

# **BAB I**

## **PENDAHULUAN**

### **1.1. Latar Belakang**

Bidang Pendidikan adalah salah satu bidang yang menjadi konsentrasi utama bagi pemerintah Negara Indonesia. Pendidikan memiliki fungsi sebagai usaha menyiapkan sumber daya manusia untuk membangun negara. Salah satu persiapan yang dilakukan pemerintah Indonesia adalah dengan menempatkan pendidikan pada prioritas pertama dengan mengalokasikan anggaran negara terbesar dari semua sektor (“Kebijakan Pemerintah”, 2009).

Salah satu komponen penting dalam pendidikan yang menjadi perhatian utama pemerintah adalah tenaga pendidik. Ini terbukti pada UU No. 20 pasal 39 tahun 2003 yang mengatur tentang tenaga pendidik, yaitu:

Pendidik merupakan tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pelatihan, serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat, terutama bagi pendidik pada perguruan tinggi (“Undang-Undang”, 2003).

Berdasarkan Undang-undang di atas, dapat diketahui bahwa untuk menjadi tenaga pendidik, dibutuhkan kompetensi-kompetensi tertentu untuk dapat memenuhi tugas sebagai tenaga profesional. Pada penelitian ini, yang dimaksud dengan tenaga pendidik adalah guru. Menurut data yang diperoleh dari Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga Kabupaten Tuban, jumlah guru dari beberapa

tahun terakhir di Kabupaten Tuban telah mengalami perubahan seperti tabel berikut ini (“Pendidikan”, 2011):

Tabel 1.1. Perkembangan Guru pada Tahun 2006-2010 di Kabupaten Tuban

No	Jenjang Pendidikan	Jumlah Guru					Keterangan
		2006	2007	2008	2009	2010	
1	SD/MI	7451	7476	7790	6672	6777	Turun: 2,61%
2	SMP/MTs	3229	3280	3442	3397	3397	Naik: 1,30%
3	SMA/SMK/MA	1828	1831	2197	2310	2310	Naik: 5,28%

Sumber: Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga Kabupaten Tuban

Berdasarkan dari data di atas, guru yang menjadi tenaga pendidik pada jenjang SMA guru yang mengalami peningkatan paling banyak dibandingkan guru yang menjadi tenaga pendidik pada tingkat SD/MI dan SMP/MTs.

Perkembangan guru secara kuantitatif ini tidak seiring dengan berkembangnya mutu pendidikan secara kualitatif. Hal ini terlihat pada permasalahan-permasalahan mengenai kualitas atau kompetensi guru di Indonesia yang masih rendah pada saat ini. Masalah-masalah mengenai rendahnya kualitas atau kompetensi guru masih menjadi permasalahan yang belum dapat diatasi sampai sekarang. Salah satu bukti adalah melalui Uji Kompetensi Awal (UKA) yang baru saja dilaksanakan. UKA yang telah diadakan di seluruh propinsi di Indonesia ini diikuti oleh 281.016 guru SD, SMP, SMA, dan SMK. UKA ini menghasilkan nilai tertinggi 97,0 dan nilai terendah 1,0, serta nilai rata-rata sebesar 42,25. Merujuk dari hasil nilai ini, sebesar 42,25. Merujuk dari hasil nilai

ini, dapat dikatakan bahwa kompetensi guru di Indonesia masih tergolong rendah (Suyanto, 2012).

Salah satu cara menilai kompetensi guru yang lain dapat juga dilihat dari latar belakang pendidikan guru tersebut. Persyaratan kualifikasi pendidikan yang tinggi untuk calon guru banyak diminta ketika seorang calon guru melamar sebagai tenaga pendidik di Sekolah Menengah Atas. Persyaratan ini bahkan mulai diberlakukan di Kabupaten Indragiri Hilir, Provinsi Riau. Bupati Indragiri Hilir, Indra Muchlis Adnan, menyatakan bahwa khusus tenaga pendidik tingkat SMA dan SMK pada tahun ini harus berpendidikan S2 (“Syarat Guru”, 2009).

