

Dr. Andi Hermawan, SE.Ak, S.Si, M.Pd.



METODOLOGI PENELITIAN

Teori, Pendekatan, Desain, Analisis, dan
Implementasi Ilmiah dalam Pendidikan
dan Manajemen

Dr. Andi Hermawan, SE.Ak, S.Si, M.Pd.

METODOLOGI PENELITIAN



Teori, Pendekatan, Desain, Analisis, dan
Implementasi Ilmiah dalam Pendidikan
dan Manajemen



METODOLOGI PENELITIAN

Teori, Pendekatan, Desain, Analisis, dan Implementasi Ilmiah
dalam Pendidikan dan Manajemen

Penulis:

Dr. Andi Hermawan, SE.Ak, S.Si, M.Pd.

Diterbitkan, dicetak, dan didistribusikan oleh

PT Insight Pustaka Nusa Utama

Jl. Pare, Tejoagung, Metro Timur, Kota Metro.

Telp: 085150867290 | 087847074694

Email: insightpustaka@gmail.com

Web: www.insightpustaka.com

Anggota IKAPI No. 019/LPU/2025



Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak baik sebagian ataupun keseluruhan isi buku dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Cetakan I, Februari 2026

Perancang sampul: Syuhada Creative

Penata letak: Syuhada Creative

ISBN: 978-634-7569-24-0

xii + 552 hlm; 15,5x23 cm.

©Februari 2026



Prakata

Penelitian ilmiah memiliki peran yang sangat penting dalam mengembangkan dan meningkatkan kualitas pendidikan serta manajemen. Dalam dunia yang terus berkembang, tantangan dalam kedua bidang ini semakin kompleks, sehingga membutuhkan pendekatan yang sistematis dan berbasis bukti. Untuk itu, metodologi penelitian menjadi kunci utama dalam memahami dan mengatasi berbagai permasalahan yang muncul.

Buku ini disusun untuk memberikan pemahaman yang mendalam mengenai teori, pendekatan, desain, analisis, dan implementasi ilmiah dalam konteks pendidikan dan manajemen. Setiap bab dalam buku ini mengulas secara komprehensif bagaimana proses penelitian dilakukan, mulai dari pemilihan teori yang mendasari penelitian hingga tahap implementasi hasil penelitian yang dapat di aplikasikan dalam dunia nyata. Teori-teori yang digunakan dalam penelitian ini berfungsi sebagai pijakan untuk merumuskan masalah dan hipotesis, serta sebagai dasar dalam menentukan variabel yang akan diteliti. Pendekatan yang dipilih akan mempengaruhi cara peneliti mengumpulkan dan menganalisis data, apakah itu melalui pendekatan kualitatif, kuantitatif, atau campuran.

Desain penelitian yang tepat adalah fondasi dari proses penelitian yang berhasil. Buku ini memberikan gambaran jelas mengenai berbagai desain penelitian yang dapat diterapkan dalam penelitian pendidikan dan manajemen, seperti eksperimen, survei, studi kasus, dan desain aksi. Selain itu, analisis data yang efektif akan memastikan bahwa temuan yang diperoleh dapat memberikan kontribusi yang signifikan dalam memahami fenomena

yang diteliti. Implementasi ilmiah dari hasil penelitian ini akan membuka jalan bagi aplikasi praktis yang dapat diterapkan dalam dunia pendidikan dan dunia manajerial, memberikan solusi yang relevan dan berkelanjutan

Kami berharap buku ini dapat menjadi panduan yang bermanfaat bagi para peneliti, akademisi, praktisi, dan semua pihak yang tertarik dalam mengembangkan bidang pendidikan dan manajemen melalui metodologi penelitian yang ilmiah dan aplikatif. Semoga buku ini dapat memberikan kontribusi positif dalam mengatasi tantangan di dunia pendidikan dan manajemen serta membantu mewujudkan inovasi yang lebih baik di masa depan.



Prolog

*Metodologi Penelitian sebagai Jalan Keilmuan,
Bukan Sekadar Teknik*

Metodologi penelitian sering kali dipersepsikan secara keliru. Bagi sebagian mahasiswa, ia dianggap sebagai kumpulan prosedur teknis; bagi sebagian lainnya, sebagai rintangan administratif yang harus dilewati demi memenuhi syarat akademik. Dalam praktik pendidikan tinggi—termasuk pada jenjang doktoral—metodologi penelitian tidak jarang direduksi menjadi “alat”, bukan dipahami sebagai “jalan”. Padahal, bagi seorang peneliti doktoral, metodologi penelitian adalah **cara berpikir, cara memandang realitas, dan cara bertanggung jawab secara ilmiah terhadap pengetahuan yang dihasilkan**.

Pada jenjang doktoral, mahasiswa tidak lagi dituntut sekadar *mampu melakukan penelitian*, melainkan **mampu memikirkan penelitian secara reflektif, kritis, dan bertanggung jawab**. Seorang doktor tidak hanya diuji dari kecakapan teknisnya dalam mengolah data, tetapi dari kedalaman epistemologisnya dalam menjawab pertanyaan mendasar: *apa yang diteliti, mengapa diteliti, bagaimana pengetahuan itu dibangun, dan untuk siapa pengetahuan tersebut bermakna*. Pertanyaan-pertanyaan inilah yang menjadi jantung metodologi penelitian sebagai disiplin keilmuan.

Metodologi Penelitian: Antara Ilmu, Nilai, dan Tanggung Jawab

Metodologi penelitian tidak pernah netral. Ia selalu berangkat dari asumsi-asumsi tertentu tentang realitas (ontologi), tentang cara memperoleh pengetahuan (epistemologi), dan tentang nilai serta tujuan dari pengetahuan itu sendiri (aksiologi). Setiap pilihan metodologis—apakah kuantitatif, kualitatif, atau campuran—sesungguhnya adalah **pilihan filosofis**, bukan sekadar pilihan teknis.

Sayangnya, dalam banyak praktik akademik, dimensi filosofis ini sering kali terpinggirkan. Mahasiswa diarahkan untuk “memilih metode” tanpa terlebih dahulu diajak memahami *mengapa metode itu relevan dengan hakikat masalah yang diteliti*. Akibatnya, tidak sedikit penelitian doktoral yang secara teknis tampak rapi, tetapi secara konseptual rapuh. Data diolah dengan canggih, namun makna ilmiahnya dangkal. Model statistik dibangun dengan presisi, tetapi tidak benar-benar menjawab persoalan substantif pendidikan dan manajemen pendidikan.

Metodologi penelitian diposisikan sebagai **kerangka keilmuan yang utuh**, yang mengintegrasikan dimensi filosofis, konseptual, metodologis, analitis, dan etis. Dengan pendekatan ini, mahasiswa doktoral diharapkan tidak hanya mampu *menggunakan metode*, tetapi juga **memahami konsekuensi ilmiah dari setiap keputusan metodologis yang diambil**.

Dari Prosedur ke Paradigma: Pergeseran Cara Pandang Doktoral

Salah satu ciri utama pendidikan doktoral adalah terjadinya pergeseran cara pandang: dari *consumer of knowledge* menjadi *producer of knowledge*. Pergeseran ini menuntut perubahan mendasar dalam cara memahami metodologi penelitian. Metodologi tidak lagi diperlakukan sebagai panduan langkah-langkah baku, melainkan sebagai **ruang dialog intelektual antara teori, data, dan konteks sosial**.

Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan, dialog ini menjadi semakin kompleks. Fenomena yang diteliti tidak bersifat mekanistik, melainkan sarat nilai, kepentingan, relasi kekuasaan, budaya organisasi,

serta dinamika manusia. Oleh karena itu, pendekatan metodologis yang semata-mata mengandalkan logika instrumental tidak lagi memadai. Dibutuhkan **kedewasaan metodologis**, yakni kemampuan untuk menimbang pendekatan, menilai keterbatasan metode, serta merefleksikan posisi peneliti dalam keseluruhan proses penelitian.

Metodologi Penelitian dalam Konteks Manajemen Pendidikan

Manajemen pendidikan sebagai bidang kajian memiliki karakteristik khas. Ia berada pada irisan antara ilmu sosial, kebijakan publik, kepemimpinan, organisasi, dan praktik pendidikan. Kompleksitas ini menuntut pendekatan metodologis yang tidak simplistik. Penelitian manajemen pendidikan tidak cukup hanya menjawab *apa yang terjadi*, tetapi juga *mengapa hal itu terjadi, bagaimana mekanismenya*, dan *apa implikasinya bagi pengambilan keputusan dan kebijakan pendidikan*.

