penelitian ini, dapat diperoleh bahwa **pertama**, kinerja guru masih sedang-sedang saja atau dalam kategori cukup yang cenderung kearah baik (capaian 77,21 %); **kedua**, ada 4 indikator terkategori kurang baik, yaitu: (1) indikator *acception and encouraging* (penerimaan dan ajakan), guru selalu menerima, mengajak dan mendengar siswanya, maknanya adalah guru hendaknya bersikap menerima, mengajak, mengayomi siswanya, selalu mendengar keluhan dan kebutuhan siswanya, nampaknya kategori ini masih memberikan respon yang kurang baik; (2) indikator *use of criticism* (menggunakan kritik) guru belum terbiasa untuk dapat menerima kritik dari siswa, hal ini untuk mengontrol kelas, apakah kegiatan pembelajaran telah berlangsung dengan efektif nampaknya kategori ini masih kurang baik; (3) indikator *difficulty level of instructions* (tingkat kesulitan pembelajaran), yang menantang siswa untuk berusaha mencapai tingkat kesulitan pembelajaran yang berlangsung, nampaknya kategori ini masih memberikan respon yang kurang baik dikerjakan guru, dan (4) indikator terkait dengan usaha guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran melalui penelitian tindakan kelas masuk kategori kurang baik.

Sementara itu, beberapa indikator lainnya seperti *clarity* (kejelasan), *variability* (variabilitas), *enthusiasm* (*enthusias*), *personal effisiensi*, *opportunity to learn* (kesempatan untuk belajar), telah berkategori baik dan sangat baik. Sebagian lainnya seperti perilaku dan karakter guru atau terkait dengan kompetensi kepribadian guru masih dalam kategori cukup dengan kecendrungan baik. Guru dalam memberikan kesempatan kepada siswa untuk menguasai pelajaran, membantu siswa dalam proses pembelajaran dalam penggunaan waktu yang tepat, penggunaan teknik bertanya dan pertanyaan yang menyelidik melihat kedalaman penguasaan siswa terhadap materi yang disajikan, dan persiapan perencanaan, dan pelaksanaan praktik, serta evaluasi pembelajaran praktik di *workshop* ataupun laboratorium, masih cenderung masuk kategori cukup. Seharusnya setelah program sertifikasi hal itu menjadi lebih baik dan sangat baik.

Tabel 3. Skor Kinerja Guru Kejuruan

No	Indikator	Kriteria Pernyataan								Rata-rata Skor	Tingkat Capaian (%)	Ket
		Selalu		Sering		Kadang-Kadang		Jarang				
		F	%	F	%	F	%	F	%			
1	Butir 1	164	66,40	72	29,15	10	4,05	1	0,40	3,62	90,38	Sangat baik
2	Butir 2	147	59,51	81	32,79	18	7,29	1	0,40	3,51	87,85	Baik
3	Butir 3	107	43,32	108	43,72	30	12,15	2	0,81	3,30	82,39	Baik
4	Butir 4	95	38,46	111	44,94	39	15,79	2	0,81	3,21	80,26	Baik
5	Butir 5	84	34,01	107	43,32	53	21,46	3	1,21	3,10	77,53	Cukup
6	Butir 6	93	37,65	131	53,04	21	8,50	2	0,81	3,28	81,88	Baik
7	Butir 7	110	44,53	112	45,34	24	9,72	1	0,40	3,34	83,50	Baik
8	Butir 8	118	47,77	103	41,70	25	10,12	1	0,40	3,37	84,21	Baik
9	Butir 9	126	51,01	103	41,70	18	7,29	0	0,00	3,44	85,93	Baik
10	Butir 10	90	36,44	115	46,56	40	16,19	2	0,81	3,19	79,66	Cukup
11	Butir 11	35	14,17	91	36,84	99	40,08	22	8,91	2,56	64,07	Kurang
12	Butir 12	40	16,19	64	25,91	70	28,34	73	29,55	2,29	57,19	Kurang
13	Butir 13	48	19,43	134	54,25	62	25,10	3	1,21	2,92	72,98	Cukup
14	Butir 14	75	30,36	140	56,68	30	12,15	2	0,81	3,17	79,15	Cukup
15	Butir 15	45	18,22	115	46,56	81	32,79	6	2,43	2,81	70,14	Cukup
16	Butir 16	21	8,50	100	40,49	124	50,20	2	0,81	2,57	64,17	Kurang
17	Butir 17	108	43,72	87	35,22	44	17,81	8	3,24	3,19	79,86	Cukup
18	Butir 18	150	60,73	57	23,08	31	12,55	9	3,64	3,41	85,22	Baik
19	Butir 19	117	47,37	71	28,74	47	19,03	12	4,86	3,19	79,66	Cukup
20	Butir 20	18	7,29	72	29,15	130	52,63	27	10,93	2,33	58,20	Kurang
Rata-rata										3,09	77,21	Cukup

Selayaknya guru teknologi dan kejuruan menyadari bahwa tanggung jawab yang dibebankan pemerintah dan rakyat adalah suatu tanggung jawab yang membutuhkan motivasi dan komitmen yang tinggi, untuk terselenggaranya pendidikan dan pelatihan yang bermutu. Tunjangan profesi sebesar satu kali gaji pokok, sebagai imbalan guru profesional seharusnya tidak dipandang sebagai segala-galanya, karena berapapun besarnya tam-

bahan tunjangan yang diterima, sebenarnya tidak seberapa dibanding pengorbanan yang dilakukan oleh guru untuk melakukan pendidikan untuk anak didiknya dengan keikhlasan. Kembali ke khitah guru yang selalu bangga dengan keberhasilan anak didiknya, adalah perubahan sikap guru yang dibutuhkan oleh bangsa ini. Bukan berapa besar tunjangan yang diterima tetapi berapa besar keikhlasan guru membuat anak-didiknya berprestasi.

Sekolah hendaknya memberi ruang bagi guru untuk berimprovisasi, berinovasi, terus menerus belajar, untuk selalu beradaptasi terhadap perubahan, baik perubahan teknologi yang demikian cepat, maupun perubahan sosial-budaya dan ekonomi, yang akan berdampak terhadap proses pendidikan dan pembelajaran. Pimpinan sekolah apakah itu kepala sekolah, pengawas (*supervisor*), ataupun dinas-dinas pendidikan yang selalu mengembangkan kebijakan-kebijakan pendidikan di tingkat pusat ataupun daerah, perlu mengantisipasi berbagai perubahan pendidikan khususnya pendidikan teknologi dan kejuruan, mendukung, memotivasi, dan memfasilitasi berbagai usaha pengembangan guru pendidikan teknologi dan kejuruan sesuai dengan dinamika perubahan pendidikan itu sendiri.

Mengkaji permasalahan yang masih dialami oleh guru kejuruan, maka usaha untuk meningkatkan kinerja ini harus dilakukan terus menerus dan melalui berbagai upaya. Kategori yang masih kurang baik sebagaimana sebaiknya menjadi perhatian utama untuk diperbaiki, terutama melalui perbaikan motivasi guru untuk memberikan pelayanan optimal kepada siswanya, memberikan ruang kepada siswa untuk belajar mengkritik, agar dapat menguasai kompetensi lebih baik. Sebagaimana diungkapkan Biggs & Moore (1993), bahwa umumnya siswa hanya berkesempatan belajar dipermukaan (*surface learning*), seharusnya mereka menyelam sehingga terjadi proses belajar yang intensitasnya tinggi (*deep learning*). Begitu pula dalam usaha meningkatkan kualitas pembelajaran guru hendaknya aktif melakukan penelitian tindakan kelas, mencoba melakukan perbaikan pembelajaran dengan model pembelajaran yang bervariasi, melakukan inovasi agar pembelajaran menjadi efektif dan efisien. Kegiatan ini masih kurang dilaksanakan oleh guru kejuruan.

Kegiatan praktik di *workshop*, laboratorium atau studio, belum diselenggarakan dengan optimal, masih dalam kategori cukup, padahal kompetensi produktif yang dituntut dunia kerja sebagaimana tertera dalam kurikulum bahwa inti pembelajaran di sekolah kejuruan adalah penguasaan kompetensi produktif, dengan harapan bila kompetensi produktif yang dikuasai siswa memadai, maka kesempatan bagi lulusan SMK memasuki dunia kerja menjadi lebih terbuka. Kritik dunia kerja terhadap lulusan SMK di antaranya adalah rendahnya mutu kompetensi produktif yang dikuasai siswa. Hal ini akan menyulitkan siswa untuk bersaing mendapatkan pekerjaan yang sesuai dengan bidangnya.

Secara kumulatif indikator yang masih berada pada kategori kurang baik ataupun cukup mempengaruhi performa guru, sehingga penilaian kinerja guru kejuruan ini belum mencapai hasil seperti yang diharapkan. Setelah enam tahun, penyelenggaraan sertifikasi guru ternyata belum berdampak optimal terhadap kinerja guru kejuruan di lapangan. Berbagai indikator yang belum optimal yang ditemukan dalam penelitian ini perlu menjadi perhatian berbagai pihak, baik itu pimpinan sekolah, dinas pendidikan dan kebudayaan, pemerintah dan lembaga penyelenggara sertifikasi, termasuk LPTK dan LPMP, maupun lembaga penyelenggara pendidikan dan pelatihan guru kejuruan dan teknologi. Program pembinaan, pendidikan dan pelatihan guru kejuruan secara terus menerus perlu diselenggarakan (*Continues Teachers Development programs*). Para guru kejuruan juga mengungkapkan bahwa mereka membutuhkan pengembangan diri melalui berbagai kegiatan pengembangan diri, dan hal itu adalah bagian kegiatan yang sangat penting bagi perkembangan profesi guru kejuruan.

Program PLPG yang lamanya hanya 10 hari dan efektifnya 9 hari, barangkali sebagai pemicu motivasi dan menanamkan komitmen guru profesional barangkali cukup, namun banyak dari materi yang disajikan belum termanfaatkan dalam pekerjaan sehari-hari guru di sekolah. Misalnya saja *peer teaching* untuk pembelajaran di *workshop* dan laboratorium, kurang difokuskan untuk guru kejuruan. Tampaknya sebagian hanya berfokus pada pembelajaran dalam kelas. Hal ini jelas dalam program PLPG memang tidak dipersiapkan untuk pembelajaran dalam praktikum di *workshop* dan laboratorium (barangkali karena biaya praktik memang mahal, perlu mem-

beli bahan praktik, penggunaan mesin dan alat dan lain-lain). Fasilitas ini tidak disediakan oleh penyelenggara. Materi penelitian tindakan kelas tidak ada tindak lanjut di sekolah, tidak ada ruang yang disediakan untuk itu, sehingga pekerjaan inipun tidak dilakukan. Hal ini juga yang mengurangi intensitas kinerja guru.

Simpulan dan Saran

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan sebagai berikut: (1) keadaan guru teknologi dan kejuruan pada umumnya telah berkualifikasi pendidikan sesuai dengan perundang-undangan, bahkan cukup banyak berkualifikasi S2, (2) mayoritas guru teknologi kejuruan tersebut mendapat beban mengajar sesuai dengan aturan yang berlaku yaitu 24 jam tatap muka per minggu, didukung statusnya sebagai Pegawai Negeri Sipil, mereka telah mendapatkan tunjangan profesi, dan (3) kinerja guru pascasertifikasi ternyata belum berkembang seperti yang diharapkan, masih dalam kategori cukup, bahkan pada beberapa indikator ada yang kurang di antaranya adalah usaha guru untuk dapat menerima masukan siswa dan *encouraging* (mengajak) siswa untuk menguasai lebih dalam kompetensi yang diharapkan, menerima kritik siswa dan usaha mengontrol kelas, merespon tantangan dengan tingkat kesulitan materi, serta usaha untuk pelaksanaan penelitian tindakan kelas.

Seiring dengan simpulan, dikemukakan saran-saran sebagai berikut (1) pimpinan SMK perlu membuat peta kualitas guru teknologi dan kejuruan, agar gambaran kekuatan dan kekurangan setiap guru teknologi dan kejuruan terinventaris, sebagai bahan untuk pengembangan staf yang terus menerus, (2) guru SMK hendaknya selalu berupaya untuk meningkatkan kinerjanya secara sadar dan ikhlas, belajar mengenali diri, memahami kekurangan, dan berbagi dengan kolega guru lainnya bila ada kelebihan, berusaha untuk terus mengembangkan diri, memahami proses pembelajaran siswa, menerima kritik, berbuat yang terbaik untuk siswa di kelas, maupun di *workshop*, (3) dinas pendidikan selayaknya menyediakan fasilitas untuk guru kejuruan yang mau melaksanakan penelitian tindakan kelas, *internship* ke dunia kerja (*industrial attachment*), termasuk mengelola admi-

nistrasi tunjangan belajar yang efektif dan efisien, dan (4) badan penjaminan mutu pendidik dan LPTK sebagai lembaga pelaksana program sertifikasi agar menyeimbangkan isi program PLPG antara program yang mengutamakan kompetensi pedagogi, penguasaan materi dengan perubahan perilaku guru, agar lebih terbuka terhadap kritik siswa, lebih kreatif, inovatif dan adaptif terhadap perubahan.

Daftar Pustaka

- Bernardin, H.J., & Russell, J.E.A. (2000). *Human Resources Management*. New York: Mc-Graw Hill.
- Biggs, J.B., & Moore, P.J. (1993). *The Process of Learning*. Thrid Edition. Sydney: Prentice Hall.
- Cheffers & Sullivan. (2000). *Teachers Performance Criteria Questionares (TPQC)*.
- Gay, L.R. (1980). *Educational Evaluation and Measurement*. Columbus, Ohio: Carles Publishing Company.
- Jalal, Fasli. (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.
- Nawawi, Hadari. (1996). *Administrasi Pendidikan*. Jakarta: PT. Gunung Agung, Cet. Ke-1.
- Permendiknas No. 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Ramli. (2012). *Pengaruh Budaya Sekolah, Kinerja Guru dan Motivasi Belajar terhadap Kompetensi Produktif Siswa SMK Sumatera Barat*. Padang: Disertasi.

- Rosenshine, B., & Furst, N. (1971). Research in teacher performance criteria. In B. O. Smith (Ed.), *Symposium on research in teacher education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Stark, J.S. & Thomas, A. (1994). *Assessment and Program Evaluation*. Needham Heights: Simon & Schuster Custom Publishing.
- Subroto, Suryo. (1997). *Proses Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta. Cet. Ke-1.
- Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang No 14 tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

PENGEMBANGAN MODEL EVALUASI KULTUR SMA

Siswanto

Dinas Pendidikan Kabupaten Klaten
Jl. Pemuda Selatan 151, Klaten 57424
raysan.octa@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk 1) mengidentifikasi, 2) mengembangkan model evaluasi, dan 3) mengetahui kelayakan model evaluasi kultur SMA yang dikembangkan. Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan. Langkah-langkah penelitian dan pengembangan menggunakan acuan pokok dari Plomp, sedangkan penentuan jumlah subjek uji coba menggunakan acuan dari Borg & Gall. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 1) keadaan kultur akademik yang berkembang di SMA saat ini terdiri atas enam aspek budaya, yaitu berprestasi dan berkompetisi, disiplin dan efisien, jujur dan terbuka, gemar membaca, teguran dan penghargaan, serta kerja sama dan kebersamaan; 2) keadaan kultur sosial yang berkembang di SMA saat ini terdiri atas sembilan aspek budaya, yaitu jujur dan terbuka, teguran dan penghargaan, kerjasama dan kebersamaan, saling menghormati, bersih, disiplin dan efisien, bersahabat/komunikatif, saling percaya, dan semangat kebangsaan; 3) hasil *confirmatory factor analysis (CFA)* menunjukkan bahwa model evaluasi kultur akademik dengan responden siswa dan guru sesuai dengan data lapangan dan model evaluasi kultur SMA yang dikembangkan layak digunakan.

Kata kunci: *pengembangan model, evaluasi, kultur sekolah*

DEVELOPING A MODEL OF AN EVALUATION OF THE SCHOOL CULTURE IN SENIOR HIGH SCHOOLS

Siswanto

Dinas Pendidikan Kabupaten Klaten
Jl. Pemuda Selatan 151, Klaten 57424
Raysan.octa@yahoo.com

Abstract

This study aims to: 1) identify the condition of the school culture in senior high schools (SHSs) at this moment; 2) develop a model of an evaluation of the school culture in SHSs; and 3) know the feasibility of the developed model of the evaluation of the school culture in SHSs. This research was a research and development. This steps of the research and development were those proposed by Plomp, while the number of the try out subjects was established using Borg & Gall. The conclusions of the study are as follows 1) the condition of academic culture which is developing in SHSs consists of six cultural aspects, namely achievement and competition, discipline and efficiency, honesty and openness, reading habit, reward and punishment, and cooperation and togetherness; 2) the condition of social culture which is developing in SHSs consists of nine cultural aspects, namely honesty and openness, reward and punishment, cooperation and togetherness, mutual respect, cleanness, discipline and efficiency, friendliness/communicativeness, mutual trust, and nationalism spirit; 3) the result of the CFA shows that the evaluation model for the academic culture for the students is relevant to the field. Teacher respondence shows that value of *KMO* is 0,655; 4) the result of the social culture for students is relevant to the field. Teacher respondence shows that value of *KMO* is 0,682; 5) the effectiveness of the model of the evaluation of the school culture is judged as a good evaluation model.

Keywords: *model development, evaluation, school culture*

Pendahuluan

Telah banyak upaya yang dilakukan untuk meningkatkan kualitas sekolah, namun hasilnya belum memuaskan. Salah satu sebabnya yaitu upaya peningkatan kualitas berada di luar sekolah, pendekatan sentralistik terbukti tak memberikan jaminan pada akselerasi kualitas sekolah. Oleh karena itu, dinamo peningkatan kualitas harus diletakkan kembali ke tempat semestinya, yakni di sekolah. Sekolah sebagai sistem memiliki tiga aspek, yang erat kaitannya dengan kualitas sekolah, yang terdiri dari proses belajar mengajar, kepemimpinan dan manajemen sekolah serta kultur sekolah. Program aksi untuk peningkatan mutu sekolah secara konvensional senantiasa bertumpu pada peningkatan kualitas proses belajar mengajar, sedikit menyentuh aspek kepemimpinan dan manajemen serta kurang menyentuh aspek kultur sekolah.

Perbaikan mutu SMA di Indonesia telah lama dicanangkan oleh Direktorat Pembinaan SMA. Untuk itu diperlukan langkah-langkah dan tindakan nyata dalam meningkatkan kualitas SMA. Adapun langkah-langkah yang perlu dilakukan, Depdiknas (2004:1) menyebutkan ada dua strategi utama dalam memperbaiki dan mengembangkan kualitas sekolah, yaitu (1) fokus terhadap strategi struktural dan (2) fokus terhadap strategi kultural dengan tekanan pada perubahan perilaku. Strategi struktural telah banyak dilakukan oleh Depdiknas, seperti berbagai pengaturan, rekayasa sistem penyampaian informasi yang relevan dengan tuntutan, pergantian kurikulum, dan berbagai pelatihan. Berdasarkan pengalaman yang cukup panjang, cara ini kurang efektif, terutama berhadapan dengan kebutuhan kerja jangka panjang yang dituntut untuk peningkatan kualitas SMA. Perbaikan mutu sekolah memerlukan konsep yang jelas, dukungan yang nyata, dan komitmen yang tinggi dari pihak pemerintah, sekolah, dan masyarakat.

Penerapan strategi struktural telah dilakukan di lingkungan SMA baik sekolah swasta maupun negeri, namun hasilnya belum mencapai seperti yang diharapkan. Berbagai program aksi, seperti penataran manajemen sekolah, pelatihan kepala sekolah, pelatihan para guru, penambahan fasilitas belajar telah dilakukan, namun hasilnya tidak banyak membawa perubahan. Berdasarkan pengalaman yang cukup panjang cara ini kurang efektif,

karena tidak terjadi peningkatan kualitas yang berkelanjutan. Berbagai pengalaman dan hasil penelitian di dunia bisnis dan pendidikan memberikan tanda bahwa kultur unit-unit pelaksana kegiatan menjadi faktor penentu dalam meningkatkan kualitas.

Berdasarkan pengalaman yang terkait dengan strategi kultural dari beberapa pendapat pakar pendidikan, hasil penelitian para pendidik dapat disimpulkan bahwa kultur sekolah berpengaruh besar terhadap perilaku belajar para siswa di sekolah. Hal ini dibuktikan oleh beberapa hasil penelitian, seperti Stolp (1995) tentang kepemimpinan kultur sekolah. Hasil penelitian tersebut, antara lain menunjukkan bahwa kultur sekolah berkorelasi dengan peningkatan motivasi dan prestasi belajar serta kepuasan kerja dan produktivitas guru. Penelitian yang dilakukan oleh Wagner & Pellan (2002) dalam *Center for Improving School Culture (CISC)*, bahwa pendidik dan peneliti mencoba menemukan mata rantai yang hilang dalam bidang perbaikan mutu sekolah. Hal tersebut lebih banyak terkait dengan kultur sekolah daripada proyek penataran kurikulum.

Ada beberapa pendapat tentang pengertian kultur, seperti yang dikemukakan oleh Savage & Armstrong (1996:104) *"culture is defined as the constellation of values, beliefs and institutions unique to given group of people"*. Hal ini berarti, bahwa kultur adalah rangkaian nilai, kepercayaan, dan adat yang unik yang dimiliki oleh sekelompok masyarakat. Schein (1997:103) mendefinisikan kultur sebagai "Suatu pola asumsi dasar hidup yang diyakini bersama yaitu diciptakan, diketemukan, atau dikembangkan oleh sekelompok masyarakat dan dapat digunakan mengatasi persoalan hidup mereka. Oleh karenanya, diajarkan dan diturunkan generasi ke generasi sebagai pegangan perilaku, berpikir, dan rasa kebersamaan di antara mereka".

Depdiknas (2004:1) menyatakan bahwa setiap sekolah mempunyai kultur yang harus dipahami dan dilibatkan agar perubahan yang terjadi bisa berlangsung terus menerus tidak sekedar di permukaan. Kultur sekolah akan menjelaskan bagaimana sekolah berfungsi dan mekanisme internal yang terjadi. Para siswa masuk ke sekolah dengan bekal kultur yang dimiliki, sebagian bersifat positif, yaitu yang mendukung peningkatan kualitas pembelajaran. Namun ada yang negatif, yaitu yang menghambat usaha

peningkatan kualitas pembelajaran. Sekolah harus berusaha memperkuat kultur yang positif dan menghilangkan kultur yang negatif.

Untuk menciptakan kultur yang kuat dan positif bukan hal yang mudah karena akan banyak hambatan yang dihadapi. Berdasarkan hasil penelitian Gaziel (2005) dengan judul *Impact of School Culture on Effectiveness of Secondary School with Disadvantaged Students* yang dilakukan di Israel pada sekolah-sekolah menengah pertama, disebutkan bahwa sekolah-sekolah berbeda tentang persepsinya tentang kultur sehingga didapat dimensi kultur yang berbeda pula. Ternyata ini berkorelasi positif dengan kemampuan akademik siswa, partisipasi siswa dalam kegiatan sekolah, *teamwork*, adaptasi terhadap permintaan masyarakat terhadap sekolah, kerapiannya (*orderliness*), dan perkembangan sekolah yang berkesinambungan (*continuous school improvement*).

Untuk mengembangkan kultur sekolah dalam rangka membangun iklim akademik sekolah diperlukan langkah-langkah konkret, seperti memotret kultur sekolah dengan mengamati artefak dan mengamati kegiatan sekolah serta mengamati interaksi antarwarga sekolah, kemudian dianalisis untuk menghasikan klasifikasi kultur positif, netral, atau negatif. Untuk pemotretan tersebut harus digunakan model evaluasi kultur sekolah, yang terdiri dari asesmen artefak, asesmen nilai dan keyakinan, serta asesmen asumsi.

Untuk memiliki model evaluasi kultur sekolah guna melaksanakan pemotretan dalam pengembangan kultur sekolah seperti yang telah diuraikan di atas, dalam penelitian ini dikembangkan model evaluasi kultur SMA dengan mengembangkan kultur akademik dan kultur sosial sesuai dengan karakteristik sekolah dan kebijakan pemerintah pendidikan yang berlaku saat ini. Penelitian ini bertujuan untuk 1) mengidentifikasi, 2) mengembangkan model evaluasi, dan 3) mengetahui kelayakan model evaluasi kultur SMA yang dikembangkan. Penelitian ini merupakan penelitiandan pengembangan.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan model penelitian dan pengembangan (*Research & Development*) yang bertujuan menghasilkan produk berupa model evaluasi kultur SMA. Berdasarkan kajian teoretik model-model penelitian dan pengembangan, dalam penelitian ini model Plomp dikombinasikan dengan model Borg & Gall (1983). Pengertian kombinasi dalam hal ini adalah langkah-langkah penelitian dan pengembangan menggunakan acuan pokok dari Plomp, sedangkan penentuan jumlah subjek uji coba menggunakan acuan dari Borg & Gall (1983), yaitu jumlah subjek uji coba dari yang pertama, kedua, dan ketiga semakin meningkat/bertahap (*multistage*). Pengertian modifikasi dalam hal ini bahwa implementasi model Plomp dalam penelitian ini sudah dikombinasikan dengan model Borg & Gall. Prosedur penelitian pengembangan menurut model Plomp melalui lima tahap dan dalam penelitian ini dimodifikasi menjadi empat tahap, yaitu studi pendahuluan, pengembangan, uji lapangan, dan diseminasi/ implementasi.

Model evaluasi yang digunakan adalah model CIPP (*Context, Input, Process, and Product*) dikembangkan oleh Stufflebeam pada tahun 1965. Prosedur pengembangan model evaluasi kultur sekolah menempuh langkah-langkah (1) penyusunan desain dan perangkat model evaluasi, (2) validasi pakar (*expert judgement*), (3) uji coba, (4) analisis data, dan (5) diseminasi/implementasi.

Kegiatan uji coba ini dimaksudkan untuk memperoleh data secara lengkap yang dapat digunakan sebagai bahan revisi produk yang dihasilkan. Aspek yang divalidasi dalam tahap uji model evaluasi ini meliputi model evaluasi, panduan model evaluasi, validitas dan reliabilitas instrumen model evaluasi.

Waktu penelitian ini dilaksanakan mulai April sampai dengan bulan Juli 2012 dan lokasi penelitian dilakukan di empat kabupaten, yaitu Kabupaten Klaten, Kabupaten Bantul, Kabupaten Sleman, dan Kabupaten Gunungkidul. Dari empat kabupaten telah diambil lima SMA, yakni SMA Negeri 2 Klaten, SMA Negeri 1 Ngaglik Sleman, SMA Negeri 3 Bantul,

SMA Negeri 2 Wonosari, dan SMA Negeri 2 Playen Wonosari Gunungkidul.

Jenis data yang diperoleh dalam penelitian ini merupakan data kuantitatif dan kualitatif. Instrumen pengumpulan data dilakukan melalui teknik *Delphi*. Model hipotetis yang akan diuji secara empiris dalam penelitian ini meliputi evaluasi model evaluasi kultur sekolah, yang terdiri dari kultur akademik dan kultur sosial. Adapun standar besarnya nilai indikator dapat dilihat dalam Tabel 1.

Tabel 1. *Goodness of Fit Indices*

<i>Goodness of fit index</i>	<i>Cut-of Value</i>	Keterangan
<i>Chi-Square</i>	Diharapkan kecil	Untuk n= 100 – 200; model
<i>Significance Probability</i>	≥ 0,05	baik bilamana <i>Chi-Square</i> dengan derajat bebasnya tidak jauh berbeda
RMSEA	≤ 0,08	Digunakan untuk n besar
GFI	≥ 0,90	Mirip R ² dalam regresi

Sumber: Solimun. 2002: 80

Pembuktian validitas isi dilakukan dengan menggunakan *rational judgement* dan untuk validitas konstruk dianalisis menggunakan analisis faktor dengan program *SPSS 19 for windows* atau Program *Lisrel 8.71*. Untuk responden siswa dianalisis dengan *CFA (Confirmatory Factor Analysis)* dan guru dianalisis menggunakan *Exploratory Factor Analysis (EFA)*. Variabel laten yang dibentuk berdasarkan konsep teoretis dengan beberapa indikator/manifest (Ghozali, 2008: 121). Analisis ini digunakan untuk menguji apakah suatu konstruk dapat dijelaskan oleh indikator-indikatornya. Apabila indikator-indikator dapat membentuk konstruk atau variabel, maka ditunjukkan dengan nilai *loading factor* yang tinggi, diharapkan nilai *Kaiser Meyer Olkin* (KMO) lebih besar dari 0,5.

