

KONTRIBUSI KOMPETENSI EMOSIONAL DAN PRAKTIK KEPEMIMPINAN TRANSFORMASIONAL KEPALA SEKOLAH TERHADAP KEBERDAYAAN GURU SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN

Syamsul Hadi

Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang 5, Malang
e-mail:syamsulhadi@um.ac.id

Abstract: Contributions of Principals' Emotional Competencies and Transformational Leadership Practices to Vocational High School Teachers Empowerment. This study was intended to empirically investigate the indirect effect of principals' emotional competencies on teacher empowerment through the transformational leadership practiced by the principals. Data were collected from 243 teachers working at 74 Vocational High Schools (VHS) in territory of Malign Ray. Teachers' perceived questionnaires adapted from *Emotional Competencies Inventory* (ECI), *Transformational Leadership Scale* (TLS), and *School Participants Empowerment Scale* (SPES) were used to collect the data. Using Structural Equation Modeling (SEM) and AMOS 7.0, the study found that: (1) emotional competencies directly affect to the transformational leadership practiced by VHS principals, (2) principals' transformational leadership practices directly positive affect teacher empowerment, and (3) emotional competencies indirectly affect teacher empowerment through transformational leadership practiced by VHS principals.

Abstrak: Kontribusi Kompetensi Emosional dan Praktik Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah terhadap Keberdayaan Guru Sekolah Menengah Kejuruan. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan efek dari kompetensi emosional kepala Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) terhadap keberdayaan guru melalui kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah yang bersangkutan. Data dikumpulkan dari 243 guru yang bekerja pada 74 SMK di wilayah Malang Raya. Data dikumpulkan dengan kuesioner yang diadopsi dari *Emotional Competencies Inventory* (ECI), *Transformational Leadership Scale* (TLS), and *School Participants Empowerment Scale* (SPES). Data dianalisis dengan *Structural Equation Modeling* (SEM) dan AMOS 7.0. Penelitian ini menemukan bahwa (1) kompetensi emosional mempunyai efek langsung terhadap praktik kepemimpinan transformasional kepala SMK, (2) praktik kepemimpinan transformasional kepala SMK memiliki efek positif langsung terhadap keberdayaan guru, dan (3) kompetensi emosional kepala SMK memiliki efek positif tidak langsung terhadap keberdayaan guru melalui kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah yang bersangkutan.

Kata Kunci: kompetensi emosional, kepemimpinan transformasional, keberdayaan guru, sekolah menengah kejuruan

Pemberdayaan guru telah diakui sebagai bagian integral dalam reformasi pendidikan. Seed (2006:1) mengemukakan "*Empowerment of teachers is a desirable ingredient of school improvement.*" Pentingnya pemberdayaan guru dalam reformasi pendidikan ini memiliki sejumlah argumen yang kuat. Pertama, guru merupakan sosok kunci dalam dunia pendidikan. Kedua, keefektifan organisasi akan tertingkatkan apabila guru berpartisipasi dalam pengambilan keputusan terkait dengan masalah-masalah praktis (Scribner, Truell, Hager, & Srichai, 2001). Pentingnya keterlibatan guru dalam

pengambilan keputusan dalam setiap upaya reformasi pendidikan di sekolah juga diakui oleh Short, Greer, & Melvin (1994). Tiga ahli ini menyatakan bahwa untuk meningkatkan sekolah, perhatian harus diberikan kepada peran pengambilan keputusan dan tertingkatkan-kannya kesempatan untuk partisipasi kolektif dan bermakna pada bidang-bidang kegiatan yang kritikal dalam organisasi yang memfokus pada tujuan organisasi. Ketiga, guru yang terberdayakan memiliki kemampuan untuk memimpin, melaksanakan, dan mampu menciptakan perubahan-perubahan yang proaktif. Guru

yang terberdayakan memiliki keterampilan, kepercayaan diri, dan motivasi untuk menciptakan peluang belajar bagi siswa (Thornton & Mattocks, 1999). Keempat, sebagaimana dikemukakan oleh Short, Greer, dan Melvin (1994), budaya sekolah akan berubah secara signifikan apabila guru-guru yang berpengalaman menghentikan cara-cara bekerja yang terpisahkan dan mulai memecahkan masalah-masalah yang dihadapi oleh siswa secara kolektif.

Di Indonesia, pemberdayaan guru juga telah dipandang sebagai komponen penting dalam reformasi pendidikan. Lahirnya Undang-Undang Republik Indonesia nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen antara lain didasarkan pada pentingnya pemberdayaan guru itu. Bagian konsideran undang-undang ini menyatakan:

“bahwa untuk menjamin perluasan dan pemerataan akses, peningkatan mutu dan relevansi, serta tata pemerintahan yang baik dan akuntabilitas pendidikan yang mampu menghadapi tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global perlu dilakukan pemberdayaan dan peningkatan mutu guru dan dosen secara terencana, terarah, dan berkesinambungan”.

Dalam upaya pemberdayaan guru sebagaimana dimaksud, undang-undang ini menyebutkan bahwa “Pemberdayaan profesi guru ... diselenggarakan melalui pengembangan diri yang dilakukan secara demokratis, berkeadilan, tidak diskriminatif, dan berkelanjutan dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, kemajemukan bangsa, dan kode etik profesi” [UU. no 14/2005, Pasal 7 ayat (2)].

Short, Greer dan Melvin (1994) dan Bogler dan Somech (2004) mendefinisikan pemberdayaan guru sebagai sebuah proses dengan mana guru sebagai partisipan sekolah mengembangkan kompetensinya untuk mengambil tanggungjawab bagi pertumbuhan mereka sendiri dan untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Sebagai sebuah konstruk, pemberdayaan guru terbangun oleh sejumlah dimensi. Dimensi-dimensi pemberdayaan guru yang ditemukannya oleh Short dan Rinehart (1992) merupakan deskripsi yang banyak dianut oleh ahli dalam penelitian pemberdayaan di dunia pendidikan. Dimensi-dimensi itu meliputi pengambilan keputusan (*decision making*), pertumbuhan profesional (*professional growth*), status (*status*), efikasi diri (*self efficacy*), otonomi (*autonomy*), dan pengaruh (*impact*).

