

# Otonomi Internal dan Eksternal Guru serta Pengaruhnya terhadap Partisipasi Mereka dalam Pembuatan Keputusan di Sekolah

## *Teacher's Internal and External Sense of Autonomy and Its Influence on Their Participation in Decision-Making at School*

Intifadhah\*, dan Yanty Wirza

Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung, Jawa Barat, Indonesia  
intifadhah@upi.edu\*, yantwirza@upi.edu

Naskah diterima tanggal 13/09/2019, direvisi akhir tanggal 19/03/2020, disetujui tanggal 24/04/2020

### Abstrak

Rasa otonomi internal dan eksternal guru berkaitan erat dengan pemberdayaan diri guru. Hal ini berfokus pada bagaimana guru memandang kekuatan pribadi atau internal mereka dan bagaimana mereka mengekspresikan otonomi mereka melalui interaksi dengan orang lain. Namun, hubungan antara rasa otonomi guru dan partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di sekolah masih jarang diamati, khususnya dalam konteks pendidikan di Indonesia. Oleh karena itu, tujuan utama dari penelitian ini adalah untuk mengukur rasa otonomi internal dan eksternal guru dan bagaimana pengaruhnya terhadap partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di sekolah. Dua puluh empat guru Bahasa Inggris dari berbagai tingkat sekolah menengah berpartisipasi dalam penelitian ini. Data dikumpulkan dengan menggunakan Indeks Pemberdayaan Diri Internal (ISEI) dan Indeks Pemberdayaan Diri Eksternal (ESEI) yang dikembangkan oleh Wilson. (1993) dan wawancara terbuka. Temuan ini mengungkapkan bahwa guru dengan tingkat otonomi yang tinggi lebih banyak berpartisipasi dalam pengambilan keputusan di sekolah. Dalam hal ini, kekuatan otonomi internal dan eksternal mereka memberdayakan mereka untuk mengekspresikan pikiran dan perasaan, mengambil risiko, terbuka untuk belajar dari orang lain dan berpartisipasi lebih banyak dalam diskusi yang intens dengan kolega dan administrator sekolah.

**Kata kunci:** Otonomi internal dan eksternal, pemberdayaan diri, partisipasi dalam pengambilan keputusan.

### Abstract

*A measure of teachers' internal and external sense of autonomy closely related to the teacher's self-empowerment. It focuses on how teachers perceived their personal or internal power and how they express their autonomy through interactions with others. However, the relationship between teachers' sense of autonomy and teacher's participation in decision-making at school still not commonly observed, especially in Indonesian educational context. Therefore, the primary concern of this study was to measure teacher's internal and external sense of autonomy and how its influence on the teacher's participation in decision-making at school. Twenty four EFL teachers from different levels of secondary schools participated in this study. Data were collected using the Internal Self-Empowerment Index (ISEI) and External Self-Empowerment Index (ESEI) developed by Wilson. (1993) and open-ended interview. The findings revealed that teachers with high levels of autonomy had participated more in decision-making at school. In this case, their internal and external power of autonomy empowered them to express thoughts and feelings, to take risks, open to learning from others, and participate more in intense discussion with colleagues and school administrators.*

**Keywords:** Internal and external autonomy, self-empowerment, decision-making participation.

## I. PENDAHULUAN

Otonomi telah menjadi topik trending dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL). Ini terkait dengan pentingnya partisipasi aktif seseorang dalam pembelajaran. Mereka diharapkan untuk memimpin perencanaan diri, manajemen diri, refleksi diri, dan evaluasi diri. Selain itu, otonomi bukan hanya tentang peserta didik tetapi juga seorang guru. Menurut Vieira. (2003) guru juga 'pembelajar' dalam arti bahwa mereka terus belajar pengetahuan baru tentang profesi mereka sehingga mereka juga harus memiliki otonomi belajar mereka sendiri. Dalam hal ini, para guru dilibatkan dalam pengambilan keputusan, membuat penilaian profesional terkait pengajaran, dan memiliki hak profesional. Guru merupakan seseorang profesional yang dapat membuat kurikulum, mengelola pelajaran mereka sendiri, dan sebagai hasilnya, dapat mengajar siswa mereka secara efektif.

Otonomi guru dianggap sebagai salah satu hal terpenting yang harus diperoleh guru. Ini adalah bagian dari pemberdayaan guru yang akan secara langsung mempengaruhi keberhasilan proses belajar mengajar serta pengembangan sekolah. Guru adalah jantung sekolah. Tanpa guru, sekolah tidak akan pernah memiliki kekuatan untuk mengembangkan dan melaksanakan visinya. Selain itu, penelitian mengklaim bahwa otonomi guru adalah salah satu kondisi di tempat kerja yang disyaratkan oleh guru (Blase & Kirby., 2009). Dapat dikatakan bahwa ketika pemberdayaan guru yang tepat, akan berdampak pada kinerja dan sekolah dan hasil belajar siswa.

