

LAPORAN AKHIR  
PENELITIAN DISERTASI DOKTOR



**DAMPAK SERTIFIKASI GURU SMK  
TERHADAP KINERJA GURU**

PENGUSUL  
SUTOPO, M.T.  
NIDN 0013037104

Dibiayai Oleh:  
Direktorat Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat  
Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi  
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan  
Sesuai dengan Surat Perjanjian Pelaksanaan Penugasan Penelitian  
Disertasi Doktor  
Nomor: 009/APDD-BOPTN/UN34.21/2013  
Tanggal: 18 Juni 2013

**UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA  
NOPEMBER, 2013**

HALAMAN PENGESAHAN

**Judul Kegiatan** : DAMPAK SERTIFIKASI GURU SMK TERHADAP KINERJA GURU

**Peneliti / Pelaksana**

Nama Lengkap : SUTOPO MT

NIDN : 0013037104

Jabatan Fungsional :  
Program Studi : Pendidikan Teknik Mesin

Nomor HP : 08122753154

Surel (e-mail) : sutopo.mesin@yahoo.co.id

**Institusi Mitra (jika ada)**

Nama Institusi Mitra :  
Alamat :  
Penanggung Jawab :  
**Tahun Pelaksanaan** : Tahun ke 1 dari rencana 1 tahun

**Biaya Tahun Berjalan** : Rp. 30.000.000,00

**Biaya Keseluruhan** : Rp. 0,00



Mengetahui  
Dekan FIP

(Dr. M. Brury Triyono)  
NIP/NIK 195602161986031003

Yogyakarta, 3 - 12 - 2013,  
Ketua Peneliti,

(SUTOPO MT)  
NIP/NIK 197103132002121001



Menyetujui,  
Ketua LPPM

(Prof. Dr. Anik Ghufron)  
NIP/NIK 196211111988031001

## ABSTRAK

Tujuan jangka panjang penelitian ini adalah memperbaiki sistem perencanaan, pengembangan, pembinaan, dan evaluasi program sertifikasi guru khususnya guru SMK di masa yang akan datang. Target khusus yang ingin dicapai adalah menemukan informasi secara mendalam dampak sertifikasi guru terhadap kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, dan kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi. Di samping itu, dalam penelitian ini juga akan digali secara mendalam dampak langsung yang diinginkan (*intended effect*) dan dampak langsung yang tidak diinginkan (*unintended effect*) dari program sertifikasi guru SMK.

Metode penelitian yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian kombinasi (*mix methods*) dengan desain *sequential explanatory* atau menggabungkan metode penelitian kuantitatif dan kualitatif secara berurutan. Pada tahap awal, penelitian ini akan menggunakan metode kuantitatif untuk memperoleh data yang terukur yang bersifat deskriptif, komparatif dan asosiatif dan menjawab hipotesis dan pertanyaan penelitian. Setelah data-data kuantitatif selesai dianalisis, penelitian dilanjutkan dengan metode penelitian kualitatif dimana data yang diperoleh digunakan untuk membuktikan, memperdalam, dan memperluas data-data kuantitatif. Pada fase akhir, dilakukan analisis secara bersama-sama dengan memadukan hasil analisis data kuantitatif dan data kualitatif, sehingga diperoleh kesimpulan dan rekomendasi kebijakan secara lebih lengkap.

Pada tahap awal, hasil analisis deskriptif menunjukkan bahwa: (1) Dampak sertifikasi guru SMK yang dikembangkan dari aspek kebanggaan, keprofesionalan dan kesejahteraan secara keseluruhan diperoleh informasi sebesar 34% termasuk kategori amat baik, 58% termasuk kategori baik, 6% kategori cukup dan 2% termasuk kategori kurang, (2) kemampuan kerja guru yang dikembangkan dari aspek kompetensi pedagogis, profesional, kepribadian dan sosial secara keseluruhan diperoleh informasi sebesar 32% termasuk kategori amat baik, 60% kategori baik, 6% cukup dan 2% termasuk kategori kurang, (3) motivasi kerja guru yang diindikasikan dari aspek kebutuhan berprestasi, eksistensi dan berkuasa, berafiliasi, aktualisasi dan kemandirian, dan harapan pertumbuhan diperoleh informasi sebesar 24% termasuk kategori amat baik, 60% termasuk kategori baik, dan 16% masuk kategori cukup, (4) komitmen kerja guru yang dikembangkan dari aspek komitmen afektif, kontinuitas dan normative diperoleh temuan sebesar 26% termasuk kategori amat baik, 64% termasuk kategori baik, dan 10% masuk kategori cukup, (5) kinerja guru SMK yang dikembangkan dari aspek pelaksanaan tugas pokok, pelaksanaan tugas di luar tugas pokok dan pengembangan keprofesionalan diperoleh informasi sebesar 20% termasuk kategori amat baik, 64% termasuk kategori baik, dan 16% termasuk kategori cukup.

## PRAKATA

Puji dan syukur penulis panjatkan ke hadirat Alloh SWT, karena hanya dengan rahmat dan karunia-Nya, penelitian ini dapat diselesaikan. Penelitian ini adalah bagian dari Disertasi yang disusun untuk memenuhi sebagian dari persyaratan dalam memperoleh gelar Doktor Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta.

Disadari sepenuhnya penelitian ini tidak terlepas dari berbagai kekurangan baik dari segi isi maupun bahasa, karena berbagai keterbatasan yang penulis miliki. Oleh karena itu saran dan kritik dari pembaca sangat penulis harapkan untuk perbaikan di masa yang akan datang. Semoga penelitian ini dapat bermanfaat bagi penulis dan para pembaca sebagai salah satu sumbangan keilmuan khususnya yang berkaitan dengan Pendidikan teknologi dan Kejuruan.

Yogyakarta, 25 Nopember 2013  
Penulis,

**SUTOPO**  
NIM 08702261008

## DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN JUDUL .....	i
HALAMAN PENGESAHAN .....	ii
RINGKASAN .....	iii
PRAKATA .....	iv
DAFTAR ISI .....	v
DAFTAR TABEL .....	vii
DAFTAR GAMBAR .....	vii
DAFTAR LAMPIRAN .....	viii
BAB 1 PENDAHULUAN .....	1
A. Latar Belakang Masalah .....	1
B. Batasan Masalah .....	14
C. Rumusan Masalah .....	15
BAB 2 TINJAUAN PUSTAKA .....	16
A. Kajian Teori .....	16
B. Kajian Penelitian yang Relevan .....	87
C. Kerangka Berpikir .....	94
BAB 3 TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN .....	97
A. Tujuan Penelitian .....	97
B. Manfaat Penelitian .....	97
BAB 4 METODE PENELITIAN .....	100
A. Desain Penelitian.....	100
B. Tempat dan Waktu .....	101
C. Populasi dan Sampel .....	101
D. Teknik dan Instrumen .....	102
E. Teknik Analisi Data .....	103
BAB 5 HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN .....	105
A. Data Hasil Penelitian .....	105
B. Pembahasan Hasil Penelitian .....	142
BAB 6 KESIMPULAN DAN SARAN .....	148
DAFTAR PUSTAKA .....	150
Lampiran 1. Instrumen Penelitian .....	173

Lampiran 2. Biodata Peneliti .....	193
Lampiran 3. Hasil Uji Validitas dan Koefisien Reliabilitas .....	198
Lampiran 4. Analisis Deskriptif .....	199

## **BAB 1**

### **PENDAHULUAN**

#### **A. Latar Belakang Masalah**

Faktor kunci penentu daya saing bangsa dalam era global adalah ilmu pengetahuan dan teknologi serta sumber daya manusia (Trilling & Hood, 1999:5-6; Wen, 2003:21-94). Analisis tersebut didukung oleh penelitian Bank Dunia (Samani, 2008:3) yang menunjukkan bahwa kekuatan suatu negara dalam era global ditentukan oleh faktor-faktor: (1) inovasi dan kreatifitas (45%), jaringan kerjasama/*networking* (25%), teknologi/*technology* (20%), dan sumberdaya alam/*natural resources* (10%). Hal ini menunjukkan adanya indikasi bahwa suatu bangsa yang memiliki keunggulan komparatif dalam sumber daya alam, tidak akan mampu banyak berbuat dalam kancah persaingan global tanpa didukung oleh keunggulan sumber daya manusia (SDM).

Perkembangan informasi dan komunikasi, pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta perubahan struktur ketenagakerjaan di era global memerlukan kualitas SDM yang handal. Kualitas yang dimaksud adalah SDM yang mempunyai daya saing secara terbuka dengan negara lain, adaptif dan antisipatif terhadap berbagai perubahan dan kondisi baru, terbuka terhadap perubahan, mampu belajar bagaimana belajar (*learning how to learn*), *multi-skilling*, mudah dilatih ulang, serta memiliki dasar-dasar kemampuan luas, kuat, dan mendasar untuk berkembang di masa yang akan datang.

Berdasarkan data dari berbagai survey internasional, kualitas hasil pendidikan Indonesia masih relatif rendah dan tertinggal oleh negara-negara lain,

termasuk sesama negara ASEAN. Laporan UNDP (*United Nation Development Project*) tahun 2007/2008, tentang Index Pembangunan Manusia (IPM) atau HDI (*Human Development Index*) Indonesia berada di peringkat 107 dari 177 negara. Apabila disandingkan dengan negara sekitar, tingkat HDI Indonesia jauh tertinggal. Contoh, Malaysia berada di peringkat 63, Thailand 78 dan Singapura 25. Indonesia hanya lebih baik dari Papua Nugini dan Timor Leste yang berada pada posisi 145 dan 150. Hal ini menunjukkan bahwa kualitas pendidikan kita masih jauh tertinggal dengan negara-negara tetangga, sehingga perlu pembenahan secara cepat dan tepat, agar negara kita dapat sejajar dengan negara maju lainnya. ([http://hdrstats.undp.org/countries/country\\_fact\\_sheets/cty\\_fs\\_IDN.html](http://hdrstats.undp.org/countries/country_fact_sheets/cty_fs_IDN.html)).

Keterpurukan mutu pendidikan di Indonesia juga dinyatakan oleh *United Nation Educational, Scientific, and Cultural Organization* (UNESCO), peringkat Indonesia dalam bidang pendidikan pada tahun 2007 adalah 62 di antara 130 negara di dunia. *Education development index* (EDI) Indonesia adalah 0.935, di bawah Malaysia (0.945) dan Brunei Darussalam (0.965). Rendahnya mutu pendidikan di Indonesia juga tercermin dari daya saing di tingkat internasional. Daya saing Indonesia menurut *World Economic Forum*, 2007-2008, berada di level 54 dari 131 negara. Jauh di bawah peringkat daya saing sesama negara ASEAN seperti Malaysia yang berada di urutan ke-21 dan Singapura pada urutan ke-7.

Melalui pengalaman pendidikan masa lalu yang telah membentuk masyarakat dan budaya Indonesia terjerumus dalam berbagai krisis, diperlukan reformasi pendidikan yang lebih berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan

dalam semua jenjang dan jenis pendidikan. Peningkatan kualitas pendidikan merupakan syarat mutlak untuk mempercepat terwujudnya masyarakat yang madani dan berdemokratis. Masyarakat madani yang demokratis hanya dapat dibentuk melalui perwujudan masyarakat yang cerdas. Masyarakat yang cerdas hanya dapat dibentuk melalui pendidikan yang berkualitas (Tilaar, 2000:1-25).

Pada kapasitas yang luas, pendidikan memegang peran vital dan berpengaruh positif terhadap segala bidang kehidupan serta perkembangan manusia dengan berbagai aspek kepribadiannya. Hal ini sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional yang tertuang dalam Undang-Undang No. 20 Tahun 2003, tentang Sisdiknas pasal 3 sebagai berikut:

*pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.*

Tujuan pendidikan nasional tersebut dapat terwujud apabila tatanan mikro pendidikan telah mampu menghasilkan SDM berkualitas dan profesional sesuai dengan kebutuhan dunia kerja dan perubahan masyarakat. Pendek kata lulusan pendidikan harus mampu berpikir global (*think globally*), mampu bertindak lokal (*act locally*), dan dilandasi dengan akhlak mulia (*akhlakul karimah*). Dalam mempersiapkan SDM pembangunan tersebut, pendidikan harus mampu menyentuh dasar untuk memberikan watak pada visi dan misi pendidikan, yaitu etika moral dan spiritual yang luhur (Mulyasa, 2008:4-5).

Pendidikan kejuruan (SMK) sebagai lembaga pendidikan yang bertujuan menyiapkan lulusannya memasuki dunia kerja memiliki peran strategis dalam menyiapkan SDM khususnya tenaga kerja tingkat menengah. Sebagai sub sistem pendidikan nasional, pendidikan kejuruan harus berbenah guna mengantisipasi kebutuhan dan tantangan masa depan. Hal ini perlu dilakukan terus menerus diselaraskan dengan kebutuhan perkembangan dunia usaha dan dunia industri, serta ilmu pengetahuan dan teknologi. Perbaikan pendidikan menengah kejuruan diharapkan dapat menciptakan tenaga kerja terampil yang memenuhi kebutuhan dunia usaha dan industri, serta mencetak manusia yang mampu menciptakan lapangan kerja sendiri (Depdiknas, 2008:1-66).

Pengalaman di lapangan maupun data proyeksi perencanaan pembangunan menunjukkan bahwa ditinjau dari prospek kebutuhan maupun kelayakan ekonomisnya pendidikan kejuruan masih merupakan investasi yang cukup baik dalam mempersiapkan tenaga terampil tingkat menengah (Sukanto, 1998:110). Hasil analisis biaya-manfaat yang dilakukan Abbas Ghazali (2000:57-85), menunjukkan bahwa secara keseluruhan investasi di sekolah lanjutan tingkat atas baik SMU maupun SMK adalah menguntungkan. Selain itu ditemukan bahwa investasi di SMK terutama SMK Teknologi adalah investasi yang paling menguntungkan.

Meskipun menunjukkan peran positif, beberapa studi masih menemukan permasalahan yang dihadapi oleh pendidikan kejuruan. Permasalahan tersebut terkait dengan kontribusi bagi masyarakat, kualitas penyelenggaraan program, pembelajaran, kesempatan lulusan mendapatkan pekerjaan, dan tantangan

perubahan yang begitu cepat. *Governing Board Members of TVET (2004)*, mencatat beberapa isu dan trend pendidikan kejuruan di kawasan Asia Tenggara yang antara lain menunjukkan:

*(1) limited number of qualified personnel with high quality including commitment and result-focused, (2) limited capacity in utilization of research and evaluation as tools for development, (3) unsystematic or lack of staff development programs, (4) negative image of VTE especially among community members, (5) inadequate number of qualified teachers, (6) lack of public-private sector partnership in training teachers and students, (7) curriculum irrelevancy and the misfit of VTET graduates, (8) copying with IT explosion and rapid expansion of ICT, (9) lacking in the development of teaching and learning resources, dan (10) lack of facilities, especially lab and workshops.*

Pada lingkup nasional, permasalahan pendidikan kejuruan terutama menyangkut relevansi dan kolaborasi antara sekolah dengan dunia usaha/industri. Data Biro Pusat Statistik menunjukkan bahwa tingkat pengangguran lulusan SMK meningkat sedangkan lowongan kerja yang belum terisi lulusan SMK juga meningkat (Kompas, 5 Januari 2009). Hal ini menunjukkan relevansi pendidikan di SMK dengan kebutuhan tenaga kerja yang masih rendah. Sementara itu hasil observasi empirik di lapangan masih mengindikasikan bahwa sebagian besar lulusan SMK kurang mampu menyesuaikan diri dengan perubahan ilmu pengetahuan dan teknologi, sulit untuk bisa dilatih kembali, dan kurang bisa mengembangkan diri.

Zoolingen (2004:218) memberikan rumusan yang mengemukakan kualifikasi yang dibutuhkan bagi lulusan pendidikan kejuruan ke depan yakni:

*flexible broadly-skilled employee, can work in a less structured environment, able to respond, rapidly and effectively, life long learning to the change that occurring in their work and organization, able to work independently, to solve complex problem, exercise initiative, make decision quickly, able to plan their work.*

Hal ini senada dengan hasil kajian yang dilakukan Widarto dkk. (2007: 86-90) dalam penelitian yang berjudul "Peran SMK teknologi terhadap pertumbuhan manufaktur" menunjukkan salahsatu kelemahan utama lulusan SMK kelompok teknologi dalam memasuki dunia kerja adalah aspek *soft skills* seperti percaya diri, kemampuan adaptasi, komunikasi, disiplin, etos kerja, hingga kemampuan kerjasama.

Direktorat Pembinaan SMK (2008), juga memprediksi tantangan yang akan dihadapi para lulusan SMK akan semakin meningkat, untuk itu peserta didik perlu: (1) memiliki keterampilan dasar yang memungkinkan pengembangan dan penyesuaian diri mengikuti perkembangan iptek; (2) mengumpulkan, menganalisa, dan mengorganisasi informasi; (3) mengkomunikasikan ide dan informasi; (4) merencanakan dan mengorganisasikan kegiatan; (5) mampu bekerjasama dan kerja berkelompok; (6) mampu memecahkan masalah; (7) berfikir logis dan mampu menggunakan ide-ide matematik; (8) menguasai bahasa komunikasi global (bahasa Inggris).

Oleh sebab itu siswa SMK perlu dipersiapkan secara serius dalam berbagai program kejuruan dengan mempertajam kemampuan adaptif, sejalan dengan kebutuhan kompetensi baik yang bersifat personal maupun sosial. Kompetensi personal meliputi kreativitas, ketekunan, kemampuan memikul tanggungjawab, memiliki kemampuan kejuruan dan sikap profesional, serta memiliki kecerdasan emosional. Kompetensi sosial adalah kemampuan bekerja secara efisien di dalam kelompok. Sedangkan kompetensi kerja merupakan karakteristik dasar yang dimiliki seseorang yang mengindikasikan cara berpikir

dan bertindak untuk berbagai situasi dan dalam jangka waktu yang lama (Spencer & Spencer, 1993:9-15).

Upaya membekali lulusan SMK dengan berbagai kompetensi tersebut selaras dengan analisis Bank Dunia (Joy Nam, 2009:3) yang merumuskan perubahan kebutuhan pasar kerja:

*...it is necessary to examine the changing economic context for education and skills demands in the labor market and the trends that reflect these new demands. The dynamic forces of the knowledge economy, accompanied by changing markets, scientific and technological advances, and increasing globalization and internationalization, call for a new face of skills and competencies. Such skills and competencies are not only highly desired, but also often required in order to meet the demands of this changing economic context and labor market realities.*

Berbagai macam upaya telah dilakukan pemerintah terhadap 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 diantaranya tampil dengan diterapkannya 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 semuanya bertujuan meningkatkan kualitas lulusan sesuai dengan kebutuhan nyata di lapangan kerja.

Berdasarkan uraian di atas, demikian besar harapan pemerintah terhadap SMK untuk dapat menanggulangi pengangguran dan meningkatkan kesejahteraan masyarakat. Namun di sisi lain kinerja SMK yang telah ada dewasa ini masih belum optimal. Belum optimalnya kinerja SMK ini menurut Suyanto (2007) ditandai oleh pencapaian indikator keberhasilan pendidikan di SMK yang belum

optimal. Indikator-indikator keberhasilan yang dimaksud adalah sebagai berikut; (1) terserapnya tamatan di dunia kerja sesuai dengan kompetensi pada program keahliannya, (2) kemampuan mengembangkan diri dalam berwirausaha sehingga dapat menciptakan lapangan kerja baru, dan (3) kemampuan bersaing dalam melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi. Terkait dengan daya serap lulusan SMK oleh dunia usaha dan dunia industri, secara nasional menurut Samsudi (2008) pada tahun 2008 lulusan SMK yang bisa langsung memasuki dunia kerja sekitar 80-85 persen, sedangkan selama ini yang terserap baru 61 persen.

Salah satu faktor mendasar yang dapat meningkatkan kinerja SMK menjadi lebih optimal adalah faktor kinerja guru-gurunya. Guru merupakan komponen yang paling menentukan dalam sistem pendidikan secara keseluruhan yang harus mendapat perhatian yang pertama dan utama. Argumentasi tersebut didukung oleh Fullan (2001:115), yang menyatakan bahwa "*educational change depend on what teacher do and think*". Menurut Surya (2008:40), tumpuan kualitas pendidikan pada sosok guru merupakan hal yang wajar, karena guru sebagai pendidik merupakan jabatan yang amat strategis dalam menunjang proses dan hasil kinerja pendidikan secara keseluruhan.

Hasil penelitian yang dilakukan di 16 negara berkembang menunjukkan bahwa guru memberi kontribusi terhadap prestasi belajar sebesar 34%, manajemen 22%, waktu belajar 18% dan sarana fisik 26%. Di 13 negara industri, kontribusi guru 36%, manajemen 23%, waktu belajar 22% dan sarana fisik 19% (Supriadi, 1999: 178). Pendapat yang hampir senada dikemukakan oleh Fasli Jalal

(2007), yang mengatakan bahwa pendidikan yang bermutu sangat tergantung pada keberadaan guru yang bermutu, yakni guru yang profesional, sejahtera dan bermartabat (dalam Widoyoko, 2008:1).

Mengingat pentingnya peran guru dalam menentukan kualitas pendidikan termasuk pendidikan kejuruan, berbagai upaya telah dilakukan baik melalui pendidikan, pelatihan, dan pemagangan. Namun demikian upaya peningkatan kualitas dan kinerja guru pendidikan kejuruan tersebut masih menunjukkan adanya permasalahan. 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 orang. Dilihat dari sisi kualitas dengan mendasarkan pada Undang-undang RI No.14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dan Peraturan Pemerintah RI No.19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, mempersyaratkan guru untuk memiliki kualifikasi akademik minimal Sarjana atau Diploma IV (S1/D-IV) yang relevan dan menguasai kompetensi sebagai agen pembelajaran, kondisi guru SMK hanya 76,28% yang layak mengajar, atau masih terdapat 23,72% guru SMK yang tidak layak mengajar.

Salah satu cara yang dilakukan oleh pemerintah untuk mengatasi permasalahan rendahnya kualitas guru ini adalah dengan mengadakan sertifikasi. Keputusan pemerintah mengadakan sertifikasi bagi tenaga pendidik (guru) bertujuan untuk; (1) menentukan kelayakan guru dalam melaksanakan tugas sebagai pendidik profesional, (2) meningkatkan proses dan mutu hasil

pendidikan, (3) meningkatkan martabat guru, dan (4) meningkatkan profesionalitas guru (Depdiknas, 2008:5).

Permendiknas Nomor 18 tahun 2007 tentang Sertifikasi bagi Guru dalam Jabatan menyebutkan bahwa sertifikasi bagi guru dalam jabatan dilaksanakan melalui uji kompetensi dalam bentuk penilaian portofolio alias penilaian kumpulan dokumen yang mencerminkan kompetensi guru, dengan mencakup 10 (sepuluh) komponen yaitu: (1) kualifikasi akademik, (2) pendidikan dan pelatihan, (3) pengalaman mengajar, (4) perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, (5) penilaian dari atasan dan pengawas, (6) prestasi akademik, (7) karya pengembangan profesi, (8) keikutsertaan dalam forum ilmiah, (9) pengalaman organisasi di bidang pendidikan dan sosial, dan (10) penghargaan yang relevan dengan bidang pendidikan. Berdasarkan penjelasan tersebut tampak bahwa portofolio dalam program sertifikasi guru merupakan rekam jejak prestasi seorang guru dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik dan agen pembelajaran, serta dianggap sebagai bukti yang menentukan tingkat profesionalitas seorang guru.

Program sertifikasi guru pada dasarnya memberikan harapan yang tinggi, hanyalah guru yang benar-benar memenuhi persyaratan akan dapat lulus sertifikasi. Legitimasi yang disandang sebagai guru yang tersertifikasi (guru profesional) hendaknya benar-benar dapat diwujudkan dalam perilaku tugas kesehariannya, baik yang terkait dengan pemenuhan kompetensi personal, sosial, pedagogik maupun akademik. Secara personal, guru yang sudah tersertifikasi seyogyanya dapat menunjukkan keteladanan pribadi (*have good personality*), menjadi panutan bagi guru-guru yang lainnya. Sementara dari segi sosial, guru

diharapkan dapat menunjukkan sosiabilitas yang tinggi dan memiliki nilai manfaat lebih bagi lingkungan sosialnya, khususnya bagi para rekan sejawat. Dari sisi pedagogik, para guru yang sudah tersertifikasi seyogyanya dapat menunjukkan kemampuan pedagogiknya terutama pada saat menjalankan proses pembelajaran siswa. Melalui guru yang profesional diharapkan dapat muncul berbagai inovasi pembelajaran yang dapat dimanfaatkan dan diterapkan paling tidak di lingkungan sekolahnya. Guru yang profesional dari sisi akademik diharapkan memiliki pendalaman tentang substansi materi dari mata pelajaran yang diampunya sehingga dapat muncul karya-karya tulis yang bermutu untuk di-*sharing*-kan dengan rekan sejawat lainnya. Singkatnya, guru yang sudah tersertifikasi diharapkan dapat menunjukkan kinerja dan produktivitas yang tinggi.

Guru yang lulus sertifikasi adalah pendidik yang benar-benar dikategorikan sebagai pendidik profesional. Guru yang profesional tidak hanya menguasai bidang ilmu, bahan ajar, metode yang tepat, mampu memotivasi peserta didik, memiliki keterampilan yang tinggi dan wawasan yang luas terhadap dunia pendidikan, tetapi guru yang profesional juga harus memiliki pemahaman yang mendalam tentang hakekat manusia, dan masyarakat. Hakikat-hakikat ini akan melandasi pola pikir dan pola kerja guru dan loyalitasnya kepada profesi pendidikan. Juga dalam implementasi proses belajar mengajar guru harus mampu mengembangkan budaya organisasi kelas, dan iklim organisasi pengajaran yang bermakna, kreatif dan dinamis, bergairah, dialogis sehingga menyenangkan bagi

peserta didik sesuai dengan tuntutan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 pasal 40 ayat 2a.

Secara kasat mata, permasalahan dalam sertifikasi guru SMK sebagian besar diakibatkan oleh faktor “oknum guru” yang menghalalkan segala cara untuk lulus sertifikasi. Sebagian lagi memiliki masalah berupa implikasi yang kontra produktif terhadap apa yang diharapkan. Hasil kajian yang dilakukan oleh Hartoyo dan Baedhowi (2009) menunjukkan bahwa motivasi guru untuk segera ikut sertifikasi bukanlah semata-mata untuk mengetahui tingkat kompetensi mereka, melainkan lebih berorientasi pada alasan finansial (Baedhowi, 2009:20). Lebih lanjut Baedhowi juga menjelaskan bahwa guru yang lolos sertifikasi tidak serta merta menunjukkan peningkatan kinerja. Hal ini menunjukkan pelaksanaan sertifikasi guru perlu dilakukan pembenahan sehingga pemberian sertifikat pendidik memiliki dampak terhadap peningkatan kinerja guru dan tidak melenceng dari tujuan yang diharapkan.

Tantangan nyata yang harus dihadapi guru SMK pasca sertifikasi adalah bagaimana guru SMK dapat *survive* dan mampu memberikan *learning services* yang sejalan dengan tuntutan dinamika perkembangan ilmu dan teknologi di abad 21. Guru SMK harus tanggap dan selalu belajar terhadap perubahan dunia dan keinginan masyarakat, termasuk dunia usaha dan dunia industri. Menurut Mroczkowski dalam Baedhowi (2009:27), dinyatakan bahwa menjadi guru kompeten di abad 21 guru harus melakukan upaya secara berkesinambungan untuk meningkatkan *skills, commitment, resourcefulness, and professionalism*.

Berdasarkan pasal 20 Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, secara spesifik, tantangan bagi guru pasca sertifikasi adalah menjalankan tugas mengedepankan profesionalisme dan kompetensi dalam pembelajaran yang diuraikan: (1) merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran; (2) meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni; (3) bertindak objektif dan tidak diskriminatif atas dasar pertimbangan jenis kelamin, agama, suku, ras dan kondisi fisik tertentu, atau latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi peserta didik dalam pembelajaran; (4) menjunjung tinggi peraturan perundang-undangan, hukum, dan kode etik guru, serta nilai-nilai agama dan etika, dan (5) memelihara dan memupuk persatuan dan kesatuan bangsa. Apabila dicermati, tantangan dan tugas tersebut hanya mampu dilakukan dengan baik oleh guru yang memiliki kemampuan, komitmen dan motivasi tinggi dalam melaksanakan tugas pokok maupun di luar tugas pokok mengajar.

Berbagai permasalahan dan tantangan guru di atas makin menunjukkan pentingnya upaya untuk meningkatkan kinerja guru. Guru yang memiliki kinerja rendah tidak saja gagal memenuhi standar kinerja, namun juga akan memberikan pengaruh buruk 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.

Sampai saat ini belum ada penelitian yang secara komprehensif mengungkap kinerja guru SMK pasca sertifikasi dan bagaimanakah dampak sertifikasi guru terhadap kinerja sekolah. Penelitian ini diharapkan mampu memberikan informasi kepada pembuat kebijakan tentang kinerja guru SMK setelah memperoleh sertifikat pendidik dan bagaimanakah pengaruhnya terhadap kinerja sekolah, sehingga pelaksanaan program sertifikasi guru, khususnya guru SMK dapat disempurnakan prosesnya. Hasil penelitian diharapkan dapat menjadi bahan masukan bagi perumus kebijakan dalam pembinaan tenaga pendidik di waktu mendatang.

## **B. Pembatasan Masalah**

Berdasarkan latarbelakang dan identifikasi masalah, tampak bahwa permasalahan utama Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) adalah bagaimana meningkatkan kinerja SMK yang belum optimal. Salah satu faktor penentu yang mampu mempengaruhi kinerja SMK adalah kinerja guru-gurunya.

Kinerja guru dapat dipengaruhi atas faktor eksternal (lingkungan sekolah dan lingkungan di luar sekolah) dan internal (biografis, biologis, dan psikologis). Terkait program sertifikasi guru, terlihat bahwa pelaksanaan sertifikasi guru lebih banyak menyentuh pada aspek internal (kemampuan, motivasi, dan komitmen). Oleh sebab itu sehubungan dengan keterbatasan pemikiran, biaya, tenaga dan waktu yang tersedia untuk melakukan penelitian, permasalahan dalam penelitian ini dibatasi pada dampak sertifikasi guru SMK terhadap perubahan kinerja guru dan kinerja sekolah yang dikaji dari aspek kemampuan, motivasi, dan komitmen

guru. Penelitian ini akan dilakukan dengan menggunakan metode campuran (*mixed method*), yakni pada tahap awal digunakan metode kuantitatif dan di tahap akhir digunakan metode kualitatif yang dilakukan secara “*sequential*” sehingga diharapkan dapat diperoleh hasil penelitian yang lebih lengkap dan mendalam.

### **C. Rumusan Masalah**

Berdasarkan latar belakang masalah, identifikasi masalah, dan pembatasan masalah maka permasalahan kuantitatif dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Bagaimanakah gambaran empirik variabel dampak sertifikasi guru, kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi guru?
2. Bagaimanakah hubungan antara masing-masing variabel dampak sertifikasi guru, kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi guru?

Untuk membuktikan, memperdalam, dan memperluas hasil penelitian secara kuantitatif, permasalahan kualitatif dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perubahan kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru SMK, kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan di DIY sebagai dampak dari program sertifikasi guru?
2. Apakah terdapat dampak yang diinginkan dan tidak diinginkan baik positif maupun negatif dari program sertifikasi guru Sekolah Menengah Kejuruan?

## BAB 2 TINJAUAN PUSTAKA

### A. Kajian Teori

#### 1. Teori dan Model Evaluasi Program

Menurut Gay (1981:61), menyebutkan bahwa: *(a) evaluation is a systematic process of collecting and analyzing data in order to determine whether, and to what degree, objective have been or are being achieved; (b) evaluation is a systematic process of collecting and analyzing data in order to make decision.* Evaluasi menurut Stufflebeam (1985:69), adalah *“the process for determining the degree to which these changes in behavior are actually taking place”*. Pernyataan tersebut memiliki makna bahwa evaluasi merupakan suatu proses untuk menentukan derajat perubahan tingkah laku yang terjadi. Pernyataan tersebut memberikan pengertian bahwa dalam melakukan suatu evaluasi, ada suatu proses yang harus dilalui secara sistematis. Evaluasi dilakukan melalui proses pengumpulan dan analisis data untuk tujuan pengambilan keputusan.

Evaluasi menurut Guba & Lincoln (1985:35) adalah *“a process for describing an evaluand and judging its merit and worth”*. Evaluand (*evaluand*) dalam hal ini diartikan sebagai usaha untuk menguraikan karakteristik-karakteristik yang akan dievaluasi. Menurut Worthten & Sanders (1981:19), definisi evaluasi adalah *“...the determination of worth of a thing. It includes obtaining information for use in judging the worth of program, product, procedure, or objective, or potential utility alternative approach designed to*

*attain specified objectives*”. Evaluasi merupakan kegiatan untuk menentukan nilai, termasuk informasi yang bermanfaat untuk *judgment* keberadaan suatu program, produk, prosedur, serta memilih alternatif strategi yang potensial untuk mencapai tujuan tersebut. Pendapat tersebut memberikan implikasi bahwa, ada kriteria tertentu yang digunakan untuk menentukan nilai atau harga (*worth*) suatu, dapat berupa kriteria keberhasilan suatu program, proses pelaksanaan atau hasil yang dicapai suatu program.

Menurut Brinkerhoff et al. (1986:ix), evaluasi merupakan proses untuk menentukan sejauh mana tujuan pendidikan dapat dicapai. Terdapat 7 (tujuh) elemen yang harus dilakukan dalam evaluasi: (a) fokus apa yang akan dievaluasi (*focusing the evaluation*); (b) mempunyai rancangan evaluasi (*designing the evaluation*), (c) pengumpulan informasi (*collecting information*); (d) analisis dan interpretasi informasi (*analyzing and interpreting*); (e) membuat laporan (*reporting information*); (f) pengelolaan informasi (*managing information*); dan (g) mengevaluai suatu evaluasi (*evaluating evaluation*). Beberapa hal yang sering dilakukan evaluasi dalam lingkup pendidikan, antara lain; (a) obyek dan materi pembelajaran dalam program pendidikan dan pelatihan, (The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994); (b) aktivitas guru yang mendukung proses pembelajaran siswa termasuk melakukan *assesment* terhadap prestasi siswa (Calder, 1994); (c) praktik pendidikan (McMillan & Schumacher, 1997); (d) *the operation of the whole program ... course objectives, organisation, resources, context, methods, student assessment and student learning* (McGregor & Meiers,

1983); dan (e) kinerja siswa, guru, pimpinan lembaga dan lembaga (Kiely & Rea-Dickins, 2005).

Berdasarkan pendapat tersebut, aspek-aspek yang harus diperhatikan dalam memahami maksud evaluasi adalah: (a) kegiatan suatu evaluasi merupakan suatu proses yang sistematis dan berkesinambungan; (b) kegiatan evaluasi dilakukan untuk memperoleh sejumlah informasi yang digunakan untuk mengambil keputusan sesuai tujuan evaluasi; (c) kegiatan evaluasi merupakan suatu proses pemberian pertimbangan mengenai nilai dan arti dari sesuatu yang dipertimbangkan; (d) penetapan tujuan sebelum kegiatan evaluasi; (e) ketika melakukan evaluasi di dalamnya ada kegiatan menentukan nilai dan arti terhadap sesuatu, sehingga ada unsur *judgement* yang bersifat subjektif; (f) kegiatan pengukuran melalui tes dan non tes adalah bagian dari kegiatan evaluasi. Ketika melakukan *judgement*, diperlukan data hasil pengukuran dan informasi hasil penilaian. Objek evaluasi adalah program yang memiliki banyak dimensi (misalnya kemampuan, kreativitas, sikap, keterampilan dan sebagainya), karena instrumen yang digunakan juga bervariasi.

Model evaluasi ada beberapa macam dan berguna pada konteks dan situasi yang berbeda. Model evaluasi juga dirancang untuk menjawab pertanyaan yang berbeda-beda. Menurut Kaufman & Susan (1980:109), ada delapan model evaluasi, setiap model punya tujuan yang berbeda, yaitu:

- 1) *Scriven Formative-Sumative Model*. Model ini melibatkan kriteria instrinsik dan menitikberatkan perhatian pada kualitas tujuan. Scriven menyarankan bahwa, sebaiknya evaluasi lebih dari sekedar penentuan apakah suatu tujuan

telah tercapai, tetapi juga menentukan nilai instrinsik dari tujuan itu sendiri. Evaluasi formatif merupakan evaluasi yang dilaksanakan ketika program masih berlangsung atau ketika program masih dekat dengan permulaan kegiatan. Tujuan evaluasi formatif adalah mengetahui seberapa jauh program yang dirancang dapat berlangsung, sekaligus mengidentifikasi hambatan-hambatan yang terjadi. Dengan diketahuinya hambatan dan hal-hal yang menyebabkan program tidak berjalan lancar, pengambil keputusan secara dini dapat mengadakan perbaikan yang mendukung kelancaran pencapaian tujuan program. Evaluasi sumatif dilakukan setelah program berakhir, untuk mengukur ketercapaian tujuan program.

2) *CIPP Model*. Tujuan utama CIPP model dari Stufflebeam dan Guba adalah menghasilkan informasi untuk pengambilan keputusan. Dengan model ini data dikumpulkan dan diberikan ke pihak yang akan menentukan nilai atau kegunaan data tersebut. Model evaluasi CIPP dapat dijelaskan sebagai berikut:

1) Evaluasi konteks: Tujuan utama evaluasi ini adalah untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan yang dimiliki evaluasi (Stufflebeam, 1985:128). Dengan mengetahui kekuatan dan kelemahan ini evaluator dapat memberikan arah perbaikan yang diperlukan. Dalam melakukan evaluasi ini, evaluator harus dapat menemukan kebutuhan yang diperlukan evaluasi. Ini berarti tugas evaluasi konteks selain memberikan *need assessment*, juga memberikan pertimbangan apakah tujuan yang akan dicapai sesuai dengan kebutuhan (*need*), yang telah diidentifikasi.

- 2) **Evaluasi Input:** Orientasi utama evaluasi masukan adalah mengemukakan suatu program yang dapat mencapai apa yang diinginkan suatu lembaga pendidikan. Dengan demikian evaluasi input tidak hanya melihat apa yang ada pada lingkungan lembaga pendidikan (baik material maupun personal), tetapi juga harus dapat memperkirakan kemungkinan-kemungkinan yang akan dihadapi di masa mendatang ketika pembaharuan (inovasi) dilaksanakan, serta rencana strategi yang ditetapkan untuk mencapai tujuan-tujuan pendidikan tersebut.
- 3) **Evaluasi Proses.** Evaluasi ini bertujuan memperbaiki keadaan yang ada. Evaluator diminta untuk menentukan sampai sejauh mana rencana inovasi tersebut dilaksanakan di lapangan, hambatan-hambatan apa yang ditemui yang tidak diperkirakan sebelumnya, serta perubahan-perubahan apa yang harus dilakukan terhadap inovasi tersebut. Evaluasi proses digunakan untuk menentukan kesesuaian (congruency) antara kegiatan sebenarnya dengan yang direncanakan yang dibutuhkan oleh program.
- 4) **Evaluasi Produk.** Evaluasi ini menguji hasil (*outcomes*) program selama pengujian di lapangan dan membandingkannya dengan hasil yang diharapkan. Tujuan utama evaluasi ini adalah untuk menentukan sejauh mana program yang diimplementasikan tersebut mampu memenuhi kebutuhan kelompok yang mempergunakannya (Stufflebeam, 1985:134).
- 3) **CSE-UCLA Model.** Seperti halnya model CIPP, model ini bertujuan memperoleh informasi yang diperlukan oleh pengambil keputusan. Terdapat banyak kesamaan antara model ini dengan CIPP, dimana keduanya cukup

lengkap dan komprehensif dalam proses perencanaan, pengembangan dan pelaksanaan suatu program;

- 4) *Stake Countenance Model*. Model Stake fokus pada dimensi yang berbeda yaitu bersifat deskriptif. Model Stake memiliki kesamaan dengan CIPP dan CSE dalam hal proses evaluasi sejak dari perencanaan program;
- 5) *Tyler Goal Attainment Model*. Tujuan utama model ini adalah menentukan sampai sejauh mana tujuan utama suatu program telah tercapai. Langkah awal yang paling penting menurut model ini adalah menentukan tujuan yang ingin dicapai;
- 6) *Provus Discrepancy Model*. Model ini yang paling penting adalah menentukan adanya perbedaan atau kesenjangan antara hasil yang dicapai suatu program dengan standar yang telah ditentukan. Menurut model ini standar yang digunakan untuk menentukan keberhasilan suatu program harus ditentukan sebelumnya;
- 7) *Scriven Goal-free Model*. Menurut model ini, perhatian yang berlebihan terhadap tujuan tertentu terhadap suatu program telah membatasi suatu mutu dan jumlah informasi yang dapat diperoleh untuk pengambilan keputusan. Scriven menawarkan model ini untuk mencoba menghasilkan informasi dasar yang lebih luas untuk suatu proses evaluasi; dan
- 8) *Stakes Responsive Evaluation Model*. Model ini merupakan desain yang dihasilkan oleh Stake setelah *countenance model*. Model *responsive evaluation* ini memiliki perbedaan dengan model Stake sebelumnya, yaitu mulai berkurangnya presisi pengukuran, dan koleksi data dengan

menggunakan analisis statistik yang rumit dan meningkatkan perhatian pada kegunaan penemuan untuk individu yang terlibat atau terkait dengan program.