Dalam konteks ini, metodologi penelitian berfungsi sebagai **jembatan antara teori dan praktik**, antara refleksi akademik dan kebutuhan nyata dunia pendidikan. Penelitian doktoral yang baik bukan hanya menghasilkan temuan baru, tetapi juga memberikan kontribusi konseptual dan praktis yang bermakna bagi pengembangan sistem pendidikan.

Oleh karena itu, buku ini tidak hanya membahas metodologi penelitian secara umum, tetapi secara spesifik mengaitkannya dengan **kebutuhan penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan**. Contoh, ilustrasi, dan pembahasan diarahkan untuk membantu mahasiswa doktoral memahami bagaimana metodologi bekerja dalam konteks nyata penelitian mereka.

Antara Kebaruan dan Kebijaksanaan Ilmiah

Pada jenjang doktoral, kebaruan (novelty) sering diposisikan sebagai tujuan utama. Namun, kebaruan yang tidak disertai kebijaksanaan metodologis berpotensi melahirkan penelitian yang sensasional tetapi rapuh. Kebaruan sejati bukan sekadar menemukan variabel baru atau mengombinasikan metode secara kreatif, melainkan **memberikan pemahaman yang lebih**

dalam, lebih jernih, dan lebih bermakna terhadap fenomena yang diteliti.

Buku ini memandang kebaruan sebagai hasil dari proses metodologis yang matang, bukan sebagai tujuan yang dipaksakan. Oleh karena itu, pembahasan tentang kajian literatur, state of the art, research gap, dan novelty ditempatkan sebagai bagian integral dari metodologi penelitian, bukan sebagai pelengkap administratif proposal atau disertasi.

Metodologi Penelitian sebagai Disiplin Reflektif di Era Digital

Perkembangan teknologi digital dan kecerdasan buatan telah mengubah lanskap penelitian secara signifikan. Akses terhadap data, literatur, dan alat analisis menjadi semakin mudah. Namun, kemudahan ini juga membawa tantangan baru: risiko reduksi berpikir, ketergantungan pada alat, serta hilangnya refleksi epistemologis.

Dalam situasi ini, metodologi penelitian justru menjadi semakin penting sebagai **penjaga integritas keilmuan**. Ia membantu peneliti membedakan antara kemudahan teknis dan kedalaman ilmiah, antara efisiensi prosedural dan tanggung jawab akademik. Buku ini secara sadar mengajak pembaca untuk tidak terjebak dalam euforia teknologi, tetapi tetap menempatkan metodologi sebagai kerangka berpikir kritis dan reflektif.



Daftar Isi

Prakata	iii
Prolog	v

Bagian 1

LANDASAN FILOSOFIS & KERANGKA ILMIAH PENELITIAN	1
Hakikat dan Paradigma Metodologi Penelitian.....	1

Bagian 2

PENDEKATAN DAN TAHAPAN PENELITIAN	25
Pendekatan Penelitian Kuantitatif	25
Pendekatan Penelitian Kualitatif.....	40
Tahapan Penelitian Ilmiah.....	53

Bagian 3

PERUMUSAN MASALAH DAN KAJIAN LITERATUR	69
Perumusan Masalah Ilmiah.....	69
Kajian Literatur dan Kebaruan Penelitian	79

Bagian 4

JENIS DAN DESAIN PENELITIAN.....	91
Penelitian Kualitatif Mendalam	91
Penelitian Kuantitatif dan Mixed Methods	101
Penelitian Pengembangan dan Evaluatif.....	107

Bagian 5

POPULASI, SAMPEL, DAN PARTISIPAN	117
Populasi dan Sampling Penelitian Kuantitatif.....	117
Partisipan dalam Penelitian Kualitatif.....	125

Bagian 6

TEKNIK PENGUMPULAN DATA	133
Teknik Pengumpulan Data Kuantitatif	133
Teknik Pengumpulan Data Kualitatif.....	139

Bagian 7

INSTRUMEN PENELITIAN	149
Pengembangan Instrumen Penelitian	149
Kalibrasi dan Pengujian Instrumen.....	155

Bagian 8

ANALISIS DATA PENELITIAN	163
Analisis Data Kuantitatif.....	163
Analisis Data Kualitatif	177

Bagian 9

KEABSAHAN DATA DAN KUALITAS PENELITIAN	183
Pemeriksaan Keabsahan Data	183

Bagian 10

PENYUSUNAN PROPOSAL DAN DISERTASI	191
Penyusunan Proposal Penelitian.....	191
Penulisan Tesis dan Disertasi	196

Bagian 11

PENUTUP	205
Metodologi Penelitian sebagai Proses	
Keilmuan Berkelanjutan	205
 Glosarium.....	215
Daftar Pustaka.....	225
Biografi Penulis.....	551



Bagian 1

LANDASAN FILOSOFIS & KERANGKA ILMIAH PENELITIAN

Hakikat dan Paradigma Metodologi Penelitian

Ilmu Pengetahuan dan Metodologi Ilmiah

1. Ilmu Pengetahuan sebagai Bangunan Rasional dan Sistematis
Ilmu pengetahuan (*science*) merupakan hasil dari upaya manusia untuk memahami realitas secara rasional, sistematis, dan dapat dipertanggungjawabkan. Ia tidak lahir dari spekulasi bebas, intuisi personal semata, atau keyakinan subjektif, melainkan dari proses berpikir yang terstruktur, diuji, dan dibuka untuk kritik. Dalam konteks akademik, ilmu pengetahuan tidak hanya dipahami sebagai kumpulan fakta atau

teori, tetapi sebagai bangunan pengetahuan yang terus berkembang melalui dialog antara pemikiran, pengalaman empirik, dan refleksi kritis.

Pada jenjang doktoral, pemahaman tentang ilmu pengetahuan tidak boleh berhenti pada definisi operasional. Mahasiswa doktoral dituntut untuk memahami hakikat ilmu sebagai proses dinamis: bagaimana pengetahuan dibangun, diuji, direvisi, dan bahkan digugurkan. Dengan demikian, ilmu pengetahuan bukan sesuatu yang statis dan final, melainkan produk historis dan sosial yang selalu terbuka terhadap pembaruan.

Dalam pendidikan dan manajemen pendidikan, ilmu pengetahuan memiliki karakteristik khas. Ia tidak hanya menjelaskan fenomena, tetapi juga beririsan dengan nilai, kebijakan, dan praktik sosial. Oleh karena itu, memahami ilmu pengetahuan dalam bidang ini menuntut kepekaan terhadap konteks, keterbatasan generalisasi, serta implikasi etis dari setiap klaim pengetahuan yang dihasilkan.

2. Dari Pengetahuan Sehari-hari ke Pengetahuan Ilmiah

Tidak semua pengetahuan adalah pengetahuan ilmiah. Manusia memiliki berbagai bentuk pengetahuan, mulai dari pengetahuan intuitif, pengetahuan tradisional, pengetahuan praktis, hingga pengetahuan ilmiah. Perbedaan mendasar antara pengetahuan ilmiah dan bentuk pengetahuan lainnya terletak pada cara pengetahuan tersebut diperoleh, diuji, dan dipertanggungjawabkan.

Pengetahuan sehari-hari sering kali bersifat subjektif, kontekstual, dan tidak diuji secara sistematis. Ia berguna dalam praktik kehidupan, tetapi tidak selalu dapat dijadikan dasar untuk membangun teori atau kebijakan yang bersifat umum. Pengetahuan ilmiah, sebaliknya, menuntut prosedur yang jelas, logika yang konsisten, serta mekanisme verifikasi yang dapat ditelusuri oleh komunitas ilmiah.

Di sinilah metodologi ilmiah memainkan peran sentral. Metodologi berfungsi sebagai penjaga kualitas pengetahuan, yang memastikan bahwa klaim ilmiah tidak didasarkan pada asumsi semata,



melainkan pada proses yang dapat diuji dan direplikasi secara konseptual. Bagi mahasiswa doktoral, memahami perbedaan ini penting agar tidak terjebak dalam menyamakan pengalaman personal atau praktik profesional dengan pengetahuan ilmiah tanpa melalui proses metodologis yang memadai.

3. Metodologi Ilmiah sebagai Jantung Ilmu Pengetahuan

Metodologi ilmiah bukan sekadar pelengkap ilmu pengetahuan, melainkan jantung yang menghidupkannya. Tanpa metodologi, ilmu kehilangan arah dan legitimasi; tanpa ilmu, metodologi kehilangan makna. Hubungan keduanya bersifat dialektis: metodologi membimbing proses pencarian pengetahuan, sementara perkembangan ilmu mendorong penyempurnaan metodologi.