Untuk mengetahui validitas instrumen ditentukan muatan faktor. Butir-butir yang terdapat dalam setiap faktor harus memiliki muatan lebih besar 0,3. Sebagaimana pendapat Nurosis (1986:123) yang mensyaratkan

muatan faktor minimum pada tiap butir adalah 0,3. Estimasi reliabilitas instrumen digunakan *formula Alpha* dari *Cronbach*, bila besarnya indeks sama atau lebih besar dari 0,7 maka instrumen itu tergolong baik (Mardapi, 2007:121).

Konversi data kuantitatif ke data kualitatif dengan skala 5 menggunakan aturan yang merupakan modifikasi dari aturan yang dikembangkan oleh Sudiyono (2003: 329), adalah sebagai berikut.

Tabel 2. Konversi Data Kuantitatif ke Data Kualitatif

Rumus	Rerata Skor	Klasifikasi
$X > \bar{X}_i + 1,8 \times sb_i$	$> 4,2$	Sangat Baik
$\bar{X}_i + 0,6 \times sb_i < X \leq \bar{X}_i + 1,8 \times sb_i$	$> 3,4 - 4,2$	Baik
$\bar{X}_i - 0,6 \times sb_i < X \leq \bar{X}_i + 0,6 \times sb_i$	$> 2,6 - 3,4$	Cukup
$\bar{X}_i - 1,8 \times sb_i < X \leq \bar{X}_i - 0,6 \times sb_i$	$> 1,8 - 2,6$	Kurang
$X \leq \bar{X}_i - 1,8 \times sb_i$	$\leq 1,8$	Sangat Kurang

Berdasarkan rerata skor dan klasifikasi hasil pengembangan tersebut kemudian diadakan penilaian terhadap model evaluasi, perangkat maupun panduan model sebagai hasil pengembangan dengan standar penilaian sebagai berikut.

Tabel 3. Standar Penilaian

Rerata Skor	Klasifikasi	Kesimpulan
$> 4,2$	Sangat Baik	Dapat dijadikan contoh
$> 3,4 - 4,2$	Baik	Dapat digunakan tanpa perbaikan
$> 2,6 - 3,4$	Cukup	Dapat digunakan dengan sedikit perbaikan
$> 1,8 - 2,6$	Kurang	Dapat digunakan dengan banyak perbaikan
$\leq 1,8$	Sangat Kurang	Belum dapat digunakan

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Untuk mengidentifikasi keadaan kultur SMA, dilakukan dengan berbasis riset, yaitu melalui *review* para pakar dengan diskusi panel, teknik *Delphi*, dan *Focus Group Discussion (FGD)*. Indikator kultur sekolah dikembangkan berdasarkan kajian teoretis, kajian empiris, dan pengalaman praktik di lapangan serta mengkaji buku-buku yang relevan.

Setelah melakukan elaborasi indikator kultur SMA berdasarkan urutan prioritasnya, kemudian *review* dilakukan oleh berbagai pakar. Hasil keadaan kultur akademik yang berkembang di SMA saat ini terdiri atas enam aspek budaya, yaitu berprestasi dan berkompetisi, disiplin dan efisien, jujur dan terbuka, gemar membaca, teguran dan penghargaan, kerjasama dan kebersamaan. Hasil keadaan kultur sosial yang berkembang di SMA saat ini terdiri atas sembilan aspek budaya, yaitu jujur dan terbuka, teguran dan penghargaan, kerjasama dan kebersamaan, saling menghormati, bersih, disiplin dan efisien, bersahabat/komunikatif, saling percaya, dan semangat kebangsaan.

Uji lapangan yang dilakukan dengan menguji coba keterbacaan instrumen kultur sekolah dan model evaluasi kultur sekolah dalam rangka menguji model evaluasi kultur sekolah adalah sebagai berikut.

Keterbacaan Instrumen Kultur Sekolah

Tabel 4. Rekapitulasi Hasil Uji Coba Keterbacaan Instrumen Kultur Sekolah

Tahap	Jumlah Responden	Rerata Skor Butir									Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1	21	3,76	3,57	3,76	3,71	3,52	3,81	4,19	4,19	3,91	3,825
2	77	3,55	3,58	3,65	3,90	3,78	3,97	4,08	3,92	4,03	3,827
3	179	3,83	3,89	4,00	4,04	4,06	4,00	4,08	4,04	4,12	4,007

Model Evaluasi Kultur Sekolah

Data kualitatif diperoleh dari hasil validasi (penilaian) dari para ahli (*expert*) dan pemakai model. Data kuantitatif diperoleh melalui hasil analisis kecocokan/kesesuaian antara model hipotetis dengan data empiris yang dianalisis dengan menggunakan *Lisrel* dan *SPSS*.

Tabel 5. Rekapitulasi Hasil Uji Coba Penilaian Model Evaluasi

Tahap	Jumlah Responden	Rerata Skor Butir							Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	
1	21	4,14	3,81	3,86	3,57	4,01	3,52	4,10	3,864
2	41	3,89	3,89	3,86	3,97	3,86	4,11	4,19	3,981
3	71	4,02	3,90	4,00	4,07	4,00	3,95	4,11	4,006

Dengan melihat hasil ketiga analisis tersebut, model evaluasi kultur sekolah (ME-KULSEK) SMA menunjukkan bahwa telah memiliki sifat objektivitas, praktikabilitas dan efisiensi atau ekonomis dengan klasifikasi baik.

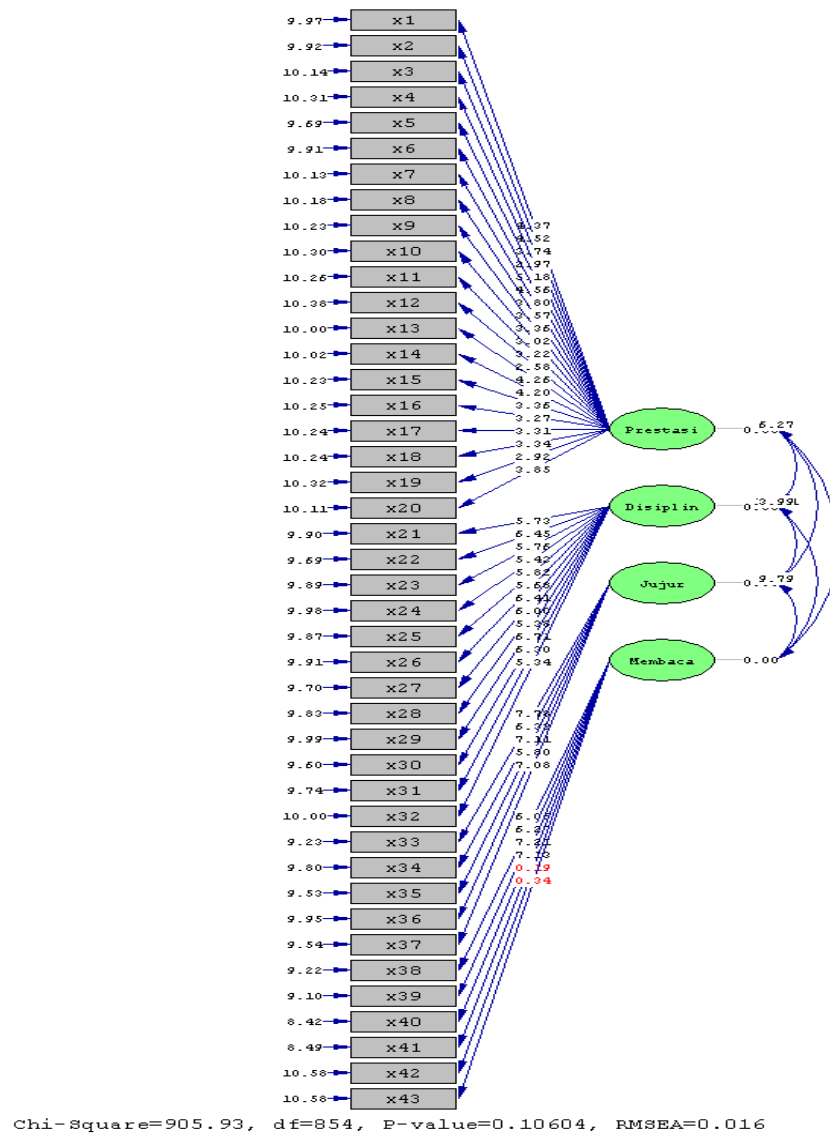
Instrumen kultur akademik dengan responden guru dianalisis menggunakan *SPSS 19,00 for windows* dan responden siswa dianalisis menggunakan *confirmatory factor analysis* program *Lisrel*.

1. Instrumen Kultur Akademik

a. Responden siswa

Hasil uji coba tahap pertama merupakan uji coba terbatas, terdiri dari 20 orang (para pakar dan pengguna). Hasil validasi dari para ahli (*expert*) dan pemakai model menghasilkan klasifikasi baik.

Hasil uji coba tahap kedua menunjukkan semua butir menghasilkan nilai-t muatan faktor lebih dari 1,96, kecuali nomor 42 mempunyai nilai 0,19 dan nomor 43 mempunyai nilai 0,34.



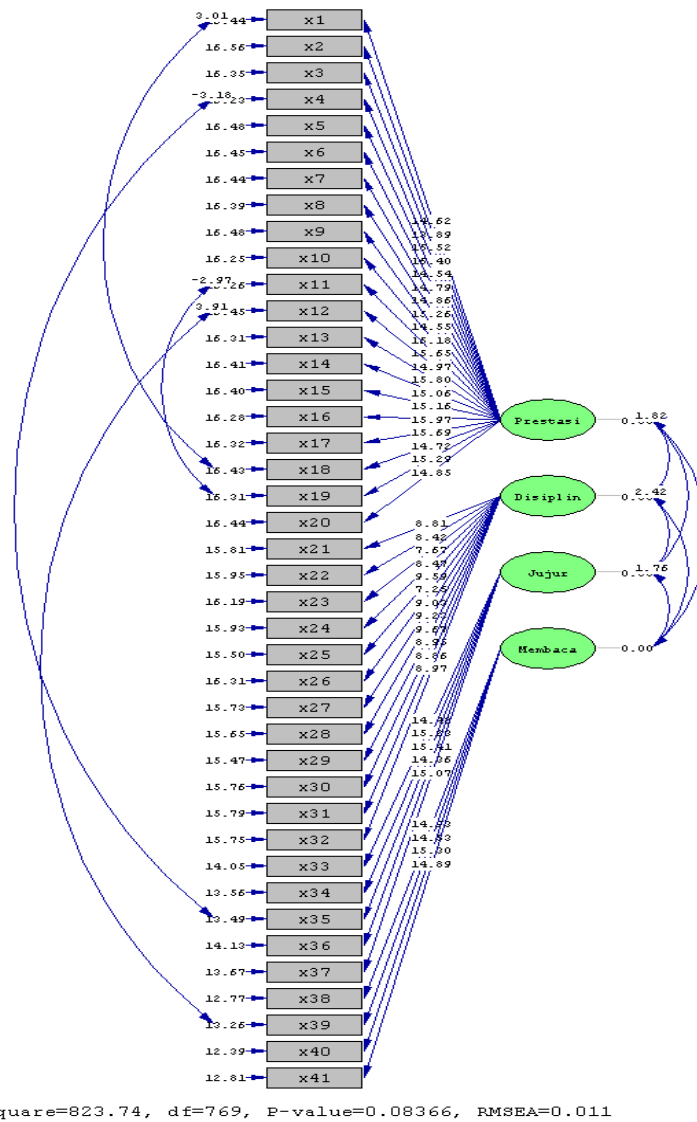
Gambar 1. Hasil Uji Coba Kedua Model Pengukuran (Konstruk) Kultur Akademik Responden Siswa

Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa pada uji coba kedua dengan responden berjumlah 225 dinyatakan dari 43 butir, bahwa butir nomor 1 sampai dengan 41 valid karena memiliki nilai " t_{hitung} " lebih besar dari " t_{tabel} ", dan dua butir dinyatakan gugur karena tidak valid, yaitu butir nomor 42 dan 43 karena memiliki " t_{hitung} " lebih kecil dari " t_{tabel} " (pada jalur ditandai dengan warna merah). Nilai *P-value* lebih besar dari 0,05 menunjukkan adanya kesesuaian atau kecocokan antara konsep model pengukuran dengan data lapangan. Nilai *RMSEA* = 0,016 (<0,080) memenuhi syarat sebagai fit model. Nilai *GFI* = 0,84 (>0,90) tidak memenuhi syarat sebagai fit model.

Karena adanya dua persyaratan sebagai model yang fit (*P-value* dan *GFI*) tidak terpenuhi, instrumen pengukuran kultur sekolah tersebut belum memenuhi syarat sebagai model pengukuran yang baik. Oleh karena itu, perlu diperbaiki dan diuji coba lagi agar memenuhi syarat sebagai fit model. Untuk indeks reliabilitas instrumen kultur akademik responden siswa mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,919 (>0,70).

Pada hasil uji coba ketiga, setelah dianalisis kembali, semua butir menghasilkan nilai-t muatan faktor lebih dari 1,96. Nilai *Chi-Square* = 823,74, *df* = 769, *p-value* = 0,08366 (>0,05), *RMSEA* = 0,011 (<0,080), *GFI* = 0,94 (>0,90) menunjukkan bahwa model didukung dengan data. Hasil selengkapnya disajikan pada Gambar 2.

Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa pada uji coba ketiga seluruh butir instrumen kultur akademik yang berjumlah 41 butir, dengan responden berjumlah 596 siswa dinyatakan valid, karena memiliki nilai t_{hitung} lebih besar dari t_{tabel} . Nilai *p-value* lebih besar dari 0,05 menunjukkan adanya kesesuaian atau kecocokan antara konsep model pengukuran dengan data lapangan. Nilai *RMSEA* = 0,011 (<0,080) memenuhi syarat sebagai fit model. Nilai *GFI* = 0,94 (>0,90) memenuhi syarat sebagai fit model. Karena semua persyaratan sebagai model yang fit terpenuhi, instrumen pengukuran kultur akademik tersebut sudah dapat digunakan sebagai model pengukuran yang cocok untuk mengumpulkan data tentang kultur akademik.



Gambar 2. Hasil Uji Coba Ketiga Model Pengukuran (Konstruk) Kultur Akademik Responden Siswa

Untuk indeks reliabilitas instrumen kultur akademik responden siswa mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,959 ($>0,70$).

b. Responden guru

Hasil uji coba tahap pertama merupakan uji coba terbatas, terdiri dari 20 orang (para pakar dan pengguna). Hasil validasi dari para ahli (*expert*) dan pemakai model menghasilkan klasifikasi baik.

Pada hasil uji coba tahap kedua jumlah responden sebanyak 49 orang guru. Hasil analisis data menggunakan *SPSS 19.00 for Windows* dapat diketahui bahwa semua butir instrumen memenuhi kriteria *Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)* memiliki muatan sebesar 0,596 (lebih besar 0,50) dan mempunyai nilai validitas lebih besar 0,30. Untuk reliabilitas mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,956 ($> 0,70$).

Pada hasil uji coba tahap ketiga jumlah responden sebanyak 95 orang guru. Hasil analisis data menggunakan *SPSS 19.00 for Windows* dapat diketahui bahwa semua butir instrumen memenuhi kriteria *Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)* memiliki muatan sebesar 0,665 (lebih besar 0,50). Untuk reliabilitas mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,918 ($> 0,70$).

Instrumen kultur sosial dengan responden guru dianalisis menggunakan *SPSS 19,00 for Windows*, sedangkan responden siswa dianalisis menggunakan *confirmatory factor analysis* program *Lisrel*. Hasil selengkapnya dari uji coba sebagai berikut.

2. Instrumen Kultur Sosial

a. Responden siswa

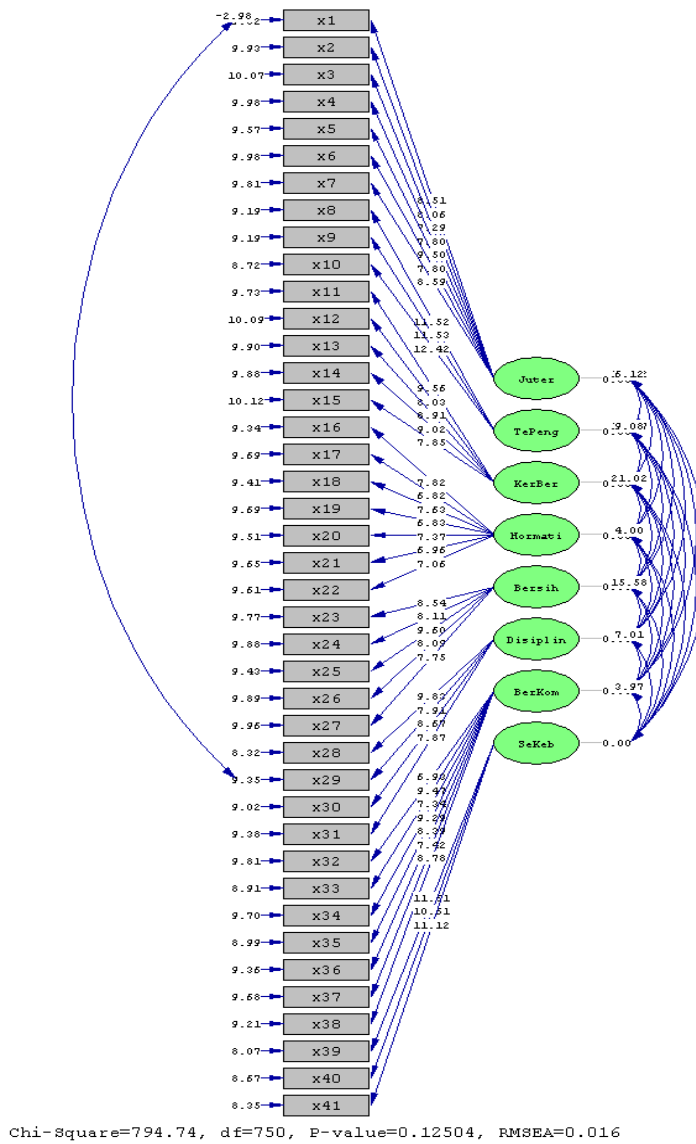
Hasil uji coba tahap pertama merupakan uji coba terbatas diperoleh dari hasil validasi dari para ahli (*expert*) dan pemakai model sebanyak 20 orang. Hasil penilaian tahap pertama menghasilkan rerata skor 3,86 (klasifikasi baik).

Hasil uji coba tahap kedua dilakukan analisis faktor kembali, semua butir memiliki nilai -t muatan faktor $>1,96$. Nilai *Chi-Square* = 794,74, *df* = 750, *P-value* = 0,12504 ($>0,05$), *RMSEA* = 0,016 ($< 0,080$), *GFI* = 0,85 ($> 0,90$), menunjukkan bahwa model didukung data.

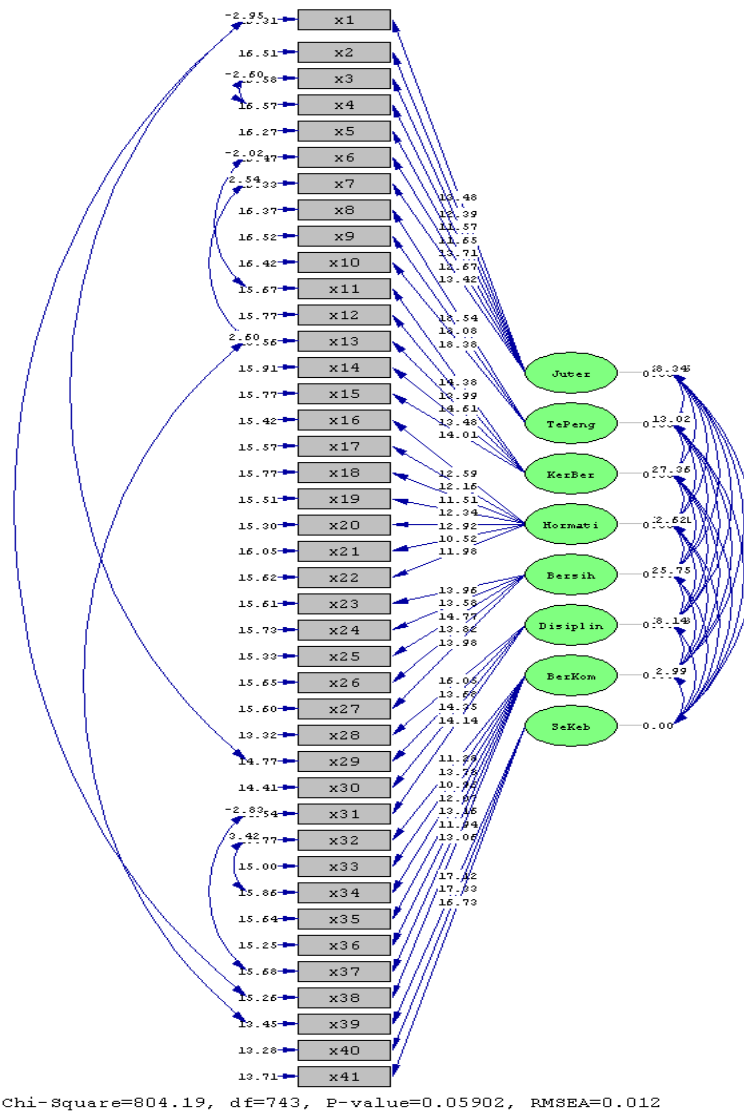
Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa pada uji coba kedua seluruh butir instrumen kultur sosial dengan responden berjumlah 225 dinyatakan valid karena memiliki nilai t_{hitung} lebih besar dari t_{tabel} (dalam diagram *path* ditandai dengan warna hitam). Nilai *p-value* lebih besar dari 0,05 menunjukkan adanya kesesuaian atau kecocokan antara model pengukuran dengan data lapangan. Nilai $RMSEA = 0,016$ ($<0,08$) memenuhi syarat sebagai fit model. Nilai $GFI = 0,85$ ($>0,90$) belum memenuhi syarat sebagai fit model. Karena adanya dua persyaratan sebagai model yang fit (*P-value* dan *GFI*) tidak terpenuhi, maka instrumen pengukuran kultur sosial tersebut belum memenuhi syarat sebagai model pengukuran yang baik. Oleh sebab itu, masih perlu diperbaiki dan diujicobakan lagi. Untuk indeks reliabilitas instrumen kultur sosial responden siswa mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,916 ($>0,70$). Hasil selengkapnya nilai-t masing-masing butir instrumen dapat dilihat pada gambar hasil uji coba kedua model pengukuran (konstruk) kultur sosial responden siswa, sebagai berikut.

Pada hasil uji coba tahap ketiga dinalisis kembali. Semua butir memiliki nilai-t muatan faktor $>1,96$. Nilai $Chi-Square = 804,19$, $df = 743$, $P-Value = 0,5902$ ($>0,05$), $RMSEA = 0,012$ ($<0,080$), $GFI = 0,94$ ($>0,90$) menunjukkan bahwa model didukung data.

Hasil analisis tersebut menunjukkan bahwa pada uji coba ketiga instrumen kultur sosial yang berjumlah 41 butir, dengan responden berjumlah 596 siswa dinyatakan valid karena memiliki nilai " t_{hitung} " lebih besar dari " t_{tabel} " (dalam diagram jalur ditandai dengan warna hitam). Nilai *P-value* lebih besar dari 0,05 menunjukkan adanya kesesuaian atau kecocokan antara model pengukuran dengan data lapangan. Nilai $RMSEA = 0,012$ ($<0,080$) memenuhi syarat sebagai fit model. Nilai $GFI = 0,94$ ($>0,90$) memenuhi syarat sebagai model yang cocok. Karena semua persyaratan sebagai model yang fit terpenuhi, instrumen evaluasi kultur sosial tersebut sudah dapat digunakan sebagai model pengukuran yang cocok untuk mengumpulkan data tentang kultur sosial. Untuk indeks reliabilitas instrumen kultur sosial responden siswa mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,94 ($<0,70$).



Gambar 3. Hasil Uji Coba Kedua Model Pengukuran (Konstruk) Kultur Sosial Responden Siswa



Gambar 4. Hasil Uji Coba Ketiga Model Pengukuran (Konstruk) Kultur Sosial Responden Siswa

b. Responden guru

Pada hasil uji coba tahap pertama, hasil analisis data kualitatif diperoleh dari hasil validasi dari para ahli (*expert*) dan pemakai model. Hasil penilaian tahap pertama menghasilkan rerata skor 3,86 (klasifikasi baik).

Hasil uji coba tahap kedua melibatkan jumlah responden sebanyak 49 orang guru. Analisis data instrumen kultur sosial responden guru dapat diketahui bahwa semua butir instrumen penilaian kultur sosial memenuhi kriteria *Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)* memiliki muatan sebesar 0,524 (lebih besar 0,50). Untuk reliabilitas mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,919 ($>0,70$).

Hasil uji coba tahap ketiga melibatkan jumlah responden sebanyak 95 orang guru. Analisis data instrumen kultur sosial responden guru dapat diketahui bahwa semua butir instrumen penilaian kultur sosial memenuhi kriteria *Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy* memiliki muatan sebesar 0,682 (lebih besar 0,50). Untuk reliabilitas mempunyai koefisien *Alpha* sebesar 0,935 ($>0,70$).

Panduan Evaluasi Kultur Sekolah

Tabel 6. Rekapitulasi Hasil Uji Coba Penilaian Panduan Evaluasi

Tahap	Jumlah Responden	Rerata Skor Butir							Rerata Total
		1	2	3	4	5	6	7	
1	20	4,14	3,81	3,86	3,57	4,14	3,52	4,10	3,878
2	41	3,69	3,47	3,92	3,97	3,866	3,92	4,18	3,884
3	71	3,81	3,85	3,97	3,96	3,91	3,91	4,07	3,924

Model evaluasi kultur sekolah (ME-KULSEK) SMA merupakan salah satu model evaluasi yang cukup sederhana dalam pelaksanaan, tetapi cukup lengkap informasi yang diungkap, sehingga merupakan salah satu alternatif yang dapat digunakan oleh sekolah untuk mengadakan evaluasi terhadap kultur sekolah di SMA. Model evaluasi kultur SMA telah diuji secara kualitatif yang hasilnya menunjukkan bahwa model evaluasi kultur SMA cukup objektif, praktis, dan efisien.

Hasil analisis kuantitatif dengan analisis *Lisrel* dan *SPSS* menunjukkan bahwa model evaluasi kultur sekolah (ME-KULSEK) SMA merupakan model evaluasi yang sesuai atau cocok untuk mengevaluasi program kultur sekolah di SMA, karena model tersebut secara statistik didukung oleh data lapangan, baik dari segi model strukturalnya maupun dari segi model pengukurannya. Model tersebut didukung dengan panduan evaluasi yang cukup singkat tetapi lengkap akan mempermudah implementasi model evaluasi kultur sekolah (ME-KULSEK) di berbagai ragam status dan karakteristik SMA.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan dapat ditarik beberapa simpulan sebagai berikut (1) kultur akademik yang utama berkembang di sekolah saat ini ada enam, yaitu berprestasi dan berkompetisi, disiplin dan efisien, jujur dan terbuka, gemar membaca, teguran dan penghargaan, serta kerjasama dan kebersamaan, kultur sosial yang utama berkembang di sekolah saat ini ada sembilan, yaitu jujur dan terbuka, teguran dan penghargaan, kerjasama dan kebersamaan, saling menghormati, bersih, disiplin dan efisien, bersahabat/komunikatif, saling percaya, dan semangat kebangsaan; (2) hasil uji coba dengan responden siswa dan guru telah memenuhi syarat sebagai model yang cocok (*fit model*) untuk mengukur kultur akademik; (3) hasil uji coba dengan responden siswa dan guru telah memenuhi syarat sebagai model yang cocok (*fit model*) untuk mengukur kultur sosial; (4) efektivitas model evaluasi kultur sekolah termasuk kategori baik, berdasarkan validasi pakar, pemakai/pengguna, dan praktisi.