Pada dasarnya, guru menjadi salah satu perhatian utama pemerintah karena proses dalam pendidikan sekolah adalah tanggung jawab utama bagi guru. Apabila guru tidak dapat memberikan proses pendidikan yang berkualitas, maka tujuan pendidikan juga tidak akan disampaikan dengan baik. Proses pendidikan yang dilakukan oleh guru meliputi pelaksanaan pembelajaran, penguasaan materi, komunikasi, pemberian motivasi belajar, menciptakan pembelajaran yang kondusif, serta pengelolaan pembelajaran (Martinis, 2006 dalam Achmadi & Shobahiyah, 2008).

Menjadi guru yang profesional tidak hanya dilihat berdasarkan latar belakang pendidikan, pengetahuan dan kemampuan untuk menyampaikan ilmu pengetahuan kepada peserta didiknya saja. Kemampuan guru dalam melakukan pendidikan juga tergantung pada kompetensi guru tersebut. Sebaik apapun metode pembelajaran yang diciptakan, apabila kualifikasi atau kompetensi guru baik,

maka pendidikan yang dilakukan akan tetap menjadi kurang berkualitas atau kurang berkompeten.

Syah (2010) bahkan menyatakan pentingnya kompetensi guru dalam menjalankan kewenangan profesinya. Guru dituntut memiliki keanekaragaman kecakapan (*competencies*) psikologis untuk menjalankan kewenangannya, yaitu: 1) kompetensi kognitif (kecakapan ranah cipta) meliputi kategori pengetahuan kependidikan/keguruan serta kategori pengetahuan bidang studi mata pelajaran ahli; 2) kompetensi afeksi (kecakapan ranah rasa), meliputi sikap dan perasaan diri yang mencakup *self concept* dan *self-esteem*, *self-efficacy* (*teacher efficacy*) dan *contextual efficacy*, serta *attitude of self acceptance* dan *other acceptance*; 3) kompetensi psikomotor (kecakapan ranah karsa) yang meliputi kecakapan fisik umum dan kecakapan fisik khusus. Berdasarkan tuntutan-tuntutan kualifikasi guru, *teacher efficacy* menjadi salah satu kualifikasi yang penting untuk dimiliki seorang guru.

*Teacher efficacy* adalah kepercayaan diri yang dimiliki oleh guru pada kemampuan mereka untuk meningkatkan pembelajaran siswa (Hoy, 2000). Seperti pada penelitian Welch (1995 dalam Ismail, dkk., 2009), keberhasilan yang telah dicapai guru dapat memberikan dampak pada peningkatan *teacher efficacy* yang dimiliki oleh guru. Begitu juga dengan sebaliknya, bila guru mengalami sebuah kegagalan, akan dapat membuat *teacher efficacy* menjadi rendah karena telah ada pertimbangan negatif terhadap kemampuan pembelajaran yang telah dilakukan oleh guru tersebut.

Konsep mengenai *teacher efficacy* berasal dari konsep dan teori *self-efficacy* yang diciptakan Bandura. Bandura (1977 dalam Hoy, dkk., 1998) mengatakan bahwa *teacher efficacy* memiliki tipe yang sama dengan *self-efficacy*. Konsep-konsep *teacher efficacy* tidak jauh berbeda dengan *self-efficacy*, hanya saja konsep mengenai *teacher efficacy* lebih spesifik kepada *self-efficacy* yang dimiliki oleh seorang guru mengenai kinerjanya di dalam dunia pendidikan dan pengajaran.