Di sekolah, guru hanya akan berdaya apabila mereka merasa diberdayakan (Thornton & Mattocks, 1999). Kepala sekolah merupakan sosok kunci bagi kepemimpinan yang memberdayakan itu. Penelitian yang dilakukan oleh Short, Greer, dan Melvin (1994)

menyimpulkan “... *the no-go schools had principals who did not want the school to become more empowered.*” Kepala sekolah harus mampu menjadi model dalam pemberdayaan pada semua level organisasi sekolah. Pada setiap kesempatan, kepala sekolah harus menguatkan kegiatan-kegiatan yang berkaitan dengan pemberdayaan. Kepala sekolah harus mampu mengatasi tantangan dalam rangka memberdayakan guru melalui penciptaan iklim sekolah yang positif, mendorong guru untuk melakukan peningkatan secara terus-menerus, dan menyatukan staf dibalik semua hal yang menyebabkan siswa berprestasi (Thornton & Mattocks, 1999). Kepala sekolah sebagai pemegang otoritas formal, sebuah otoritas yang otomatis melekat pada jabatan yang diemban, memiliki peran kunci atas terwujudnya sistem kepemimpinan yang memberdayakan itu.

Penelitian-penelitian kepemimpinan di berbagai bidang yang berkembang akhir-akhir ini membuktikan pentingnya kepemimpinan yang memberdayakan itu. Penelitian-penelitian yang dilakukan oleh Bennis dan Nanus (2003) dan, Frischer (2006), sebagaimana telah diuraikan pada bagian terdahulu merupakan sebagian dari penelitian yang berhasil membuktikan pentingnya peran kepemimpinan dalam pemberdayaan pihak yang dipimpin. Selain itu, penelitian-penelitian lain secara khusus juga membuktikan bahwa kepemimpinan transformasional berpengaruh terhadap pemberdayaan. Penelitian-penelitian itu antara lain dilakukan oleh Avolio, Zhu, Koh, & Bhatia, (2004), Mok dan Au-Yeung (2002), Özaralli (2003), Ross dan Gray (2006), dan Welford (2002),

Bennis dan Nanus (2003) menyatakan bahwa pemimpin besar memberdayakan orang lain untuk menerjemahkan visinya menjadi realitas—dan sekaligus membuatnya berkesinambungan. Kedua penulis ini selanjutnya berkesimpulan bahwa pemimpin dengan perilaku transformasional memberi energi dan memberdayakan pengikutnya untuk bertindak dengan cara memberikan sebuah visi ke depan dari pada sekedar memberi ganjaran dan hukuman. Selain mempersembahkan visi, pemimpin transformasional juga larut dalam perilaku “inspiratif” yang menumbuhkan kepercayaan diri bawahan dengan mengedepankan pencapaian tujuan (Bass & Avolio, 1993). Pemimpin yang mengemukakan harapan yang tinggi akan mendorong efikasi diri dan motivasi bawahan, dan pada akhirnya akan melahirkan norma-norma bagi inisiatif individual, perilaku yang berorientasi prestasi, dan pencapaian tujuan (Özaralli, 2003). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pemimpin transformational menyemangati pengikutnya untuk mencapai tujuan-tujuan yang lebih sulit, memecahkan masalah dengan pendekatan baru dan berbeda, dan mengembangkan diri mereka sendiri menuju tingkat kemampuan yang lebih tinggi.

Dalam tataran operasional, Bass and Avolio (1993) menyatakan bahwa kepemimpinan transformasional dicirikan oleh empat dimensi yang dikenal dengan “*Four I’s*” yang meliputi *idealized influence* (pengaruh yang ideal); *inspirational motivation* (motivasi inspiratif); *intellectual stimulation* (stimulasi intelektual) dan *individualized consideration* (pertimbangan individual).

Keefektifan perilaku kepemimpinan bukan merupakan variabel yang berdiri sendiri. Berbagai penelitian mutakhir menunjukkan bahwa pemimpin yang efektif adalah pemimpin yang mampu menjalin keterkaitan emosional (*emotional attachment*) dengan pengikutnya. Kepemimpinan transformasional merupakan teori kepemimpinan yang manganjurkan pentingnya keterkaitan emosional tersebut. Sebagaimana dinyatakan oleh Livingstone, Nadjiwon-Foster, dan Smithers (2002:24).

Kepemimpinan transformasional pada dasarnya merupakan model kepemimpinan yang memiliki keterkaitan erat dengan kecerdasan emosi. Sebagaimana dikemukakan oleh Livingstone, Nadjiwon-Foster, dan Smithers (2002), empat kepemimpinan transformasional sebagaimana dikemukakan di atas dapat diwujudkan dengan memanfaatkan kecerdasan emosional. Kemampuan khusus agar seseorang terampil memanfaatkan kecerdasan emosinya dalam perilaku kepemimpinannya. Keterampilan ini yang disebut sebagai *Emotional Intelligence Competencies* atau kompetensi kecerdasan emosional.

Sebagai penyokong kepemimpinan yang efektif, kompetensi emosional dikelompokkan menurut empat dimensi: kesadaran diri (*self awareness*), manajemen diri (*self management*), kesadaran sosial (*social awareness*), dan keterampilan sosial (*social skills*). Dalam praktik ditemukan bahwa penerapan kepemimpinan transformasional yang didukung kompetensi emosi telah menjadi faktor penting bagi keefektifan organisasi. Sebagaimana dirangkum oleh Livingstone, Nadjiwon-Foster, dan Smithers (2002:29):

Sejumlah penelitian terakhir juga mendukung hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan kecerdasan emosional tersebut. Penelitian-penelitian itu antara lain dilakukan oleh Barbuto Jr. dan Burbach (2006), Burbach (2004), Butler dan Chinowsky (2006), Cavallo dan Brienza (2002), Downey, Pappageorgiou, dan Stough (2006). Penelitian-penelitian ini dilakukan di berbagai negara di dunia pada organisasi-organisasi yang bergerak di berbagai sektor yang berbeda-beda, seperti industri konstruksi, kesehatan, dunia usaha, politik, dan pendidikan. Semua penelitian itu membuktikan bahwa kecerdasan emosional pe-

mimpin, yang diwujudkan dalam kompetensi emosional di tempat kerja, berpengaruh terhadap kepemimpinan transformasional.