Daftar Pustaka

- Borg, W.R. & Gall, M.D. (1983). *Educational research: An introduction*. New York, NY: Longman.
- Depdiknas. (2004). *Pedoman pengembangan kultur sekolah*. Jakarta: Ditjen Dikdasmen Depdiknas.

- Gaziel, Haim H. (20 Juni 2005). *Impact of school, culture on effectiveness of secondary schools with disadvantaged students*. Diambil pada tanggal 7 Agustus 2008, dari <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=8330505&sid=Fmt=4&lientld=68516&RQT=309&VName=PQD>.
- Ghozali, Imam & Fuad. (2005). *Structural equation modelling: Teori, konsep dan aplikasi dengan program Lisrel 8,54*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Mardapi, Djemari. (2007). *Teknik penyusunan instrumen tes dan nontes*. Yogyakarta: Mitra Cendikia Offset.
- Nurosis, J.M. (1986). *SPSS/PC+for the imbbc/xt/at*. Chicago: SPSS.Inc.
- Plomp, T. (1997). *Development research on/in educational development*. Enschede: University of Twente.
- Savage, T.V. & Armstrong, D.G. (1996). *Effective teaching in elementary social studies. Third edition*. Englewood Cliffs: Merril, Prentice Hall.
- Schein, Edgar, H. (1992). *Organizational culture and leadership*. Second edition. San Fransisco, CA: Jossey Bass A Willey Co.
- Solimun. (2002). *Structural equation modeling (SEM) lisrel dan amos*. Malang: Fakultas MIPA. Universitas Brawijaya.
- Stolp, Stephen. (17 September 1995). *Leadership for school culture*. ERIC Digest Artikel. Diambil pada tanggal 24 Juli 2008, dari <http://www.ericdigest/1995-1/culture.html>.
- Stufflebeam, D.L. (2003). *The CIPP model for evaluation*, the article presented at the 2003 annual conference of the Oregon program evaluators network (OPEN) 3 Oktober 2003. Diambil pada tanggal 25 Oktober 2005, dari <http://www.wmich.edu/evalctr/cippmodel>.
- Sudiyono, Anas. (2003). *Pengantar evaluasi pendidikan*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Wagner, C.R. & Pellan. (2002). *Center for improving school culture (cisc)*. Diambil pada tanggal 1 Mei 2003, dari <http://www.schoolculture.net/triangle.html>.

KONTRIBUSI STATUS SOSIAL EKONOMI KELUARGA DAN SIKAP KEBANGSAAN TERHADAP PRESTASI BELAJAR SEJARAH

Soepardjo

Universitas Nahdlatul Ulama Surakarta

Jl. DR. Wahidin 05/VI, Penumping Laweyan, Surakarta 57141

triso_061@yahoo.com

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kontribusi 1) status sosial ekonomi keluarga terhadap prestasi belajar sejarah; 2) sikap kebangsaan siswa terhadap prestasi belajar sejarah; dan 3) status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan secara bersama-sama terhadap prestasi belajar sejarah. Metode penelitian yang digunakan adalah metode survei dengan desain korelasional. Populasi penelitian 980 siswa. Sampel penelitian 245 siswa yang diambil dengan teknik *random sampling*. Pengumpulan data menggunakan tes dan kuesioner. Teknik analisis data menggunakan teknik korelasi dan regresi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 1) kontribusi positif dan signifikan status sosial ekonomi keluarga terhadap prestasi belajar sejarah; 2) kontribusi positif dan signifikan sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah; 3) kontribusi positif dan signifikan status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah pada siswa SMU Muhammadiyah Kota Surakarta.

Kata kunci: *status sosial ekonomi, sikap kebangsaan, prestasi belajar sejarah*

CONTRIBUTION OF FAMILY'S SOCIO-ECONOMIC STATUS AND NATIONALISM ATTITUDE TOWARD HISTORY LEARNING ACHIEVEMENT

Soepardjo

Universitas Nahdlatul Ulama Surakarta

Jl. DR. Wahidin 05/VI, Penumping Laweyan, Surakarta 57141

triso_061@yahoo.com

Abstract

The study aims to determine: 1) family socioeconomic status on history learning achievement; 2) nationalism attitude toward students' history learning achievement; and 3) family socioeconomic status and nationalism attitude together towards achievement history. The research method used was a survey method with a correlational design. The study population was 980 students. 245 students sample were taken with random sampling technique. Data were collected by using tests and questionnaires. The technique of data analysis used correlation and regression techniques. The results show that contribution of family socioeconomic status on history learning achievement was 9,02%. Contributions of nationalism attitudes toward achievement in learning history was 5.59% and the contribution of family socioeconomic status and attitudes nationalities together towards achievement history was 2.13%. From the result it can be concluded that there is a significant and positive contribution of 1) socio-economic status of the family; 2) nationalism attitudes; and 3) socio-economic status of the family and national attitudes toward students learning history achievement at SMU Muhammadiyah Surakarta.

Keywords: *socioeconomic status, nationalitism attitude, history learning achievement*

Pendahuluan

Penanaman dan pelestarian sikap kebangsaan adalah melalui proses pendidikan, sebab di dalamnya terkandung unsur pemahaman dalam rangka penguasaan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK). Demi mencerdaskan kehidupan bangsa, pemerintah Indonesia menyelenggarakan pendidikan bagi warga negaranya berdasarkan Undang-Undang Dasar 1945, bab 8 pasal 31, ayat 1 dan 2. Adapun pasal dan ayat dimaksud, adalah “(1) Tiap-tiap warga negara berhak mendapat pengajaran. (2) Pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pengajaran nasional, yang diatur dengan undang-undang”, sedangkan sistem penyelenggaraan pengajaran tersebut diatur dalam Undang-Undang No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Semua individu mempunyai kebutuhan hidup yang harus dipenuhi baik sebagai individu, sebagai keluarga, maupun sebagai masyarakat dan bangsa. Menurut A.H. Maslow, kebutuhan yang harus dipenuhi agar manusia dapat berkembang dengan baik adalah 1) kebutuhan biologis; 2) kebutuhan akan rasa aman; 3) kebutuhan akan cinta kasih dan rasa memiliki; 4) kebutuhan akan penghargaan; 5) kebutuhan untuk tahu; 6) kebutuhan akan keindahan; 7) kebutuhan akan kebebasan bertindak (aktualisasi diri) (Djaali, 2008:102). Agar dapat terpenuhi segala kebutuhan hidupnya, pendapatan keluarga harus didistribusikan secara baik, sebab pendapatan keluarga mempunyai peranan yang sangat menentukan terhadap terpenuhinya kebutuhan hidup keluarga.

Di samping ada anak sekolah yang *droup out*, banyak pula siswa Sekolah Lanjutan Tingkat Atas menunjukkan perilaku kurang mencintai bangsa dan negara. Hal itu terlihat adanya peristiwa tawuran, pembunuhan, perkosaan dan perkelahian antarsiswa, terutama di Jakarta dan kota-kota besar lainnya. Bahkan perkelahian antarsuku bangsa misalnya suku Dayak dan suku Madura, antarpemeluk agama yang satu dengan pemeluk agama yang lain. Peristiwa tersebut tampak akibat dari perilaku emosional yang tidak terpenuhi kebutuhan hidupnya secara layak terutama ekonomi, sehingga mereka lapar dan mudah marah. Keadaan tersebut sesuai dengan pernyataan Malian dan Marzuki (2003: 7) bahwa “nilai-nilai kejujuran, ke-

sopanan, sikap tenggang rasa, saling tolong menolong dan ketundukan pada hukum seakan semakin menipis”.

Pemerintah sudah melakukan kebijakan-kebijakan dan mengalokasikan anggaran belanja negara ke berbagai bidang pembangunan, di antaranya bidang pendidikan dengan tujuan agar semua anak Indonesia harus sekolah, sekurang-kurangnya mereka menikmati pendidikan dasar 9 tahun, sebagai program wajib belajar yang dicanangkan oleh pemerintah Indonesia tanggal 2 Mei 1984.

Schubungan dengan uraian tersebut, dapat diasumsikan bahwa tinggi atau rendahnya ekonomi keluarga dan besar kecilnya sikap kebangsaan yang dimiliki, oleh orang tua, dan anak akan berpengaruh terhadap semangat mempelajari sejarah bangsanya, dan sejarah bangsa-bangsa lain. Dengan semangat belajar sejarah tersebut akan dapat memahami nilai-nilai kebangsaannya yang lebih tinggi atau lebih mendalam. Tingginya pemahaman kebangsaan itu akan dapat menimbulkan sikap cinta bangsa yang lebih tinggi yang dapat mempengaruhi perolehan prestasi belajar sejarah yang lebih tinggi.

Eksistensi lembaga Muhammadiyah di Indonesia, dengan segala cabang kegiatannya termasuk bidang pendidikan menunjukkan suatu usaha mempertahankan dan meningkatkan nilai nasionalisme bangsa Indonesia. Apalagi siswa-siswa SMU, termasuk SMU Muhammadiyah yang merupakan calon ilmuwan, merupakan generasi muda penerus kehidupan bangsa, maka mereka harus melestarikan kehidupan berbangsa dan bernegara. Oleh karena itu, harus ditanamkan nilai-nilai sejarah kebangsaan yang tinggi agar di kemudian hari dapat menjadi warga negara yang berwawasan kebangsaan sehingga dapat menjaga kelangsungan hidup bangsa di masa-masa mendatang. Penanaman nilai kebangsaan atau sikap kebangsaan tersebut dapat melalui pendidikan formal di sekolah dan pendidikan informal dalam keluarga.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui: 1) status sosial ekonomi keluarga terhadap prestasi belajar sejarah; 2) sikap kebangsaan siswa terhadap prestasi belajar sejarah; dan 3) status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan secara bersama-sama terhadap prestasi belajar sejarah.

Status sosial ekonomi seseorang berkaitan dengan partisipasi seseorang dalam kehidupan bersama sebagai kesatuan hidup bermasyarakat atau kelompok, yang menimbulkan dampak perkembangan dirinya sebagai individu. Sebagaimana pendapat Confusius bahwa kebahagiaan dan kemakmuran akan tetap ada dalam masyarakat jika saja semua orang bertindak 'benar' sebagai anggota keluarga dan menyadari bahwa orang harus mentaati kewajibannya sebagai anggota masyarakat" (William, 2007: 2).

Dalam strata sosial status sosial ada dua istilah yang dijelaskan yaitu perbedaan antara kelas dengan status. Kelas merupakan stratifikasi sosial yang berkenaan dengan hubungan produksi dan penguasaan harta benda, sedangkan status adalah kelompok masyarakat yang merupakan perwujudan stratifikasi sosial, berhubungan dengan prinsip-prinsip yang dianut oleh masyarakat dalam mengonsumsi harta benda sebagaimana dicerminkan oleh gaya hidup secara khusus.

Berdasarkan berbagai pendapat para ahli, penulis menyimpulkan bahwa untuk mencapai kesejahteraan keluarga atau keluarga sejahtera tersebut dengan ukuran terpenuhinya kebutuhan-kebutuhan hidup keluarga pada dasarnya adalah peningkatan pendapatan keluarga. Oleh karena itu, status sosial ekonomi keluarga itu lebih didominasi oleh dimensi pendapatan. Pendapatan keluarga yang tinggi akan menjadi tolok ukur yang sangat penting terhadap tingginya status sosial ekonomi keluarga. Pendapatan keluarga yang tinggi akan menyebabkan terpenuhinya kebutuhan-kebutuhan keluarga secara luas.

Definisi sikap seperti yang dikemukakan oleh Berkowitz bahwa "sikap adalah suatu bentuk evaluasi atau reaksi perasaan. Sikap seseorang terhadap objek adalah perasaan mendukung atau menolak (*favorable*) atau perasaan tidak mendukung (*unfavorable*) objek tersebut" (Azwar, 2009: 4). Menurut formulasi Thurstone "sikap adalah derajat positif atau negatif yang dikaitkan dengan suatu objek psikologis" (Azwar, 2009:5). Menurut Djaali (2008:114) sikap dapat didefinisikan sebagai "kecenderungan untuk bertindak berkenaan dengan objek tertentu". Berdasarkan definisi tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa sikap adalah tindakan seseorang atas dasar perasaan terhadap sesuatu hal. Dalam hal ini bagaimana siswa harus

bertindak atas perasaannya menghadapi bangsa dan negara setelah memperoleh masukan dari guru tentang sesuatu yang menyejahterakan bangsa dan negara Indonesia, lewat pembelajaran sejarah.

Sikap seseorang dapat terbentuk karena adanya sesuatu yang dapat ia rasakan sebagai seorang diri maupun sebagai kelompok kesatuan hidup. Pembentukan sikap atau *attitude* itu tidak terjadi dengan sendirinya atau dengan sumbangan, tetapi berlangsung dalam interaksi manusia dan berkenaan dengan objek tertentu. Interaksi sosial di dalam dan di luar kelompok dapat mengubah atau membentuk sikap atau *attitude* yang baru. Sikap seseorang juga dapat dipengaruhi oleh faktor internal di dalam diri pribadi manusia itu. Dengan kata lain, terbentuknya sikap seseorang disebabkan oleh faktor internal dan faktor eksternal.

Sikap memiliki ciri-ciri tersendiri yang berbeda dengan sifat, motif-motif biogenetis bagi manusia. Adapun ciri-ciri yang dimiliki oleh *attitude* atau sikap itu secara garis besar sebagai berikut.

- (1) Sikap itu dipelajari (*learnaility*)
- (2) Memiliki kestabilan (*stability*)
- (3) Personal – *social significance*
- (4) Berisi dan afeksi
- (5) *Approach – avoidance directionality* (Ahmadi, 2002: 179)

Berdasarkan uraian tersebut, penulis berkesimpulan sebagai berikut.

- (1) Sikap dapat dibentuk lewat dipelajari baik yang didukung oleh faktor internal pribadi sendiri, maupun oleh faktor eksternal yang berasal dari kelompok yang dapat berhubungan.
- (2) Sikap dapat berubah-ubah atau tidak stabil, tergantung dari suatu keadaan dan objek tertentu.
- (3) Sifat sikap lebih spesifik daripada pemilikan pengetahuan, sebab sikap merupakan pengetahuan yang harus disertai dengan tindakan.
- (4) Sikap tidak sendiri, akan tetapi selalu memiliki hubungan dengan objek tertentu.
- (5) Sikap kebangsaan dapat terbentuk melalui proses pembelajaran dalam mata pelajaran sejarah, sosiologi, antropologi dan sebagainya.

Kebangsaan atau nasionalisme telah berkembang secara meluas pada abad ke-20 dan menjadi rujukan ideologi dari terbentuknya negara kebangsaan di seluruh dunia. Menurut Worsley (1988), kata nasionalisme itu setidaknya mempunyai tiga arti, yakni 1) persamaan bahasa afiliasi dengan agama tertentu seperti negara Polandia; 2) tujuan untuk mempersatukan negara-negara kecil yang terpecah belah di suatu daerah dengan persamaan bahasa dan tradisi sejarah, seperti di Italia dan Jerman; 3) maksud membebaskan rakyat yang bersangkutan dari pemerintahan asing, seperti Czech, Yunani dan Irlandia.

Rasa nasionalisme itu menimbulkan sikap atau wawasan kebangsaan yang tinggi dan membentuk kepribadian bangsa. Terbentuknya sikap itu dipengaruhi oleh faktor internal yang berasal dari diri pribadi seseorang dan dipengaruhi oleh faktor eksternal yang berasal dari luar diri pribadi seseorang akibat dari hubungan sepihak maupun hubungan timbal balik, maka terbentuknya sikap kebangsaan itu dipengaruhi oleh dua faktor tersebut. Mengingat yang mempengaruhi terbentuknya sikap kebangsaan adalah faktor internal dan faktor eksternal maka terbentuknya sikap kebangsaan bangsa Indonesia pada umumnya dan siswa-siswa SMU Muhammadiyah Kota Surakarta khususnya adalah sebagai berikut.

- (1) Faktor internal yaitu unsur dasar berupa perasaan, intelektual yang dimiliki sebagai kebersamaan suatu bangsa yang merasa senasib dan sepenanggungan mencintai bangsa dan negara Indonesia.
- (2) Faktor eksternal, yaitu unsur-unsur yang berasal dari luar diri warga negara Indonesia dan siswa-siswa SMU Muhammadiyah Kota Surakarta pada khususnya lewat nasehat, berita dari orang tuanya, membaca majalah, surat kabar, melihat dan mendengarkan radio, televisi, dan sebagainya.

Terbentuknya sikap kebangsaan setiap bangsa di dunia akan dilatarbelakangi oleh faktor eksternal dan internal berbeda-beda. Secara umum bagi bangsa-bangsa daerah koloni atau bekas jajahan itu sikap kebangsaannya terbentuk karena kesamaan bahasa, tradisi, budaya, agama, ras dan karena dibuat sengsara penjajah.

Prestasi belajar merupakan bagian dari keseluruhan proses belajar dan pembelajaran, sebab prestasi belajar dapat dilihat setelah berakhirnya kontak pembelajaran atau berakhirnya proses belajar. Jika dilihat dari hal tersebut, hasil belajar dapat ditinjau dari sisi siswa dan guru. Dari sisi siswa, hasil belajar merupakan berakhirnya penggal dan puncak proses belajar. Dari sisi guru, tindak mengajar diakhiri dengan proses evaluasi hasil belajar. Oleh karena itu, hasil belajar untuk sebagian adalah berkat tindak guru, suatu pencapaian tujuan pengajaran, dan di pihak lain merupakan peningkatan kemampuan mental siswa. Prestasi belajar merupakan hasil belajar siswa, sebagaimana dikemukakan Hamalik (2007:173) bahwa hasil belajar menunjuk pada prestasi belajar, sedangkan prestasi belajar itu merupakan indikator adanya dan derajat perubahan tingkah laku siswa. Prestasi belajar diperoleh dari adanya kegiatan evaluasi hasil pembelajaran yang memiliki empat sasaran pokok yaitu tujuan pembelajaran, unsur dinamis pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan pelaksanaan kurikulum (Hamalik, 2007: 173).

Proses terjadinya prestasi belajar siswa itu karena 1) adanya kontak pembelajaran antara guru dengan siswa; 2) adanya bahan pelajaran yang ditransfer oleh guru dan menarik perhatian siswa; 3) adanya perhatian dan motivasi dari guru maupun siswa; 4) adanya tujuan pembelajaran yang sudah ditetapkan yaitu intelegensia dan estetik; 5) adanya motivasi belajar dan pembelajaran.

Secara umum belajar merupakan perubahan pengetahuan, sikap dan keterampilan hasil dari pengalaman atau latihan. Pengalaman ataupun latihan itu berlangsung dalam proses pembelajaran, sehingga menghasilkan sesuatu dari proses itu yang disebut dengan kinerja belajar atau prestasi belajar.

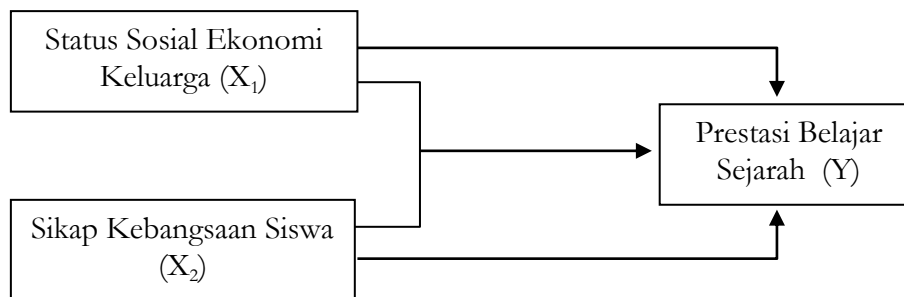
Prestasi adalah kemampuan nyata yang merupakan hasil interaksi antara berbagai faktor yang mempengaruhi baik dari dalam maupun dari luar individu dalam belajar (Sardiman, 2001:46). Untuk mendapatkan informasi tentang prestasi belajar pada umumnya dan prestasi belajar sejarah, dapat digunakan alat pengukur keberhasilan belajar dalam bentuk tes, baik bentuk ujian tulis "*essay*" atau bentuk *objective test*. Dalam menggunakan hasil belajar itu biasanya mencakup aspek kognitif, efektif dan

psikomotor terutama pada mata pelajaran ilmu-ilmu sosial termasuk sejarah.

Sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin mengetahui perubahan sikap dan tingkah laku siswa, setelah berlangsungnya proses pembelajaran dalam periode catur wulan dilakukan evaluasi hasil belajar oleh guru. Untuk mengetahui tingkat penguasaan pelajaran oleh siswa, evaluasi tes harus menggunakan sistem penilaian yang sudah distandardisasikan yang disebut sistem penilaian.

Berdasarkan berbagai pendapat, penulis menyimpulkan tentang hakikat prestasi belajar sejarah yakni 1) prestasi belajar sejarah merupakan hasil yang dicapai dari apa yang diusahakan melalui proses belajar sejarah yang dilakukan melalui seperangkat butir soal atau pertanyaan yang dikembangkan untuk mengukur kemampuan yang telah dimiliki siswa sebagai akibat dari proses pembelajaran yang telah diikuti; 2) setiap individu sesuai nalurinya mempunyai keinginan atau kebutuhan untuk berprestasi baik di sekolah maupun di masyarakat, keinginan dan kebutuhan semacam itu dalam rangka meningkatkan harga diri sebagai individu; 3) prestasi belajar siswa diperoleh melalui serangkaian proses penilaian sebagai upaya mengumpulkan informasi untuk mengetahui seberapa jauh pengetahuan dan kemampuan telah dicapai oleh siswa pada akhir pembelajaran menurut standar penilaian yang berlaku.

Kerangka pikir pada penelitian ini dapat diskemakan sebagai berikut:



Gambar 1. Kerangka Pikir Penelitian

Hipotesis penelitian ini yakni 1) status sosial ekonomi keluarga memberikan kontribusi yang positif terhadap prestasi belajar sejarah; 2) sikap kebangsaan memberikan kontribusi yang positif terhadap prestasi belajar sejarah; 3) status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan secara bersama-sama memberikan kontribusi yang positif terhadap prestasi belajar sejarah.

Metode Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah, Wilayah Kantor Pendidikan Nasional Kota Surakarta, Propinsi Jawa Tengah. Penelitian ini dilaksanakan mulai bulan Februari sampai dengan Mei 2010.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas II (dua) Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah kota Surakarta. Jumlahnya sebanyak 980 orang siswa yang berasal dari 24 kelas dalam 10 Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah di Surakarta pada tahun 2009/2010.

Sampel dalam penelitian ini adalah sebagian dari populasi, yaitu sebagian dari siswa kelas dua Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah Surakarta. Jumlah sampel tersebut sebanyak 245 orang siswa kelas dua SMU Muhammadiyah Surakarta, yang berasal dari 10 kelas siswa kelas dua dalam 24 kelas yang ada.

Definisi operasional dari variabel-variabel tersebut sebagai berikut.

- (1) Status sosial ekonomi keluarga adalah tinggi atau rendahnya keadaan keluarga yang disebabkan oleh status sosial dan pendapatan yang dimilikinya.
- (2) Sikap kebangsaan adalah pendapat yang dicerminkan pada tingkah laku dan perbedaan seseorang siswa SMU yang menunjukkan rasa memiliki dan ikut bertanggung jawab terhadap kelangsungan hidup bangsa dan negara.
- (3) Prestasi belajar sejarah adalah sikap dan pengetahuan yang dimiliki siswa SMU setelah mempelajari sejarah.

Indikator dari variabel-variabel tersebut.

- (1) Indikator Status Sosial ekonomi keluarga meliputi tingkat pendidikan orang tua, tingkat pendapatan/penghasilan keluarga, jumlah keluarga dan tanggungan keluarga, barang-barang yang dimiliki, keadaan rumah, dan mobilitas keluarga atau orang tua.
- (2) Indikator Sikap kebangsaan meliputi nilai-nilai persatuan, cinta tanah air, bangsa dan negara, rela berkorban (berbuat untuk kepentingan bangsa dan negara Republik Indonesia).
- (3) Indikator Prestasi Belajar Sejarah mencakup hasil belajar yang meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotor, yang diwujudkan dalam bentuk nilai angka oleh guru sejarah.

Skala pengukuran dari variabel-variabel bebas dan terikat.

1. Status sosial ekonomi keluarga dengan skala sangat kaya, kaya, sedang, miskin (kurang, kurang sekali).
2. Sikap kebangsaan dengan skala sangat setuju, setuju, kurang setuju, sangat kurang setuju.
3. Prestasi belajar sejarah, skalanya adalah dari nilai yang digolongkan sangat baik, baik, sedang, dan kurang.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari dua macam yaitu angket dan tes. Angket digunakan untuk mengumpulkan data tentang Status Sosial Ekonomi Keluarga dan Sikap Kebangsaan. Tes digunakan untuk memperoleh data tentang prestasi belajar sejarah. Penyusunan angket dan tes dilakukan dengan menyusun kisi-kisi terlebih dahulu. Kisi-kisi disajikan pada Tabel 1 dan Tabel 2.

Agar mendapatkan data yang baik dalam suatu penelitian, data yang diperoleh dari instrumen penelitian atau tes itu harus dibuktikan validitas dan diestimasi reliabilitasnya. Validitas dan reliabilitas ini penting sekali digunakan dalam penelitian sebab berkaitan dengan pengukuran tentang ketepatan dan keajegan alat ukur. Adapun hasil estimasi reliabilitas dalam penelitian ini disajikan pada Tabel 3.

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Penelitian Variabel Status Sosial Ekonomi dan Sikap Kebangsaan

Variabel	Indikator	Diskriptor
Status Sosial Ekonomi	Memperankan diri dalam kehidupan sosial	Jenjang pendidikan orang tua
		Tingkat mobilitas sosial orang tua
		Jumlah anak yang masih hidup dan jumlah tanggungan dalam keluarga
		Pekerjaan dan jenis pekerjaan orang tua
		Besarnya penghasilan orang tua/keluarga
	Memperankan diri dalam ekonomi keluarga	Besarnya penghasilan anggota keluarga
		Kondisi/kualitas rumah
		Pemilikan barang-barang rumah tangga
		Alat transportasi keluarga
Sikap Kebangsaan	Semangat persatuan dan kesatuan	Membina kerukunan dan kesatuan kelompok masyarakat
		Menempatkan kepentingan bangsa di atas kepentingan pribadi/golongan
		Cinta tanah air Indonesia
	Memiliki kesadaran nasional	Tekad kuat untuk membangun masa depan bersama.
		Pandangan hidup bangsa
	Memiliki jati diri bangsa	Memilih dan mengolah unsur-unsur budaya asing
		Menumbuhkan dan melestarikan budaya daerah
		Kesadaran akan kedudukan persamaan derajat yang sama dengan bangsa lain.

Tabel 2. Kisi-kisi Instrumen Penelitian Variabel Prestasi Belajar Sejarah

Prestasi Belajar Sejarah	Latar belakang lahirnya pergerakan nasional
	Bentuk dan strategi organisasi pergerakan nasional Indonesia
	Azas perhimpunan Indonesia sebagai manifesto politik pergerakan nasional
	Ide persatuan dan kesatuan
	Pergerakan nasional pada masa pendudukan Jepang di Indonesia
	Akibat penjajahan Jepang
	Persiapan kemerdekaan Indonesia

Tabel 3. Hasil Estimasi Reliabilitas

Variabel	Jumlah soal/pertanyaan	Reliabilitas
Sikap Kebangsaan	40	0,921
Prestasi Belajar Sejarah	50	0,747

Ada dua langkah pokok dalam analisis data yaitu 1) uji persyaratan analisis dan 2) analisis data untuk pengujian hipotesis yang diajukan. Persyaratan-persyaratan yang harus dipenuhi adalah sebagai berikut 1) sampel yang diambil secara acak; 2) bentuk distribusi variabel bebas dan terikat dalam populasi haruslah normal atau mendekati normal dan independen; 3) hubungan antara variabel bebas dengan variabel terikat merupakan hubungan linear. Syarat pertama telah terpenuhi pada teknik penentuan sampel.