*Teacher efficacy* yang dimiliki oleh seorang guru dapat mempengaruhi berbagai aspek dalam dirinya. Menurut Bandura (1997 dalam Garcia, 2004), *self-efficacy* seseorang mempengaruhi kognitif, motivasi, sikap, dan proses seleksi seseorang. Hal ini tidak hanya tertuju pada ketrampilan yang dimiliki oleh seseorang, tapi lebih memperhatikan pada penilaian apakah yang dapat dilakukan oleh seseorang dengan ketrampilan yang dimiliki oleh seseorang tersebut (Bandura, 1986 dalam Garcia, 2004). Oleh karena itu, *teacher efficacy* yang dimiliki oleh seorang guru dapat berbeda-beda tingkatannya meskipun seorang guru memiliki ketrampilan yang sama dengan guru yang lain. *Teacher efficacy* yang positif juga didefinisikan sebagai kepercayaan seseorang guru terhadap kemampuannya untuk mengajar dan memotivasi tanpa memperhatikan kemampuan siswa dan latar belakang keluarga (Ashton & Webb, 1986; Bandura, 1993; DiBella-McCarthy, McDaniel, & Miller, 1995, dalam Clark & Flores, 2004).

Keterkaitan antara konsep *teacher efficacy* dengan peran guru dalam pembelajaran telah banyak dibuktikan melalui penelitian-penelitian. Seperti

penelitian yang telah dilakukan oleh Ross (1994a, 1998 dalam Garcia, 2004) yang menemukan bahwa guru yang memiliki *teacher efficacy* lebih tinggi juga terlihat lebih percaya diri di dalam teknik manajemen kelas, menggunakan teknik pengajaran yang lebih menantang dan sulit, serta meningkatkan penguasaan pada kognitif dan tujuan-tujuan afektif siswa. Menurut Gibson & Dembo (1984 dalam Hoy, dkk., 1998), guru yang memiliki kepercayaan pada kemampuan mengajarnya, akan menjadi evaluasi bagi guru pada kemampuannya untuk membawa kepada perubahan positif pada siswa. Penelitian lain menghasilkan bahwa guru yang memiliki *teacher efficacy* yang kuat dapat terbuka pada ide baru dan lebih bersedia menggunakan metode baru untuk setiap pertemuan yang lebih baik dengan murid-muridnya (Berman, dkk., 1977; Guskey, 1988, Stein & Wang, 1988 dalam Hoy, dkk., 1998).

Selain penelitian di atas, banyak penelitian yang juga menunjukkan bahwa *teacher efficacy* memiliki peranan yang penting dalam pembelajaran di sekolah. Ketika seorang guru merasa yakin terhadap kemampuannya untuk memberikan proses pembelajaran di kelas, maka guru akan memberikan usaha-usaha terbaik untuk proses pembelajaran tersebut. Pada penelitian-penelitian sebelumnya, telah membuktikan bahwa tingkat *teacher efficacy* yang dimiliki oleh guru memiliki banyak hubungan pada siswa. Hubungan-hubungan tersebut seperti pada rasa kepercayaan untuk belajar (Anderson, Greene, & Loewen, 1988 dalam Hoy, dkk., 1998), motivasi (Midgley, Feldlaufer, & Eccles, 1989 dalam Hoy, dkk., 1998), dan prestasi belajar siswa (Armor, et al., 1976; Ashton & Webb, 1986; Moore & Esselman, 1992; Ross, 1992 dalam Hoy, dkk., 1998). Bukti bahwa *Teacher*

*efficacy* menjadi prediksi dari prestasi, yaitu pada *Iowa test of Basic Skills* (Moore & Esselman, 1992 dalam Henson, 2001), *The Canadian Achievement Tests* (Anderson, Greene, & Loewen, 1988 dalam Henson, 2001), dan *The Ontario Assessment Instrument Pool* (Ross, 1992 dalam Henson, 2001).

Penelitian lain dari Ashraf, dkk., (2012) membuktikan bahwa *teacher efficacy* yang dimiliki oleh guru memiliki hubungan yang positif terhadap kinerja seorang guru. Penelitian ini juga membuktikan bahwa *teacher efficacy* dipengaruhi oleh pengalaman yang dimilikinya. Guru yang memiliki pengalaman mengajar yang lebih banyak, dalam penelitian ini diukur dengan lama mengajar, memiliki skor *teacher-efficacy* yang lebih tinggi daripada guru yang memiliki pengalaman mengajar yang masih kurang.