Uraian di atas menunjukkan bahwa penempatan pemberdayaan guru sebagai komponen penting dalam reformasi pendidikan di negeri ini merupakan pilihan yang tepat dan sangat strategis. Pemberdayaan guru harus mulai dijadikan isu strategis yang harus segera ditangani. Pemberdayaan guru harus menjadi prioritas bagi segala bentuk upaya reformasi di semua jenis dan jenjang satuan pendidikan di negeri ini. Oleh karena itu berbagai penelitian dan kajian yang luas dan mendalam terhadap isu pemberdayaan guru, berikut variabel-variabel yang mempengaruhinya, telah menjadi prasyarat bagi upaya reformasi pendidikan di Indonesia.

Uraian di atas juga menunjukkan bahwa pemberdayaan guru hanya akan efektif apabila kepemimpinan di sekolah mampu memfasilitasi tumbuhnya suasana dan lingkungan organisasi yang memberdayakan. Analisis di atas menunjukkan bahwa, secara teoritik, kepemimpinan transformasional identik dengan kepemimpinan yang memberdayakan, dan apabila dipraktikkan oleh kepala sekolah, diprediksi akan menyuburkan suasana dan lingkungan yang memberdayakan guru. Telaah konseptual di atas juga menjelaskan bahwa perilaku kepemimpinan transformasional seorang kepala sekolah bukan merupakan variabel yang berdiri sendiri. Adalah kompetensi emosional yang dapat diduga sebagai variabel yang memberi kontribusi terhadap praktik kepemimpinan transformasional kepala sekolah.

Penelitian ini dilakukan di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Malang Raya dengan pertimbangan-pertimbangan sebagai berikut. Pertama, sebagai komponen dari sistem pendidikan nasional, SMK tidak dapat terlepas dari upaya reformasi pendidikan yang sedang berlangsung saat ini. Dalam rangka mempertahankan dan terus meningkatkan relevansinya dengan kebutuhan lapangan kerja, proses perubahan di SMK harus berlangsung relatif lebih cepat dibandingkan sekolah menengah umum. Kompetensi kejuruan yang dibutuhkan dunia kerja sangat ditentukan oleh teknologi yang digunakan. Dengan perkembangan teknologi yang sangat, terus dan semakin pesat saat ini, kompetensi kejuruan lulusan SMK akan cepat kedaluarsa apabila proses perubahan di dalam SMK tidak mampu mengikuti tuntutan yang ada di dunia kerja. Di satu pihak guru dipandang sebagai sosok sentral dalam segala upaya perubahan pendidikan. Akan tetapi di pihak lain, sebagaimana dikemukakan oleh Scribner, dkk (2001), guru SMK justru termasuk

kelompok yang pengalaman-pengalamannya relatif kurang mendapat perhatian dalam kajian-kajian dan penelitian pendidikan.

Kedua, penelitian ini dilakukan terkait dengan masalah praktis tentang pentingnya peningkatan pemberdayaan guru melalui peningkatan kepemimpinan di SMK Malang Raya. Telah diakui secara resmi bahwa SMK memiliki peran sangat strategis dalam pengembangan perekonomian dan ketenaga kerjaan nasional. Dalam rangka itu, Pemerintah Republik Indonesia terus berusaha meningkatkan kualitas dan kuantitas SMK. Hal ini terlihat pada sasaran perluasan dan pengembangan SMK yang telah diproyeksikan selama beberapa tahun mendatang. Pada tahun 2005/2006 rasio jumlah siswa SMA dan SMK sekitar 35 berbanding 65, pada tahun 2009/2010 rasio itu diproyeksikan menjadi 60 berbanding 40 (Direktur Dit-PSMK, 2007). Pengembangan itu juga akan diikuti dengan konversi SMA menjadi SMK dan penambahan SMK baru. Manindaklanjuti kebijakan nasional terkait pengembangan SMK tersebut, Wilayah Malang Raya, khususnya Kota Malang, telah ditetapkan menjadi Kota Vokasi, sebuah wilayah yang menyelenggarakan pendidikan berbasis ketrampilan (Kepala Disdik Kota Malang, 2007).

Persoalan yang dihadapi dalam pengembangan SMK di wilayah Malang Raya tentu tidak berbeda dengan persoalan umum yang dihadapi secara nasional. Pada tingkat nasional proses pengembangan SMK, selain harus memecahkan sejumlah masalah yang bersifat makro, namun juga harus mengatasi masalah-masalah mikro yang terjadi di tingkat sekolah. Menurut hasil kajian Bank Dunia (Morphi, 2007), salah satu masalah utama yang dihadapi pada tingkat sekolah adalah rendahnya kemampuan manajemen dan kepemimpinan kepala sekolah. Oleh karena itu dalam upaya pengembangan SMK di wilayah Malang Raya diperlukan adanya langkah efektif dalam upaya meningkatkan rendahnya kemampuan manajemen dan kepemimpinan SMK itu. Diperlukan adanya hasil kajian yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Penelitian ini dilakukan dengan maksud agar hasilnya dapat menjadi salah satu alternatif dalam upaya peningkatan kepemimpinan kepala SMK di Malang Raya.

Ketiga, persoalan-persoalan organisasi pendidikan kejuruan, termasuk SMK, sangat erat kaitannya dengan persoalan sosial ekonomi. Chappell, (2003) berpendapat bahwa penelitian-penelitian di bidang pendidikan dan pelatihan kejuruan selalu terkait dengan dimensi kompleksitas organisasi dan kompleksitas sosial ekonomi. Dengan memadukan dua dimensi itu, Chappell (2003) membagi masalah-masalah penelitian pendidikan kejuruan ke dalam empat ranah: masalah

biasa (*familiar*), yakni masalah yang muncul pada tingkat kompleksitas organisasi dan kompleksitas sosial ekonomi yang rendah; masalah sulit (*tough*) yang muncul pada situasi kompleksitas organisasi tinggi dan kompleksitas sosial ekonomi rendah; masalah kacau (*rough*) yang muncul pada situasi kompleksitas organisasi rendah namun kompleksitas sosial ekonomi tinggi; dan masalah rumit (*obscure*) masalah yang muncul pada situasi baik kompleksitas organisasi maupun sosial ekonomi sama-sama tinggi.