Teknik analisis data yang dipergunakan pada penelitian ini adalah analisis regresi sederhana dan regresi ganda. Analisis regresi sederhana dipergunakan untuk menguji hipotesis pertama dan kedua, sedangkan analisis regresi ganda dipergunakan untuk menguji hipotesis ketiga.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil analisis statistik deskriptif disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Deskripsi Data Penelitian

No	Nilai Data	Rerata	Median	Modus	Simpangan Baku
1	X ₁ (status sosial ekonomi)	146,88	146,405	145,30	8,399
2	X ₂ (sikap kebangsaan)	184,39	184,245	184,11	8,233
3	Y (prestasi belajar sejarah)	29,12	28,91	27,19	4,648

Sebelum dilakukan analisis data untuk pengujian hipotesis, terlebih dahulu dilakukan uji prasyarat analisis. Adapun hasil uji prasyarat analisis tersebut adalah sebagai berikut.

1. Hasil Uji Normalitas

Tabel 5. Hasil Uji Normalitas Data

Variabel	χ^2 hitung	χ^2 tabel 0,05	Kesimpulan
X ₁ (status sosial ekonomi)	3,987	9,49	Normal
X ₂ (sikap kebangsaan)	1,182	9,49	Normal
Y (prestasi belajar sejarah)	4,379	9,49	Normal

2. Hasil Uji Linearitas

Hasil uji linieritas X₁ terhadap Y diperoleh harga F hitung = 1,41 lebih kecil dari F tabel 1,45 dengan $\alpha = 0,05$, dengan kesimpulan bahwa hubungan X₁(status sosial ekonomi)dengan Y(prestasi belajar sejarah)linear. Persamaan regresi Y atas X₁ diperoleh $\hat{Y} = 1,3899 + 0,1889X_1$. Harga F hitung sebesar 30,45 lebih besar dari F tabel dengan $\alpha = 0,05$ sebesar 3,89 hal ini berarti bahwa koefisien arah regresi Status Sosial Ekonomi Keluarga Siswa Kelas dua Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah kota Surakarta dengan Prestasi Belajar Sejarah Nasional Indonesia adalah berarti.

Hasil uji linieritas X_2 (sikap kebangsaan) terhadap Y (prestasi belajar sejarah) diperoleh harga F hitung sebesar 1,06 lebih kecil dari F tabel 1,45 dengan $\alpha = 0,05$, dengan kesimpulan bahwa hubungan X_2 dengan Y adalah linear. Persamaan regresi Y atas X_2 diperoleh $\hat{Y} = 0,6235 + 0,1545X_2$. Harga F hitung sebesar 20,35 lebih besar dari F tabel dengan $\alpha = 0,05$ sebesar 3,89. Hal ini menunjukkan bahwa koefisien arah regresi bersifat nyata, sehingga regresi Sikap Kebangsaan dengan Prestasi belajar Sejarah adalah berarti.

3. Hasil Uji Independensi

Hasil uji independensi antara variabel Status Sosial Ekonomi Keluarga (X_1) dengan Sikap Kebangsaan (X_2) menunjukkan bahwa kedua variabel tersebut tidak ada hubungan (independensi/saling bebas) sebab harga t_{hitung} 1,3 lebih kecil dari t_{tabel} 1,96.

Hasil Analisis Data

a. Kontribusi Status Sosial Ekonomi Keluarga terhadap Prestasi Belajar Sejarah Nasional Indonesia

Persamaan regresi Y atas X_1 diperoleh $\hat{Y} = 1,3899 + 0,1889X_1$. Hal ini berarti bahwa setiap ada perubahan X_1 sebesar 1 satuan, maka akan terjadi perubahan positif pada Y sebesar 1,3899 satuan.

Harga F hitung sebesar 30,45 lebih besar dari F tabel dengan $\alpha = 0,05$ sebesar 3,89 hal ini berarti bahwa koefisien arah regresi Status Sosial Ekonomi Keluarga Siswa Kelas dua Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah kota Surakarta dengan Prestasi Belajar Sejarah Nasional Indonesia adalah berarti.

b. Kontribusi Sikap Kebangsaan terhadap Prestasi Belajar Sejarah

Persamaan regresi Y (prestasi belajar sejarah) atas X_2 (sikap kebangsaan) diperoleh $\hat{Y} = 0,6235 + 0,1545X_2$. Hal ini berarti bahwa setiap ada perubahan X_2 sebesar 1 satuan, maka akan terjadi perubahan positif pada Y sebesar 0,6235 satuan.

Harga F hitung = 20,35 lebih besar dari F tabel dengan $\alpha = 0,05$ sebesar 3,89. Hal ini menunjukkan bahwa koefisien arah regresi bersifat nyata, sehingga regresi Sikap Kebangsaan dengan Prestasi belajar Sejarah adalah berarti.

- c. Kontribusi Sikap Sosial Ekonomi Keluarga dan Sikap Kebangsaan terhadap Prestasi Belajar Sejarah.

Hasil analisis korelasi ganda diperoleh nilai $R_{y(1.2)} = 0,409 > R_t = 0,138$, untuk $n = 245$ pada $\alpha = 0,05$. Hal ini menunjukkan bahwa R terbesar 0,409 adalah signifikan, sebab $R_{y(1.2)}$ lebih besar dari R_t yang hanya sebesar 0,138. Oleh karena itu ada kontribusi yang positif dan meyakinkan antara status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah. Hasil F hitung $24,33 > F$ tabel 3,04. Hal ini bahwa terdapat hubungan yang berarti antara X_1 dan X_2 dengan Y . Persamaan garis regresi ganda $\hat{Y} = 20,502 + 0,1714 X_1 + 0,1327 X_2$. Uji keberartian persamaan garis regresi ganda diperoleh F hitung sebesar 24,33 dan F tabel sebesar 3,04, sehingga menunjukkan bahwa garis regresi berarti atau nyata.

Berdasarkan hasil perhitungan dari skor rata-rata data tentang Status Sosial Ekonomi Keluarga siswa kelas dua SMU Muhammadiyah sekota Surakarta sebesar 146,878. Hasil perhitungan tersebut dapat diklasifikasikan baik sebab dari 245 subyek penelitian terdapat 124 diantaranya memperoleh nilai di atas rata-rata ini berarti bahwa sebagian besar siswa Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah sekota Surakarta memiliki keluarga yang berstatus ekonomi baik atau di atas rata-rata pendapatan.

Deskripsi data Sikap Kebangsaan menunjukkan skor rata-rata sebesar 184,388, ini berarti dapat diklasifikasikan cukup, sebab dari 245 subjek penelitian terdapat hampir 50% di antaranya yang memperoleh nilai di atas rata-rata (48,16%). Oleh karena itu, dapat diartikan bahwa sebagian besar siswa Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah sekota Surakarta cukup memiliki pemahaman tentang nilai-nilai kebangsaan, dengan demikian dapat meningkatkan prestasi belajarnya. Hal ini sangat penting agar para siswa dapat mempelajari berbagai makna dari peristiwa-peristiwa sejarah di masa lampau yang mengandung nilai kebangsaan atau nilai dan sikap

nasionalisme sebagai bangsa yang merdeka untuk menghadapi berbagai tantangan nilai-nilai kebangsaan di masa-masa mendatang.

Perhitungan skor rata-rata data prestasi belajar sejarah sebesar 29,12, ini dapat diklasifikasikan cukup/kurang karena dari 245 subjek penelitian terdapat 43,26% di antaranya memperoleh nilai di bawah rata-rata, ini berarti bahwa sebagian besar siswa kelas dua Sekolah Menengah Umum Muhammadiyah kota Surakarta memiliki prestasi belajar sejarah kurang baik. Sungguhpun demikian, perlu ditingkatkan dalam membina mental psikologis siswa sebagai generasi penerus bangsa dalam menghadapi berbagai tantangan yang mungkin terjadi.

Hasil perhitungan memberikan kejelasan bahwa status sosial ekonomi keluarga dapat memberikan kontribusi terhadap prestasi belajar sejarah siswa kelas dua SMU Muhammadiyah sekota Surakarta. Hal ini dapat terlihat pada hasil perhitungan yang besarnya kontribusi status sosial ekonomi keluarga terhadap prestasi belajar sejarah yakni 9,02%. Persentase ini cukup meyakinkan sungguhpun dalam pencapaian prestasi belajar sejarah siswa banyak faktor yang juga dapat memberikan pengaruh kontribusi yang tak diteliti dalam penelitian ini.

Tentu saja berbagai faktor yang turut menentukan tinggi atau rendahnya prestasi belajar siswa itu seperti motivasi, sikap, tingkat kecerdasan, kesehatan fisik, lingkungan sosial, lingkungan sekolah, peranan guru, dan sebagainya. Guru dapat dikatakan sebagai pemeran utama dalam pencapaian hasil belajar jika guru dapat mengembangkan kompetensinya, sehingga diharapkan dapat meningkatkan kualitas mengajarnya, mampu membentuk sikap positif siswa terhadap nilai-nilai luhur perjuangan bangsa di samping hasil yang dicapainya. Demikian pula orang tua yang mampu ekonominya dan berstatus sosial yang tinggi akan dapat diharapkan ikut membentuk sikap anak-anak untuk maju belajar menghadapi tantangan yang semakin berat dimasa-masa mendatang. Tantangan itu di antaranya dapat diatasi dengan pemilikan ilmu pengetahuan dan teknologi yang tinggi dan banyak, yang digambarkan pada pencapaian prestasi belajar.

Hasil perhitungan memberikan kejelasan bahwa sikap kebangsaan dapat memberikan kontribusi terhadap prestasi belajar sejarah bagi siswa kelas dua SMU Muhammadiyah sekota Surakarta. Kontribusi itu akan

terlihat pada hasil perhitungan besarnya kontribusi sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah yakni sebesar 5,59%. Persentase ini cukup berarti sebab dalam pencapaian hasil belajar pada umumnya dan hasil belajar sejarah pada khususnya banyak faktor pula yang dapat ikut memberikan pengaruh kontribusi yang tidak termasuk diteliti dalam penelitian ini.

Selain faktor sikap kebangsaan tentunya ada banyak pula faktor yang ikut mempengaruhi terhadap pencapaian prestasi belajar siswa. Faktor-faktor itu diantaranya adalah peranan guru dalam membelajarkan sejarah, lingkungan sosial, lingkungan sekolah dan lingkungan keluarga serta kestabilan kesehatan fisik dan mental siswa. Sikap kebangsaan perlu sekali dikembangkan lewat proses pendidikan di sekolah sebab sekolah sebagai lembaga pencetak kader-kader bangsa yang demokratis, cakap, cinta bangsa dan tanah air serta bertanggung jawab terhadap kelangsungan hidup bangsa dimasa-masa mendatang.

Dari analisis statistik korelasi ganda diperoleh hasil bahwa nilai $R_{y.1.2}$ sebesar 0,4092 dengan uji keberartian yang menggunakan uji F dengan diperoleh nilai F sebesar 24,33. Harga nilai F ini lebih besar dari F pada tabel distribusi F sebesar 3,04 dari hasil analisis ini menunjukkan bahwa ada hubungan antara status sosial ekonomi keluarga siswa kelas dua SMU Muhammadiyah sekota Surakarta dan sikap kebangsaan secara bersama-sama, terhadap prestasi belajar sejarah sebesar 2,13 %.

Kenyataan itu menunjukkan bahwa sikap kebangsaan lebih memberikan kontribusi terhadap prestasi belajar sejarah selain status sosial ekonomi keluarga. Hal ini dapat dilihat dari kontribusi sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah sebesar 9,02%, dan kontribusi status sosial ekonomi sosial keluarga terhadap prestasi belajar sejarah sebesar 5,59 %.

Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan, dapat disimpulkan sebagai berikut 1) terdapat kontribusi atau sumbangan yang positif dan signifikan antara status sosial ekonomi keluarga terhadap prestasi belajar sejarah, dengan sumbangan relatif (SR) sebesar 60,36% dan sumbangan efektif (SE)

sebesar 9,02%; 2) terdapat kontribusi atau sumbangan yang positif dan signifikan antara sikap kebangsaan terhadap prestasi belajar sejarah, dengan sumbangan relatif (SR) nya sebesar 39,64% dan sumbangan efektif (SE) nya sebesar 5,59%; 3) terdapat kontribusi atau sumbangan positif dan signifikan status sosial ekonomi keluarga dan sikap kebangsaan secara bersama-sama terhadap prestasi belajar sejarah, dengan sumbangan relatif (SR) nya sebesar 100% dan sumbangan efektif (SE) nya sebesar 2,13%.

Daftar Pustaka

- Ahmadi, Abu. (2002). *Psikologi sosial*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Djaali. (2008). *Psikologi pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hamalik, Oemar. (2007). *Kurikulum dan pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Azwar, Saifuddin. (2009). *Sikap manusia, teori dan pengukurannya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Sardiman AM. (2001). *Interaksi dan motivasi belajar mengajar*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Malian, Sobirin & Marzuki, Suparman. (2003). *Pendidikan kewarganegaraan dan hak asasi manusia*. Yogyakarta: UII Press.
- William J. Goode,. (2007). *Sosiologi keluarga*. Terjemahan Laila hanoum Hasyim. Jakarta: Bumi Aksara.
- Worsley, Peter, (1988). *The new introducing of sociology*. edited by: peter worsley, London: Penguin Books Ltd.

FAKTOR PENENTU KEBERHASILAN KEPALA SEKOLAH

Syarwani Ahmad

FKIP Universitas PGRI Palembang

Jl. A.Yani Lrg. Gotong Royong 9/10 Ulu, Palembang

syarwani190@yahoo.co.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh kepemimpinan, pengetahuan manajemen, ketahananmalangan, dan budaya organisasi terhadap prestasi kerja Kepala Sekolah Dasar di kota Palembang. Penelitian menggunakan metode survei dengan pendekatan kausalitas. Sampel penelitian 115 Kepala Sekolah Dasar dan diambil secara *random*. Analisis data menggunakan *path analysis* untuk menguji pengaruh langsung atau tidak langsung antarvariabel. Hasil penelitian menunjukkan bahwa variabel ketahananmalangan lebih besar pengaruhnya terhadap prestasi kerja melalui kepemimpinan kepala sekolah, yakni sebesar 37,69%, pengaruh langsung kepemimpinan terhadap prestasi kerja kepala sekolah sebesar 30,91%. Ketahananmalangan berpengaruh langsung terhadap budaya organisasi sekolah sebesar 27,35%. Budaya organisasi berpengaruh langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah sebesar 25,88%. Pengetahuan manajemen berpengaruh secara langsung terhadap kepemimpinan sebesar 20,88%, dan variabel ketahananmalangan berpengaruh langsung terhadap kemampuan manajemen sebesar 19,27%. Hal ini membuktikan bahwa faktor penentu keberhasilan kepala sekolah atau prestasi kerja kepala sekolah dipengaruhi oleh kepemimpinan, pengetahuan tentang manajemen sekolah, ketahananmalangan dalam menjalankan tugasnya, serta budaya organisasi yang tinggi yang perlu dipelihara dan dikembangkan oleh kepala sekolah.

Kata kunci: *kepemimpinan, pengetahuan manajemen, ketahananmalangan, budaya organisasi, dan prestasi kerja*

THE DETERMINING FACTORS FOR THE HEADMASTERS' SUCCESS

Syarwani Ahmad

FKIP Universitas PGRI Palembang
Jl. A.Yani Lrg. Gotong Royong 9/10 Ulu, Palembang
syarwani190@yahoo.co.id

Abstract

This study aimed to find out the effects of leadership, management knowledge, perseverance, and organisational culture on the elementary school headmasters' achievements in Palembang. The sample was 115 headmasters chosen randomly. This research used survey method with causal approach. Path analysis is used to test direct and indirect effects of variables. The results show that: 1) the perseverance has greater effect on the work achievement through the headmasters' leadership (37,69%); 2) the direct influence of leadership on headmasters' achievement is 30.91%; 3) the perseverance affected directly the culture of the school organization (27.35%); 4) the organizational culture affected directly the headmasters' leadership (25.88%); 5) the management knowledge affected directly the leadership (20.88%). And finally, the perseverance directly affected management knowledge (19.27%). They proved that the headmasters' achievement is affected by the leadership, management knowledge, perseverance in doing their duties, and having a great work culture as headmasters.

Keywords: *leadership, knowledge management, adversity, work culture, and work achievements*

Pendahuluan

Mutu pendidikan merupakan harapan dari masyarakat luas terhadap pendidikan dewasa ini. Sebelum terpenuhinya harapan tersebut, mutu selalu diperbincangkan sebab hal ini akan menimbulkan keresahan. Banyak aspek yang mempengaruhi mutu pendidikan, salah satu yang paling mendasar adalah kemampuan kepala sekolah dalam menjalankan tugasnya, baik sebagai pendidik maupun sebagai manajer pendidikan.

Untuk meningkatkan mutu pendidikan, kepala sekolah juga harus memperbaiki manajemen sekolah yang dipimpinnya. Sidhi (2009:35) menyatakan sekurang-kurangnya ada tiga hal yang harus dilaksanakan. Pertama, memberlakukan sistem informasi manajemen karena cara ini merupakan media yang harus dijadikan strategi penyebarluasan berbagai informasi. Kedua, adanya partisipasi masyarakat yang mendukung sumber daya pendidikan dan meningkatkan akuntabilitas sekolah kepada masyarakat dan pemerintah. Ketiga, pembentukan tim teknis program asuransi kesehatan dan peningkatan mutu sekolah di kabupaten/kota. Selanjutnya Direktorat Jenderal Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar Depdiknas, menetapkan lima komponen penentu proses pembelajaran di sekolah, yaitu 1) profesionalisme, 2) manajemen pendidikan yang efektif dan efisien, 3) buku dan sarana prasarana belajar yang memadai, 4) keadaan fisik dan penampilan sekolah yang baik, dan 5) partisipasi masyarakat. Kelima komponen tersebut mempengaruhi proses pembelajaran yang merupakan inti proses pendidikan pada setiap sistem persekolahan.

Pendidikan dasar dapat dikatakan bermutu jika di dalamnya terjadi proses pembelajaran yang bermutu pula. Hasil dari proses belajar yang baik tersebut adalah lulusan yang bermutu dan siap untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan berikutnya. Namun, pada saat ini mutu pendidikan dasar di daerah belum begitu baik (Suryadi dan Dasiman, 2004:119). Salah satu di antara berbagai faktor yang turut menentukan mutu pendidikan tersebut adalah kualitas guru dan kepala sekolah, sebaran guru yang tidak merata. Kesenjangan ini tampak jelas pada potensi-potensi sumber daya pendidikan yang berbeda antara sebaran guru di perkotaan dengan dipe-

desaan, ada guru yang berlebih dan ada yang sangat kekurangan (Baswedan, 2012).

Untuk menghasilkan mutu pendidikan yang baik, pemerintah telah mengeluarkan standar kriteria minimal pendidikan yang harus dipenuhi setiap satuan penyelenggara pendidikan. Kriteria standar minimal tersebut terdiri dari standar isi, proses, kompetensi lulusan, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana dan prasarana, pengelolaan, pembiayaan, dan penilaian pendidikan (PP No.19 Tahun 2005). Namun, untuk mencapai standar minimal ini masih dibutuhkan waktu, karena kurikulum pendidikan masih harus disusun dalam rangka mencari bentuk kurikulum yang sesuai dengan keadaan di Indonesia; proses pembelajaran membutuhkan guru-guru yang profesional dalam menjalankan tugasnya; pengelolaan juga membutuhkan SDM yang tangguh; pembiayaan masih belum seperti yang diharapkan; pendidik dan tenaga kependidikan masih harus ditingkatkan keahlian dan kompetensinya; sarana dan prasarana masih harus dilengkapi dan direhabilitasi; penilaian hasil belajar masih belum objektif. Untuk memenuhi standar kriteria minimal dari penyelenggara sekolah ini harus dipimpin oleh seorang kepala sekolah yang memiliki pengetahuan manajemen sekolah, budaya organisasi, serta ketahananmalangan (*adversity quotient*) dalam menghadapi segala bentuk kesulitan, permasalahan dan hambatan pada saat melaksanakan tugas sebagai seorang pimpinan.

Kepemimpinan dikatakan baik apabila kepala sekolah mampu mempengaruhi guru-guru dan tenaga kependidikan lainnya. Untuk itu melalui gaya kepemimpinannya, seorang kepala sekolah harus dapat menjadi teladan bagi bawahannya. Melalui *power* yang melekat pada jabatannya, maka kepala sekolah harus mampu melakukan perubahan, sehingga mutu pendidikan dapat dicapai. Kepala sekolah merupakan salah satu komponen pendidik yang paling berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Karena kepala sekolah bertanggung jawab atas penyelenggaraan kegiatan pendidikan, administrasi sekolah, pembinaan tenaga kependidikan, pendayagunaan serta pemeliharaan sarana dan prasarana pendidikan. Untuk itu, Mulyasa: 2004 berpendapat bahwa kepala sekolah harus memiliki keterampilan melaksanakan manajemen pendidikan di sekolah dan mampu melakukan perubahan ke arah yang lebih baik.

Apa yang terungkap di atas, merupakan gambaran secara makro keadaan pendidikan dasar di Indonesia pada saat ini. Namun secara lebih sempit hal ini terjadi juga di sekolah dasar yang ada di kota Palembang. Secara mikro kepala sekolah bertanggung jawab atas terselenggaranya manajemen pendidikan termasuk proses pembelajaran di sekolah. Tugas dan tanggung jawab pendidikan dari seorang kepala sekolah terhadap penyelenggaraan pendidikan, administrasi sekolah, pembinaan tenaga pendidikan lainnya dan pendayagunaan serta pemeliharaan sarana prasarana yang ada di sekolah. Betapapun sempurnanya fasilitas pembelajaran, jika kepala sekolah sebagai pelaksana tidak mampu melaksanakan tugasnya sebagai seorang pemimpin pendidikan, maka keberhasilan pendidikan di sekolah akan sulit terwujud.

Kepemimpinan kepala sekolah merupakan salah satu aspek yang penting dalam mengendalikan dan meningkatkan mutu pendidikan. Kemampuan yang harus diwujudkan sebagai *leader* dapat dianalisis mulai dari kepribadian, pengetahuan, kemampuan mengambil keputusan, memiliki visi dan misi sekolah, berjiwa besar, dan memiliki keteladanan. Kepribadian kepala sekolah tercermin dari sifat-sifat jujur, percaya diri, tanggung jawab, berani mengambil resiko, dan cepat mengambil keputusan, berjiwa besar, emosi yang stabil, dan keteladanan (Mulyasa, 2004). Dalam melaksanakan tugas dan fungsinya kepala sekolah sebagai pemimpin, dituntut memiliki sejumlah keahlian khusus tentang manajemen yaitu: (1) *technical skill*, (2) *human relation skill*, (3) *conceptual skill*, (Kant 1974:90-102).

Pengangkatan untuk memangku jabatan kepala sekolah seharusnya memenuhi kriteria atau persyaratan, baik kualifikasi pendidikan, senioritas kepangkatan, memiliki keterampilan, kemampuan manajerial, etika profesi, dan kepemimpinan. Tim Teknis dari Bappenas dan Depdiknas menyimpulkan dari studi Bank Dunia, isu pokok lemahnya peranan kepala sekolah dalam mengelola lembaganya, dikelompokkan dalam tiga faktor. Pertama, pada umumnya kepala sekolah terutama sekolah negeri memiliki otonomi yang terbatas dalam mengelola sekolahnya. Kedua, diidentifikasi bahwa kurang memiliki keterampilan untuk mengelola sekolah dengan baik. Ketiga, masyarakat belum berperan secara optimal terhadap pengelolaan sekolah, padahal seharusnya dukungan masyarakat ini merupakan bagian

dari peran kepemimpinan kepala sekolah (Tilaar, 1999). Hal ini menunjukkan bahwa kepala sekolah belum memiliki keterampilan yang optimal, belum memiliki peran sesungguhnya dalam memimpin sekolah dan tidak diberikan otonomi yang lebih luas.

Tantangan ini datang dari kepala sekolah itu sendiri, dari tempat kerja, dan dari masyarakat sehingga menjadi kesulitan dalam melaksanakan tugas sebagai pemimpin. Kesulitan menimbulkan hambatan, dan hambatan menjadi masalah dalam pencapaian tujuan. Namun, situasi yang sulit tidak menciptakan halangan untuk tidak dapat diatasi. Setiap kesulitan merupakan tantangan, setiap tantangan merupakan peluang, dan setiap peluang harus disambut.

Perubahan merupakan perjalanan yang harus diterima dengan baik (Stoltz, 2000:51). Keteguhan dalam menghadapi tantangan dan hambatan merupakan salah satu motif kuat seorang pemimpin. Hal tersebut berarti kepala sekolah harus tangguh, gigih, dan memiliki ketahananmalangan dalam menghadapi hambatan, masalah, dan kesulitan merupakan tantangan yang timbul dalam pelaksanaan tugas kepemimpinannya.

Perubahan budaya di tempat tugas akan menimbulkan hambatan, kesulitan dalam pelaksanaan tugas. Kesulitan tersebut dapat dijadikan peluang untuk mencapai keberhasilan dalam pelaksanaan kepemimpinan di sekolahnya. Perilaku kepala sekolah dipengaruhi oleh variabel situasi misalnya budaya organisasi, karakteristik dari organisasi, dan karakteristik posisi manajerial kepala sekolah. Uraian tersebut menunjukkan betapa luas pengetahuan, sikap dan keterampilan yang harus dikuasai dan ditampilkan kepala sekolah sebagai pemimpin, yang dalam pelaksanaan tugasnya tidak surut dengan permasalahan yang timbul baik dari internal maupun dari eksternal. Dalam konteks ini, kepala sekolah perlu memiliki ketahananmalangan (*adversity quotient*) dalam melaksanakan tugas sebagai kepala sekolah, di samping variabel-variabel lain yang mempengaruhi dalam pelaksanaan tugasnya.

Berdasarkan berbagai faktor tersebut, penelitian ini membatasi empat variabel eksogen yang diduga berpengaruh terhadap prestasi kinerja kepala sekolah yaitu pengetahuan tentang majemen (X_1), ketahananmalangan (X_2), budaya organisasi (X_3), kepemimpinan (X_4), dan variabel endogennya

adalah prestasi kerja kepala sekolah (X_5). Terkait dengan permasalahan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh kepemimpinan, pengetahuan manajemen, ketahananmalangan, dan budaya organisasi terhadap prestasi kerja Kepala Sekolah Dasar.

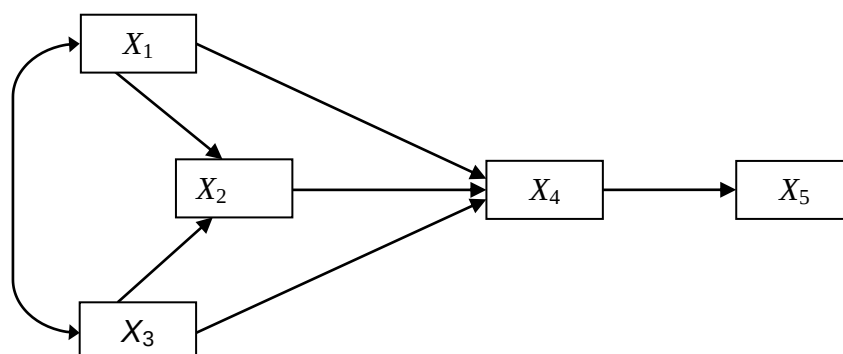
Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode survei dengan pendekatan kausalitas. Populasi penelitian ini berjumlah 460 kepala sekolah yang ada di kota Palembang. Sampel penelitian ditetapkan sebesar 25% dari jumlah kepala sekolah dasar yang ada, sehingga sampel sebanyak 115 kepala sekolah sebagai responden. Penentuan sampel digunakan teknik *simple random sampling* sebab kepala sekolah dasar dianggap homogen.

Untuk mendapat data atau informasi digunakan instrumen berupa angket yang mencerminkan indikator-indikator secara spesifik. Data penelitian dikumpulkan melalui instrumen/kuesioner yang menggunakan skala penilaian (*rating scale*). Analisis data dalam rangka menguji hipotesis menggunakan analisis inferensial, yakni analisis jalur (*path analysis*). Analisis jalur digunakan untuk menguji pengaruh langsung maupun tidak langsung antarvariabel. Semua pengujian hipotesis dilakukan pada taraf signifikansi 0,05.