Dalam tradisi ilmiah, metodologi dipahami sebagai kerangka berpikir yang mengatur cara peneliti merumuskan masalah, mengajukan pertanyaan, memilih pendekatan, mengumpulkan data, dan menarik kesimpulan. Ia bukan hanya berbicara tentang *bagaimana* penelitian dilakukan, tetapi juga tentang *mengapa* cara tertentu dianggap sah secara ilmiah.

Pada level doktoral, metodologi ilmiah harus dipahami secara reflektif. Artinya, peneliti tidak hanya mengikuti prosedur yang ada, tetapi juga mampu:

- a. Menjelaskan asumsi yang melandasi pilihannya,
- b. Menyadari keterbatasan metode yang digunakan,
- c. Mempertanggungjawabkan implikasi ilmiah dan etis dari penelitiannya.

Tanpa refleksi metodologis, penelitian berisiko menjadi rutinitas teknis yang kehilangan kedalaman keilmuan.

4. Unsur-unsur Pokok Ilmu Pengetahuan Ilmiah

Secara konseptual, ilmu pengetahuan ilmiah memiliki beberapa unsur pokok yang saling terkait. Pertama, rasionalitas, yaitu penggunaan logika yang konsisten dalam merumuskan masalah dan menarik kesimpulan. Kedua, empirisitas, yakni keterkaitan pengetahuan



dengan realitas yang dapat diamati, baik secara langsung maupun melalui konstruksi data yang sahih. Ketiga, sistematisitas, yang menuntut keteraturan dan koherensi dalam keseluruhan proses penelitian. Keempat, kritisitas, yaitu keterbukaan terhadap pengujian, kritik, dan revisi.

Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan, keempat unsur ini tidak selalu hadir secara seimbang. Penelitian kualitatif, misalnya, menekankan makna dan konteks, sementara penelitian kuantitatif menekankan pengukuran dan generalisasi. Namun, perbedaan penekanan tersebut tidak menghilangkan keharusan untuk tetap rasional, sistematis, dan kritis. Metodologi ilmiah berfungsi untuk menjaga keseimbangan ini agar pengetahuan yang dihasilkan tetap memiliki legitimasi akademik.

5. Ilmu Pengetahuan, Teori, dan Penelitian

Ilmu pengetahuan berkembang melalui interaksi antara teori dan penelitian. Teori memberikan kerangka konseptual untuk memahami fenomena, sementara penelitian menyediakan bukti empirik yang menguji, memperkuat, atau merevisi teori tersebut. Metodologi ilmiah mengatur hubungan timbal balik ini agar tidak terjebak dalam spekulasi teoretik yang terlepas dari realitas maupun empirisme yang miskin makna.

Pada jenjang doktoral, mahasiswa diharapkan tidak hanya menggunakan teori yang ada, tetapi juga berkontribusi pada pengembangan teori. Kontribusi ini tidak selalu berupa teori besar yang sepenuhnya baru, tetapi dapat berupa penyempurnaan konsep, pengayaan kerangka teoretik, atau pengujian teori dalam konteks baru. Semua bentuk kontribusi tersebut menuntut pemahaman metodologis yang mendalam agar penelitian tidak sekadar menjadi pengulangan studi sebelumnya.

6. Posisi Metodologi Ilmiah dalam Pendidikan Doktoral

Dalam pendidikan doktoral, metodologi ilmiah berfungsi sebagai alat pembentukan identitas keilmuan. Melalui metodologi, mahasiswa



belajar berpikir secara ilmiah, bersikap kritis terhadap pengetahuan, dan bertanggung jawab atas klaim yang dibuatnya. Proses ini tidak instan dan tidak dapat dicapai hanya dengan mempelajari teknik penelitian secara terpisah.

Buku ini menempatkan Subbab 1.1 sebagai pijakan awal untuk membangun kesadaran tersebut. Dengan memahami ilmu pengetahuan dan metodologi ilmiah secara konseptual, mahasiswa doktoral diharapkan mampu:

- a. memposisikan penelitiannya dalam tradisi keilmuan tertentu,
 - b. menjelaskan logika ilmiah di balik pilihan metodologisnya,
 - c. serta menghindari reduksi metodologi menjadi sekadar prosedur teknis.
7. Refleksi Doktoral: Dari “Melakukan Penelitian” ke “Menjadi Ilmuwan”
Peralihan dari “melakukan penelitian” ke “menjadi ilmuwan” merupakan lompatan epistemologis yang krusial pada jenjang doktoral. Lompatan ini hanya dapat dicapai jika mahasiswa memahami bahwa ilmu pengetahuan bukan sekadar produk akhir berupa laporan atau disertasi, melainkan proses intelektual yang menuntut kejujuran, ketekunan, dan refleksi berkelanjutan.

Metodologi ilmiah, dalam kerangka ini, berfungsi sebagai penun-
tun sekaligus pengingat. Ia menuntun peneliti agar tidak tersesat dalam kompleksitas fenomena, dan mengingatkan bahwa setiap klaim pengetahuan membawa konsekuensi ilmiah dan sosial. Kesadaran inilah yang membedakan penelitian doktoral dari penelitian pada jenjang sebelumnya.

Ilmu pengetahuan dan metodologi ilmiah merupakan fondasi utama bagi seluruh proses penelitian doktoral. Tanpa pemahaman yang kokoh tentang keduanya, penelitian berisiko kehilangan arah, makna, dan legitimasi. Oleh karena itu, sebelum melangkah ke pembahasan penelitian sebagai proses sistematis dan logis, mahasiswa doktoral perlu terlebih dahulu menata pemahaman tentang apa itu



ilmu pengetahuan dan bagaimana metodologi ilmiah bekerja sebagai kerangka berpikir keilmuan.

Penelitian sebagai Proses Sistematis dan Logis

1. Mengapa Penelitian Harus Sistematis?

Pada tingkat paling mendasar, penelitian adalah bentuk kerja intelektual yang bertujuan membangun pengetahuan yang dapat dipertanggungjawabkan. Namun pengetahuan yang “dapat dipertanggungjawabkan” tidak lahir dari niat baik semata. Ia menuntut ketertiban cara berpikir, kejernihan struktur, dan konsistensi langkah. Di sinilah makna “sistematis” menjadi krusial.

Penelitian disebut sistematis karena ia disusun melalui rangkaian tahapan yang saling terkait, bukan kumpulan aktivitas yang berdiri sendiri. Sistematis berarti peneliti mengetahui secara sadar *apa yang ia lakukan, mengapa ia melakukannya, apa konsekuensi dari tindakannya*, serta *bagaimana langkah-langkah itu berhubungan* menuju tujuan ilmiah tertentu. Dalam penelitian doktoral, sistematisitas bukan sekadar tertib administrasi, melainkan disiplin epistemik: cara menjaga agar pengetahuan yang dihasilkan tidak lahir dari lompatan intuisi, bias, atau interpretasi yang tidak teruji.

Dalam konteks pendidikan dan manajemen pendidikan, sistematisitas menjadi semakin penting karena objeknya kompleks dan dinamis. Fenomena kepemimpinan sekolah, budaya organisasi, perilaku warga sekolah, kebijakan pendidikan, atau kinerja institusi tidak dapat dipahami hanya dari kesan atau pengalaman lapangan. Diperlukan struktur penelitian yang mampu mengubah realitas yang “ramai dan berlapis” menjadi pengetahuan yang “jernih dan teruji” tanpa mereduksi maknanya.

2. Sistematis Tidak Sama dengan Kaku: Antara Struktur dan Kepekaan

Salah satu kesalahpahaman umum adalah menganggap sistematis berarti kaku. Dalam realitas penelitian, terutama di bidang sosial dan pendidikan, proses penelitian menuntut **struktur yang tegas** sekaligus



kepekaan yang adaptif. Sistematis bukan berarti semua langkah selalu linear. Banyak penelitian berkembang melalui proses bolak-balik: rumusan masalah dipertajam setelah kajian literatur; instrumen direvisi setelah uji coba; fokus kualitatif dipertegas setelah wawancara awal; model teoritik diubah setelah temuan lapangan menunjukkan realitas yang berbeda.

Namun, adaptasi ini tetap harus berada dalam kerangka sistematis. Artinya, perubahan dilakukan secara sadar, terdokumentasi, dan memiliki alasan metodologis. Dalam penelitian doktoral, adaptasi tanpa alasan sering kali berubah menjadi ketidakkonsistenan. Sementara sistematisitas tanpa kepekaan berubah menjadi proseduralisme: penelitian tampak rapi, tetapi miskin makna.