Berdasarkan analisis di atas penelitian ini dimaksudkan untuk menjawab sejumlah masalah sebagai berikut. (1) Apakah kompetensi emosional kepala SMK di Malang Raya berpengaruh terhadap perilaku kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan. (2) Apakah perilaku kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah berpengaruh terhadap keberdayaan guru SMK di Malang Raya. (3) Apakah kompetensi emosional kepala SMK di Malang Raya berpengaruh tidak langsung terhadap keberdayaan guru yang dipimpinnya melalui perilaku kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan rancangan korelasional majemuk (*multiple correlational*). Tiga variabel yang diteliti adalah kompetensi emosional (KE), praktik kepemimpinan transformasional (KT), dan keberdayaan guru (KG). Tiga variabel itu berturut-turut sebagai variabel bebas, variabel antara (*intervening variable*), dan variabel terikat.

Populasi penelitian ini adalah 3.240 guru yang bertugas pada 99 SMK negeri dan swasta di wilayah Kabupaten Malang, Kota Malang, dan Kota Batu. Dari jumlah populasi itu, 243 guru dijadikan sampel penelitian. Sampel ditarik dari 74 SMK yang tersebar di tiga wilayah tersebut. Pemilihan sampel sekolah dilakukan secara acak, sedangkan sampel guru ditentukan dengan metode *proportional random sampling*.

Instrumen penelitian diadaptasi dari instrumen yang telah banyak digunakan. Kompetensi emosional diukur dengan instrumen yang disebut Inventori Kompetensi emosional atau *Emotional Competencies Inventory*-ECI 2.0 (Boyatzis & Sala, 2004). Kepemimpinan transformasional diukur dengan instrumen yang diadaptasi dari instrumen yang dikembangkan oleh Nicholson (2003) yang disebut Skala Kepemimpinan Transformasional (*Transformational Leadership Scale-TLS*). Instrumen pengukuran keberdayaan guru diadopsi dari Skala Pemberdayaan Partisipan Sekolah (*School Participants Empowerment Scale-SPES*) yang dikembangkan Short and Rinehart (1992). Untuk ke-

pentingan penelitian ini, instrumen-instrumen tersebut diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia. Sebelum digunakan, kuesener tersebut diuji validitas dan reliabilitasnya melalui validasi ahli dan uji-coba lapang. Validasi ahli dilakukan dalam dua tahap. Pertama, validasi yang dimaksudkan untuk menelaah ketepatan terjemahan dari bahasa Inggris ke dalam bahasa Indonesia. Validasi ini dilakukan oleh seorang pakar Bahasa Inggris dari Jurusan Sastra Inggris Universitas Negeri Malang. Kedua, validasi dilakukan oleh pakar manajemen pendidikan.

Uji-coba lapang dilakukan dengan melibatkan 34 guru SMK dari Kalimantan Timur yang sedang mengikuti Program Akta di Fakultas Teknik Universitas Negeri Malang. Hasil uji-coba ini diolah dengan menggunakan analisis faktor konfirmatori (*confirmatory factor analysis*) dan analisis reliabilitas dengan menghitung koefisien alpha (α) dari Cronbach. Hasil perhitungan koefisien α -Cronbach dengan Program SPSS for Windows 10.0 data hasil uji-coba berturut-turut adalah 0,9553 untuk kompetensi emosional; 0,9783 untuk praktik kepemimpinan transformasional; dan 0,9450 untuk keberdayaan guru. Angka-angka ini menunjukkan bahwa ketiganya memiliki reliabilitas yang baik karena ketiganya memiliki nilai koefisien α -Cronbach diatas batas minimal 0,07 (Ferdinand, 2002:60).

Sumber data penelitian ini adalah guru. Variabel-variabel penelitian ini diukur berdasarkan apa yang teramati (*perceived*) dan dialami oleh guru berkaitan kompetensi emosional, praktik kepemimpinan transformasional kepala sekolah, serta tingkat efikasi-diri mereka dalam melaksanakan tugas sehari-hari. Dalam kaitannya dengan pengukuran variabel kompetensi emosional dan praktik kepemimpinan transformasional, penelitian bertindak sebagai penilai sejawat (*peer raters*); sedangkan terkait dengan variabel keberdayaan guru, sampel penelitian ini bertindak sebagai penilai diri sendiri atau *self rater*.

Untuk menguji hipotesis penelitian, data dianalisis dengan pemodelan persamaan struktural (*structural equation modeling*) atau SEM. Analisis data dilakukan sesuai dengan tahapan-tahapan yang dianjurkan dalam penggunaan SEM (Ferdinand, 2002; Kim & Rojewski, 2002), yaitu (1) pengembangan model pengukuran (*measurement modeling*); (2) pengembangan model struktural (*structural modeling*); (3) konversi model struktural ke dalam persamaan aljabar kovarian; (4) memilih matrik input dan teknik estimasi model; (5) analisis kemungkinan munculnya masalah identifikasi; (6) evaluasi kriteria *goodness-of-fit*; dan (7) interpretasi dan modifikasi model.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Terdapat tiga model pengukuran yang diuji melalui analisis faktor konfirmatori (AFK): (1) model pengukuran kompetensi emosional, (2) model pengukuran praktik kepemimpinan transformasional, dan (3) model pengukuran keberdayaan guru. kompetensi emosional (KE) diukur dengan empat indikator: kesadaran diri (KED), kesadaran sosial (KES), manajemen diri (MAD), dan manajemen kerjasama (MAK). Dimensi-dimensi KT meliputi pengaruh yang ideal (PID), stimulasi intelektual (SIN), motivasi inspirasional (MIN), dan pertimbangan individual (PID). Sedangkan Dimensi-dimensi yang menjadi indikator variabel keberdayaan guru (KG) meliputi pengambilan keputusan (PKE), pertumbuhan profesional (PPR), status (STT), efikasi diri (STT), otonomi (OTO), dan pengaruh (PGR). AFK terhadap variabel kompetensi emosional dan praktik kepemimpinan transformasional berjalan tanpa modifikasi, sedangkan AFK untuk model pengukuran keberdayaan guru memerlukan dua kali modifikasi model. Hasil perhitungan indeks *goodness-of-fit* AFK ketiga variabel tersebut sebagaimana disajikan pada Tabel 1 menunjukkan bahwa ketiga model pengukuran tersebut dalam keadaan baik.