Sebelum dilakukan pengujian hipotesis, terlebih dahulu dilakukan uji normalitas galat taksiran regresi dengan menggunakan teknik *Lilliefors*, dan uji homogenitas varian dengan teknik Uji *Barlett*. Untuk menghitung pengaruh langsung, dan tidak langsung dari variabel bebas terhadap variabel terikat, tercermin dari koefisien jalur. Untuk menentukan koefisien jalur diperlukan persyaratan (1) hubungan antardua variabel harus merupakan hubungan linier, aditif, dan kausal; (2) sistem menganut prinsip *rekursif* (satu arah); (3) semua variabel residu tidak saling berkorelasi dan juga tidak berkorelasi dengan variabel penyebab; (4) data masing-masing variabel adalah kontinum.

Model teoretis hubungan antarvariabel (eksogen dan endogen) dalam artikel ini dinyatakan seperti dalam Gambar 1.



Gambar 1. Model Teoretik Penelitian

Keterangan:

X_1 = variabel pengetahuan manajemen

X_2 = variabel ketahananmalangan

X_3 = variabel budaya organisasi

X_4 = variabel kepemimpinan

X_5 = variabel prestasi kerja

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil Uji Normalitas

Uji normalitas galat dilakukan untuk membuktikan bahwa distribusi galat sampel yang diamati berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Uji statistik yang dilakukan untuk menguji normalitas distribusi galat, yakni uji *Lilieforts*. Ketentuan dalam uji ini adalah jika statistik $L_o < L_{tabel}$ ($\alpha = 0,05$) maka data galat distribusi normal. Untuk harga yang lain data galat berdistribusi tidak normal. Rangkuman perhitungan uji normalitas galat taksiran menunjukkan $n = 115$, dengan L_{hitung} lebih besar dari $L_{tabel} = 0,59$, dengan keputusan semua variabel berdistribusi normal.

Tabel 1. Rangkuman Uji Normalitas Galat

No	Variabel	N	L_{hitung}	$L_{tabel}, \alpha = 0,05$	Keputusan
1	X_4 atas X_1	115	0,052	0,059	Berdistribusi Normal
2	X_4 atas X_2	115	0,050	0,059	Berdistribusi Normal
3	X_4 atas X_3	115	0,047	0,059	Berdistribusi Normal
4	X_2 atas X_1	115	0,051	0,059	Berdistribusi Normal
5	X_3 atas X_2	115	0,012	0,059	Berdistribusi Normal
6	X_5 atas X_4	115	0,051	0,059	Berdistribusi Normal
7	X_3 atas X_1	115	0,053	0,059	Berdistribusi Normal

Hasil Uji Signifikansi dan Linearitas Model Regresi

Persyaratan terakhir yang harus dipenuhi dalam melakukan analisis jalur adalah variabel-variabel yang dirumuskan dalam model teoretis penelitian mempunyai hubungan linier secara nyata. Oleh karena itu dilakukan uji signifikansi linieritas model regresi linier sederhana sesuai dengan model hubungan antarvariabel yang dirumuskan dalam penelitian. Model regresi linier sederhana sesuai dengan model hubungan antarvariabel yang dirumuskan dalam model teoretis penelitian. Untuk mengetahui hubungan regresi linier, persamaan dihitung dengan menggunakan rumus regresi.

Uji signifikansi ANAVA setiap variabel menggunakan jumlah kuadrat (JK) dan rerata jumlah kuadrat (RJK).

Tabel 2. Rangkuman Hasil Perhitungan Linearitas semua Variabel

Hubungan antara	Persamaan garis regresi	Signifikansi Linearitas	
		F_h	$F_{t\alpha=0,05}$
X_4 dan X_1	$\hat{X}_4 = 28,063 + 0,560 X_1$	32,704	3,956
X_4 dan X_2	$\hat{X}_4 = 64,135 + 0,663 X_2$	39,112 *	3,956
X_4 dan X_3	$\hat{X}_4 = 60,118 + 0,514 X_3$	32,516	3,956
X_2 dan X_1	$\hat{X}_2 = 86,509 + 0,332 X_1$	19,999	3,956
X_3 dan X_2	$\hat{X}_3 = 79,759 + 0,382 X_2$	16,037	3,956
X_5 dan X_4	$\hat{X}_5 = 65,987 + 0,361 X_4$	12,379	3,956

Linearitas $F_h < F_t$

Pada Tabel 3 disajikan gabungan hasil perhitungan korelasi dan perhitungan regresi variabel-variabel yang mempengaruhi kepemimpinan kepala sekolah.

Tabel 3. Rangkuman Hasil Perhitungan Korelasi dan Regresi Semua Variabel

Hubungan antara	Koefisien Korelasi	Persamaan Garis Regresi	Signifikansi Regresi			
			F _h	F _t	t _h	t _{tabel}
X ₄ dan X ₁	0,457	$\hat{X}_4 = 28,063 + 0,560 X_3$	32,704	3,956	2,490 **	1,990
X ₄ dan X ₂	0,614	$\hat{X}_4 = 64,135 + 0,663 X_2$	39,112	3,956	4,479**	1,990
X ₄ dan X ₃	0,506	$\hat{X}_4 = 60,118 + 0,514 X_3$	32,516	3,956	2,586 **	1,990
X ₂ dan X ₁	0,439	$\hat{X}_2 = 86,509 + 0,332 X_1$	19,999	3,956	2,779 **	1,990
X ₃ dan X ₂	0,523	$\hat{X}_3 = 79,759 + 0,382 X_2$	16,037	3,956	2,679 **	1,990
X ₅ dan X ₄	0,556	$\hat{X}_5 = 65,987 + 0,361 X_4$	12,379	3,956	4,513 **	1,990

Keterangan:

Signifikansi Regresi F_h > F_t

Signifikansi Korelasi t_h > t_t

** = Sangat Signifikan

Hasil Pengujian Hubungan antarvariabel dalam Model Penelitian

Tabel 4. Hasil Perhitungan Pengaruh Antarvariabel

Variabel	Korelasi antarvariabel	Koefisien Jalur	t _{hitung}	t _{tabel} α = 0,05
p ₄₁	0,457	0,208*	2,490*	1,990
p ₄₂	0,614	0,374*	4,479**	1,990
p ₄₃	0,506	0,216*	2,586*	1,990
p ₂₁	0,439	0,233*	2,779**	1,990
p ₃₂	0,523	0,255*	2,679**	1,990
p ₅₄	0,556	0,378*	4,513**	1,990

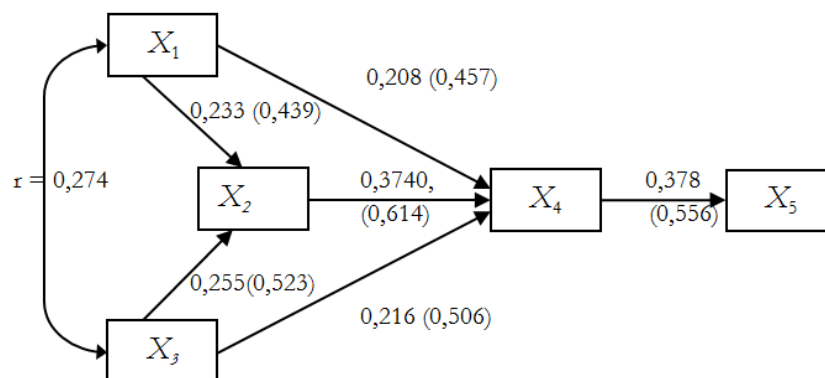
Keterangan: * Signifikan

** Sangat signifikan

Pengujian hubungan antarvariabel dalam model meliputi langkah-langkah yakni a) penentuan model struktural tentang sistem yang dianalisis; b) pengujian persyaratan dalam analisis jalur yang meliputi uji normalitas, dan linieritas.

Penentuan model struktural dan pengujian persyaratan dalam analisis jalur telah dilakukan di atas. Selanjutnya adalah, perhitungan koefisien jalur, pengujian, serta interpretasinya dilakukan dengan bantuan *Microsoft Excel*.

Model hubungan struktural antarvariabel berdasarkan hasil analisis jalur, seperti dalam Gambar 2.



Gambar 2. Model Hubungan Struktural Antarvariabel Berdasarkan Hasil Perhitungan Analisis Jalur

Keterangan:

X_1 =variable pengetahuan manajemen

X_2 =variabel ketahananmalangan

X_4 =variabel kepemimpinan

X_3 =variabel budaya organisasi

X_5 =variabel prestasi kerja

Nilai-nilai koefisien jalur, seperti dalam Gambar 2 atau dalam Tabel 5, semuanya signifikan pada taraf 0,05. Berdasarkan hal tersebut, model struktural tidak perlu dimodifikasi, karena model jalur yang terbentuk telah memenuhi persyaratan dan standar pengujian untuk dinyatakan sebagai

model yang sesuai untuk menjelaskan pengaruh langsung maupun tak langsung variabel kepemimpinan, ketahananmalangan, pengetahuan manajemen dan budaya organisasi terhadap variabel prestasi kerja kepala sekolah.

Pengujian Hipotesis

Penarikan kesimpulan terhadap pengujian hipotesis didasarkan pada koefisien jalur untuk setiap jalur yang diteliti (Tabel 5). Kesimpulan terhadap hasil pengujian setiap hipotesis dijelaskan sebagai berikut.

a. Hipotesis Pertama

Berdasarkan hasil analisis diperoleh koefisien jalur (p_{41}) sebesar 0,208 dengan t_{hit} 2,490 dan taraf signifikan sebesar 0,208. Oleh karena taraf signifikannya kurang dari 0,05 maka berarti pengetahuan manajemen kepala sekolah secara nyata berpengaruh secara langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah.

Kepemilikan pengetahuan manajemen adalah untuk menjawab permasalahan yang banyak terjadi dalam dunia pendidikan dan mencari solusinya. Menurut Suriansumantri bahwa manusia mendapatkan pengetahuan berdasarkan rasio dan pengalaman (2000:50). Untuk memperoleh pengetahuan tersebut kepala sekolah dapat melakukannya melalui lima cara, yaitu a) melalui persepsi, merupakan pengetahuan yang diperoleh manusia dengan cara mengadakan kontak langsung dengan alam melalui pancaindranya; b) apriori, merupakan pengetahuan yang diperoleh manusia tanpa mengadakan kontak langsung dengan alam; c) moral, merupakan pengetahuan yang didasarkan pada norma-norma yang berlaku; d) ingatan (*memory*); dan e) induksi, merupakan pengetahuan yang diperoleh dengan cara melakukan berbagai pengamatan. Oleh sebab itu pengetahuan mempunyai tahapan mulai dari ingatan, pemahaman, penerapan, analisis perpaduan atau sintesis dan evaluasi.

Manajemen merupakan proses melaksanakan pekerjaan melalui beberapa orang untuk mencapai hasil yang baik. Hal ini dikemukakan oleh Robbins dan Coulter (2000) bahwa manajemen merupakan proses pengkoordinasian kegiatan-kegiatan sehingga pekerjaan tersebut terselesaikan

secara efisien dan efektif dengan melalui orang lain. Jadi, pengetahuan manajemen itu merupakan segala bentuk informasi yang diperoleh melalui beberapa cara yang tersimpan dalam ingatan dan pada waktu tertentu dapat mengeluarkan informasi-informasi yang diperolehnya sesuai dengan objek yang diingatnya. Dengan demikian, ada tiga hal yang harus diperhatikan kepala sekolah dalam mengendalikan sekolah yang dipimpinnya, yaitu 1) proses; 2) pendayagunaan seluruh sumber organisasi; dan 3) pencapaian tujuan. Proses pekerjaan harus dimulai dari perencanaan, pengorganisasian, menggerakkan dan mengawasi atau mengontrol pekerjaan. Sebagai indikator kepala sekolah memiliki pengetahuan manajemen ditunjukkan melalui kepemilikan ingatan yang kuat, memahami, dan mengaplikasikan manajemen ke dalam fungsi-fungsi manajemen yakni perencanaan, pengorganisasian, penggerakan dan pengawasan terhadap pekerjaan staf administrasi sekolah maupun guru-guru dalam melaksanakan proses pembelajaran.

b. Hipotesis Kedua

Berdasarkan hasil analisis, diperoleh koefisien jalur (p_{42}) sebesar 0,374 dengan t_{hit} 4,479 dan taraf signifikan sebesar 1,990. Oleh karena taraf signifikannya kurang dari 0,05, berarti ketahananmalangan secara nyata berpengaruh langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah.

Hasil analisis menunjukkan bahwa dalam melaksanakan tugas untuk mencapai prestasi yang diharapkan, kepala sekolah selaku pimpinan tertinggi di sekolah akan menghadapi berbagai macam tantangan, rintangan dan kesulitan dalam melaksanakan tugas. Tantangan ini datang dari dalam diri kepala sekolah itu sendiri, tempat kerja, dan dari masyarakat sehingga menjadi kesulitan dalam melaksanakan tugas sebagai pemimpin. Setiap kesulitan akan menimbulkan hambatan, dan setiap hambatan menjadi masalah dalam pencapaian tujuan. Namun, situasi yang sulit seperti ini tidak akan menjadi halangan berarti bagi kepala sekolah yang memiliki motivasi yang kuat untuk mencapai kesuksesan. Hal ini sejalan dengan pendapat Stoltz (2000) bahwa setiap kesulitan merupakan tantangan, setiap tantangan merupakan peluang, dan setiap peluang harus diterima.

Keteguhan dalam menghadapi tantangan dan hambatan merupakan salah satu motivasi kuat dari seorang pemimpin dalam menghadapi ke-

tahanmalangan (*adversity quotient*). Jadi, ketahanmalangan menggambarkan ketahanan fisik, mental spritual untuk mengatasi perubahan yang cepat. Untuk itu, dibutuhkan motivasi yang tinggi dari seorang kepala sekolah. Menurut Nelson (2001) motivasi merupakan ukuran dan kemauan seseorang untuk menguasai ketahanmalangan, dan jika dapat mengatasi ketahanmalangan tersebut dengan baik, ia akan menjadi pemimpin sekarang dan masa depan. Dengan kata lain, seorang kepala sekolah harus tangguh, gigih, dan memiliki ketahanmalangan dalam menghadapi hambatan, masalah, dan kesulitan, merupakan tantangan yang timbul dalam pelaksanaan tugas kepemimpinannya.

Untuk mengatasi berbagai halangan, rintangan, dan kesulitan, seorang kepala sekolah harus dilandasi oleh kecerdasan. Menurut Agustian (2003) kecerdasan yang harus dimiliki adalah kecerdasan intelijen (IQ), kecerdasan emosional (EQ), dan harus disertai dengan kecerdasan spritual (SQ). Ketiga kecerdasan tersebut (IQ, EQ, SQ), akan memberikan ketenangan dan kebahagiaan hidup. Namun menurut Stoltz (2000) seorang yang ingin sukses tidak cukup dengan memiliki ketiga kecerdasan tersebut, tetapi ia juga harus memiliki kecerdasan menghadapi ketahanmalangan (*adversity quotient*/AQ).

Berdasarkan uraian-uraian tersebut, seseorang pemimpin yang sukses dalam menjalani tugas sebagai kepala sekolah apabila ia sanggup menghadapi ketahanmalangan ini. Adapun karakteristik dari pemimpin yang mampu menghadapi ketahanmalangan adalah (1) tidak menyalahkan orang lain atas kesusahan atau kemunduran yang dihadapinya, (2) tidak menyalahkan diri sendiri, tidak memandang kemunduran-kemunduran yang terjadi sebagai cermin keburukan diri sendiri, (3) percaya bahwa masalah-masalah yang dihadapi itu memiliki ukuran dan waktu yang terbatas dan dapat diatasi. Dengan demikian *adversity quotient* mempengaruhi keefektifan pribadi dalam bekerja, pembinaan hubungan, keluarga, pengorganisasian diri, hubungan komitmen, budaya, dan hubungan masyarakat.

Hal ini menunjukkan ketahanmalangan berpengaruh terhadap seorang pemimpin dalam menghadapi kesulitan, permasalahan, rintangan yang dihadapinya, baik datang dari diri sendiri, maupun dari luar dirinya serta cakap untuk mengubah hambatan, tantangan, dan kesulitan menjadi

suatu kesuksesan atau keberhasilan dalam karier hidupnya. Tanggapan terhadap kesulitan, pengendalian kesulitan, kesediaan menerima kesulitan, dan sejauhmana daya tahan menghadapi kesulitan, akan mempengaruhi kepemimpinan seseorang kepala sekolah dalam melaksanakan tugasnya sebagai pemimpin.

c. Hipotesis Ketiga

Berdasarkan hasil analisis diperoleh koefisien jalur (p_{43}) sebesar 0,216 dengan t_{hit} 2,586 dan taraf signifikannya 1,990. Oleh karena taraf signifikannya kurang dari 0,05, berarti budaya organisasi secara nyata berpengaruh langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah.

Hasil temuan penelitian ini menunjukkan perilaku kepala sekolah tidak hanya dipengaruhi oleh situasi budaya organisasi saja, tetapi juga dipengaruhi oleh karakteristik organisasi, dan karakteristik posisi manajerial kepala sekolah. Ini di dikemukakan tentang budaya organisasi oleh Kreitner dan Kinicki (2000:79) bahwa budaya organisasi adalah nilai dan keyakinan bersama yang mendasar. Kemudian disimpulkan oleh Wirawan (2007:27) mengemukakan bahwa budaya organisasi meliputi nilai-nilai, norma, perilaku, sistem, kebijakan dan prosedur .

Di sisi lain budaya organisasi sebagai tataran yang bersifat informal misalnya struktur, strategi, sistem manajemen, visi dan misi, kebijakan-kebijakan, uraian jabatan, dan standar operasional prosedur dan aspek-aspek lain yang secara eksplisit mengungkapkan karakteristik organisasi yang dapat diamati. Budaya tersebut sangat penting dalam pengendalian sebuah organisasi karena dalam kehidupan sehari-hari organisasi sering dikendalikan oleh keyakinan bersama. Budaya organisasi yang kuat menegaskan nilai-nilai dan norma-norma inspiratif untuk diwujudkan dalam tindakan sehari-hari.

Kepala sekolah selaku pimpinan harus menetapkan sasaran yang realistis untuk menghindari kegagalan dalam pencapaian hasil yang diharapkan oleh organisasi. Sikap maupun etos kerja kepala sekolah tersebut terbentuk baik dari masyarakat maupun dari lembaga/organisasi sekolah itu sendiri yang ikut mewarnai budaya kerja yang bersangkutan. Oleh karena budaya organisasi berpengaruh langsung terhadap kepemimpinan kepala

sekolah, dari sejak awal budaya organisasi yang positif perlu ditonjolkan dan budaya organisasi yang negatif perlu dihilangkan. Misalnya, menerima “suap” pada saat seleksi penerimaan siswa baru, menyontek di kalangan siswa, perilaku guru memberi jawaban kepada siswa pada saat ujian nasional, mengubah nilai rapor siswa, sifat tertutup kepala sekolah dalam pengelolaan uang Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dan sebagainya merupakan budaya negatif yang harus segera dihilangkan. Sifat-sifat buruk seperti ini diyakini akan mempengaruhi kepemimpinan kepala sekolah.

d. Hipotesis Keempat

Berdasarkan hasil analisis, diperoleh koefisien jalur (p_{21}) sebesar 0,233 dengan t_{hit} 2,779 dan taraf signifikan sebesar 1,990. Oleh karena taraf signifikannya kurang dari 0,05, berarti pengetahuan manajemen kepala sekolah secara nyata berpengaruh langsung terhadap ketahananmalangan kepala sekolah.

Temuan tersebut sesuai dengan pendapat Kant (1974:90-102) bahwa untuk melaksanakan tugas dan fungsinya sebagai pemimpin, seorang kepala sekolah harus memiliki pengetahuan dan keterampilan dasar sebagai manajer yaitu a) *technical skill*; b) *human relation skill*; dan c) *conceptual skill*. *Technical skill* (keterampilan teknis) itu berkenaan dengan pengetahuan khusus yang diperlukan oleh kepala sekolah untuk melaksanakan fungsi-fungsi pokok sebagai pembina sekolah. Keterampilan teknis ini meliputi kemampuan kepala sekolah melakukan observasi kelas, menetapkan tujuan pengajaran, mengembangkan sistem pengajaran, mendemonstrasikan keterampilan pengajaran, dan melaksanakan penelitian. Keterampilan ini diperlukan karena selain berperan sebagai pejabat pimpinan, kepala sekolah juga adalah seorang guru yang memiliki kewajiban melakukan tugas melaksanakan pembelajaran di kelas. Keterampilan dasar selanjutnya adalah *human relation skill* (keterampilan menjalin hubungan antarmanusia) berkenaan dengan kemampuan kepala sekolah dalam bekerjasama dengan orang lain dan memotivasi guru untuk bekerja bersungguh-sungguh. Keterampilan ini merespon perbedaan individu, mendengarkan saran orang lain, menangani konflik, dan memberi contoh yang baik. Sementara itu, *conceptual skill* (keterampilan konseptual) adalah kemampuan kepala sekolah dalam

membuat keputusan dan melihat hubungan-hubungan penting dalam mencapai tujuan. Kegiatan ini meliputi menetapkan prioritas, menganalisis lingkungan, memonitor, dan mengontrol aktivitas kelas.

Seorang kepala sekolah yang profesional dalam menjalankan tugasnya pasti berhadapan dengan ketahananmalangan ini, yaitu sanggup menghadapi berbagai macam masalah, dapat mencari solusi atas semua masalah yang terjadi, tidak mudah putus asa, dan berani mengambil keputusan. Untuk melaksanakan semua ini dibutuhkan pengetahuan mana-jemen, karena pengetahuan manajemen berpengaruh sangat signifikan terhadap ketahananmalangan. Dengan kata lain kepala sekolah yang tidak memiliki pengetahuan tentang manajemen sekolah tidak akan sanggup menghadapi ketahananmalangan ini.

e. Hipotesis Kelima

Berdasarkan hasil analisis diperoleh koefisien jalur (p_{32}) sebesar 0,225 dengan t_{hit} 2,679 dan taraf signifikan sebesar 1,990. Oleh karena taraf signifikan kurang dari 0,05, berarti budaya organisasi secara nyata berpengaruh langsung terhadap ketahananmalangan.

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa untuk mencapai prestasi kerja di tempat tugas perlu dilakukan perubahan budaya organisasi. Kepala sekolah perlu mengubah budaya organisasi di lingkungan lembaga pendidikan. Selaku pimpinan tertinggi di setiap satuan pendidikan, kepala sekolah wajib melakukan inovasi dan menggali kreativitas guru-guru yang dipimpinnya. Selama ini banyak di antara guru-guru yang tidak sanggup “mendaki” karier dan prestasi dalam menjalani profesinya sebagai tenaga pendidikan (Stoltz, 2000). Sebagian besar guru sudah merasa senang dan berada di tempat yang aman setelah dirinya secara resmi menjadi guru yang berstatus Pegawai Negeri Sipil (PNS). Pada hal setiap saat guru harus selalu belajar (*life long education*), mengadopsi ilmu pengetahuan terbaru, menyerap berbagai informasi melalui jaringan *internet*, mengkomunikasikan berbagai perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, belajar menggunakan berbagai model pembelajaran, dan lain sebagainya. Inilah karakteristik dari seorang guru yang profesional. Untuk mengubah *main set* guru-guru yang

tidak kreatif, tidak inovatif, dan tidak produktif tersebut dibutuhkan pengaruh dari seorang kepala sekolah.

Untuk melakukan perubahan, baik secara revolusioner maupun secara evolusi, kepala sekolah harus berani menghadapi berbagai hambatan dan rintangan. Orang bijak menyatakan “perubahan tidak datang dengan sendirinya, tetapi perlu suatu usaha dan kerja keras.” Inilah yang disebut kepala sekolah yang mampu menghadapi ketahananmalangan itu. Semua kesulitan perlu dijadikan peluang untuk keberhasilan dalam pelaksanaan tugas kepemimpinannyasebagai kepala sekolah.

f. Hipotesis Keenam

Berdasarkan hasil analisis diperoleh koefisien jalur (p_{54}) sebesar 0,378 dengan t_{hit} 4,513 dan taraf signifikan sebesar 1,990. Oleh karena taraf signifikannya kurang dari 0,05, berarti kepemimpinan secara nyata berpengaruh langsung terhadap prestasi kerja.

Temuan dari penelitian menunjukkan bahwa seorang kepala sekolah sebagai pemimpin tertinggi di tingkat satuan pendidikan merupakan salah satu komponen pendidikan yang paling berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Hal ini sejalan dengan pendapat Mulyasa: 2004, bahwa mutu kepala sekolah erat hubungannya dengan berbagai aspek kehidupan sekolah seperti disiplin sekolah, iklim budaya sekolah, dan menurunnya perilaku kenakalan peserta didik. Hal ini dipertegas oleh Suyanto dan Djihad (2012:18) bahwa keperibadian guru mempunyai pengaruh langsung dan kumulatif terhadap kebiasaan-kebiasaan belajar para siswa. Bila kepemimpinan kepala sekolah lemah, berbagai aspek ini sulit untuk dihilangkan. Rendahnya tingkat kedisiplinan, iklim budaya sekolah yang tidak kondusif, dan semakin meningkatnya kenakalan siswa merupakan potret prestasi kerja kepala sekolah.

Berdasarkan banyak sifat manusia yang dapat diidentifikasi yang berkaitan dengan ciri-ciri berperilaku dan prestasi kerja, yaitu bersifat agresif, daya tahan terhadap tekanan, memiliki energi fisik, kreativitas, percaya diri, memiliki kemampuan, kepemimpinan, memiliki integritas pribadi, adanya keseimbangan emosional, antusiasme, adanya mutu kerja,

ketepatan waktu, prakarsa, memiliki kemampuan, dapat berkomunikasi dengan baik.

Pelaksanaan kerja bukan hanya menilai hasil fisik yang telah dihasilkan oleh seorang tetapi prestasi kerja yang ditunjukkan pada berbagai bidang seperti kemampuan kerja, kerajinan, disiplin, hubungan kerja, prakarsa, kepemimpinan. Berfokus pada aspek prestasi kerja kepala sekolah secara umum dapat diperinci menjadi kualitas pekerjaan, kuantitas pekerjaan, kemampuan bekerja sendiri, pemahaman dan pengenalan pekerjaan dan kemampuan memecahkan persoalan. Unsur-unsur prestasi kerja seperti yang dikemukakan oleh Suprihanto (2000) adalah a) kecakapan; b) keterampilan; c) kesungguhan kerja; dan d) hasil kerja. Sementara itu aspek-aspek prestasi kerja dirinci menjadi a) kualitas pekerjaan; b) kuantitas pekerjaan; c) kemampuan bekerja sendiri; d) pemahaman dan pengenalan pekerjaan; serta e) kemampuan memecahkan persoalan yang dicapai seorang karyawan. Untuk mengetahui dan menilai seorang pekerja dalam pelaksanaan tugasnya diperlukan penilaian prestasi kerja.

Penilaian terhadap prestasi kerja (*appraisal of performance*) merupakan sistem yang digunakan untuk menilai dan mengetahui sejauh mana seorang pemimpin telah melaksanakan pekerjaannya. Pelaksanaan kerja dalam arti prestasi kerja tidak hanya menilai hasil fisik yang telah dihasilkan oleh kepala sekolah, tetapi juga melihat kemampuan memimpin yang telah dilakukannya. Untuk melakukan penilaian terhadap prestasi kerja kepala sekolah dalam melaksanakan pekerjaan pada penelitian ini dilihat dari kuantitas dan kualitas. Kuantitas dilihat dari proses cara kerja, komunikasi, kesungguhan kerja, pemahaman terhadap pekerjaan. Kualitas dilihat berdasarkan hasil waktu, prakarsa, pemecahan masalah, kesungguhan kerja dan kepuasan kerja.