Penelitian ini berfokus pada pengukuran rasa internal dan eksternal otonomi guru sebagai bagian dari sebuah pemberdayaan diri guru. Ini berfokus pada bagaimana guru memandang kekuatan pribadi atau internal mereka dan bagaimana mereka mengekspresikan otonomi mereka melalui interaksi dengan orang lain. Namun, hubungan antara rasa otonomi guru dan partisipasi guru dalam

pengambilan keputusan di sekolah masih belum banyak diamati, terutama dalam konteks pendidikan di Indonesia. Oleh karena itu, tujuan utama dari penelitian ini adalah untuk menyelidiki rasa otonomi internal dan eksternal guru dan bagaimana pengaruhnya terhadap partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di sekolah.

Pemberdayaan menurut Short *et al.*, (1994) sebagai sebuah proses di mana peserta sekolah mengembangkan kompetensi mereka, bertanggung jawab atas pekerjaan mereka sendiri, dan menyelesaikan masalah mereka sendiri. Hal ini terkait dengan bagaimana seorang guru dapat menggunakan penilaian profesional mereka untuk memutuskan petunjuk di ruang kelas, serta untuk mengambil suatu keputusan dalam banyak konteks dan situasi yang terjadi di sekolah (Lamb & Reinders., 2008). Short & Rinehart. (1992) mengidentifikasi enam dimensi pemberdayaan guru: pengambilan keputusan, pertumbuhan profesional, status, *self-efficacy*, otonomi, dan dampak. Selain itu, otonomi dan pengambilan keputusan adalah fokus utama dari penelitian ini.

Banyak peneliti mendefinisikan otonomi dalam perspektif yang berbeda. Garland. (1997) mendefinisikan otonomi sebagai konsep relatif terkait dengan kapasitas seseorang dan tindakan kekuasaan dalam konteks tertentu. Garland. (1997) mendefinisikan otonomi sebagai kapasitas dan tanggung jawab untuk membawa perubahan dan mengelola sikap dan kemampuan seseorang secara produktif. Sejalan dengan ini, kebijakan otonomi daerah pada dasarnya merupakan angin segar bagi daerah untuk dapat menentukan nasibnya sendiri, sehingga dapat menjadikan sumber daya manusianya menjadi sumber daya yang berkualitas yang bisa mengisi peluang sebagai putusan kebebasan yang digunakan orang untuk membuat pilihan mereka sendiri tanpa merasa ragu-ragu otoritas mereka (Hartono., 2015). Secara umum, lembaga pendidikan menawarkan otonomi kepada guru-guru mereka untuk menentukan kondisi kerja dan pekerjaan mereka, untuk

menilai kemajuan siswa, menetapkan tujuan pendidikan dan memutuskan kurikulum, memutuskan standar akademik, terlibat dalam penelitian dan inovasi berkelanjutan, administrasi langsung dan keuangan, dan menyediakan tata kelola organisasi. Otonomi diberikan agar sekolah leluasa mengelola sumber daya dan sumber dana dengan mengalokasikannya sesuai dengan prioritas kebutuhan serta lebih tanggap terhadap kebutuhan setempat. Sehingga untuk meningkatkan mutu pendidikan perlu diadakan pemberdayaan guru secara sistematis dengan melibatkan aspek-aspek antara lain: kesejahteraan, rekrutmen dan penempatan, pembinaan dan pengembangan karir, dan perlindungan profesi (Suyanto & Hisyam., 2000).

Sumardjoko. (2018) memandang otonomi guru sebagai pengembangan profesional mandiri dan kebebasan kontrol oleh orang lain. Kemandirian seorang guru dicirikan dengan dimilikinya kemampuan untuk membuat pilihan, dapat menilai, dapat menentukan dan mengambil keputusan sendiri dan dapat mempertanggungjawabkan keputusan yang dipilihnya. Ini berarti para guru memiliki kendali mereka sendiri atas pengembangan profesionalnya sendiri dan tidak bergantung pada pihak lain. Sementara itu, Aoki. (2002) mendefinisikan otonomi guru sebagai kapasitas, kebebasan, dan tanggung jawab untuk mengendalikan pengajarannya sendiri. Sejalan dengan ini, Huang (2005) memandang otonomi guru sebagai kesediaan guru untuk mengendalikan pengajaran dan pembelajaran mereka sendiri.

Dari perspektif lain, Thavenius. (1999) percaya bahwa otonomi guru dapat didefinisikan sebagai kemampuan dan kemauan guru untuk membantu peserta didik dalam meningkatkan tanggung jawab mereka atas pembelajaran mereka sendiri. Definisi tersebut memandang guru yang otonom adalah guru yang merefleksikan peran pembelajarannya dan siapa yang dapat mengubahnya, yang dapat membantu peserta didik menjadi mandiri, dan yang cukup mandiri sehingga pembelajarannya

menjadi mandiri. Oleh karena itu, otonomi guru sangat penting untuk mempromosikan pembelajaran mandiri peserta didik. Samuel. (1970) mengatakan “Guru bahasa memiliki peran penting dalam mengembangkan otonomi dalam pembelajar mereka. Alasan utama untuk ini adalah bahwa otonomi guru ditentukan oleh peran guru dalam pengaturan ruang kelas”. Sejalan dengan itu, Yan. (2010) menyatakan bahawa otonomi guru untuk mengelola lingkungan yang kondusif bagi peserta didik sehingga peserta didik dapat memperoleh dan mempraktikkan pengetahuan secara mandiri. Dari tiga definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa otonomi guru terkait erat dengan otonomi pelajar. Oleh karena itu, otonomi guru kemungkinan akan berdampak signifikan pada pengembangan otonomi pelajar.