Hasil perhitungan koefisien λ atau bobot regresi (*loading factor*) masing-masing indikator pengukuran ketiga variabel memiliki signifikansi pada $p = 0,000$ yang berarti bahwa hipotesis nol yang menyatakan bahwa nilai-nilai lambda tersebut sama dengan nol dapat ditolak. Untuk variabel KE nilai lambda tersebut adalah $\lambda_{KES} = 0,865$; $\lambda_{MAD} = 0,895$; $\lambda_{KED} = 0,830$; dan $\lambda_{MAK} = 0,845$; untuk variabel KT hasil perhitungan koefisien lambda dari empat indikator pengukurannya berturut-turut adalah $\lambda_{PIN}=0,771$; $\lambda_{MIN}=0,810$; $\lambda_{PID}=0,932$; dan $\lambda_{SIN} = 0,872$; sedangkan untuk KG koefisien lambda dari enam indikator pembangunnya masing-masing adalah $\lambda_{PKE} = 0,805$; $\lambda_{STT} = 0,847$; $\lambda_{PPR} = 0,846$; $\lambda_{OTO} = 0,803$; $\lambda_{PGR} = 0,827$; dan $\lambda_{EDI} = 0,868$.

Tebal 1. Indeks Goodness-of-fit dalam AFK Model Pengukuran

Idexs Goodness-of-fit	KE	KT	KG
<i>Chi-square</i>	1,889	5,864	9,531
<i>Significance Probability</i>	0,389	0,053	0,217
CMIN/DF	0,945	2,932	1,362
RMSEA	0,000	0,089	0,039
GFI	0,996	0,988	0,987
AGFI	0,980	0,939	0,962
TLI	1,003	0,888	0,995
CFI	1,000	0,963	0,997

Analisis model dan struktur dilakukan melalui evaluasi terpenuhinya asumsi-asumsi SEM dan evaluasi kriteria *goodness-of-fit*. Hasil-hasil analisis ini kemudian diinterpretasikan untuk menguji hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini. Hasil analisis menunjukkan bahwa semua asumsi SEM terpenuhi dengan baik ukuran sampel, normalitas data, ketiadaan pencilan, ketiadaan Multikolinearitas dan Singularitas (ukuran sampel lebih dari 200; semua skor *z-value* berada pada rentang $\pm 2,58$; semua jarak Mahalanobis berada di bawah nilai ambang; dan nilai determinan matriks kovarian sampel sebesar 165.845.210,55). Hasil evaluasi kriteria *goodness-of-fit* menunjukkan bahwa model struktural yang diajukan dalam penelitian ini memiliki kesesuaian yang baik dengan data ($\chi^2 = 123,886$ dengan $DF = 74$ signifikan pada $P = 0,062$; $GFI = 0,933$; $AGFI = 0,904$; $TLI = 0,977$; $CFI = 0,982$; dan $RMSEA = .053$).

Pengujian Hipotesis

Hipotesis yang diajukan dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut: (1) Kompetensi emosional kepala SMK di Malang Raya berpengaruh secara signifikan terhadap perilaku kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah yang bersangkutan; dan (2) perilaku kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah berpengaruh secara signifikan terhadap keberdayaan guru SMK di Malang Raya.

Analisis dengan AMOS 7.0 terhadap model struktural hubungan antar variabel menghasilkan koefisien regresi dan *t*-hitung berikut tingkat signifikansinya sebagaimana ditunjukkan pada Tabel 2. Jika diperhatikan nilai pada kolom C.R.—yang identik dengan uji-*t* dalam regresi (Ferdinand, 2002), tampak bahwa koefisien regresi hubungan antara KE dengan KT (KT \leftarrow KE) sebesar 0,902, dengan nilai $t = 14,492$ dan signifikansi (p) = 0,000. Sedangkan bobot regresi hubungan KT dengan KG (KG \leftarrow KT) adalah sebesar 0,427, dengan nilai $t = 6,341$ dan signifikansi (p) = 0,000. Hal ini berarti bahwa kedua bobot regresi itu secara signifikan tidak sama dengan nol. Berdasarkan nilai ini dapat disimpulkan bahwa hipotesis yang menyatakan bahwa *bobot regresi* sama dengan nol ditolak. Dengan kata lain, rumusan H_0 yang menyatakan bahwa kompetensi emosional tidak ada pengaruh yang signifikan terhadap praktik kepemimpinan transformasional dan kepemimpinan transformasional tidak berpengaruh signifikan terhadap keberdayaan guru dapat ditolak sehingga hipotesis kerja yang menyatakan sebaliknya dapat diterima. Dengan kata lain dua hipotesis hubungan antar variabel yang diajukan di atas secara statistik diterima.

Tabel 2. Estimasi Parameter

Relationship	Standardized Estimate	Estimate	S.E.	C.R.	P
KT \leftarrow KE	.902	.832	.057	14.492	0,000
KG \leftarrow KT	.427	.216	.034	6.341	0,000

***) nilai *t* signifikan pada tingkat $p < 0,001$

Tabel 3. Efek Langsung, Tak Langsung, dan Total Terstandar (Standardized Direct, Indirect and Total Effects)

	Efek Langsung			Efek Tak Langsung			Efek Total		
	KE	KT	KG	KE	KT	KG	KE	KT	KG
KT	0,902	-	-	-	-	-	0,902	-	-
KG	-	0,427	-	0,385	-	-	0,385	0,427	-

Efek langsung yang dimaksud di sini adalah koefisien hubungan kausalitas KE terhadap KT (β_{KT}) dan KT terhadap KG (β_{KG}). Efek tidak langsung adalah efek yang muncul dari KE terhadap KG melalui KT. Sedangkan efek total adalah efek jumlah efek langsung dan tidak langsung KE dan KT terhadap KG. Hasil perhitungan koefisien-koefisien tersebut dengan AMOS 7.0 disajikan pada Tabel 3.

Pada Tabel 3 tampak bahwa KE memiliki efek langsung positif terhadap KT (0,902) dan memiliki efek tidak langsung terhadap KG (0,385). Efek KE terhadap KT dan efek tidak langsung KE terhadap KG ini sekaligus juga merupakan efek total dari KE terhadap KT dan KG, karena KE tidak ditemukan memiliki efek tidak langsung terhadap KT dan tidak memiliki efek langsung terhadap KG. Selain itu KT juga memiliki efek langsung positif terhadap KG sebesar 0,427 yang sekaligus juga merupakan efek total dari KT terhadap KG. Berdasarkan temuan ini dapat diartikan bahwa semakin tinggi kompetensi emosional seorang kepala sekolah semakin tinggi pula praktik kepemimpinan transformasional yang dilakukan kepala sekolah itu. Selanjutnya semakin tinggi praktik kepemimpinan dipersepsi oleh guru, semakin tinggi pula tingkat keberdayaan guru yang bersangkutan. Akan tetapi, kompetensi emosional sendiri tidak serta-merta akan memberi pengaruh langsung terhadap keberdayaan guru.