Oleh karena itu, penelitian doktoral yang baik adalah penelitian yang **terstruktur namun reflektif**: menjaga koherensi tahapan, tetapi tetap membuka ruang koreksi dan pendalaman.

3. 1.2.3 Logika dalam Penelitian: Jembatan antara Pertanyaan dan Jawaban

Jika sistematisitas adalah “tata urutan”, maka logika adalah “tata makna”. Penelitian harus logis karena penelitian adalah proses penalaran: peneliti bergerak dari pertanyaan menuju jawaban melalui rangkaian argumen yang koheren. Logis berarti ada hubungan yang masuk akal antara:

- a. masalah penelitian dan rumusan pertanyaan,
- b. kajian teori dan kerangka konseptual,
- c. metode dan jenis data yang dikumpulkan,
- d. analisis dan kesimpulan yang dihasilkan.

Ketika hubungan-hubungan ini tidak koheren, penelitian kehilangan legitimasi. Misalnya, pertanyaan penelitian bersifat eksploratif mendalam, tetapi metode yang dipilih adalah survei dangkal; atau teori yang digunakan menjelaskan proses sosial, tetapi data yang dikumpulkan hanya angka-angka tanpa konteks; atau temuan kualitatif yang kaya, tetapi kesimpulan dipaksakan menjadi generalisasi universal.



Pada jenjang doktoral, ketidaklogisan seperti ini bukan sekadar kesalahan teknis—ia menunjukkan masalah epistemologis: peneliti belum benar-benar memahami bagaimana pengetahuan dibangun.

4. **Struktur Dasar Penelitian sebagai Proses Penalaran Ilmiah**
Secara umum, penelitian dapat dipahami sebagai rangkaian penalaran ilmiah yang melibatkan beberapa komponen utama:
 - a. **Masalah atau fenomena:** sesuatu yang memerlukan penjelasan, pemahaman, atau pemecahan.
 - b. **Pertanyaan ilmiah:** rumusan masalah dalam bentuk pertanyaan yang dapat diteliti.
 - c. **Kerangka konseptual/teori:** lensa untuk memahami fenomena dan menyusun dugaan atau arah analisis.
 - d. **Metode:** strategi yang digunakan untuk memperoleh bukti (data) yang relevan.
 - e. **Analisis:** proses mengubah data menjadi temuan yang bermakna.
 - f. **Kesimpulan dan implikasi:** jawaban terhadap pertanyaan penelitian dan kontribusi bagi ilmu/praktik.

Sistematika memastikan setiap komponen hadir dan tersusun. Logika memastikan hubungan antarkomponen itu koheren. Keduanya adalah syarat dasar agar penelitian dapat disebut ilmiah.

5. **Perbedaan Logika Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif**
Walaupun sama-sama sistematis dan logis, penelitian kuantitatif dan kualitatif memiliki gaya logika yang berbeda.

Dalam penelitian kuantitatif, logika umumnya bersifat deduktif: peneliti berangkat dari teori, menyusun hipotesis, mengoperasionalisasi variabel, mengukur, lalu menguji hipotesis dengan analisis statistik. Koherensi logika kuantitatif bergantung pada ketepatan definisi operasional, validitas instrumen, serta kesesuaian model statistik dengan desain penelitian.

Dalam penelitian kualitatif, logika sering bersifat induktif atau abduktif: peneliti berangkat dari fenomena, mengumpulkan data secara mendalam, menafsirkan makna, membangun kategori, lalu



menyusun tema atau konsep. Koherensi logika kualitatif bergantung pada ketajaman interpretasi, ketepatan prosedur analisis, serta kepercayaan (trustworthiness) proses penelitian.

Pada penelitian doktoral, mahasiswa harus mampu menjelaskan logika ini secara sadar. Bukan sekadar memilih pendekatan, tetapi memahami bahwa pendekatan tersebut membawa konsekuensi logika: bagaimana data diperlakukan, bagaimana kesimpulan dibentuk, dan bagaimana kebenaran ilmiah dipertanggungjawabkan.

6. Kesalahan Doktoral yang Sering Terjadi: Rapi Secara Bentuk, Rapuh Secara Logika

Salah satu fenomena menarik dalam dunia doktoral adalah munculnya penelitian yang terlihat rapi secara format, namun rapuh secara logika. Misalnya:

- a. rumusan masalah banyak, tetapi tidak punya benang merah konseptual;
- b. teori ditumpuk, tetapi tidak membentuk kerangka yang fungsional;
- c. metode dipilih karena “tren” (misalnya SEM, mixed methods), bukan karena relevansi dengan masalah;
- d. analisis canggih, tetapi interpretasinya dangkal atau tidak menjawab pertanyaan penelitian.

Hal semacam ini sering terjadi ketika penelitian dipahami sebagai proyek administratif, bukan proyek intelektual. Karena itu, pembahasan “sistematis dan logis” dalam subbab ini bukan sekadar teori, tetapi peringatan metodologis: **Penelitian doktoral harus koheren dari hulu ke hilir.**

Koherensi ini dapat diuji dengan pertanyaan sederhana namun tajam:

Jika seseorang membaca rumusan masalah saya, apakah ia bisa menebak metode yang tepat?

Jika seseorang melihat data dan analisis saya, apakah ia bisa melihat keterkaitannya dengan teori?

Jika seseorang membaca kesimpulan saya, apakah ia merasa



pertanyaan penelitian benar-benar terjawab?

Jika jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut “tidak”, maka ada masalah pada sistematisitas atau logika penelitian—atau keduanya.

7. Penelitian sebagai Rangkaian Keputusan Ilmiah

Subbab ini juga menekankan bahwa penelitian bukan sekadar rangkaian langkah, tetapi rangkaian **keputusan ilmiah**. Setiap tahap penelitian mengandung pilihan yang harus dipertanggungjawabkan. Misalnya:

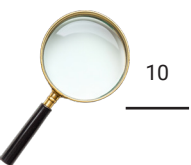
- a. memilih fokus masalah berarti memilih apa yang dianggap penting;
- b. memilih teori berarti memilih cara memandang realitas;
- c. memilih metode berarti memilih cara memperoleh bukti;
- d. memilih teknik analisis berarti memilih cara membangun makna dari data.

Karena itulah penelitian doktoral membutuhkan “kedewasaan metodologis”. Kedewasaan ini bukan diukur dari seberapa banyak teknik yang dikuasai, tetapi dari kemampuan peneliti untuk menjelaskan alasan pilihan-pilihannya secara konseptual dan ilmiah.

Penelitian sebagai proses sistematis dan logis berarti penelitian harus dibangun melalui tahapan yang terstruktur dan hubungan argumen yang koheren. Sistematisitas menjaga ketertiban proses, sedangkan logika menjaga kebenaran penalaran. Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan—yang sarat kompleksitas sosial—keduanya tidak dapat dipisahkan.

Dengan memahami subbab ini, mahasiswa doktoral diharapkan mampu menata penelitian sebagai bangunan ilmiah yang utuh: mulai dari masalah, teori, metode, data, analisis, hingga kesimpulan. Setelah fondasi ini kokoh, pembahasan berikutnya akan masuk ke wilayah yang lebih spesifik: **paradigma penelitian** dan konsekuensi metodologisnya.

Paradigma Positivistik, Post-Positivistik, Konstruktivistik, dan Pragmatik



1. Paradigma sebagai Fondasi Cara Berpikir Ilmiah

Dalam penelitian ilmiah—terutama pada jenjang doktoral—paradigma bukan sekadar istilah teoretik, melainkan **fondasi cara berpikir** yang menentukan bagaimana realitas dipahami, bagaimana pengetahuan dibangun, serta bagaimana kebenaran ilmiah dipertanggungjawabkan. Paradigma berfungsi sebagai “peta konseptual” yang membimbing peneliti dalam mengambil keputusan metodologis sejak tahap perumusan masalah hingga penarikan kesimpulan.

Sering kali mahasiswa doktoral memilih metode penelitian tanpa kesadaran paradigmatik yang memadai. Akibatnya, terjadi ketidak-sinkronan antara pertanyaan penelitian, pendekatan metodologis, teknik analisis, dan interpretasi hasil. Subbab ini menegaskan bahwa **pemilihan paradigma adalah keputusan ilmiah strategis**, bukan formalitas teoretik.

Empat paradigma utama—positivistik, post-positivistik, konstruktivistik, dan pragmatik—dibahas untuk membantu peneliti doktoral memahami ragam cara pandang ilmiah yang sah, sekaligus konsekuensi metodologis dari masing-masing paradigma dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan.