Block.(1987)berfokus pada kebutuhan guru untuk memiliki rasa otonomi dan mampu mengekspresikan otonomi mereka kepada orang lain. Hal ini disebut dengan perasaan internal dan eksternal otonomi. Guru harus menyadari bahwa sumber wewenang terbaik datang dalam diri mereka dan bahwa mereka perlu: (a) peduli dengan layanan kepada orang lain dan kurang peduli tentang menerima imbalan eksternal; (b) memiliki keberanian untuk mengambil tindakan dan melakukan apa yang mereka anggap benar; (c) mengungkapkan ide dan perasaan mereka kepada orang lain; (d) bersedia mengambil risiko dan mengakui kesalahan mereka kepada orang lain; (e) bersedia mendengarkan orang lain dan terlibat dalam diskusi yang mempromosikan pertumbuhan melalui pengetahuan; dan (f) berhubungan dengan orang lain secara terbuka, jujur, tidak manipulative (Block., 1987). Seperti dalam setiap kehidupan organisasi, guru harus menerima rasa kekuatan pribadi dan bersedia untuk mampu berkomunikasi dengan orang lain sehingga suatu kewirausahaan, pemberdayaan iklim organisasi dapat dialami. Rasa guru tentang otonomi internal dan eksternal sangat terkait dengan pemberdayaan diri guru (Wilson., 1993). Ini dianggap sebagai sifat psikologis yang dapat mempengaruhi perilaku manusia di berbagai

situasi yang berkaitan dengan guru sebagai profesional, seperti mendapatkan status sebagai guru, meningkatkan pengetahuan dan / atau berpartisipasi secara efektif dalam pengambilan keputusan. Selain itu, individu yang diberdayakan sendiri adalah otonom karena mereka percaya sumber otoritas terbaik berasal dari dalam diri mereka sendiri dan mereka menerima pikiran dan perasaan mereka sebagai yang layak. Dalam hal ini, mereka bersedia untuk mengekspresikan pikiran dan perasaan kepada orang lain, peduli dengan memberikan layanan kepada orang lain, dan terbuka untuk belajar dari orang lain.

Sehubungan dengan pengambilan keputusan guru, Street & Licata. (1989) mendefinisikan otonomi guru sebagai perasaan kemandirian guru dari lembaga dalam membuat keputusan instruksional dengan kelas. Definisi ini menunjukkan bahwa otonomi guru dianggap sebagai kemandirian guru dari pemerintah atau lembaga dalam pengambilan keputusan instruksional, terutama dalam memilih strategi dan kegiatan pengajaran mereka sendiri di dalam kelas. Hak otonomi guru yakni sebagai perencanaan, melaksanakan kegiatan profesional mereka dalam batasan tertentu, membuat preferensi dalam hal organisasi lingkungan kerja dan berpartisipasi dalam proses administrasi (Pearson & Moowaw., 2005). Namun, kebebasan dapat diberikan kepada guru dalam membuat keputusan yang terkait langsung dengan proses pengajaran. Kebebasan yang diberikan kepada guru ini diklasifikasikan secara berbeda dalam *literature* adalah instruksi perencanaan dan implementasi (Friedman., 1999; Pearson & Hall., 1993; White., 1992) berpartisipasi dalam proses pelayanan terhadap siswa (Friedman., 1999; Ingersoll., 2007) dan mengembangkan kapasitas dan keterampilan profesional yaitu pengembangan profesional (Wardani., 2012).

Strong. (2012) menyoroti fakta bahwa pengambilan keputusan mencakup keterlibatan guru dalam keputusan pendidikan terkait kurikulum, pedagogi, program pelatihan, masalah keuangan, dan

lain-lain. Melalui keputusan ini, guru juga akan bertanggung jawab jika ada situasi yang tidak diinginkan muncul. Secara khusus, guru dilatih untuk menjadi ahli dalam prosedur ruang kelas. Guru harus memiliki kemampuan membuat keputusan yang berkaitan dengan kegiatan pembelajaran di kelas, Guru mempertimbangkan faktor penyusunan RPP berdasarkan kebutuhannya untuk melaksanakan pembelajaran di kelas secara urut, dan sistematis serta bermakna (memberikan kesempatan kepada siswa untuk memiliki pengalaman belajar) sehingga tercapai tujuan yang ditetapkan (Zendrato., 2016). Short & Greer. (1997) menyatakan bahwa pengambilan keputusan harus dilakukan lebih hati-hati dan bahwa area partisipasi guru harus didefinisikan dengan baik. Oleh karena itu, Short. (1994) menyatakan bahwa memberikan partisipasi penuh guru dalam keputusan kritis mempengaruhi kualitas kerja mereka. Dengan melakukan itu, suara mereka didengar oleh kolega dan administrator sekolah di banyak bidang pekerjaan mereka. Selain itu, partisipasi guru dalam membuat keputusan membuat kemampuan pemecahan masalah mereka meningkat, yang mengakibatkan perasaan seorang komitmen kuat untuk organisasi secara keseluruhan (Dee *et al.*, 2002; Devos *et al.*, 2014; Moran., 2015). Oleh karena itu, mendelegasikan tugas pengambilan keputusan kepada guru adalah elemen utama otonomi guru.