Pembahasan

Penelitian ini menemukan bahwa kompetensi emosional secara signifikan berpengaruh terhadap praktik kepemimpinan transformasional ($\lambda_{KE-KT} = 0,902$; $p = 0,000$) dan praktik kepemimpinan transformasional berpengaruh signifikan terhadap keberdayaan

guru ($\lambda_{KT-PG} = 0,427$; $p = 0,000$). Hal ini membuktikan bahwa kompetensi emosional kepala SMK memiliki hubungan kausal positif yang signifikan terhadap keberhasilan guru yang dipimpinnya melalui kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah yang bersangkutan. Hal ini berarti pula bahwa apabila seorang kepala SMK memiliki kompetensi emosional yang tinggi dia akan cenderung mempraktikkan gaya kepemimpinan transformasional dalam menjalankan tugasnya sebagai seorang pemimpin sekolah, dan semakin tinggi praktik kepemimpinan transformasional dilakukan oleh kepala sekolah akan berdampak pada semakin tingginya tingkat keberhasilan guru yang dipimpinnya.

Pembahasan terhadap hasil tersebut dapat dilihat dari dari tiga pola hubungan kausalitas antar variabel penelitian—pengaruh langsung antara kompetensi emosional dengan praktik kepemimpinan transformasional, pengaruh langsung antara praktik kepemimpinan transformasional dengan keberhasilan guru, dan pengaruh tidak langsung kompetensi emosional terhadap keberhasilan guru melalui praktik kepemimpinan transformasional.

Penelitian ini menemukan bahwa, menurut apa yang dirasakan oleh guru, kompetensi emosional kepala SMK di Malang Raya berhubungan dengan kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh kepala sekolah yang bersangkutan. Temuan ini mendukung penelitian-penelitian terdahulu yang telah banyak dilakukan oleh peneliti lain, seperti Barbuto Jr. dan Burbach (2006), Barling, Slater, & Kelloway (2000), Burbach (2004), Cavallo & Brienza (2002), Downey, Papageorgiou, Hartsfield (2006), dan Mandell & Pherwani, (2004). Penelitian-penelitian ini dilakukan pada organisasi-organisasi yang bergerak di berbagai sektor, seperti kesehatan, dunia usaha, politik, dan pendidikan. Semua penelitian itu membuktikan bahwa kecerdasan emosional pemimpin, yang diwujudkan dalam kompetensi emosional di tempat kerja, berpengaruh terhadap kepemimpinan transformasional. Selain itu, bahwa kepemimpinan transformasional memiliki keterkaitan erat dengan kecerdasan emosional sebagaimana ditemukan dalam penelitian ini juga sesuai dengan pengakuan Livingstone, Nadjiwon-Foster, dan Smithers (2002). Menurut ketiga ahli ini elemen-elemen kepemimpinan yang efektif sebagaimana dioperasionalkan dalam teori kepemimpinan transformasional (pengaruh yang ideal, motivasi inspirasional, stimulasi intelektual, dan pertimbangan individual) dapat diwujudkan dengan memanfaatkan kompetensi emosi. Menurut Livingstone, Nadjiwon-Foster, dan Smithers (2002), diperlukan adanya kemampuan khusus agar seseorang terampil memanfaatkan kecerdasan emosinya dalam perilaku kepemimpinannya.

Pengaruh praktik kepemimpinan transformasional terhadap keberhasilan guru juga dibuktikan melalui penelitian ini dengan Koefisien estimasi terstandar bobot regresi (koefisien lambda) sebesar 0,43 pada tingkat signifikansi 0,001. Temuan ini sejalan dengan premis yang dikemukakan Short, Rinehart, dan Eckley (1999) yang menyatakan bahwa kepemimpinan berbingkai sumber daya manusia, sebuah gaya kepemimpinan yang memiliki karakteristik serupa dengan kepemimpinan transformasional, memampukan setiap kelompok dan individu yang dipimpin untuk menjalankan fungsi masing-masing pada tingkat yang terbaik. Memampukan (*enablement*), menurut Barner (1994), merupakan kunci dari pemberdayaan.

Pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap keberhasilan guru sebagaimana ditemukan dalam penelitian ini juga sesuai dengan beberapa penelitian terdahulu, misalnya Avolio, Zhu, Koh, & Bhatia (2004), Özaralli (2003), Mok dan Au-Yeung (2002), Ross dan Gray (2006), Short, Rinehart, & Eckley (1999), dan Welford, 2002). Penelitian Short, Rinehart, dan Eckley (1999) menemukan bahwa guru-guru meyakini bahwa mereka merasa lebih terberdayakan apabila kepala sekolah melaksanakan kepemimpinan dalam berbingkai sumber daya manusia. Hasil Avolio, Zhu, Koh, dan Bhatia (2004) menunjukkan bahwa pemberdayaan psikologis berhubungan dengan kepemimpinan transformasional dan merupakan mediator hubungan antara gaya kepemimpinan transformasional itu dengan komitmen organisasi. Özaralli (2003) meneliti hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan pemberdayaan dan keefektifan kelompok. Sebanyak 152 karyawan dari berbagai industri diminta untuk menilai perilaku kepemimpinan atasannya, sejauh mana mereka telah diberdayakan, dan sejauh mana keefektifan kelompok mereka dilihat dari kaitannya inovasi, komunikasi, dan kinerja tim. Temuan penelitian Özaralli (2003) ini menyarankan bahwa kepemimpinan transformasional berkontribusi terhadap pemberdayaan yang dilaporkan oleh bawahan dan bahwa semakin banyak anggota tim yang mengalami pemberdayaan kelompok, semakin efektif kelompok tersebut.