Menurut Owen & Rogers (1999:40), evaluasi program secara konseptual dapat diklasifikasikan dalam lima (5) bentuk evaluasi yaitu: (a) *proactive*; (b) *clarificative*; (3) *interactive*; (4) *monitoring*; dan (5) *impact evaluation*. Klasifikasi ini didasarkan pada penggunaan kata tanya “*why*” sebagai alasan untuk apa evaluasi program dilakukan dan keadaan program yang sedang di evaluasi. Setiap bentuk evaluasi tersebut memiliki orientasi dan tujuan yang berbeda, tergantung desain evaluasi dan pendekatannya. Berbagai pendekatan evaluasi yang dipaparkan di atas, tiap-tiap model evaluasi mempunyai keunggulan yang cocok untuk diterapkan pada situasi tertentu, namun tidak ada satu modelpun yang dapat menjawab semua permasalahan evaluasi yang ingin ditelusuri.

Penelitian evaluasi ini bertujuan untuk melakukan evaluasi dampak program sertifikasi guru SMK terhadap kinerja guru, setelah beberapa tahun program sertifikasi guru diberlakukan. Informasi yang ingin diperoleh adalah seberapa jauh program sertifikasi guru SMK memberikan dampak (pengaruh) terhadap kinerja guru.

## 2. Evaluasi Dampak (*Impact Evaluation*)

Menurut Owen & Roger (1999:40), definisi evaluasi dampak dijelaskan sebagai berikut:

*impact evaluation is predicated on the not-unreasonable assumption that citizens at large should know whether programs funded by government, or in which they have an interest, are making a difference. Impact evaluation has a strong summative emphasis in that it provides findings from which a*

*judgment of the worth of the program can be made. Impact evaluations are retrospective in that they logically occur at an end-point, a time at which it is decided to take stock of the program. Ideally, Impact evaluations are undertaken on programs which are in a mature or settled stage and have had sufficient time to have an effect.*

The International Initiative for Impact Evaluation (2008) menyatakan bahwa evaluasi dampak adalah *"analyzes that measure the net change in outcomes for a particular group of people that can be attributed to a specific program using the best methodology available, feasible and appropriate to the evaluation question that is being investigated and to the specific context"*. Rumusan lain dikemukakan oleh George & Kirkpatrick (2007:1), yang menjelaskan evaluasi dampak sebagai *"the systematic assessment of the potential or actual effects of a public intervention on the economic, social and environmental 'pillars' of sustainable development"*. Menurut the World Bank's Independent Evaluation Group (IEG), evaluasi dampak adalah *"the systematic identification of the effects positive or negative, intended or not on individual households, institutions, and the environment caused by a given development activity such as a program or project"* (<http://www.worldbank.org/ieg/ie/>). Pengertian tersebut memberikan pemahaman bahwa evaluasi dampak merupakan suatu analisis sistematis yang digunakan untuk mengukur suatu perubahan yang terkait dengan program tertentu (positif-negatif, diinginkan-tidak diinginkan), menggunakan metodologi terbaik, sesuai dan layak dengan pertanyaan evaluasi serta konteks yang spesifik terhadap individu, kelompok, institusi maupun lingkungan.

Rumusan lain dikemukakan oleh (Sudjana, 2006: 74-75) yang menyatakan bahwa evaluasi pengaruh diawali dengan mempelajari misi yang terdapat dalam

program dan mengidentifikasi hasil-hasil utama program yang ingin dicapai atau hasil program yang tidak tercapai. Lebih lanjut Sudjana menjelaskan bahwa evaluasi pengaruh program dapat menyajikan lima jenis informasi dasar sebagai berikut; (a) berbagai data yang dibutuhkan untuk menentukan apakah suatu program perlu dilanjutkan, (b) indikator tentang program yang paling berhasil berdasarkan jumlah biaya yang digunakan, (c) informasi tentang unsur-unsur setiap program dan gabungan antar unsur program yang paling efektif berdasarkan pembiayaan, sehingga efisiensi pelaksanaan program dapat tercapai, (d) informasi karakteristik sasaran program sehingga pembuat keputusan dapat membuat keputusan tentang individu, kelompok dan lembaga yang paling menerima pengaruh dari pelayanan setiap program, dan (e) informasi tentang metode baru untuk memecahkan permasalahan yang berkaitan dengan evaluasi program.

Lebih lanjut Owen & Rogers (1999:224) menjelaskan bahwa evaluasi dampak berkaitan dengan: (a) jangkauan dan cakupan hasil (*outcome*) program; (b) apakah program telah dilaksanakan sesuai rencana dan bagaimana implementasinya dapat mempengaruhi hasil; (c) memberikan bukti kepada stakeholder tentang sejauhmana sumberdaya yang dialokasikan telah dipergunakan dengan baik; dan (d) memberikan informasi kepada pengambil kebijakan apakah program perlu pengulangan atau diperluas.

Hasil (*outcome*) menjadi perhatian utama dalam evaluasi dampak. Oleh sebab itu evaluasi dampak memiliki bentuk yang mirip (*similar*) dengan *outcome evaluation model* yang diusulkan oleh Isaac & Michael (1990) yang dapat menentukan apakah tujuan program telah dicapai, termasuk memberikan analisis

pada kelemahan dan kekuatan program dan jika perlu ada rekomendasi untuk modifikasi suatu program ke depan. Senada dengan Isaac & Michael (1990); Rossi, Lipsey, & Freeman (2004:56) menjelaskan bahwa evaluasi dampak kadang-kadang disebut juga sebagai “*outcome evaluation*” atau “*impact assessment*”.

Menurut Tsyh Chen (1997:54) evaluasi *outcome* memiliki perbedaan dalam dua aspek jika diperbandingkan dengan jenis evaluasi sumatif lain. Aspek pertama adalah *outcome evaluation* atau *impact evaluation* menekankan pada pengumpulan bukti-bukti secara luas. Aspek kedua adalah *impact evaluation* lebih fokus pada kebutuhan untuk mengungkap dampak yang diinginkan dan dampak yang tidak diinginkan (*intended dan unintended outcome*). Sedangkan Owen & Rogers (1999:264) mendefinisikan *outcomes* sebagai:

*... benefits for participants during or after their involvement with a program. Outcomes relate to knowledge, skills, attitudes, values behaviour, condition or status. For a particular program, there may be various levels of outcomes, with one level of outcome leading to a 'higher' or longer-term outcome. Examples of outcomes include: increased knowledge of nutritional needs, changes in literacy levels, getting a job, and having higher self-dependence.*

Lebih lanjut Owen & Rogers (1999:266) menjelaskan bahwa hal penting yang dapat diperoleh dari evaluasi dampak tidak hanya keuntungan bagi stakeholder, tetapi juga masyarakat luas, termasuk para pengambil kebijakan, yang biasanya tidak ditemukan dalam bentuk evaluasi lain. Berdasarkan pernyataan tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa dalam evaluasi hasil (*outcome*), evaluator dapat menggali informasi melalui keuntungan-keuntungan yang diperoleh oleh partisipan selama atau setelah program dilaksanakan baik

dalam bentuk perubahan pengetahuan, keterampilan, sikap, kondisi maupun status.

Temuan-temuan yang diperoleh dari penelitian evaluasi memiliki kontribusi yang besar dalam pengembangan ilmu-ilmu sosial. Untuk mendukung pernyataan bahwa suatu program memiliki dampak, logika prinsip-prinsip evaluasi harus diterjemahkan ke dalam tindakan. Hal ini meliputi pemilihan variabel kunci, menetapkan standar, dan akses untuk memperoleh bukti, dari mana keberhasilan dan intervensi dapat ditentukan. Fitur-fitur kunci dalam evaluasi dampak menurut Owen & Roger (1999:265), diringkas dalam Tabel 1.

Tabel 1  
Fitur-fitur Kunci Evaluasi Dampak

<i>No</i>	<i>Dimension</i>	<i>Properties</i>
1	<i>Orientation</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Establishment of program worth</i></li> <li>• <i>Justification of decisions to mount the program</i></li> <li>• <i>Accountability to funders and other stakeholders</i></li> </ul>
2	<i>Typical issues</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Has the program been implemented as planned?</i></li> <li>• <i>Have the stated goals of the program been achieved?</i></li> <li>• <i>Have the needs of those served by the program been met?</i></li> <li>• <i>What are the unintended outcomes?</i></li> <li>• <i>How do differences in implementation affect program outcomes?</i></li> <li>• <i>What are the benefits of the program given the costs?</i></li> </ul>
3	<i>State of program</i>	<i>Settled</i>
4	<i>Major focus</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Focus on delivery and/or outcomes.</i></li> <li>• <i>Most comprehensive studies combine both delivery and outcomes known as process-outcome studies</i></li> </ul>
5	<i>Timing</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Nominally 'after' the program has completed at least one cycle with program beneficiaries.</i></li> <li>• <i>In practice, impact studies could be undertaken at any time after program is 'settled'.</i></li> </ul>

6	<i>Key approach</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Objectives-based</i></li> <li>• <i>Needs-based</i></li> <li>• <i>Goal-free</i></li> <li>• <i>Process-outcome studies</i></li> <li>• <i>Performance audit</i></li> </ul>
7	<i>Assembly of evidence</i>	<p><i>Traditionally required use of pre-ordinate research designs, where possible the use of treatment and control groups, and the use of tests and other quantitative data. Studies of implementation generally require observational data. Determining all the outcomes requires use of more exploratory methods and the use of qualitative evidence.</i></p>

Model evaluasi yang akan digunakan sebagai pendekatan kunci dalam penelitian ini adalah evaluasi bebas tujuan (*goal-free evaluation*). Evaluasi bebas tujuan yang pertama kali diusulkan oleh Scriven (Patton, 1987:36; Crabbe & Leroy, 2008:77; Lynch, 1996:84) bekerja atas asumsi bahwa evaluator dalam melakukan evaluasi dapat menjadi bias, apabila tujuan program telah diketahui terlebih dahulu. Terkait dengan waktu, evaluasi model Goal-free adalah mengukur pengaruh suatu program setelah tahap implementasi sehingga berimplikasi pada penerapan metode yang bersifat *ex-post* (Crabbe & Leroy, 2008:77).

Evaluasi model *Goal-free* dapat merupakan suatu upaya pengumpulan data secara langsung terhadap pengaruh suatu program tanpa dibatasi oleh pernyataan tujuan dalam persepsi yang sempit (*narrow focus*). Evaluasi model *Goal-free* cenderung menggunakan metode kualitatif karena model ini sangat bergantung pada deskripsi dan pengalaman langsung dengan program. Evaluator *Goal-free* harus mampu menunda suatu penilaian tentang apa yang sedang program lakukan dan lebih fokus pada temuan-temuan aktual yang terjadi sebagai hasil suatu program (Patton, 1987:36).

Lebih lanjut Patton (1987:36) menjelaskan, pemilihan evaluasi *Goal-free* didasari oleh empat alasan yaitu: (1) menghindari resiko pernyataan tujuan program yang terlalu sempit dan hilangnya “*outcomes*” penting yang tidak diantisipasi; (2) menghilangkan kesan negatif adanya “*unanticipated effect*” pada temuan evaluasi; (3) mengurangi adanya persepsi yang bias dalam evaluasi; dan (4) menjaga obyektivitas dan kemandirian evaluator dalam kondisi bebas-tujuan (*goal-free*). Evaluasi *Goal-free* bertujuan mencari “*actual effect*” dengan strategi yang bersifat induktif dan holistik untuk meng-*counter* keterbatasan logika deduktif yang biasanya digunakan dalam penelitian evaluasi dengan metode kuantitatif.

Penggunaan model evaluasi *Goal-free* memiliki keuntungan dan kelemahan. Menurut Scriven (dalam Crabbe & Leroy, 2008:78-79), keuntungan penggunaan model evaluasi *Goal-free* adalah: (a) proses identifikasi dan evaluasi tujuan kebijakan dapat terhindar dari biaya yang mahal dan waktu yang lama, (b) memiliki dampak yang lebih terbatas, (c) terjadinya bias lebih minimal, (d) sewaktu-waktu dapat berganti pendekatan menjadi *goal-based*.

Kelemahan dari *goal free evaluation* terletak pada kesulitan untuk menciptakan situasi dimana evaluator sepenuhnya tidak menyadari tujuan kebijakan yang di evaluasi, karena akan menyebabkan lemahnya interpretasi. Pendekatan *goal free evaluation* menuntut evaluator untuk memilih kriteria evaluasi, tetapi tetap peduli terhadap tujuan kebijakan yang dievaluasi.

### 3. Sertifikasi Guru

a. Kebijakan Sertifikasi Guru

Di luar negeri, khususnya Amerika Serikat, sertifikasi pendidik telah sejak lama diterapkan. Tepatnya semenjak kemunculan laporan yang menggemparkan dunia pendidikan Amerika Serikat, "*A Nation at Risk: The Imperative for Education Reform*" (1983) dan "*A Nation Prepared: Teachers for the 21<sup>st</sup> Century*", yang menggulirkan reformasi pendidikan di Amerika Serikat dan dikembangkannya standarisasi dan sertifikasi profesi guru, serta dibentuknya *National Board for Professional Teaching Standards* (NBPTS) pada 1987 (Hakel, Koenig & Elliott, (2008:1). Analisis yang dilakukan oleh Mitchell et al. (2001:189) menjelaskan bahwa "*teacher certification or licensure requirements to ensure that teachers have the necessary teaching skill and academic content knowledge in the subject areas in which teachers are assigned to teach*". Menurut definisi *National Commission on Educational Services* (NCES) (Mulyasa, 2008:34) "*certification is a procedure whereby the states evaluates and reviews a teacher candidate's credentials and provides him or her a license to teach.*" Penjelasan tersebut di atas mengandung pengertian bahwa sertifikasi guru merupakan jaminan bahwa pemegang lisensi mengajar telah lolos dari serangkaian persyaratan yang harus ditempuh sehingga dianggap layak untuk mengajar.

Terkait dengan sertifikasi guru, kajian yang dilakukan oleh ahli-ahli pendidikan memberikan rujukan bahwa program sertifikasi guru dapat menghasilkan guru yang lebih efektif dibanding guru yang tidak bersertifikat (Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond, Berry, & Thoreson, 2001;

Goldhaber & Brewer, 2000; Hawk, Coble, & Swanson, 1985). Pendapat tersebut didukung oleh Stronge, Tucker & Hindman (2004: 7) yang menyatakan bahwa:

*effective teaching is a continual learning process, and each school year brings changes to which competent teachers must adapt. Changes can happen in terms of students, curriculum, building issues, colleagues, administrators, finances, health and safety concerns, families, communities, and a host of other influences on the daily lives of teachers.*

Rumusan tersebut memberikan pemahaman bahwa guru yang efektif didasarkan pada kemampuan guru dalam beradaptasi terhadap perubahan-perubahan yang terjadi, yakni perubahan pada siswa, kurikulum, prasarana, sejawat, kepala sekolah, lingkungan, keluarga, dan masyarakat yang mempengaruhi hidup sehari-hari seorang guru.

Di Amerika Serikat, pelaksanaan sertifikasi guru ditentukan secara tersendiri oleh negara-negara bagian dan diberikan kepada guru yang memenuhi syarat untuk mengajar sesuai kriteria yang ditetapkan. Pemberian sertifikat atau lisensi adalah merupakan definisi operasional dari guru dengan kualifikasi mengajar yang tinggi (Stronge, Tucker & Hindman, 2004: 14). Studi yang dilakukan oleh Laczko-Kerr & Berliner (2002) memberikan bukti bahwa prestasi belajar siswa yang diajar oleh guru bersertifikat mampu meningkat sebesar 20% dibandingkan dengan guru yang tidak bersertifikat.

Sertifikasi guru merupakan jaminan bahwa pemegangnya memiliki profesionalisme yang tinggi dalam mengajar. Terkait dengan profesionalisme menurut Oxford Dictionary yang dikutip oleh Sagala (2009:3), profesional adalah orang yang melakukan sesuatu dengan memperoleh pembayaran, sedangkan yang lain tanpa pembayaran. Artinya profesionalisme adalah suatu terminologi yang

menjelaskan bahwa setiap pekerjaan haruslah dikerjakan oleh seseorang yang memiliki keahlian dalam bidangnya atau profesinya. Seseorang akan menjadi profesional apabila memiliki pengetahuan dan keterampilan bekerja yang mumpuni di bidangnya.

Kemampuan profesional seorang guru menurut Palmer & Danielson (dalam Baedhowi, 2009:4) memiliki dua aspek yaitu kemampuan dasar (*foundation skill*) dan kemampuan strategis (*critical component*). Kemampuan dasar merupakan keahlian yang terintegrasi dan melekat dalam diri guru profesional yang meliputi; (1) kemampuan berkomunikasi, (2) kemampuan kolaborasi, (3) kemampuan teknologi, dan kemampuan evaluasi. Keempat kemampuan dasar tersebut merupakan bagian integral dan inherent dalam diri seorang guru yang profesional, sementara kemampuan strategis merupakan modal dasar dalam melaksanakan tugas belajar mengajar yang meliputi; (1) kemampuan di bidang pengetahuan substansi, (2) pedagogik, (3) kepemimpinan, dan (4) atribut personal. Rumusan Palmer & Danielson tersebut memberikan pemahaman bahwa kemampuan profesional seorang guru dibangun oleh keterpaduan faktor-faktor internal yang ada dalam diri seorang guru baik berwujud kemampuan *soft skill* maupun *hard skill*, sebagai modal dasar dalam melaksanakan tugas pokok dan fungsi pendidik.

Di Indonesia, guru dinyatakan sebagai pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Itulah pengertian guru dalam

Pasal 1 butir 1 Undang-Undang No 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen (UU GD). Pasal 1 butir 4 menyatakan bahwa profesional adalah pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi.

Secara yuridis, sertifikasi di Indonesia adalah “proses pemberian sertifikat pendidik untuk guru dan dosen” (Depdiknas, 2005). Sertifikat pendidik itu sendiri merupakan bukti formal sebagai pengakuan yang diberikan kepada guru dan dosen sebagai tenaga profesional. Sertifikasi pendidik hanya diberikan kepada guru yang telah memenuhi persyaratan tertentu, yakni memiliki kualifikasi pendidikan minimal dan mempunyai kompetensi yang diharapkan. Maka, sertifikasi guru adalah proses untuk memberikan sertifikat kepada guru yang telah memenuhi standar kualifikasi dan standar kompetensi (Kusnandar, 2007:79)

Dasar hukum tentang perlunya sertifikasi guru dinyatakan dalam Pasal 8 Undang-Undang No. 14 Tahun 2005, bahwa guru harus memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan nasional (Depdiknas, 2005). Pernyataan mengenai sertifikat pendidik dapat ditemukan dalam pasal 1 ayat (12), yaitu; sertifikat pendidik adalah bukti formal sebagai pengakuan yang diberikan kepada guru dan dosen sebagai tenaga profesional. Secara khusus sertifikat pendidik merupakan bukti formal dari pemenuhan dua syarat, yaitu kualifikasi akademik minimum dan penguasaan kompetensi minimal sebagai guru. Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa sertifikat pendidik adalah surat

keterangan yang diberikan suatu lembaga tenaga kependidikan yang terakreditasi sebagai bukti formal kelayakan profesi guru, yaitu memenuhi kualifikasi pendidikan minimum dan menguasai kompetensi minimal sebagai agen pembelajaran.

#### b. Dampak Sertifikasi Guru

Terkait dampak sertifikasi guru, tim jaringan penelitian bidang pendidikan Daerah Istimewa Yogyakarta (2008), telah melakukan penelitian tentang dampak sertifikasi guru terhadap kualitas proses belajar mengajar di SMP. Penelitian tersebut menghasilkan beberapa kesimpulan antara lain: (a) kinerja guru bersertifikat pendidik dalam perencanaan pembelajaran sudah cukup baik, hal ini dibuktikan dengan data bahwa 93,75 persen responden mampu menyusun RPP, (b) kinerja guru bersertifikat pendidik dalam pelaksanaan pembelajaran sudah cukup baik, bahkan sekitar 50 persen guru tersebut telah mampu memanfaatkan IT., (c) kinerja guru dalam pelaksanaan pengabdian dan unsur penunjang juga sudah baik, sekitar 94 persen guru bersertifikat pendidik telah melakukan tugas dari unsur penunjang (administrasi sekolah). Berdasarkan hasil penelitian tersebut tampak bahwa sertifikasi guru telah memberikan dampak yang cukup baik terhadap kinerja guru SMP di wilayah Daerah Istimewa Yogyakarta.

Hastuti dkk. (2009) dari Lembaga Penelitian Smeru telah melakukan penelitian pelaksanaan sertifikasi guru di tiga wilayah, yaitu di provinsi Jambi, Jawa Barat dan Kalimantan Barat. Studi menghasilkan temuan berupa gambaran

umum tentang dampak langsung maupun tidak langsung dari pelaksanaan sertifikasi guru baik yang sudah terjadi dan yang diperkirakan akan terjadi.

Beberapa temuan dari penelitian ini adalah: (a) dengan meningkatnya penghasilan, martabat (eksistensi) guru ikut meningkat, (b) melalui penyediaan tunjangan profesi, program sertifikasi guru telah dapat meningkatkan penghargaan terhadap profesi guru, (c) peningkatan penghasilan guru dapat meningkatkan kualitas guru karena guru sudah tenang dan aman, tidak terlalu dituntut untuk mencari penghasilan tambahan, (d) guru lebih bersemangat dan berkonsentrasi pada tugas, lebih mempersiapkan diri untuk meningkatkan kualitas mengajarnya, dan (e) bagi guru yang belum tersertifikasi terdorong untuk meningkatkan motivasi dalam bentuk peningkatan kualifikasi akademik (kuliah S1), mengikuti seminar-seminar, pelatihan-pelatihan, dan lebih rajin mengajar.

Penelitian yang dilakukan oleh Supriyoko (2009) menemukan fakta bahwa sertifikasi berdampak pada kesejahteraan guru adalah tidak terbantahkan. Sekitar 60 persen dari ratusan guru yang diwawancarai menggunakan tambahan penghasilannya itu untuk membeli laptop guna meningkatkan produktivitas pembelajaran. Dengan demikian ada usaha peningkatan kompetensi dan profesionalisme dari program sertifikasi guru. Hal ini menunjukkan adanya dampak positif sertifikasi guru terhadap peningkatan kompetensi dan profesionalisme guru.

Menurut Sulistyono (2009), peningkatan kinerja guru yang sudah lolos sertifikasi terlihat dari kegairahan guru dalam meningkatkan kualifikasi pendidikan, kemauan dan kemampuan membeli buku-buku penunjang,

berlangganan surat kabar/jurnal, serta kebiasaan menggunakan komputer/laptop. Selain itu guru tetap aktif untuk mengikuti pelatihan, seminar, membuat bahan ajar, terlibat dalam kegiatan profesi, hingga melakukan penelitian dan menulis karya ilmiah.

Salamun (2010) juga memberikan penjelasan mengenai dampak sertifikasi guru yang terkait dengan rasa bangga dan syukur, kesejahteraan, dan peningkatan pemenuhan kebutuhan akan perangkat pembelajaran. Penelitian yang dilakukannya menghasilkan temuan antara lain: (a) tunjangan profesi diterima dengan perasaan bangga, gembira dan syukur oleh para guru, (b) terdapat peningkatan pemenuhan kebutuhan atas pangan, sandang dan papan di kalangan guru dan keluarganya, (c) terdapat peningkatan dalam pemenuhan kebutuhan akan tugas yang berupa komputer, laptop, dan flashdisk, (d) terdapat peningkatan kerajinan dan konsentrasi dalam tugas mengajar, dan (e) tunjangan profesi berpengaruh positif terhadap kualitas pembelajaran dimana makin besar dan lancar tunjangan tersebut dibayarkan, produktivitas guru semakin meningkat.

Berdasarkan temuan hasil-hasil penelitian tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa program sertifikasi guru telah memberikan dampak terhadap guru dalam menjalankan tugasnya. Dampak sertifikasi guru tersebut dapat tercermin dalam sikap dan perilaku bangga atas pengakuan esistensi profesi guru, rasa percaya diri, aman dan tenang, bersemangat dan termotivasi dalam melaksanakan tugas, peningkatan kompetensi dan profesionalisme, serta rasa gembira atas peningkatan kesejahteraan.

#### 4. Kinerja Guru

##### a. Pengertian Kinerja Guru

Kinerja secara umum dapat dimaknai sebagai hasil atau tingkat keberhasilan seseorang secara keseluruhan selama periode tertentu dalam melaksanakan tugas dibandingkan dengan standar hasil kerja, target atau sasaran atau kriteria yang telah ditentukan terlebih dahulu dan telah disepakati bersama. Definisi tentang kinerja yang dikemukakan para ahli (Stolovic & Keeps, 1992:4; Cascio, 1998:267; 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 (2000:250) mengungkapkan bahwa: kinerja selain berkenaan dengan penyelesaian (*degree of accomplishment*) dari tugas-tugas yang dicapai individu, juga merefleksikan seberapa baik individu telah memenuhi persyaratan tugas pekerjaan sehingga kinerja diukur dari aspek hasil. 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.

Selain aspek output dan pencapaian tujuan, definisi kinerja juga dikaitkan dengan interaksi antara berbagai faktor yang membentuknya. Kinerja mengandung beberapa faktor yang bersifat multidimensional dan variabel yang berkaitan dengannya sangat bervariasi antar pekerjaan yang berbeda (Cascio, 1998:42-43). Kinerja juga merupakan suatu fungsi dari motivasi dan kemampuan. Pada saat menyelesaikan tugas atau pekerjaan, seseorang harus memiliki derajat

kesediaan dan tingkat kemampuan tertentu. Kesediaan dan kemampuan seseorang tidaklah cukup efektif untuk mengerjakan sesuatu tanpa pemahaman yang jelas tentang apa yang akan dikerjakan dan bagaimana mengerjakannya. Menurut Houldsworth & Jirasinghe (2006:15) kinerja terkait dengan kualitas perilaku yang berorientasi pada tugas atau pekerjaan dimana sikap dan perilaku akan berpengaruh terhadap hasil yang dicapai oleh kinerja individu, hasil performansi seseorang dalam bentuk tingkah laku ketrampilan atau kemampuan menyelesaikan suatu kegiatan yang dapat berbentuk proses kerja dan hasil kerja.

Merujuk pada beberapa pendapat di atas terlihat adanya kesamaan definisi tentang kinerja seperti aspek pencapaian atau prestasi, tugas atau pekerjaan yang dibebankan, serta kriteria keberhasilan baik kuantitas maupun kualitas. Selain itu dari berbagai definisi tersebut dapat dikategorikan menjadi dua yaitu definisi yang menekankan kinerja sebagai suatu proses dan definisi yang menekankan kinerja sebagai hasil atau *output*. Berarti dapat disimpulkan bahwa pada dasarnya kinerja adalah kesediaan seseorang atau kelompok orang untuk melaksanakan sesuatu kegiatan/pekerjaan dan menyempurnakannya sesuai dengan tanggungjawabnya dengan hasil seperti yang diharapkan. Jika dikaitkan *performance* sebagai kata benda dengan salah satu entrinya adalah hasil dari suatu pekerjaan (*thing done*), pengertian *performance* atau kinerja adalah hasil kerja yang dapat dicapai oleh seseorang atau kelompok orang dalam suatu organisasi sesuai dengan wewenang dan tanggungjawab masing-masing dalam upaya pencapaian tujuan organisasi.

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.

## b. Penilaian Kinerja Guru

### 1) Pengertian

Seluruh *stakeholder* sekolah pada umumnya setuju bahwa kualitas guru memiliki peran strategis dalam menentukan keberhasilan anak didik. Namun demikian mendefinisikan, mengukur, dan mengidentifikasi guru yang bermutu atau berkinerja tinggi merupakan permasalahan yang cukup rumit. Pada lingkup pendidikan, peningkatan kemampuan siswa merupakan ukuran puncak dari kinerja guru sehingga mengukur kinerja guru tidak dapat dilepaskan dari dampak kinerja guru terhadap pencapaian tujuan pembelajaran siswa (Bansal, 2009:231; Leigh & Mead, 2005:1-15)

Proses suatu organisasi mengevaluasi pelaksanaan kerja individu, menilai kontribusi anggota kepada organisasi selama periode tertentu merupakan kegiatan penilaian kinerja. Tujuan utama penilaian kinerja dari suatu organisasi pada umumnya adalah untuk memperbaiki kinerja, namun tujuan tersebut dapat dikembangkan untuk berbagai kepentingan dalam pengelolaan sumber daya manusia, seperti perencanaan sumber daya manusia (*human resource planning*), penarikan dan seleksi (*recruitment and selection*), pengembangan SDM (*human*

*resource development*), perencanaan dan pengembangan karir (*career planning and development*), program imbalan, hubungan internal tenaga kerja (*internal employee relationship*), dan penilaian potensi tenaga kerja. Sistem penilaian kinerja yang dirancang dengan baik akan sangat membantu pencapaian tujuan organisasi dan memberikan rangsangan untuk meningkatkan kinerja.

Bittel & Newstrom (1992:192) mengemukakan bahwa penilaian kinerja dilakukan dengan tiga pemikiran; (1) mendorong tumbuhnya perilaku yang baik atau melakukan koreksi terhadap pencapaian standar kinerja; (2) memuaskan rasa ingin tahu tentang seberapa baik hasil pekerjaan karyawan; dan (3) memberikan landasan bagi organisasi dalam menentukan perkembangan karir karyawan. Rumusan yang hampir sama juga disampaikan oleh Dessler (2002:165), yang mendefinisikan penilaian kinerja sebagai “...*evaluating and employee's current or past performance relative to his or her performance standards, ... also assumes that performance standards have been set, and that you'll give the employee feedback to help him or her climate performance deficiencies ...*”. Pernyataan tersebut diatas memberikan penekanan bahwa penilaian kinerja dilakukan sebagai bentuk evaluasi terhadap kinerja karyawan yang dibandingkan dengan standar kinerja, dengan asumsi standar kinerja telah ditentukan dan karyawan akan memperoleh masukan agar kinerja karyawan dapat meningkat.

Dilihat dari kegunaannya, Szilaggy & Wallace (1983:360) mengemukakan bahwa penilaian kinerja/*performance appraisal* adalah proses organisasi memperoleh umpan balik mengenai efektifitas pegawainya. Terdapat lima faktor yang dominan yaitu: *outcome* organisasi, *outcome* unit/devisi, *outcome* tugas

individual, perilaku individu serta *individual traits*. Menurut Cascio & Awad (1982:405), penilaian kinerja merupakan deskripsi sistematis atas kekuatan, kelemahan, berbagai perilaku, politik dan pegawai terhadap relevansi tugas dengan *interpersonal*.

Latham & Wexley (1981:4); Byars & Rue (2000:240) menekankan penilaian kinerja merupakan proses keterlibatan untuk menentukan dan mengkomunikasikan pegawai bagaimana berperan dalam bekerja serta menetapkan rencana perbaikan ideal. Penilaian kinerja dapat pula dimaknai sebagai suatu proses evaluasi yang digunakan untuk menentukan seberapa berhasil guru dalam menerapkan standar kinerja yang ditetapkan (*Fairfax County Public Schools*, 2006:5-6). Lebih lanjut dikemukakan kriteria pengukuran kinerja yang meliputi: (a) terdapat *benchmark* (penetapan patok duga/tingkah laku) untuk masing-masing standar kinerja; (b) fokus terhadap hubungan antara kinerja guru dan peningkatan pencapaian keberhasilan siswa; (c) sistem dokumentasi menggunakan berbagai sumber; dan (d) prosedur ditekankan pada akuntabilitas dan peningkatan profesionalisme. Gaspersz (2002:68) menegaskan bahwa kinerja memainkan peran bagi peningkatan suatu kemajuan atau perubahan ke arah yang lebih baik yaitu terhadap pengukuran fakta-fakta yang akan menghasilkan data dan kemudian apabila data itu dianalisis secara tepat akan memberikan informasi yang akurat sehingga informasi itu akan berguna bagi peningkatan pengetahuan para pimpinan dalam pengambilan keputusan. Pada bidang pendidikan, penilaian kinerja merujuk pada suatu proses observasi yang bersifat supervisi dan evaluasi yang biasanya dilakukan oleh kepala sekolah terhadap guru, dan biasanya guru

akan memperoleh umpan balik tentang kekuatan maupun kelemahan yang bersangkutan dalam mengajar. Sistem penilaian kinerja guru umumnya dirancang untuk pengembangan karir guru, mendorong terciptanya "*professional learning*", melakukan dukungan terhadap kondisi yang dianggap lemah dan tersedianya informasi yang terpercaya kepada masyarakat (Ontario's Teacher Performance Appraisal, 2010:5).

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, penilaian kinerja guru dapat dirumuskan sebagai proses penilaian untuk mengetahui tingkat keberhasilan dan kontribusi guru dalam melaksanakan tugas dan fungsi dalam periode tertentu. Hasil penilaian ini berguna untuk memperbaiki kinerja guru, memotivasi kerja guru, mengambil keputusan yang berkaitan dengan guru (perencanaan, seleksi, pengembangan karir imbalan, kompensasi, kesejahteraan, hubungan internal) yang pada akhirnya mampu meningkatkan pencapaian tujuan organisasi/sekolah.

## 2) Pentingnya Penilaian Kinerja Guru

Inti dari pendidikan adalah pembelajaran dan pembelajaran akan berlangsung dengan baik bila guru bekerja efektif dalam setiap interaksinya dengan siswa. Isu esensialnya sebagaimana dikemukakan oleh Stronge (2006:1):

*"we have the most effective teacher possible guiding the learning of student ". Without high quality evaluation system, we cannot know if we have high quality teachers. In recent year as the field of education has moved toward a stronger focus on accountability and on careful analysis of variables affecting educational outcome, the teacher has proven time and again to be the most influential school related force in student achievement".*

Pentingnya penilaian kinerja guru dikemukakan Leigh & Mead (2005:1-15) bahwa pengetahuan dan ketrampilan guru merupakan salah satu faktor utama dalam meningkatkan kemampuan siswa. Bell (Marsh, 1996:364) mengemukakan beberapa alasan penerapan penilaian kinerja guru antara lain: (1) untuk mengidentifikasi guru-guru yang tidak kompeten, (2) untuk meningkatkan gaji dan promosi, (3) akuntabilitas eksternal, (4) meningkatkan kinerja guru, (5) meningkatkan efektifitas manajemen guru, dan (6) meningkatkan upaya pengembangan profesi. Penting diingat bahwa setiap melakukan aktivitas pembelajaran, guru akan mendapatkan umpan balik formal maupun informal. Penilaian kinerja guru merupakan bagian kecil dari proses umpan balik berkelanjutan yang telah dilakukan baik dengan pertemuan rutin, pembicaraan informal, maupun diskusi-diskusi dalam berbagai forum. Meskipun demikian, penilaian kinerja guru memiliki makna strategis dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Hal ini paling tidak dapat dicermati dari ungkapan Marsh (1996:369) sebagai berikut:

*to answer the question: why do teacher appraisals, the ultimate answer is of course to improve the education of all students but to get to this overriding end, it is important to note that groups have very different priorities about why teacher appraisals are necessary. These can be summarized as: (a) an opportunity to recognize teacher achievement, (b) an opportunity for teachers to get more information about themselves as teachers, (c) an opportunity to obtain information about curriculum planning and implementation, (d) an opportunity to provide information about general school planning, (e) an opportunity to provide professional development for teachers, (f) an opportunity for more informed management, dan (g) an opportunity for increased accountability.*

Makin kuatnya tuntutan akan profesionalisme guru baik dalam lingkup nasional maupun internasional, merupakan alasan kuat perlunya dilakukan

penilaian kinerja guru. Selain untuk mengetahui seberapa baik tingkat kinerja guru bersangkutan, aspek penting lain adalah sebagai dasar bagi upaya peningkatan profesionalisme guru di masa mendatang. *Fairfax County Public Schools* (2006:3), penilaian kinerja guru merupakan pengalaman positif untuk mendorong pertumbuhan profesionalisme dan merupakan elemen esensial untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Lebih lanjut dikemukakan beberapa alasan pentingnya penilaian kinerja guru antara lain; menawarkan harapan pengembangan profesionalisme bagi semua guru, memberikan dorongan bagi guru dan administrator, menghargai kinerja yang ditunjukkan guru, memberikan pendampingan bagi guru yang membutuhkan peningkatan kinerja, dan mengidentifikasi guru yang tidak sesuai dengan standar atau aturan.

Berdasarkan rumusan di atas perlunya penilaian kinerja guru paling tidak dapat dikategorikan menjadi dua yaitu; aspek *accountability* (upaya menjamin bahwa guru melakukan pekerjaannya sesuai dengan tugas pokok dan fungsi secara efektif dan mendapatkan penghargaan yang layak), serta aspek peningkatan kinerja (*improvement*) yaitu sebagai upaya meningkatkan kinerja dan profesionalisme guru melalui berbagai upaya pendidikan maupun pelatihan. Jika sistem penilaian kinerja guru dilakukan dengan pendekatan derajat profesionalisme yang tinggi maka penilaian kinerja diyakini dapat membantu sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidikan.

### c. Tujuan dan Manfaat Penilaian Kinerja Guru

Penilaian kinerja digunakan untuk berbagai tujuan dalam organisasi. Setiap organisasi menekankan pada tujuan yang berbeda-beda dan organisasi lain dapat juga menekankan tujuan yang berbeda dengan sistem penilaian yang sama. Koontz, O'Donnell & Weihrich (1984:417) mengemukakan delapan tujuan penilaian kinerja, yaitu: sebagai pengembangan manajemen, pengukuran dan peningkatan kinerja, administrasi, kompensasi, identifikasi potensi, umpan balik, perencanaan tenaga kerja dan komunikasi. Davis (1987:543) merumuskan enam tujuan penilaian kinerja, antara lain: untuk mengalokasikan sumberdaya dalam lingkungan dinamis, sebagai ganjaran pegawai, umpan balik, memepertahankan hubungan antar kelompok, pembinaan dan pengembangan pegawai, dan antisipasi kesamaan peluang.

Penilaian kinerja memiliki peran penting dalam membuat keputusan administratif terkait dengan promosi, pemberhentian, peningkatan kesejahteraan, input kebutuhan training dan pengembangan, mendorong peningkatan kinerja serta input bagi validasi prosedur seleksi dan perencanaan SDM (Byars & Rue, 2000:248). Disamping itu penilaian kinerja juga bertujuan untuk mendorong perilaku atau memperbaiki standar kinerja yang kurang, memuaskan keingintahuan seberapa baik individu bekerja dan sebagai landasan terkait dengan karir dan peningkatan gaji, promosi, transfer atau separasi.

Terkait dengan kinerja guru, berbagai rumusan (McBride & Grant, 2006:5; *Fairfax County Public School*, 2006:3; *Ontario Ministry of Education's*, 2010:1) pada dasarnya sepakat bahwa tujuan utama dari penilaian kinerja guru antara lain:

(1) untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dengan jaminan akuntabilitas kinerja guru dalam mengajar; (2) membantu meningkatkan pencapaian tujuan yang ditetapkan oleh sekolah atau departemen; (3) memberikan dasar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran; dan (4) membagi tanggungjawab evaluasi antara guru dan evaluator dalam proses kolaboratif untuk meningkatkan pertumbuhan pribadi guru, efektifitas pembelajaran, dan meningkatkan seluruh aspek kinerja. Pendapat tersebut memberikan gambaran bahwa penilaian kinerja guru umumnya bertujuan untuk melakukan “*improvement*” dalam kualitas pembelajaran dan pencapaian tujuan sekolah yang telah ditetapkan, sehingga kinerja sekolah dapat meningkat.

*The Personal Evaluation Standards Developed by the Joint Committee of Standards Education Evaluation* (Stronge, 2006:4) mengemukakan sepuluh tujuan penilaian kinerja guru yaitu: (1) untuk mengevaluasi bekal awal (*entry-level educators*) sebelum proses sertifikasi dan lisensi; (2) identifikasi promosi jabatan; (3) memilih anggota untuk pekerjaan khusus; (4) penentuan gaji; (5) memutuskan masa jabatan dan promosi; (6) menentukan penghargaan terhadap jasa/kontribusi; (7) identifikasi kekuatan dan kebutuhan pengembangan; (8) merencanakan aktifitas pengembangan; (9) mengembangkan aktifitas remediasi bila diperlukan, (10) mendukung kejelasan, validitas, dan legalitas keputusan pemberhentian.