Studi tentang otonomi guru telah dilakukan di banyak daerah. Fachrurrazi. (2017) melihat hubungan antara Kompetensi Profesional Guru dan Otonomi Kerja Guru di Aceh. Terdapat korelasi sedang dan positif antara otonomi kerja guru dan kompetensi profesional guru berdasarkan apa yang ditemukan Fachrurrazi. Ketika otonomi guru meningkat, tingkat kompetensi profesional guru juga meningkat, dan sebaliknya. Maulana *et al.* (2016) berfokus pada konteks yang berbeda dari Fachrurrazi. Mereka mencoba menguji hubungan antara persepsi siswa Indonesia tentang otonomi guru, kompetensi,



dan dukungan terkait dengan persepsi motivasi otonom siswa dalam pendidikan menengah. Hubungan yang sangat signifikan dan positif ditunjukkan. Semakin tinggi kualitas ketiga dimensi dukungan guru tersebut, semakin tinggi pula tingkat motivasi mandiri siswa.

## II. METODE PENELITIAN

Penelitian ini dilakukan di dalam tingkat sekolah menengah di Provinsi Sumatera Selatan yang meliputi empat kota. Sampel terdiri dari 24 guru Bahasa Inggris dari berbagai sekolah. Mereka dipilih melalui metode random purposive. Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian kualitatif. Pendekatan ini diterapkan dalam pemilihan desain survei tentang rasa otonomi internal dan eksternal guru dan wawancara terbuka kepada guru-guru terpilih terkait dengan pengaruhnya terhadap partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di sekolah. Penelitian sebelumnya sebagian besar berfokus pada hubungan antara otonomi guru dan kompetensi profesional guru. Secara khusus, penelitian ini lebih berfokus pada pengukuran rasa otonomi internal dan eksternal guru dan bagaimana pengaruhnya terhadap partisipasi guru dalam pengambilan keputusan di sekolah. Berdasarkan tujuan tersebut, pertanyaan penelitian berikut dirumuskan sejauh mana guru dapat menerapkan rasa otonomi internal dan eksternal?, dan apakah rasa otonomi guru memiliki pengaruh terhadap partisipasi mereka dalam pengambilan keputusan di sekolah?.

Instrumen penelitian yang digunakan dalam penelitian ini meliputi: (1) kuesioner untuk mengumpulkan data tentang rasa otonomi internal dan eksternal guru; (2) dan wawancara terbuka untuk mendapatkan gambaran tentang pengaruh rasa otonomi guru terhadap partisipasi mereka dalam pengambilan keputusan di sekolah. Data kuesioner dikumpulkan dengan menggunakan *Internal Self-Empowerment Index* (ISEI) and *External Self-Empowerment Index*

(ESEI) yang dikembangkan oleh Wilson. (1993). Kuesioner terdiri dari 25 item. Dari 25 item dalam kuesioner, sembilan item terkait dengan otonomi internal (ISEI) dan 16 item terkait dengan otonomi yang diungkapkan secara eksternal (ESEI). Kuesioner menggunakan lima skala Likert (sangat tidak mewakili diri saya, tidak mewakili diri saya, netral, mewakili diri saya, dan sangat mewakili diri saya) dan responden diminta untuk mencentang salah satu dari lima pilihan dalam setiap pertanyaan yang berhubungan untuk keyakinan mereka.

Para guru terpilih diwawancarai. Pertanyaan wawancara diadaptasi dari Wilson. (1993). Wawancara guru memberikan informasi tentang pengaruh rasa otonomi guru terhadap partisipasi mereka dalam pengambilan keputusan di sekolah. Pertanyaan-pertanyaan itu terkait dengan bagaimana perasaan otonomi mempengaruhi partisipasi mereka dalam beberapa aspek dan kegiatan di sekolah. Ini termasuk keterlibatan guru dalam pengambilan keputusan terkait kurikulum, pedagogi, program pelatihan, masalah keuangan, dan lain-lain.

## III. HASIL DAN PEMBAHASAN

### 3.1. Hasil

Bagian ini menampilkan temuan penelitian yang ditemukan selama penelitian ini, dan juga menunjukkan bagaimana mereka sesuai dengan pertanyaan penelitian. Temuan ini diperoleh dari kuesioner dan wawancara dikategorikan menjadi tiga bagian; (1) Rasa otonomi internal guru, (2) Rasa otonomi eksternal guru, dan (3) Partisipasi guru dalam pengambilan keputusan.