2. Paradigma Positivistik: Realitas Objektif dan Hukum Umum

Paradigma positivistik berangkat dari asumsi bahwa realitas bersifat **objektif, tunggal, dan dapat diukur**. Pengetahuan ilmiah dipandang sebagai hasil observasi empirik yang bebas nilai, dan tujuan utama penelitian adalah menemukan hukum-hukum umum yang berlaku secara universal. Dalam paradigma ini, peneliti berperan sebagai pengamat yang menjaga jarak dari objek penelitian untuk meminimalkan bias subjektif.

Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan, paradigma positivistik banyak digunakan untuk mengkaji hubungan sebab-akibat, menguji efektivitas program, atau memprediksi perilaku berdasarkan variabel-variabel terukur. Survei, eksperimen, dan analisis statistik inferensial menjadi metode utama.



Kekuatan paradigma positivistik terletak pada **ketepatan pengukuran, replikasi, dan generalisasi**. Namun, keterbatasannya muncul ketika fenomena pendidikan yang kompleks, sarat makna, dan kontekstual direduksi menjadi angka semata. Pada jenjang doktoral, penggunaan paradigma ini menuntut kehati-hatian agar generalisasi tidak mengabaikan konteks sosial dan nilai kemanusiaan.

3. Paradigma Post-Positivistik: Objektivitas Kritis dan Probabilistik
Paradigma post-positivistik lahir sebagai respons kritis terhadap positivisme klasik. Paradigma ini tetap mengakui adanya realitas objektif, tetapi menegaskan bahwa realitas tersebut **tidak pernah dapat diketahui secara sempurna**. Pengetahuan ilmiah bersifat tentatif, probabilistik, dan selalu terbuka untuk koreksi.

Dalam paradigma post-positivistik, peneliti menyadari keterbatasan instrumen, bias pengamat, serta pengaruh konteks terhadap hasil penelitian. Oleh karena itu, strategi seperti triangulasi, pengujian validitas, dan replikasi konseptual digunakan untuk meningkatkan keandalan temuan.

Dalam penelitian pendidikan, paradigma ini sering digunakan pada studi kuantitatif lanjutan, evaluasi kebijakan, atau penelitian berbasis model struktural. Post-positivisme memberikan ruang bagi **objektivitas yang reflektif**, bukan objektivitas naif. Bagi mahasiswa doktoral, paradigma ini menuntut kemampuan untuk mengkritisi temuan sendiri dan mengakui keterbatasan penelitian secara jujur.

4. Paradigma Konstruktivistik: Realitas Jamak dan Makna Sosial
Berbeda dari dua paradigma sebelumnya, paradigma konstruktivistik memandang realitas sebagai **hasil konstruksi sosial**. Realitas tidak tunggal, melainkan jamak, bergantung pada pengalaman, interpretasi, dan konteks sosial individu atau kelompok. Pengetahuan ilmiah dibangun melalui interaksi antara peneliti dan partisipan.

Dalam paradigma ini, tujuan penelitian bukan untuk menemukan hukum umum, melainkan untuk **memahami makna** yang diberikan manusia terhadap pengalaman mereka. Metode kualitatif seperti



wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis naratif menjadi pendekatan utama.

Dalam konteks manajemen pendidikan, paradigma konstruktivistik sangat relevan untuk mengkaji kepemimpinan, budaya organisasi, pengambilan keputusan, dan dinamika relasi antaraktor pendidikan. Kekuatan paradigma ini terletak pada kedalaman pemahaman dan kepekaan terhadap konteks. Namun, tantangannya adalah menjaga **kredibilitas dan transparansi interpretasi**, agar penelitian tidak terjebak dalam subjektivitas yang tidak terkontrol.

5. Paradigma Pragmatik: Masalah sebagai Titik Tolak
Paradigma pragmatik menempatkan **masalah penelitian** sebagai pusat perhatian, bukan perdebatan filosofis tentang hakikat realitas. Dalam paradigma ini, kebenaran dinilai dari **kebermanfaatan solusi** dan kemampuan penelitian untuk menjawab persoalan nyata. Peneliti bebas memadukan pendekatan kuantitatif dan kualitatif sepanjang konsisten dengan tujuan penelitian.

Pragmatisme menjadi landasan filosofis bagi **mixed methods research**, penelitian pengembangan, dan evaluasi program. Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan, paradigma ini sangat relevan untuk menjawab persoalan kebijakan, inovasi pembelajaran, dan peningkatan mutu lembaga.

Kekuatan paradigma pragmatik terletak pada fleksibilitas dan orientasi solusi. Namun, pada jenjang doktoral, paradigma ini menuntut kehati-hatian agar fleksibilitas tidak berubah menjadi inkonsistensi. Setiap kombinasi metode tetap harus dijelaskan secara konseptual dan metodologis.

6. Perbandingan Paradigma dan Implikasi Metodologis
Keempat paradigma tersebut dapat dibedakan berdasarkan asumsi ontologis, epistemologis, dan aksiologisnya. Positivistik dan post-positivistik cenderung menekankan pengukuran dan generalisasi; konstruktivistik menekankan makna dan konteks; pragmatik menekankan pemecahan masalah dan kebermanfaatan.



Bagi mahasiswa doktoral, memahami perbedaan ini penting agar:

- a. paradigma yang dipilih konsisten dengan masalah penelitian,
- b. metode yang digunakan selaras dengan asumsi filosofis,
- c. interpretasi hasil tidak melampaui batas paradigma yang dianut.

Paradigma bukanlah label yang ditempelkan di proposal, melainkan **kerangka berpikir yang hidup** sepanjang proses penelitian.

7. Jebakan Umum dalam Pemilihan Paradigma

Beberapa kesalahan yang sering terjadi pada penelitian doktoral antara lain:

- a. mencampuradukkan paradigma tanpa kesadaran filosofis,
- b. menggunakan paradigma positivistik untuk menjawab pertanyaan makna,
- c. menggunakan pendekatan kualitatif tetapi menarik kesimpulan generalisasi statistik,
- d. memilih paradigma pragmatik sebagai “jalan tengah” tanpa argumentasi konseptual.

Kesalahan-kesalahan ini menunjukkan pentingnya literasi paradigmatik sebagai bagian dari kedewasaan metodologis.

Paradigma penelitian menentukan arah dan kualitas penelitian ilmiah. Pada jenjang doktoral, pemahaman paradigma bukan pilihan tambahan, melainkan **keharusan epistemologis**. Dengan memahami paradigma positivistik, post-positivistik, konstruktivistik, dan pragmatik secara mendalam, mahasiswa doktoral diharapkan mampu menempatkan penelitiannya secara sadar, konsisten, dan bertanggung jawab dalam tradisi keilmuan yang dipilih.

Ontologi, Epistemologi, dan Aksiologi dalam Penelitian

1. Mengapa Penelitian Membutuhkan Fondasi Filosofis?

Pada jenjang doktoral, penelitian tidak cukup dipahami sebagai aktivitas teknis yang menghasilkan data dan temuan. Penelitian adalah **praktik keilmuan yang berakar pada asumsi-asumsi filosofis**, baik disadari maupun tidak. Setiap keputusan metodologis—mulai dari



perumusan masalah, pemilihan pendekatan, hingga interpretasi hasil—selalu berangkat dari pandangan tertentu tentang realitas, pengetahuan, dan nilai. Tiga pilar utama yang menopang pandangan tersebut adalah **ontologi, epistemologi, dan aksiologi**.

Ketiganya dapat dipahami sebagai *mesin filosofis* yang menggerakkan paradigma penelitian. Tanpa pemahaman terhadap mesin ini, peneliti berisiko mengoperasikan metodologi secara mekanis: tampak berjalan, tetapi tidak benar-benar memahami logika internal yang menggerakkannya. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, kesadaran filosofis ini menjadi pembeda antara penelitian yang “selesai secara administratif” dan penelitian yang “utuh secara keilmuan”.

2. Ontologi: Hakikat Realitas dalam Penelitian

Ontologi berkaitan dengan pertanyaan paling mendasar dalam penelitian: **apa hakikat realitas yang diteliti?** Apakah realitas itu tunggal dan objektif, atau jamak dan dikonstruksi secara sosial? Apakah fenomena pendidikan dan manajemen pendidikan dipahami sebagai fakta yang berdiri sendiri, atau sebagai proses yang sarat makna dan relasi manusia?

Dalam paradigma positivistik, ontologi cenderung **realis-objektif**. Realitas diasumsikan ada secara independen dari peneliti dan dapat diukur secara akurat. Contoh dalam penelitian S3 manajemen pendidikan adalah studi tentang pengaruh gaya kepemimpinan terhadap kinerja guru, di mana kepemimpinan dan kinerja diperlakukan sebagai variabel yang dapat dikuantifikasi.