Dari penelitian-penelitian di atas membuktikan bahwa *teacher efficacy* akan membawa guru pada metode-metode pembelajaran yang inovatif di kelas. Guru akan lebih dapat mengenali dan memahami karakteristik siswa maupun kelasnya serta guru juga akan lebih jeli terhadap kebutuhan individu dan kelasnya. Cara-cara yang digunakan guru dalam mengelola kelas akan memperkaya pengalaman guru dalam pembelajaran. Ross (1994 dalam Hoy, dkk., 1998) mengemukakan bahwa di antara guru-guru yang telah berpengalaman, kepercayaan terhadap kemampuan mereka tampak cukup stabil, bahkan ketika mereka mengikuti lokakarya dan menggunakan metode pengajaran baru.

Berdasarkan pada teori Bandura (1977 dalam Hoy, 2000), Hoy mengungkapkan bahwa salah satu sumber paling kuat yang mempengaruhi *teacher efficacy* adalah *mastery experience* yaitu pengalaman sebelumnya yang

dimiliki oleh seorang guru tersebut. Penelitian mengenai pengaruh pengalaman guru sebelumnya terhadap *teacher efficacy* selain yang dilakukan oleh Ashraf di atas juga diangkat oleh Charalambous & Philippou (2003). Penelitian ini dilakukan pada calon guru yang sedang mengikuti pendidikan pada *teaching practice program* (TPP). Pada awal program TPP berjalan, salah seorang subyek menyatakan penilaiannya terhadap pengetahuannya tentang mata pelajaran matematika cukup, namun ia mengkhawatirkan mengenai proses mengajarnya nanti. Akan tetapi, setelah berjalannya program TPP ini, subyek menjawab

*“ Saya pikir saya akan mengalami ketakutan yang berlebihan nantinya. Tapi ternyata saya telah menyadari bahwa saya dapat fleksibel dalam mengajar matematika. Ujian mengajar saya telah berhasil! ”.*

Pada akhir program TPP, subyek mengakui bahwa ia dapat mengajar matematika secara efektif. Beberapa subyek yang lain dalam penelitian ini menyatakan bahwa perasaan awal mereka yang positif semakin diperkuat oleh hasil yang diraih dari program TPP ini. Salah seorang di antara mereka menyatakan

*“ Saya datang untuk mempercayai bahwa saya bisa mengajar matematika. Perasaan itu telah meningkat selama TPP. Saya memiliki kesempatan untuk mengajar anak-anak yang lebih muda dan yang lebih tua, anak-anak yang patuh dan tidak patuh. Oleh karena itu, saya telah memiliki pengalaman mengajar yang inklusif yang membuatku percaya bahwa saya bahkan bisa lebih nantinya. ”.*

Di samping itu, ada seorang subyek yang juga menyatakan pengalaman mengenai pengaruh pelatihan terhadap kepercayaan pengajarannya. Subyek ini menyatakan

*“ Pada masa awal program, saya hanya memiliki kepercayaan diri sekitar 70% bahwa saya bisa mengajar matematika. Selama bagian pertama*

*dalam TPP itu, persentase meningkat sampai 90%, sejak saya menyadari bahwa siswa yang sedang belajar matematika, adalah sebagai hasil dari pengajaran saya. Ketika bagian kedua telah dimulai, tingkat kepercayaan diri saya menurun. Saya berada di lingkungan mengajar yang baru, dengan siswa yang lebih tua...dan tingkat kesulitan matematikanya lebih sulit. Tapi akhirnya, kepercayaan diriku berubah, ini mencapai 80-85%”.*

Berdasarkan hasil penelitian tersebut, dapat dikatakan bahwa meskipun kepercayaan tersebut dapat berubah-ubah, namun pengalaman memiliki pengaruh yang sangat tinggi terhadap *teacher efficacy* seorang guru. Bahkan di Indiana, pengalaman mengajar menjadi sebuah hal penting bagi tenaga pendidik. Sebagai lisensi, para guru di Sekolah Menengah harus menyelesaikan 12 jam dalam pelajaran sejarah untuk bersertifikat mengajar sejarah (Brown, 2006 dalam Achmadi & Shobahiyah, 2008).