#### A. Otonomi internal guru

Untuk mendapatkan data tentang rasa otonomi internal guru, dua puluh empat responden guru mengisi kuesioner yang terdiri dari 9 item. Dari data yang dikumpulkan, temuan menarik terungkap dalam penelitian ini sehubungan dengan keyakinan subyek tentang rasa otonomi internal mereka. Data rasa otonomi internal guru dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1. Data rasa otonomi internal guru

| No. | Pernyataan   | Sangat tidak benar dari saya | Tidak benar tentang saya | netral | Benar juga dengan saya | Sangat benar tentang saya |
|-----|--|------------------------------|--------------------------|--------|------------------------|---------------------------|
| 1   | Saya memercayai persepsi dan perasaan saya sendiri bahkan jika itu mungkin berbeda dari cara orang lain berpikir dan merasakan | 0,0%                         | 8,4%                     | 25,0%  | 45,8%                  | 20,8%                     |
| 2   | Sumber kekuatan saya berasal dari dalam diri saya (dari siapa saya)  | 0,0%                         | 0,0%                     | 20,8%  | 50,0%                  | 29,2%                     |
| 3   | Saya mengambil risiko dan melakukan apa yang menurut saya perlu dilakukan di kelas saya  | 0,0%                         | 4,2%                     | 12,5%  | 58,3%                  | 25,0%                     |
| 4   | Sumber otoritas terbaik berasal dari dalam diri saya   | 0,0%                         | 4,2%                     | 16,7%  | 58,3%                  | 20,8%                     |
| 5   | Saya mengambil risiko bahkan jika saya tidak yakin orang lain akan mendukung tindakan saya                                     | 4,2%                         | 20,8%                    | 25,0%  | 33,3%                  | 16,7%                     |
| 6   | Saya mengambil risiko untuk melakukan apa yang menurut saya perlu dilakukan di sekolah   | 0,0%                         | 12,5%                    | 20,8%  | 54,2%                  | 12,5%                     |
| 7   | Mengetahui bahwa saya memberikan kontribusi yang berharga bagi pendidikan adalah hadiah yang cukup bagi saya                   | 0,0%                         | 4,2%                     | 20,8%  | 45,8%                  | 29,2%                     |
| 8   | Saya puas dengan perasaan pencapaian internal untuk pekerjaan yang dilakukan dengan baik                                       | 0,0%                         | 4,2%                     | 12,5%  | 41,7%                  | 41,7%                     |
| 9   | Lebih baik melanjutkan dengan apa yang saya anggap benar daripada menunggu arahan  | 0,0%                         | 25,0%                    | 37,5%  | 29,2%                  | 8,3%                      |

Berdasarkan tabel 1, ditemukan bahwa di atas 70% guru memercayai persepsi dan perasaan mereka sendiri bahkan jika mereka mungkin berbeda dari cara orang lain berpikir dan merasakan. Hasil serupa terjadi pada pernyataan kedua yang perasaan internal otonomi. Hasilnya mengungkapkan bahwa di atas 70% kepercayaan guru bahwa sumber kekuatan mereka berasal dari diri mereka sendiri. Dengan cara yang sama, hampir semua guru (lebih dari 70%) mengambil risiko dan melakukan apa yang menurut mereka perlu dilakukan di kelas dan bahkan di sekolah secara umum. Mengenai bidang otoritas, sebagian besar dari mereka (lebih dari 70%) bekerja secara mandiri dan percaya diri untuk mengendalikan kelas. Ini berarti bahwa kebanyakan dari mereka adalah guru independen. Mereka lebih suka mengandalkan kekuatan dan kemampuan mereka sendiri daripada mengandalkan orang lain. Selain itu, bersedia untuk mengambil resiko atas apa yang terjadi di kelas mereka

dan bahkan di sekolah mencerminkan bahwa mereka memiliki tingkat tanggung jawab yang tinggi.

Hasil yang berbeda terungkap dalam pernyataan kelima. 50% guru mengambil risiko bahkan jika mereka tidak yakin bahwa orang lain akan mendukung tindakan mereka, 25% dari mereka menyatakan netral, dan 25% tidak yakin tentang itu. Sangat menarik bahwa ada beberapa guru yang masih memiliki tingkat kepercayaan rendah. Mereka tidak berani mengambil risiko dalam situasi apa pun. Terkait dengan kontribusi internal mereka ke sekolah, mayoritas guru (lebih dari 80%) menerima pernyataan positif yang mengatakan bahwa mengetahui bahwa mereka memberikan kontribusi yang berharga untuk pendidikan adalah hadiah yang cukup bagi mereka. Dengan cara yang sama, sebagian besar dari mereka (di atas 80%) juga puas dengan perasaan pencapaian internal untuk pekerjaan yang dilakukan dengan baik. Tapi, ketika ditanya

apakah mereka harus melakukan apa yang mereka anggap benar daripada menunggu arahan, 37,5% guru menerapkannya dalam pekerjaan sehari-hari mereka, 37,5% dari mereka menyatakan netral, dan 25% dari mereka tidak benar-benar menerapkannya di pekerjaan sehari-hari mereka. Ini terjadi karena ada guru yang masih sangat tergantung pada peraturan yang ada.

**B. Otonomi eksternal guru**

Untuk mendapatkan data tentang

rasa otonomi eksternal guru, dua puluh empat responden guru mengisi kuesioner yang terdiri dari 16 item. Dari data yang dikumpulkan, temuan lain yang menarik terungkap dalam penelitian ini sehubungan dengan keyakinan subyek tentang rasa otonomi eksternal mereka. Ini terkait dengan bagaimana mereka mengekspresikan otonomi mereka melalui interaksi dengan orang lain di sekolah. Data rasa otonomi eksternal guru dapat dilihat pada tabel 2.