Berdasarkan pendapat beberapa ahli, Stronge (2006:4-6) merumuskan dua aspek utama terkait dengan tujuan penilaian kinerja guru yaitu akuntabilitas (*accountability*) dan pengembangan profesi (*professional growth*). Akuntabilitas merujuk kepada kompetensi guru yang dibutuhkan untuk menjamin layanan guru

yang efektif. Aspek pengembangan profesi merujuk pada kebutuhan pengembangan dan peningkatan profesionalisme guru dalam melaksanakan tugasnya. Lebih lanjut, Stronge (2006:28) mengidentifikasi beberapa tujuan evaluasi kinerja guru terkait dengan keputusan individual antara lain: gaji, penempatan kerja, evaluasi formal, pemberhentian, masa jabatan, gaji dan kompensasi lain, jenjang karir dan promosi, reduksi hambatan, dan pembebasan berdasarkan pengunduran diri. Credlin ([www.aare.edu.au/99/pap.cre/99398.html](http://www.aare.edu.au/99/pap.cre/99398.html)) merumuskan bahwa tujuan penilaian kinerja guru pada dasarnya terdiri dari dua aspek yaitu evaluasi dan pengembangan. Tujuan evaluasi menyangkut aspek keputusan gaji, promosi, demosi, perlindungan dan terminasi, sedangkan tujuan pengembangan antara lain: penelitian, umpan balik, manajemen dan pengembangan karir, perencanaan SDM, peningkatan kinerja, dan komunikasi.

Berbagai tujuan penilaian kinerja guru di atas, pada dasarnya dapat dibagi menjadi dua yaitu: *accountability* dan *professional growth*. Tujuan akuntabilitas merefleksikan kebutuhan untuk menentukan kompetensi guru dan menjamin layanan yang efektif bagi siswa. Tujuan peningkatan kinerja merefleksikan kebutuhan peningkatan kualifikasi guru. Kedua tujuan tersebut tidaklah berseberangan namun justru saling melengkapi dan saling mendukung peningkatan layanan pendidikan. Karenanya dalam penilaian kinerja guru yang komprehensif harus meliputi dua tujuan yaitu: (1) kontribusi bagi guru sendiri dan tujuan program, sekolah dan organisasi sekolah dan harus memberikan penilaian kinerja yang adil (*summative focus*), dan (2) kontribusi bagi pengembangan diri

dan pengembangan profesi yang dibutuhkan guru dan pengembangan sekolah (*formative focus*).

Penilaian kinerja menurut Werther & Davis (1996:342) mempunyai beberapa manfaat yang meliputi: (1) *performance improvement*, yang memungkinkan pimpinan dan pegawai untuk mengambil tindakan yang berhubungan dengan peningkatan kinerja; (2) *compensation adjustment*, membantu para pengambil kebijakan untuk menentukan siapa saja yang berhak menerima kenaikan gaji dan sebaliknya; (3) *placement decision*, menentukan promosi, transfer, dan *demotion*; (4) *training and development needs*, mengevaluasi kebutuhan pelatihan dan pengembangan bagi pegawai agar kinerjanya lebih optimal; (5) *career planning and development*, sebagai pemandu untuk menentukan karir dan jenis karir yang dapat dicapai; (6) *staffing process deficiencies*, yang mempengaruhi perekrutan pegawai; (7) *informational in accuracies and job design errors*, membantu menjelaskan kesalahan yang terjadi dalam manajemen SDM terutama di bidang informasi job-analysis, job design, dan sistem informasi SDM; (8) *equal employment opportunity*, yang menunjukkan bahwa keputusan tentang penempatan pegawai tidak deskriminatif; (9) *external challenges*, yang membantu peningkatan kerja pegawai akibat faktor eksternal (keluarga, keuangan pribadi, kesehatan); dan (10) *feedback*, umpan balik untuk urusan kepegawaian maupun pegawai itu sendiri. Berdasarkan informasi manfaat penilaian kinerja tersebut, terkait dengan kinerja guru, secara garis besar dapat dikelompokkan ke dalam dua kategori yaitu manfaat yang terkait dengan

pengembangan diri dan karir guru dan manfaat yang terkait dengan peningkatan kemajuan lembaga (sekolah, pemerintah dan pihak luar/stakeholders).

#### d. Kriteria dan Indikator Penilaian Kinerja Guru

Salah satu faktor yang memerlukan perhatian agar penilaian kinerja dapat berhasil sesuai dengan tujuannya adalah penetapan kriteria penilaian yang akan digunakan sebagai standar penilaian, dalam hal ini apakah organisasi akan menetapkan kriteria untuk setiap jenis pekerjaan atau hanya menetapkan kriteria secara umum yang digunakan untuk semua jenis pekerjaan. Standar kinerja merupakan kriteria yang digunakan dalam menilai kinerja guru (*Fairfax County Public School*, 2006:5). Penetapan kriteria untuk setiap jenis pekerjaan tentunya membutuhkan biaya dan waktu yang tidak sedikit, sedangkan penetapan kriteria secara umum untuk setiap jenis pekerjaan akan menimbulkan bias karena setiap jenis pekerjaan memiliki karakteristik masing-masing.

Menurut Brown & Lent (2005:204-205) berpendapat bahwa diperlukan kriteria secara umum yang dapat diterapkan pada semua jenis pekerjaan untuk kemudian dilakukan penyesuaian tergantung kepada karakteristik masing-masing pekerjaan. Kriteria secara umum yang dimaksudkan oleh para ahli tersebut di atas adalah *quality* (kualitas), *quantity* (jumlah), *timeliness* (waktu yang dibutuhkan), *cost effectiveness* (biaya efektif), *need for supervision* (kebutuhan akan pengawasan) dan *interpersonal* (hubungan antar karyawan).

Terdapat berbagai rumusan menyangkut kriteria atau indikator penilaian kinerja yang dapat diterapkan di berbagai organisasi dan bidang pekerjaan termasuk guru. Beberapa rumusan tersebut antara lain:

- 1) Dessler (2002:169) merumuskan enam dimensi kinerja, antara lain:
  - a) kualitas (akurasi, ketuntasan, penampilan kerja yang dapat diterima)
  - b) produktivitas (kualitas, volume kerja, efisiensi kerja yang dihasilkan)
  - c) pengetahuan kerja (ketrampilan teknis, praktis, dan informasi yang digunakan dalam bekerja)
  - d) reliabilitas (penyelesaian tugas-tugas, upaya dan tindaklanjut)
  - e) aviabilitas (istirahat kerja, periode makan, catatan daftar hadir keseluruhan)
  - f) ketrampilan (*planning, organizing, actuating, controlling*, pengembangan organisasi, analisis masalah, pengambilan keputusan, relasi interpersonal, komunikasi, pengakuan jabatan, keamanan, kesehatan)
- 2) Byars & Rue (2000:250) mengemukakan, kinerja dalam situasi tertentu merupakan hasil dari hubungan antara upaya, kemampuan dan persepsi peran.
- 3) Menurut Kyle & Meyer (Byars & Rue, 2000:267) indikator kinerja meliputi: kualitas kerja, kuantitas kerja, saling kemandirian (*dependability*) kerja, inisiatif kerjasama dan kerjasama tim.
- 4) Deegan (1988:108) merumuskan sembilan faktor kinerja: pengetahuan kerja, kualitas kerja, kuantitas kerja, kerjasama dan *dependability*, inisiatif, penilaian kepemimpinan, kemampuan pengawasan. Kriterianya:

- a) ketrampilan dan kemampuan (kualitas pribadi, *skill*, *knowledge*, dan kesesuaian persyaratan kerja)
  - b) kualitas kerja (ketepatan kerja, wawasan, inisiatif, keterandalan, ketuntasan)
  - c) *dependability* (kemampuan mengikuti petunjuk tugas kerja tanpa supervisi langsung, pertanggungjawaban)
  - d) sikap dan kebiasaan kerja (sikap kerja, kerjasama, keterampilan menghadapi orang, prakarsa, penilaian)
  - e) kehadiran (frekuensi absen, sakit, mangkir)
  - f) efektifitas manajerial (kemampuan bekerja, kemampuan mengarahkan orang, efektifitas melatih pegawai, efektifitas komunikasi, kemampuan mengawasi)
  - g) kuantitas kerja (volume pekerjaan, tingkat penyelesaian, ketuntasan, respon terhadap volume pekerjaan, pelaporan kerja).
- 5) Szilagy & Wallace (1983:363) menyampaikan lima faktor penilaian kinerja antara lain:
- a) *outcome* organisasi (keuntungan dan *market share*)
  - b) *outcome* unit/devisi (efisiensi unit, tingkat kecelakaan, tingkat produksi)
  - c) *outcome* tugas individu (sejumlah penyelesaian tugas, efektifitas mengelola kinerja bawahan, produktivitas sistem analisis, kualitas perlakuan)
  - d) perilaku individu (langkah tindakan pemimpin kelompok bekerja)

- e) individual traits (sikap, keyakinan, harapan, ketrampilan, pembawaan, kemampuan, inteligensi)
- 6) Robbin (2006:685), mengemukakan kriteria penilaian kinerja antara lain: kualitas kerja (*quality of work*), kuantitas kerja (*quantity of work*), kedalaman pengetahuan (*depth of knowledge*), kerjasama (*cooperation*), loyalitas (*loyalty*), kehadiran (*attendance*), kejujuran (*honesty*), dan inisiatif (*initiative*).
- 7) Latham & Wexley (1981:37) mengemukakan dua jenis penilaian:
  - a) berbasis *traits* (kemampuan beradaptasi, kecerdasan dan penerapannya, kerjasama, kualitas kerja, pengambilan keputusan, sikap dan penampilan, sumbangan kerja, inisiatif, bakat praktis, potensi, keterampilan komunikasi, perencanaan, kapasitas, kepemimpinan, ketenagaan, perilaku pribadi)
  - b) berbasis *cost related outcome* (*profit, costs, return of investment*)

Berbagai rumusan kriteria maupun indikator kinerja di atas pada dasarnya menunjukkan kesamaan meskipun dengan butir-butir yang berbeda. Dari beberapa pendapat tersebut dapat dirumuskan bahwa indikator yang dapat digunakan dalam mengukur kinerja pada dasarnya terdiri dari:

- 1) *quality of work* (kualitas dari hasil pekerjaan: penampilan kerja yang dapat diterima, ketepatan kerja, wawasan, inisiatif, keterandalan, ketuntasan)
- 2) *quantity of work* (volume kerja, efisiensi kerja yang dihasilkan, tingkat penyelesaian, ketuntasan, respon terhadap volume pekerjaan, pelaporan kerja)

- 3) *job knowledge* (pengetahuan mengenai pekerjaan: ketrampilan teknis, praktis, dan informasi yang digunakan dalam bekerja)
- 4) kerjasama dan *dependability* (kemampuan mengikuti petunjuk tugas kerja tanpa supervisi langsung, pertanggungjawaban, inisiatif dan disiplin).
- 5) aviabilitas (catatan daftar hadir keseluruhan: absen, sakit, mangkir)
- 6) profesionalisme (keterampilan *planning, organizing, actuating, controlling*, pengembangan organisasi, analisis masalah, pengambilan keputusan, relasi interpersonal, komunikasi, pengakuan jabatan, keamanan, kesehatan, kemampuan bekerja, kemampuan mengarahkan orang, efektifitas melatih pegawai, efektifitas komunikasi, kemampuan mengawasi)

Menilai kinerja guru tidak dapat dilepaskan dari tugas dan fungsi yang diembannya. Martin, Wood & Stevens (1988:374) membedakan tugas guru menjadi lima yaitu: tugas akademik, tugas sosial, tugas manajerial, tugas legal, dan tugas organisasi. Sahertian & Sahertian (1992:38) mengemukakan tiga tugas guru yaitu: tugas profesional (mengajar, mendidik, membimbing), tugas personal (pengembangan pribadi guru), dan tugas sosial (membantu kehidupan masyarakat). Menurut Bubb & Earley (2004:7), beban kerja guru meliputi enam aspek yang meliputi: (1) mengajar, (2) persiapan mengajar, (3) hubungan non pembelajaran dengan masyarakat dan orangtua siswa, (4) manajemen sekolah, (5) tugas-tugas administratif, (6) pengembangan diri dan profesi. Meskipun dengan rumusan yang berbeda, ketiga pendapat tersebut memiliki kesamaan bahwa kinerja guru pada hakekatnya meliputi tiga aspek yaitu: tugas pokok pembelajaran, tugas pendukung termasuk non akademik, dan tugas pengembangan diri.

Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional 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". Hal ini diperkuat dengan Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen Pasal 35 ayat 1 yang menyatakan bahwa: "beban kerja guru mencakup kegiatan pokok yaitu merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, serta melaksanakan tugas tambahan". Pasal 1 ayat 1 Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa: "guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah". Berdasarkan pernyataan tersebut, jelas bahwa penilaian kinerja guru pada dasarnya adalah menilai guru dalam menjalankan tugas dan fungsinya dalam mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, mengevaluasi peserta didik.

Surat Keputusan Menpan Nomor 86 Tahun 1993 merumuskan empat bidang tugas guru yaitu: (1) tugas di bidang pendidikan, (2) tugas di bidang PBM dan bimbingan, (3) tugas di bidang pengembangan profesi, (4) tugas penunjang pendidikan. Sedangkan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No. 18 Tahun 2007 tentang Sertifikasi bagi Guru dalam Jabatan, merumuskan bahwa kinerja

guru dapat dijabarkan dalam komponen-komponen portofolio yang meliputi: (1) kualifikasi akademik, (2) pendidikan dan pelatihan, (3) pengalaman mengajar, (4) perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran (RPP/SAP, buku ajar, *handout*, media, soal evaluasi, lembar kerja siswa), (5) penilaian dari atasan dan pengawas, (6) prestasi akademik, (7) karya pengembangan profesi (laporan penelitian, artikel ilmiah di jurnal, artikel ilmiah populer di media massa, makalah seminar, buku, diktat, modul, maupun karya terjemahan), (8) keikutsertaan dalam forum ilmiah (peserta atau pemakalah), (9) pengalaman organisasi di bidang kependidikan dan sosial, dan (10) penghargaan yang relevan dengan bidang pendidikan. Sepuluh aspek tersebut pada dasarnya dapat dikelompokkan menjadi tiga unsur yaitu: unsur kualifikasi dan tugas pokok, unsur pengembangan profesi, dan unsur pendukung profesi.

Beberapa negara, institusi pendidikan dan sekolah telah melakukan upaya penilaian kinerja guru. Kajian yang dilakukan oleh Wagiran (2008:29-32) terhadap 26 macam penilaian kinerja guru di berbagai negara menunjukkan adanya kesamaan kriteria meskipun dengan formulasi yang berbeda-beda. Kriteria penilaian kinerja tersebut pada dasarnya dapat diklasifikasikan ke dalam tiga aspek yaitu: pembelajaran (perencanaan, pelaksanaan, manajemen kelas, lingkungan belajar dan asesmen); komunikasi dan melaksanakan tugas non akademik; serta pengembangan profesionalisme.

Berbagai rumusan kriteria maupun indikator penilaian kinerja di atas pada dasarnya kinerja guru dapat diungkap melalui tiga indikator yang meliputi: kinerja dalam melaksanakan tugas pokok, kinerja dalam melaksanakan tugas di luar tugas

pokok/pendukung dan kinerja dalam peningkatan profesionalisme. Kinerja dalam melakukan tugas pokok meliputi tugas mengajar (merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, mengelola kelas, menilai hasil pembelajaran), mendidik, melatih, dan membimbing. Kinerja dalam melakukan tugas di luar tugas pokok meliputi tugas-tugas administratif, pengembangan sekolah, tugas tambahan maupun tugas non akademik lain yang mendukung tugas pokok. Sedangkan pengembangan profesionalisme menyangkut aspek pengembangan diri dan profesi yang meliputi: pendidikan dan pelatihan, penelitian maupun karya pengembangan profesi.

#### e. Pendekatan dan Metode Penilaian Kinerja Guru

Penentuan pendekatan yang akan digunakan dalam penilaian guru akan sangat bergantung dari indikator-indikator yang harus dinilai dari seorang guru. Namun demikian secara umum berbagai pendekatan yang dapat digunakan dalam penilaian kinerja guru antara lain:

- 1) *target output approach* - seperangkat tujuan atau *outcome*. Pengukuran menekankan guru untuk melihat target-target mana saja yang dapat diraih
- 2) *competency criteria* - penilaian difokuskan pada kompetensi yang bersifat teramati (*observable indicators*)
- 3) *research-based approach* - penilaian efektifitas pembelajaran berdasarkan studi empiris
- 4) *peer evaluation/collegial approach* - melibatkan rekan sejawat dalam diskusi dan pengelolaan kelas

5) *superordinate visits* - penilaian dilakukan oleh atasan atau pihak eksternal (Marsh, 1996:372).

Dua pendekatan pertama termasuk dalam pengumpulan informasi tentang *student achievements* dan *teachers achievements*, dapat dilakukan dengan tes atau observasi kelas. Pendekatan ketiga menekankan pada observasi perilaku guru dan siswa dalam kelas dengan analisis output siswa. Pendekatan keempat menekankan *self appraisals, face-to face discussion with selected peers and some classroom observation*, pendekatan kelima menekankan apa yang dapat diamati dalam kelas tunggal. Dari berbagai pendekatan tersebut dapat diringkas satu atau beberapa aspek yang dinilai sebagai berikut:

- 1) perilaku guru - observasi mendalam apa yang dikerjakan guru dalam kelas dan setting yang berhubungan
- 2) perilaku guru dalam bekerja dengan kolega dan tim observasi konteks sekolah dan bagaimana prosedur meningkatkan atau membatasi perilaku guru
- 3) perilaku dan pengalaman siswa - aktifitas dan interaksi siswa dengan siswa lain dan guru
- 4) *outcome of students* - observasi mendalam secara informal (misal pengamatan) dan formal (misal tes tertulis).

Pemilihan metode penilaian kinerja akan sangat bergantung dari pendekatan yang dipilih. Secara umum metode penilaian kinerja menurut Siagian (1996:38), dibagi menjadi dua kategori yaitu metode penilaian masa lalu (*past based appraisals*) dan metode penilaian berorientasi masa depan (*future based appraisal*). Model penilaian kinerja masa lalu meliputi: metode pendekatan

standar kerja, skala penilaian grafik (*graphic rating scale*), checklist, insiden kritis, esai tertulis (*diaries*), manajemen berdasarkan sasaran (MBO), skala observasi perilaku, dan skala penilaian anchor perilaku. Menurut Cascio (1998:413) metode ini disebut metode absolut atau penilaian berbasis standar absolut. Metode penilaian kinerja berbasis masa depan diantaranya adalah metode penilaian diri, penilaian psikologis, pusat-pusat penilaian dan penilaian kinerja elektronis.

Pemilihan metode penilaian kinerja guru akan tergantung dari pendekatan yang dipilih, termasuk beberapa aspek lain seperti ketersediaan sumberdaya, biaya, maupun aspek metodologi. Mars (1996:373) menawarkan beberapa metode dengan berbagai kekurangan dan kelebihan dalam menilai kinerja guru. Metode tersebut antara lain adalah: *peer appraisal*, *self appraisal*, *teaching portfolios*, dan *classroom observation*.

- 1) *Peer appraisal*. Merupakan penilaian yang dilakukan oleh *peer* atau rekan sejawat. Isu sensitif dari penggunaan metode ini adalah *match up* individual (penilai dan yang dinilai) yang akan membentuk hubungan dalam suatu proses. Hal ini menimbulkan terjadinya bias dalam penilaian.
- 2) *Self appraisal* - pada umumnya digunakan sebagai titik awal dalam melakukan penilaian kinerja.
- 3) *Teaching portfolio*- merupakan rekaman kinerja guru dalam periode tertentu
- 4) *Classroom observation*. *Classroom observation* merupakan metode untuk mendapatkan informasi "*first hand*" tentang pembelajaran dan sekaligus memberikan diskusi praktis yang lebih fokus antara penilai dan yang dinilai.

Sebelum melakukan penilaian dengan metode ini penilai dan yang dinilai hendaknya menyetujui beberapa aspek: (a) tujuan observasi, (b) apa yang diobservasi, (c) siapa yang akan mengobservasi, (d) kapan observasi dilakukan, (e) bagaimana observasi dilakukan (pengamat non partisipan, rekan guru, menanyai siswa, menggunakan video atau rekaman, catatan atau checklist dan sebagainya).

Selaras dengan rumusan yang dikemukakan oleh Marsh tersebut di atas, Stronge (2006:10-11) mengemukakan metode-metode yang dapat diterapkan dalam menilai kinerja guru berikut karakteristiknya. Metode tersebut antara lain: (1) *classroom-based assessment of teaching and learning*, (2) *client surveys*, (3) *student achievement*, (4) *portfolios*, (5) *teacher self-evaluation*, dan (6) *using multiple data sources*. McBride & Grant (2006:9), merumuskan berbagai alat evaluasi kinerja guru yang meliputi: *norm reference-test*, *criterion-reference test*, *pro and post test of specific skills*, *end of unit test*, dan *authentic assessment*.

Dilihat dari prosedur atau tahap-tahap pelaksanaan penilaian kinerja, tahap-tahap penilaian kinerja meliputi paduan dari berbagai pendekatan yang secara rinci terdiri dari: (1) pertemuan pre-observasi, (2) observasi kelas, (3) pertemuan pasca observasi, (4) *review* antara penilai dan guru, (5) penentuan peringkat kinerja, (6) pengarsipan hasil penilaian. Hasil penilaian tersebut berupa skor yang pada umumnya dikategorikan dalam empat kriteria mulai dari istimewa, baik, butuh pengembangan, dan tidak memuaskan (tidak lulus).

Berdasarkan berbagai pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat beberapa macam metode penilaian kinerja guru antara lain: *classroom-based*

*assessment of teaching and learning, peer evaluation, client surveys, student achievement, portfolios, teacher self-evaluation/self appraisals, dan using multiple data sources* yang dapat dipilih dan diterapkan sesuai dengan pendekatan yang digunakan.

#### f. Penilai Kinerja Guru

Siapa dan berapa jumlah penilai kinerja guru akan sangat bergantung dari pendekatan yang dipilih, tetapi pada umumnya beberapa penilai yang sering digunakan antara lain:

- 1) *peer appraisal* - rekan sejawat atau senior
- 2) *superior-subordinate appraisal* - misalnya ketua kelompok guru, kaprodi, kepala sekolah
- 3) *outsider appraisals* - misalnya guru atau kepala guru dari sekolah lain atau ahli evaluasi
- 4) *appraisal by lay people* - seperti dewan sekolah atau komite sekolah
- 5) *self appraisal* - dapat menggunakan *checklist* dan *self report*

Diantara sumber-sumber penilai kinerja antara lain: *peers, a committee (team appraisal), subordinates, co-workers (team members), other department representatives, clients, suppliers, top management, dan self appraisals*. Penilaian dapat pula dilakukan secara terbuka (*people being appraised do see any report*) dan tertutup (*people being appraised do not see any report*) (Marsh, 1996:373). Beberapa kelebihan dan kekurangan sumber penilai tersebut antara lain:

- 1) Observasi: cermat, tetapi perlu observer yang banyak dengan waktu yang lama.
- 2) *Self appraisal*: tidak memerlukan tenaga terlalu banyak, tetapi rentan dengan ketidakjujuran guru dalam membuatnya.
- 3) Portofolio: lebih mudah dilakukan, tetapi tidak dapat melihat proses kerja guru.
- 4) Penilaian sejawat: lebih mudah dilakukan, tetapi terkendala kebiasaan guru yang sungkan menilai kurang pada sejawat.
- 5) Penilaian siswa: lebih mudah dilakukan, tetapi hanya dapat menilai aspek tertentu saja.
- 6) Penilaian atasan: lebih mudah, tetapi rentan terhadap *hallo effect*
- 7) Dokumen dan artefak: lebih mudah namun hanya menilai aspek tertentu.

Pemilihan sumber penilaian kinerja perlu mempertimbangkan karakteristik baik kelebihan dan kekurangan dari masing-masing sumber penilaian tersebut, sehingga dapat dipilih sumber yang tepat sesuai dengan sasaran penilaian kinerja guru.

## 5. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kinerja Guru

Kinerja individu atau kelompok dalam menjalankan tugas dan fungsinya bukanlah dimensi yang berdiri sendiri, tetapi berhubungan dengan berbagai faktor yang mempengaruhinya. Kierstead (1998:1-2) mengemukakan bahwa kinerja seseorang dipengaruhi oleh faktor individual yang disebut sebagai faktor lima besar yaitu: keterbukaan (*extroversion*), ketelitian (*conscientiousness*), kestabilan

emosi (*emotional stability*), kemampuan menerima pendapat (*agreeableness*), dan keterbukaan terhadap pengalaman baru (*openness to experience*). Hal ini selaras dengan pendapat Porter & Lawler (Landy & Farr, 1983:8) bahwa perbedaan kinerja dapat terjadi karena adanya perbedaan karakteristik individual antara lain: (a) kemampuan (*ability*) misalnya kognitif, fisik, sosial, faktor emosional, pengalaman masa lampau, pendidikan, dan pelatihan; (b) motivasi misalnya tingkat upaya yang dikeluarkan; dan (c) peran persepsi (*perception role*) seperti keyakinan individu tentang efektifitas kinerja yang dicapai dari pekerjaannya. Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut, jelas bahwa kinerja merupakan fungsi dari kemampuan dan kemauan (motivasi).

Menurut Rivai & Basri (2005:33), kinerja tidak hanya berkaitan dengan variabel individual, namun juga berkaitan dengan variabel situasional (*situational variable*). Pada dasarnya kinerja berkaitan dengan variabel individual dan variabel situasional. Variabel individual mencakup sikap, karakteristik kepribadian, karakteristik fisik, motivasi, usia, jenis kelamin, pendidikan, pengalaman, dan variabel personal lainnya. Variabel situasional terdiri dari *physical and job variable*, diantaranya metode kerja, ruang dan susunan kerja, lingkungan fisik, dan *organization and social variable*, yaitu karakter organisasi, pelatihan dan supervisi, tipe insentif/kompensasi (gaji dan promosi), dan lingkungan sosial.

Pentingnya variabel situasional dalam mempengaruhi kinerja didukung oleh penelitian yang dilakukan Brown & Leigh (1996:364) yang menemukan bahwa iklim psikologis mempengaruhi keterlibatan kerja. Keterlibatan kerja mempengaruhi usaha dan usaha akan mempengaruhi kinerja. Byars & Rue

(1991:250) menyebut karakter situasional sebagai faktor lingkungan (seperti tuntutan jam kerja pegawai, ketidakseimbangan fasilitas, pembatasan kebijakan kerja, kurangnya kerjasama, tipe supervisi, temperatur, kebisingan, cahaya, dan sebagainya) yang tidak dipandang sebagai faktor langsung kinerja individual akan tetapi memodifikasi efek *effort*, *ability*, dan *direction*.

Pendapat lain dikemukakan Brown & Lent (2005:203-204). yang menyatakan bahwa kinerja merupakan perkalian antara kemampuan dan motivasi. Kemampuan merujuk pada kecakapan individu dalam mengerjakan tugas-tugas tertentu. Sementara motivasi merujuk pada keinginan (*desire*) individu untuk menunjukkan kinerja terbaiknya. Individu akan mengerjakan tugas terbaiknya apabila memiliki kemampuan dan keinginan untuk melaksanakan tugas dengan baik. Berdasarkan penjelasan tersebut tampak bahwa kemampuan dan motivasi memegang peranan penting dalam menghasilkan kinerja yang terbaik.

Keberadaan faktor kemampuan dan motivasi tidaklah cukup menentukan kinerja seseorang. Greenberg & Baron (2003:207), merumuskan bahwa kinerja dipengaruhi oleh kemampuan dan usaha kerja individu serta kesempatan kerja yang diperoleh individu atau karyawan tersebut didalam pekerjaannya. Hal ini didukung Robbin (2006:240-242), yang menyatakan bahwa kinerja merupakan fungsi dan interaksi antara kemampuan, tingkat keterampilan, motivasi dan pengetahuan tentang bagaimana menyelesaikan tugas, dan kondisi-kondisi yang memudahkan dan menghambat tidak dibawah kendali individu. Porter & Lawler (Landy & Farr, 1983:8) memandang perbedaan kinerja dapat terjadi karena adanya perbedaan karakteristik individual antara lain: (a) kemampuan (*ability*)

misalnya kognitif, fisik, sosial, faktor emosional, pengalaman masa lampau, pendidikan, dan pelatihan, (b) *role*) seperti keyakinan individu tentang efektifitas kinerja yang dicapai dari pekerjaannya. Karenanya kinerja merupakan fungsi dari kemampuan dan kemauan. Faktor karakteristik situasional dapat pula mempengaruhi kinerja sehingga dapat pula dinyatakan bahwa kinerja merupakan fungsi dari motivasi, kemampuan, dan karakteristik situasional.

Berdasarkan berbagai rumusan di atas, 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. 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 dari luar (*eksternal*).

Senada dengan pendapat Robbin, Amstrong & Baron (1998:16) secara spesifik menguraikan sejumlah faktor yang mempengaruhi kinerja antara lain: (1) faktor personal (ketrampilan, kemampuan, motivasi, komitmen), (2) faktor-faktor kepemimpinan (kualitas dorongan, bimbingan dan dukungan yang disediakan pimpinan, (3) faktor kelompok (kualitas dukungan yang diberikan mitra kerja), (4) faktor-faktor sistem (sistem kerja dan fasilitas yang tersedia), (5) faktor-faktor situasional (perubahan-perubahan dan tekanan-tekanan lingkungan dari dalam dan luar. Lebih lanjut, Jackson & Mathis (2008:71) mengemukakan bahwa kinerja individu dipengaruhi oleh tiga faktor. Pertama, faktor kemampuan individu meliputi; bakat, minat dan karakteristik personal. Kedua, faktor upaya (*effort*

*expended*) yang berupa; motivasi, etika, kehadiran/kemangkiran dan desain pekerjaan. Ketiga, faktor sistem organisasi berupa; pendidikan dan pelatihan, peralatan dan teknologi, standar kinerja dan manajemen antar karyawan.

Mengacu pada uraian di atas, dalam hal kinerja guru dapat disimpulkan bahwa apabila seorang guru telah memiliki kemampuan dalam penguasaan bidang pekerjaannya, mempunyai minat untuk melakukan pekerjaan tersebut, adanya kejelasan peran dan motivasi pekerjaan yang baik, komitmen yang tinggi, dan kepemimpinan yang mendukung, maka guru tersebut memiliki landasan yang kuat untuk berprestasi lebih baik atau menunjukkan kinerja yang unggul. Selain itu, bila sampai pada penilaian mengapa seorang guru tidak menghasilkan kinerja pada suatu tingkat yang seharusnya dia mampu, maka perlu diperiksa lingkungan/iklim atau budaya kerja yang termasuk dalam faktor situasional untuk melihat apakah mendukung atau tidak terhadap pelaksanaan pekerjaannya. Kinerja guru yang optimal selain didorong oleh kuatnya faktor intemal/individual (seperti komitmen, motivasi, dan kemampuan), juga didukung oleh faktor eksternal (situasional) yang memadai (seperti iklim kerja sekolah yang kondusif dan imbalan yang memadai).

#### a. Kemampuan Guru

Pada konteks pengembangan sumberdaya manusia melalui pendidikan, guru memegang peran penting dan posisi kunci. Guru merupakan masukan instrumental yang paling berpengaruh terhadap terciptanya proses dan mutu pendidikan yang berkualitas. Upaya perbaikan apapun yang dilakukan untuk meningkatkan mutu pendidikan tidak akan banyak berarti tanpa dukungan guru

yang profesional dan berkualitas. Studi yang dilakukan Stronge, Gareis, & Little (2006:2) menyimpulkan bahwa diantara berbagai faktor yang mempengaruhi efektifitas sekolah, faktor guru merupakan faktor yang memiliki pengaruh paling besar.

Menurut istilahnya, kemampuan guru dapat dimaknai sebagai "*the present or potential capacity of a teacher to perform a task or to use skills, including ones that are intellectual and physical*" (The Evaluation Center Western Michigan University, [www.wmich.edu](http://www.wmich.edu)). Kemampuan dalam arti umum didefinisikan dalam arti apa yang diharapkan di tempat kerja, dan merujuk pada pengetahuan, keahlian, dan sikap yang dalam penerapannya harus konsisten dan sesuai standar kinerja yang dipersyaratkan dalam pekerjaan (Sofa, 2003:150). Terdapat tiga komponen penting kemampuan dalam diri manusia yaitu: keterampilan, kemampuan dan etos kerjanya (Sinamo, 2002:6). Tanpa ketiganya, semua sumber daya tetap terpendam, tidak dapat dimanfaatkan, dan tetap merupakan potensi. Lowler & Porter (dalam As'ad, 2000:60) mendefinisikan kemampuan sebagai karakteristik individual seperti *intelegensia, manual skill, traits* yang merupakan kekuatan potensial seseorang untuk berbuat dan sifatnya stabil. Kompetensi tersebut paling tidak ditentukan oleh tiga aspek kondisi dasar yaitu; kondisi sensoris dan kognitif, pengetahuan tentang cara respon yang benar, dan kemampuan melaksanakan respon tersebut.

Seseorang dinyatakan mampu (kompeten) di bidang tertentu adalah seseorang yang menguasai kecakapan kerja, atau keahlian selaras dengan tuntutan bidang kerja yang bersangkutan. Hal ini selaras dengan pendapat Robbins

(2006:52) yang mendefinisikan kemampuan sebagai kapasitas individu untuk mengerjakan berbagai tugas dalam pekerjaan tertentu.

Rychen & Salganick (2003:43) mengartikan kemampuan sebagai kompetensi dengan definisi "*the ability to achieve complex goals in certain context with the mobilization of cognitive as well as non-cognitive aspects of functioning*". Lebih lanjut dikemukakan bahwa kompetensi adalah istilah umum yang meliputi pengetahuan, ketrampilan (*skill*), dan sikap yang dibutuhkan dalam pekerjaan. Kompetensi guru dalam hal ini termasuk pengetahuan tentang subyek pengetahuan seperti pengetahuan tentang pembelajaran dan kemampuan guru untuk bekerja secara individu dan tim dengan koleganya dan dengan orang lain. Khusus dalam lingkup keguruan, Peklaj (2006:4) merumuskan lima komponen kompetensi guru yang meliputi; *effective instruction, life-long learning, classroom management and communication, assessment and evaluation of individuals' learning progress*, dan *professional competencies in a more general sense*.

National Project on the Quality of Teaching and Learning /NPQTL (McLeod, 2001:2) mengungkapkan bahwa meskipun dikembangkan dari berbagai macam perspektif kerangka kompetensi pada dasarnya merupakan seperangkat karakteristik esensial minimum dari seluruh guru yang diperlukan dalam melakukan pekerjaannya. Kompetensi dapat pula diartikan sebagai seperangkat penguasaan kemampuan yang harus ada dalam diri guru agar dapat mewujudkan kinerja profesionalnya secara tepat dan efektif. Kompetensi tersebut berada dalam pribadi diri guru yang bersumber dari kualitas kepribadian, serta pendidikan dan pengalamannya.

Keppmendiknas No.045/U/2002 tentang Kurikulum Inti Pendidikan Tinggi, mendefinisikan kompetensi sebagai seperangkat tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas-tugas sesuai dengan pekerjaan tertentu. Dengan demikian kompetensi guru dapat dimaknai sebagai kebulatan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang berwujud tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran.

Guru sebagai *front* terdepan dalam pendidikan, berhadapan langsung dengan peserta didik dalam upaya menumbuhkan dan menciptakan suasana proses pembelajaran yang efektif. Berarti, penentu kualitas proses dan hasil pendidikan tertumpu pada guru. Guru yang mempunyai kompetensi dalam bidang kependidikan mulai dari penguasaan bahan, administrasi, strategi dan metode pengajaran, pengelolaan kelas, mengenal peserta didik, mengembangkan media pengajaran, mengevaluasi hasil belajar, melaksanakan bimbingan dan penyuluhan, dan melaksanakan penelitian, akan mempengaruhi kualitas siswa yang dicetaknya. Pada prosesnya, terjadi keterkaitan timbal balik antara perilaku mengajar, interaksi. pengajaran, perilaku belajar, dan hasil belajar.

Berkaitan dengan faktor proses pembelajaran, guru menjadi faktor utama dalam penciptaan suasana pembelajaran. Rumusan *32nd Annual Kappan Gallup Poll* menemukan harapan masyarakat bahwa: *the best strategy for improving school achievement to be qualified and competent teachers in every classroom* (Bartlett, 2002). Selaras dengan hal tersebut, Fitzsimons & Haynes (Fitzsimons, 1997:10) merumuskan:

*competency standards have many uses including: a means of governance; legitimating education; defining the purposes of education; teacher*

*appraisal; improvement in teaching; a curriculum for teacher education; the improvement in the standard and quality of student learning; workplace reform; increasing efficiencies; and the promotion of teaching as a profession. It has also been suggested that they have uses in implementing differential pay scales for teachers.*

Inovasi-inovasi pendidikan sangat tergantung dari kemampuan pelaksana dalam hal ini adalah guru. Oleh sebab itu, guru masa depan sangat dituntut mempunyai standar kompetensi selaras dengan kebutuhan pengembangan pendidikan. Hal ini sejalan dengan pendapat Murphy (Mulyasa, 2008:8) yang menyatakan bahwa keberhasilan dalam pembaharuan sekolah sangat ditentukan oleh gurunya, karena guru adalah pemimpin pembelajaran, tidak hanya sekedar fasilitator, sekaligus merupakan pusat inisiatif pembelajaran.

Brand (Mulyasa, 2008: 9) menyatakan bahwa hampir semua usaha reformasi dalam pendidikan seperti pembaharuan kurikulum dan penerapan metode mengajar baru, akhirnya semua tergantung kepada guru. Tanpa penguasaan bahan pelajaran dan strategi belajar mengajar, dan tanpa dapat mendorong siswanya untuk belajar bersungguh-sungguh, maka segala upaya peningkatan mutu pendidikan tidak akan mencapai hasil yang maksimal. Bagaimanapun hebatnya kebijakan yang diterapkan dalam bidang pendidikan, seperti pengembangan sekolah model unggulan, kurikulum berbasis kompetensi, penyediaan sarana-prasarana yang memadai, namun demikian faktor kunci keberhasilan pendidikan disekolah tetap akan ditentukan oleh tenaga kependidikannya (pendidik dan tenaga kependidikan). Senada dengan hal tersebut, Glatthorn, Jones & Bullock (2006:3) menegaskan bahwa guru yang berkualitas tinggi merupakan kunci keberhasilan proses pendidikan di sekolah.

Berdasarkan rumusan di atas jelas bahwa kemampuan guru memiliki makna penting dalam menentukan keberhasilan siswa maupun sekolah. Dengan penguasaan kompetensi yang mantap, guru akan memiliki peluang yang lebih besar untuk meningkatkan kinerja yang akhirnya berdampak pada peningkatan kualitas sekolah bersangkutan. Terdapat berbagai rumusan tentang dimensi-dimensi yang dapat digunakan dalam menilai kompetensi guru. Kuntadi (2004) mengemukakan kriteria minimum yang harus dimiliki guru yang terdiri dari lima aspek sebagai berikut:

- (1) Kompetensi konseptual. Seorang guru mempunyai dasar teori dari pekerjaan yang menjadi konsentrasi keahliannya.
- (2) Kompetensi teknis. Seseorang guru mempunyai kemampuan keterampilan dasar yang dibutuhkan dari pekerjaan dan menjadi konsentrasi keahliannya.
- (3) Kompetensi kontekstual. Seorang guru memahami landasan sosial, ekonomi, budaya profesi dan menjaga kelestarian lingkungan hidup yang dikerjakan sesuai konsentrasi keahliannya.
- (4) Kompetensi adaptif. Seorang guru mempunyai kemampuan penyesuaian diri dengan kondisi yang berubah sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi.
- (5) Kompetensi interpersonal. Seorang guru mempunyai kemampuan mengkomunikasikan secara efektif gagasan dari orang ke orang lain melalui cara-cara simbolis (bahasa tertulis atau percakapan).

Kemampuan guru dapat pula dikaitkan dengan ciri-ciri guru efektif. Davis dan Thomas (dalam Suyanto, 2003:5) mengemukakan bahwa guru efektif adalah

guru yang memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (a) memiliki kemampuan yang terkait dengan iklim belajar di kelas; (b) kemampuan yang terkait dengan strategi manajemen pembelajaran; (c) memiliki kemampuan terkait dengan pemberian umpan balik (*feedback*) dan penguatan (*reinforcement*); dan (d) memiliki kemampuan yang terkait dengan peningkatan diri. Dilihat dari sisi teknis seorang guru profesional dicirikan oleh pemilikan atau penguasaan 3 kemampuan, yaitu (a) kemampuan pengelolaan kelas, (b) kemampuan dalam pengajaran, dan (c) kemampuan dalam penataan iklim kelas. Hal tersebut di atas ternyata memiliki kemiripan dengan sintesis yang dilakukan Rosenshine & Furst terhadap berbagai hasil penelitian, dimana karakteristik dasar guru yang efektif adalah; *clarity, variability, enthusiasm, student opportunity to learn material, dan task oriented* (Robert, et al., 2006:1-2).