Dari beberapa pemaparan di atas, dapat disimpulkan bahwa *teacher efficacy* memegang peranan yang cukup penting terhadap berlangsungnya proses pembelajaran di kelas, khususnya adalah *mastery experience* yang akan diangkat di dalam penelitian ini. Keberhasilan proses pembelajaran di kelas sangat ditentukan oleh profesionalitas dan kualitas atau kompetensi guru. Dalam rangka mewujudkan adanya tenaga kependidikan yang profesional dan berkualitas, pemerintah telah mengeluarkan sebuah kebijakan yaitu sertifikasi guru.

Sertifikasi merupakan sebuah penilaian kompetensi-kompetensi guru yang dinilai melalui berbagai pengalamannya di dunia pendidikan. Sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikasi pendidik kepada guru. Kebijakan sertifikasi guru merupakan salah satu upaya pemerintah untuk meningkatkan kualitas guru dengan memberikan kesejahteraan melalui gaji guru. Sertifikat ini diberikan kepada guru yang telah memenuhi standar profesional guru sesuai dengan yang

ditetapkan oleh pemerintah. Program sertifikasi ini wajib diikuti oleh semua guru sebagai pengakuan negara terhadap profesionalitas guru.

Guru yang telah lulus uji sertifikasi dan memenuhi syarat-syarat lainnya sesuai dengan ketentuan yang diberlakukan akan mendapatkan tunjangan profesi sebesar satu kali gaji. Tunjangan tersebut diberikan untuk guru yang berstatus pegawai negeri sipil (PNS) maupun bagi guru yang berstatus bukan pegawai negeri sipil (nonPNS/swasta). Menurut data UNESCO 2011, Indonesia memiliki lebih dari 3,4 juta orang guru, namun berdasarkan Kemendiknas hanya 16,9 persen atau 575.000 orang guru yang memiliki sertifikasi (“Kualitas Guru”, 2011). Secara nasional, kuota peserta sertifikasi guru dalam jabatan tahun 2010 ditetapkan oleh pemerintah sebanyak 200.000 guru, terdiri dari guru PNS dan guru bukan PNS pada jenjang pendidikan TK, SD, SMP, SMA, SMK dan SLB baik negeri maupun swasta di bawah pembinaan Kementerian Pendidikan Nasional (“Pedoman Penetapan Peserta”, 2010).

Menurut data yang diperoleh dari wawancara dengan pihak Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga (Dikpora) Kabupaten Tuban, jumlah keseluruhan guru Sekolah Menengah Atas yang sudah disertifikasi dari tahun 2006 hingga tahun 2012 mencapai 257 orang guru dari 940 guru Sekolah Menengah Atas di Kabupaten Tuban. Ini berarti bahwa guru Sekolah Menengah Atas (SMA) di Kabupaten Tuban yang sudah mendapatkan status sudah sertifikasi baru mencapai 27,3%, sementara sisanya sebesar 72,7% berstatus belum disertifikasi. Angka dari jumlah guru yang belum disertifikasi jauh lebih besar daripada guru yang sudah mendapat status sertifikasi. Ini menandakan bahwa

mayoritas standar kualitas guru sebagai seorang tenaga pendidik yang profesional di Kabupaten Tuban masih belum mendapatkan bukti dan pengakuan.

Salah satu syarat yang diberlakukan untuk dapat mengikuti sertifikasi adalah guru yang memiliki kualifikasi akademik sarjana (S-1) atau diploma empat (D-IV) dari program studi yang terakreditasi atau minimal memiliki izin penyelenggaraan. Syarat kualifikasi akademik merupakan hal yang penting bagi keikutsertaan seorang guru dalam sertifikasi. Berdasarkan data dari Dirjen PMPTK Depdiknas tahun 2009, jumlah guru SMA ditinjau dari latar belakang pendidikan, yaitu dari sejumlah 238.469 guru, 211.867 guru telah berpendidikan setara S-1/D-IV (Payong, 2011). Merujuk dari data tersebut, prosentase guru SMA yang telah memenuhi kualifikasi akademik minimal telah mencapai 89%.