Simpulan

Berdasarkan analisis terhadap hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa prestasi kerja kepala sekolah dipengaruhi oleh variabel-variabel kepemimpinan, pengetahuan manajemen, ketahananmalangan, dan budaya organisasi sekolah. Keempat variabel tersebut berpengaruh secara langsung

terhadap prestasi kerja kepala sekolah. Variabel-variabel ketahananmalangan di atas sangat besar pengaruhnya terhadap prestasi kerja kepala sekolah melalui kepemimpinan kepala sekolah yang menunjukkan keterpengaruhan sebesar 37,69%. Di urutan kedua kepemimpinan berpengaruh langsung terhadap prestasi kerja kepala sekolah sebesar 30,91%. Urutan ketiga variabel ketahananmalangan berpengaruh langsung terhadap budaya organisasi sekolah sebesar 27,35%. Urutan keempat variabel budaya organisasi berpengaruh langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah sebesar 25,88%. Urutan kelima pengetahuan manajemen berpengaruh secara langsung terhadap kepemimpinan kepala sekolah sebesar 20,88%, dan urutan keenam yakni variabel ketahananmalangan berpengaruh secara langsung terhadap kemampuan manajemen sebesar 19,27%. Hal ini membuktikan bahwa seorang kepala sekolah sebagai pemimpin harus mempunyai sikap ketahananmalangan dalam menjalankan tugasnya sebagai kepala sekolah yakni berani menghadapi tantangan, rintangan, mempunyai visi yang jauh ke depan demi tercapainya prestasi kerja dalam menjalankan tugas-tugas yang diembannya.

Daftar Pustaka

- Agustian, Ary Ginanjar. (2003). *Rabasia sukses membangun kecerdasan emosional dan spritual (ESQ)*. Jakarta: Penerbit Arga.
- Baswedan, Anis. (2012). *Distribusi Guru Di Indonesia Belum Merata*. UMY News. <http://www.umi.ac.id/~anies-baswedan-distribusi-guru-di-indonesia-belum-merata.html>. [on line]. tersedia. [9 Mei 2012].
- Kant, Robert L. (1974) *The skills Of an Effective Adiminstrator* . Harvard: Bussiness Review.
- Kreitner., Robert & Kinicki, Angelo (2003). *Organizational Behavior* (Terjemahan Erly Suandy). Jakarta: Salemba Empat.
- Mulyasa, E. (2004). *Menjadi kepala sekolah profesional*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

- Nelson, Davis. (2001). *Moral magazine*. ([http://www. spritual dynamic. com /magazine/ editorials/ ark.htm](http://www.spiritualdynamic.com/magazine/editorials/ark.htm)). diakses pada 15 Maret 2012.
- Peraturan Pemerintah No.19 tahun (2005). *Himpunan peraturan perundang-undangan di bidang Pendidikan*. Jakarta: CV Eko Jaya.
- Robbins, Stephen P., dan Coulter, Marry. (2000). *Manajemen*. Jakarta: Penerbit CV Intermedia.
- Sidhi, I.D., Rizali, A., & Dharma, S. (2009). *Dari guru konvensional menuju guru profesional*. Jakarta: PT Grasindo.
- Stoltz, Paul G. (2000). *Adversity quotient, mengubah hambatan menjadi peluang*. Jakarta: Penerbit PT Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Suprihanto, Jhon. (2000). *Penilaian kinerja dan pengembangan pegawai*. Yogyakarta: BPPE.
- Suriansumantri, Yuyun S. (2000) *Filsafat Ilmu sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Suryadi, Ace & Budimansyah, Dasiman. (2004). *Pendidikan nasional menuju masyarakat indonesia baru*. Jakarta: PT Genesindo.
- Suyanto & Djihad, Asep. (2012). *Bagaimana menjadi calon guru dan guru profesional*. Yogyakarta: Multi Pressindo.
- Tilaar, H.A.R. (1999). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Wirawan. (2007). *Budaya dan iklim organisasi. Teori Aplikasi dan Penelitian*. Jakarta: Penerbit Salemba Empat.

DETERMINAN KINERJA GURU SMK BIDANG KEAHLIAN TEKNIK MESIN

Wagiran, Soenarto, FX Soedarsono

Universitas Negeri Yogyakarta

Jl. Colombo, Karang Malang, Yogyakarta 55281

maswagiran@yahoo.com, soenarto@uny.ac.id,

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk (1) mengetahui gambaran faktor situasional, faktor psikologis, dan kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta; (2) menemukan pengaruh faktor situasional dan faktor psikologis terhadap kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta; (3) merumuskan hubungan kausal kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, motivasi kerja guru terhadap kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta. Penelitian yang dilakukan merupakan penelitian korelasional dan bersifat *ex-post facto*. Sampel sejumlah 155 ditentukan dengan Formula Cohen dengan teknik *proportionale random sampling*. Data dikumpulkan dengan inventori, lembar pengamatan, dan *self assessment*. Validasi isi dilakukan dengan *expert judgment*. Validasi konstruk dilakukan dengan analisis faktor dan reliabilitas ditentukan dengan rumus Alpha Cronbach. Data dianalisis dengan analisis deskriptif, analisis regresi dan analisis jalur. Interpretasi hasil analisis data menggunakan taraf signifikansi 0,05. Hasil analisis deskriptif menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, motivasi kerja guru, dan kinerja guru termasuk dalam kategori tinggi.

Kata kunci: *kinerja guru, Sekolah Menengah Kejuruan, faktor psikologis, faktor situasional*

DETERMINANT OF SMK TEACHERS' PERFORMANCE IN THE FIELD OF MECHANICAL ENGINEERING EXPERTISE

Wagiran, Soenarto, FX Soedarsono

Universitas Negeri Yogyakarta

Jl. Colombo, Karang Malang, Yogyakarta 55281

maswagiran@yahoo.com, soenarto@uny.ac.id

Abstract

This study was aimed at: (1) describing the situational factors, psychological factors, and vocational high school teachers' performance; and (2) revealing determination of situational factors (principal's leadership, school culture, and compensation), and psychological factors (teachers' ability, teachers' commitment, teacher's work motivation) to vocational high school teachers' performance, (3) revealing causal effect of principal's leadership, school culture, compensation, teachers' ability, teachers' commitment, and teacher's work motivation to vocational high school teachers' performance. This ex-post facto research was done at mechanical engineering program in technological and industrial vocational high schools at Yogyakarta Special District. The population was 187 teachers and samples of 155 teachers were determined using the Cohen formula and proportional random sampling technique. Data were collected through inventory, observations, and self assessment. Analysis of content validity was conducted by expert judgment and construct validity was conducted using factors analysis. Reliability analysis was conducted using Cronbach Alpha formula. The data were analyzed using descriptive methods, correlations, regression, and path analysis. The result of descriptive analysis showed that principal's leadership, school culture, compensation, teachers' ability, teachers' commitment, teachers' work motivation, and vocational high school teachers' performance was in high category.

Keywords: *teachers' performance, vocational high school, psychological factors, situational factors*

Pendahuluan

Berbagai upaya telah dilakukan oleh lembaga pendidikan menengah kejuruan dalam hal ini SMK, agar menghasilkan lulusan yang benar-benar dibutuhkan oleh dunia kerja sebagai wujud pertanggungjawabannya kepada masyarakat. Upaya tersebut di antaranya adalah kebijakan *link and match*, pendidikan sistem ganda, pendidikan berbasis kompetensi, *broad-based education*, *life skill education*, manajemen berbasis sekolah, hingga penerapan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang kesemuanya bertujuan meningkatkan kualitas lulusan sesuai dengan kebutuhan nyata di lapangan kerja.

Salah satu faktor mendasar yang menentukan ketercapaian tujuan pendidikan kejuruan adalah guru. Peran guru amat signifikan bagi setiap keberhasilan proses pembelajaran (Jones, Jenkin & Lord, 2006:1). Dari begitu banyak variabel yang menentukan pendidikan, muncul bukti-bukti bahwa kemampuan guru merupakan variabel terpenting atas kualitas hasil pembelajaran (Zamroni, 2008:40). Ungkapan menyatakan “kalau ingin melihat prestasi siswa lihatlah kualitas gurunya” (Zamroni, 2009: 4). Guru dituntut mampu memfasilitasi proses pembelajaran aktif yang mampu membangkitkan minat dan kemauan siswa dalam mengoptimalkan potensi yang dimiliki. Dalam konteks ini menjadi penting bagi seorang guru untuk memiliki kompetensi dan bertindak efektif sebagai salah satu kunci keberhasilan pembelajaran. Studi di negara-negara berkembang menunjukkan bahwa faktor guru memberikan sumbangan dalam prestasi belajar siswa sebesar 36%, diikuti dengan faktor manajemen sebesar 23%, faktor waktu belajar sebesar 22%, dan faktor sarana fisik sebesar 19% (Sidhi, 2000).

Mengingat pentingnya peran guru dalam menentukan kualitas pendidikan termasuk pendidikan kejuruan, berbagai upaya telah dilakukan dalam rangka meningkatkan kualitas guru baik melalui pendidikan, pelatihan, pemagangan maupun program lain termasuk sertifikasi. Namun demikian data di lapangan menunjukkan masih banyaknya permasalahan yang dihadapi dalam upaya meningkatkan kualitas dan kinerja guru pendidikan kejuruan.

Data pada tahun 2006 menunjukkan bahwa hampir separuh dari lebih kurang 2,6 juta guru di Indonesia tidak memiliki kompetensi layak untuk mengajar. Guru yang tidak layak mengajar berjumlah 912.505, terdiri dari 605.217 guru SD, 167.643 guru SMP, 75.684 guru SMA, dan 63.962 guru SMK. Selain itu tercatat 15 persen guru mengajar tidak sesuai dengan keahlian yang dimiliki atau bidangnya (*Kompas*, 5/1/2006). Jika mengacu pada syarat yang ditetapkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, bahwa guru yang berkualitas harus berkualifikasi pendidikan D-IV/S-1, maka terdapat 1,7 juta guru di Indonesia masih berpendidikan SMA-D-III. Kesejahteraan guru juga memprihatinkan. Masih banyak guru yang digaji Rp50.000,00-Rp100.000,00 perbulan. Adanya status kerja guru honor daerah dan guru honor sekolah menyebabkan posisi guru lemah dan sewaktu-waktu bisa dipecat tanpa menerima haknya (*Kompas* 4 Oktober 2008).

Data dari SIM PTK Ditjen PMPTK (Zamroni, 2007:7) menyebutkan bahwa dari sisi kuantitas jumlah guru SMK saat ini sebesar 158.486 orang atau 7,4% dari jumlah guru di Indonesia sebesar 2.139.951. Dilihat dari kualifikasi pendidikannya baru sebesar 76,28% guru SMK layak mengajar, atau masih terdapat 23,72% guru tidak layak mengajar. Hal ini selaras dengan temuan Baedlowi (2009) yang mengungkapkan bahwa dari sejumlah 2.607.311 guru di Indonesia, baru sejumlah 1.043.000 guru (40%) yang memiliki pendidikan diploma empat atau S1. Dengan demikian masih terdapat 1.564.311 guru atau 60% guru yang belum memenuhi kelayakan mengajar dilihat dari tingkat pendidikan. Data terbaru menurut Menteri Pendidikan Nasional (Kedaulatan Rakyat, 17 Mei 2010) menunjukkan bahwa masih terdapat 54% guru yang tidak memenuhi kualifikasi. Permasalahan ini masih ditambah dengan banyaknya guru yang mengajar di luar bidang keahliannya. Kecenderungan kurangnya wawasan profesional guru, ketidaksesuaian latarbelakang pendidikan dengan mata pelajaran yang diajarkan, dan motivasi kerja guru yang kurang optimal dapat menyebabkan kinerja guru rendah.

Nurlaela (2008:847-854) dalam penelitian deskriptif tentang kinerja guru setelah sertifikasi menyimpulkan bahwa (1) pada unsur kualifikasi dan tugas pokok, sebagian besar guru telah melaksanakan beban kerjanya sesuai

dengan ketentuan (24 jam/minggu), namun hal-hal yang terkait dengan pembuatan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran yang berpusat pada siswa, dan penerapan penilaian alternatif, masih harus terus ditingkatkan; (2) pada unsur pengembangan profesi, sebagian besar guru masih tetap mengikuti diklat peningkatan kompetensi, namun dalam hal penulisan karya tulis dan penelitian masih memprihatinkan; dan (3) pada unsur pendukung profesi, kebanyakan guru jarang mengikuti forum ilmiah. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pada dasarnya kinerja guru baik sebelum maupun setelah sertifikasi masih rendah dan perlu mendapatkan perhatian serius.

Peraturan Pemerintah No.16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru tertanggal 4 Mei 2007 menyebutkan bahwa standar kompetensi guru dikembangkan secara utuh dari empat kompetensi utama, yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional yang terintegrasi dalam kinerja guru. Dalam konteks tersebut, penilaian atas kinerja guru merupakan penjumlahan kumulatif semua unsur kompetensi sebagai satu kesatuan yang utuh.

Gambaran kinerja guru dapat dicermati salah satunya dari hasil sertifikasi guru yang telah dilakukan dua periode yaitu pada tahun 2006 dan 2007. Departemen Pendidikan Nasional (2008b) menginformasikan bahwa sampai dengan September 2008 terdapat 181.443 guru lolos sertifikasi. Angka kelulusan portofolio untuk kuota tahun 2006 adalah sebesar 49,08% (9.815 dari 20.000 guru), sedangkan untuk kuota tahun 2007 adalah sebesar 41,17% (74.289 dari 180.450 guru). Berdasarkan angka tersebut tampak bahwa kinerja guru termasuk guru SMK dinilai dari aspek portofolio kinerjanya masih tergolong rendah. Rendahnya tingkat kelulusan tersebut masih ditambah dengan tidak meratanya kualitas guru yang dapat dicermati dari hasil penilaian portofolio dari 13 rayon di seluruh Indonesia (<http://sertifikasiguru.org/index.php?page=2007-2>). Data tersebut menunjukkan bahwa tingkat kelulusan antardaerah rata-rata masih rendah dan bervariasi. Adanya temuan-temuan kecurangan dalam pengumpulan portofolio guru menjadikan permasalahan lebih kompleks (<http://sertifikasiguru.org/index.php>

?mact). Hal ini menunjukkan masih diperlukannya upaya keras dalam meningkatkan kinerja guru.

Apabila kinerja dikaitkan dengan beban mengajar minimal 24 jam sesuai amanat Pasal 35 Ayat 2 Undang-undang Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, terlihat bahwa sebagian besar guru sulit untuk memenuhinya, terlebih lagi untuk guru swasta. Guru-guru di sekolah swasta di sekolah kecil umumnya mengajar 12-18 jam per minggu. Dalam kaitan sertifikasi, guru-guru terpaksa mengajar dua bidang studi atau mengajar di sekolah lain untuk bisa memenuhi ketentuan mengajar 24 jam per minggu (Kompas, 3 Oktober 2008). Hal ini menunjukkan bahwa kinerja guru belum seperti yang diharapkan.

Kajian yang dilakukan Ditjen PMPTK (Baedlowi, 2009) menunjukkan bahwa guru yang telah memperoleh sertifikasi ternyata tidak serta merta menunjukkan peningkatan kinerja. Kajian juga menemukan bahwa motivasi guru untuk segera mengikuti sertifikasi bukanlah semata-mata untuk mengetahui tingkat kompetensi atau ingin menambah kompetensi, melainkan yang lebih menonjol adalah motivasi finansial berupa tunjangan profesi.

Temuan lain hasil survei yang dilakukan Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) mengenai dampak sertifikasi profesi guru terhadap kinerja guru menunjukkan bahwa kinerja guru yang sudah lolos sertifikasi masih belum memuaskan. Motivasi kerja yang tinggi justru ditunjukkan oleh guru-guru di berbagai jenjang pendidikan yang belum lolos sertifikasi, dengan harapan segera mendapat sertifikasi berikut uang tunjangan profesi (Kompas Online, Rabu, 7 Oktober 2009). Hal ini selaras dengan ungkapan Direktur Profesi Ditjen PMPTK (Kedaulatan Rakyat, 24 Mei 2010) yang menyatakan bahwa guru bersertifikasi mengalami penurunan kinerja, sehingga pemerintah akan menunda pemberian tunjangan profesinya.

Kompleksnya permasalahan guru di atas diakibatkan oleh belum tertatanya manajemen/pengelolaan guru secara optimal termasuk dalam hal ini adalah manajemen kinerja. Pembinaan guru selama ini belum secara komprehensif memperhatikan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap kinerjanya. Hal ini selaras dengan analisis Djohar (2006:5-6) yang mengemukakan tantangan yang terkait dengan mutu guru berupa tantangan

pribadi, sosial, kompetensi, profesi, dan keterampilan guru dalam melaksanakan tugasnya. Tantangan tersebut, antara lain (1) sistem pendidikan guru yang tidak menjamin terselenggaranya pendidikan guru yang bermutu; (2) tidak jelasnya manajemen tugas guru yang menjamin pendidikan dapat berjalan dengan baik dan proporsional; (3) standar *performance* yang menjadi ukuran kinerja guru tidak jelas bagi penyelenggara pendidikan guru yang berakibat pada *actual performance* guru pada saat melaksanakan tugas kesehariannya tidak jelas ukurannya; dan (4) jaminan kualitas penyelenggaraan pendidikan guru tidak representatif.

Berbagai permasalahan guru di atas makin menunjukkan pentingnya upaya meningkatkan kinerja guru. Guru yang memiliki kinerja rendah tidak saja gagal memenuhi kriteria/standar kinerja namun juga akan memberikan pengaruh jelek kepada orang lain (Jones, Jenkin & Lord, 2006:2). Guru yang memiliki kinerja rendah dapat berdampak negatif dalam hal (1) reputasi dan citra sekolah di masyarakat, (2) pencapaian kinerja sekolah, (3) kinerja guru lain, (4) kinerja staf pendukung, dan (5) kepemimpinan dan manajerial sekolah. Pembinaan guru akan mencapai hasil maksimal apabila variabel yang secara signifikan mempengaruhi kinerja guru juga ditangani secara serius dan simultan. Oleh karenanya pengkajian tentang hubungan antara kinerja guru dengan berbagai faktor yang berkaitan perlu dilakukan dengan harapan dapat diperoleh gambaran tentang variabel-variabel yang signifikan memberikan kontribusi dan variabel yang paling dominan berpengaruh terhadap kinerja guru. Penelitian ini bermaksud menemukan formula dalam meningkatkan kinerja guru SMK dengan memperhatikan secara komprehensif faktor-faktor yang mempengaruhinya. Hasil penelitian ini diharapkan menjadi masukan berharga bagi perumusan kebijakan dalam pembinaan dan pengelolaan/manajemen kinerja guru secara komprehensif.

Secara umum kinerja dapat dimaknai sebagai hasil atau tingkat keberhasilan seseorang secara keseluruhan selama periode tertentu dalam melaksanakan tugas dibandingkan dengan berbagai kemungkinan seperti standar hasil kerja, target atau sasaran atau kriteria yang telah ditentukan terlebih dahulu dan telah disepakati bersama. Pengertian tentang kinerja yang dikemukakan para ahli (Szilagyi & Wallace, 1983:360; Stolicov & Keeps, 1992:4; Cascio, 1992:267; Hersey & Blanchard, 1996:406), pada

dasarnya berkaitan dengan *output* (hasil kerja) dan pencapaian tujuan yang dapat digunakan sebagai bahan pengambilan keputusan pegawai/anggota organisasi. Byars & Rue (1991:250) mengungkapkan bahwa kinerja selain berkenaan dengan penyelesaian (*degree of accomplishment*) dari tugas-tugas yang dicapai individu, juga merefleksikan seberapa baik individu itu telah memenuhi persyaratan tugas pekerjaan sehingga kinerja diukur dari aspek hasil. Sedangkan menurut Latham & Wexley (1981:11), kinerja merupakan beberapa keputusan atau penilaian yang mempengaruhi status pegawai dalam suatu organisasi untuk mengakui referensi, terminasi, promosi, demosi, transfer peningkatan gaji atau penambahan diklat.

Berdasarkan definisi di atas dapat dirumuskan bahwa kinerja (*performance*) guru adalah hasil yang dicapai oleh guru dalam melaksanakan tugas-tugas yang dibebankan kepadanya yang didasarkan atas kecakapan, pengalaman dan kesungguhan serta waktu dengan *output* yang dihasilkan tercermin dari kuantitas maupun kualitasnya. Tinggi rendahnya kinerja guru dapat dicermati dari hasil pelaksanaan tugas pokok dan fungsi dalam periode waktu tertentu.

Kinerja individu atau kelompok dalam menjalankan tugas dan fungsinya bukanlah dimensi yang berdiri sendiri, tetapi berhubungan dengan berbagai faktor yang mempengaruhinya. Dari berbagai pendapat (Kierstead, 1998:1-2; Landy and Farr, 1983:8; Byars & Rue, 1991:250; Muchinsky, 1983; Greenberg & Baron, 2003:207; Campbell & Pritchard 1976:64; Robbin, 2006:240-242; Landy & Farr, 1983:8), secara ringkas dapat dirumuskan bahwa kinerja merupakan fungsi dari kemampuan atau *ability* (A), motivasi atau *motivation* (M) dan kesempatan atau *opportunity* (O) yang dapat pula dimaknai sebagai lingkungan (situasional) atau budaya kerja. Dengan kata lain, kinerja ditentukan oleh faktor-faktor kemampuan, motivasi dan faktor situasional. Hal ini memberi tanda bahwa kinerja tidak hanya dipengaruhi oleh faktor dari dalam diri individu (internal) tetapi juga faktor luar (eksternal). Dalam hal kinerja guru dapat dirumuskan bahwa kinerja guru yang optimal selain didorong oleh kuatnya faktor internal/individual (seperti komitmen, motivasi, dan kemampuan), juga didukung oleh faktor eksternal (situasional) yang memadai (seperti imbalan yang memadai, kepemimpinan yang mendukung dan budaya kerja sekolah yang kondusif).

Terkait dengan hal tersebut, penelitian ini bertujuan untuk (1) mengetahui gambaran faktor situasional, faktor psikologis, dan kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta; (2) menemukan pengaruh faktor situasional dan faktor psikologis terhadap kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta; (3) merumuskan hubungan kausal kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, motivasi kerja guru terhadap kinerja guru SMK di Daerah Istimewa Yogyakarta.

Metode

Penelitian yang dilakukan merupakan penelitian korelasional, bertujuan untuk merumuskan faktor-faktor dominan yang berpengaruh terhadap kinerja guru SMK. Dalam penelitian ini tidak ada pengendalian atau perlakuan terhadap variabel bebas secara langsung karena peristiwa telah terjadi, sehingga penelitian ini termasuk penelitian *ex-post facto* (Ary, Jacobs & Razavieh, 1982:282; Gay, 1981:197; Issac, 1981:50).

Populasi penelitian adalah seluruh guru produktif SMK Kelompok Keahlian Teknologi dan Industri, Bidang Keahlian Teknik Mesin di Daerah Istimewa Yogyakarta yang berjumlah 187 orang. Ukuran sampel ditentukan dengan formula Cohen (1977: 440-442) sejumlah 155 orang guru SMK.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah survei dengan menggunakan alat pengumpul data berupa lembar inventori, lembar pengamatan, dan penilaian diri (*self assessment*). Untuk mengetahui validitas isi instrumen dilakukan dengan *expert judgment* atau pertimbangan ahli dalam dua putaran yang diakhiri *Focused Group Discussion* (FGD) yang melibatkan 24 orang ahli.

Pengujian validitas konstruk menggunakan analisis faktor untuk mengetahui apakah butir-butir instrumen tersebut cocok untuk menaksir unsur-unsur yang terdapat dalam konstruk yang telah ditetapkan (Ary, Jacobs & Razavieh, 1982:289-291; Coakes & Steed, 1996:123). Kriteria kelayakan instrumen maupun butir instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

(1) KMO berada di atas 0,5 dan probabilitas (*Sig.*) di bawah 0,05.

- (2) Pada tabel *anti-images matrices* kolom *anti-images correlations* angka korelasi yang bertanda "a" arah diagonal dari kiri atas ke kanan bawah menunjukkan *Measures of Sampling Adequacy* (MSA) di atas 0,05.
- (3) Pada tabel *communalities* (kolom *extraction*), butir instrumen memiliki komunalitas di atas 0,25.
- (4) Pada tabel *total variance explained*, nilai kumulatif indikator yang membentuk variabel menunjukkan angka lebih besar dari 50. Tidak tercapainya angka 100% menunjukkan bahwa masih ada beberapa faktor lain yang belum dikembangkan dan mempengaruhi pembentukan komponen yang dijelaskan.
- (5) Rotasi faktor (tabel *rotated component matrix*), butir memiliki muatan faktor di atas 0,32.
- (6) Pergeseran butir menurut indikator penyusun variabel dapat dilihat dalam tabel *rotated component matrix*.

Butir instrumen yang tidak layak/memenuhi kriteria dalam penelitian ini digugurkan dan tidak diikutsertakan dalam instrumen pengambil data. Dengan demikian, instrumen yang digunakan dalam penelitian ini memenuhi validitas konstruk.

Estimasi reliabilitas dalam penelitian ini menggunakan formula *Alpha* dari *Cronbach* (Fernandez (1984:61). Hasil perhitungan menunjukkan bahwa semua instrumen memiliki reliabilitas yang lebih besar dari 0,5 sehingga memadai untuk mengumpulkan data (Thorndike dan Hagen, 1984).

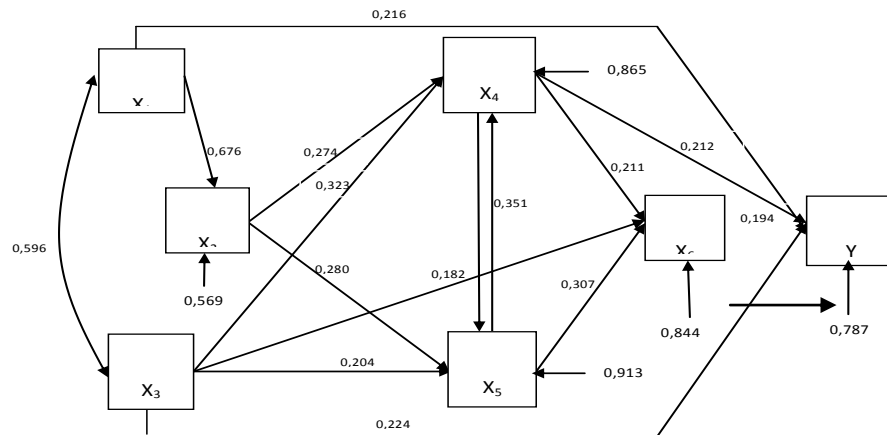
Teknik analisis data dalam penelitian ini meliputi dua analisis yaitu analisis deskriptif dan analisis inferensial (uji hipotesis) dengan terlebih dahulu dilakukan uji persyaratan analisis (normalitas, linieritas, homoskedastisitas, dan multikolinieritas).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Pengaruh kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, dan motivasi kerja guru terhadap kinerja guru dapat diketahui dengan menguji hipotesis yakni ada pengaruh signifikan kepemimpinan kepala sekolah (X_1), budaya sekolah (X_2), imbalan

(X_3), kemampuan guru (X_4), komitmen guru (X_5) dan motivasi kerja guru (X_6) terhadap kinerja guru (Y). Hasil analisis regresi ganda menunjukkan bahwa $F_{hitung}(15,497) > F_{tabel}(2,16)$ dan $p < 0,05$, maka harga korelasi (R) = 0,621 adalah signifikan pada taraf signifikansi 0,05. Berdasarkan hasil analisis tersebut maka hipotesis tentang adanya pengaruh signifikan kepemimpinan kepala sekolah (X_1), budaya sekolah (X_2), imbalan (X_3), kemampuan guru (X_4), komitmen guru (X_5) dan motivasi kerja guru (X_6) terhadap kinerja guru (Y) dapat diterima. Koefisien determinasi (*Adjusted* R^2) = 0,361 menunjukkan sumbangan enam variabel tersebut sebesar 36,1%.

Model hubungan kausal empiris dengan menghilangkan koefisien jalur di bawah 0,05 (tidak signifikan) ditampilkan pada Gambar 1.



Keterangan:

X_1 : Kepemimpinan Kepala Sekolah

X_2 : Budaya Sekolah

X_3 : Imbalan

X_4 : Kemampuan Guru

X_5 : Komitmen Guru

X_6 : Motivasi Kerja Guru

Y : Kinerja Guru

Gambar 1. Model Hubungan Kausal Empirik

Hasil uji hipotesis menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru dan motivasi kerja guru memiliki pengaruh signifikan terhadap kinerja guru.