Penelitian-penelitian yang dilakukan Ross dan Gray (2006), Hipp (1997), dan Blasé dan Blasé (1996) menguji hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan dimensi-dimensi keberhasilan guru. Ross dan Gray (2006) membuktikan bahwa bahwa kepemimpinan transformasional memiliki pengaruh terhadap efikasi kolektif guru, efikasi diri guru merupakan predictor terhadap komitmen guru kepada kemitraan dengan masyarakat; dan kepemimpinan transformasional memiliki efek langsung dan tidak langsung terhadap komitmen guru terhadap misi sekolah

dan komitmen terhadap masyarakat belajar yang profesional.

Hipp (1997) menemukan bahwa tingkah laku kepemimpinan kepala sekolah berpengaruh terhadap rasa efikasi-diri guru (*sense of teacher self-efficacy*). Sepuluh perilaku kepemimpinan efektif yang berpengaruh terhadap efikasi-diri yang meliputi memodelkan perilaku, meyakinkan efikasi guru, mengilhami tujuan kelompok, mendorong keberdayaan guru dan pengambilan keputusan bersama, mengakui usaha guru, memberikan dukungan personal dan profesional, mengelola tingkah laku siswa, mendorong rasa kemasyarakatan (*sense of community*), menguatkan kerja tim dan kolaborasi; dan mendorong inovasi dan pertumbuhan berkelanjutan. Meskipun Hipp (1997) mengidentifikasi perilaku-perilaku kepemimpinan itu sebagai kepemimpinan transformasional.

Blasé dan Blasé (1996) menggunakan istilah kepemimpinan fasilitatif, sebutan lain dari kepemimpinan transformasional, dalam sebuah penelitian kualitatif yang dilakukan pada guru-guru dari 11 sekolah di Gorgia, Amerika Serikat. Melalui analisis induktif, penelitian Blasé dan Blasé (1996) menemukan tujuh strategi pokok, serangkaian karakteristik pribadi yang teridentifikasi bersama kepemimpinan fasilitatif, dan dua dimensi utama keberdayaan guru: afektif dan profesional.

Kerangka hubungan kausalitas antara tiga variabel tersebut juga diperkuat dengan temuan lain dari penelitian ini yang menunjukkan bahwa tidak satupun dari variabel demografis kepala sekolah maupun guru berpengaruh secara signifikan dengan variabel-variabel kompetensi emosional, praktik kepemimpinan transformasional, maupun keberdayaan guru. Perlu diketahui bahwa, untuk memastikan kekuatan hubungan antar variabel sebagaimana hipotesis di atas. Penelitian ini juga menguji sebuah model alternatif yang melibatkan karakteristik demografis ke dalam model struktural di atas. Karakteristik demografis kepala sekolah yang dimasukkan meliputi umur, tingkat pen-

dikan, dan jenis kelamin, sedangkan karakteristik guru meliputi umur, tingkat pendidikan, masa kerja, dan kelompok mata pelajaran yang diampu—normatif, adaptif, atau produktif. Pengujian dengan AMOS 7.0 terhadap model alternatif ini diperoleh sebuah model yang cukup baik (CMIN = 229,332; DF = 194; P = 0,042; CMIN/DF = 1,182; GFI = 0,914; AGFI = 0,888; TLI = 0,887; CFI = 0,905; dan RMSEA = 0,027). Namun demikian, hasil perhitungan bobot regresi menunjukkan bahwa usia, tingkat pendidikan, dan jenis kelamin kepala sekolah tidak dapat digunakan sebagai prediktor yang signifikan terhadap kompetensi emosional dan praktik kepemimpinan transformasional kepala SMK; dan jenis mata pelajaran, tingkat pendidikan, pengalaman kerja, dan jenis kelamin guru tidak dapat menjadi prediktor yang signifikan bagi keberdayaan guru.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil yang diuraikan di atas dapat ditarik tiga simpulan. Pertama, kompetensi emosional seorang kepala sekolah merupakan faktor yang berkontribusi terhadap sejauh mana kepala sekolah itu akan mempraktikkan perilaku-perilaku kepemimpinan yang termasuk dalam gaya kepemimpinan transformasional. Seorang kepala SMK memiliki kompetensi emosional yang tinggi akan cenderung mempraktikkan gaya kepemimpinan transformasional. Kedua, kepemimpinan transformasional merupakan gaya kepemimpinan yang berdampak pada tingkat keberdayaan guru. Semakin tinggi praktik kepemimpinan transformasional yang dilakukan kepala sekolah semakin tinggi pula tingkat keberdayaan guru yang dipimpinnya. Ketiga, alih-alih melalui kepemimpinan transformasional yang dipraktikkan oleh seorang kepala sekolah, kompetensi emosional kepala sekolah tidak serta merta merupakan kemampuan yang secara langsung berdampak pada keberdayaan guru yang dipimpin oleh kepala sekolah itu.

DAFTAR RUJUKAN

- Avolio, B.J., Zhu, W., Koh, W. & Bhatia, P. 2004. Transformational Leadership and Organizational Commitment: Mediating Role of Psychological Empowerment and Moderating Role of Structural Distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951–968.
- Barbuto Jr, J.E., & Burbach, M.E. 2006. The Emotional Intelligence of Transformational Leaders: A Field Study of Elected Officials. *The Journal of Social Psychology*, 146 (1), hlm. 51-64.
- Barling, J., Slater, F.E., & Kelloway, K. 2000. Transformational Leadership and Emotional Intelligence: An Exploratory Study. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(3), hlm. 157-161. (Online) (<http://www.emeraldinsight.com/insight/viewcontentitem.do?contenttype=article&hdaction=lnkpdf&contentid=1410571> diakses 14 Februari 2004).
- Barner, R. 1994. Enablement: The Key to Empowerment. *Training & Development*; 48(6); hlm. 33-36.
- Bass, B. & Avolio, B. 1993. Transformational Leadership: A Response to Critiques. Dalam M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership Theory and Research: Perspectives and Directions* (Hal. 49-80). San Diego: Academic Press.