Tabel 2. Data rasa otonomi eksternal guru

| No. | Pernyataan  | Sangat tidak benar dari saya | Tidak benar tentang saya | netral | Benar juga dengan saya | Sangat benar tentang saya |
|-----|---|------------------------------|--------------------------|--------|------------------------|---------------------------|
| 1   | Saya berhubungan dengan orang lain secara setara terlepas dari peran atau posisi mereka                               | 0,0%                         | 12,5%                    | 20,8%  | 50,0%                  | 16,7%                     |
| 2   | Mudah bagi saya untuk mengakui kesalahan saya kepada rekan kerja  | 0,0%                         | 4,2%                     | 4,2%   | 58,3%                  | 33,3%                     |
| 3   | Saya dapat dengan mudah belajar dari mereka yang tampaknya berpikir berbeda dari yang saya kira                       | 0,0%                         | 4,2%                     | 0,0%   | 62,5%                  | 33,3%                     |
| 4   | Saya tidak keberatan bersama orang-orang yang tampaknya berpikir berbeda dari saya                                    | 0,0%                         | 12,5%                    | 12,5%  | 50,0%                  | 25,0%                     |
| 5   | Saya berbagi perasaan saya yang sebenarnya dengan rekan kerja   | 0,0%                         | 0,0%                     | 37,5%  | 45,8%                  | 16,7%                     |
| 6   | Saya tidak keberatan berpartisipasi dalam diskusi intens dengan rekan kerja   | 0,0%                         | 4,2%                     | 8,3%   | 66,7%                  | 20,8%                     |
| 7   | Saya membiarkan siswa tahu di mana mereka berdiri dan di mana saya berdiri  | 0,0%                         | 4,2%                     | 20,8%  | 45,8%                  | 29,2%                     |
| 8   | Mudah bagi saya untuk mengakui kesalahan saya kepada administrator sekolah  | 0,0%                         | 4,2%                     | 12,5%  | 54,2%                  | 29,2%                     |
| 9   | Saya berbagi perasaan saya yang sebenarnya dengan administrator sekolah   | 0,0%                         | 29,2%                    | 29,2%  | 29,2%                  | 12,5%                     |
| 10  | Saya tidak keberatan berpartisipasi dalam diskusi intens dengan administrator sekolah                                 | 0,0%                         | 12,5%                    | 20,8%  | 58,3%                  | 8,3%                      |
| 11  | Kritik dari administrator sekolah membantu saya berkembang  | 0,0%                         | 8,3%                     | 4,2%   | 66,7%                  | 20,8%                     |
| 12  | Saya memberi tahu orang tua apa yang perlu mereka dengar  | 0,0%                         | 12,5%                    | 16,7%  | 54,2%                  | 16,7%                     |
| 13  | Kritik dari kolega membantu saya berkembang   | 0,0%                         | 0,0%                     | 8,3%   | 58,3%                  | 33,3%                     |
| 14  | Saya membiarkan guru tahu di mana mereka berdiri dan di mana saya berdiri   | 0,0%                         | 4,2%                     | 41,7%  | 37,5%                  | 16,7%                     |
| 15  | Saya bersedia mengungkapkan perasaan saya meskipun hasilnya mungkin berakhir dengan konsekuensi yang tidak diinginkan | 0,0%                         | 20,8%                    | 33,3%  | 33,3%                  | 12,5%                     |
| 16  | Saya membiarkan administrator sekolah tahu di mana mereka berdiri dan di mana saya berdiri                            | 0,0%                         | 12,5%                    | 33,3%  | 37,5%                  | 16,7%                     |

Berdasarkan tabel 2, ditemukan bahwa mayoritas guru memiliki rasa otonomi eksternal yang sangat baik. 66,7% dari mereka melihat orang lain sebagai sama terlepas dari peran atau posisi mereka, 91,6% dari mereka mengaku bahwa itu adalah mudah bagi mereka untuk mengakui kesalahan mereka kepada rekan-rekan, 95,8% guru yakin bahwa mereka bisa dengan mudah belajar dari orang-orang yang tampaknya untuk berpikir secara berbeda dari mereka, dan 75% dari mereka tidak keberatan bersama orang-orang yang tampaknya berpikir berbeda dari mereka. Ini berarti bahwa sebagian besar guru benar-benar terbuka terhadap semua perbedaan yang terjadi di lingkungan sekolah dan pada saat yang sama, belajar dari perbedaan ini.

Mengenai hubungan eksternal antara guru dan rekan, guru dan siswa, guru dan administrator, guru dan orangtua, temuan menarik ditemukan. Dari table 2, terungkap bahwa hubungan antara guru dan kolega sangat baik. 87,5% dari mereka tidak keberatan untuk berpartisipasi dalam diskusi intens dengan rekan-rekan, 91,6% dari mereka mengaku bahwa kritik dari rekan-rekan mereka membantu mereka berkembang, lebih dari setengah dari guru (62,5%) tidak keberatan untuk berbagi perasaan mereka yang sebenarnya dengan kolega, dan 54,2% dari mereka juga tahu posisi dan porsi mereka sendiri dan menghormati yang lain. Demikian pula, temuan juga mengungkapkan bahwa para hubungan eksternal antara guru dan siswa dan guru dan orang tua yang juga baik. 75% guru dapat mempertahankan hubungan yang baik dengan siswa dengan menciptakan suasana yang nyaman di kelas, dan 70,9% dari mereka dapat memberi tahu orang tua apa yang perlu mereka dengar tanpa tekanan sehingga orang tua dapat memperoleh informasi aktual tentang anak-anak mereka melalui guru.