Setiap upaya penilaian kinerja guru maupun sertifikasi guru, terdapat berbagai rumusan kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru. Beberapa atribut rumusan. kompetensi guru tersebut antara lain:

- (1) *Ministerial Advisory Committee on the Quality of Teacher Education and Training-MACTEQT Australian* (McLeod, 2001:3) merumuskan *the Desirable Attributes of Beginning Teachers* meliputi: etika profesional, isi pembelajaran, praktek mengajar, dan profesionalisme dan pengembangan profesionalisme.
- (2) *The National Competency Framework for Beginning Teaching Australia* (NPQTL, 1996:12-24), merumuskan area kompetensi guru meliputi: menggunakan dan mengembangkan pengetahuan profesional, merencanakan

dan mengelola proses pembelajaran, monitoring dan menilai kemajuan siswa dan hasil belajar, dan refleksi, evaluasi dan merencanakan perbaikan berkelanjutan.

- (3) *The National Board for Professional Teaching Standards* (2002:8) mengidentifikasi lima karakteristik utama menyangkut pengetahuan maupun keterampilan yang dibutuhkan guru di abad 21 yang meliputi: (a) guru harus memiliki komitmen yang tinggi terhadap siswa dan pembelajaran; (b) guru mengetahui materi yang akan diajarkan dan bagaimana mengajarkan materi tersebut; (c) guru bertanggungjawab untuk mengelola dan mengontrol kemajuan belajar siswa; (d) guru berpikir sistematis tentang pembelajarannya dan belajar dari pengalaman; dan (e) guru merupakan anggota komunitas pembelajaran.
- (4) Khusus dalam lingkup pendidikan kejuruan, Twomey (2002:10) merangkum berbagai *skill* yang dibutuhkan guru yang meliputi: (a) memiliki pengalaman dalam praktek pembelajaran; (b) pengetahuan pengelolaan kelas, isu multikultural, teori pembelajaran, metode penialian siswa, aplikasi teori dalam praktek, tumbuh kembang anak, kurikulum dan pembelajaran, dan integrasi teknologi dalam pembelajaran; dan (c) kemampuan bekerja secara kolaboratif dengan rekan sejawat, orangtua dan masyarakat.
- (5) Bruening et al. (2002:73) merumuskan bahwa guru kejuruan di abad 21 harus disiapkan untuk menghadapi peningkatan keberagaman peserta didik. Guru harus memiliki kemampuan yang tinggi dalam hal akademik dan teknik.

Menurut Wilkerson & Lang (2007:19) dalam menilai kompetensi guru, dikemukakan "*the component or core of comprehensive assessment system*" yang meliputi lima komponen sebagai berikut: (a) *record of training completed*; (b) *test and exam score*; (c) *observations of performance*; (d) *portfolios of assessable artifacts*; (e) *job related and work sample product*; dan (f) *student work sample*. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang dijabarkan lebih lanjut dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, merumuskan bahwa kompetensi yang harus dimiliki guru meliputi: kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional dengan uraian sebagai berikut:

(a) Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Secara rinci kompetensi ini dijabarkan menjadi lima indikator esensial yaitu: (1) menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional, dan intelektual; (2) menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik; (3) mengembangkan kurikulum yang terkait dengan bidang pengembangan yang diampu; (4) menyelenggarakan kegiatan pengembangan yang mendidik; (5) memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan; (6) memfasilitasi

pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki; (7) berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik; (8) menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar; (9) memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran; (10) melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

#### (b) Kompetensi Kepribadian

Kompetensi kepribadian merupakan kemampuan personal yang mencerminkan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Kompetensi ini tampak dalam indikator: (1) bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia; (2) menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat; (3) menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa; (4) menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri; dan (5) menjunjung tinggi kode etik profesi guru.

#### (c) Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial merupakan kemampuan guru untuk berkomunikasi dan berinteraksi dengan lingkungannya secara efektif. Kompetensi ini memiliki subkompetensi dengan indikator esensial antara lain: (1) berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang

tua, dan masyarakat; ;(2) beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah Republik Indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya; (3) berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.

#### (d) Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional merupakan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang mencakup penguasaan materi kurikulum mata pelajaran di sekolah, substansi keilmuan yang menaungi materinya, penguasaan terhadap struktur dan metodologi keilmuannya serta keterkaitannya dengan kecakapan hidup dan lingkungan hidup. Setiap subkompetensi tersebut memiliki indikator esensial sebagai berikut: (1) menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu; (2) menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran yang diampu; (3) mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif; (4) mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif; dan (5) memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk mengembangkan diri.

Berdasarkan berbagai rumusan tentang dimensi kompetensi guru tersebut, tampak bahwa terdapat beragam rumusan yang digunakan dalam menilai kompetensi guru sesuai dengan konteks dan tujuan penilaian. Sesuai dengan pendapat Robbins (2006:51-54) yang mengemukakan dua aspek kemampuan berupa kemampuan fisik dan kemampuan intelektual, pada dasarnya berbagai

dimensi kemampuan guru tersebut dapat dikelompokkan kedalam dua aspek yaitu kemampuan yang terkait dengan pekerjaan atau akademik yang lebih bersifat *hard skill* dan kemampuan pengembangan profesi atau non akademik yang lebih bersifat *soft skills*. Kemampuan akademik berhubungan dengan kemampuan guru dalam penguasaan bahan ajar (profesi) dan cara mengajar (pedagogis), sedangkan kemampuan non akademis berkaitan dengan kemampuan sosial dan personal.

#### b. Komitmen Guru

Istilah komitmen memiliki berbagai macam definisi maupun cara pengukuran. Sanders, Nauta, & Koster (2004:3) mengemukakan bahwa komitmen memiliki dua makna, yaitu sebagai keinginan anggota organisasi untuk memberi sumbangan yang bermanfaat, dan merasa terikat dengan pekerjaan organisasi. Senada dengan definisi tersebut, Greenberg & Baron (2003:160) menyatakan bahwa komitmen menggambarkan seberapa jauh seseorang itu mengidentifikasi dan melibatkan dirinya pada organisasinya dan keinginan untuk tetap tinggal di organisasi itu. Kedua definisi tersebut selaras dengan pendapat Porter et al. (1974:604); Mowday, Steers & Porter (1979:226), yang memaknai komitmen sebagai kekuatan yang bersifat relatif dan individu dalam mengidentifikasi keterlibatan dirinya ke dalam bagian organisasi. Konsep ini dilandasi tiga faktor yaitu: (a) kepercayaan yang kuat diikuti dengan penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi (identifikasi); (b) Kesiapan untuk berusaha dengan sungguh-sungguh atas nama organisasi (keterlibatan); dan (c) keinginan yang kuat untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi

(kesetiaan). Berdasarkan rumusan di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa komitmen merupakan derajat kepercayaan anggota organisasi dalam menerima tujuan dan keinginan untuk tetap bersatu dalam organisasi.

Robbins (2006: 94-95) memandang komitmen sebagai salah satu sikap kerja, karena merefleksikan perasaan seseorang (suka atau tidak suka) terhadap organisasi tempat ia bekerja. Komitmen merupakan suatu orientasi individu terhadap organisasi yang mencakup loyalitas, identifikasi dan keterlibatan. Jadi, komitmen merupakan orientasi hubungan aktif antara individu dan organisasinya. Orientasi hubungan tersebut mengakibatkan individu (anggota organisasi) atas kehendak sendiri bersedia memberikan sesuatu, dan sesuatu yang diberikan itu menggambarkan dukungannya bagi tercapainya tujuan organisasi.

Adanya rasa keterikatan pada suatu falsafah dan satuan kerja kemungkinan untuk bertahan dalam satuan kerja akan lebih tinggi ketimbang pegawai yang tidak mempunyai rasa keterikatan pada satuan kerja. Pegawai yang mempunyai komitmen terhadap satuan kerja menunjukkan kuatnya pengenalan dan keterlibatan pegawai dalam satuan kerja. Pegawai yang memiliki komitmen terhadap satuan kerja kemungkinan untuk tetap bertahan lebih tinggi dari pada pegawai yang tidak mempunyai komitmen. Hal ini selaras dengan temuan meta analisis yang dilakukan Randal (Engelbrecht, 2006:50) terhadap 35 penelitian yang menunjukkan bahwa tingkat komitmen yang tinggi mempunyai hubungan positif yang kuat terhadap kehadiran, tingkat usaha, dan pengembangan berkelanjutan seseorang dalam suatu organisasi.

Kajian berbagai literatur (Buchanan, 1974:533-546; Reichers, 1985: 465-476) menunjukkan bahwa paling tidak terdapat tiga pendekatan yang berbeda dalam mendefinisikan komitmen. Pertama, pendekatan pertukaran menunjukkan komitmen sebagai hasil dari transaksi antara organisasi dan anggota. Kedua, pendekatan psikologis mendefinisikan komitmen sebagai sikap atau orientasi ke depan dari suatu organisasi selaras dengan keinginan anggota. Orientasi ini terdiri dari: (a) identifikasi dengan tujuan dan nilai organisasi; (b) bersemangat tinggi dalam melakukan aktifitas kerjanya; dan (c) keinginan yang kuat untuk tetap menjadi anggota organisasi tersebut. Ketiga, pendekatan atribusi (Reichers, 1985: 465-476) yang mendefinisikan komitmen sebagai alasan untuk menunjukkan perilaku.

Dilihat dari dimensinya, Allen & Meyer (1990:1-18); Greenberg & Baron, (2003:161-162) mengemukakan tiga komponen yang mempengaruhi komitmen, sehingga seseorang memilih tetap atau meninggalkan organisasi berdasar norma yang dimilikinya. Ketiga komponen tersebut adalah:

- (a) *Affective commitment*, yang berkaitan dengan adanya keinginan untuk terikat pada organisasi. Individu menetap dalam organisasi karena keinginan sendiri. Kunci dan komitmen ini adalah *want to*
- (b) *Continuance commitment*, adalah suatu komitmen yang didasarkan akan kebutuhan rasional. Komitmen ini terbentuk atas dasar untung rugi, dipertimbangkan atas apa yang harus dikorbankan bila akan menetap pada suatu organisasi. Kunci dari komitmen ini adalah kebutuhan untuk bertahan (*need to*)

(c) *Normative commitment*, adalah komitmen yang didasarkan pada norma yang ada dalam diri karyawan, berisi keyakinan individu akan tanggung jawab terhadap organisasi. Karyawan merasa harus bertahan karena loyalitas. Kunci dan komitmen ini adalah kewajiban untuk bertahan dalam organisasi (*ought to*)

Rumusan yang relatif sama dengan bahasa berbeda dikemukakan oleh Martin & Nichols (Amstrong, 1992:181-185) yang merumuskan 3 pilar besar dalam komitmen yang meliputi: (a) adanya perasaan menjadi bagian dari organisasi (*a sense of belonging to the organization*); (b) adanya ketertarikan atau kegairahan terhadap pekerjaan (*a sense of excitement in the job*); dan (c) adanya keyakinan terhadap manajemen. Ivancevich & Matteson (1999:204) mengemukakan ketiga komponen komitmen meliputi: (a) kepekaan dan penerimaan terhadap tujuan organisasi; (b) perasaan untuk terlibat secara aktif dalam tugas tugas organisasional; dan (c) perasaan untuk loyal/setia menjadi anggota organisasi.

Ketiga komponen komitmen yang dikemukakan Martin & Nichols tersebut pada dasarnya memiliki kesamaan substansi dengan rumusan yang dikemukakan Allen & Meyer. Komponen pertama identik dengan *affective commitment*, komponen kedua identik dengan *continuance commitment*, dan komponen ketiga identik dengan *normative commitment*. Berarti komponen komitmen yang dikemukakan Allen & Meyer maupun Martin & Nichols dapat digunakan untuk mengungkap komitmen seseorang terhadap organisasinya. Kajian yang dilakukan Varona, (1996:12-17); Downs, et al. (1996:7); Byrne (1999:16-18); Bogler &

Somech (2004:281-283), menguatkan keberadaan tiga komponen tersebut dalam mengukur komitmen individu terhadap organisasi.

Komitmen guru merupakan salah satu faktor penentu kesuksesan sekolah dan pendidikan di masa depan. Komitmen guru erat hubungannya dengan kinerja guru dan kemampuannya dalam inovasi dan integrasi gagasan baru ke dalam pekerjaan, tingkat ketidakhadiran, pergantian (*turnover*), prestasi siswa, dan sikap terhadap sekolah. Terdapat hubungan yang kuat antara komitmen guru dan faktor-faktor yang terkait dengan pekerjaan mengajar (Tan et al., 2008:103). Berarti tingkat komitmen guru merupakan faktor kunci bagi suksesnya agenda reformasi pendidikan yang akan meningkatkan kesediaan guru dalam bekerjasama, melakukan refleksi dan melakukan tindakan secara kritis (Crosswell & Elliott, 2001). Berbagai riset menunjukkan bahwa komitmen organisasi guru, komitmen profesional dan perilaku organisasi merupakan faktor kunci dalam menentukan kinerja sekolah (Bogler & Somech, 2004: 279-281).

Berdasarkan definisi di atas dapat disimpulkan bahwa pada dasarnya komitmen adalah suatu keyakinan yang kuat untuk menerima tujuan organisasi, kesiapan untuk bekerja keras bagi organisasi tersebut, dan keinginan yang kuat untuk tetap berada dalam organisasi tersebut. Berarti, seorang guru yang memiliki komitmen tinggi adalah guru yang memiliki keyakinan yang kuat untuk menerima tujuan sekolah, kesiapan untuk bekerja keras bagi sekolah dan keinginan yang kuat untuk tetap berada dalam organisasi sekolah tersebut. Komitmen guru dapat diukur melalui aspek komitmen afektif, komitmen kontinuitas dan komitmen normatif. Komitmen afektif akan menjawab seberapa tinggi taraf keterikatan guru

secara psikologis terhadap sekolah atau seberapa besar keinginan guru untuk memberikan sumbangan yang bermanfaat bagi sekolah. Komitmen kontinuitas akan menjawab seberapa banyak guru menerima manfaat dari keterlibatannya dalam sekolah. Sedangkan komitmen normatif akan menjawab bagaimana perasaan guru untuk tetap bertahan dalam pekerjaannya secara bertanggung jawab.

### c. Motivasi Kerja Guru

Guru memiliki peran strategis dalam menentukan keberhasilan proses pendidikan. Namun demikian, tidak jarang ditemukan guru yang kurang memiliki semangat dalam melakukan tugasnya yang mengakibatkan rendahnya kinerja yang ditunjukkan. Hal ini disebabkan oleh berbagai faktor termasuk diantaranya adalah motivasi kerja. Pemberian motivasi kepada guru maupun motivasi yang timbul dari diri guru sendiri untuk bekerja sambil berprestasi akan mampu meningkatkan kepuasan kerja, tercapainya kinerja yang maksimal dan mendukung tercapainya tujuan organisasi.

Pembahasan tentang motivasi kerja guru tidak dapat dilepaskan dari pengertian tentang motivasi itu sendiri. Motivasi berasal dari kata latin "*movere*" yang berarti dorongan atau daya penggerak. Selanjutnya diserap dalam bahasa Inggris menjadi *motivation* yang berarti pemberian motif, penimbulkan motif atau hal yang menimbulkan dorongan atau keadaan yang menimbulkan dorongan. Gibson et al. (1996:185), mendefinisikan motivasi sebagai kekuatan yang mendorong, menimbulkan dan mengarahkan perilaku. Berarti, motivasi merupakan alasan bagi seseorang untuk bertindak, bertingkah laku tertentu

sekaligus menjadi penjelas perilaku manusia. Hal ini selaras dengan pendapat Hoy & Miskel (2005:157) yang menyatakan bahwa "*motivation is generally defined as an internal state that stimulates, directs, and maintains behavior*". Lebih lanjut dikemukakan bahwa pembahasan tentang motivasi berfokus pada lima aspek dasar yaitu: pilihan (*choices*), inisiasi (*initiation*), intensitas (*intensity*), kegigihan (*persistence*), dan reaksi (*reaction*). Kelima komponen tersebut secara terpadu membentuk motivasi dalam diri seseorang atau anggota organisasi.

Secara umum dari berbagai pendapat ahli, motivasi dapat dimaknai sebagai kekuatan atau energi yang timbul dari diri individu dan tingkah laku yang terarah menuju kepada tujuan akhir (Robbin, 2006:213-214). Motivasi menunjuk kepada seluruh proses gerakan termasuk situasi yang mendorong atau dorongan yang timbul dari dalam individu, tingkah laku yang ditimbulkan oleh situasi dan tujuan akhir dari gerakan dan perbuatan. Motivasi akan mengaktifkan perilaku, mengarahkan perilaku kepada suatu tujuan, memberi energi terhadap perilaku dan memelihara perilaku sampai tercapainya tujuan. Dengan demikian motivasi dapat didefinisikan sebagai suatu tenaga, dorongan atau faktor yang terdapat di dalam diri manusia yang menimbulkan, mengaktifkan, mengarahkan dan mengorganisasikan tingkah laku untuk memenuhi kebutuhan atau mencapai tujuan tertentu.

Pada lingkup organisasi, Siagian (2004:137-138) merumuskan bahwa motivasi merupakan daya pendorong yang mengakibatkan seseorang anggota organisasi mau dan rela untuk mengerahkan kemampuan dalam bentuk keahlian atau ketrampilan, tenaga dan waktunya untuk menyelenggarakan berbagai

kegiatan yang menjadi tanggung jawab dan menunaikan kewajibannya dalam rangka pencapaian tujuannya dan berbagai sasaran organisasi yang telah ditentukan sebelumnya. Lebih lanjut dikemukakan, terdapat tiga komponen utama proses terjadinya motivasi yaitu: kebutuhan, dorongan dan tujuan. Kebutuhan timbul atau diciptakan apabila dirasakan adanya ketidak seimbangan antara apa yang dimiliki dengan apa yang menurut persepsi yang bersangkutan seyogyanya dimiliki. Usaha untuk mengatasi ketidakseimbangan tersebut menimbulkan suatu dorongan. Dorongan lebih berorientasi pada tindakan tertentu yang secara sadar dilakukan oleh seseorang, sedangkan tujuan adalah segala sesuatu yang menghilangkan kebutuhan dan mengurangi dorongan.

Luthans (1996:177) mendefinisikan motivasi sebagai suatu proses yang dimulai dengan kekurangan atau kebutuhan fisiologis atau psikologis yang menggerakkan perilaku atau dorongan yang diarahkan pada tujuan atau insentif. Rumusan ini memberi petunjuk bahwa memahami motivasi terletak pada tiga hal yaitu; kebutuhan (*need*), dorongan (*drive*), dan tujuan atau insentif (*goal incentive*). Hal ini senada dengan pernyataan Lunenburg & Ornstein (2004:111) yang menyatakan bahwa motivasi selalu berhubungan dengan tiga hal, yakni; seseorang yang bekerja keras, menjaga profesinya dan mengarahkan pekerjaannya untuk mencapai tujuan organisasi. Berarti, definisi motivasi selalu berkenaan dengan upaya (*effort*), kegigihan (*persistence*), dan arah (*direction*). Upaya lebih terkait pada besaran atau intensitas karyawan dalam bekerja, kegigihan lebih menyangkut pada keteguhan karyawan dalam menjaga keberlangsungan pekerjaannya, dan arah lebih merujuk pada kualitas pekerjaan yang dihasilkan oleh karyawan.

Sebagai suatu proses, motivasi berawal dari adanya suatu kekurangan atau kebutuhan yang tidak terpenuhi sehingga dalam diri individu terjadi ketidakseimbangan fisiologis dan psikologis. Hal tersebut senada dengan rumusan Kressler (2003:42) yang menyatakan "*motivation is a combination of needs that influence behavior and action*". Munculnya suatu kebutuhan yang belum terpenuhi menyebabkan adanya ketidakimbangan dalam diri seseorang dan berusaha menguranginya dengan perilaku tertentu dilanjutkan dengan mencari cara-cara memuaskan keinginan. Langkah ini diikuti dengan mengarahkan perilaku ke arah pencapaian tujuan atau prestasi dengan cara yang dipilihnya dan dilanjutkan dengan perilaku prestasi dalam memenuhi kebutuhan. Imbalan atau hukuman tergantung evaluasi prestasi yang dilakukan. Akhirnya terjadi proses penilaian sejauh mana perilaku dan imbalan telah memuaskan kebutuhannya. Bila siklus motivasi telah memuaskan kebutuhannya maka suatu keseimbangan atau kepuasan tercapai. Namun bila masih ada kebutuhan yang belum terpenuhi akan terjadi pengulangan siklus motivasi, sehingga proses timbulnya motivasi seseorang merupakan gabungan dari konsep kebutuhan, dorongan, tujuan dan imbalan.

Apabila pengertian motivasi dikaitkan dengan lingkup pekerjaan, maka dapat dirumuskan definisi motivasi kerja adalah "*a set of energetic forces that originate both within as well as beyond an individual's being, to initiate work-related behavior, and to determine its form, direction, intensity, and duration*" (Miskel & Hoy, 2005:157). Berdasarkan pengertian tentang motif, motivasi dan motivasi kerja yang dikemukakan para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa motif

adalah suatu perangsang atau daya pendorong dalam diri seseorang yang perlu dipenuhi agar orang tersebut dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Motivasi adalah daya pendorong yang menimbulkan kemauan dan kerelaan dalam diri individu untuk mengerjakan berbagai tugas yang menjadi tanggung jawabnya dalam mencapai tujuan. Motivasi timbul atas dorongan pada seorang individu yang dapat menggerakkan dan mengarahkan perilaku. Sedangkan motivasi kerja adalah proses mendorong, mengarahkan perilaku manusia yang berhubungan dengan lingkungan kerja untuk mencapai tujuan.

Menurut Lunenburg & Ornstein (2004:111); Whitaker, Whitaker & Lumpa, (2009:4), terdapat tiga teori motivasi yang paling populer, yakni; *Maslow's need hierarchy theory*, *Herzberg's motivation-hygiene theory*, dan *Alferder's existence relatedness growth theory*. Teori hirarki kebutuhan menurut teori Maslow (Gibson et al., 1996:189; Koontz & Weihrich, 2006:290; Pang, 2003:27; Daft & Lane, 2007:229) menganggap kebutuhan orang bergantung kepada apa yang telah mereka miliki. Suatu kebutuhan yang telah terpenuhi bukanlah faktor motivator. Kebutuhan manusia, tersusun dalam suatu hierarki kepentingan, yaitu; fisiologis, keamanan, rasa memiliki, penghargaan, dan aktualisasi diri.

Teori *motivation-hygiene* oleh Herzberg (Lunenburg & Ornstein, 2004:115; Sapru, 2006:212; Fiore, 2004:68; Hodgetts & Hegar, 2007:60; Gibson et al, 1996:197) memandang bahwa kepuasan kerja berasal dari keberadaan motivator intrinsik dan ketidakpuasan kerja berasal dari ketidak beradaan faktor-faktor ekstrinsik. Kepuasan kerja yang didasarkan pada faktor-faktor yang sifatnya intrinsik (prestasi, penghargaan, pekerjaan kreatif dan menantang, tanggung

jawab, kemajuan dan peningkatan kerja) akan tercapai apabila para pegawai merasa puas dengan pekerjaannya. Sebaliknya, ketidakpuasan kerja akan dikaitkan dengan faktor-faktor yang sifatnya ekstrinsik (kebijakan, kondisi kerja, hubungan kerja, status pekerjaan, keamanan, penggajian) apabila karyawan/pegawai merasa tidak puas dengan pekerjaannya.

Menurut teori *existence relatedness growth* (ERG), seperti halnya Maslow dan Herzberg (Borkowski, 2010:110; Wehrich & Cannice, 2010:331; Koontz & Wehrich, 2007:297), Aldefer merasa bahwa seseorang yang bekerja tentu memiliki kebutuhan, dan kebutuhan tersebut ditata dalam suatu hirarki. Hirarki kebutuhan manusia menurut Aldefer dikelompokkan dalam tiga kategori yaitu: (1) *existence*, berhubungan dengan kebutuhan untuk mempertahankan keberadaan seseorang dalam hidupnya (dikaitkan dengan penggolongan kebutuhan dari Maslow, ini berkaitan dengan kebutuhan fisik dan keamanan); (2) *relatedness*, berhubungan dengan kebutuhan untuk berinteraksi dengan orang lain (dikaitkan dengan penggolongan kebutuhan dari Maslow, ini meliputi kebutuhan sosial dan pengakuan); dan *growth*, berhubungan dengan kebutuhan pengembangan diri, yang identik dengan kebutuhan *self-actualization* oleh Maslow.

Perbedaan teori motivasi ERG dan teori hirarki kebutuhan Maslow berbeda pada bagaimana orang bergerak pada kelompok-kelompok kebutuhan yang berbeda. Maslow menyatakan bahwa kebutuhan yang belum terpenuhi lebih banyak berperan dan tingkat kebutuhan selanjutnya yang lebih tinggi tidak didorong hingga kebutuhan yang predominan tersebut terpuaskan. Seseorang akan meningkat kepada hirarki kebutuhan yang lebih tinggi hanya bila kebutuhan

tingkat rendahnya telah terpuaskan. Teori motivasi ERG memberikan tambahan bahwa dalam proses peningkatan kepuasan yang diajukan Maslow, terjadi pula proses penurunan frustrasi. Jika seseorang terus menerus frustrasi dalam mencoba memuaskan kebutuhan pertumbuhan, keterkaitan kebutuhan muncul kembali sebagai kekuatan motivasi yang utama, yang mengakibatkan individu mengarahkan kembali upaya-upaya untuk memuaskan kebutuhan ke tingkat yang lebih rendah.

Bagi seorang guru maka motivasi akan terkait dengan keaktifan dalam mengajar dan belajar, terbuka terhadap ide-ide dan pendekatan baru, dan bekerja penuh waktu bagi siswa dan dirinya. Ololube (2006:3) merumuskan motivasi kerja menyangkut dorongan yang mengarahkan perilaku guru untuk menunjukkan kinerjanya. Guru dengan motivasi tinggi akan menunjukkan kecakapan, ketangkasan, dedikasi, antusiasme, fokus, semangat, dan kinerja pada umumnya, dan berkontribusi terhadap tujuan organisasi. Jadi, motivasi kerja guru pada dasarnya berkaitan dengan daya dorong yang mengarahkan guru untuk melakukan pekerjaan dan menunjukkan kinerjanya. Motivasi yang bekerja pada diri guru mempunyai kekuatan yang berbeda, sehingga motif yang paling kuat adalah motif yang menjadi sebab utama tingkah laku.

Berdasarkan penjelasan di atas dapat diketahui bahwa motivasi dapat bersumber dalam diri guru itu sendiri (motivasi internal/intrinsik) dan dapat pula bersumber dari luar diri guru yang bersangkutan (motivasi eksternal/ekstrinsik). Motivasi intrinsik timbul tidak memerlukan rangsangan dari luar karena memang telah ada dalam diri guru sendiri, yaitu sesuai atau sejalan dengan kebutuhan,

sedangkan motivasi ekstrinsik timbul karena adanya rangsangan dari luar individu. Sesuai dengan uraian di atas, dapat dicermati bahwa secara umum motivasi dapat dimaknai sebagai proses dalam diri individu yang menimbulkan, mengaktifkan, mengarahkan, mengorganisasikan dan mempertahankan perilaku untuk memenuhi kebutuhan atau mencapai tujuan tertentu. Pada lingkup pekerjaan, seseorang memiliki alasan-alasan tertentu dalam melakukan suatu pekerjaan. Berarti motivasi kerja guru dapat dimaknai sebagai proses dalam diri guru yang menimbulkan, mengaktifkan, mengarahkan, mengorganisasikan dan mempertahankan perilaku dalam pekerjaannya untuk memenuhi kebutuhan atau mencapai tujuan tertentu.

## **B. Kajian Penelitian yang Relevan**

Penelitian yang dilakukan Tracz et al. (2005:36-51) melalui interview kualitatif terhadap 25 orang guru yang telah lolos National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) menunjukkan bahwa guru-guru yang telah lolos sertifikasi lebih peduli dan pada kebutuhan dan perbedaan yang terjadi diantara siswa, serta memiliki komitmen baru untuk merubah pembelajaran (*teaching practices*) sesuai dengan kebutuhan dan perbedaan-perbedaan diantara siswa. NBPTS berhasil membentuk struktur konseptual mengajar, dimana perubahan digunakan untuk memfasilitasi siswa dalam belajar. Meskipun hasil identifikasi menunjukkan tidak ada perubahan yang relatif besar dalam praktik mengajar, secara keseluruhan proses sertifikasi guru mampu meningkatkan guru dalam melakukan usaha-usaha perbaikan (*improve*) dalam pembelajaran.

Riset yang dilakukan oleh Okpala, James, dan Hopson (2009:29-34) tentang efektivitas program sertifikasi guru, kepala sekolah sebagai “*instructional leader*” merasakan bahwa program sertifikasi guru mampu menjadikan guru memiliki efektifitas yang tinggi dalam proses pembelajaran, manajemen kelas, dan keterampilan personal, yang berimplikasi kepada pemimpin sekolah dan pembuat kebijakan untuk memberikan tambahan insentif kepada guru-guru bersertifikat yang mengajar di sekolah yang berkinerja rendah. Hasil penelitian ini mungkin dapat dijadikan pedoman bagi pembuat kebijakan untuk mempersempit “*achievement gap*” pencapaian prestasi siswa dengan sumber daya yang terbatas.

Penelitian tentang dampak sertifikasi guru terhadap prestasi membaca dan matematika siswa sekolah dasar dan menengah di kota New York telah diteliti oleh Division of Assesment & Accountability New Yok City Board Education (2000:1-7). Berdasarkan hasil penelitian tersebut diperoleh informasi bahwa sekolah dengan persentase guru bersertifikat memiliki kaitan (*related*) dengan pencapaian prestasi siswa (*reading & mathematic*), dimana sekolah dengan persentasi guru bersertifikat tinggi maka prestasi siswa di bidang membaca dan matematika juga tinggi, sebaliknya sekolah dengan persentase guru bersertifikat yang rendah, prestasi siswa pada kedua pelajaran juga rendah.

Philips (2008:114-122) melakukan penelitian tentang perbedaan kinerja guru yang bersertifikat dari lembaga sertifikasi nasional (*National Board Certified Teachers*) dan *non-National Board Certified Teachers (non-NBCTs)*, terhadap pencapaian kompetensi siswa di sekolah tinggi pendidikan keolahragaan. Kompetensi siswa diukur melalui aspek *motor skill performance, cognitive fitness*

*knowledge, outside-of-class participation, dan health-related fitness levels.* Hasil penelitian menunjukkan bahwa pencapaian kompetensi siswa pada semua indikator kinerja, dengan guru bersertifikat dari lembaga sertifikasi nasional (NBCTs) memiliki rata-rata yang lebih baik.

Pelaksanaan sertifikasi guru di Indonesia yang diteliti oleh Hastuti dkk. (2009:46) menunjukkan bahwa dampak sertifikasi guru belum nampak karena baru diselenggarakan. Namun demikian, berdasarkan hasil wawancara mendalam dengan para informan diperoleh gambaran umum tentang dampak langsung dan tidak langsung dari pelaksanaan program sertifikasi guru. Dampak yang langsung terasa adalah terjadinya peningkatan kesejahteraan guru, sedangkan dampak yang terkait dengan peningkatan kualitas guru dan pendidikan belum terlihat. Studi kualitatif yang dilakukan oleh Wulandari (2010:104) tentang pengaruh sertifikasi guru terhadap kualitas proses belajar mengajar pelajaran bahasa Inggris di SMAN1 Klaten menunjukkan bahwa sertifikasi guru memiliki pengaruh secara parsial terhadap profesionalisme guru dalam mengajar, antara lain guru bersertifikat mampu menciptakan suasana pembelajaran yang menyenangkan, menyiapkan berbagai media pembelajaran dan bahan pembelajaran, dan melakukan evaluasi yang merangsang siswa untuk giat belajar.

Studi yang dilakukan oleh Tiro dkk. (2008:127-129) tentang nilai tambah guru bersertifikat dan guru yang dilatih bermutu (kompetensi guru) menunjukkan: (1) terdapat perbedaan kompetensi, sikap mengajar, dan kepuasan kerja antara guru yang lulus dan yang tidak lulus sertifikasi, serta antara yang lulus sertifikasi dengan portofolio dan yang lulus sertifikasi dengan pendidikan dan latihan profesi

guru (PLPG); (2) ada hubungan antara usia dengan kompetensi, sikap mengajar, dan kepuasan kerja guru; (3) iklim kerja memiliki hubungan positif dengan kompetensi, sikap mengajar, kepuasan kerja guru. Jadi, semakin baik iklim kerja, semakin tinggi kompetensi guru, semakin baik sikap mengajar guru, dan semakin tinggi kepuasan kerja guru; dan (4) ada perbedaan kompetensi, sikap mengajar, kepuasan kerja, dan iklim kerja guru menurut kabupaten/kota, provinsi, dan kawasan di wilayah negara Republik Indonesia. Temuan menarik, namun tidak dikemukakan dalam pertanyaan penelitian, yakni secara signifikan, ada perbedaan dimensi kompetensi sosial (kompetensi guru) dan dimensi sikap konatif serta peubah sikap mengajar berdasarkan mata pelajaran yang diajarkan oleh guru. Senada dengan penelitian Tiro dkk., hasil penelitian yang dilakukan oleh Djemari Mardapi (2008:53) dalam salah satu kesimpulannya menunjukkan bahwa kultur akademik dan kompetensi guru mempunyai efek langsung positif terhadap prestasi akademik siswa.

Terkait dengan kinerja guru, penelitian yang dilakukan Nurlaela (2008:847) tentang kinerja guru setelah sertifikasi menunjukkan bahwa: (1) ada 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.

Penelitian Haryadi (2005:134-251) dengan fokus faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja dosen dan hasil belajar mahasiswa menemukan bahwa kesejahteraan dosen, komitmen dosen, dan motivasi kerja dosen berpengaruh positif terhadap kinerja dosen dan hasil belajar mahasiswa. Penelitian yang dilakukan Agustina (2002:1) menunjukkan bahwa terdapat pengaruh kompetensi profesional terhadap kinerja mengajar guru.

Penelitian lain yang dilakukan Aritonang (2005:8-14) terhadap guru SMP menunjukkan bahwa terdapat hubungan positif antara kompensasi kerja dan disiplin kerja guru terhadap kinerja guru baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama. Penelitian ini juga menyimpulkan bahwa kompensasi kerja memberikan sumbangan sebesar 6,76% terhadap kinerja guru, disiplin kerja guru memberikan sumbangan sebesar 77,44%.

Studi yang dilakukan oleh Koch & Steers (Downs, et al., 1996:2) menemukan bahwa komitmen memiliki dampak signifikan terhadap perilaku kerja anggota organisasi. Riset yang dilakukan Tsui & Cheng (1999:249-268) menunjukkan bahwa komitmen guru memiliki hubungan signifikan dengan kinerja, kemampuan inovasi, integrasi ide-ide baru dalam pekerjaan, tingkat kehadiran, pergantian guru. Hasil penelitian menunjukkan pula hubungan komitmen guru dengan peningkatan prestasi dan sikap siswa. Joffres & Haughey (2001:1) dalam riset kualitatifnya menyatakan bahwa:

*when the teachers under study felt unsuccessful, that is, when they experienced low feelings, of efficacy and low feelings of community,*

*teachers' commitments' shifted or declined. However, the impact of negative teaching experiences on commitments is far from uniform. Rather the teachers' commitments declined as a function of the teachers' understandings of their perceived failures. Commitments decreased in function of the teachers' causal attributions for their perceived failures. When teachers attributed their inability to impact student learning and develop a sense of community to students and specific community members, their commitments to the children and these community members decreased.*

Berbagai penelitian (Davis, 2004:1-8; Glewwe, Was, & Kremer, 2003:32-35; Figlio & Kenny, 2003:18-19; McKinney, 2000:21-33; Greene & Foster, 2008:3; Hanushek, 2006:6-7; McEwan & Santibanez, 2005:21-22) menunjukkan bahwa sistem imbalan berkorelasi positif dengan kinerja guru terutama terlihat dari pencapaian prestasi siswa. Hal ini berarti bahwa semakin baik sistem imbalan yang dirasakan oleh guru akan semakin meningkatkan kinerja guru yang pada akhirnya akan meningkatkan kinerja dan prestasi siswa.

Dalam hal iklim sekolah, penelitian yang dilakukan Creemers et al. (1998:125-134), membuktikan bahwa iklim sekolah merupakan salah satu faktor penentu keefektifan suatu sekolah. Riset yang dilakukan Freiberg (1998:22-26) juga menunjukkan bahwa lingkungan yang sehat di suatu sekolah memberikan kontribusi yang signifikan terhadap proses kegiatan belajar mengajar yang efektif. Hasil penelitian Kuperminc, et al. (1997:76-88) juga memberikan informasi bahwa iklim sekolah dapat mempengaruhi secara luas dalam berbagai aspek dan anggota dalam sekolah tersebut. Iklim sekolah yang positif mempengaruhi terciptanya hubungan interpersonal dan kesempatan belajar yang optimal bagi siswa, meningkatkan prestasi dan mengurangi terjadinya perilaku menyimpang (McEvoy & Welker, 2000:130-140). Taylor & Tashakori

(1995:217-227), menemukan bahwa iklim sekolah yang positif dan suportif memiliki kaitan dengan peningkatan kepuasan kerja guru dan personil sekolah.

Terkait dengan kinerja sekolah, Kardoyo (2005) dalam perspektif manajemen sekolah melakukan kajian terhadap tiga faktor yang berpengaruh terhadap mutu kinerja sekolah. Ketiga faktor tersebut adalah kepemimpinan kepala sekolah, pembiayaan pendidikan, dan peran Komite Sekolah. Kinerja sekolah yang dikaji terdiri atas mutu proses dan mutu lulusan. Hasil penelitian menunjukkan kepemimpinan kepala sekolah, pembiayaan pendidikan, dan peran Komite Sekolah, secara simultan berpengaruh terhadap mutu proses belajar mengajar sebesar 71.36%, sedangkan terhadap mutu lulusan sebesar 60.44%.

Tachyani (2006) melakukan kajian terhadap faktor-faktor determinan yang berpengaruh terhadap mutu kinerja Sekolah Menengah Atas di Kabupaten Tasikmalaya dan Kota Tasikmalaya. Faktor-faktor tersebut adalah kompetensi profesional guru, integritas kepemimpinan kepala sekolah dan lingkungan sekolah. Kajian mutu kinerja sekolah meliputi aspek manajemen sekolah, mutu siswa, mutu guru, mutu lulusan, dan mutu sarana prasarana. Kompetensi profesional guru meliputi kecakapan, kewenangan, kerja yang memuaskan, dan kondisi yang diharapkan. Integritas kepemimpinan meliputi komitmen, nilai-nilai, dan konsisten. Lingkungan sekolah meliputi lingkungan internal dan lingkungan eksternal. Melalui uji korelasi *Product Moment* diperoleh hasil sebagai berikut: (1) terdapat hubungan yang cukup kuat antara kompetensi profesional guru dengan mutu kinerja sekolah; (2) terdapat hubungan yang cukup kuat antara integritas kepemimpinan kepala sekolah dengan mutu kinerja sekolah; dan (3)

terdapat hubungan yang cukup kuat antara lingkungan sekolah dengan mutu kinerja sekolah.

### **C. Kerangka Berpikir**

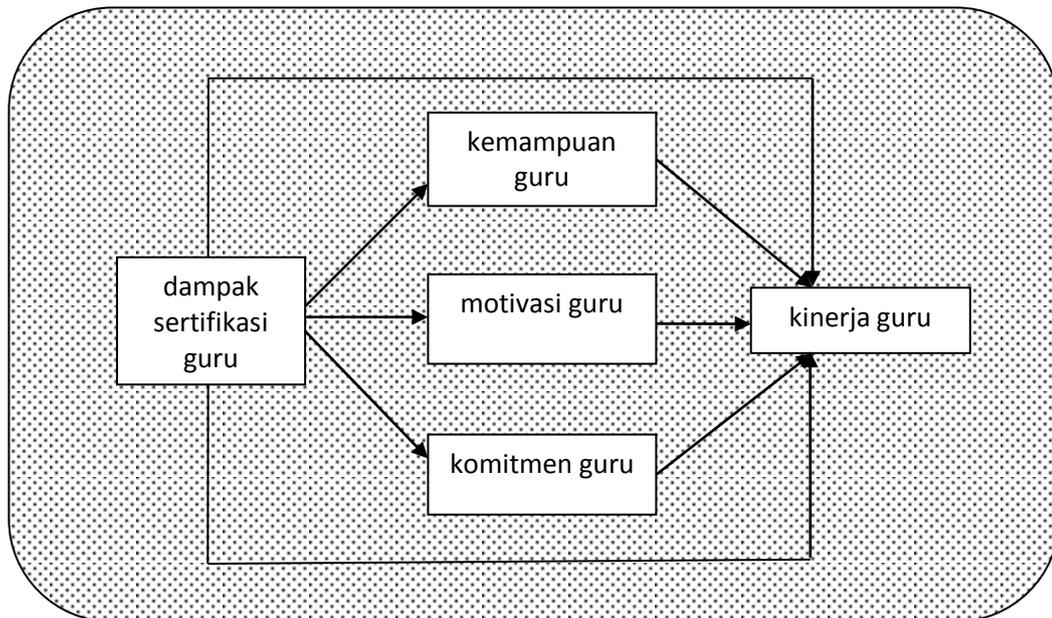
Sertifikasi merupakan sarana atau instrumen untuk mencapai suatu tujuan, bukan tujuan itu sendiri. Perlu ada kesadaran dan pemahaman dari semua pihak bahwa sertifikasi adalah sarana untuk menuju kualitas. Kesadaran dan pemahaman ini akan melahirkan aktivitas yang benar, bahwa apapun yang dilakukan adalah untuk mencapai kualitas. Implikasinya, sertifikat pendidik adalah pembuktian diri guru bahwa dirinya adalah tenaga profesional yang memenuhi segala kualifikasi dan kompetensi yang dipersyaratkan. Pada dasarnya pembuktian diri bisa dilakukan dengan segala cara, yang terpenting adalah guru menunjukkan kinerja (*performance*) yang benar-benar dapat mencerminkan diri sebagai tenaga profesional.