Pelaksanaan program sertifikasi di Indonesia sendiri juga berbeda dibandingkan dengan pelaksanaan sertifikasi di luar negeri. Pelaksanaan program sertifikasi di Negara Indonesia sendiri masih mengalami beberapa kendala, salah satunya yang terjadi di kota Malang, sebanyak 300 guru yang tidak lulus dalam uji sertifikasi pada tahun 2011 ("Tak Lulus", 2011). Sedangkan di negara-negara Amerika, praktek sertifikasi guru bukanlah sebuah hal baru. Salah satu jenis sertifikasi yang sudah banyak dipraktekkan adalah sertifikasi alternatif. Sertifikasi alternatif ini mulai dipraktekkan pada abad ke-19 di masing-masing sekolah daerah untuk menggaji dan memberikan sertifikat pada guru mereka sendiri (Haberman, 1986 dalam Schulte & Zeichner, 2001). Di negara bagian Florida, ada dua macam sertifikasi pendidik yang telah ditetapkan oleh pemerintah Florida,

yaitu *The professional Certificate* dan *The Temporary Certificate* (Siahaan & Martiningsih, 2008).

Merujuk dari fenomena-fenomena seperti sebelumnya, beberapa pihak terkait telah memberikan evaluasi terhadap program sertifikasi ini. Ketua Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur, Prof Zainuddin Maliki, menyatakan, “Pemerintah wajib segera melakukan reevaluasi serta mengubah konsep sertifikasi guru. Sertifikasi guru, hanya boleh digunakan sebagai upaya peningkatan kualitas guru, dan tidak bisa dicampuradukkan dengan persoalan peningkatan kesejahteraan” (“Konsep Sertifikasi Wajib Dievaluasi”, 2009). Kepala Dinas Pendidikan Provinsi Bali, Ida Bagus Ngurah Anom juga menilai bahwa program sertifikasi guru belum berpengaruh secara signifikan untuk peningkatan kinerja guru di jenjang pendidikan SD. Namun, sertifikasi sudah memiliki dampak yang baik bagi kinerja para guru untuk jenjang pendidikan SMP, SMA, dan SMK (“Sertifikasi Belum Mampu”, 2011).

Evaluasi-evaluasi serta kritik seperti yang telah dipaparkan di atas dapat membawa dampak pada pandangan guru terhadap kemampuannya dalam pembelajaran yang telah dilakukannya selama ini, seperti yang dikemukakan oleh Bandura (1997 dalam Chu, 2011). Bandura menyebutkan bahwa dorongan atau kritik dari orang lain menjadi salah satu prediksi terbentuknya *teacher efficacy*. Oleh karena itu, bagi guru yang memiliki *teacher efficacy* tinggi, dapat menjadikan kritik sebagai sebuah evaluasi yang dapat membawanya pada perubahan positif dalam kerjanya dalam pembelajaran di sekolah.

Dari beberapa pembahasan yang telah dijelaskan di atas mengenai *teacher efficacy* serta status sertifikasi, penulis tertarik untuk meneliti secara empiris apakah ada perbedaan tingkat *teacher efficacy* ditinjau dari status sertifikasi pada guru SMA.

## **1.2. Identifikasi Masalah**

Permasalahan mengenai rendahnya kompetensi guru saat ini menjadi salah satu perhatian utama bagi Pemerintah Indonesia. Hal ini ditunjukkan dari rendahnya hasil nilai UKA (Uji Kompetensi Awal) yang telah dilakukan oleh pemerintah seperti yang telah dipaparkan sebelumnya. Rendahnya nilai UKA ini menjadi indikasi bahwa guru-guru di Indonesia masih belum memenuhi standar kompetensi yang telah ditetapkan oleh pemerintah sebelumnya.

Kompetensi-kompetensi yang harus dimiliki oleh guru telah diatur dalam Undang-Undang No 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen (Payong, 2011). Menurut undang-undang tersebut, ada 4 kompetensi yang harus dimiliki oleh guru, yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial.