Sebaliknya, dalam paradigma konstruktivistik, ontologi bersifat **relativis**. Realitas dipahami sebagai hasil konstruksi sosial yang berbeda-beda antarindividu dan kelompok. Dalam konteks ini, penelitian tentang kepemimpinan sekolah tidak lagi menanyakan “seberapa besar pengaruh kepemimpinan”, melainkan “bagaimana makna kepemimpinan dipahami dan dialami oleh guru, kepala sekolah, dan pemangku kepentingan lainnya”.



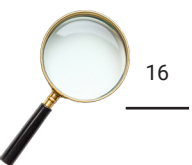
Bagi mahasiswa doktoral, kesadaran ontologis membantu menentukan **jenis pertanyaan penelitian yang sah**. Pertanyaan tentang “pengaruh” dan “hubungan” lebih selaras dengan ontologi objektif, sedangkan pertanyaan tentang “makna”, “pengalaman”, dan “interpretasi” lebih selaras dengan ontologi konstruktivistik.

3. Epistemologi: Cara Memperoleh dan Memvalidasi Pengetahuan
Jika ontologi berbicara tentang *apa yang diteliti*, epistemologi berbicara tentang *bagaimana pengetahuan tentang realitas itu diperoleh*. Epistemologi mengatur hubungan antara peneliti dan objek penelitian: apakah peneliti harus menjaga jarak, atau justru terlibat secara intens dalam proses penelitian?

Dalam paradigma positivistik dan post-positivistik, epistemologi cenderung **objektifis**. Pengetahuan diperoleh melalui pengamatan empirik yang sistematis, pengukuran yang terstandar, serta analisis statistik. Peneliti berusaha meminimalkan bias subjektif agar hasil penelitian dapat diuji dan direplikasi. Contoh konkret pada riset S3 adalah penggunaan model persamaan struktural (SEM) untuk menguji hubungan antarvariabel manajemen pendidikan.

Sebaliknya, dalam paradigma konstruktivistik, epistemologi bersifat **subjektifis-interaksionis**. Pengetahuan dibangun melalui interaksi antara peneliti dan partisipan. Wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis naratif menjadi sarana utama untuk memahami realitas sosial. Dalam penelitian manajemen pendidikan, pendekatan ini memungkinkan peneliti menangkap dinamika kepemimpinan, budaya organisasi, dan pengambilan keputusan secara lebih mendalam.

Paradigma pragmatik mengambil posisi yang lebih fleksibel. Epistemologi pragmatik menilai kebenaran pengetahuan dari **kebermanfaatannya dalam menjawab masalah**. Oleh karena itu, peneliti dapat memadukan cara-cara memperoleh pengetahuan sepanjang konsisten dengan tujuan penelitian.



4. Aksiologi: Nilai, Etika, dan Tujuan Penelitian

Aksiologi berkaitan dengan pertanyaan: **untuk apa pengetahuan dihasilkan, dan nilai apa yang menyertainya?** Dalam penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan, pertanyaan ini menjadi sangat penting karena hasil penelitian berpotensi memengaruhi kebijakan, praktik, dan kehidupan manusia.

Paradigma positivistik sering kali mengklaim netralitas nilai, dengan asumsi bahwa peneliti dapat memisahkan fakta dari nilai. Namun, pada jenjang doktoral, klaim netralitas ini perlu dibaca secara kritis. Pilihan topik, variabel, dan indikator selalu mengandung nilai, meskipun tidak dinyatakan secara eksplisit.

Dalam paradigma konstruktivistik, nilai justru diakui sebagai bagian dari proses penelitian. Peneliti dituntut untuk reflektif terhadap posisinya, kepentingannya, dan dampaknya terhadap partisipan. Dalam penelitian manajemen pendidikan, misalnya, peneliti perlu mempertimbangkan bagaimana hasil penelitiannya dapat memengaruhi relasi kekuasaan di sekolah atau institusi pendidikan.

Paradigma pragmatik menempatkan aksiologi pada aspek **kebermanfaatan dan pemecahan masalah**. Nilai utama penelitian adalah kontribusinya terhadap perbaikan praktik dan kebijakan pendidikan. Namun, kebermanfaatan ini tetap harus dijaga agar tidak mengorbankan integritas ilmiah dan etika penelitian.

5. Keterkaitan Ontologi, Epistemologi, dan Aksiologi

Ontologi, epistemologi, dan aksiologi tidak berdiri sendiri. Ketiganya membentuk **satu kesatuan logis** yang menentukan koherensi penelitian. Ontologi menentukan jenis realitas yang diakui; epistemologi menentukan cara memperoleh pengetahuan tentang realitas tersebut; aksiologi menentukan tujuan dan nilai dari pengetahuan yang dihasilkan.

Sebagai contoh, penelitian S3 tentang efektivitas kebijakan pendidikan berbasis data akan memiliki:



- a. ontologi objektif (kebijakan sebagai fenomena yang dapat diukur),
- b. epistemologi post-positivistik (penggunaan data kuantitatif dengan kesadaran keterbatasan),
- c. aksiologi pragmatik (orientasi pada perbaikan kebijakan).

Sebaliknya, penelitian tentang makna kepemimpinan transformatif di sekolah akan lebih selaras dengan:

- a. ontologi konstruktivistik,
- b. epistemologi interpretatif,
- c. aksiologi humanistik.

Ketidaksinkronan antara ketiga aspek ini sering menjadi sumber kelemahan penelitian doktoral.

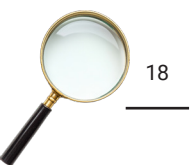
6. Kesalahan Umum Mahasiswa S3 dalam Aspek Filosofis

Beberapa kesalahan yang kerap terjadi antara lain:

- a. Menggunakan istilah ontologi, epistemologi, dan aksiologi secara formal tanpa implikasi nyata dalam desain penelitian.
- b. Mengklaim paradigma tertentu tetapi menerapkan metode yang tidak konsisten.
- c. Mengabaikan dimensi nilai dan etika dalam penelitian pendidikan.
- d. Menganggap pembahasan filosofis sebagai beban teoretik, bukan sebagai penuntun metodologis.

Kesalahan-kesalahan ini menunjukkan pentingnya literasi filosofis sebagai bagian dari kompetensi doktoral.

Ontologi, epistemologi, dan aksiologi merupakan mesin filosofis yang menggerakkan penelitian ilmiah. Pemahaman yang mendalam terhadap ketiganya memungkinkan mahasiswa doktoral menempatkan penelitiannya secara sadar, konsisten, dan bertanggung jawab. Dalam penelitian manajemen pendidikan, fondasi filosofis ini menjadi kunci agar penelitian tidak hanya sah secara metodologis, tetapi juga bermakna secara sosial dan etis.



Etika Ilmiah dan Tanggung Jawab Akademik Peneliti

1. Etika Ilmiah sebagai Fondasi Legitimasi Keilmuan

Penelitian ilmiah tidak hanya dinilai dari ketepatan metodologis dan kecanggihan analisis, tetapi juga dari **integritas etis** yang menyertainya. Pada jenjang doktoral, etika ilmiah bukan sekadar aturan normatif atau kelengkapan administratif, melainkan **fondasi legitimasi keilmuan**. Tanpa etika, penelitian kehilangan kepercayaan; tanpa kepercayaan, pengetahuan kehilangan otoritas akademiknya.

Etika ilmiah mengatur bagaimana pengetahuan dihasilkan, disajikan, dan digunakan. Ia menjadi penanda bahwa penelitian dilakukan bukan semata-mata untuk memenuhi tuntutan akademik, tetapi untuk berkontribusi secara bertanggung jawab pada pengembangan ilmu pengetahuan dan kemanusiaan. Oleh karena itu, etika ilmiah harus dipahami sebagai **bagian integral dari metodologi penelitian**, bukan sebagai lampiran di akhir proposal atau disertasi.

2. Integritas Akademik dan Kejujuran Ilmiah

Inti dari etika ilmiah adalah **integritas akademik**. Integritas ini tercermin dalam kejujuran peneliti dalam seluruh proses penelitian: mulai dari perumusan masalah, pengumpulan data, analisis, hingga pelaporan hasil. Kejujuran ilmiah menuntut peneliti untuk tidak memanipulasi data, tidak menyembunyikan temuan yang tidak sesuai harapan, serta tidak menarik kesimpulan yang melampaui bukti yang tersedia.