Terkait dengan kinerja guru, Robbin (2006:240-242) menyatakan bahwa kinerja merupakan fungsi dan interaksi antara kemampuan atau *ability* (A), motivasi atau *motivation* (M) dan kesempatan atau *opportunity* (O). Rumusan Robbin tersebut didukung oleh pendapat Greenberg & Baron (2003:207-208); Rao (2004:52); Landale (1999:370); dan Bramley (2003:89) yang menyatakan bahwa *performance* berkaitan dengan *individual variable* dan *situational variable*. Hal ini menunjukkan interaksi positif antara faktor-faktor tersebut akan menentukan perilaku kerja guru berikut kinerjanya. Apabila dicermati implementasi kebijakan program sertifikasi guru banyak menyentuh aspek

internal dari fungsi kinerja guru tersebut. Oleh sebab itu faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja guru pasca sertifikasi guru tersebut akan dikaji dari aspek internal yang tumbuh dari dalam diri guru. Oleh karenanya kinerja guru dapat diprediksi melalui faktor-faktor internal seperti kemampuan, motivasi, dan komitmen kerja guru.

Guru yang memiliki kemampuan, motivasi dan komitmen kerja yang tinggi dalam melaksanakan pekerjaan, akan mempengaruhi seorang guru untuk berkinerja lebih baik. Oleh sebab itu program sertifikasi guru sebagai salah satu sistem untuk meningkatkan kinerja guru, seharusnya mampu menyentuh aspek-aspek internal yang berhubungan dengan kinerja guru. Guru yang meningkat kompetensi dan profesionalisnya akan memiliki kemampuan yang lebih tinggi dalam melaksanakan setiap tugas pokok dan fungsinya dengan baik. Guru yang meningkat rasa kebanggaan atas profesi dan eksistensinya akan memiliki motivasi yang tinggi dalam bekerja. Guru yang sejahtera akan memiliki komitmen yang lebih tinggi untuk terikat dengan organisasinya dan akan mempengaruhi kinerja yang dihasilkannya. Dengan demikian kinerja guru sangat dipengaruhi oleh kemampuan, motivasi dan komitmen kerjanya.

Kerangka berpikir penelitian dampak sertifikasi guru terhadap kinerja guru diilustrasikan dalam Gambar 1.



Gambar 1.  
Kerangka Berpikir Dampak Sertifikasi Guru  
terhadap Kinerja Guru

Berdasarkan ilustrasi pada Gambar 1 dapat dijelaskan bahwa penelitian ini menggunakan metode penelitian campuran (*mixed methods*) dengan pendekatan *sequential explanatory design*. Pada tahap awal, penelitian dilakukan dengan menggunakan metode kuantitatif. Kerangka konseptual pada Gambar 1 menunjukkan bahwa kinerja guru sebagai variabel terikat dipengaruhi oleh variabel-variabel kemampuan guru, motivasi guru, komitmen kerja guru, dan dampak sertifikasi guru.

Pada tahap akhir, peneliti akan menggunakan metode kualitatif (dalam Gambar 1 disimbolkan oleh kotak dengan bintik-bintik hitam). Data kualitatif yang diperoleh pada tahap akhir akan digunakan untuk membuktikan, memperluas dan memperdalam data kuantitatif sehingga diperoleh hasil penelitian yang lebih lengkap.

## **BAB 3**

### **TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN**

#### **A. Tujuan Penelitian**

Penelitian ini bertujuan untuk melakukan evaluasi pengaruh (dampak) program sertifikasi guru SMK terhadap kinerja guru maupun kinerja sekolah dan beserta faktor-faktor yang mempengaruhinya. Secara lebih rinci tujuan penelitian ini adalah untuk:

1. Mendeskripsikan variabel dampak sertifikasi, kemampuan kerja, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, dan kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi guru.
2. Memperoleh informasi secara empirik pengaruh variabel dampak sertifikasi guru terhadap kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi guru.
3. Menemukan informasi secara mendalam dampak sertifikasi guru terhadap perubahan kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru, kinerja guru Sekolah Menengah Kejuruan pasca sertifikasi guru.
4. Menemukan informasi dampak program (pengaruh), berupa dampak langsung yang diinginkan (*intended effect*) dan dampak langsung yang tidak diinginkan (*unintended effect*) dari program sertifikasi guru SMK.

#### **B. Manfaat Penelitian**

Pelaksanaan program sertifikasi guru, termasuk sertifikasi untuk guru-guru SMK menambah beban pembiayaan negara, termasuk biaya sertifikasi itu sendiri ditambah lagi biaya yang cukup besar terhadap pembayaran tunjangan profesi

guru yang sudah disertifikasi, namun sampai saat ini belum diketahui keefektifan sertifikasi tersebut terhadap peningkatan kinerja guru, maupun peningkatan kinerja SMK. Informasi mengenai seberapa jauh dampak (pengaruh) dari sertifikasi guru terhadap kinerja guru maupun kinerja sekolah, dapat digunakan sebagai data dalam melakukan upaya-upaya perencanaan, pengembangan, pembinaan, dan evaluasi program sertifikasi guru di masa yang akan datang.

Hasil penelitian ini diharapkan juga memiliki manfaat bagi berbagai pihak baik secara akademis (teoritis) maupun praktis. Secara teoritis penelitian ini dapat memberikan sumbangan pengetahuan tentang dampak sertifikasi guru terhadap kemampuan, motivasi, komitmen kerja guru SMK. Di samping itu dapat diketahui hubungan dampak sertifikasi guru, motivasi, kemampuan, komitmen kerja guru terhadap kinerja guru dan kinerja SMK setelah program sertifikasi guru diimplementasikan, serta diperoleh informasi tambahan mengenai dampak langsung yang diinginkan dan yang tidak diinginkan dari program sertifikasi guru SMK.

Manfaat secara praktis, dengan diketahuinya dampak program sertifikasi guru terhadap kinerja SMK adalah merupakan informasi yang sangat berharga bagi pembuat kebijakan sehingga dapat dijadikan acuan dalam perencanaan, pengembangan, pembinaan, dan evaluasi program sertifikasi guru di masa yang akan datang.

Selain bermanfaat secara teoritis dan praktis, penelitian ini bermanfaat dalam memperkuat keilmuan peneliti di bidang evaluasi pendidikan teknologi dan kejuruan, terutama evaluasi di bidang pengembangan sumber daya pendidik di

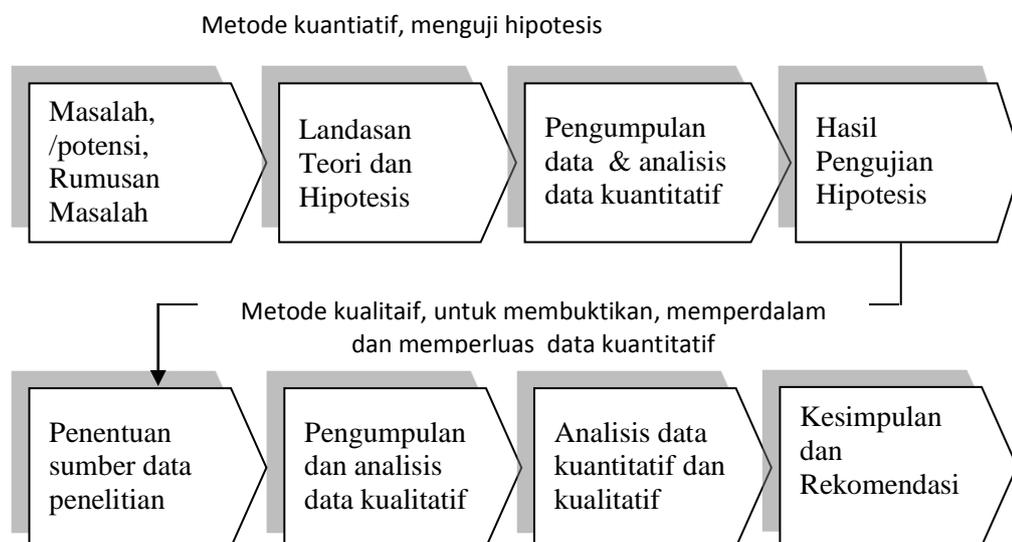
Sekolah Menengah Kejuruan. Peneliti juga memperoleh wawasan keilmuan baru dalam penggunaan metode penelitian pendidikan dengan memadukan pendekatan kuantitatif dan kualitatif secara simultan untuk memperoleh hasil penelitian yang lebih lengkap dan mendalam.

Secara kelembagaan dalam hal ini Program Pascasarjana UNY dapat ikut andil memberikan sumbangan pemikiran terhadap perbaikan kebijakan pemerintah khususnya program sertifikasi guru, sehingga implementasi program sertifikasi guru di masa yang akan datang dapat berjalan lebih baik. Melalui penelitian ini juga akan terjalin kerjasama yang lebih erat antara Pascasarjana UNY dengan SMK di DIY dalam hal kerjasama peningkatan kualitas guru secara berkelanjutan.

## BAB 4 METODE PENELITIAN

### A. Desain Penelitian

Penelitian evaluasi dampak sertifikasi guru SMK terhadap kinerja sekolah ini termasuk jenis penelitian evaluasi dengan menggunakan metode kuantitatif-kualitatif (*mixed methods*). Desain penelitian yang digunakan adalah desain *sequential explanatory* atau penelitian kombinasi model. Penelitian kombinasi dengan desain *sequential explanatory* adalah penelitian yang menggabungkan metode penelitian kuantitatif dan kualitatif secara berurutan, di mana pada tahap pertama penelitian dilakukan dengan menggunakan metode kuantitatif dan pada tahap kedua dilakukan dengan metode kualitatif (Cresswel, 2009:209). Metode kuantitatif berperan untuk memperoleh data kuantitatif yang terukur, yang dapat bersifat deskriptif, komparatif dan asosiatif sedangkan metode kualitatif berperan untuk membuktikan, memperdalam, dan memperluas data kuantitatif yang telah diperoleh pada tahap awal. Langkah-langkah penelitian dalam penelitian disertasi ini dijabarkan secara rinci pada Gambar 2 berikut.



Gambar 2. Langkah-langkah Penelitian Disertasi dalam Desain *Sequential Explanatory*

Dilihat dari bentuk evaluasi maka penelitian ini termasuk evaluasi dampak (*impact evaluation*). Pemilihan evaluasi dampak didasarkan pada pemikiran antara lain: (1) program sertifikasi guru telah menghabiskan dana yang sangat besar, sehingga seluruh *stakeholder* sekolah perlu tahu ”*effect*” perbedaan yang terjadi; (2) program sertifikasi guru yang telah dilaksanakan sejak tahun 2007 telah cukup matang (*settled stage*) untuk dievaluasi dampaknya; (3) evaluasi lebih fokus pada *outcome* sehingga informasi dapat digali lebih mendalam.

## **B. Tempat dan Waktu Penelitian**

Penelitian ini dilaksanakan di SMK Negeri dan Swasta yang berada di wilayah provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY), Bidang Studi Teknologi dan Rekayasa yang meliputi 4 kabupaten (Sleman, Bantul, Kulonprogo, dan Gunungkidul) dan satu pemerintah Kota Yogyakarta).

## **C. Populasi dan Sampel penelitian**

Pada tahap awal (metode kuantitatif), populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru produktif Bidang Studi Teknologi dan Rekayasa di Daerah Istimewa Yogyakarta, yang telah memperoleh sertifikat pendidik. Ukuran sampel dihitung berdasarkan formulasi yang dikemukakan Isaac & Michael (1990:162), sebagai berikut:

$$S = \frac{\chi^2 NP(1-P)}{d^2(N-1) + \chi^2(1-P)}$$

Keterangan:

S = jumlah sampel yang diperlukan

N = jumlah anggota populasi

P = proporsi populasi → 0,50 (maksimal sampel yang mungkin)

d = tingkat akurasi → 0,05

$\chi^2$  = tabel nilai chi-square sesuai tingkat kepercayaan 0,95 → 3,841

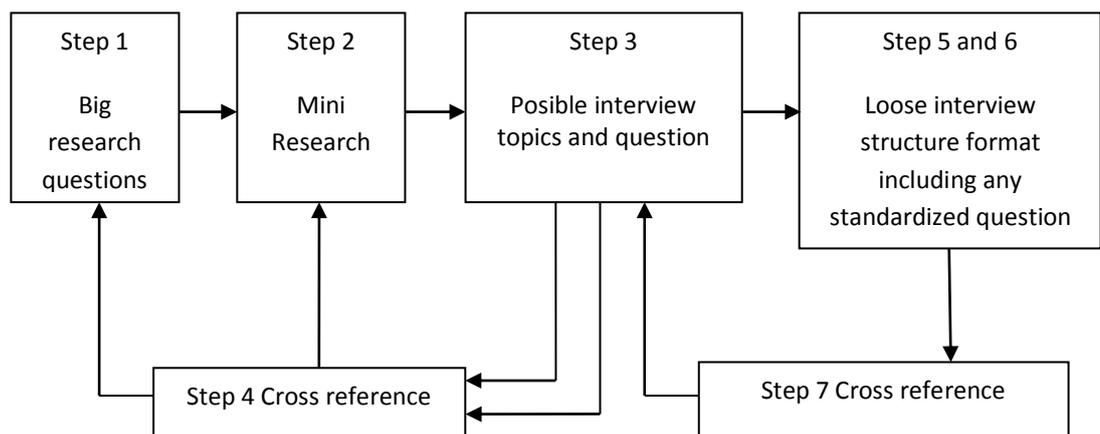
Pada tahap penelitian berikutnya, untuk membuktikan, memperdalam dan memperluas data kuantitatif yang diperoleh pada tahap awal, perlu dilakukan penelitian lanjutan (metode kualitatif). Pada penggunaan metode kualitatif subyek penelitian akan dipilih dari orang-orang yang memiliki kapasitas sebagai "*key informant*" penelitian yaitu; pengawas sekolah, kepala sekolah, guru, dan siswa. Subyek dipilih bukan menimbang pada proporsi yang representatif, tetapi secara pragmatis subyek tersebut akan mampu memberikan informasi secara utuh mengenai dampak sertifikasi guru terhadap faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja guru (kemampuan, motivasi dan komitmen), kinerja guru, dan kinerja sekolah. Informan ditempatkan pada posisi aktif dan dipandang memahami dengan baik tentang sertifikasi guru dan kaitannya dengan pengaruh yang ditimbulkan, mudah diakses, dan memiliki waktu yang cukup.

#### **D. Teknik dan Instrumen Pengumpul Data**

Pada tahap awal (metode kuantitatif), teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah survei dengan menggunakan alat pengumpul data kuesioner dan lembar pengamatan. Kuesioner dalam penelitian ini disusun untuk

mengungkap data variabel: dampak sertifikasi guru, kemampuan kerja guru, motivasi kerja guru, komitmen kerja guru dan kinerja guru.

Pada tahap akhir (metode kualitatif), untuk membuktikan, memperdalam, dan memperluas data kuantitatif yang telah diperoleh, selanjutnya peneliti melakukan pengumpulan data melalui: (1) *interview* kualitatif; (2) observasi partisipatif; dan (3) analisis dokumen (Mason, 2006:49-103; Creswell, 2009:179-180). Prosedur dan perencanaan interview dilakukan menurut model Mason (2006) sebagai berikut:



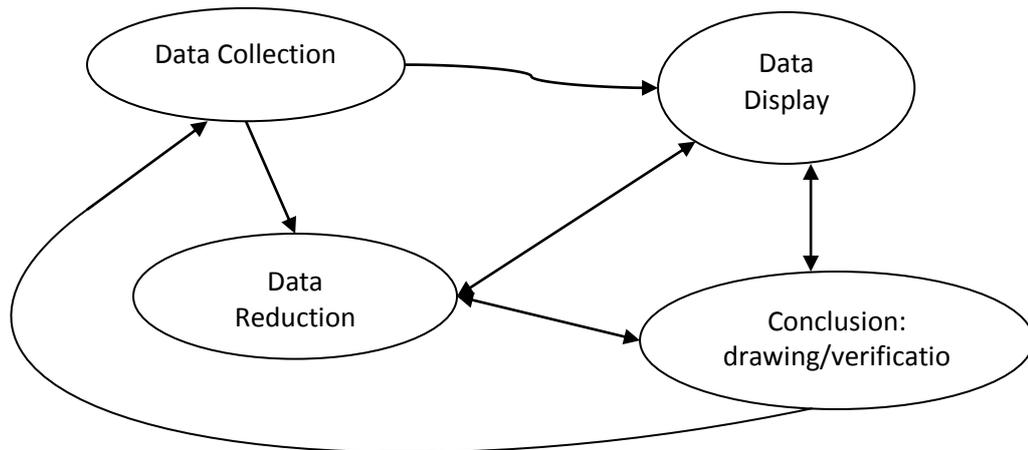
Gambar 3. Prosedur Persiapan dan Perencanaan Interview

### E. Teknik Analisis Data

Pada tahap awal penelitian (metode kuantitatif), teknik analisis data dalam penelitian kuantitatif akan menggunakan dua analisis yaitu analisis deskriptif dan analisis inferensial (uji hipotesis) dengan terlebih dahulu dilakukan uji persyaratan analisis.

Pada tahap akhir (metode kualitatif), analisis data kualitatif akan dilakukan dengan cara mencari dan menata data secara sistematis dari transkrip interview,

observasi, catatan lapangan dan bahan lainnya untuk meningkatkan pemahaman peneliti terhadap kasus yang diteliti dan menyajikannya sebagai temuan penelitian. Analisis data yang akan digunakan dalam tahap penelitian menggunakan model interaktif dari Miles & Huberman (1999:12) sebagai berikut.



Gambar 4.  
Analisis Data Model Interaktif dari Miles & Huberman

Data-data yang dikumpulkan melalui *interview*, observasi partisipatif, dan analisis dokumen akan disajikan dalam bentuk *fieldnotes*, kemudian masing-masing diberi kode dan catatan-catatan keterkaitannya dengan pertanyaan penelitian. Setelah melalui reduksi data atau langsung diverifikasi, data-data dari masing-masing pertanyaan penelitian dimaknai dan dipadukan dengan hasil analisis data penelitian tahap awal (metode kuantitatif), sehingga dapat diperoleh hasil penelitian yang lengkap.

## **BAB 5**

### **HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN**

#### **A. Data Hasil Penelitian**

Deskripsi data kuantitatif dalam penelitian ini disajikan dalam bentuk distribusi frekuensi kategorik, ukuran tendensi sentral (mean, modus dan median), variabilitas (standar deviasi dan varians), dan bentuk grafik pareto serta grafik histogram. Variabel penelitian yang dideskripsikan tersebut adalah: (1) variabel Dampak Sertifikasi Guru (X1), (2) variabel Kemampuan Kerja Guru (X2), (3) variabel Motivasi Kerja Guru (X3), (4) variabel Komitmen kerja Guru (X4), dan (5) variabel Kinerja Guru (X5). Setiap variabel penelitian diuraikan dalam beberapa indikator yang terkait dengan variabel yang tersebut.

Variabel Dampak Sertifikasi Guru ditunjukkan melalui indikator kebanggaan, keprofesionalan, dan kesejahteraan. Variabel Kemampuan Kerja Guru dijabarkan menjadi indikator kompetensi pedagogis, kompetensi professional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial. Variabel Motivasi Kerja Guru diindikasikan melalui indikator kebutuhan berprestasi, mengambil tanggungjawab pribadi, kebutuhan eksistensi dan berkuasa, kebutuhan berafiliasi, kebutuhan aktualisasi dan kemandirian, serta harapan pertumbuhan. Variabel Komitmen Kerja Guru ditunjukkan dengan indikator komitmen afektif, komitmen kontinuitas dan komitmen normatif. Variabel Kinerja Guru dijabarkan melalui indikator pelaksanaan tugas pokok, pelaksanaan tugas di luar tugas pokok, dan pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial. Terakhir variabel Kinerja Sekolah yang ditunjukkan melalui indikator kurikulum, proses

pembelajaran, kompetensi lulusan, penilaian, pendidik dan tenaga kependidikan dan pengelolaan.

Analisis data kuantitatif hasil penelitian secara lengkap ditunjukkan dalam Lampiran 4. Deskripsi data kuantitatif hasil penelitian setiap variabel disajikan sebagai berikut:

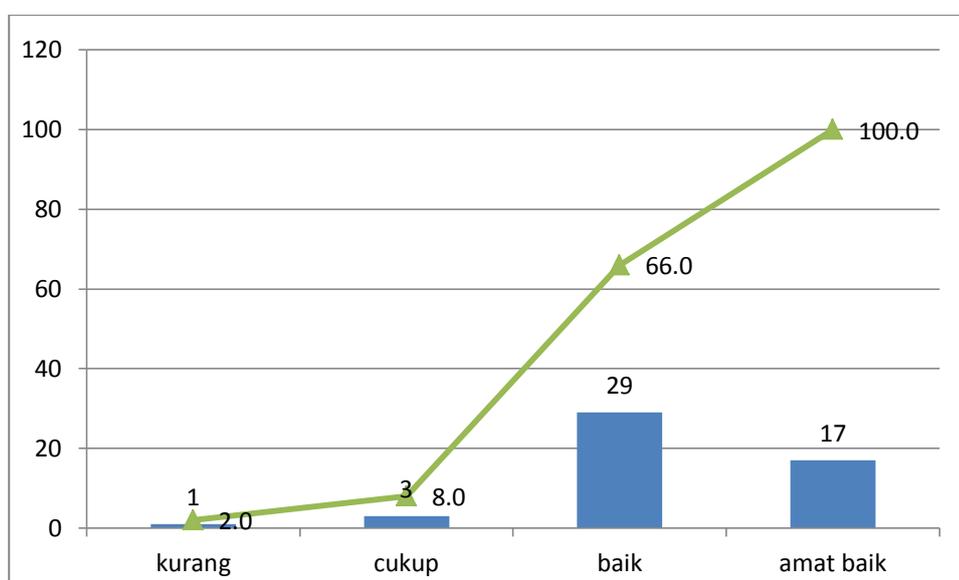
### 1. Dampak Sertifikasi Guru

Data kuantitatif variabel Dampak Sertifikasi Guru diperoleh dengan menggunakan kuesioner tertutup dengan jumlah butir sebanyak 17 pernyataan. Setiap butir memiliki skor butir minimal 1 dan maksimal 4, sehingga rentang skor variabel ini antara 17 sampai dengan 68. Dengan demikian variabel ini memiliki rerata normatif 42,5 dan nilai simpangan baku normatif 8,5. Hasil analisis data penelitian (empiris) terhadap variabel ini disajikan dalam Tabel 2. Berdasarkan Tabel 2 tersebut diperoleh rentang skor 21 sampai dengan 68, ukuran tendensi sentral data secara empiris diperoleh nilai rerata 50,38, modus sebesar 46,0, median sebesar 47,0, dan simpangan baku empiris sebesar 9,12.

Tabel 2  
Hasil analisis deskriptif variabel Dampak Sertifikasi guru dan Indikatornya

	dampak	kebanggaan	keprofesionalan	kesejahteraan
N Valid	50	50	50	50
Missing	0	0	0	0
Mean	50.3800	32.5800	5.1600	12.6400
Median	47.0000	31.5000	6.0000	12.0000
Mode	46.00	30.00	6.00	11.00
Std. Deviation	9.12697	5.70030	1.55655	3.40923
Variance	83.302	32.493	2.423	11.623
Range	47.00	26.00	6.00	15.00
Minimum	21.00	14.00	2.00	5.00
Maximum	68.00	40.00	8.00	20.00
Sum	2519.00	1629.00	258.00	632.00

Kecenderungan data variabel dampak sertifikasi guru dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan rerata normatif dan nilai modulusnya. Hasil perhitungan rerata empiris variabel ini diperoleh 50,38 dan nilai modulus sebesar 46. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris lebih besar dibandingkan dengan nilai rerata normatif (42,5). Data ini menunjukkan bahwa kecenderungan data kuantitatif dampak sertifikasi guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

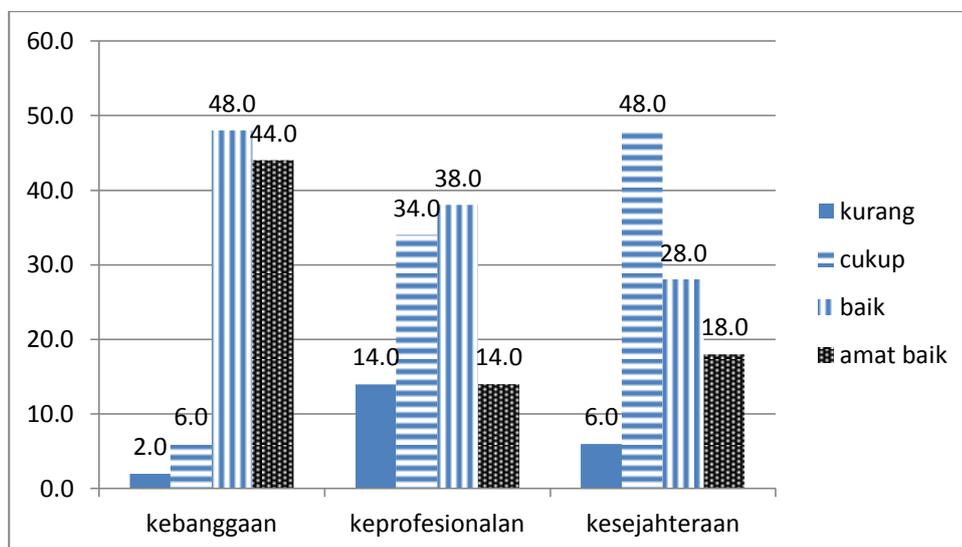


Gambar 5  
Grafik Pareto Kecenderungan Data Variabel Dampak Sertifikasi Guru

Kecenderungan data kuantitatif dampak sertifikasi guru dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Hasil analisis distribusi frekuensi kategorik variabel ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir A2. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini dapat disajikan dalam bentuk grafik Pareto seperti ditunjukkan pada Gambar 5. Gambar 5 menunjukkan kecenderungan variabel

dampak sertifikasi guru SMK sebesar 34% termasuk dalam kategori “amat baik”, 58% termasuk dalam kategori baik, dan 6% termasuk dalam kategori “cukup” dan 2% termasuk dalam kategori kurang. Dengan demikian, kecenderungan variabel dampak sertifikasi guru SMK secara keseluruhan dapat dikatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data variabel dampak sertifikasi guru SMK secara rinci dapat dicermati melalui tiga indikator yang menyertainya, yaitu: kebanggaan, keprofesionalan, dan kesejahteraan. Berdasarkan analisis distribusi frekuensi kategorik terhadap indikator-indikator tersebut sebagaimana pada Lampiran 4 butir A.3 sampai A.5, kecenderungan data ketiga indikator tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 6.



Gambar 6  
Grafik Histogram Kecenderungan Data  
Indikator-indikator Variabel Dampak Sertifikasi Guru

Secara rinci, deskripsi data setiap indikator dalam variabel dampak sertifikasi guru SMK dapat dijelaskan sebagai berikut:

### **a. Kebanggaan**

Data indikator kebanggaan diperoleh berdasarkan sepuluh butir pernyataan dari 17 butir pernyataan dalam variabel dampak sertifikasi guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 10 sampai dengan 40, nilai rerata normatif sebesar 25,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 5,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 14 sampai dengan 40, nilai rerata sebesar 32,58, median sebesar 31,5, modus sebesar 30,0 dan simpangan baku sebesar 5,7.

Kecenderungan data indikator kebanggaan dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 32,58 dengan nilai modus sebesar 30,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (32,8) lebih besar dibandingkan rerata normatif (25,0). Data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kebanggaan guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kebanggaan ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir A.3. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 6 di atas. Gambar 6 menunjukkan kecenderungan data kebanggaan guru SMK sebesar 44% termasuk dalam kategori “amat baik”, 48.% termasuk dalam kategori “baik”, 6% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk kategori kurang. Dengan

demikian secara keseluruhan kecenderungan data kebanggaan guru SMK dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **b. Keprofesionalan**

Data indikator keprofesionalan diperoleh berdasarkan dua butir pernyataan dari 17 butir pernyataan dalam variabel dampak sertifikasi guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 2 sampai dengan 8, nilai rerata normatif sebesar 5,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 1,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 2 sampai dengan 8, nilai rerata sebesar 5,16, median sebesar 6, modus sebesar 6, dan simpangan baku sebesar 1,56.

Kecenderungan data indikator keprofesionalan dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 5,16 dengan nilai modus sebesar 6,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (5,16) lebih besar dibandingkan rerata normatif (5,0) dengan nilai modus 6. Data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data keprofesionalan guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator keprofesionalan ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir A.4. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 6 di atas. Gambar 6 menunjukkan kecenderungan data keprofesionalan

guru SMK sebesar 14,0% termasuk dalam kategori “amat baik”, 38,0% termasuk dalam kategori “baik”, 34,0% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 6% termasuk kategori kurang. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data keprofesionalan guru SMK dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

### **c. Kesejahteraan**

Data indikator kesejahteraan diperoleh berdasarkan lima butir pernyataan dari 17 butir pernyataan dalam variabel dampak sertifikasi guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 5 sampai dengan 20, nilai rerata normatif sebesar 12,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 2,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 5 sampai dengan 20, nilai rerata sebesar 12,64, median sebesar 12,0, modus sebesar 11,0 dan simpangan baku sebesar 3,41.

Kecenderungan data indikator kesejahteraan dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 12,4 dengan nilai modus sebesar 11. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (12,64) lebih besar dibandingkan rerata normatif (12,5) dengan nilai modus 11,0. Data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kesejahteraan guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kesejahteraan ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik

indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir A.5. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 6 di atas. Gambar 6 menunjukkan kecenderungan data kesejahteraan guru SMK sebesar 18,0% termasuk dalam kategori “amat baik”, 28,0% termasuk dalam kategori “baik”, 48% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 6,0% termasuk dalam kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kesejahteraan guru SMK dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

## **2. Kemampuan Kerja Guru**

Data kuantitatif variabel Kemampuan kerja Guru SMK pasca sertifikasi diperoleh dengan menggunakan kuesioner tertutup dengan jumlah butir sebanyak 67 pernyataan. Setiap butir memiliki skor butir minimal 1 dan maksimal 4, sehingga rentang skor variabel ini antara 67 sampai dengan 268. Dengan demikian variabel ini memiliki rerata normatif 167,5 dan nilai simpangan baku normatif 33,5. Berdasarkan data pada Tabel 3, hasil analisis data penelitian (empiris) terhadap variabel ini diperoleh rentang skor 112,0 sampai dengan 266,0 ukuran tendensi sentral data secara empiris diperoleh nilai rerata 203,36, modus sebesar 173,0 median sebesar 196,0 dan simpangan baku empiris sebesar 34,25.

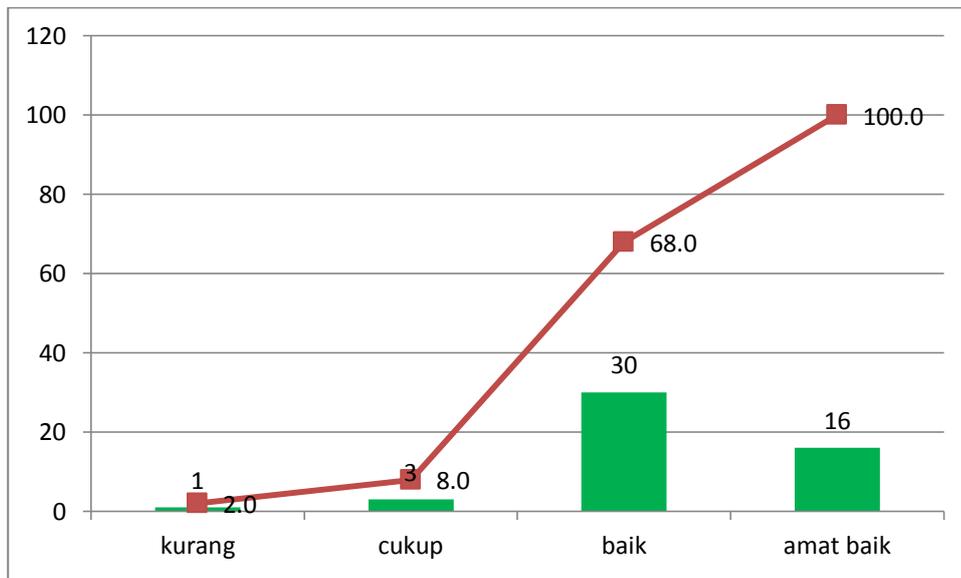
Kecenderungan data variabel kemampuan kerja guru dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan rerata normatif dan nilai modulusnya. Hasil perhitungan rerata empiris variabel ini diperoleh 203,36 dan nilai modulus sebesar 173,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris lebih besar

dibandingkan dengan nilai rerata normatif (167,5). Data ini menunjukkan bahwa kecenderungan data kuantitatif kemampuan kerja guru SMK pasca sertifikasi termasuk dalam kategori “tinggi”.

Tabel 3  
Hasil analisis deskriptif variabel Kemampuan Kerja Guru dan Indikatornya

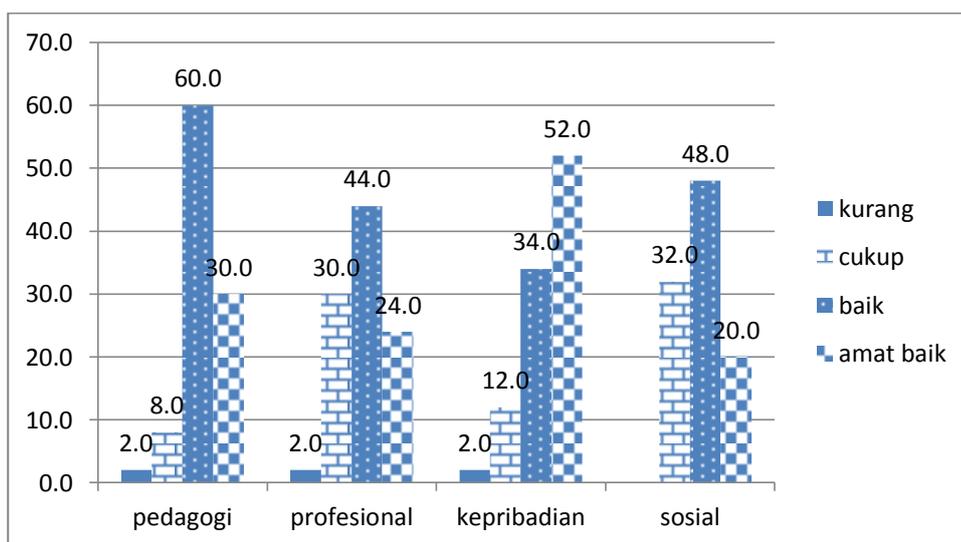
	kemampuan	pedagogis	profesional	kepribadian	sosial
N Valid	50	50	50	50	50
N Missing	0	0	0	0	0
Mean	203.3600	106.8600	28.9800	44.9200	22.6000
Std. Error of Mean	4.84442	2.57080	.74969	1.11129	.64015
Median	196.0000	105.0000	28.5000	44.5000	22.0000
Mode	173.00	105.00	25.00	42.00	23.00
Std. Deviation	34.25520	18.17827	5.30110	7.85803	4.52657
Variance	1173.419	330.449	28.102	61.749	20.490
Range	154.00	86.00	26.00	25.00	19.00
Minimum	112.00	52.00	14.00	31.00	13.00
Maximum	266.00	138.00	40.00	56.00	32.00
Sum	10168.00	5343.00	1449.00	2246.00	1130.00

Kecenderungan data kuantitatif kemampuan kerja guru SMK pasca sertifikasi dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Hasil analisis distribusi frekuensi kategorik variabel ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir B2. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini dapat disajikan dalam bentuk grafik Pareto seperti ditunjukkan pada Gambar 7. Gambar 7 menunjukkan kecenderungan variabel kemampuan kerja guru SMK sebesar 32% termasuk dalam kategori “amat baik”, 60% termasuk dalam kategori baik, dan 6% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk kategori “kurang”. Dengan demikian, kecenderungan variabel kemampuan kerja guru SMK secara keseluruhan dapat dikatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.



Gambar 7  
Grafik Pareto Kecenderungan Data Variabel Kemampuan Kerja Guru

Kecenderungan data variabel kemampuan kerja guru SMK pasca sertifikasi secara rinci dapat dicermati melalui empat indikator yang menyertainya, yaitu: kompetensi pedagogis, profesional, kepribadian dan sosial.



Gambar 8  
Grafik Histogram Kecenderungan Data  
Indikator-indikator Variabel Kemampuan Kerja Guru

Berdasarkan analisis distribusi frekuensi kategorik terhadap indikator-indikator tersebut sebagaimana pada Lampiran 4 butir B.3 sampai dengan B.6, kecenderungan data keempat indikator tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 8.

Secara rinci, deskripsi data setiap indikator dalam variabel kemampuan kerja guru SMK dapat dijelaskan sebagai berikut:

#### **a. Kompetensi Pedagogis**

Data indikator kompetensi pedagogis diperoleh berdasarkan tiga puluh lima butir pernyataan dari 67 butir pernyataan dalam variabel kemampuan kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 35 sampai dengan 140, nilai rerata normatif sebesar 87,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 17,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 52 sampai dengan 138, nilai rerata sebesar 106,86, median sebesar 105, modus sebesar 105 dan simpangan baku sebesar 18,17.

Kecenderungan data indikator kompetensi pedagogis dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 106,86 dengan nilai modus sebesar 105. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (106,86) lebih besar dibandingkan rerata normatif (87,5) dengan nilai modus 105. Data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kompetensi pedagogis guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kompetensi pedagogis ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir B.3. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 8 di atas. Gambar 8 menunjukkan kecenderungan data kompetensi pedagogis guru SMK sebesar 30% termasuk dalam kategori “amat baik”, 60% termasuk dalam kategori “baik”, 8% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kompetensi pedagogis guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **b. Kompetensi profesional**

Data indikator kompetensi profesional diperoleh berdasarkan sepuluh butir pernyataan dari 67 butir pernyataan dalam variabel kemampuan kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 10 sampai dengan 40, nilai rerata normatif sebesar 25,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 5,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 14,0 sampai dengan 40,0, nilai rerata sebesar 28,98, median sebesar 28,5, modus sebesar 25 dan simpangan baku sebesar 5,30.

Kecenderungan data indikator kompetensi profesional dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modulusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 28,98 dengan nilai modus sebesar 25. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris

(28,98) lebih besar dibandingkan rerata normatif (25,0) dengan nilai modus 25. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kompetensi profesional guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kompetensi profesional ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir B.4. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 8 di atas. Gambar 8 menunjukkan kecenderungan data kompetensi profesional guru SMK sebesar 24% termasuk dalam kategori “amat baik”, 44% termasuk dalam kategori “baik”, 30% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk dalam kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kompetensi profesional guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

### **c. Kompetensi kepribadian**

Data indikator kompetensi kepribadian diperoleh berdasarkan empat belas butir pernyataan dari 67 butir pernyataan dalam variabel kemampuan kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 14 sampai dengan 56, nilai rerata normatif sebesar 35,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 7,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 31 sampai dengan 56, nilai rerata sebesar 44,92, median sebesar 44,5, modus sebesar 42,0 dan simpangan baku sebesar 7,86.

Kecenderungan data indikator kompetensi kepribadian dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 44,92 dengan nilai modus sebesar 42. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (44,92) lebih besar dibandingkan rerata normatif (35,0) dengan nilai modus 42. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kompetensi kepribadian guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kompetensi kepribadian ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir B.5. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 8 di atas. Gambar 8 menunjukkan kecenderungan data kompetensi kepribadian guru SMK sebesar 52% termasuk dalam kategori “amat baik”, 34% termasuk dalam kategori “baik”, 12% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk dalam kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kompetensi kepribadian guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **d. Kompetensi Sosial**

Data indikator kompetensi sosial diperoleh berdasarkan delapan butir pernyataan dari 67 butir pernyataan dalam variabel kemampuan kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 8 sampai dengan 32, nilai rerata normatif sebesar 20,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar

4,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 13 sampai dengan 32, nilai rerata sebesar 22,6, median sebesar 22, modus sebesar 23 dan simpangan baku sebesar 4,52.