Kompetensi kepribadian menjadi salah satu kompetensi yang penting untuk dimiliki oleh guru karena memiliki kaitan erat dengan keadaan psikologis guru. Sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (PERMENDIKNAS) No.16 Tahun 2007 (Payong, 2011), kemampuan guru dalam standar kompetensi kepribadian mencakup lima kompetensi utama, yakni: 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 mantab, stabil, dan 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.

Berdasarkan pemaparan mengenai kemampuan dalam kompetensi kepribadian yang harus dimiliki guru, rasa percaya diri merupakan salah satunya. Hal ini sejalan dengan pernyataan Syah (2010) yang menyebutkan bahwa di antara 3 kompetensi psikologis yang harus dimiliki oleh seorang guru dalam menjalankan wewenang profesinya, salah satunya adalah *self-efficacy* guru atau disebut juga dengan *teacher efficacy*. *Teacher efficacy* adalah kepercayaan diri yang dimiliki oleh guru pada kemampuan mereka untuk meningkatkan pembelajaran siswa (Hoy, 2000).

Berdasarkan pada teori Bandura sebelumnya (1977 dalam Hoy, 2000), *teacher efficacy* terbentuk dari berbagai macam sumber, salah satunya yang diangkat dalam penelitian ini adalah *mastery experiences* atau pengalaman guru sebelumnya. *Mastery experiences* adalah salah satu faktor yang paling kuat dalam mempengaruhi terbentuknya *teacher efficacy*. Menurut Tschannen-Moran & Hoy (2002 dalam Ismail, dkk., 2009), guru yang berpengalaman memiliki *teacher efficacy* tinggi karena telah memiliki banyak kesempatan untuk melewati tugas pengajaran pada periode yang lebih lama dibandingkan dengan guru yang kurang berpengalaman dalam mengembangkan ketrampilan dalam manajemen kelas dan strategi pelajaran.

Pada penelitian-penelitian sebelumnya, *mastery experiences* atau pengalaman guru sebelumnya banyak dilihat dari lama mengajarnya dan jenis pelatihan atau diklat yang diikuti guru. Namun, belum ditemukan penelitian yang menilai *mastery experiences* ke dalam satu bentuk penilaian yang lebih komprehensif, terutama dalam konteks Negara Indonesia. Hal ini membuat penulis tertarik untuk mengangkat permasalahan mengenai *teacher efficacy*, khususnya pada sumber *mastery experiences*. Penulis kemudian melakukan tinjauan literatur mengenai jenis *mastery experiences* apa yang menjadi permasalahan akhir-akhir ini pada guru.

Berdasarkan studi literatur, penulis mendapatkan pemahaman bahwa salah satu upaya pemerintah untuk meningkatkan kualitas dan kompetensi guru melalui pengalaman yang dimilikinya adalah dengan program sertifikasi guru. Sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikasi pendidik kepada guru. Sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (PERMENDIKNAS) No.18 Tahun 2007, ada 10 aspek yang menjadi parameter penilaian sertifikasi guru (Siahaan & Martiningsih, 2008), salah satunya adalah pengalaman mengajar.

Standar mengenai sertifikasi guru yang telah diatur oleh pemerintah saat ini mengalami penyimpangan. Ketua Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur bahkan menyatakan untuk segera merevaluasi dan mengubah konsep sertifikasi karena sertifikasi dinilai hanya digunakan untuk usaha peningkatan kesejahteraan saja, tidak diikuti dengan peningkatan kualitas dan kompetensi guru (“Konsep Sertifikasi Wajib Dievaluasi”, 2009).

Permasalahan mengenai pelaksanaan sertifikasi guru di atas menunjukkan bahwa sertifikasi bukan lagi diikuti oleh guru untuk kepentingan peningkatan kualitas dan kompetensinya. Status sertifikasi yang dimiliki oleh guru bahkan bukan menjadi status yang dapat membedakan kompetensi yang dimilikinya karena adanya pergeseran penilaian keikutsertaan sertifikasi guru. Hal ini yang menjadi penulis tertarik untuk mengangkat status sertifikasi sebagai variabel X pada penelitian ini. Status sertifikasi yang dimaksudkan adalah keadaan guru yang belum disertifikasi atau sudah disertifikasi. Apabila penelitian membuktikan bahwa ada perbedaan secara empiris pada *teacher efficacy* bila ditinjau dari status sertifikasi, maka hasil penelitian ini dapat memperkuat penelitian-penelitian sebelumnya yang telah membahas mengenai perbedaan *teacher efficacy* yang dimiliki oleh guru yang berpengalaman lebih dan berpengalaman kurang (Tschannen-Moran & Hoy, 2002 dalam Ismail, dkk., 2009).