Mengenai hubungan eksternal antara guru dan administrator sekolah, pandangan yang sama juga ditemukan. Sebagian besar guru (83,4%) mengaku bahwa itu adalah mudah bagi mereka untuk mengakui kesalahan mereka untuk administrator sekolah, 66,6% dari mereka tidak keberatan

untuk berpartisipasi dalam diskusi intens dengan administrator sekolah, 87,5% dari mereka berpikir bahwa kritik dari sekolah administrator membantu mereka berkembang, dan 54,2% guru dapat menghargai posisi mereka masing-masing. Namun, lebih dari setengah dari guru (58,4%) tidak dapat benar-benar berbagi perasaan mereka yang sebenarnya dengan pengelola sekolah karena mereka pikir hal tersebut masih sulit untuk dilakukan karena kesenjangan yang ada.

### 3.2. Pembahasan

Dari hasil penelitian, temuan mengungkapkan bahwa rasa otonomi guru secara otomatis mempengaruhi partisipasi mereka dalam pengambilan keputusan di sekolah. Para guru yang memiliki rasa otonomi internal dan eksternal yang tinggi telah berpartisipasi lebih banyak dalam pengambilan keputusan di sekolah dan sebaliknya. Dalam hal ini, kekuatan otonomi internal dan eksternal mereka memberdayakan mereka untuk mengekspresikan pikiran dan perasaan, untuk mengambil risiko, terbuka untuk belajar dari orang lain, dan berpartisipasi lebih banyak dalam diskusi yang intens dengan kolega dan administrator sekolah. Guru semacam ini telah berpartisipasi dalam pengambilan keputusan perencanaan pengajaran, kegiatan ekstrakurikuler, dan keterlibatan orang tua. Sehubungan dengan pengembangan perencanaan pembelajaran, guru dapat dengan bebas memodifikasi materi pembelajaran yang digunakan di kelas. Mereka bebas berkreasi dalam memilih metode pengajaran dan strategi yang digunakan selama ini proses pengajaran dan memilih atau membuat media pengajaran mereka sendiri berdasarkan topik pelajaran. Mereka mampu mengembangkan metode dan pendekatan pengajaran yang unik dan baru berdasarkan karakteristik siswa dan menentukan kriteria penilaian prestasi siswa. Mengenai partisipasi guru dalam sebuah kegiatan ekstrakurikuler dan keterlibatan orang tua, mereka memiliki kontrol pada memilih topik untuk kegiatan kurikuler dan memulai pertemuan dengan orang tua untuk membahas isu-isu instruksi, melaporkan prestasi dan sebagainya.



Sementara itu, guru dengan otonomi internal dan eksternal rendah mengatakan bahwa mereka kurang percaya diri dalam membuat hubungan yang baik dengan orang lain. Sulit bagi mereka untuk mengungkapkan pikiran dan perasaan, mengambil risiko, terbuka untuk belajar dari orang lain, dan berpartisipasi lebih banyak dalam diskusi yang intens dengan kolega dan administrator sekolah. Kondisi ini membuat partisipasi mereka dalam kegiatan sekolah sangat terbatas, terutama dalam pengembangan perencanaan pembelajaran dan kegiatan ekstrakurikuler. Mereka hanya mengikuti rencana pelajaran yang dirancang tanpa membuat perbaikan atau modifikasi dan sangat jarang terlibat dalam suatu kegiatan ekstrakurikuler.

#### IV. KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa para guru memiliki rasa otonomi eksternal dan internal yang baik secara keseluruhan. Secara umum, Guru peduli terhadap orang lain di sekitar mereka dan tidak berfikir untuk menerima imbalan, memiliki keberanian untuk mengambil tindakan, dan melakukan apa yang mereka anggap benar, mengungkapkan ide dan perasaan mereka kepada orang lain, bersedia mengambil risiko dan mengakui kesalahan sendiri kepada orang lain, bersedia untuk mendengarkan

orang lain dan terlibat dalam diskusi yang dapat membuat mereka berkembang dan berhubungan dengan orang lain secara terbuka, jujur, dan non manipulatif.