Kecenderungan data indikator kompetensi sosial dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 22,6 dengan nilai modus sebesar 23. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (22,6) lebih besar dibandingkan rerata normatif (20,0) dengan nilai modus 23. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kompetensi sosial guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kompetensi sosial ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir B.6. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 8 di atas. Gambar 8 menunjukkan kecenderungan data kompetensi sosial guru SMK sebesar 20% termasuk dalam kategori “amat baik”, 48% termasuk dalam kategori “baik”, 32% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kompetensi sosial guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

### 3. Motivasi Kerja Guru

Data kuantitatif variabel motivasi kerja guru SMK pasca sertifikasi diperoleh dengan menggunakan kuesioner tertutup dengan jumlah butir sebanyak 45 pernyataan. Setiap butir memiliki skor butir minimal 1 dan maksimal 4, sehingga rentang skor variabel ini antara 45 sampai dengan 180. Dengan demikian variabel ini memiliki rerata normatif 112,5 dan nilai simpangan baku normatif 22,5.

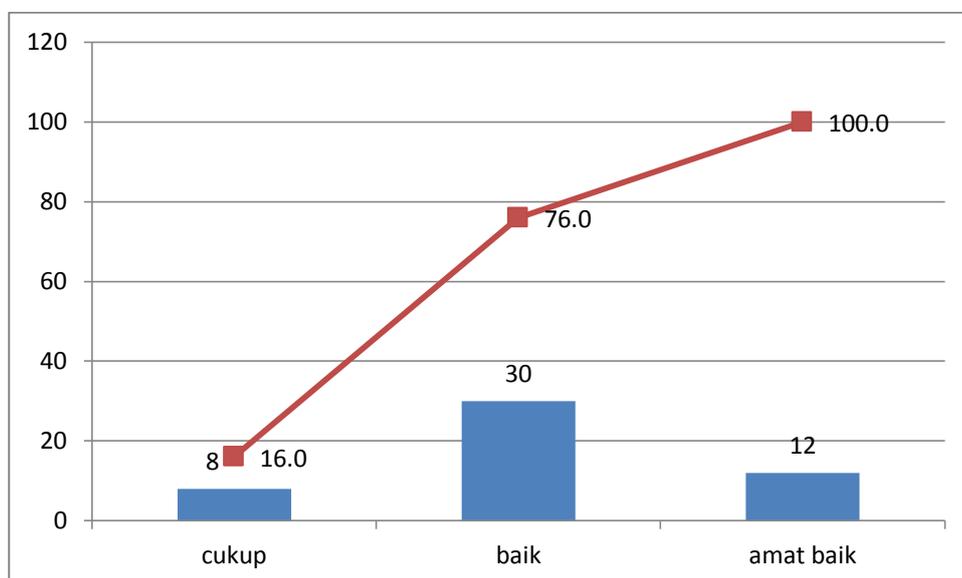
Tabel 4  
Hasil analisis deskriptif variabel Motivasi Kerja Guru dan Indikatornya

	motivasi	berprestasi	eksistensi	berafiliasi	aktualisasi	pertumbuhan
N Valid	50	50	50	50	50	50
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	130.8200	47.3000	22.8200	22.3000	20.7400	17.6600
Std. Error of Mean	3.08051	1.15573	.62577	.60962	.43595	.44686
Median	127.0000	47.5000	22.5000	22.0000	20.0000	17.0000
Mode	126.00	48.00	22.00	22.00	21.00	16.00
Std. Deviation	21.78250	8.17225	4.42484	4.31064	3.08260	3.15976
Variance	474.477	66.786	19.579	18.582	9.502	9.984
Range	89.00	36.00	18.00	18.00	14.00	14.00
Minimum	84.00	28.00	13.00	12.00	13.00	10.00
Maximum	173.00	64.00	31.00	30.00	27.00	24.00
Sum	6541.00	2365.00	1141.00	1115.00	1037.00	883.00

Hasil analisis data penelitian (empiris) terhadap variabel ini diperoleh rentang skor 84 sampai dengan 173, ukuran tendensi sentral data secara empiris diperoleh nilai rerata 130,82, modus sebesar 126 median sebesar 127 dan simpangan baku empiris sebesar 21,78. Kecenderungan data variabel motivasi kerja guru dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan rerata normatif dan nilai modulusnya. Hasil perhitungan rerata empiris variabel ini

diperoleh 130,82. dan nilai modus sebesar 126. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris lebih besar dibandingkan dengan nilai rerata normatif (112,5). Data ini menunjukkan bahwa kecenderungan data kuantitatif motivasi kerja guru SMK pasca sertifikasi termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data kuantitatif motivasi kerja guru SMK pasca sertifikasi dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Hasil analisis distribusi frekuensi kategorik variabel ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir C2.

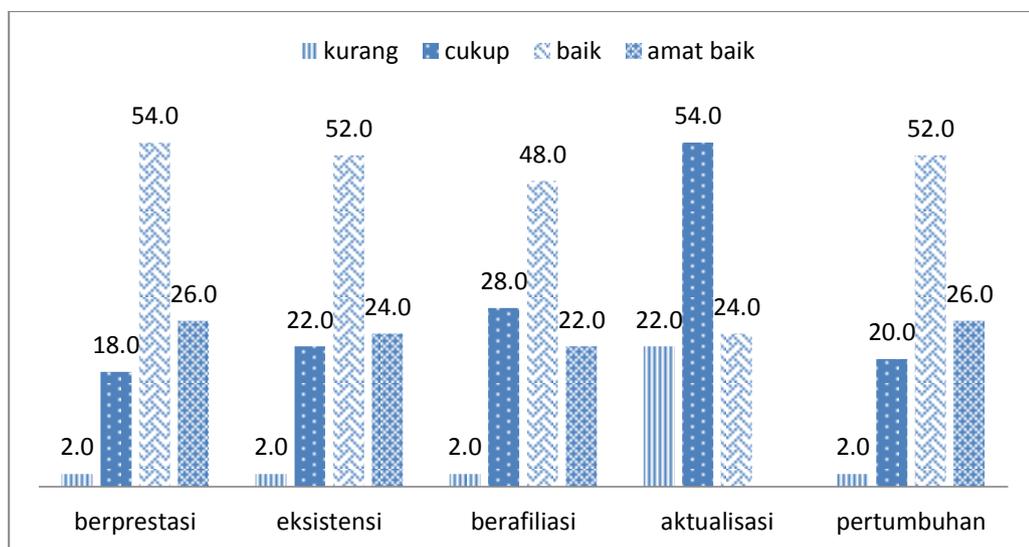


Gambar 9  
Grafik Pareto Kecenderungan Data Variabel Motivasi Kerja Guru

Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini dapat disajikan dalam bentuk grafik Pareto seperti ditunjukkan pada Gambar 9. Gambar 9 menunjukkan kecenderungan variabel motivasi kerja guru SMK sebesar 24% termasuk dalam kategori “amat baik”, 60% termasuk dalam kategori baik, dan 16% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian, kecenderungan variabel motivasi

kerja guru SMK pasca sertifikasi secara keseluruhan dapat dikatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data variabel motivasi kerja guru SMK pasca sertifikasi secara rinci dapat dicermati melalui lima indikator yang menyertainya, yaitu: kebutuhan berprestasi, kebutuhan eksistensi dan berkuasa, kebutuhan berafiliasi, kebutuhan aktualisasi dan kemandirian, dan harapan pertumbuhan.



Gambar 10  
Grafik Histogram Kecenderungan Data  
Indikator-indikator Variabel Motivasi Kerja Guru

Berdasarkan analisis distribusi frekuensi kategorik terhadap indikator-indikator tersebut sebagaimana pada Lampiran 4 butir C.3 sampai dengan C.7, kecenderungan data keempat indikator tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10. Secara rinci, deskripsi data setiap indikator dalam variabel motivasi kerja guru SMK pasca sertifikasi dapat dijelaskan sebagai berikut:

### **a. Kebutuhan Berprestasi**

Data indikator kebutuhan berprestasi diperoleh berdasarkan enam belas butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel motivasi kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 16 sampai dengan 64 nilai rerata normatif sebesar 40,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 8,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 28 sampai dengan 64, nilai rerata sebesar 47,3, median sebesar 47,5 modus sebesar 48 dan simpangan baku sebesar 8,17.

Kecenderungan data indikator kebutuhan berprestasi dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 47,3 dengan nilai modus sebesar 48. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (47,3) lebih besar dibandingkan rerata normatif (40,0) dengan nilai modus 48. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kebutuhan berprestasi guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kebutuhan berprestasi ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir C.3. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10 di atas. Gambar 10 menunjukkan kecenderungan data kebutuhan berprestasi guru SMK sebesar 26% termasuk dalam kategori “amat baik”, 54% termasuk dalam kategori “baik”, 18% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk dalam kategori “kurang”. Dengan

demikian secara keseluruhan kecenderungan data kebutuhan berprestasi guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **b. Kebutuhan Eksistensi dan Berkuasa**

Data indikator kebutuhan eksistensi dan berkuasa diperoleh berdasarkan delapan butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel motivasi kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 8 sampai dengan 32 nilai rerata normatif sebesar 20,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 4,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 13 sampai dengan 31, nilai rerata sebesar 22,82, median sebesar 22,5, modus sebesar 22 dan simpangan baku sebesar 4,42.

Kecenderungan data indikator kebutuhan eksistensi dan berkuasa dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 22,82 dengan nilai modus sebesar 22. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (22,82) lebih besar dibandingkan rerata normatif (20,0) dengan nilai modus 22. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kebutuhan eksistensi dan berkuasa guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kebutuhan eksistensi dan berkuasa ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir C.4.

Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10 di atas. Gambar 10 menunjukkan kecenderungan data kebutuhan eksistensi dan berkuasa guru SMK sebesar 24% termasuk dalam kategori “amat baik”, 52% termasuk dalam kategori “baik”, 22% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kebutuhan eksistensi dan berkuasa guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

### **c. Kebutuhan berafiliasi**

Data indikator kebutuhan berafiliasi diperoleh berdasarkan delapan butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel motivasi kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 8 sampai dengan 32 nilai rerata normatif sebesar 20,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 4,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 12 sampai dengan 30, nilai rerata sebesar 22,3, median sebesar 22, modus sebesar 22 dan simpangan baku sebesar 4,31.

Kecenderungan data indikator kebutuhan berafiliasi dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 22 dengan nilai modus sebesar 22. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (22) lebih besar dibandingkan rerata normatif (20,0) dengan nilai modus 22.

Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kebutuhan berafiliasi guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

Kecenderungan data indikator kebutuhan berafiliasi ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir C.5. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10 di atas. Gambar 10 menunjukkan kecenderungan data kebutuhan berafiliasi guru SMK sebesar 22% termasuk dalam kategori “amat baik”, 54% termasuk dalam kategori “baik”, dan 22% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kebutuhan berafiliasi guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “amat baik”.

#### **d. Kebutuhan Aktualisasi dan Kemandirian**

Data indikator kebutuhan aktualisasi dan kemandirian diperoleh berdasarkan tujuh butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel motivasi kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 7 sampai dengan 28 nilai rerata normatif sebesar 17,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 3,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 13 sampai dengan 27, nilai rerata sebesar 20,74, median sebesar 20, modus sebesar 21 dan simpangan baku sebesar 3,08.

Kecenderungan data indikator kebutuhan aktualisasi dan kemandirian dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata

normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 20,74 dengan nilai modus sebesar 21. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (20,74) lebih besar dibandingkan rerata normatif (17,5) dengan nilai modus 21. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data kebutuhan aktualisasi dan kemandirian guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator kebutuhan aktualisasi dan kemandirian ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 6 butir C.6. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10 di atas. Gambar 10 menunjukkan kecenderungan data kebutuhan aktualisasi dan kemandirian guru SMK sebesar 24% termasuk dalam kategori “amat baik”, 54% termasuk dalam kategori “baik”, dan 22% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data kebutuhan aktualisasi dan kemandirian guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **e. Kebutuhan Harapan Pertumbuhan**

Data indikator harapan pertumbuhan diperoleh berdasarkan enam butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel motivasi kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 6 sampai dengan 24 nilai rerata normatif sebesar 15,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 3,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 10

sampai dengan 24, nilai rerata sebesar 17,66, median sebesar 17,0 modus sebesar 16, dan simpangan baku sebesar 3,16.

Kecenderungan data indikator harapan pertumbuhan dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 17,66 dengan nilai modus sebesar 16. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (17,66) lebih besar dibandingkan rerata normatif (15,0) dengan nilai modus 16. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data harapan pertumbuhan guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator harapan pertumbuhan ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir C.7. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 10 di atas. Gambar 10 menunjukkan kecenderungan data harapan pertumbuhan guru SMK sebesar 26% termasuk dalam kategori “amat baik”, 52% termasuk dalam kategori “baik”, 20% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data harapan pertumbuhan guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

#### **4. Komitmen Kerja Guru**

Data kuantitatif variabel komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi diperoleh dengan menggunakan kuesioner tertutup dengan jumlah butir sebanyak

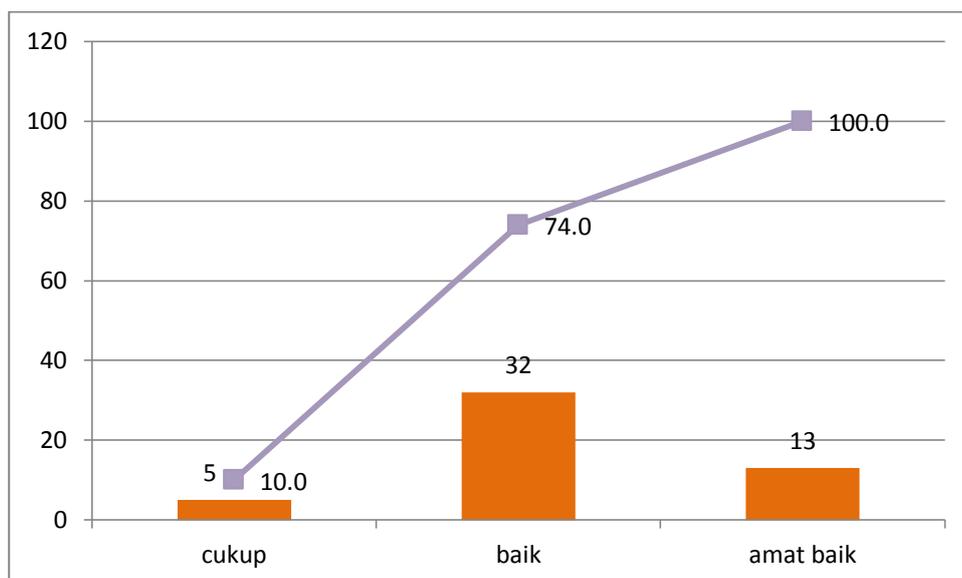
27 pernyataan. Setiap butir memiliki skor butir minimal 1 dan maksimal 4, sehingga rentang skor variabel ini antara 27 sampai dengan 108. Dengan demikian variabel ini memiliki rerata normatif 67,5 dan nilai simpangan baku normatif 13,5. Berdasarkan Tabel 5 hasil analisis data penelitian (empiris) terhadap variabel ini diperoleh rentang skor 52 sampai dengan 108, ukuran tendensi sentral data secara empiris diperoleh nilai rerata 81,14, modus sebesar 77 median sebesar 79 dan simpangan baku empiris sebesar 12,88.

Tabel 5  
Hasil analisis deskriptif variabel Komitmen Kerja Guru dan Indikatornya

		komitmen	afektif	kontinuitas	normative
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		81.1400	34.2800	32.3600	14.5000
Std. Error of Mean		1.82231	.86757	.68617	.39615
Median		79.0000	33.0000	32.0000	14.0000
Mode		77.00 <sup>a</sup>	33.00	32.00	15.00
Std. Deviation		12.88570	6.13468	4.85193	2.80124
Variance		166.041	37.634	23.541	7.847
Range		56.00	24.00	24.00	14.00
Minimum		52.00	20.00	20.00	6.00
Maximum		108.00	44.00	44.00	20.00
Sum		4057.00	1714.00	1618.00	725.00

Kecenderungan data variabel komitmen kerja guru dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris variabel ini diperoleh 81,14 dan nilai modus sebesar 77. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris lebih besar dibandingkan dengan nilai rerata normatif (67,5). Data ini menunjukkan bahwa kecenderungan data kuantitatif komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi termasuk dalam kategori “tinggi”.

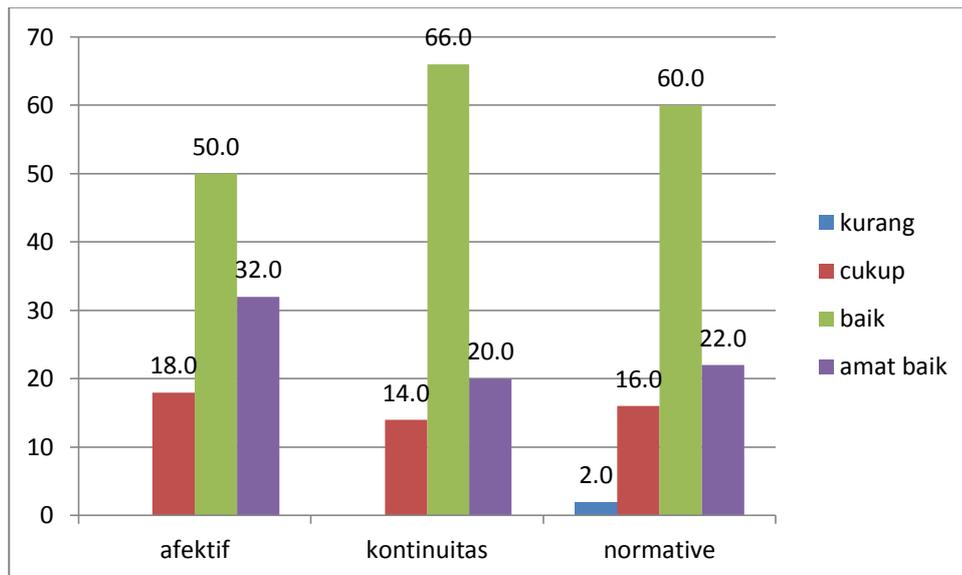
Kecenderungan data kuantitatif komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Hasil analisis distribusi frekuensi kategorik variabel ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir D2. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini dapat disajikan dalam bentuk grafik Pareto seperti ditunjukkan pada Gambar 11. Gambar 11 menunjukkan kecenderungan variabel komitmen kerja guru SMK sebesar 26% termasuk dalam kategori “amat baik”, 64% termasuk dalam kategori baik, dan 10% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian, kecenderungan variabel komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi secara keseluruhan dapat dikatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.



Gambar 11  
Grafik Pareto Kecenderungan Data Variabel Komitmen Kerja Guru

Kecenderungan data variabel komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi secara rinci dapat dicermati melalui tiga indikator yang menyertainya, yaitu: komitmen afektif, komitmen kontinuitas, dan komitmen normatif. Berdasarkan

analisis distribusi frekuensi kategorik terhadap indikator-indikator tersebut sebagaimana pada Lampiran 4 butir D.3 sampai dengan D.5, kecenderungan data ketiga indikator tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 12.



Gambar 12  
Grafik Histogram Kecenderungan Data  
Indikator-indikator Variabel Komitmen Kerja Guru

Secara rinci, deskripsi data setiap indikator dalam variabel komitmen kerja guru SMK pasca sertifikasi dapat dijelaskan sebagai berikut:

#### a. Komitmen Afektif

Data indikator komitmen afektif diperoleh berdasarkan sebelas butir pernyataan dari 27 butir pernyataan dalam variabel komitmen kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 11 sampai dengan 44 nilai rerata normatif sebesar 27,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 5,5. Hasil

analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 20 sampai dengan 44, nilai rerata sebesar 34,28, median sebesar 33, modus sebesar 33,0 dan simpangan baku sebesar 6,13.

Kecenderungan data indikator komitmen afektif dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 34,28 dengan nilai modus sebesar 33. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (34,28) lebih besar dibandingkan rerata normatif (27,5) dengan nilai modus 33. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data komitmen afektif guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator komitmen afektif ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir D.3. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 12 di atas. Gambar 12 menunjukkan kecenderungan data komitmen afektif guru SMK sebesar 32% termasuk dalam kategori “amat baik”, 50% termasuk dalam kategori “baik”, 18% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data komitmen afektif guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

## **b. Komitmen Kontinuitas**

Data indikator komitmen kontinuitas guru SMK diperoleh berdasarkan sebelas butir pernyataan dari 27 butir pernyataan dalam variabel komitmen kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 11 sampai dengan 44 nilai rerata normatif sebesar 27,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 5,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 20 sampai dengan 44, nilai rerata sebesar 32,36, median sebesar 32, modus sebesar 32,0 dan simpangan baku sebesar 23,54.

Kecenderungan data indikator komitmen kontinuitas dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 32,36 dengan nilai modus sebesar 32,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (32,36) lebih besar dibandingkan rerata normatif (27,5) dengan nilai modus 32. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data komitmen kontinuitas guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator komitmen kontinuitas ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir D.4. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 12 di atas. Gambar 12 menunjukkan kecenderungan data komitmen kontinuitas guru SMK sebesar 20% termasuk dalam kategori “amat baik”, 66% termasuk dalam kategori “baik”, 14% termasuk

dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data komitmen kontinuitas guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

### **c. Komitmen Normatif**

Data indikator komitmen normatif guru SMK diperoleh berdasarkan lima butir pernyataan dari 27 butir pernyataan dalam variabel komitmen kerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 5 sampai dengan 20 nilai rerata normatif sebesar 12,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 2,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 6 sampai dengan 20, nilai rerata sebesar 14,5, median sebesar 14, modus sebesar 15,0 dan simpangan baku sebesar 2,80.

Kecenderungan data indikator komitmen normatif dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 14,5 dengan nilai modus sebesar 15. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (14,5) lebih besar dibandingkan rerata normatif (12,5) dengan nilai modus 15. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data komitmen normatif guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator komitmen normatif ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir D.5. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram

seperti pada Gambar 12 di atas. Gambar 12 menunjukkan kecenderungan data komitmen normatif guru SMK sebesar 22% termasuk dalam kategori “amat baik”, 60% termasuk dalam kategori “baik”, 16% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 2% termasuk kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data komitmen normatif guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

## 5. Kinerja Guru

Data kuantitatif variabel kinerja guru SMK pasca sertifikasi diperoleh dengan menggunakan kuesioner tertutup dengan jumlah butir sebanyak 45 pernyataan. Setiap butir memiliki skor butir minimal 1 dan maksimal 4, sehingga rentang skor variabel ini antara 45 sampai dengan 180. Dengan demikian variabel ini memiliki rerata normatif 112,5 dan nilai simpangan baku normatif 22,5.

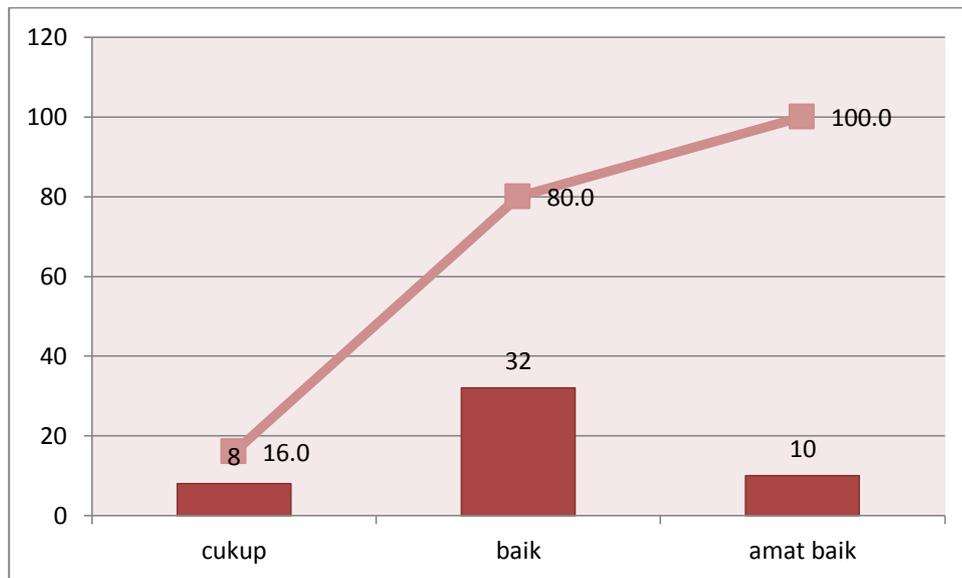
Tabel 6  
Hasil analisis deskriptif variabel Kinerja Guru dan Indikatornya

	kinerjaguru	tugas pokok	non tugas pokok	pengembangan
N Valid	50	50	50	50
Missing	0	0	0	0
Mean	129.1600	90.1400	26.3400	12.6800
Std. Error of Mean	2.82718	1.68862	.92388	.53333
Median	124.5000	87.0000	27.0000	12.0000
Mode	114.00 <sup>a</sup>	82.00 <sup>a</sup>	28.00	9.00
Std. Deviation	19.99118	11.94034	6.53284	3.77121
Variance	399.647	142.572	42.678	14.222
Range	91.00	51.00	28.00	12.00
Minimum	81.00	61.00	13.00	7.00
Maximum	172.00	112.00	41.00	19.00
Sum	6458.00	4507.00	1317.00	634.00

Hasil analisis data penelitian (empiris) terhadap variabel ini diperoleh rentang skor 81 sampai dengan 172, ukuran tendensi sentral data secara empiris diperoleh nilai rerata 129,16, modus sebesar 114,0 median sebesar 124,5 dan simpangan baku empiris sebesar 19,99.

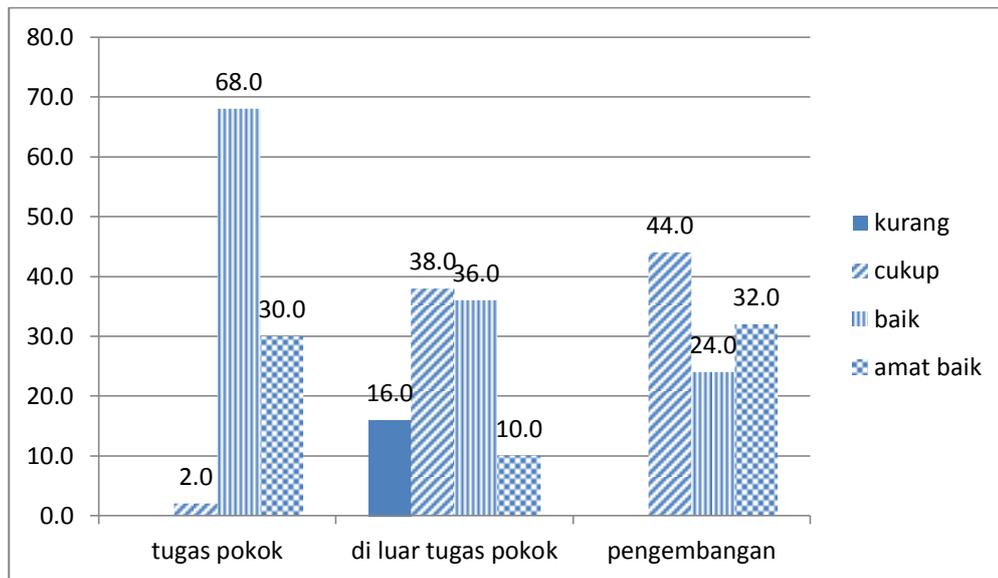
Kecenderungan data variabel kinerja guru dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan rerata normatif dan nilai modulusnya. Hasil perhitungan rerata empiris variabel ini diperoleh 129,16 dan nilai modus sebesar 114. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris lebih besar dibandingkan dengan nilai rerata normatif (112,5). Data ini menunjukkan bahwa kecenderungan data kuantitatif kinerja guru SMK pasca sertifikasi termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data kuantitatif kinerja guru SMK pasca sertifikasi dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Hasil analisis distribusi frekuensi kategorik variabel ini dapat dilihat pada Lampiran 6 butir E2. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini dapat disajikan dalam bentuk grafik Pareto seperti ditunjukkan pada Gambar 13. Gambar 13 menunjukkan kecenderungan variabel kinerja guru SMK sebesar 20% termasuk dalam kategori “amat baik”, 64% termasuk dalam kategori baik, dan 16% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian, kecenderungan variabel kinerja guru SMK pasca sertifikasi secara keseluruhan dapat dikatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.



Gambar 13  
Grafik Pareto Kecenderungan Data Variabel Kinerja Guru

Kecenderungan data variabel kinerja guru SMK pasca sertifikasi secara rinci dapat dicermati melalui tiga indikator yang menyertainya, yaitu: pelaksanaan tugas pokok, pelaksanaan tugas di luar tugas pokok, dan pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial. Berdasarkan analisis distribusi frekuensi kategorik terhadap indikator-indikator tersebut sebagaimana pada Lampiran 4 butir E.3 sampai dengan E.5, kecenderungan data ketiga indikator tersebut dapat disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 14.



Gambar 14  
 Grafik Histogram Kecenderungan Data  
 Indikator-indikator Variabel Kinerja Guru

Secara rinci, deskripsi data setiap indikator dalam variabel kinerja guru SMK pasca sertifikasi dapat dijelaskan sebagai berikut:

**a. Pelaksanaan Tugas Pokok**

Data indikator pelaksanaan tugas pokok diperoleh berdasarkan dua puluh delapan butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel kinerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 28 sampai dengan 112 nilai rerata normatif sebesar 70,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 14,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 61 sampai dengan 112, nilai rerata sebesar 90,14, median sebesar 87,0 modus sebesar 82,0, dan simpangan baku sebesar 11,94.

Kecenderungan data indikator pelaksanaan tugas pokok dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 90,14 dengan nilai modus sebesar 82,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (90,14) lebih besar dibandingkan rerata normatif (70,0) dengan nilai modus 82. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data pelaksanaan tugas pokok guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “tinggi”.

Kecenderungan data indikator pelaksanaan tugas pokok ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir E.3. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 14 di atas. Gambar 14 menunjukkan kecenderungan data pelaksanaan tugas pokok guru SMK sebesar 30% termasuk dalam kategori “amat baik”, 68% termasuk dalam kategori “baik”, dan 2% termasuk dalam kategori “cukup”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data pelaksanaan tugas pokok guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “tinggi”.

#### **b. Pelaksanaan Tugas di Luar Tugas Pokok**

Data indikator pelaksanaan tugas di luar tugas pokok guru SMK diperoleh berdasarkan sebelas butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel kinerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 11

sampai dengan 44 nilai rerata normatif sebesar 27,5 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 5,5. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 13 sampai dengan 41, nilai rerata sebesar 26,34, median sebesar 27,0, modus sebesar 28,0 dan simpangan baku sebesar 6,53.

Kecenderungan data indikator pelaksanaan tugas di luar tugas pokok dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 26,34 dengan nilai modus sebesar 28. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (26,34) lebih kecil dibandingkan rerata normatif (27,5) dengan nilai modus 28,0. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data pelaksanaan tugas di luar tugas pokok guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

Kecenderungan data indikator pelaksanaan tugas di luar tugas pokok ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir E.4. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 14 di atas. Gambar 14 menunjukkan kecenderungan data pelaksanaan tugas di luar tugas pokok guru SMK sebesar 10% termasuk dalam kategori “amat baik”, 36% termasuk dalam kategori “baik”, 38% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 16% termasuk dalam kategori kurang. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data pelaksanaan tugas di luar tugas pokok guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

### **c. Pengembangan Profesionalisme, Kepribadian dan Sosial**

Data indikator pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial guru SMK diperoleh berdasarkan enam butir pernyataan dari 45 butir pernyataan dalam variabel kinerja guru. Dengan demikian indikator ini mempunyai rentang skor antara 6 sampai dengan 24 nilai rerata normatif sebesar 15,0 dan nilai simpangan baku normatif sebesar 3,0. Hasil analisis data empiris terhadap indikator ini diperoleh rentang skor antara 7 sampai dengan 19, nilai rerata sebesar 12,68, median sebesar 12,0, modus sebesar 9,0 dan simpangan baku sebesar 3,77.

Kecenderungan data indikator pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial dapat diketahui dengan membandingkan nilai rerata empiris dengan nilai rerata normatif dan nilai modusnya. Hasil perhitungan rerata empiris indikator ini diperoleh sebesar 12,68 dengan nilai modus sebesar 9,0. Data ini menunjukkan bahwa nilai rerata empiris (12,68) lebih kecil dibandingkan rerata normatif (15,0) dengan nilai modus 9,0. Berdasarkan data ini dapat dinyatakan bahwa kecenderungan data pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial guru SMK secara keseluruhan termasuk dalam kategori “cukup tinggi”.

Kecenderungan data indikator pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial ini dapat juga diketahui melalui distribusi frekuensi kategorik. Rekapitulasi distribusi frekuensi kategorik indikator ini dapat dilihat pada Lampiran 4 butir E.5. Berdasarkan distribusi frekuensi kategorik ini selanjutnya disajikan dalam bentuk grafik histogram seperti pada Gambar 14 di

atas. Gambar 14 menunjukkan kecenderungan data pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial guru SMK sebesar 32% termasuk dalam kategori “baik”, 24% termasuk dalam kategori “cukup”, dan 44% termasuk dalam kategori “kurang”. Dengan demikian secara keseluruhan kecenderungan data pengembangan profesionalisme, kepribadian dan sosial guru SMK pasca sertifikasi dapat dinyatakan sebagian besar termasuk dalam kategori “rendah”.

## **B. Pembahasan Hasil Penelitian**

Hasil analisis deskriptif pada variabel dampak sertifikasi guru SMK diperoleh informasi bahwa sekitar 34% dari aspek-aspek kebanggaan, keprofesionalan dan kesejahteraan termasuk dalam kategori amat baik, 58% masuk kategori baik, 6% masuk kategori cukup dan 2% masuk kategori kurang. Hal ini menunjukkan sebagian besar guru SMK di DIY telah mengalami perubahan sikap dalam bekerja sebagai akibat dari diperolehnya sertifikat pendidik profesional. Sebagian besar guru produktif SMK bersertifikat pendidik telah mengalami perubahan rasa bangga atas profesi yang disandangnya. Hal ini didukung oleh fakta bahwa sekitar 88% guru produktif SMK menyatakan dirinya lebih bangga berprofesi sebagai guru setelah diperolehnya sertifikat pendidik profesional.

SMK sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional merupakan suatu lembaga profesional. Sekolah bertujuan membentuk anak didik menjadi manusia dewasa yang berkepribadian matang dan tangguh, yang dapat dipertanggungjawabkan, bertanggung jawab terhadap masyarakat dan terhadap

dirinya. Para lulusan SMK pada waktunya harus mampu bekerja mengisi lapangan kerja yang ada. Peserta didik harus dipersiapkan melalui program pendidikan di sekolah. Adalah keniscayaan bahwa tanggung jawab pendidikan peserta didik terletak di tangan para guru. Oleh sebab itu guru harus diakui sebagai profesi yang sama dengan profesi yang lainnya. Menumbuhkan kebanggaan dalam bekerja dikalangan guru mendorong militansi guru untuk total dalam berkarya, bersemangat dalam melaksanakan tugas dan fungsinya secara efisien dan efektif. Hal ini hanya mungkin dilakukan jika kedudukan, fungsi, dan peran guru diakui sebagai suatu profesi yang terhormat.

Berdasarkan analisis data dampak sertifikasi guru yang digali dari aspek keprofesionalan, yakni pemanfaatan pengembangan profesi pendidik untuk meningkatkan kompetensi dan karier pendidik, sebagian besar (52%) pendidik telah terpacu untuk melakukan peningkatan kompetensi dan kariernya, dan sisanya (48%) masih memerlukan pembinaan dan pemberdayaan secara terus-menerus agar berubah menjadi lebih profesional.

Hasil analisis deskriptif terhadap variabel dampak sertifikasi guru SMK dari aspek kesejahteraan menghasilkan informasi bahwa sebagian kecil (46%) guru produktif SMK merasa telah mengalami perbaikan kesejahteraan semenjak memperoleh sertifikat pendidik profesional, sedangkan sisanya (54%) berpendapat bahwa guru produktif SMK merasa belum sejahtera. Hal ini menunjukkan masih terjadi kesenjangan antara harapan dengan kenyataan. Tidak dapat dipungkiri bahwa tunjangan sertifikasi diharapkan mampu mendorong guru-guru produktif SMK untuk meningkatkan kompetensi melalui pemanfaatan IT,

penambahan sumber bahan ajar (referensi) yang terkini, penelitian atau pendidikan dan pelatihan. Fakta tersebut menunjukkan masih dibutuhkannya upaya yang serius untuk membina dan memberdayakan guru produktif SMK.

Hasil analisis deskriptif terhadap kemampuan guru produktif SMK memberikan informasi bahwa sebagian besar guru (92%) telah memiliki kemampuan yang tinggi pada aspek kompetensi pedagogis, professional, kepribadian dan sosial. Seorang guru harus mempunyai kemampuan dalam menguasai materi pembelajaran secara luas. Penguasaan ini meliputi konsep dan struktur, serta metoda keilmuan atau teknologi atau seni yang sesuai dengan materi ajar. Guru profesional mengenal karakteristik dari peserta didik, meluangkan waktu untuk memberi perhatian pada siswa di setiap pelajaran atau diskusi yang dilakukan serta memiliki kepekaan mendengar keluhan siswanya..

Pada penelitian ini diperoleh informasi terkait kompetensi pedagogis guru produktif SMK bahwa sebagian besar guru produktif SMK (90%) termasuk dalam kategori baik. Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar guru SMK telah memiliki kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.

Dari aspek kompetensi professional diperoleh informasi bahwa sebagian besar guru (68%) termasuk dalam kategori baik dan sekitar 32% termasuk kategori kurang. Hal ini menunjukkan masih perlunya pembinaan dan pemberdayaan guru produktif SMK yang terkait dengan peningkatan kompetensi

professional. Melalui pembinaan dalam hal penguasaan materi, struktur, konsep dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu, seorang guru SMK akan berdaya dalam memilih dan menentukan materi yang relevan dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik.

Berdasarkan aspek kompetensi kepribadian diperoleh informasi bahwa sebagian besar (86%) guru produktif SMK termasuk dalam kategori baik, sedangkan sebagian kecil (14%) termasuk dalam kategori kurang. Hal ini menunjukkan bahwa pelaksanaan tugas sebagai guru telah didukung oleh suatu perasaan bangga akan tugas yang dipercayakan kepadanya untuk mempersiapkan generasi berkualitas di masa depan. Pendidikan adalah proses yang direncanakan agar semua berkembang melalui proses pembelajaran. Guru sebagai pendidik harus dapat mempengaruhi ke arah proses itu sesuai dengan tata nilai yang dianggap baik dan berlaku dalam masyarakat.

Kepribadian guru yang tercermin dari norma, moral, estetika, dan ilmu pengetahuan, akan mempengaruhi perilaku etik siswa sebagai pribadi dan sebagai anggota masyarakat. Penerapan disiplin yang baik dalam proses pendidikan akan menghasilkan sikap mental, watak dan kepribadian siswa yang kuat. Guru dituntut harus mampu membelajarkan siswanya tentang disiplin diri, belajar membaca, mencintai buku, menghargai waktu, belajar bagaimana cara belajar, mematuhi aturan/tata tertib, dan belajar bagaimana harus berbuat. Semuanya itu akan berhasil apabila guru juga disiplin dalam melaksanakan tugas dan kewajibannya.

Hasil analisis deskriptif terhadap variabel motivasi kerja guru pasca sertifikasi memberikan informasi bahwa sebagian besar (84%) termasuk dalam

kategori baik, dan sisanya (16%) termasuk kategori kurang. Secara keseluruhan motivasi kerja guru produktif SMK pasca sertifikasi telah memiliki motivasi yang tinggi dalam melaksanakan tugas. Berarti kebutuhan berprestasi, kebutuhan eksistensi dan berkuasa, kebutuhan berafiliasi, kebutuhan aktualisasi dan kemandirian, serta harapan pertumbuhan sebagian besar guru telah terpenuhi.

Dari aspek kebutuhan berprestasi, sebagian besar (80%) guru termasuk dalam kategori baik. Hal ini menunjukkan sebagian besar guru produktif SMK memperoleh kesempatan yang adil dari sekolah untuk meraih prestasi kerja optimal dan pengembangan profesionalismenya. Selanjutnya dari aspek kebutuhan eksistensi dan berkuasa sebagian besar (76%) termasuk dalam kategori baik. Guru memiliki kesempatan yang sama untuk menyelesaikan tugas-tugas yang terkait dengan pembelajaran dan menentukan solusinya, memiliki kebebasan yang bertanggung jawab dalam membimbing peserta didik, dan keberhasilan dalam memperoleh penghargaan atas pekerjaan yang diselesaikan.