### **1.3. Batasan Masalah**

Pembatasan masalah pada penelitian yang berjudul “Perbedaan tingkat *teacher efficacy* ditinjau dari status sertifikasi pada guru Sekolah Menengah Atas di Tuban” ini adalah:

1. Penelitian ini akan dilakukan pada guru SMA. Hal ini dikarenakan persyaratan untuk mengikuti sertifikasi adalah guru yang telah memiliki kualifikasi pendidikan setara S1 atau D-IV. Sedangkan berdasarkan data yang ada, guru SMA yang memiliki latar belakang

pendidikan S1 sudah mencapai 89% dari 238.469 guru SMA di Indonesia (Payong, 2011).

2. Konteks dalam penelitian ini adalah guru Sekolah Menengah Atas di Tuban yang sudah menjabat sebagai guru (guru dalam jabatan).
3. *Teacher efficacy* yang dimaksud dalam penelitian ini adalah kepercayaan diri yang dimiliki guru terhadap kemampuan mereka untuk meningkatkan pembelajaran siswa (Hoy, 2000 dalam Protheroe, 2008). *Teacher efficacy* dapat mempengaruhi kognitif, motivasi, sikap, dan proses seleksi yang dilakukan seseorang, sehingga pengaruh ini juga dapat berpengaruh pada kinerja guru di sekolah.
4. Status sertifikasi guru yang dimaksud di dalam penelitian ini adalah status guru yang belum disertifikasi dengan guru yang sudah disertifikasi.

#### **1.4 Rumusan Masalah**

Berdasarkan latar belakang dan identifikasi permasalahan yang telah diuraikan di atas, maka rumusan masalah yang diajukan penulis dalam penelitian ini adalah:

Apakah terdapat perbedaan tingkat *teacher efficacy* ditinjau dari status sertifikasi pada guru Sekolah Menengah Atas di Tuban?

### **1.5. Tujuan Penelitian**

Penelitian ini bertujuan untuk menguji secara empiris perbedaan tingkat *teacher efficacy* ditinjau dari status sertifikasi pada guru Sekolah Menengah Atas di Tuban.

### **1.6. Manfaat Penelitian**

Hasil penelitian yang diperoleh diharapkan dapat memberi manfaat, baik secara teoritis maupun praktis.

#### **1.6.1. Manfaat Teoritis**

- a. Penelitian ini dapat memberi sebuah informasi baru dalam disiplin ilmu psikologi, khususnya dalam ranah psikologi pendidikan mengenai *teacher efficacy* dan status sertifikasi.
- b. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan dorongan sebagai data awal bagi peneliti lain yang ingin melakukan kajian lanjutan mengenai *teacher efficacy* dan status sertifikasi berikut faktor-faktor yang mempengaruhinya.

#### **1.6.2. Manfaat Praktis**

- a. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan informasi yang bermanfaat bagi guru mengenai *teacher efficacy* serta program sertifikasi guru, sehingga guru dapat memaksimalkan tujuan dari program sertifikasi yang diterapkan pemerintah untuk peningkatan *teacher efficacy* yang dimilikinya.
- b. Menambah informasi yang bermanfaat bagi pemerintah, khususnya Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga mengenai perbedaan tingkat *teacher*

*efficacy* jika dilihat dari status belum atau sudah disertifikasi pada guru, sehingga dapat menjadi pertimbangan bagi Dinas Pendidikan, Pemuda, dan Olahraga berkaitan dengan peningkatan kompetensi dan kualitas pada guru.