Pada jenjang doktoral, godaan untuk melanggar integritas akademik sering kali muncul dalam bentuk yang halus: pemilihan data yang “paling mendukung”, interpretasi yang terlalu optimistik, atau penyederhanaan kompleksitas temuan agar tampak konsisten dengan kerangka teoretik. Praktik-praktik semacam ini mungkin tidak selalu tampak sebagai pelanggaran terang-terangan, tetapi tetap merusak kualitas ilmiah penelitian.

Integritas akademik juga mencakup kejujuran dalam mengakui keterbatasan penelitian. Penelitian yang baik bukan penelitian yang



“sempurna”, melainkan penelitian yang **jujur terhadap keterbatasannya** dan terbuka terhadap kritik serta pengembangan lebih lanjut.

3. Plagiarisme: Lebih dari Sekadar Pelanggaran Teknis

Plagiarisme sering dipahami secara sempit sebagai penyalinan teks tanpa sitasi. Namun, dalam perspektif etika ilmiah doctoral, plagiarisme memiliki makna yang jauh lebih luas. Ia mencakup **plagiarisme ide, plagiarisme struktur argumen, dan plagiarisme konseptual**, yakni pengambilan gagasan orang lain tanpa pengakuan yang memadai, meskipun disajikan dengan parafrase atau susunan kalimat berbeda.

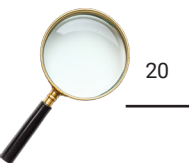
Dalam penelitian S3 manajemen pendidikan, plagiarisme konseptual dapat terjadi ketika peneliti mengadopsi model penelitian, kerangka teoritik, atau alur argumentasi dari karya sebelumnya tanpa refleksi kritis dan tanpa kontribusi kebaruan yang jelas. Praktik semacam ini mungkin lolos dari pemeriksaan perangkat lunak pendeteksi plagiarisme, tetapi tetap melanggar etika ilmiah karena meniadakan kontribusi intelektual peneliti.

Oleh karena itu, etika ilmiah menuntut mahasiswa doctoral untuk tidak hanya “menghindari plagiarisme”, tetapi **membangun posisi intelektualnya sendiri** melalui dialog kritis dengan literatur.

4. Etika dalam Relasi Peneliti dan Partisipan

Penelitian pendidikan dan manajemen pendidikan hampir selalu melibatkan manusia sebagai partisipan. Hal ini menjadikan etika penelitian sebagai isu yang sangat krusial. Peneliti memiliki tanggung jawab untuk melindungi hak, martabat, dan kesejahteraan partisipan, baik secara fisik, psikologis, maupun sosial.

Prinsip-prinsip seperti persetujuan sadar (*informed consent*), kerahasiaan data, dan anonimitas bukan sekadar prosedur formal, melainkan wujud penghormatan terhadap otonomi dan martabat manusia. Dalam konteks manajemen pendidikan, relasi kuasa antara peneliti dan partisipan—misalnya antara dosen dan mahasiswa, kepala sekolah dan guru, atau peneliti dan pegawai institusi—harus dikelola



secara reflektif agar tidak menimbulkan tekanan atau manipulasi terselubung.

Mahasiswa doktoral dituntut untuk peka terhadap dinamika ini dan mampu menjelaskan bagaimana etika penelitian diterapkan secara konkret dalam desain dan pelaksanaan penelitiannya.

5. Tanggung Jawab Akademik dalam Pelaporan dan Publikasi
Tanggung jawab akademik peneliti tidak berakhir ketika data dianalisis atau disertasi diselesaikan. Pelaporan dan publikasi hasil penelitian merupakan bagian dari proses etis yang sama pentingnya. Peneliti bertanggung jawab untuk menyajikan hasil penelitian secara jujur, transparan, dan proporsional, tanpa melebih-lebihkan kontribusi atau menyembunyikan temuan yang tidak sesuai harapan.

Dalam konteks publikasi ilmiah, tanggung jawab ini mencakup pemilihan jurnal yang sesuai, kepatuhan terhadap standar sitasi, serta penghindaran praktik-praktik tidak etis seperti *salami slicing*, publikasi ganda, atau manipulasi kepengarangan. Pada jenjang doktoral, publikasi bukan hanya sarana diseminasi, tetapi juga **cermin integritas akademik peneliti**.

6. Etika Ilmiah di Era Digital dan Kecerdasan Buatan
Perkembangan teknologi digital dan kecerdasan buatan membawa tantangan etis baru dalam penelitian. Kemudahan akses terhadap literatur, data, dan alat analisis dapat mempercepat proses penelitian, tetapi juga meningkatkan risiko plagiarisme, ketergantungan berlebihan pada alat, dan reduksi refleksi intelektual.

Etika ilmiah pada era ini menuntut peneliti untuk menggunakan teknologi secara **bertanggung jawab dan reflektif**. Alat digital dan kecerdasan buatan seharusnya diposisikan sebagai pendukung proses berpikir ilmiah, bukan pengganti penalaran kritis dan tanggung jawab intelektual peneliti. Mahasiswa doktoral perlu menyadari bahwa kemajuan teknologi tidak mengurangi tuntutan etika, justru memperkuatnya.



7. Etika Ilmiah sebagai Identitas Ilmuwan

Pada akhirnya, etika ilmiah tidak hanya berkaitan dengan kepatuhan terhadap aturan, tetapi dengan **pembentukan identitas ilmuwan**. Seorang peneliti doktoral tidak dinilai hanya dari jumlah publikasi atau kecanggihan metodologi, tetapi dari konsistensi sikap etisnya dalam menjalankan praktik keilmuan.

Etika ilmiah membentuk kepercayaan komunitas akademik dan menentukan keberlanjutan kontribusi ilmiah seseorang. Tanpa etika, pengetahuan kehilangan makna sosialnya; dengan etika, penelitian menjadi sarana pengabdian intelektual yang bermakna.

Etika ilmiah dan tanggung jawab akademik merupakan pilar utama dalam penelitian doktoral. Etika bukan pelengkap metodologi, melainkan ruh yang menghidupkannya. Dengan integritas akademik, kejujuran ilmiah, kepekaan terhadap partisipan, serta tanggung jawab dalam pelaporan dan publikasi, penelitian manajemen pendidikan dapat berkontribusi secara sah, bermakna, dan berkelanjutan bagi ilmu pengetahuan dan masyarakat.





Bagian 2

PENDEKATAN DAN TAHAPAN PENELITIAN

Pendekatan Penelitian Kuantitatif

Karakteristik Penelitian Kuantitatif

1. Asumsi Dasar Penelitian Kuantitatif

Penelitian kuantitatif berangkat dari asumsi dasar bahwa **realitas sosial dapat diamati, diukur, dan dianalisis secara sistematis** melalui indikator-indikator yang terdefinisi dengan jelas. Asumsi ini berakar kuat pada tradisi positivistik dan post-positivistik yang memandang dunia sosial memiliki keteraturan tertentu, sehingga hubungan antar-fenomena dapat dijelaskan melalui pola, kecenderungan, dan relasi sebab-akibat. John W. Creswell (2012) menjelaskan bahwa penelitian

kuantitatif bertujuan menguji teori secara objektif dengan memeriksa hubungan antarvariabel yang dapat diukur secara numerik.

Dalam konteks pendidikan dan manajemen pendidikan, asumsi ini tercermin dalam keyakinan bahwa fenomena seperti kepemimpinan, kinerja, motivasi, budaya organisasi, atau efektivitas kebijakan dapat direpresentasikan melalui variabel-variabel operasional. Variabel tersebut kemudian diukur menggunakan instrumen yang distandardisasi agar hasil penelitian dapat dibandingkan, diuji ulang, dan digeneralisasikan secara terbatas. Gay, Mills, dan Airasian (2009) menekankan bahwa kekuatan penelitian kuantitatif terletak pada kemampuannya menghasilkan bukti empirik yang konsisten dan dapat diuji secara statistik.

Namun, pada jenjang doktoral, asumsi ini tidak boleh diterima secara naif. Mahasiswa S3 dituntut untuk menyadari bahwa keterukuran bukan berarti kesederhanaan realitas, melainkan **strategi ilmiah untuk memahami kompleksitas melalui abstraksi yang terkontrol**.

2. Karakteristik Epistemologis Penelitian Kuantitatif

Secara epistemologis, penelitian kuantitatif menempatkan pengetahuan ilmiah sebagai hasil dari **pengujian hipotesis secara empirik**. Peneliti berperan sebagai pengamat yang berusaha menjaga jarak dari objek penelitian agar bias subjektif dapat diminimalkan. Kerlinger dan Lee (2000) menyatakan bahwa pengetahuan ilmiah dalam penelitian kuantitatif dibangun melalui proses pengujian hubungan antarvariabel dengan menggunakan logika deduktif dan analisis statistik.