Hasil analisis deskriptif terhadap variabel komitmen kerja guru produktif SMK diperoleh informasi bahwa sebagian besar (90%) termasuk dalam kategori baik. Hal ini memberikan informasi bahwa guru-guru produktif SMK sebagian besar memiliki ikatan emosional yang tak terpisahkan dari sekolah, memiliki kesiapan yang tinggi dalam mendukung program-program sekolah serta guru memperoleh manfaat kemuliaan, kenyamanan, kebahagiaan dan kesejahteraan dari tugas-tugas yang dilakukan di sekolah.

Hasil analisis deskriptif terhadap variabel kinerja guru memberikan informasi bahwa sebagian besar (84%) termasuk dalam kategori baik. Hal ini

menunjukkan bahwa guru produktif SMK dalam melaksanakan tugas pokok, pelaksanaan tugas diluar tugas pokok dan pengembangan profesionalisme telah mengalami perubahan yang relatif positif.

## **BAB 6**

### **KESIMPULAN DAN SARAN**

#### **A. Kesimpulan**

1. Dampak sertifikasi guru SMK yang dikembangkan dari aspek kebanggaan, keprofesionalan dan kesejahteraan secara keseluruhan diperoleh informasi sebesar 34% termasuk kategori amat baik, 58% termasuk kategori baik, 6% kategori cukup dan 2% termasuk kategori kurang.
2. Kemampuan kerja guru yang dikembangkan dari aspek kompetensi pedagogis, professional, kepribadian dan sosial secara keseluruhan diperoleh informasi sebesar 32% termasuk kategori amat baik, 60% kategori baik, 6% cukup dan 2% termasuk kategori kurang.
3. Motivasi kerja guru yang diindikasikan dari aspek kebutuhan berprestasi, eksistensi dan berkuasa, berafiliasi, aktualisasi dan kemandirian, dan harapan pertumbuhan diperoleh informasi sebesar 24% termasuk kategori amat baik, 60% termasuk kategori baik, dan 16% masuk kategori cukup.
4. Komitmen kerja guru yang dikembangkan dari aspek komitmen afektif, kontinuitas dan normative diperoleh temuan sebesar 26% termasuk kategori amat baik, 64% termasuk kategori baik, dan 10% masuk kategori cukup.
5. Kinerja guru SMK yang dikembangkan dari aspek pelaksanaan tugas pokok, pelaksanaan tugas di luar tugas pokok dan pengembangan keprofesionalan diperoleh informasi sebesar 20% termasuk kategori amat baik, 64% termasuk kategori baik, dan 16% termasuk kategori cukup.

## **B. Saran**

1. Perlu pembinaan dan pendampingan terhadap guru produktif SMK untuk memaksimalkan pemanfaatan pengembangan kompetensi dan karirnya.
2. Dibutuhkan pola karir guru dengan pemberian kompensasi yang jelas dan terukur sehingga guru terpacu untuk berkinerja lebih optimal.
3. Perlu peningkatan kemampuan guru yang difokuskan pada proses pembelajaran di kelas atau bengkel/lab.
4. Diperlukan pendidikan dan pelatihan bagi guru produktif SMK untuk meningkatkan profesionalitasnya di bidang praktik.

## DAFTAR PUSTAKA

- Adrian. (2004). *Metode Mengajar Berdasarkan Tipologi Belajar Siswa*. [Online]. Diambil pada tanggal 31 Maret 2011 dari <http://re-searchengines.com/art05-65.html>.
- Agustina E. (2002). *Pengaruh kompetensi profesional dan iklim organisasi terhadap kinerja mengajar guru*. Tesis magister, tidak diterbitkan, Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung. Diambil pada tanggal 20 Oktober 2010 dari <http://digilib.upi.edu>.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedent of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Amstrong, M. (1992). *A Handbook of personnel management*. London: Kogan Page.
- Amstrong, M., & Baron, A. (1998). *Performance management*. London: Institute of Personal and Development.
- Arifin, H. (2007). Lima penyesatan dalam program sertifikasi guru. Diambil pada tanggal 6 Nopember 2007 dari <http://groups.yahoo.com/group/cfbe/message/30251>.
- Arikunto, S. (1998). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.
- 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*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- As'ad. (2000). *Psikologi industri*. Yogyakarta: Liberty.
- ASC (*Assesment of School climate*). Diambil pada tanggal 22 Juni 2010 dari <http://www.6seconds.org/tools/asc.php>.
- Balian, E.S. (1982). *How to design, analyze, and write doctoral research: the practical guide book*. Boston: University Press of America.
- Bansal, H. (2009). *Teacher training concepts*. New Delhi: S.B. Nangia
- Bartlett, II., J.E. (2002). Preparing, licensing, and certifying postsecondary career and technical educators. [versi elektronik]. *Journal of Vocational Education Research*, 27(1), 109-130

- Bastian, I. (2001). *Akuntansi sektor publik di indonesia*. Yogyakarta: BPFE.
- Baumgart, N., (2007). *Teacher Quality and Professional Standards*, paper presented at the East Asia and Pacific Regional Workshop, Developing and Managing Teachers for Better Education Outcomes, in Beijing, China, July 9-13, 2007.
- Bernadin, H. J. & Russel, J. E. A. (1997). *Human resource management*. New York: McGraw-Hill.
- Biddle, D. (2005). *Adverse impact and tes validation: A practitioner's guide to valid and defensible employment testing*. Burlington: Gower Publishing
- Bittel, L. R. & Newstrom J. W. (1992). *What every supervisor should know: the complete guide to supervisory management*. USA: McGraw-Hill Inc.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. London: Sage Publications
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. [Versi electronic]. *Teaching and Teacher Education*, 20, 277-289.
- Borkowski, N. (2010). *Organizational behavior in health care*. USA: Jones and Bartlett Publisher's, LLC.
- Bramley, P. (2003). *Evaluating training*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Brandon, C. H. & Drtina R. E. (1998). *Management Accounting Strategy and Control*. Canada: McGraw – Hill Companies, Inc.
- Brinkerhoff, R. O. et al. (1986). *Program evaluation a practitioner's guide for trainers and educators*. Western Michigan: Kluwer Nijhoff Publishing.
- Brown S. D. & Lent R. W. (2005). *Career development and counseling: putting theory and research to work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Brown, S. P. and Leigh, T. W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort and performance. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 81, 358-368
- Bruening, T. H., Scanlon, D. C., Hoover, T. S., et al. (2002). *Attributes and characteristics of exemplary, leading, and innovative career and technical*

*education teacher preparation programs*. St. Paul, MN: National Research Center for Career and Technical Education.

Bubb, S., & Earley, P. (2004). *Managing teacher workload*. London: Paul Chapman Publishing.

Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: *The socialization of managers in work organizations*. [Versi elektronik]. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.

Burke, W. W. (2010). *Organization change: theory and practice*. California: Sage Publication Inc.

Burke, W. W. & Litwin, G. H. (1992). A causal model of organizational performance and change. *Journal of Management*, 18, 532-545

Byars, L. & Rue, L. W. (1991). *Human resource management*. Boston: Irwin

Byars, L. & Rue, L. W. (2000). *Management (skills and application)*. Boston: Irwin McGraw Hill.

Byrne, Z. S. (1999). *How Do Procedural And Interactional Justice Influence Multiple Levels of Organizational Outcomes?* Makalah disajikan dalam the fourteenth annual conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology in Atlanta, Mei 1999.

Calder, J. (1994) *Program evaluation and quality: A comprehensive guide to setting up an evaluation system*. London: Kogan Page.

Cascio, W. F. & Awad, E. M. (1982). *Human resources management: An information system*. Virginia: Reston Publishing Co, Inc.

Cascio, W. F. (1998). *Applied psychology in human resource management (fifth edition)*. New Jersey: Prentice Hall.

Cherubini, L. (2008). Teacher Candidates' Perceptions of School Culture: A Mixed Methods Investigation [Online]. *Journal of Teaching and Learning*. 5(2), 39-54. Diambil pada tanggal 25 April 2010 dari <http://www.phaenex.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/article/view/157/51>

Childers, T. (1989). *Evaluative research in library and information field*. *Library trends*, 38(2), 250-257.

Coakes, S. J., & Steed, L. G. (1996). *SPSS for Windows: Analysis without anguish*. New York: John Wiley & Sons.

- Collins, E. G. C. & Devanna, M. A. (1992). *The Portable MBA*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Crabbe, A. & Leroy, P. (2008). *The handbook of environmental policy evaluation*. London: Earthscan
- Credlin, A. M. (t.t.) *Performance appraisal of teachers: A Victorian perspective*. Diambil pada tanggal 18 Oktober 2008 dari <http://www.aare.edu.au199/pap/cre.99398.htm>.
- Creemers, B. et al. (1998). The Future of School Effectiveness and Improvement. In *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 125-134
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: qualitative and quantitativ approaches*. Los California: Sage Publications.
- (2005). *Educational Research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research, 2<sup>nd</sup> edition*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mix methods approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Cronbach, L.J. (1984). *Essentials of psychological testing, 4<sup>th</sup> edition*. New York: Happer & Row Publishers.
- Crosswell, L., & Elliot, B. (2001) *Committed Teachers, Passionate Teachers: the dimension of passion associated with teacher commitment and engagement*. Diambil pada tanggal 18 Mei 2010 dari <http://www.aare.edu/au/04/pap>.
- CSEE. Climate Assessments. Diambil pada tanggal 10 Juli 2010 dari <http://www.csee.net>.
- Daft, R. L. & Lane, P. G. (2008). *The leadership experience*. Fourth Edition. USA: Thomson Learning Inc.
- Daniels, J. L. & Daniel, N. C. (1993). *Global vision: Building new models for the corporation of the future*. New York: McGraw-Hill Professional.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 8 (1). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1>.

- Darling-Hammond, L., Berry, B., & Thoreson, A. (2001). Does teacher certification matter? Evaluating the evidence. *Educational Policy Analysis*, 22(1), 52–57.
- Davis (April 2004). *Examining teacher performance incentives*. Texas: House Research Organization. Focus Report, 78,17.
- Davis, K. (1987) *Human behavior at work: Organizational behavior*. USA: McGrawHill.
- Deegan, A. X. II. (1988). *Coaching: management skill for improving individual performance (9th edition)*. USA: Addison Wessley Publishing Company Inc.
- Depdiknas. (2002). Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 45/U/20032 tentang *Kurikulum Inti Pendidikan Tinggi*, Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.
- (2003). Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.
- (2005). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang *Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.
- (2006a). Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang *Guru dan Dosen*. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.
- (2006b). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2006 tentang *Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: BSNP
- (2007a). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional RI No. 18 Tahun 2007 tentang *Sertifikasi bagi Guru dalam Jabatan*. Jakarta: Biro Hukum dan Organisasi Sekretariat Jenderal Departemen Pendidikan Nasional.
- (2007b). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang *Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru*. Jakarta: BSNP
- (2007c). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 41 Tahun 2007 tentang *Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Dasar Dan Menengah*. Jakarta: BSNP

- . (2008a). *Pedoman Sertifikasi Guru dalam Jabatan*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan Nasional.
- . (2008b). *Teropong wajah sekolah menengah kejuruan di Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Departemen Pendidikan Nasional.
- . (2008c). *Penilaian kinerja guru*. Jakarta: Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu pendidikan dan Tenaga Kependidikan, Departemen Pendidikan Nasional.
- . (2008d). *Monitoring pelaksanaan standar nasional pendidikan dan akreditasi sekolah*. Jakarta: Direktorat Tenaga Kependidikan, Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan, Departemen Pendidikan Nasional.
- . (2008e). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2008 tentang *Standar Tenaga Administrasi Sekolah*. Jakarta: BSNP.
- . (2008f). Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 26 Tahun 2008 Tentang *Standar Tenaga Laboratorium Sekolah/Madrasah*. Jakarta: BSNP.
- Dessler, G. (2002). *A frame work for human resources management* (2nd ed). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Djemari Mardapi. (2008). *Studi perbandingan guru bersertifikat dan belum bersertifikat terhadap prestasi belajar siswa*. Laporan Penelitian. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.
- Division of Assesment & Accountability New Yok City Board Education. (2000). Impact of teacher certification on reading and mathematics performance in elementary and middle schools in New York . *Flash Research Report #2*. New York City Board of Education, 1-7.
- Downs et al. (1996). *A cross-cultural comparison of relationships between organizational commitment and organizational communication*. Makalah disajikan dalam the 46<sup>th</sup> Annual Conference of the International Communication Association. Albuquerque, New Mexico, May 23-27,1996.
- Dwiyanto, A. dkk. (2002). *Reformasi birokrasi publik di indonesia*. Yogyakarta: Pusat Studi Kependudukan dan Kebijakan, Universitas Gajah Mada.

- Engelbrecht, S. (2006). *Motivation and burnout in human service work: The cases of midwifery in Denmark*. Disertasi, tidak diterbitkan, National Institute of Occupational Health, Denmark.
- Faherty, V. E. (2010). *Wordcraft: applied qualitative data analysis (QDA):: tools for public and voluntary social services*. California: Sage Publications.
- Fairfax County Public School. (2006). *Performance assessment and evaluation handbook*. Diambil pada tanggal 13 September 2009 dari <http://www.fcps.edu/DHR/employees/evaluations/handbooks/teacher.pdf>.
- Ferdinand, A. (2006). *Structural Equation modeling dalam penelitian manajemen*. Semarang: Badan Penerbit Undip.
- 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.
- Fiore D. J. (2004). *Introduction to educational administration: standards, theories, and practice*. New York: Eye On education.
- Fitzsimons, P. (1997). The Governance of teacher competency standards in New Zealand. [Versi elektronik]. *Australian Journal of Teacher Education*, 22, 719.
- Fox, C. B. & O'Connor, F. (2000). *The primary and secondary school classroom climate questionnaires: Psychometric properties, link to teacher behaviours & student outcomes, and potential applications*. Diambil pada tanggal 27 Mei 2008 dari <http://transforminglearning.co.uk>.
- Freiberg, H. J. (1998). Measuring school climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56(1), 22-26.
- Friedman, T. L. (2006). *The world is flat: The globalized world in the twenty first century*. New York: Penguin Books.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Toronto: Irwin Publishing.
- Gaspersz, V. (2002). *ISO 9001:2000 and continual quality improvement*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Gay, L. R. (1981). *Educational research: Competencies for & application*. London: Charles E. Merrill Publication.

- George, C. & Kirkpatrick C. (2007). *Impact assessment and sustainable development: European practice and experience*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide to data analysis using SPSS*, 2nd edition. New Delhi: Response Books, Business Books from SAGE.
- Gerungan W. A. (1988). *Psikologi sosial*. Bandung: PT. Eresco.
- Ghozali, A. (2000). Analisis biaya-manfaat SMU dan SMK. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 022, 57-85.
- Ghozali, I. (2009). *Ekonometrika. Teori konsep, dan aplikasi dengan SPSS.17*, Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Gibson, J. (2000). *Organisasi: Perilaku, struktur, proses*. Jakarta : Binarupa Aksara.
- Gibson, J. et al. (2003). *Organizations behavior, structure, processes*. Boston: McGraw-Hill
- Gilmer, B. H. (1966). *Industrial psikologi* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: McGraw-Hill.
- Glewwe, P., Ilias, N., & Kremer. (2003). *Teacher incentives*. Poverty Action Lab. Paper No. 11. April 2003.
- Goldhaber, D. D. & Brewer, D. J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22(2), 129–145.
- Goorian, B. (2000). *Alternative teacher compensation*. ERIC Digest 142.
- Governing Board Member of TVET. (2004). Issues and trends for TVET in South East Asia. Diambil pada tanggal 30 Mei 2008 dari <http://mail.voctech.org.bn:987/onlinereg/PaperPresenter/o1Manajemen/04Saiful.pdf>.
- Green, J. (2000). *Job satisfaction of community college chairpersons*. Disertasi, tidak diterbitkan, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- 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.
- Gujarati, D. (1997). *Ekonometrika Dasar*. Jakarta: Erlangga.
- Hadari Nawawi. (1998). *Metode penelitian sumberdaya manusia*. Yogyakarta: Gama Press.
- Hakel, M. D., Koenig J. A., & Elliott, S.W. (2008). *Assessing accomplished teaching: advanced-level certification programs*. Washington: The National Academy Press.
- Hamalik, O. (2001). *Proses belajar mengajar*, Jakarta: Bumi Aksara.
- Hanushek, E. A. (2006). *Performance Incentives for Teachers and Administrators*. Texas: 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.
- Haryoto. (2008). *Kinerja Organisasi*. [Online]. Diambil pada tanggal 31 Maret 2010 dari <http://lawu96.multiply.com/journal/item/8>.
- Hasibuan, M. S. P. (2003). *Manajemen sumber daya manusia*. Jakarta: Bumi Aksara
- Hastuti, dkk. (2009). *Pelaksanaan sertifikasi guru dalam jabatan 2007: Studi kasus di provinsi Jambi, Jawa Barat, dan Kalimantan Barat*. Laporan Penelitian. Lembaga Penelitian Smeru.
- Hawk, P. P., Coble, C. R., & Swanson, M. (1985). Certification: Does it matter? *Journal of Teacher Education*, 36(3), 13–15.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1996). *Management of organizational behavior*. New York: Pearson
- Hodgetts, R. M. & Hegar, K. W. (2008). *Modern human relations at work*. USA: Thomson Learning Inc.
- Hoffman, L. L. (2009). On Improving School Climate: Reducing Reliance on Rewards and Punishment [Online]. *International Journal Of Whole Schooling*. 5 (3). Diambil pada tanggal 20 April 2010 dari

[http://www.wholeschooling.net/Journal\\_of\\_Whole\\_Schooling/articles/5-1%20Hoffman.pdf](http://www.wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/articles/5-1%20Hoffman.pdf)

Houldsworth, E., & Jirasinghe, D. (2006). *Managing and measuring employee performance*. London: Kogan Page Limited.

International Initiative for Impact Evaluation (3ie). (2008). *Principles for impact evaluation*. New Delhi: 3ie.

Isaac, S. & Michael, W. B. (1990) *Handbook in research and evaluation* (2<sup>nd</sup> ed.) San Diego, CA: EdITS.

Ivancevich, J. M. & Matteson, M. T. (1999). *Organizational behavior and management*. Singapore: McGraw-Hill.

Iwa Kuntadi (2004) *Profesionalisme Guru untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan dalam Era Teknologi Informasi*. Makalah disampaikan dalam Kongres Konaspi V di Surabaya. Mei, 2004.

Jackson, J. H. & Mathis, R. L. (2008). *Human resource management (twelfth eds)*. USA: Thomson learning Inc.

Joffres, C. & Haughey. (2001). *Elementary teachers' commitment declines: Antecedents, processes, and outcomes*. [Versi elektronik]. The Qualitative Report, Volume 6, Number 1 March, 2001 diambil pada tanggal 27 Mei 2010 dari <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR6lioiffres.html>.

Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. London: Sage Publications.

----- (2010). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. London: Sage Publications.

Joy Nam, Y. J. (2009). Pre-Employment Skills Development Strategies in the OECD. *Discussion Paper No. 0923*. Social protection and labor the World Bank. November 2009. p.3

Kadir. (2006). Standar Pengelolaan Pendidikan. *Buletin BNSP: Media komunikasi dan dialog standar pendidikan*. Vol. I/No. 3, p. 56 – 64.

Kardoyo. (2005). *Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah, Pembiayaan Pendidikan, dan Peran Komite Sekolah terhadap Kinerja Sekolah (Studi Efektivitas Manajemen Sekolah Menengah Atas Negeri se-Kota Semarang)*. Disertasi. Tidak Dipublikasikan. Bandung: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.

- Kaufman, R. & Susan, T. (1980). *Evaluation without fear*. New York: New view point.
- Kerlinger, F. N. (2005). *Asas-asas penelitian behavioral* (terjemahan Landung R Simatupang dan Koesoemanto, H.J). Yogyakarta: Gama Press
- Kiely, R. & Rea-Dickins, P. (2005) *Program evaluation in language education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kierstead, J. (1998). *Personality and job performance: A research observation*. Toronto: Research Directorate Policy, Research and Communications Branch Public Service Commission of Canada.
- Koontz, H., O'Donnelly, C., & Weihrich, H. (1984). *Management* (8th ed). USA: McGraw Hill.
- Koontz H. & Weihrich, H. (2007). *Essentials of management: international perspektif*. New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company Limited.
- Kompas, (Januari 2009). Satu dari Enam Lulusan SMK Jadi Pengangguran. (5 Januari 2009).  
<http://kesehatan.kompas.com/read/2009/01/05/16322142/Satu.dari.Enam.Lulusan.SMK.Jadi.Pengangguran>
- Kressler, H. (2003). *Motivate and reward: performance appraisal and incentive systems for business success*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kuperminc, G. P. et al. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students [versi elektronik]. *Applied Developmental Science, 1*(2), 76-88.
- Laczko-Kerr, I. & Berliner, D. C. (2002). The effectiveness of “Teach for America” and other under-certified teachers on student academic achievement: A case of harmful public policy. *Education Policy Analysis Archives, 10*(37). Diambil pada tanggal 12 Maret 2011 dari <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n37/>.
- Landale, A. (1999). *Gower handbook of training and development*. Hampshire: Gower Publishing Limited.
- 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.

- LDR-Organizational Climate. (2002). Organizational climate overview. Diambil pada tanggal 13 Maret 2010 dari <http://www.ldrgroup.com/climateoverview.html>.
- Leigh, A. & Mead S. (2005). *Lifting teacher performance*. Progressive Policy Institute (April 2005), p. 1-15
- Litwin, G. H. & Stringer, R. A. Jr. (1968). *Motivation and oragizational climate*. Boston: Harvard University Press.
- Lumkin, G. T. & Dess, G. G. (1996). Clarifying the Entrepreneurial Orientation Construct and Lingking it to Perormance. *Academy of Management Review*. Vol. 21. p 135 – 172.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2004). *Educational administration: concept and practices*. Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Lusthaus, C. et al. (1999). *Enhancing Organizational Performance: A Toolbox for Self-assessment*. Canada: International Development Research Centre.
- Luthans, F. (1996). *Organizational Behaviour (6<sup>th</sup> Eds.)*. Singapore: McGraw-Hill, Inc.
- Lynch, B. K. (1996). *Language program evaluation: theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Majid, A. (2005). *Perencanaan pembelajaran: Mengembangkan standar kompetensi guru*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Margono, G. (2006). Standar Penilaian Pendidikan. *Buletin BNSP: Media komunikasi dan dialog standar pendidikan*. Vol. I/No. 2 p. 40 – 47.
- Marsh, C. (1996). *Handbook for beginning teachers*. South Melbourne: Longman.
- Marshall, M. L. (2004). *Examining school climate: defining factors and educational influence*. Diambil pada tanggal 10 Juni 2010 dari <http://education.gsu.edu/schoolsafety/>.
- Martin, R. E, Wood, G. H. & Stevens. E. W. (1988). *An introduction to teaching*. Boston: Allyn & Bacon Inc.
- Mason, J. (2006). *Qualitatif researching*. London: Sage Publications
- McBride, K. & Grant, L. (2006). *Teacher performance evaluation handbook*. Bedford: Bedford County Public School. Diambil pada tanggal 13 September 2007 dari <http://www.bedford.k12.va.us/reforms>.

- McEwan, P. J. & Santibanez, L. (2005). *Teacher incentives and student achievement: Evidence from a Mexican reform*. Diambil pada tanggal 31 Maret 2010 dari <http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/chay/e251s05/mcewan.pdf>.
- McEvoy, A. & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and schoolclimate: A critical review [versi elektronik]. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3),130- 140.
- McGregor, R. & Meiers, M. (1983). *Evaluating English curriculum: Some approaches to the evaluation of English programs*. Melbourne: Education Department of Victoria.
- 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.
- McLeod, J. H. (2001). *Teacher working knowledge: The value of lived experience. Ulti Bass (November 2001)*. Diambil pada tanggal 27 Juni 2008 dari <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/nov01/mcleod.pdf>.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. S. (1997) *Research in education: A conceptual introduction*. New York: Longman.
- Mehrotra, A. (2002). *A comparative study of leadership styles of principals in relation to job satisfaction of teachers and organisational climate in government and private senior secondary school of Delhi*. Diambil pada tanggal 13 Maret 2010 dari <http://dSPACE.vidyanidhi.org.in:8080/dSPACE/bitstream/.../JMI-2002-215-Prelim.pdf>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meyer J. P. & Allen N. J. (1997). *Commitment in the workplace: theory, research, and application*. California: Sage Publication Inc.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1999). *Qualitative data analysis*. California: Sage Publications.
- Milner, K. & Khoza, H. (2008). A Comparison of Teacher Stress and School Climate Across Schools with Different Matric Success Rates [Online]. *South African Journal of Education*. 28. 155-173. Diambil pada tanggal 25 Maret 2010 dari <http://ajol.info/index.php/saje/article/viewFile/25151/4350>.

- Mitchell, K. J. et al. (2001). *Testing teacher candidates: the role of licensure tests in improving teacher quality*. National Research Council (U.S.). Committee on Assessment and Teacher Quality. Washington: National Academy Press.
- Mowday, R. T., Steers, R. T., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organisational commitment. [Versi elektronik]. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224 -247.
- Moore, K. D. (2001). *Classroom teaching skill*. New York: McGraw Hill.
- Muchlas Samani. (Agustus 2008). *Pengembangan life skill: Tantangan bagi guru vokasi*. Makalah disampaikan dalam Seminar Nasional Mencetak Guru Profesional dan Kreatif bidang Vokasi, diselenggarakan oleh Program Hibah Kompetensi A3 Jurusan PTBB Fakultas Teknik, di Universitas Negeri Yogyakarta.
- Muhammad, F. (2008). *Reinventing local government: Pengalaman dari daerah*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- Muljono, P. (2006). Standar Proses Pembelajaran. *Buletin BNSP: Media komunikasi dan dialog standar pendidikan*. Vol. I/No. 2 p. 27 – 32.
- Mulyasa, E. (2004). *Menjadi guru profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- (2008). *Menjadi guru professional: Menciptakan pembelajaran kreatif dan menyenangkan*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Murphy, G. B., Traveler, J. W., & Hill. R. C. (1996). Measuring Performance in Entrepreneurship Research. *Journal of Business Research*. Vol. 36.
- Nana, S. S. (2005). *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- National Board for Professional Teaching Standards. (2002). *The National Board for Professional Teaching Standards*. Diambil pada tanggal 27 mei 2010 dari <http://www.nbpts.org/>.
- National Project on the Quality of Teaching and Learning (NPQTL). (1996). *National competency framework for beginning teaching*. Australian Teaching Council, Canberra: Australian Government Publishing Service.
- National School Climate Center (NSCC). (t.t). *Comprehensive School Climate Inventory (CSCI)*. Diambil pada tanggal 22 Februari 2011 dari (<http://www.schoolclimate.org/programs/csci.php>).

- Newby, J. E. (1999). *Job satisfaction of middle school principals in Virginia*. Disertasi, tidak diterbitkan, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Nurkolis. (2003). *Manajemen berbasis sekolah: Teori, model, dan aplikasi*. Jakarta: Grasindo.
- Nurlaela, L. (2008). *Kinerja guru setelah sertifikasi*. Makalah hasil penelitian disajikan dalam Seminar Internasional Revitalisasi Pendidikan Kejuruan dalam Pengembangan SDM Nasional (APTEKINDO), di Universitas Negeri Padang.
- Okpala C. O., James I., & Hopson L. (2009). The Effectiveness of National Board Certified Teachers: Policy Implications. *Journal of Instructional Psychology*, 36 (1), ProQuest Education Journals, p. 29-34
- Ololube, N. P. (2006). *Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment*. Finland: University of Helsinki.
- Ontario's Ministry of Education. (2010). *Ontario's teacher performance appraisal: technical requirement manual*. Diambil pada tanggal 5 April 2011 dari <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/appraise.html>.
- O'Reilly, K. (2005). *Ethnographic method*. New York: Routledge.
- Owen, J. M. & Rogers, P. J. (1999). *Program evaluation: Forms and approaches (2nd ed.)*. St. Leonards, NSW: Allen & Unwin.
- Owens, R. G. 2004. *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pang, P. N. T. (2003). *The Essentials of quality control management*. Victoria: Trafford Publishing.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. California: Sage Publication Inc.
- (1997). *Utilization-focused evaluation: the new century text. (3<sup>rd</sup> ed)*. California: Sage Publication Inc.
- Peklaj. (2006). *A case of teacher competencies development in pre-service teacher training*. Diambil pada tanggal 27 Juni 2010 dari <http://www.atee2007.org.uk/docs/PeklajP.doc>.

- Pinkus, L. M. (2009). Moving Beyond AYP: High School Performance Indicators. *Alliance for Excellent Education.1-20* [versi elektronik]. Diambil pada tanggal 13 Desember 2010 dari <http://www.all4ed.org/files/SPIMovingBeyondAYP.pdf>
- Phillips, A. (2008). A Comparison of National Board Certified Teachers with Non-National Board Certified Teachers on Student Competency in High School Physical Education. *Physical Educator*. Indianapolis: Fall 2008. 65(3), 114-122.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., et al. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. [Versi elektronik]. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 603-609.
- Pretorius, S. & Villiers, E. (2009). Educators' Perceptions of School Climate and Health in Selected Primary Schools [Online]. *South African Journal of Education*. (29), 33-52. Diambil pada tanggal 25 Maret 2010 dari <http://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/230/141>
- Puspendik Balitbang Depdiknas. (2004). *Tes kepemimpinan*. Diambil pada tanggal 22 Mei 2004 dari <http://puspendik.com/teskepemimpinan.asp>.
- Rao, T. V. (2004). *Performance management and appraisal systems: HR tools for global competitiveness*. New Delhi: Response Books.
- Reichers, A. E. (1985). *A review and reconceptualization of organizational commitment*. [Versi elektronik] *Academy of Management Review*, 10(3), 465-476.
- Rival, V & Basri, A. F. M. (2005). *Performance appraisal. Sistem yang tepat untuk menilai kinerja karyawan dan meningkatkan daya saing perusahaan*. Jakarta: Rajagrafindo Perkasa.
- Robbin, S. P. (2003). *Perilaku Organisasi*. Jakarta: PT. Indeks Kelompok Gramedia.
- (2006). *Organisational behaviour: Global and southern african perspectives (2<sup>nd</sup> edition)*. Cape Town: Pearson Education South Africa (Pty) Ltd.
- Roberts, G. T., Dooley, K. E., Harlin, et al. (2006). Copetencies and traits of successful agricultural science teachers. [Versi elektronik]. *Journal of Career and Technical Education*, 22, 2.

- Ronald, R. P. (2006). Evaluation Research: An Overview. *Library trend*. Vol. 55 No 1. Summer 2006, p. 102-120
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. W. (2004). *Evaluation: a systematic approach*. California: Sage Publication Inc.
- Rychen D. S. & Salganik L. H., (2001). *Defining and selecting key competencie*. Diambil pada tanggal 6 Nopember 2009 dari <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- Sagala, S. (2003). *Konsep dan makna pembelajaran: Untuk membantu memecahkan problematika belajar dan mengajar*. Bandung: Alfabeta.
- (2009). *Kemampuan profesional guru dan tenaga kependidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sahertian, P. A & Sahertian I. A. (1992). *Supervisi pendidikan dalam rangka program inservice education*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Salamun, (2010). *Continuos professional development (pengembangan profesionalisme berkelanjutan)*. Surabaya: LPMP
- Samsudi, (2008). *Daya Serap Lulusan SMK Masih Rendah*. [Online]. Tersedia: <http://pojokguru.com/mod.php?mod=publisher&op=viewarticle&cid=46&artid=1135>
- Sanders, K., Nauta, A., & Koster, F. (2004). *Commitment to the organization: The influence of satisfaction with the type and extent of the labour contract*. Tilburgh: University of Tilburgh.
- Sappaile, B. I. (2007). Pengembangan Standar Tenaga Kependidikan. *Buletin BNSP: Media komunikasi dan dialog standar pendidikan*. Vol. II/No. 2, p. 7 – 17.
- Sapru, R. K. (2006). *Administrative theories and management thought*. New Delhi: Printice Hall of India Private Limited.
- Siagian, S. (2004). *Teori motivasi dan aplikasinya*. Jakarta: Bina Aksara.
- Simamora, H. (1997). *Manajemen sumber daya manusia*. Yogyakarta: Bagian Penerbit STIE YKPN.
- Sinamo, J. H. (2002). *Etos kerja 21 etos kerja profesional di era digital global*. Jakarta: Institut Darma Mahardika.

- Sisworo. (2006). Standar Sarana dan Prasarana. *Buletin BNSP: Media komunikasi dan dialog standar pendidikan*. Vol. I/No. 2, p. 33 – 37.
- Skibba, J. S. (2002). *Personality and job satisfaction: An investigation of central Wisconsin firefighters. Interactions between personality and various factors at a local fire department*. Tesis, tidak diterbitkan.
- Snowden, J. B. (2007). *The future of teacher compensation*. Makalah disampaikan untuk the Centre for American Progress, November 2007.
- Sofa, F. (2003). *Pengembangan sumber daya manusia*. Surabaya: Airlangga University Press.
- Sorenson, R. D. & Goldsmith, L. M. (2009). *The principal's guide to managing school personnel*. USA: Corwin Press.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work*. New York: John Wiley and Sons.
- Sudirman, dkk. (1991). *Ilmu pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sudjana, (2003). *Metoda statistika*. Bandung: Tarsito
- Sukanto, (1998). Orientasi dunia kerja dalam proses dan status akreditasi SMK. *Jurnal Kependidikan Edisi Khusus Dies XXXVIII*. p. 109-126
- Sulistyo, (2009). *Sertifikasi tingkatan kinerja guru*. Jakarta: Kompas
- Supranto, J. (2001). *Statistik, teori dan aplikasi*. Edisi keenam. Jakarta: Erlangga
- Supriadi, D. (1999). *Mengangkat citra dan martabat guru*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- Supriyoko, (2009). *Mengelminasi kecemburuan guru*. Jakarta: Kompas.
- Surya, H.M. (2003). *Percikan perjuangan guru*. Semarang: Aneka Ilmu.
- Suryadi, A. & Mulyana, W. (1993). *Kerangka konseptual mutu pendidikan dan pembinaan kemampuan profesional guru*. Jakarta: Cardimas Metropole.
- Stichter, K. (2008). Student School Climate Perceptions as a Measure of School District Goal Attainment [Online]. *Journal of Educational Research & Policy Studies*. 8 (1). 44-66. Diambil pada tanggal 20 April 2010 dari [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/000019b/80/3f/5a/c3.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/000019b/80/3f/5a/c3.pdf)

- 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: Jemey-Bass Publisher.
- Stronge, J. H. (2006). *Evaluating teaching (2<sup>nd</sup> eds)*. California: Corwin Press.
- Stronge, J. H., Tucker, P. D., & Hindman, J. L. (2004). *Hand book for qualities of effective teachers*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stronge, J. H., Garies, C. R., & Little, C. A. (2004). *Teacher pay and teacher quality*. California: Corwin Press.
- Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer Nijhoff Publishing.
- Styron R. A. Jr. & Nyman, T. R. (2008). Key Characteristics of Middle School Performance [Online]. *RMLE Online*. 31(5), 1-17. Diambil pada tanggal 30 April 2010 dari [http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/publications/RMLE/rmle\\_vol31\\_no5.pdf](http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/publications/RMLE/rmle_vol31_no5.pdf).
- Sugiyono. (2010). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R & D*. Bandung: Alfabeta.
- Sutrisno Hadi, (1986). *Statistika 2*. Yogyakarta: Yayasan Penerbit Fakultas Psikologi UGM.
- Suyanto. (2003). *Sertifikasi profesi guru: Jaminan pengakuan sekaligus ancaman*. Makalah seminar. Semarang: UNNES.
- (2007). Perumusan Manajemen Berbasis Sekolah. [Online]. Tersedia: <http://media.diknas.go.id/media/document/4268.pdf>.
- Syarifudin, Z. & Tangklilisan, H. N. S. (2002). *Kinerja organisasi publik: Manajemen publik untuk menciptakan kota bersih dan nyaman*. Jakarta: YAPI.
- Sydänmaanlakka, P. (2003). *Intelligent leadership and leadership competencies. Developing a leadership framework for intelligent organizations*. Disertasi, tidak diterbitkan, Helsinki University of Technology.
- Szilagyi, A. D. & Wallace, J. M. Jr. (1983). *Organizational behavior and performance*. USA: Scott, Foresman & Co.

- Tableman, B. (2004). School climate and learning. Diambil pada tanggal 25 Juli 2010 dari <http://outreach.msu.edu/bpbriefs/issues/brief31.pdf>
- Tachyani, Y. (2006). *Faktor determinan yang berpengaruh terhadap mutu kinerja sekolah (Studi tentang Pengaruh Kompetensi Profesional Guru, Integritas Kepemimpinan Kepala Sekolah, dan Lingkungan Sekolah terhadap Mutu Kinerja Sekolah Menengah Atas Negeri di Wilayah Kantor Dinas Pendidikan Nasional Kabupaten dan Kota Tasikmalaya)*. Disertasi. Tidak Dipublikasikan. Bandung: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.
- Tan, O.S. et al. (2008). *What the west can learn from the east: asian perspectives on the psychology of learning and motivation*. USA: Information Age Publishing Inc.
- Tanggaard. (2009). The Research Interview as a Dialogical Context for the Production of Social Life and Personal Narratives. *Qualitative Inquiry*, 15(9), 1498-1515.
- Tangkilisan, H. N. S. (2007). *Manajemen publik*. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Tayibnafis & Farida, Y. (2000). *Evaluasi program*. Jakarta: PT. Rineka Cipta
- Taylor, D. L. & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy [versi elektronik]. *Journal of Experimental Education*, 63(3), 217-227.
- The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, (1994). *The program evaluation standards: How to assess evaluations of educational programs* (2nd ed.) Thousand Oaks: Sage.
- Thorndike, R. L. & Hagen, E. P. (1984). *Measurement and psychology in education*. New York: John Wiley and Sons.
- Tilaar, H. A. R. (2000). *Paradigma baru pendidikan nasional*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Tim Jarlit Bidang Pendidikan Propinsi DIY. (2008). *Dampak sertifikasi guru terhadap kualitas proses belajar mengajar di daerah istimewa Yogyakarta*. Hasil Penelitian. Yogyakarta: Badan Perencanaan Daerah Propinsi DIY.
- Tiro, A. dkk. (2008). *Studi nilai tambah guru bersertifikat dan guru yang dilatih bermutu (kompetensi guru)*. Laporan Penelitian. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.

- Tracz, S. M., et al. (2005). The Impact of NBPTS Participation on Teacher Practice: Learning from Teacher Perspectives. *Educational Research Quarterly*. West Monroe: March 2005. Vol. 28, (3), p. 36-51
- Trianto & Tutik T. T. (2007). *Sertifikasi guru dan upaya peningkatan kualifikasi, kompetensi dan kesejahteraan*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Trilling, B. & Hood, P. (1999). Learning, Technology, and Education Reform in the Knowledge Age or “We’re Wired, Webbed, and Windowed, Now What”? *Educational Technology* May-June 1999. p. 5-18.
- Tsui, K. T. & Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), 249-265.
- Tsyh Chen, H. (1997). *Theory driven evaluations*. California: Sage Publications
- Tuckman, (1978). *Conducting educational research*. New York: HBJ Inc.
- Tubbs, J. E. & Garner, M. (2008). The Impact Of School Climate On School Outcomes [Online]. *Journal of College Teaching & Learning*. 5 (9), 17-26. Diambil pada tanggal 30 April 2010 dari: <http://www.cluteinstitute-onlinejournals.com/PDFs/1212.pdf>
- Twomey, S. M. (2002). *The virtual teacher training center: A one-year program to transform subject-matter experts into licensed career and technical education teachers*. Columbus, OH: National Dissemination Center for Career and Technical Education.
- UNDP. (2008). *Human Development Report Indonesia*. Diambil pada tanggal 28 Juli 2009 dari [http://hdrstats.undp.org/countries/country\\_fact\\_sheets/cty\\_fs\\_IDN.html](http://hdrstats.undp.org/countries/country_fact_sheets/cty_fs_IDN.html).
- Usman, M. U. (1994). *Menjadi guru profesional*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Varona, F. (1996). Relationship Between Communication Satisfaction and Organizational Commitment in Three Guatemalan Organizations. [Versi elektronik]. *Journal of business communication*, 33(2), 111-140.
- Wagiran. (2008). *Model-model penilaian kinerja guru di berbagai negara*. Yogyakarta: Lemlit UNY.