Sementara itu secara sendiri-sendiri kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru dan motivasi kerja guru memiliki pengaruh signifikan terhadap kinerja guru. Hal tersebut menunjukkan bahwa tinggi-rendahnya kinerja guru akan dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, dan motivasi kerja guru.

Temuan tersebut selaras dengan berbagai rumusan (Kierstead, 1998:1-2; Landy & Farr, 1983:8; Rivai & Basri, 2005:33; Byars & Rue, 1991:250; Greenbergh & Baron, 2003:207; dan Robbin, 2006:240-242) yang menyatakan bahwa faktor kemampuan dan motivasi (internal) serta faktor lingkungan (eksternal) merupakan faktor yang berpengaruh dan menentukan kinerja termasuk kinerja guru. Interaksi berbagai faktor tersebut akan menentukan kualitas kerja yang ditunjukkan guru dalam pelaksanaan tugasnya.

Kepemimpinan kepala sekolah, baik transformasional maupun transaksional berperan dalam menstimulasi anggota untuk bersama-sama terlibat dalam upaya mewujudkan cita-cita sekolah. Kepemimpinan kepala sekolah yang baik akan mampu menggerakkan anggota sekolah termasuk guru untuk melakukan tindakan sesuai tujuan yang ditetapkan. Jelas bahwa semakin baik kepemimpinan kepala sekolah akan semakin baik pula perilaku yang ditunjukkan guru dan pada akhirnya terwujud dalam hasil pekerjaan atau kinerja. Hal ini selaras dengan temuan penelitian yang dilakukan Husdarta (2005:1); Saefudin (2005:1); Hasanah (2007:1); Salma (2007:1); Nurjanah (2007:1); Atwater & Yammarino (1996:17-21); Wagimo & Ancok (2005:122-125); Martono (2007), dan Suarsa (2007:1) yang menunjukkan pengaruh signifikan kepemimpinan baik transaksional maupun transformasional terhadap kinerja guru dengan variasi determinasi.

Budaya sekolah yang baik tercermin dari tingginya kerjasama antarguru dalam menyelesaikan permasalahan-permasalahan profesional sesuai bidang tugasnya, tumbuhnya rasa nyaman diantara guru untuk melakukan tugas sesuai tujuan sekolah, tingginya kolegialitas/saling mendukung diantara guru, dan tumbuhnya rasa pemenuhan keinginan untuk bekerja secara profesional. Suasana kondusif tersebut diharapkan mampu menumbuhkan motivasi guru untuk berprestasi, berani mengambil

resiko, berafiliasi, kemandirian yang akan menimbulkan harapan yang tinggi terhadap tercapainya tujuan dan pada akhirnya mampu meningkatkan kinerja yang dihasilkan. Pengaruh signifikan budaya sekolah terhadap kinerja guru selaras dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Suarsa (2007:1); Stolp (1994:1); Peterson (1999:2); Hamilton & Richardson (Colley: 1999:15-16); Kahar (2003); dan Prayitno (2005).

Pengaruh yang tidak signifikan budaya sekolah terhadap kinerja guru perlu dikaji mendalam. Hal ini menunjukkan bahwa budaya sekolah sebagai faktor eksternal belum mampu menciptakan suasana kondusif yang mampu mendorong guru untuk melaksanakan tugas dan menunjukkan kinerja secara optimal.

Imbalan yang baik akan menyangkut kecukupan penghasilan yang diperoleh guru, kepuasan penyelesaian tugas maupun penghargaan yang diterima dari atasan maupun sekolah. Dengan imbalan yang baik, guru memiliki kesempatan yang lebih luas untuk meningkatkan profesionalisme. Imbalan tersebut akan menumbuhkan dorongan yang kuat bagi guru untuk melaksanakan tugas. Kondisi ini akan menumbuhkan keyakinan guru terhadap nilai-nilai yang tumbuh di sekolah, menumbuhkan semangat untuk melakukan yang terbaik demi kemajuan sekolah, serta meningkatkan loyalitas terhadap sekolah dan pada akhirnya mampu meningkatkan kinerja yang ditunjukkan. Hal ini selaras dengan temuan Aritonang (2005:8-14); Davis (2004:1-8); Glewwe, Ilias, & Kremer (2003:32-35); Figlio & Kenny (2003:18-19); McKinney (2000:21-33); Greene & Forster (2008:3); Hanushek (2006:6-7); McEwan & Santibanez (2005:21-22) yang menunjukkan pengaruh signifikan imbalan terhadap kinerja guru dengan berbagai ragam determinasi.

Kemampuan guru yang tinggi dalam aspek akademik maupun non-akademik merupakan modal dasar yang kuat bagi guru untuk melaksanakan tugas sesuai dengan tujuan sekolah. Dengan kemampuan yang tinggi, guru akan semakin percaya diri dengan penuh keyakinan untuk melaksanakan tugas-tugas profesionalnya. Dengan demikian semakin tinggi kemampuan guru semakin tinggi pula motivasi guru untuk menunjukkan perilaku sesuai dengan tujuan sekolah dan pada akhirnya mampu meningkatkan kinerja yang ditunjukkannya. Hal ini selaras dengan hasil penelitian Kartana

(2006:87-96); Husdarta (2005:1); dan Agustina (2002:1); yang menunjukkan pengaruh signifikan kemampuan terhadap kinerja guru.

Tingginya komitmen guru tercermin dalam keyakinan guru terhadap nilai-nilai yang tumbuh di sekolah, tumbuhnya semangat untuk melakukan yang terbaik demi kemajuan sekolah, serta meningkatnya loyalitas terhadap sekolah. Nilai-nilai tersebut memiliki kaitan erat dengan dorongan bagi guru untuk berprestasi, menghadapi resiko, berafiliasi, tumbuhnya harapan pemenuhan kebutuhan yang pada akhirnya mampu meningkatkan kinerja guru. Penelitian yang dilakukan Haryadi (2005:134-251); Varona (1996:8-11); Shore & Wayne (1993:778-780); Tsui & Cheng (1999:249-268); dan Fortmann, et al. (2003:11-13) menunjukkan pengaruh signifikan komitmen terhadap kinerja guru.

Motivasi merupakan faktor pendorong atau penggerak seseorang termasuk guru untuk melakukan tindakan sesuai dengan kebutuhan dan tujuan yang ditetapkan. Untuk memenuhi kebutuhan dan tujuan tersebut, semakin giat guru melaksanakan pekerjaannya dengan baik akan semakin mudah kebutuhan dan tujuan tersebut tercapai. Hal ini menimbulkan keyakinan pentingnya motivasi dalam menentukan kinerja guru. Dalam konteks motivasi kerja, semakin tinggi dorongan guru untuk berprestasi, menyukai tantangan, menunjukkan eksistensi, berafiliasi, mengaktualisasikan potensi yang dimiliki, menunjukkan kemandirian dan harapan, makin tinggi pula kinerja yang ditunjukkan. Hal ini sejalan dengan temuan Haryadi (2005:134-251); Husdarta (2005:1); Salma (2007:1); dan Wagimo & Ancok (2005:122-125) yang menunjukkan pengaruh dan sumbangan signifikan motivasi kerja terhadap kinerja.

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis dapat dirumuskan bahwa peningkatan kinerja guru dapat dilakukan melalui peningkatan kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru dan motivasi kerja guru. Kepemimpinan kepala sekolah dan kemampuan guru memiliki peran dominan dalam menentukan kinerja guru sehingga variabel tersebut perlu mendapatkan perhatian serius dalam upaya meningkatkan kinerja guru di samping budaya sekolah dan imbalan. Perhatian perlu pula diberikan kepada budaya sekolah yang belum menunjukkan peran signifikan terhadap kinerja guru secara langsung. Melalui

berbagai upaya diharapkan budaya sekolah dapat berkontribusi positif dan mendorong peningkatan kinerja guru dalam berbagai aspek yang melingkupinya.

Hasil analisis jalur menunjukkan bahwa pengaruh langsung kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru signifikan, namun pengaruh tak langsung melalui kemampuan guru, dan motivasi kerja guru tidak signifikan. Secara statistik hal ini dapat dicermati dari berbagai aspek di antaranya adalah kemungkinan adanya korelasi yang relatif tinggi di antara variabel bebas meskipun masih berada di batas bawah terjadinya multikolinieritas. Kemungkinan lain dapat dicermati adalah hadirnya *suppressed variable* yang mengakibatkan korelasi yang tinggi antara variabel bebas dengan terikat, namun setelah dimasukkan dalam persamaan regresi tidak menunjukkan pengaruh signifikan. Aspek lain yang perlu diperhatikan adalah kualitas instrumen.

Pengaruh tak langsung kepemimpinan terhadap kinerja guru yang tidak signifikan menunjukkan bahwa kemampuan guru dan motivasi kerja guru kurang berarti dalam menjelaskan pengaruh kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru. Tingginya kepemimpinan kepala sekolah tidak selalu diikuti dengan tingginya kemampuan dan motivasi kerja guru dalam menentukan kinerja guru.

Pengaruh langsung kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru signifikan, namun pengaruh tak langsung melalui komitmen guru dan motivasi kerja guru tidak signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa komitmen guru dan motivasi kerja guru kurang berarti dalam menjelaskan pengaruh kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru. Tingginya kepemimpinan kepala sekolah tidak selalu diikuti dengan tingginya komitmen guru dan motivasi kerja guru dalam menentukan kinerja guru.

Pengaruh langsung budaya sekolah terhadap kinerja guru tidak signifikan, dan pengaruh tak langsung melalui kemampuan guru dan motivasi kerja guru tidak signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa kemampuan guru dan motivasi kerja guru kurang mempunyai arti dalam menjelaskan pengaruh budaya sekolah terhadap kinerja guru. Pengaruh langsung imbalan terhadap kinerja guru signifikan dan pengaruh tak langsung melalui kemampuan guru dan motivasi kerja guru tidak signifikan. Hal ini me-

nunjukkan bahwa kemampuan guru dan motivasi kerja guru kurang mempunyai arti dalam menjelaskan pengaruh imbalan terhadap kinerja guru.

Pengaruh langsung kemampuan guru terhadap kinerja guru signifikan dan pengaruh tak langsung melalui motivasi kerja guru signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa motivasi kerja guru mempunyai arti dalam menjelaskan pengaruh kemampuan guru terhadap kinerja guru. Semakin tinggi kemampuan guru semakin tinggi pula motivasi kerja guru yang pada akhirnya menentukan tingginya kinerja guru. Pengaruh langsung komitmen guru terhadap kinerja guru tidak signifikan dan pengaruh tak langsung melalui motivasi kerja guru signifikan. Hal ini menunjukkan bahwa motivasi kerja guru mempunyai arti dalam menjelaskan pengaruh komitmen guru terhadap kinerja guru. Semakin tinggi komitmen guru akan mengakibatkan semakin tinggi motivasi yang pada akhirnya menentukan tingginya kinerja guru.

Secara umum hasil analisis menunjukkan bahwa kinerja guru secara dominan dipengaruhi oleh faktor situasional berupa imbalan dan kepemimpinan kepala sekolah, sedangkan faktor psikologis yang paling berperan adalah kemampuan guru dan motivasi kerja guru. Pengaruh faktor situasional lebih bersifat langsung dan belum memberi dampak optimal bagi peningkatan faktor psikologi suntuk kemudian berpengaruh terhadap peningkatan kinerja guru. Kepemimpinan kepala sekolah memberikan pengaruh langsung terhadap peningkatan kinerja guru, namun tidak memberikan pengaruh optimal bagi peningkatan kemampuan guru, komitmen guru dan motivasi kerja guru yang akhirnya mampu meningkatkan kinerja guru. Budaya sekolah tidak berpengaruh signifikan terhadap peningkatan kinerja guru, namun demikian mampu berperan dalam meningkatkan kemampuan guru yang pada akhirnya meningkatkan motivasi kerja guru dan kinerja guru. Imbalan mampu memberikan pengaruh terhadap kinerja guru baik langsung maupun tidak langsung melalui kemampuan guru, komitmen guru maupun motivasi kerja guru. Faktor psikologis berupa kemampuan guru dan motivasi kerja guru memiliki pengaruh signifikan baik secara langsung maupun tidak langsung dalam menentukan peningkatan kinerja guru, sedangkan komitmen tidak memberikan pengaruh langsung terhadap

kinerja guru, namun berperan dalam meningkatkan motivasi kerja guru untuk kemudian mempengaruhi peningkatan kinerja guru.

Berdasarkan temuan di atas, peningkatan aspek kepemimpinan kepala sekolah, imbalan, dan budaya sekolah perlu dilakukan agar lebih mampu memberi dampak positif terhadap faktor psikologis (kemampuan dan motivasi) yang pada akhirnya mampu mempengaruhi peningkatan kinerja guru. Penguatan komitmen guru perlu dilakukan agar lebih optimal di dalam mendorong motivasi kerja guru untuk menghasilkan kinerja yang optimal.

Simpulan

Hasil uji hipotesis menunjukkan temuan positif mengenai pengaruh kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, dan motivasi kerja guru terhadap kinerja guru. Hal ini dapat menjadi petunjuk dalam upaya meningkatkan kinerja guru yaitu dengan meningkatkan kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan, kemampuan guru, komitmen guru, dan motivasi kerja guru.

Hasil analisis jalur menunjukkan peran penting variable kemampuan guru dan motivasi kerja guru dalam menjelaskan pengaruh berbagai faktor situasional (kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan) terhadap kinerja guru. Di samping itu, komitmen guru menunjukkan peran signifikan terhadap peningkatan kinerja guru melalui motivasi kerja guru. Oleh karenanya sangat beralasan pentingnya prioritas pengembangan ketiga faktor psikologis tersebut dalam upaya meningkatkan peran aspek situasional (kepemimpinan kepala sekolah, budaya sekolah, imbalan) dalam meningkatkan kinerja guru.

Daftar Pustaka

Agustina, Endah. (2002) Pengaruh kompetensi professional dan iklim organisasi terhadap kinerja mengajar guru. Tesis, tidak diterbitkan, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.

- Aritonang, T. (2005). *Kompensasi Kerja, disiplin kerja guru dan kinerja guru SMP Kristen BPK PENABUR*. Jakarta: BPK Penabur.
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, E. (1982). *Introduction to research in education*. (Terjemahan Arief Furchan). New York: Holt, Rinehart and Winston. (Buku asli diterbitkan tahun 1981).
- Atwater, L.E., & Yammarino. (1996). "Bases of power in relation to leader behavior: A field investigation", *Journal of business and psychology*, 11, 3-22.
- Byars, L., & Rue, L.W. (2000). *Management (skills and application)*. Boston: Irwin McGraw Hill.
- Campbell, J.P., & Pritchard, R.D. (1976). *Motivation theory in industrial and organizational psychology*. Handbook of industrial and organization psychology. Chicago: Rand McNally.
- Cascio, W.F. (1998). *Applied psychology in human resource management* (fifth edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Coakes, S. J., & Steed, L. G. (1996). *SPSS for Windows: Analysis without anguish*. New York: John Wiley & Sons.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Colley, K. M. (1999). Coming to know a school culture. (Disertasi doktor, the Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia).
- Davis. April (2004). *Examining teacher performance incentives*. Texas: House Research Organization. Focus Report, 78,17.
- Depdiknas. (2006). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.

- _____. (2007). *Sambutan menteri pendidikan nasional dalam upacara peringatan hari pendidikan nasional tanggal 2 mei 2007*. Diambil pada tanggal 3 Mei 2007 dari http://www.depdiknas.go.id/content.php?content=file_detailberita&KD=341.
- _____. (2008a). *Peraturan menteri pendidikan nasional nomor 13 tahun 2008 tentang standar kompetensi kepala sekolah/ madrasah*. Jakarta: Depdiknas.
- _____. (2008b) *Peraturan pemerintah Republik Indonesia nomor 74 tahun 2008 tentang guru*. Jakarta: Depdiknas
- _____. (2009). *Peraturan menteri pendidikan nasional nomor 39 tahun 2009 tentang pemenuhan beban kerja guru dan pengawas satuan pendidikan*. Jakarta: Depdiknas
- Djohar. (2006). *Guru: pendidikan dan pembinaannya*. Yogyakarta: Grafika Indah.
- Fernandez, H. J. X. (1984). *Testing and measurement*. Jakarta: National Education Planning, Evaluation and Curriculum Development.
- Figlio, D. N., & Kenny, L. W. (2007). *Individual teacher incentives and student performance*. Florida: NCALDER.
- Fortmann, et al. (2003). The effects of transformational and transactional leadership on affective organizational commitment. *Makalah disampaikan dalam the 24th annual IOOB conference*, Akron, OH, Maret 2003.
- Gay. (1981). *Educational research*. London: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Glewwe, P., Ilias, N., & Kremer. (2003). Teacher incentives. Poverty Action Lab. *Paper* No. 11. April 2003.
- Greenberg, J. & Baron, R.A. (2003). *Behavior in organization. Understanding and managing the human side of work* (Eight ed). New Jersey: Prentice Hall International Inc.

- Greene, J.P. & Foster, G. (2008). *Teacher incentives and merit pay*. Lincoln: Centre on Innovation and Improvement.
- Hanushek, E. A. (2006). *Performance Incentives for Teachers and Administrators*. Texax: Texas State Senate. Diambil pada tanggal 2 Januari 2009 dari <http://www.senate.state.tx.us/75r/Senate/commit/c525/handouts06/02272006.c525.hanushek.pdf>.
- Haryadi. (2005). *Faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja dosen dan hasil belajar mahasiswa Universitas Jenderal Soedirman Purwokerto. Disertasi tidak diterbitkan*, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Hasanah, A (2007). *Pengaruh perilaku kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru di SLTPN Kota Bandung*. Tesis, tidak diterbitkan, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung. Diambil pada tanggal 18 Oktober 2008 dari www.pages-yourfavorit.com/ppsupi/index.htm.
- Hersey, P., & Blanchard, K.H. (1996). *Management of organizational behavior*. New York: Pearson
- Husdarta. (2005). *Faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja guru pendidikan jasmani di sekolah dasar*, Disertasi doktor, tidak diterbitkan, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung.
- Jones, J., Jenkin, M., & Lord, S. (2006). *Developing effective teacher performance*. London: Paul Chapman Publishing.
- Kahar, I. K. (2003). *Budaya kerja dan sikap inovatif sebagai faktor pendukung kinerja para pustakawan perpustakaan perguruan tinggi di Padang*. Tesis, tidak diterbitkan, Universitas Negeri Padang, Padang.
- Kartana, Tri Jaka. (2006). "Kontribusi faktor determinan dan upaya peningkatan kinerja guru Teknik Mesin Sekolah Menengah Kejuruan". *Jurnal Pendidikan Teknik Mesin*, 6, 2 hal. 87-96.

- Kemendiknas ancam tunda tunjangan: Guru bersertifikasi menurun kinerjanya. (24 Mei 2010). *Kedaulatan Rakyat*, p.28.
- Kierstead, J. (1998). *Personality and job performance: A research observation*. Toronto: Research Directorate Policy, Research and Communications Branch Public Service Commission of Canada.
- Kompas (2008). Guru Kesulitan Memenuhi Kuota 24 Jam Mengajar. Kesulitan Peroleh Insentif Kesejahteraan Guru. Kompas. <http://cetak.kompas.com/read/xml/2008/10/03/02162058/guru.kesulitan.memenuhi.kuota.24.jam.mengajar>
- Kompas (2008). Dunia Desakkan Kualitas Guru. Serukan Perbaikan Kesejahteraan dan Kondisi Kerja Guru. (4 Oktober 2008). <http://cetak.kompas.com/read/xml/2008/10/04/01331841/dunia.desakkan.kualitas.guru>.
- Landy, F.J. dan Farr, J.L. (1983). *The measurement of work performance: methods, theory and applications*. London: Academic Press, Inc.
- Latham, G.P., & Wexley, K.N. (1981) *Increasing productivity through performance appraisal*. Michigan State University: Addison-Wesley Publishing Company.
- Nurjanah, Esti. (2004). Pengaruh kepemimpinan kepala sekolah terhadap kinerja guru. Diambil pada tanggal 18 Oktober 2008 dari <http://eduplus.or.id/?page=Artikel&ida=431&idt=13>.
- Nurlaela, Lutfiah. (2008). Kinerja guru setelah sertifikasi. *Makalah disajikan dalam Seminar Internasional Revitalisasi Pendidikan Kejuruan dalam Pengembangan SDM Nasional*. Diselenggarakan oleh APTEKINDI di Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang.
- Martono, Trisno. (2007). *Kepemimpinan kepala sekolah, kinerja guru, budaya organisasi sekolah pengaruhnya terhadap produktivitas sekolah*. Surakarta: UNS.

- McEwan, P. J., Santibanez, L. (2005). Teacher incentives and student achievement: Evidence from a Mexican reform. http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/chay/e251_s05/mcewan.pdf.
- McKinney, P. A. (2000). A study to assess the relationships among student achievement, teacher motivation, and incentive pay. *Disertasi tidak diterbitkan*, Virginia Polytechnic Institute, Virginia.
- Muchinsky, P. (1983). *Psychology applied to work: An introduction to industrial and organizational psychology*. Illinois: The Dorsey Press.
- Peterson, K. (1992). Time use flows from school culture: River of values and traditions can nurture or poison staff development hours. [Versi elektronik] *Journal of Staff Development*, 20, 2.
- Prayitno, Widy Yudho. (2004). Budaya kerja, kemampuan dan komitmen pegawai negeri sipil di biro kepegawaian sekretariat daerah Provinsi Jawa Timur. *Tesis tidak diterbitkan*, Universitas Airlangga, Surabaya.
- Rita, V & Basri, A. F. M. (2005). Performance appraisal. System yang tepat untuk menilai kinerja karyawan dan meningkatkan daya saing perusahaan. Jakarta: Rajagrafindo Perkasa.
- Robbin, S. P. (2006). *Perilaku organisasi : konsep kontroversi, aplikasi*. Edisi Indonesia (Terjemahan oleh Benjamin Molan). Jakarta: PT. Prenhallindo. (Edisi asli diterbitkan tahun 2003 oleh Pearson Education Inc. New Jersey Upper Saddle River).
- Salma, Yulia. (2007). Hubungan pengetahuan desain instruksional, motivasi kerja dan gaya kepemimpinan kepala Sekolah Menengah Pertama Negeri di subrayon 9 Kota Bandar Lampung. *Tesis*, Universitas Negeri Lampung, Lampung.
- Saefudin, Ade. (2005). Studi tentang kepemimpinan kepala sekolah dan kinerja mengajar guru terhadap mutu pendidikan di sekolah menengah atas negeri se-kota Bandung. *Tesis magister, tidak diterbitkan*,

Universitas Pendidikan Indonesia Bandung. Diambil pada tanggal 18 Oktober 2008 dari <http://digilib.upi.edu>.

Sertifikasi guru belum mencapai target: 54% tak penuhi kualifikasi. (17 Mei 2010). *Kedaulatan Rakyat*, p. 1.

Shore, L. F. and Wayne, S. J. (2003). Commitment and employee behavior comparison of affective commitment and continuance commitment perceived organizational support. [Versi elektronik]. *Journal of Applied Psychology*, 78 774-780.

Sidhi, Indra J. (2000). Pendidikan dan peran guru dalam era globalisasi, *Majalah Komunika* No. 25 /tahun VIII/2000.

Stolovic, H.D., & Keeps, E.J. (1992). *Handbook of human performance technology A comprehensive guide for analysis and solving performance problems in organizations*. San Fransisco: Jerney-Bass Publisher.

Stolp, S. & Smith, S.C (1994). *School culture and climate: The role of the leader*. [Electronic version]. OSSC Bulletin.

Stolp, S. (1994) Leadership for school culture. Diambil pada tanggal 9 Nopember dari http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed370198.html.

Suarsa, Suharlan Robby. (2007). *Hubungan kepemimpinan kepala sekolah, iklim budaya sekolah, kinerja guru, dan kepuasan belajar dengan hasil belajar siswa*. Diambil pada tanggal 27 Juni 2008 dari <http://digilib.unila.ac.id/go.php?id=laptunilapp-gdl-s2-2007-robbysubar-626>.

Szilagyi, A.D. & Wallace, J.M. Jr (1983) *Organizational behaviour and performance*. USA: Scott, Foresman & Co.

Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). "School organisational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis". [Versi elektronik]. *Educational research and evaluation*, 5(3), 249-268.

- Varona, F. (1996). "Relationship between communication satisfaction and organizational commitment in three Guatemalan organizations." [Versi elektronik]. *The journal of business communication*, 33, 2: 111-140.
- Wagimo & Ancok, Djamaludin. (2005). "Hubungan kepemimpinan transformasional dan transaksional dengan motivasi bawahan di militer". *Jurnal Psikologi*, 32.
- Zamroni. (2007). Kualifikasi dan sertifikasi guru SMK. *Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Kebijakan Pengembangan SMK dan Sertifikasi Guru SMK*. Fakultas Teknik UNY.
- _____. (2008). Pendidikan guru di masa depan. *Makalah disajikan dalam Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia VI*. Universitas Pendidikan Ganesha, 17-19 Nopember 2008
- _____. (2009). Kebijakan peningkatan mutu sekolah di Indonesia. *Makalah disajikan dalam Seminar Nasional dalam Rangka Dies Natalis Ke-45 Universitas Negeri Yogyakarta*. Auditorium Universitas Negeri Yogyakarta 25 April 2009.

APLIKASI MODEL RASCH CAMPURAN DALAM MENGEVALUASI PENGUKURAN HARGA DIRI

Wahyu Widhiarso

Universitas Gadjah Mada

Jl. Humaniora No. 1 Bulaksumur 55281

wahyu_psy@ugm.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi keberadaan kelompok responden yang menyebabkan estimasi parameter butir melalui pemodelan Rasch tidak invarian pada keseluruhan responden. Teknik analisis yang dipakai adalah model Rasch campuran yang merupakan penggabungan antara Model Rasch dan analisis kelas laten. Dengan menggunakan data hasil pengukuran harga diri didapatkan hasil analisis bahwa keseluruhan responden penelitian sebanyak 2.987 dapat dikategorikan menjadi tiga kelas berdasarkan pola respons mereka pada skala. Hasil estimasi parameter butir pada responden pada masing-masing kelas dengan menggunakan model kredit parsial menunjukkan bahwa ketiga kelas memiliki parameter butir yang berbeda. Dua kelas relatif sesuai dengan model, sedangkan satu kelas tidak sesuai karena responden pada kelas tersebut merespons skala dengan cara yang unik. Keberadaan responden dengan respons unik ini relatif kecil (12,5%) sehingga tidak mengganggu estimasi parameter pada keseluruhan butir.

Kata kunci: *model Rasch campuran, parameter butir, kelas responden*

RASCH MIXED MODEL APPLICATION IN EVALUATING THE MEASUREMENT OF SELF-ESTEEM

Wahyu Widhiarso

Universitas Gadjah Mada

Jl. Humaniora No. 1 Bulaksumur 55281

wahyu_psy@ugm.ac.id

Abstract

This study aimed to explore the existence of groups of items that cause Estimation of item parameters using Rasch modeling was not invariant for all respondents. Mixed Rasch model which is the combination between Rasch Models and Latent Class Analysis was employed. By using data from measuring self-esteem found for overall respondents (N=2987) can be categorized into three classes based on their item respons patterns on entire scale. Results based on estimation of item parameters to the respondents in each class using the Partial Credit Model found that each class has different item parameters. Two classes supported the model while the other class did not; due to respondents on this class give a response on the scale in a unique way. The proportion of the respondents with a unique response is relatively small (12,5%) therefore they do not much interfere the estimation of item parameters on the overall items.

Keywords: *mixed rasch model, Item Estimation Parameter, Class*

Pendahuluan

Proses mengevaluasi properti psikometris butir pengukuran dalam bidang ilmu sosial dengan menggunakan pemodelan Rasch kadang dianggap terlalu ketat. Hal tersebut dikarenakan proses pengukuran tidak lepas dari pengaruh-pengaruh luar, misalnya heterogenitas karakteristik individu dan interaksi individu dengan tes atau skala (Preinerstorfer & Formann, 2011). Heterogenitas karakteristik individu dapat berupa perbedaan cara individu dalam memahami butir di dalam skala. Misalnya, ketika merespons pernyataan di dalam skala psikologi, ada individu yang cenderung untuk menyetujui semua pernyataan yang diberikan (*yea saying*), yaitu dengan memilih kategori respons (e.g. “sesuai” atau “sangat sesuai”) dan ada juga individu yang cenderung memilih kategori respons tengah (e.g. “netral”). Interaksi individu dengan tes atau skala dapat ditunjukkan dengan kemungkinan adanya individu yang memilih kategori respons yang dinilai olehnya sebagai respons yang sesuai dengan kepatutan sosial (*social desirability*). Penelitian telah menunjukkan bahwa respons yang mengandung kepatutan sosial seringkali muncul ketika individu menghadapi pengukuran yang bersifat sensitif terhadap diri individu, misalnya pengukuran perilaku seks (van de Mortel, 2008) atau pengonsumsi alkohol (Cox, Swinson, Drenfeld, & Bourdeau, 1994).