Selanjutnya, para guru yang memiliki rasa otonomi internal dan eksternal yang tinggi lebih banyak berpartisipasi dalam pengambilan keputusan di sekolah. Dalam hal ini, para guru bertanggung jawab atas instruksi dalam kelas. Seperti proses kegiatan lainnya, proses belajar-mengajar juga membutuhkan seorang pemimpin. Seorang guru adalah pemimpin yang bertanggung jawab atas ruang kelas. Dalam hal ini, guru memiliki kekuatan untuk mengambil alih kegiatan kelas dan bertanggung jawab untuk itu. Guru memiliki haknya sendiri untuk tidak mendapat tekanan dari pihak lain, di dalam atau di luar ruang kelas. Sehingga guru dapat memegang otoritas penuh di ruang kelas dan melakukan apa yang diperlukan untuk memenuhi tujuan. Sementara itu, guru dengan otonomi internal dan eksternal yang rendah tidak dapat menerapkan dan mengembangkan keterampilan mereka secara bebas di lingkungan kerja mereka. Mereka kurang percaya diri dalam menjalin hubungan baik dengan orang lain dan tidak berani mengambil risiko sehingga mereka tidak akan bertanggung jawab dan tidak peduli jika ada situasi yang tidak diinginkan terjadi.

#### DAFTAR RUJUKAN

- Aoki, N. (2002). Aspects of teacher autonomy: Capacity, freedom, and responsibility. In P. Benson & S. Toogood (Eds.), *Learner autonomy 7: Challenges to research and practice* (pp.110-124). Dublin: Authentik.
- Blase, J., & Kirby, P. C. (2009). *Bringing out the best in teachers: what effective principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Block, P. (1987). *The empowered manager*. San Francisco: Jossey Bass.
- Dee, J. R., Henkin, A. B., & Duemer, L. (2002). Structural antecedents and psychological correlates of teacher empowerment. *Journal of Educational Administration*, 34(3), 257-277.
- Devos, G., Tuytens, M., & Hulpia, H. (2014). Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership. *American Journal of Education*, 120, 205-231.
- Fachrurrazi. (2017). *The relationship between teacher professional competences and teacher-work autonomy*. (Master thesis, The University of Tampere, Tampere, Finland). Retrieved from <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/101563>.
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58-76.
- Garland, D. (1997). 'Governmentality' and the Problem of Crime. *Theoretical Criminology*, 1(2), 173-214. doi:10.1177/1362480697001002002.

- Garland, D. (1997). Governmentality' and the Problem of Crime: Foucault, Criminology, Sociology. *Theoretical Criminology*, 1(2), 173–214. <https://doi.org/10.1177/1362480697001002002>
- Huang, J. (2005). Teacher autonomy in language learning: A review of the research. In K.R. Katyal, H.C. Lam, & X.J. Ding (Eds.), *Research studies education* (pp. 203-218). Faculty of Education, the University of Hong Kong.
- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20-25.
- Lamb, T., & Reinders, H. (2008). *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, Realities, and Responses*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Maulana, R., Lorenz, M. H., Irmidayanti, Y., & Grift, W. (2016). Autonomous motivation in the Indonesian classroom: Relationship with teacher support through the lens of self-determination theory. *Asia-Pacific Educational Research*, 25(3), 441-451. Doi: 10.1007/s40299-016-0282-5.
- Moran, K. A. (2015). Teacher empowerment: School administrators leading teachers to lead, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Youngstown State University.
- Pearson, L. C., & Hall, B. W. (1993). Initial construct validation of the teaching autonomy scale. *Journal of Educational Research*, 86(3), 172-177.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The Relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37-53.
- Short, P. M. (1994). Exploring the links among teacher empowerment, leader power, and conflict. *Education*, 114(4), 581–584.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(6), 951–960.
- Short, P. M., Greer, J. T., & Melvin, W. M. (1994). Creating empowered schools: Lessons in change. *Journal of Educational Research*, 32(4), 38–52.
- Short, P., & Greer, J. (1997). *Leadership in empowered schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall Inc
- Street, M. S., & Licata, J. W. (1989). Supervisor expertise: Resolving the dilemma between bureaucratic control and teacher autonomy. *Planning and Changing*, 20(2), 97-107.
- Strong, L. (2012). *A Psychometric Study of the Teacher Work- Autonomy Scale With a Sample of U.S. Teachers*. Lehigh University.
- Sumardjoko, B. (2018). *Model Pengembangan Profesi Guru Berbasis Konstruktivis-Kolaboratif*. Sukoharjo: Diomedia.
- Suyanto., & Hisyam, D. (2000). *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Melenium ke III*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- Thavenius, C. (1999). Teacher autonomy for learner autonomy. *Learner autonomy in language learning: Defining the field and effecting change*, 159-163.
- Vieira, F. (2003). Addressing constraints on autonomy in school contexts: Lessons from working with teachers. In D. Palfreyman, & R. C. Smith (Eds.), *Learner autonomy across cultures: Language education perspectives* (pp. 220-239). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Wardani, I. G. A. K. (2012). Mengembangkan Profesionalisme Pendidik Guru Kajian Konseptual dan Operasional. *Jurnal Pendidikan*, 13(1), 32-44.
- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under “Ideal” school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Wilson, S. M. (1993). The self-empowerment index: A measure of internally and externally expressed teacher autonomy. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 727-737.
- Yan, H. (2010). Teacher-learner autonomy in second language acquisition. *Canadian Social Science*, 6(1), 66-69.
- Zendrato, J. (2016). Tingkat Penerapan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran dalam Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas Suatu Studi Kasus di SMA Dian Harapan Jakarta. *Scholaria*, 6(2), 58-73. DOI: 10.24246/j.scholaria.2016.v6.i2.p58-73.