- Bennis, W. & Nanus, B. 2003. *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. Terjemahan oleh Aswita R. F. 2006. Jakarta: PT Bhuana Ilmu Populer.
- Blasé, J. & Blasé, J. 1996. Facilitative School Leadership and Teacher Empowerment: Teacher's Perspectives. *Social Psychology of Education*, 1(2), hlm. 117-145.
- Boyatzis, R.E. & Sala, F. 2004. *Assessing Emotional Intelligence Competencies*. in Glenn Geher (Ed.), *The Measurement of Emotional Intelligence*. Hap-pauge, NY: Nova Science Publishers.
- Burbach, M.E. 2004. *Testing The Relationship Between Emotional Intelligence and Full-Range Leadership As Moderated By Cognitive Style and Self-Concept*. Dissertaion Abstract Submitted to The Universtiy of Nebraska – Lincoln, (Online), (<http://gsappweb.rutgers.edu/reference> diakses 2 Januari 2005).
- Butler, C.J. & Chinowsky, P.S. 2006. Emotional Intelligence and Leadership Behavior in Construction Executives. *Journal of Management in Engineering*, 22(3), hlm.119-125,
- Cavallo, K. & Brienza, D. 2002. *Emotional Competence and Leadership Excellence At Johnson & Johnson: The Emotional Intelligence and Leadership Study*. Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, (Online), (www.eiconsortium.org diakses 22 oktober 2003)
- Chappell, C. 2003. Researching Vocational Education and Training: Where to From Here?. *Journal of Vocational Education and Training*, 55(1): 21-32.
- Direktur Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Keju-ruan (Direktur Dit-PSMK). 2007. *Road Map PSMK 2006-2010*. Makalah Disajikan Pada Seminar Aptekindo – FT UNY, 29 Januari 2007.
- Downey, L.A.; Papageorgiou, V.; Stough, C. 2006. Examining The Relationship Between Leadership, Emotional Intelligence and Intuition in Senior Female Managers. *Leadership and Organization Development Journal*, 27 (4), hlm. 250-264. (Online) (<http://www.ingentaconnect.com/content/mcb/022/2006/00000027/00000004/art00002> diakses 4 Januari 2007).
- Ferdinandt, A. 2002. *Structural Equation Modeling Dalam Penelitian Manajemen: Aplikasi Model-Model Rumit Dalam Penelitian Untuk Thesis Dan Disertasi Doktor*. Semarang: Fakultas Ekonomi Undip.
- Frischer, J. 2006. Laissez-Faire Leadership Versus Empowering Leadership in New Product Developing. *Philosophy and Science Studies*, No. 4, 2006. Aalborg, Denmark: Danish Centre for Philosophy and Science Studies, Aalborg University.
- Hipp, K.A. 1997. *Documenting The Effects of Transformational Leadership Behavior on Teacher Efficacy*. Makalah Disajikan Pada Annual Meeting of The American Educational Research Association, Chicago, IL, March 24-28, 1997. ERIC ED407734. (Online) (http://eric.ed.gov/ericwebportal/custom/portlets/recorddetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ericextsearch_searchvalue_0=ed407734&ericextsearch_searchtype_0=no&accno=ed407734 diakses 5 September 2006).
- Kepala Disdik Kota Malang. 20 Maret 2007. Malang Kota Vokasi. *Malang Pos*, hlm. 3.
- Kim, H. and Rojewski, J.W. 2002. Using Structural Equation Modeling to Improve Research in Career and Technical Education. *Journal of Vocational Education Research*, 27(2), hlm. 257-274.
- Livingstone, H., Nadjiwon-Foster, M. and Smithers, S. 2002. *Emotional Intelligence & Military Leadership*. Paper Prepared for Canadian Forces Leadership Institute. Canada: Her Majesty The Queen in Right of Canada, (Online) (<http://www.cda-acd.forces.gc.ca/cfli/engraph/research/pdf/08.pdf> diakses 16 Oktober 2006)
- Mandell, B. & Pherwani, S. 2004. Relationship Between Emotional Intelligence and Transformational Leadership Style: A Gender Comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17 (3), hlm. 387-404. (Online), (<http://www.springerlink.com/content/t49474342702022m/> diakses 6 Desember 2007).
- Mok, E. & Au-Yeung, B. 2002. Relationship Between Organizational Climate and Empowerment of Nurses in Hong Kong. *Journal of Nursing Management*, 10, hlm. 129–137.
- Nicholson, M.R. 2003. *Transformational Leadership and Collective Efficacy: A Model of School Achievement*. Dissertation, Presented in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree Doctor of Philosophy in The Graduate School of The Ohio State University. (Online), (<http://www.ohiolink.edu/etd/send-pdf.cgi?osu1048791183> diakses 28 April 2004).
- Özaralli, N. 2003. Effects of Transformational Leadership on Empowerment and Team Effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal* 24 (6), hlm. 335-344.
- Ross, J., & Gray, P. 2006. Transformational Leadership and Teacher Commitment to Organizational Values: The Mediating Effects of Collective Teacher Efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), hlm. 179-199.
- Scribner, J.P., Truell, A.D., Hager, D.R. Srichai, S. 2001. An Exploratory Study of Career and Technical Education Teacher Empowerment: Implications for School Leaders. *Journal of Technical and Career Education*, Vol. 18 No. 1. (Online)(<http://Scholar.Lib.Vt.Edu/Ejournals/JCTE/V18n1/Scribner.Html> diakses 4 Juni 2005).
- Seed, A.H. 2006. Empowering Teachers for School Improvement. *Curriculum Leadership, An Electronic Journal for Leaders in Education*. . 4(23), 21 July 2006. (Online) (<http://cmslive.curriculum.edu.au/leader/default.asp?id=14043&issueid=10380> diakses 22 Juli 2007).
- Short, P.M. & Rinehart, J.S. 1992. School Participat Empowerment Scale: Assessment Of Level of Em-po-

- werment Within The School Environment. *Educational and Psychological Measurement*. 52(4). hlm. 951-961.
- Short, P.M., Greer, J. T., & Melvin, W.M. 1994. Creating Empowered Schools: Lessons in Change. *Journal of Educational Administration*, 32 (4), hlm. 38-52
- Short, P.M; Rinehart, J.S; Eckley, M. 1999. The Relationship of Teacher Empowerment and Principal Leadership Orientation. *Educational Research Quarterly*; 22(4), hlm. 45-52.
- Thornton, B. & Mattocks, "Chris". 1999. *Empowerment of Teachers Fosters School Improvement*. Paper Presented At National Council of Professors of Educational Administration 53rd Annual Summer Conference Jackson Hole, WY August 9-14, 1999.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru Dan Dosen*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Welford, C. 2002. Transformational Leadership in Nursing: Matching Theory to Practice. *Nursing Management*, 9(4), hlm. 7-12.