Ketatnya persyaratan yang harus dipenuhi menyebabkan banyak ditemui peneliti yang mendapati butir-butir yang dianalisis tidak sesuai (*fit*) dengan model Rasch (Goldstein & Blinkhorn, 1982). Ketika peneliti mendapatkan datanya tidak cukup mendukung untuk didekati dengan model Rasch ada dua strategi yang biasa dipakai (Smit, Kelderman, & van der Flier, 1999). Pertama, menerapkan pendekatan teori respons butir (IRT) yang lebih kompleks. Kedua, mencoba untuk memisahkan sampel menjadi subkelompok yang dapat diskalakan dengan model Rasch. Dengan menggunakan pendekatan ini, heterogenitas dalam populasi dimodelkan dengan mengidentifikasi subkelompok yang lebih homogen agar sesuai dengan model pengukuran yang dipakai.

Persoalan lain yang perlu diperhatikan dalam pengukuran dalam bidang ilmu sosial adalah masalah konsistensi perilaku manusia. Bem dan

Allen (1974) menunjukkan bahwa pengukuran ciri kepribadian mungkin memiliki kekuatan prediksi yang tergantung pada bagaimana konsistensi individu dalam menilai perilaku mereka yang terkait dengan ciri kepribadian. Beberapa ahli mengatakan bahwa konsistensi perilaku manusia perlu dipertimbangkan agar pertanyaan apakah struktur ciri kepribadian yang diwujudkan dalam faktor kepribadian didapatkan dari inferensi analisis faktor berlaku pada semua individu pada populasi atau tidak (Rost, Carstensen, & von Davier, 1997).

Tulisan ini mendemonstrasikan penerapan Model Rasch Campuran (*Mixed Rasch Modeling*/MRM) yang dikembangkan oleh Rost (1988, 1990) untuk mengeksplorasi adanya subkelompok responden yang memiliki pola respons yang berbeda dalam pengukuran ciri kepribadian. Pola respons tersebut ditinjau berdasarkan model kredit parsial (PCM) dari Masters (1982) yang merupakan varian dari Model Rasch yang tepat untuk diaplikasikan pada data politomi. Ciri kepribadian yang diukur dalam penelitian ini adalah harga diri. Hal yang dieksplorasi adalah keberadaan kelompok responden yang menyebabkan estimasi parameter butir pada skala pengukuran kurang berlaku pada keseluruhan responden.

Secara umum, IRT mengasumsikan bahwa parameter butir untuk setiap butir adalah konstan untuk semua responden (Embretson & Reise, 2000). Ketika parameter butir tersebut tidak konstan untuk responden yang berbeda karakteristiknya, butir tersebut dinamakan butir yang terjangkit keberfungsian butir diferensial (DIF). Biasanya, prosedur investigasi butir yang terjangkit DIF dilakukan pada kelompok responden berdasarkan pendekatan apriori, bukan pendekatan posteriori. Dengan kata lain, kelompok responden tersebut ditentukan terlebih dahulu (e.g. gender atau suku) sebelum uji DIF dilakukan (Osterlind & Everson, 2009).

Perkembangan terbaru menunjukkan bahwa pengujian DIF berdasarkan kelompok posteriori memungkinkan untuk dilakukan (Eid & Zickar, 2007). Karena kelompok tersebut adalah kelompok yang belum ditentukan, kelompok tersebut adalah kelompok yang bersifat laten. Jika kelompok responden telah ditentukan sebelum uji DIF dilakukan maka pendekatan tersebut dinamakan dengan uji DIF konfirmatori, sedangkan ketika kelompok tidak ditentukan, pendekatan tersebut dinamakan uji DIF

eksploratori. Sama seperti analisis faktor eksploratori yang memunculkan faktor laten yang diturunkan dari seperangkat butir, pendekatan ini menghasilkan pembagian kelompok-kelompok responden. Jika analisis faktor memetakan butir yang memiliki kesamaan atribut ukur, pendekatan ini memetakan responden berdasarkan pola responsnya (*respons pattern*) terhadap butir di dalam skala.

Ada dua pendekatan yang mengakomodasi pendekatan posteriori dalam menguji konsistensi parameter butir pada sejumlah responden, yaitu Pemodelan Rasch Campuran (*Mixed Rasch Modeling*/MRM) dan Pemodelan Hibrida Rasch-Kelas Laten (*Hybrid Rasch-Latent Class Modeling*). MRM dikembangkan oleh Rost (1990) yang mengintegrasikan antara model Rasch dan analisis kelas laten dalam satu model. Model ini mengasumsikan bahwa model Rasch berlaku untuk setiap distribusi kelompok responden yang diturunkan dari campuran pemodelan Rasch dan analisis kelas laten. Model Hibrida dikembangkan oleh Yamamoto (1989) yang mengintegrasikan model kelas laten dan IRT yang memiliki perspektif yang berbeda dengan MRM. Bedanya, model ini mengasumsikan bahwa distribusi pemodelan Rasch berlaku pada satu kelompok responden sedangkan distribusi pemodelan analisis kelas laten berlaku pada distribusi lainnya. Model Rasch Campuran dijalankan dengan persamaan di bawah ini.

$$p(x_{vi} = 1|g) = \frac{\exp(\theta_{vg} - \rho_{ig})}{1 + \exp(\theta_{vg} - \rho_{ig})}$$

Keterangan

θ_{vg} = kemampuan subjek v , dengan asumsi subjek tersebut masuk dalam kelas g

ρ_{ig} = tingkat kesukaran butir untuk butir i di dalam kelas g

Persamaan tersebut menunjukkan bahwa butir-butir dalam skala mengukur kemampuan yang unidimensional pada setiap kelas namun kelas-kelas tersebut berbeda dalam hal urutan peringkat dan tingkat kesulitan butir. Dengan demikian, dimensi-dimensi kemampuan yang bersifat laten tersebut diestimasi pada setiap kelas. Dari persamaan ini

dapat diketahui bahwa Model Rasch yang standar adalah identik dengan model hanya mengestimasi satu kelas saja.

MRM telah diaplikasikan dalam banyak penelitian. Dengan menerapkan MRM pada pengukuran kemampuan spasial, Rost (1997) menemukan bahwa penyelesaian tes kemampuan spasial hanya dapat dilakukan dengan strategi kognitif yang memanfaatkan rotasi mental stimulus. Analisis MRM menemukan adanya kelompok-kelompok individu yang menggunakan strategi berbeda dalam mengatasi soal yang diberikan. Individu yang menggunakan selain strategi kognitif yang memanfaatkan rotasi mental stimulus memiliki kemungkinan yang besar akan gagal dalam mengatasi butir di dalam tes. Dengan kata lain, perbedaan penggunaan strategi kognitif yang dimiliki individu mempengaruhi parameter tingkat kesulitan tes.

Metode Penelitian

Data diambil dari penelitian yang dilakukan oleh Retnowati (2004) yang melibatkan remaja sekolah antara usia 15 tahun hingga 19 tahun. Rata-rata usia partisipan adalah 16 tahun dengan jumlah 2.987 orang yang terdiri dari 46% pria dan 54% wanita. Partisipan adalah siswa SLTP, SMU, SMK dan PSBR di Daerah Istimewa Yogyakarta dari empat wilayah antara lain Kabupaten Sleman, Bantul, Kulon Progo, Gunung Kidul dan Kodya Yogyakarta. Masing-masing Kabupaten dan Kodya Yogyakarta, diwakili oleh beberapa SMU dan SMK.

Alat ukur yang dipakai untuk mengukur harga diri dalam penelitian ini adalah skala harga diri yang diadaptasi dari skala harga diri yang dikembangkan oleh Rosenberg (1965). Skala ini memuat 10 butir yang menggunakan format Likert dengan 4 kategori yang diskor 1 hingga 4. Kategori respons yang diberikan adalah: sangat setuju; setuju; tidak setuju dan sangat tidak setuju. Pernyataannya antara lain: “Secara keseluruhan saya puas dengan diri saya”; “*Saya pikir saya sama sekali tidak baik*”. Hasil analisis butir skala harga diri menunjukkan dari 10 butir yang diujicobakan, korelasi butir total berkisar antara 0,2581–0,3917 dengan koefisien alpha sebesar 0,8689.

Tahap-tahap yang dilakukan untuk menganalisis data adalah sebagai berikut:

- (1) Mengidentifikasi jumlah kelas. Pada tahap ini berbagai model dengan jumlah kelas yang berbeda (1 hingga 4 kelas) dipakai untuk memodelkan data. Setiap model akan menghasilkan kriteria informasi yang menunjukkan ketepatan model dengan data. Penelitian ini menggunakan kriteria informasi Bayesian (*Bayesian Information Criterion/BIC*) sebagai dasar untuk menentukan model yang tepat karena kriteria ini mengakomodasi ukuran sampel dan menghindari parameterisasi yang berlebih.
- (2) Mengidentifikasi profil tiap kelas. Setelah jumlah kelas ditentukan, tahap selanjutnya adalah menjabarkan profil tiap kelas dan membandingkan kekhasan tiap kelas berdasarkan profil parameter butirnya.

Analisis data dilakukan dengan bantuan program WINMIRA (von Davier, 2001).

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Statistik Deskripsi Skor

Tabel 1. Perbandingan Statistik Skor dari Skala dan Responden

Sumber	Skor Minimal	Skor Maksimal	Rerata	Deviasi. Std.
Skala (distribusi hipotetis)	10	40	25	5
Responden (distribusi empiris)	13,00	37,00	27,06	3,14

Tabel 1 menunjukkan perbandingan statistik skor yang didapatkan dari skala dan responden. Statistik skala yang merupakan distribusi hipotetis, sedangkan statistik responden didapatkan dari distribusi empiris

dari keseluruhan responden. Jumlah butir skala dalam penelitian ini adalah 10 butir dengan rentang skor butir antara 1 hingga 4. Dengan demikian skor minimal pada distribusi hipotetis adalah 10 (1×10) dan skor maksimalnya adalah 40 (4×10). Rerata skor distribusi hipotetis didapatkan dari luas interval skor dan deviasi standar didapatkan dari luas interval skor dibagi 6 (menyesuaikan standar deviasi distribusi normal).

Hasil perbandingan menunjukkan bahwa tidak ada responden yang mendapatkan skor minimal dan maksimal. Rerata distribusi skor empiris sedikit lebih tinggi dibanding dengan distribusi skor hipotetis namun masih dalam interval yang setara karena selisihnya tidak lebih dari $+1SD$. Di sisi lain, standar deviasi skor empirik masih di bawah distribusi skor hipotetis. Perbandingan ini menunjukkan bahwa distribusi skor pengukuran harga diri pada responden sesuai dengan distribusi hipotetisnya namun sedikit kurang bervariasi.

Perbandingan Antarmodel

Dari hasil perbandingan antara model dari model 1 kelas hingga 4 kelas diperoleh bahwa pembagian responden berdasarkan pola respons pada skala lebih cenderung mengarah pada model 3 kelas. Nilai BIC mengalami penurunan yang cukup besar ketika model berubah dari Model-1 ke Model-2 serta Model-2 ke Model-3 Kelas, namun tidak cukup ketika berubah dari Model-3 ke Model-4 (lihat Tabel 2). Pola ini juga terjadi pada indeks lainnya, yaitu indeks *Akaike Information Criterion* (AIC) dan CAIC.

Tabel 2. Perbandingan Indeks Ketepatan Model Berdasarkan Jumlah Kelas

Indeks Ketepatan Komparatif	Model 1 Kelas	Model 2 Kelas	Model 3 Kelas	Model 4 Kelas
Indeks BIC	54305,90	52237,68	51890,59	51950,09
Indeks AIC	54119,84	51859,55	51320,40	51187,84

Profil Kelas pada Model 3 Kelas

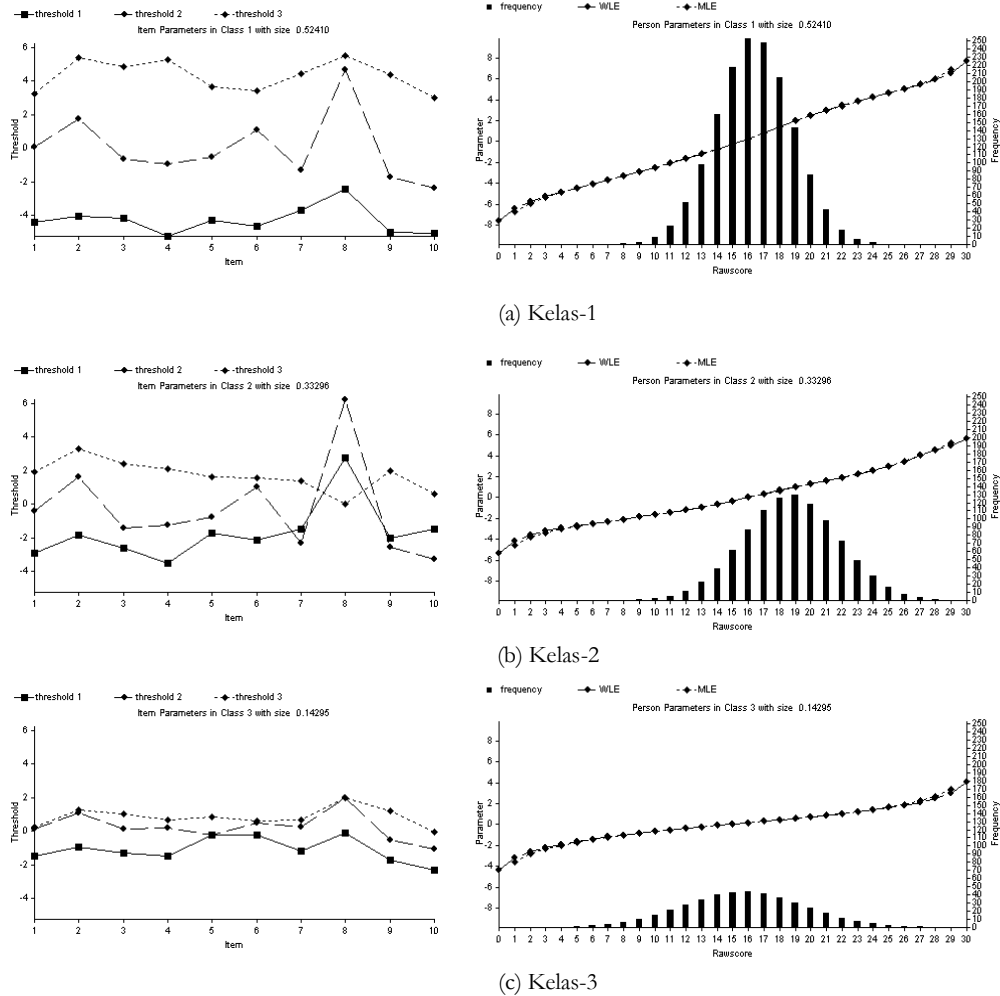
Setelah model 3 kelas disimpulkan yang hasilnya lebih mendukung data penelitian, langkah selanjutnya adalah mengidentifikasi profil model tersebut. Model 3 kelas mengkategorikan 53% responden dalam kelas 1 dengan probabilitas untuk menjadi anggota kelas yang cukup besar ($p=0,93$). Hal ini menunjukkan bahwa dengan pola yang sama responden di dalam kelas ini memiliki kemungkinan kecil untuk masuk dalam kelas lainnya. Misalnya probabilitas untuk masuk menjadi anggota Kelas-2 adalah 0,05. Data selengkapnya dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Profil Model 3 Kelas

Kelas	Frekuensi Anggota Kelas (%)	Rerata Probabilitas	Probabilitas		
			Kelas 1	Kelas 2	Kelas 2
1	0,53	0,93	0,93	0,05	0,03
2	0,35	0,85	0,08	0,85	0,07
3	0,13	0,83	0,07	0,10	0,83

Profil tiap kelas dan distribusi skor responden yang masuk dalam kelas tersebut disajikan pada Gambar 1. Gambar di sisi kiri menunjukkan parameter ambang butir pada kesepuluh butir skala. Setiap butir memiliki 3 parameter ambang karena jumlah kategori respons skala berjumlah 4 kategori (politomi). Gambar di sisi kanan menunjukkan distribusi skor responden yang masuk dalam kelas tersebut. Dengan membandingkan profil ketiga kelas di dalam model dapat dipaparkan informasi beberapa temuan sebagai berikut.

- (1) *Kelas-1*. Kelas-1 berisi responden yang merespon skala dengan cara sesuai dengan model karena nilai parameter-parameter ambang yang dihasilkan memiliki jarak interval antarparameter yang setara dan sesuai dengan urutannya. Parameter ambang butir pada butir 8 merupakan pengecualian karena nilai parameter ambang 2 hampir berhimpitan dengan parameter ambang 3.



Gambar 1. Profil Parameter Ambang Butir dan Distribusi Skor Tiap Kelas

- (2) *Kelas-2*. Kelas-2 berisi responden yang mendukung model karena jarak interval antarparameter ambang konstan yang didukung dengan nilai ambang yang sesuai dengan urutannya. Pada butir tertentu (i.e butir 1,

2, 10) jarak antarintervalnya setara, akan tetapi pada butir lainnya jarak antarintervalnya tidak setara (i.e. butir 3, 5, 6). Di sisi lain ditemukan butir yang menghasilkan parameter ambang yang tidak sesuai dengan urutannya (yaitu butir 7, 8, 9).

- (3) *Kelas-3*. Kelas-3 berisi responden yang kurang mampu membedakan kategori respons pada skala sehingga menghasilkan parameter ambang butir yang tidak sesuai dengan model. Nilai parameter ambang pada dalam satu butir memiliki besaran yang hampir setara yang didukung dengan adanya beberapa butir yang memiliki nilai parameter ambang yang tidak sesuai dengan urutannya.

Melalui perbandingan antardistribusi skor responden tiap kelas dapat disimpulkan bahwa responden di dalam tiap kelas memiliki distribusi skor berbeda. Responden pada Kelas-1 memiliki skor skala yang bergerak antara 9 hingga 24, Kelas-2 bergerak antara 9 hingga 28 sedangkan Kelas-3 bergerak antara 5 hingga 26. Hasil analisis varians satu jalur menunjukkan ada perbedaan skor yang signifikan antarkelas ($F=273,10$; $p<0,001$). Hasil uji lanjutan (*post-hoc*) melalui Uji Tukey menunjukkan bahwa setiap pasangan perbandingan kelas berbeda antara satu dengan lainnya. Responden pada Kelas-2 memiliki skor yang lebih tinggi secara signifikan dibanding dengan dua kelas lainnya.

Tabel 4. Uji Perbandingan Skor Antarkelas

Kelas	N	Rerata	Deviasi Standar	Sesatan Standar	F
1	1571	26,381	2,446	0,062	273,10 ($p<0,001$)
2	1044	28,693	3,091	0,096	
3	372	25,379	3,872	0,201	

Perbandingan pola respons responden pada tiap kelas dapat dilihat pada Tabel 5. Responden pada Kelas-1 mendapatkan skor butir yang setara. Kelas-2 memiliki profil pola respons yang kurang lebih sama dengan Kelas-1, perbedaannya hanya pada butir tertentu responden tidak men-

dapatkan skor yang setara. Skor butir individu pada butir-butir skala relatif bervariasi. Pada butir tertentu mendapatkan skor maksimal (4), namun pada butir lainnya mendapatkan skor minimal (1). Responden pada Kelas-3 memiliki skor butir yang paling tidak konsisten dibanding dengan kelas lainnya yang terlihat dari variasi skor butir yang didapatkan responden sangat besar.

Tabel 5. Contoh Pola Respons Pada Tiap Kelas

Kelas-1		Kelas-2		Kelas-3	
Pola Respons	Skor	Pola Respons	Skor	Pola Respons	Skor
2212222132	19	2223113133	21	1122111211	13
3223323233	26	3223122133	22	3211223323	22
3332223233	26	2234223234	27	2222221244	23
2322233234	26	3234223243	28	3243222213	24
3233333233	28	4233422134	28	3333412232	26
3343444333	34	4444444144	37	4444414144	34

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi keberadaan kelompok responden yang memiliki cara yang berbeda dalam merespon skala. Cara tersebut terlihat dari pola respons terhadap seperangkat butir di dalam skala. Individu yang memiliki pola respons yang sama akan masuk menjadi kelompok individu yang dinamakan dengan kelas. Hasil analisis menunjukkan bahwa pola respons individu pada skala terbagi menjadi tiga kelas. Dua kelas relatif konsisten dengan model (e.g. Kelas-1 dan Kelas-2) sedangkan satu kelas kurang konsisten (e.g. Kelas-3). Dari keanggotaan kelas dapat diketahui bahwa proporsi individu dalam kelas yang tidak konsisten sebesar 12 persen.

Hasil penelitian ini mengindikasikan bahwa terdapat responden yang memberikan respons dengan cara yang unik karena tidak konsisten dalam merespons butir dalam skala. Pada butir tertentu dia cenderung menyetujui pernyataan (mendapatkan skor butir yang tinggi) yang diajukan sedangkan pada butir lainnya cenderung menolak (mendapatkan skor butir yang rendah). Pola respons dari responden ini dikatakan unik atau tidak

konsisten karena butir-butir skala harga diri bersifat unidimensi dan memiliki presisi ukur yang setara.

Berdasarkan beberapa hasil penelitian, ketidakkonsistenan responden ini dapat diakibatkan oleh beberapa hal. Pertama, responden kurang mampu memahami pernyataan yang diberikan. Peacock, Ervin, & Daly (2009) melihat bahwa individu yang memiliki keterbatasan kemampuan penalaran akan kesulitan memahami butir pernyataan di dalam skala. Akibat kesalahan memahami pernyataan tersebut pola respons mereka kurang bisa dimodelkan. Kedua, responden memiliki strategi tertentu dalam merespons butir pernyataan, misalnya respons yang mengandung kepatutan sosial. Pada butir yang dinilai sensitif, mereka akan berusaha menunjukkan bahwa mereka adalah individu yang ideal dalam kaca mata sosial, namun pada butir yang tidak terlalu sensitif mereka memberikan respons yang jujur (Fisher, 1993). Ketiga, responden kurang memiliki motivasi dalam merespons skala. Rendahnya motivasi ini menyebabkan mereka memberikan respons asal-asalan. Dampaknya adalah respons mereka bervariasi dan tidak konsisten, tergantung pada *mood* mereka saat merespons butir.

Terkait dengan skala yang dipakai dalam penelitian, yaitu skala adaptasi dari Rosenberg *Self-Esteem Scale*, skala tersebut direspons dengan cara yang berbeda oleh ketiga kelas responden. Langkah selanjutnya adalah mengidentifikasi latar belakang masing-masing kelas, baik demografi maupun kondisi psikologisnya. Misal, butir 8 patut menghasilkan parameter butir yang ketepatan dengan model yang lemah. Pernyataan butir 8 dengan kalimat “Saya berharap saya dapat lebih dihargai” secara teoritik menunjukkan sebagai indikator individu yang memiliki harga diri yang rendah. Individu yang memiliki harga diri rendah diasumsikan memiliki harapan agar mereka dihargai dan mendapatkan tempat di mata masyarakat. Namun secara empiris, data di lapangan menunjukkan bahwa semua orang memiliki harapan untuk lebih dihargai. Baik mereka yang telah memiliki harga diri tinggi maupun rendah, mereka memiliki harapan yang sama. Ketidakkonsistenan ini menyebabkan parameter butir 8 tidak sesuai dengan model sehingga memerlukan modifikasi lebih lanjut.

Simpulan

Penelitian ini mendemonstrasikan penggunaan Model Rasch Campuran untuk mengestimasi parameter butir. Dengan memadukan antara Model Rasch dengan Analisis Kelas Laten, parameter butir tersebut dikondisikan lebih spesifik dan berlaku pada kelas yang bersangkutan. Analisis lanjutan yang membandingkan parameter butir dari Model Rasch biasa (Model 1 Kelas) dan campuran menunjukkan bahwa parameter butir yang dihasilkan dari kedua model tersebut berbeda-beda. Parameter butir yang dihasilkan dari Model Rasch biasa hanya setara pada Kelas-1 pada Model Rasch Campuran 3 Kelas. Adanya responden-responen yang memberikan respons unik menyebabkan parameter butir dari Model Rasch biasa tidak bersifat invarian terhadap keseluruhan kelas. Penelitian dengan desain seperti ini dapat diaplikasikan pada berbagai jenis pengukuran, baik yang mengukur atribut abilitas maupun trait/ciri kepribadian.

Daftar Pustaka

- Bem, D. J., & Allen, A. (1974). On predicting some of the people some of the time: The search for cross-situational consistencies in behavior. *Psychological Review*, 81(6), 506-552.
- Cox, B. J., Swinson, R. P., Dorenfeld, D. M., & Bourdeau, D. (1994). Social desirability and self-reports of alcohol abuse in anxiety disorder patients. *Behaviour Research and Therapy*, 32(1), 175-178. doi: 10.1016/0005-7967(94)90100-7
- Eid, M., & Zickar, M. J. (2007). Detecting response styles and faking in personality and organizational assessments by mixed Rasch models. In M. Von Davier & C. Carstensen (Eds.), *Multivariate and Mixture Distribution Rasch Models*. New York: Springer.

- Embretson, S. E., & Reise, S. P. (2000). *Item response theory for psychologists : Multivariate applications book series*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Fisher, R. J. (1993). Social Desirability Bias and the Validity of Indirect Questioning. *Journal of Consumer Research*, 20(2), 303-315.
- Goldstein, H., & Blinkhorn, S. (1982). The Rasch Model Still Does Not Fit. *British Educational Research Journal*, 8(2), 167-170.
- Masters, G. N. (1982). A Rasch model for partial credit scoring. *Psychometrika*, 47(2), 149-174.
- Osterlind, S. J., & Everson, H. T. (2009). *Differential item functioning*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Peacock, G. G., Ervin, R. A., & Daly, E. J. (2009). *Practical handbook of school psychology: Effective practices for the 21st*. New York, NY.: Guilford Press.
- Preinerstorfer, D., & Formann, A. K. (2011). Parameter recovery and model selection in mixed Rasch models. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, no-no. doi: 10.1111/j.2044-8317.2011.02020.x
- Retnowati, S. (2004). Depresi Pada Remaja: Model Integrasi Penyebab Depresi Dan Pengobatan Depresi Pada Remaja. Disertasi, Universitas Gadjah Mada, Yogyakarta.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rost, J. (1988). Rating scale analysis with latent class models. *Psychometrika*, 53(3), 327-348. doi: 10.1007/bf02294216
- Rost, J. (1990). Rasch Models in Latent Classes: An Integration of Two Approaches to Item Analysis. *Applied Psychological Measurement*, 14(3), 271-282. doi: 10.1177/014662169001400305

- Rost, J. (1997). Logistic mixture models. In W. van der Linden & R. K. Hambleton (Eds.), *Handbook of Modern Item Response Theory* (pp. 449 - 463). New York: Springer-Verlag.
- Rost, J., Carstensen, C., & von Davier, M. (1997). Applying the mixed rasch model to personality questionnaires. In J. Rost & R. Langeheine (Eds.), *Applications of latent trait and latent class models in the social sciences*. Münster: Waxmann.
- Smit, A., Kelderman, H., & van der Flier, H. (1999). Collateral information and Mixed Rasch models. *Methods of Psychological Research Online*, 4(3).
- Van de Mortel, T. F. (2008). Faking it: social desirability response bias in self report research. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 25(4), 40-48.
- von Davier, M. (2001). WINMIRA 2001. Kiel: Institute for Science Education.
- Yamamoto, K. (1989). *A Hybrid model of IRT and latent class models (ETS Research Report)*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.