- Waskiewicz, S. P. (1999). *Variables that contribute to job satisfaction of secondary school assistant principals*. Disertasi, tidak diterbitkan, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Wen, S. (2003). *Future of education*. Batam: Lucky Publishers
- Wehrich, H. & Cannice, M. V. (2010). *Management*. New Delhi: Tata McGraw-Hill Education Private Limited.
- Werther, W. B. & Davis, K. (1996). *Human resources and personnel management*. New York: McGraw-Hill.
- Whitaker, T., Whitaker, B., & Lumpa, D. (2009). *Motivating and inspiring teachers: The educational leaders' guide for building staff morale (2<sup>nd</sup> Eds.)*. New York: Eye On education Inc.
- Widoyoko. (2008). *Peranan sertifikasi guru dalam meningkatkan mutu pendidikan*. Diambil pada tanggal 28 Juli 2009 dari <http://www.um-pwr.ac.id/.../290-peranan-sertifikasi-guru-dalam-meningkatkan-mutu-pendidikan.html>.
- Wikerson, J. R. & Lang, W. S. (2007). *Assesing teacher competency*. California: Corwin Press.
- Wikipedia. (2009). *The free encyclopedia: Competence (Human Resources)*. Diambil pada tanggal 6 Nopember 2009 dari [http://en.wikipedia.org/wiki/Competence\\_\(human\\_resources\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Competence_(human_resources))
- Wiklund, J. (1999). The sustainability of the entrepreneurship orientation performance relationship. *Entrepreneurship Theory and Practice*. Fall. 42(1), p. 37 – 55
- World Bank's Independent Evaluation Group. (2007). *Impact evaluation*. Diambil pada tanggal 13 Januari 2011 dari <http://www.worldbank.org/ieg/ie/>
- Worhtten, B. R. & Sanders, J. R. (1981). *Educational evaluation: Theory and practice*. Ohio: Charles A. Jones Publishing Company.
- Wulandari, F. D. A., (2010). *A study on the effect of teacher certification on the quality of English teaching and learning process (a qualitative study in SMANI Klaten)*. Tesis, tidak diterbitkan, Universitas Sebelas Maret Surakarta.
- Zamroni. (2000). *Paradigma pendidikan masa depan*. Yogyakarta: Bigraf Publishing.

----- (2007). *Kualifikasi dan sertifikasi guru SMK*. Makalah. Disajikan dalam Seminar Nasional Kebijakan Pengembangan SMK dan Sertifikasi Guru SMK di Fakultas Teknik UNY.

Lampiran 1

No :
------

KODE: G
---------



**DAMPAK SERTIFIKASI GURU SMK  
TERHADAP KINERJA SEKOLAH**  
*(untuk GURU Bersertifikat Pendidik)*

PROGRAM PASCASARJANA  
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA  
2013

Kepada  
Yth. **Bapak/Ibu Guru Bersertifikat Pendidik**  
Sekolah Menengah Kejuruan (SMK)  
Di Daerah Istimewa Yogyakarta

Dengan hormat,

Berikut ini saya sampaikan seperangkat kuesioner kepada Bapak/Ibu Guru, diiringi permohonan maaf karena kehadiran kuesioner ini sedikit banyak akan menyita waktu Bapak/Ibu. Walaupun demikian, dengan segala kerendahan hati, saya mohon Bapak/Ibu berkenan mengisinya sesuai dengan keadaan atau pengalaman yang Bapak/Ibu lakukan selama bekerja menjadi guru di SMK ini.

Pengisian kuesioner ini tidak akan berpengaruh terhadap nama baik Bapak/Ibu. Atas kesediaan Bapak/Ibu untuk mengisi secara lengkap kuesioner ini, saya menghaturkan terima kasih. Semoga Allah SWT., memberikan balasan pahala yang berlipat ganda. Amin

Hormat saya,

Sutopo  
08702261008

#### IDENTITAS RESPONDEN

1. Nama : .....
2. No. HP : .....
3. Jenis Kelamin : Laki-laki/Perempuan \*)
4. Usia : .....tahun
5. Status Kepegawaian : PNS/Swasta \*)
6. Masa kerja di SMK ini : .....tahun
7. Jenjang pendidikan terakhir : .....
8. Nama SMK : SMK .....
9. Status Akreditasi Sekolah : .....

10. Tahun tersertifikasi : .....

11. Proses tersertifikasi : Portofolio/PLPG \*)

\*) *coret yang tidak perlu*

### PETUNJUK UMUM PENGISIAN KUESIONER

1. Kuesioner ini terdiri dari 6 (enam) bagian, yaitu: (a) dampak sertifikasi guru, (b) kemampuan kerja guru, (c) motivasi kerja guru, (d) komitmen kerja guru, (e) kinerja guru, dan (f) kinerja sekolah.
2. Bapak/Ibu dimohon untuk memberikan pendapat/tanggapan tentang hal atau keadaan yang terkait dengan pertanyaan/ Pernyataan dalam kuesioner ini.
3. Pertanyaan/ Pernyataan dalam instrumen ini terkait dengan *perubahan sikap atau perilaku* Bapak/Ibu **setelah** dinyatakan lulus program sertifikasi guru di SMK.
4. Mohon dijawab sesuai kondisi yang sebenarnya, dengan cara memberikan tanda silang (X) pada alternatif jawaban yang tersedia. Arti jawaban tersebut adalah sebagai berikut:

① = sama saja (tetap atau tidak ada perubahan)

② = berubah lebih baik walaupun sedikit

③ = berubah lebih baik walaupun belum seluruhnya

④ = berubah lebih baik seluruhnya

5. Bapak/Ibu dimohon mengisi secara jujur dan tidak ada yang terlewatkan.

### BAGIAN 1: DAMPAK SERTIFIKASI GURU

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
1.	Bangga dalam melaksanakan tugas profesi pendidik.	①	②	③	④
2.	Ikhlas dalam melaksanakan tugas profesi pendidik.	①	②	③	④

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
3.	Martabat profesi pendidik yang disandang.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Loyal dalam melaksanakan tugas profesi pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Percaya diri dalam melaksanakan tugas profesi pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Merasa aman dalam menjalankan tugas-tugas sebagai pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Nyaman dalam melaksanakan pekerjaan sebagai pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	Semangat untuk terus meningkatkan kinerja pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	Disiplin dalam melaksanakan tugas-tugas profesi pendidik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	Bertanggungjawab terhadap tugas-tugas yang diamanatkan oleh sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	Memanfaatkan hasil pengembangan profesi pendidik untuk <u>peningkatan kompetensi pendidik.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	Memanfaatkan hasil pengembangan profesi pendidik untuk <u>peningkatan karier.</u>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	Gembira dalam menikmati peningkatan kesejahteraan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	Memanfaatkan sebagian pendapatan untuk peningkatan kompetensi di bidang teknologi informasi (IT).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.	Memanfaatkan sebagian pendapatan untuk membeli buku-buku yang relevan dengan mata pelajaran yang diampu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
16.	Memanfaatkan sebagian pendapatan untuk membiayai kegiatan penelitian tindakan kelas (PTK)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	Memanfaatkan sebagian pendapatan untuk membiayai kegiatan pendidikan dan pelatihan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## BAGIAN 2: KEMAMPUAN KERJA GURU

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
1.	Mengenal karakteristik peserta didik ketika melaksanakan kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Mengetahui potensi peserta didik dalam pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Mengidentifikasi kesulitan awal peserta didik dalam belajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Memotivasi peserta didik untuk bersemangat dalam belajar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Memahami prinsip-prinsip pembelajaran pendidikan kejuruan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Menerapkan strategi pembelajaran pendidikan kejuruan sesuai potensi peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Menguasai prinsip-prinsip psikologi pendidikan ketika melaksanakan kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	Mengembangkan kurikulum mata pelajaran sesuai standar isi dipadukan dengan kebutuhan pasar kerja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Menyusun silabus mata pelajaran yang diampu.	1	2	3	4
10. Menentukan tujuan pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik.	1	2	3	4
11. Memilih materi pembelajaran sesuai dengan tujuan pembelajaran.	1	2	3	4
12. Merencanakan pembelajaran sesuai silabus sebelum mengajar.	1	2	3	4
13. Menyusun rencana pembelajaran yang memungkinkan peserta didik dapat terlibat secara aktif.	1	2	3	4
14. Menggunakan sumber belajar yang sesuai dengan karakteristik mata pelajaran.	1	2	3	4
15. Menguasai situasi kelas sesuai kondisi yang berkembang.	1	2	3	4
16. Memanfaatkan internet untuk mencari sumber-sumber belajar yang sesuai dengan mata pelajaran.	1	2	3	4
17. Menggunakan media belajar berbasis teknologi informasi dan komunikasi untuk mendukung proses pembelajaran kejuruan.	1	2	3	4
18. Memanfaatkan ICT untuk tugas-tugas pembelajaran.	1	2	3	4
19. Menerapkan berbagai model pembelajaran untuk mendorong prestasi optimal peserta didik.	1	2	3	4
20. Menggunakan berbagai media untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.	1	2	3	4
21. Menerapkan berbagai kegiatan	1	2	3	4

belajar yang memacu kreativitas peserta didik.				
22. Berkomunikasi secara efektif dalam kegiatan belajar mengajar.	1	2	3	4
23. Menghargai peserta didik dalam kegiatan belajar mengajar.	1	2	3	4
24. Ramah dan santun dalam berkomunikasi dengan peserta didik.	1	2	3	4
25. Menguasai prinsip-prinsip penilaian pembelajaran kejuruan.	1	2	3	4
26. Mengembangkan instrumen penilaian pembelajaran sesuai dengan standar kompetensi (SK) dan kompetensi dasar (KD), disertai kisi-kisi.	1	2	3	4
27. Mengadministrasikan hasil penilaian secara berkelanjutan.	1	2	3	4
28. Menyusun komponen-komponen proses pembelajaran yang akan dievaluasi.	1	2	3	4
29. Melakukan evaluasi proses pembelajaran untuk matapelajaran yang diampu.	1	2	3	4
30. Mengadministrasikan hasil evaluasi proses pembelajaran.	1	2	3	4
31. Menggunakan informasi hasil penilaian untuk menentukan ketuntasan belajar.	1	2	3	4
32. Menggunakan informasi hasil evaluasi untuk peningkatan kualitas pembelajaran.	1	2	3	4
33. Melakukan refleksi terhadap pembe-	1	2	3	4

lajaran yang telah dilaksanakan.					
34.	Memanfaatkan hasil refleksi untuk perbaikan pembelajaran.	1	2	3	4
35.	Melakukan penelitian tindakan kelas untuk memperbaiki kualitas pembelajaran.	1	2	3	4

36. Memahami secara substansial materi pembelajaran yang diampu (teori dan atau praktik). 1 2 3 4

37. Menyusun materi pembelajaran sesuai kemampuan berpikir peserta didik. 1 2 3 4

38. Menetapkan standar kompetensi (SK)/ kompetensi dasar (KD) mata pelajaran yang diampu sesuai kebutuhan peserta didik. 1 2 3 4

39. Menyesuaikan proses pembelajaran dengan kompetensi dasar minimum yang dibutuhkan dunia kerja. 1 2 3 4

40. Mengembangkan materi pembelajaran dengan memanfaatkan lingkungan sekitar sekolah sebagai sumber belajar. 1 2 3 4

41.	Membuat media pembelajaran apabila mengajar teori/praktik.	1	2	3	4
42.	Melakukan refleksi terhadap kinerja diri sendiri secara terus-menerus.	1	2	3	4

43. Melakukan tindakan korektif untuk meningkatkan kompetensi guru secara berkelanjutan. 1 2 3 4

44. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk mengajar teori/ praktik 1 2 3 4

45. Melakukan akses terhadap hasil-hasil penelitian/jurnal tentang pembelajaran kejuruan. (1) (2) (3) (4)

46. Menghargai keyakinan, adat istiadat, suku, gender dan status sosial terhadap:				
a. peserta didik	(1)	(2)	(3)	(4)
b. sejawat (guru)	(1)	(2)	(3)	(4)
c. karyawan sekolah	(1)	(2)	(3)	(4)
d. masyarakat	(1)	(2)	(3)	(4)
47. Bersikap sesuai norma, agama, dan hukum yang berlaku.	(1)	(2)	(3)	(4)

48. Berperilaku jujur dalam menjalankan tugas-tugas profesi pendidik. (1) (2) (3) (4)

49. Menampilkan keteladanan bagi setiap warga sekolah dan masyarakat. (1) (2) (3) (4)

50. Berperilaku keseharian yang menunjukkan:

- a. ketekunan/kesabaran (1) (2) (3) (4)

- b. pribadi bijaksana/dewasa (1) (2) (3) (4)

51. Melaksanakan setiap tugas dengan penuh tanggung jawab. (1) (2) (3) (4)

52. Berperilaku profesional secara mandiri.	(1)	(2)	(3)	(4)
53. Menampilkan etos kerja yang bersemangat/gigih.	(1)	(2)	(3)	(4)

54. Menjunjung tinggi/memegang teguh kode etik profesi pendidik. (1) (2) (3) (4)

55. Menjaga perilaku yang mengedepankan etika profesi. (1) (2) (3) (4)

56. Bersikap terbuka terhadap semua warga sekolah. (1) (2) (3) (4)

57. Memberikan bantuan kepada semua yang membutuhkan. (1) (2) (3) (4)

58. Berkomunikasi secara hangat/ramah dengan semua warga sekolah. (1) (2) (3) (4)

59. Menjaga nilai/norma kesusilaan dalam berkomunikasi dengan orang tua/wali peserta didik (masyarakat). (1) (2) (3) (4)

60. Siap melaksanakan tugas profesi pendidik di manapun di wilayah NKRI. (1) (2) (3) (4)

61. Bersinergi dengan masyarakat di sekitar sekolah untuk mensukseskan program-program sekolah. (1) (2) (3) (4)

62. Melakukan komunikasi dengan komunitas profesi ilmiah di berbagai media. (1) (2) (3) (4)

63. Melakukan sosialisasi hasil-hasil penelitian melalui forum-forum ilmiah. (1) (2) (3) (4)

### BAGIAN 3: MOTIVASI KERJA GURU

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
1.	Berusaha dengan sepenuh hati untuk meraih prestasi kerja maksimal.	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Melaksanakan tugas-tugas secara tuntas untuk menjaga dan atau meninggikan derajat profesi pendidik.	(1)	(2)	(3)	(4)

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
3.	Disiplin dalam memanfaatkan waktu luang untuk pengembangan profesi guru.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Bertanggungjawab terhadap tugas-tugas yang diperintahkan oleh pimpinan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Bekerja keras agar hasil yang dicapai sesuai target yang direncanakan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Dorongan untuk berkompetisi dengan teman-teman seprofesi sangat kuat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Ulet menghadapi tugas-tugas yang menuntut banyak tantangan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	Menyukai tugas-tugas khusus yang diberikan oleh pimpinan sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	Melakukan pengembangan profesionalisme sesuai arah kebijakan sekolah atau relevan dengan bidang ilmu yang diajarkan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	Mengembangkan karir melalui tindakan-tindakan yang realistis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	Mempertimbangkan resiko yang mungkin timbul dalam melaksanakan tugas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	Merasa puas setelah melaksanakan pekerjaan yang sukar, penuh dengan tantangan dan resiko.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	Memperoleh umpan balik dari pimpinan atau sejawat terhadap setiap tugas yang telah dikerjakan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	Mendapatkan penilaian prestasi kerja yang sesuai dengan tugas-tugas yang dilaksanakan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
15.	Bersedia bekerja ekstra untuk mencapai tujuan sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	Bekerja keras untuk memperbaiki kinerja masa lalu yang belum optimal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	Memberikan pendapat secara aktif dalam menentukan program-program sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	Berperan aktif dalam bekerja sama dengan sejawat untuk mengatasi permasalahan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	Mengarahkan setiap peserta didik untuk giat belajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	Memberikan bimbingan kepada peserta didik yang mengalami kesulitan belajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	Menikmati persaingan yang sportif dalam bekerja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	Giat memperdalam ilmu pengetahuan dan teknologi untuk meraih prestasi yang lebih baik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	Berupaya menyelesaikan setiap pekerjaan untuk diakui eksistensinya	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.	Menikmati pujian yang diberikan oleh pimpinan setelah berhasil menyelesaikan tugas-tugas dari sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25.	Menjaga hubungan yang akrab dan terbuka dengan semua warga sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.	Membina komunikasi dengan sejawat dan pimpinan sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
27.	Berkeinginan tampil sebagai pribadi yang ramah dan menyenangkan.	1	2	3	4
28.	Memberikan layanan pembelajaran yang menarik, kreatif, inovatif dan tidak membosankan.	1	2	3	4
29.	Berperan aktif dalam kegiatan-kegiatan sosial di sekolah.	1	2	3	4
30.	Menikmati tugas-tugas kepanitiaan pada kegiatan sosial yang diadakan di sekolah.	1	2	3	4
31.	Terlibat secara intensif dalam menyusun kegiatan-kegiatan intra-kulikuler sekolah.	1	2	3	4
32.	Aktif membimbing kegiatan ekstrakurikuler yang diprogramkan oleh sekolah.	1	2	3	4
33.	Menyelesaikan tugas-tugas dari pimpinan sekolah tanpa mengandalkan teman sejawat.	1	2	3	4
34.	Melaksanakan tugas-tugas mengajar secara mandiri.	1	2	3	4
35.	Menjalani tugas-tugas profesi pendidik dengan deskripsi yang jelas.	1	2	3	4
36.	Menikmati kebebasan dalam memilih metode kerja yang sesuai.	1	2	3	4
37.	Menerapkan prosedur atau aturan dalam melaksanakan tugas-tugas profesi guru.	1	2	3	4
38.	Nyaman dalam bekerja sama dengan sejawat.	1	2	3	4

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
39.	Menikmati aktivitas pengawasan yang dilakukan oleh pimpinan sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40.	Membekali diri untuk kesiapan menjadi pimpinan sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41.	Berupaya memperbaiki setiap kesalahan untuk pengembangan karir di masa depan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42.	Sadar dalam menjalankan tugas dengan jujur menjadi acuan dalam berkarir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43.	Meyakini bahwa disiplin dalam melaksanakan tugas-tugas profesi guru, merupakan bagian dari ibadah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44.	Bekerja keras akan berdampak pada pengembangan karir yang lebih baik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45.	Peningkatan kompetensi yang dicapai berpengaruh terhadap kesejahteraan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### BAGIAN 4: KOMITMEN KERJA GURU

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
1.	Menjadi bagian dari sekolah ini merupakan hal yang membanggakan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Menjalani profesi pendidik di sekolah ini dengan sepenuh hati.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Menjadikan sekolah ini sebagai organisasi yang menyenangkan untuk bekerja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Mendukung semua program kegiatan yang diadakan di sekolah ini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
5.	Menjadikan nilai-nilai di sekolah ini sebagai bagian dari nilai-nilai pribadi pendidik.	1	2	3	4
6.	Bersedia mematuhi peraturan-peraturan yang telah ditetapkan oleh sekolah ini.	1	2	3	4
7.	Membangun budaya kerja yang dapat mendorong guru-guru di sekolah ini untuk berprestasi.	1	2	3	4
8.	Aktif membantu memecahkan permasalahan yang dihadapi sekolah.	1	2	3	4
9.	Terlibat aktif untuk bekerjasama dengan kolega/sejawat demi kemajuan sekolah ini.	1	2	3	4
10.	Berkolaborasi dengan semua warga sekolah untuk mengatasi kendala yang dihadapi sekolah.	1	2	3	4
11.	Merasa ikut bertanggungjawab apabila sekolah mengalami kemunduran prestasi.	1	2	3	4
12.	Mengembangkan ide-ide kreatif untuk kemajuan sekolah.	1	2	3	4
13.	Memperbaiki tugas-tugas yang mendukung keberlanjutan citra positif sekolah.	1	2	3	4
14.	Peduli terhadap permasalahan-permasalahan yang muncul dalam layanan sekolah.	1	2	3	4
15.	Bertanggungjawab terhadap kegagalan atau kemajuan yang dialami oleh sekolah.	1	2	3	4

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
16.	Memperoleh manfaat bagi kemuliaan hidup selama menekuni profesi guru di sekolah ini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	Menemukan kenyamanan kerja yang belum tentu ada di tempat kerja yang lain.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	Mendapatkan kesejahteraan lahir batin atas keberhasilan yang dicapai sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	Meninggalkan sekolah ini akan membuat kesejahteraan keluarga terganggu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	Menjalani tugas-tugas profesi guru dengan rasa gembira dan bersemangat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	Sadar bahwa tugas-tugas yang dikerjakan memberi kontribusi berharga bagi sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	Menjadikan tugas-tugas sebagai tantangan yang harus dikerjakan sebaik mungkin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	Berkarir di sekolah lain adalah hal yang sulit untuk dilakukan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.	Loyalitas terhadap sekolah ini adalah keyakinan yang tidak tergoyahkan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25.	Mengembangkan karir keguruan di sekolah ini adalah pilihan tepat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.	Bertanggungjawab terhadap tugas-tugas untuk menjaga kredibilitas sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27.	Pengabdian adalah pijakan untuk tetap bekerja di sekolah ini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
<b>BAGIAN 5: KINERJA GURU</b>					

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
1.	Menguasai silabus mata pelajaran sebelum mengajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Menyiapkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) sebelum mengajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Memilih materi ajar yang sesuai dengan RPP.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Menyusun bahan ajar yang sesuai dengan kemampuan bernalar peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Menyiapkan strategi pembelajaran yang mendorong keaktifan siswa dalam belajar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Menyiapkan media pembelajaran yang mendukung proses pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Memilih sumber-sumber pembelajaran yang sesuai dengan tujuan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	Memahami kemampuan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	Menyampaikan lingkup materi yang akan dipelajari pada setiap kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	Melakukan proses eksplorasi dan elaborasi pada kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	Menerapkan proses konfirmasi dalam setiap kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
12.	Menyimpulkan materi pembelajaran pada akhir kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	Memberikan bimbingan kepada peserta didik sesuai capaian prestasi belajarnya.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	Menyusun soal tes untuk penilaian sesuai kompetensi dasar yang harus dikuasai oleh peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.	Menetapkan bobot (skor) dalam membuat setiap soal tes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	Melakukan penilaian prestasi belajar peserta didik untuk setiap kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	Menetapkan kriteria ketuntasan minimum mata pelajaran yang diampu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	Melakukan koreksi terhadap tugas-tugas yang diberikan kepada peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	Melakukan refleksi pembelajaran sesuai data hasil penilaian untuk perbaikan kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	Menyusun laporan kemajuan prestasi belajar peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	Melakukan pengembangan potensi yang dimiliki oleh peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	Menanamkan disiplin dalam setiap kegiatan pembelajaran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	Memberikan keteladanan dalam berperilaku kepada peserta didik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.	Melakukan pendampingan kepada siswa yang mengalami kesulitan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
	belajar.				
25.	Melakukan arahan yang mendorong terciptanya perilaku positif dalam kegiatan pembelajaran.	1	2	3	4
26.	Melakukan pembimbingan kepada peserta didik dalam memecahkan masalah-masalah pembelajaran.	1	2	3	4
27.	Melatihkan keterampilan ( <i>soft skill maupun hard skill</i> ) yang mendukung kompetensi kerja di masyarakat.	1	2	3	4
28.	Membiasakan karakter kerja di kelas/lab yang sesuai dengan dunia kerja.	1	2	3	4
29.	Menjalin hubungan yang hangat dengan orangtua/wali peserta didik.	1	2	3	4
30.	Memiliki hubungan kerjasama dengan dunia usaha dan industri sesuai bidang keahlian.	1	2	3	4
31.	Melakukan tugas-tugas tambahan sebagai pimpinan sekolah (kepala sekolah, wakil kepala sekolah).	1	2	3	4
32.	Melakukan tugas-tugas tambahan sebagai pengelola sekolah (kepala program studi, kepala lab., kepala perpustakaan, dsb.).	1	2	3	4
33.	Melakukan tugas-tugas kepanitiaan kegiatan-kegiatan sosial di sekolah.	1	2	3	4
34.	Melakukan tugas-tugas administratif di sekolah.	1	2	3	4
35.	Melakukan pembinaan pada organisasi siswa intra sekolah (OSIS).	1	2	3	4

NO.	PERNYATAAN	JAWABAN			
36.	Melakukan pembinaan pada kegiatan ekstra kurikuler sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37.	Melaksanakan tugas-tugas pada kegiatan akreditasi sekolah.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38.	Melakukan tugas-tugas non akademik lainnya.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39.	Melaksanakan tugas-tugas sekolah yang terkait dengan dunia ketenagakerjaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40.	Mengikuti program-program diklat dan seminar kependidikan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41.	Menulis karya ilmiah dari hasil-hasil penelitian.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42.	Mengikuti KKG dan MGMP.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43.	Terlibat dalam kegiatan-kegiatan sosial kemasyarakatan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44.	Memiliki karya-karya inovatif yang telah dipublikasikan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45.	Memperoleh penghargaan yang relevan terkait dengan bidang kependidikan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lampiran 2. Biodata Peneliti

**BIODATA PENGUSUL/PENELITI**

**A. Identitas Diri**

1.	Nama Lengkap (dengan gelar)	Sutopo, MT.
2.	Jabatan Fungsional	Lektor
3.	Jabatan Struktural	-
4.	NIP/NIK/No. identitas lainnya	19710313 200212 1001
5.	NIDN	0013037104
6.	Tempat dan Tanggal Lahir	Pati, 13 Maret 1971
7.	Alamat Rumah	Jl. Abiyoso I No 24. Perum Purwomartani Kalasan-Sleman
8.	Nomor HP	08122753154
9.	Alamat Kantor	FT UNY Kampus Karangmalang Yogyakarta 55281
10.	Nomor Telepon/Fax	0274-520327
11.	Alamat e-mail	sutopo.mesin@yahoo.co.id
12.	Lulusan yg telah dihasilkan	S1= 30 orang ; S2= - orang; S3= - orang;

13. Mata Kuliah yg diampu	1. Teori Pemesinan 1
	2. Proses Pemesinan 1
	3. Pemesinan NC
	4. Proses Pemesinan 4
	5. Proses Pemesinan 5

### B. Riwayat Pendidikan

	S1	S2	S3
Nama PT	IKIP Yogyakarta	UGM	UNY
Bidang Ilmu	Pendidikan Teknik Mesin	Teknik Mesin	PTK
Tahun Masuk	1990	2004	2008
Tahun Lulus	1995	2006	-
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi	Kajian Daya Pemanas Air Sistem Elektrik dengan Pendekatan Analisis Dimensi	Deposisi Lapisan Tipis TiN-AIN-Tin terhadap Ketahanan Aus Pahat Bubut dari Bahan High Speed Steel	Evaluasi Dampak Sertifikasi Guru SMK terhadap Kinerja Sekolah
Nama Pembimbing/ Promotor	Drs. Subiyono, MP.	Ir. Mudjijana, M.Eng	Prof. Djemari Mardapi, Ph.D.

**C. Pengalaman Penelitian (bukan skripsi, tesis, maupun disertasi)**

No.	Tahun	Judul Penelitian	Pendanaan	
			Sumber*	Jml (Juta Rp)
1	2008	Penerapan Model Pembelajaran <i>Algoritma-Heuristik</i> untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran	FT DIPA UNY	5
2	2008	Pengembangan Prosedur Operasi Standar (POS) Pemesinan	HIBAH A2	10
3	2009	Penerapan Model Pembelajaran Kolaboratif melalui Pendekatan Group Investigation sebagai Upaya Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Teori Pemesinan Dasar	FT DIPA UNY	5
4	2009	Pengembangan Materi Pembelajaran Teknik Pengecoran Logam di Jurusan Pendidikan Teknik Mesin FT UNY	HIBAH A2	25
5	2010	Pengembangan Model Pembelajaran <i>Competence Based Training</i> (CBT) melalui Pendekatan <i>Collaborative Skill</i> untuk Mata Kuliah Praktik di Perguruan Tinggi	Hibah Bersaing DIKTI	50
6	2010	Penerapan Lembar Kerja Terstruktur sebagai Upaya Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Pemesinan NC	FT DIPA UNY	5
7	2012	Studi Evaluasi Performance Prodi pasca Akreditasi	BAN-PT (Bermutu)	1000

*Tuliskan sumber pendanaan baik dari skema penelitian DIKTI maupun dari sumber lainnya.*

**D. Pengalaman Pengabdian kepada Masyarakat**

No.	Tahun	Judul Pengabdian Kepada Masyarakat	Pendanaan	
			Sumber	Jml (Juta Rp)

1	2009	Pengembangan Usaha Perikanan Air Tawar Melalui Penerapan Teknik Pemijahan, Pembuatan Pakan dan Manajemen Usaha pada Kelompok Tani Ikan Mina Lestari Cangkringan Sleman Yogyakarta	DIKTI	50
2	2010	Meningkatkan Daya Saing Produk Industri Kecil Kerajinan Kipas Bambu di Kabupaten Bantul Melalui Pemanfaatan Teknologi Informasi	DIKTI	37
3	2012	Program pengembangan inkubator bisnis Perguruan Tinggi	KEMENKOP RI	1700
4	2013	Program pengembangan inkubator bisnis Perguruan Tinggi	KEMENKOP RI	900

*Tuliskan sumber pendanaan baik dari skema pengabdian kepada masyarakat DIKTI maupun dari sumber lainnya.*

#### **E. Pengalaman Penulisan Artikel Ilmiah dalam Jurnal**

No.	Tahun	Judul Artikel Ilmiah	Volume/ Nomor	Nama Jurnal
1	2008	Penerapan Model Pembelajaran Algoritma-Heuristik Sebagai Upaya Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Praktik Permesinan”.	Volume 17, Nomor 2, Oktober 2008 ISSN 18929-5797 , Hlm: 279-297).	Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan,
2				

#### **F. Pengalaman Penyampaian Makalah Secara Oral Pada Pertemuan / Seminar Ilmiah Dalam 5 Tahun Terakhir**

No	Pertemuan Ilmiah/Seminar	Judul Artikel Ilmiah	Tempat dan Waktu
1	Seminar Nasional Pendidikan dan Temu Kangen Dies Natalis ke 45 UNY	Pengembangan Mutu Sumber Daya Akademik Sekolah (Guru) dalam Upaya Meningkatkan	UNY, 18 Mei 2009

		Kualitas Pendidikan	
2	Seminar Nasional Product Design And Development di	Pengaruh Cairan pemotongan berbahan dasar parafinik terhadap ketahanan Aus Pahat Bubut dari HSS	Universitas Gadjah Mada, 20-21 Desember 2008

### G. Pengalaman Penulisan Buku dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul Buku	Tahun	Jumlah Halaman	Penerbit
1	Editor Buku: Metode penelitian Kombinasi (Mix Methods)	2011	400	Alfa beta
2	Tantangan Guru SMK Abad 21	2012	428	Dit SMK

### H. Pengalaman Perolehan HKI Dalam 5 – 10 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema HKI	Tahun	Jenis	Nomor P/ID
	-			

### I. Pengalaman Merumuskan Kebijakan Publik/Rekayasa Sosial Lainnya Dalam 5 Tahun Terakhir

No	Judul/Tema/Jenis Rekayasa Sosial Lainnya yang Telah Diterapkan	Tahun	Tempat Penerapan	Respons Masyarakat
	-			

**J. Penghargaan yang Pernah Diraih dalam 10 tahun Terakhir (dari pemerintah, asosiasi atau institusi lainnya)**

No	Jenis Penghargaan	Institusi Pemberi Penghargaan	Tahun

Semua data yang saya isikan dan tercantum dalam biodata ini adalah benar dan dapat dipertanggung jawabkan secara hukum. Dan apabila dikemudian hari ternyata dijumpai ketidak sesuaian dengan kenyataan, saya sanggup menerima resikoanya. Demikian biodata ini saya buat dengan sebenarnya untuk memenuhi persyaratan sebagai salah satu syarat pengajuan hibah disertasi doktor.

Yogyakarta, 18 Maret 2013  
Pengusul,

Sutopo, MT.

Lampiran 3

Rangkuman Koefisien Reliabilitas

No	Variabel	Nilai Koefisien Alpha Cronbach
1	Dampak Sertifikasi Guru SMK (X1)	0,953
2	Kemampuan Kerja Guru (X2)	0,989
3	Motivasi Kerja Guru (X3)	0,978
4	Komitmen Kerja Guru (X4)	0,966
5	Kinerja Guru (X5)	0,976
6	Kinerja Sekolah (X6)	0,972

Rangkuman Uji Validitas

No	Variabel	Jumlah Butir	Jumlah butir tidak valid	Keterangan
1	Dampak Sertifikasi Guru SMK (X1)	17	0	semua valid
2	Kemampuan Kerja Guru (X2)	67	0	semua valid
3	Motivasi Kerja Guru (X3)	45	1	33
4	Komitmen Kerja Guru (X4)	27	1	23
5	Kinerja Guru (X5)	45	1	42
6	Kinerja Sekolah (X6)	39	1	16

Lampiran 4. Analisis Deskriptif

A. Analisis deskriptif variabel dampak sertifikasi guru (X1) dan indikatornya

1. Tendensi sentral dan variabilitas Data Variabel X1 dan indikatornya

		dampak sertifikasi guru	kebanggaan	keprofesionalan	kesejahteraan
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		50.3800	32.5800	5.1600	12.6400
Median		47.0000	31.5000	6.0000	12.0000
Mode		46.00	30.00	6.00	11.00
Std. Deviation		9.12697	5.70030	1.55655	3.40923
Variance		83.302	32.493	2.423	11.623
Range		47.00	26.00	6.00	15.00
Minimum		21.00	14.00	2.00	5.00
Maximum		68.00	40.00	8.00	20.00
Sum		2519.00	1629.00	258.00	632.00

2. Distribusi frekuensi kategorik variabel X1

		X1			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	1	2.0	2.0	2.0
	cukup	3	6.0	6.0	8.0
	baik	29	58.0	58.0	66.0
	amat baik	17	34.0	34.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

3. Distribusi frekuensi kategorik indikator kebanggaan (X1a)

		X1a			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	1	2.0	2.0	2.0
	cukup	3	6.0	6.0	8.0
	baik	24	48.0	48.0	56.0
	amat baik	22	44.0	44.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

4. Distribusi frekuensi kategorik indikator keprofesionalan (X1b)

**X1b**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	7	14.0	14.0
	cukup	17	34.0	34.0
	baik	19	38.0	38.0
	amat baik	7	14.0	14.0
	Total	50	100.0	100.0

5. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X1c)

**X1c**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	3	6.0	6.0
	cukup	24	48.0	48.0
	baik	14	28.0	28.0
	amat baik	9	18.0	18.0
	Total	50	100.0	100.0

B. Analisis deskriptif variabel Kemampuan Kerja Guru (X2) dan indikatornya

1. Tendensi sentral dan variabilitas Data Variabel X2 dan indikatornya

	kemampuan	pedagogis	profesional	kepribadian	sosial
N Valid	50	50	50	50	50
Missing	0	0	0	0	0
Mean	203.3600	106.8600	28.9800	44.9200	22.6000
Std. Error of Mean	4.84442	2.57080	.74969	1.11129	.64015
Median	196.0000	105.0000	28.5000	44.5000	22.0000
Mode	173.00	105.00	25.00	42.00	23.00
Std. Deviation	34.25520	18.17827	5.30110	7.85803	4.52657
Variance	1173.419	330.449	28.102	61.749	20.490
Range	154.00	86.00	26.00	25.00	19.00
Minimum	112.00	52.00	14.00	31.00	13.00
Maximum	266.00	138.00	40.00	56.00	32.00
Sum	10168.00	5343.00	1449.00	2246.00	1130.00

2. Distribusi frekuensi kategorik variabel X2

**X2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	3	6.0	8.0
Valid	baik	30	60.0	68.0
	amat baik	16	32.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

3. Distribusi frekuensi kategorik indikator kebanggaan (X2a)

**X2a**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	4	8.0	10.0
Valid	baik	30	60.0	70.0
	amat baik	15	30.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

4. Distribusi frekuensi kategorik indikator keprofesionalan (X2b)

**X2b**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	15	30.0	32.0
Valid	baik	22	44.0	76.0
	amat baik	12	24.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

5. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X2c)

X2c				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	6	12.0	14.0
Valid	baik	17	34.0	48.0
	amat baik	26	52.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

6. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X2d)

X2d				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	cukup	16	32.0	32.0
Valid	baik	24	48.0	80.0
	amat baik	10	20.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

C. Analisis deskriptif variabel Motivasi Kerja Guru (X3) dan indikatornya

1. Tendensi sentral dan variabilitas Data Variabel X3 dan indikatornya

	motivasi	berprestasi	eksistensi	berafiliasi	aktualisasi	pertumbuhan
N Valid	50	50	50	50	50	50
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	130.8200	47.3000	22.8200	22.3000	20.7400	17.6600
Std. Error of Mean	3.08051	1.15573	.62577	.60962	.43595	.44686
Median	127.0000	47.5000	22.5000	22.0000	20.0000	17.0000
Mode	126.00	48.00	22.00	22.00	21.00	16.00
Std. Deviation	21.78250	8.17225	4.42484	4.31064	3.08260	3.15976
Variance	474.477	66.786	19.579	18.582	9.502	9.984
Range	89.00	36.00	18.00	18.00	14.00	14.00
Minimum	84.00	28.00	13.00	12.00	13.00	10.00
Maximum	173.00	64.00	31.00	30.00	27.00	24.00
Sum	6541.00	2365.00	1141.00	1115.00	1037.00	883.00

2. Distribusi frekuensi kategorik variabel X3

**X3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	cukup	8	16.0	16.0
	baik	30	60.0	76.0
	amat baik	12	24.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

3. Distribusi frekuensi kategorik indikator kebanggaan (X3a)

**X3a**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	9	18.0	20.0
	baik	27	54.0	74.0
	amat baik	13	26.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

4. Distribusi frekuensi kategorik indikator keprofesionalan (X3b)

**X3b**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	11	22.0	24.0
	baik	26	52.0	76.0
	amat baik	12	24.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

5. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X3c)

**X3c**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	14	28.0	30.0
Valid	baik	24	48.0	78.0
	amat baik	11	22.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

6. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X3d)

**X3d**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	cukup	11	22.0	22.0
Valid	baik	27	54.0	76.0
	amat baik	12	24.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

7. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X3e)

**X3e**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	10	20.0	22.0
Valid	baik	26	52.0	74.0
	amat baik	13	26.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

D. Analisis deskriptif variabel Komitmen Kerja Guru (X4) dan indikatornya

1. Tendensi sentral dan variabilitas Data Variabel X4 dan indikatornya

		komitmen	afektif	kontinuitas	normative
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		81.1400	34.2800	32.3600	14.5000
Std. Error of Mean		1.82231	.86757	.68617	.39615
Median		79.0000	33.0000	32.0000	14.0000
Mode		77.00 <sup>a</sup>	33.00	32.00	15.00
Std. Deviation		12.88570	6.13468	4.85193	2.80124
Variance		166.041	37.634	23.541	7.847
Range		56.00	24.00	24.00	14.00
Minimum		52.00	20.00	20.00	6.00
Maximum		108.00	44.00	44.00	20.00
Sum		4057.00	1714.00	1618.00	725.00

2. Distribusi frekuensi kategorik variabel X4

**X4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	cukup	5	10.0	10.0	10.0
	baik	32	64.0	64.0	74.0
	amat baik	13	26.0	26.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

3. Distribusi frekuensi kategorik indikator kebanggaan (X4a)

**X4a**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	cukup	9	18.0	18.0	18.0
	baik	25	50.0	50.0	68.0
	amat baik	16	32.0	32.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0	

4. Distribusi frekuensi kategorik indikator keprofesionalan (X4b)

**X4b**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	cukup	7	14.0	14.0
	baik	33	66.0	80.0
	amat baik	10	20.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

5. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X4c)

**X4c**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	kurang	1	2.0	2.0
	cukup	8	16.0	18.0
	baik	30	60.0	78.0
	amat baik	11	22.0	100.0
	Total	50	100.0	100.0

E. Analisis deskriptif variabel Kinerja Guru (X5) dan indikatornya

1. Tendensi sentral dan variabilitas Data Variabel X5 dan indikatornya

	kinerjaguru	tugaspokok	nontugaspokok	pengembangan
N	Valid	50	50	50
	Missing	0	0	0
Mean	129.1600	90.1400	26.3400	12.6800
Std. Error of Mean	2.82718	1.68862	.92388	.53333
Median	124.5000	87.0000	27.0000	12.0000
Mode	114.00 <sup>a</sup>	82.00 <sup>a</sup>	28.00	9.00
Std. Deviation	19.99118	11.94034	6.53284	3.77121
Variance	399.647	142.572	42.678	14.222
Range	91.00	51.00	28.00	12.00
Minimum	81.00	61.00	13.00	7.00
Maximum	172.00	112.00	41.00	19.00
Sum	6458.00	4507.00	1317.00	634.00

2. Distribusi frekuensi kategorik variabel X5

**X5**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid cukup	8	16.0	16.0	16.0
Valid baik	32	64.0	64.0	80.0
Valid amat baik	10	20.0	20.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

3. Distribusi frekuensi kategorik indikator kebanggaan (X5a)

**X5a**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid cukup	1	2.0	2.0	2.0
Valid baik	34	68.0	68.0	70.0
Valid amat baik	15	30.0	30.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

4. Distribusi frekuensi kategorik indikator keprofesionalan (X5b)

**X5c**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid kurang	22	44.0	44.0	44.0
Valid cukup	12	24.0	24.0	68.0
Valid baik	16	32.0	32.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

5. Distribusi frekuensi kategorik indikator kesejahteraan (X5c)

**X5c**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid kurang	22	44.0	44.0	44.0
cukup	12	24.0	24.0	68.0
baik	16	32.0	32.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	