Penelitian kuantitatif bersifat **deduktif**, artinya peneliti memulai dari teori atau kerangka konseptual, menurunkannya menjadi hipotesis, lalu menguji hipotesis tersebut dengan data empirik. Pola ini menuntut konsistensi logis yang tinggi antara teori, variabel, instrumen, dan teknik analisis. Jika salah satu unsur tidak selaras, maka keseluruhan bangunan epistemologis penelitian menjadi rapuh.

Dalam penelitian S3 manajemen pendidikan, karakteristik epistemologis ini menuntut mahasiswa untuk tidak hanya “menggunakan



teori”, tetapi **memahami posisi teori sebagai dasar inferensi ilmiah**. Teori tidak berfungsi sebagai hiasan konseptual, melainkan sebagai kerangka logika yang menentukan apa yang diuji, bagaimana diuji, dan bagaimana hasilnya ditafsirkan.

3. Pengukuran, Variabel, dan Objektivitas Terkontrol

Ciri utama penelitian kuantitatif adalah **pengukuran**. Pengukuran berfungsi untuk mengubah konsep abstrak menjadi variabel yang dapat diamati secara empirik. Fraenkel dan Wallen (2009) menegaskan bahwa kualitas penelitian kuantitatif sangat bergantung pada kejelasan definisi operasional dan keandalan instrumen pengukuran.

Variabel dalam penelitian kuantitatif dapat berupa variabel bebas, terikat, mediator, moderator, maupun variabel kontrol. Pada jenjang doktoral, kompleksitas hubungan antarvariabel sering kali meningkat, misalnya melalui penggunaan model struktural atau analisis multivariat. Namun, semakin kompleks model yang dibangun, semakin tinggi pula tuntutan terhadap ketepatan pengukuran dan validitas konstruk.

Objektivitas dalam penelitian kuantitatif bukan berarti peneliti bebas nilai sepenuhnya. Creswell (2008) menjelaskan bahwa objektivitas dalam penelitian kuantitatif lebih tepat dipahami sebagai **objektivitas terkontrol**, yakni upaya sistematis untuk meminimalkan bias melalui desain penelitian, prosedur pengumpulan data, dan teknik analisis yang transparan. Kesadaran ini penting agar mahasiswa S3 tidak terjebak pada klaim objektivitas absolut yang justru menutup ruang refleksi kritis.

4. Generalisasi dan Prediksi dalam Penelitian Kuantitatif

Salah satu tujuan utama penelitian kuantitatif adalah **generalisasi**, yaitu menarik kesimpulan yang berlaku pada populasi yang lebih luas berdasarkan data sampel. Gay, Mills, dan Airasian (2009) menekankan bahwa generalisasi hanya sah jika didukung oleh desain sampling yang tepat, ukuran sampel yang memadai, serta analisis statistik yang sesuai.



Dalam manajemen pendidikan, generalisasi sering digunakan untuk mendukung pengambilan keputusan kebijakan atau perencanaan strategis. Namun, pada tingkat doktoral, mahasiswa perlu memahami bahwa generalisasi selalu bersifat **kondisional**, bergantung pada konteks, karakteristik sampel, dan asumsi model statistik yang digunakan. Oleh karena itu, kemampuan menjelaskan batas-batas generalisasi menjadi indikator penting kedewasaan metodologis.

Selain generalisasi, penelitian kuantitatif juga memiliki fungsi **prediktif**. Melalui model statistik, peneliti berusaha memprediksi kecenderungan atau dampak suatu variabel terhadap variabel lain. Kerlinger dan Lee (2000) mengingatkan bahwa prediksi ilmiah bukan ramalan, melainkan estimasi probabilistik yang tunduk pada asumsi dan keterbatasan tertentu.

5. Implikasi Karakteristik Kuantitatif terhadap Desain Riset S3 Manajemen Pendidikan

Karakteristik penelitian kuantitatif membawa implikasi langsung terhadap desain riset pada jenjang S3. Pertama, perumusan masalah harus jelas, spesifik, dan dapat dioperasionalisasikan. Masalah yang terlalu normatif atau filosofis tanpa indikator empirik akan sulit dijawab secara kuantitatif. Creswell (2012) menekankan pentingnya keselarasan antara pertanyaan penelitian dan pendekatan metodologis.

Kedua, desain penelitian kuantitatif menuntut **konsistensi internal** yang tinggi. Variabel, instrumen, teknik analisis, dan interpretasi hasil harus berada dalam satu garis logika. Dalam riset manajemen pendidikan, hal ini berarti mahasiswa S3 harus mampu menjelaskan mengapa, misalnya, analisis regresi, ANOVA, atau SEM dipilih untuk menjawab masalah tertentu.

Ketiga, mahasiswa doktoral perlu menyadari bahwa pendekatan kuantitatif sangat kuat untuk menjelaskan pola dan hubungan, tetapi relatif terbatas dalam menggali makna mendalam dan proses sosial. Oleh karena itu, pendekatan ini sering kali dilengkapi dengan pendekatan kualitatif atau mixed methods, terutama ketika penelitian

bertujuan memberikan rekomendasi kebijakan yang sensitif terhadap konteks.

Penelitian kuantitatif memiliki karakteristik khas yang berakar pada asumsi ontologis objektif, epistemologi deduktif, dan orientasi pada pengukuran serta generalisasi. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, karakteristik ini menuntut kedewasaan metodologis: kemampuan merancang penelitian yang konsisten secara logis, sah secara empirik, dan reflektif terhadap keterbatasannya. Dengan pemahaman ini, mahasiswa doktoral diharapkan mampu menggunakan pendekatan kuantitatif bukan sebagai rutinitas teknis, melainkan sebagai **alat ilmiah yang strategis dan bertanggung jawab**.

Variabel, Hipotesis, dan Model Penelitian

1. Variabel sebagai Konstruksi Teoretik yang Dioperasionalkan

Dalam penelitian kuantitatif, **variabel** merupakan jembatan antara teori dan realitas empirik. Variabel tidak hadir secara alamiah sebagai angka; ia adalah **konstruksi teoretik** yang dirumuskan peneliti untuk merepresentasikan konsep abstrak agar dapat diamati dan diukur. Oleh karena itu, kualitas penelitian kuantitatif sangat ditentukan oleh ketepatan peneliti dalam membangun variabelnya.

John W. Creswell (2012) menegaskan bahwa variabel dalam penelitian kuantitatif harus diturunkan secara konsisten dari teori yang relevan dan didefinisikan secara operasional agar dapat diukur secara reliabel. Dalam konteks S3 manajemen pendidikan, variabel seperti kepemimpinan visioner, budaya organisasi, kepercayaan (trust), efektivitas pengambilan keputusan, atau kinerja institusi tidak dapat diperlakukan sebagai istilah normatif semata. Variabel-variabel tersebut harus dipilah menjadi dimensi dan indikator yang jelas, berbasis literatur, dan sesuai dengan konteks penelitian.

Pada level doktoral, kesalahan yang sering terjadi adalah **mendefinisikan variabel terlalu luas atau terlalu dangkal**. Variabel yang terlalu luas sulit dioperasionalkan, sedangkan variabel yang dangkal



kehilangan kedalaman teoretiknya. Oleh karena itu, mahasiswa S3 dituntut untuk menjaga keseimbangan antara ketepatan teoretik dan keterukuran empirik.

2. Jenis-Jenis Variabel dalam Penelitian Kuantitatif

Secara konseptual, variabel dalam penelitian kuantitatif dapat diklasifikasikan menjadi beberapa jenis utama. Pertama, **variabel bebas (independent variable)**, yaitu variabel yang diasumsikan memengaruhi variabel lain. Dalam penelitian manajemen pendidikan, contoh variabel bebas antara lain gaya kepemimpinan kepala sekolah, iklim organisasi, atau kebijakan manajerial.

Kedua, **variabel terikat (dependent variable)**, yaitu variabel yang dipengaruhi. Contohnya meliputi kinerja guru, efektivitas pengambilan keputusan, kepuasan kerja, atau mutu layanan pendidikan. Hubungan antara variabel bebas dan terikat inilah yang menjadi fokus utama pengujian kuantitatif.

Ketiga, **variabel mediator dan moderator**, yang pada jenjang doctoral menjadi sangat penting. Variabel mediator menjelaskan *mekanisme* bagaimana pengaruh terjadi, sedangkan variabel moderator menjelaskan *kondisi* kapan dan pada siapa pengaruh tersebut menguat atau melemah. Fred N. Kerlinger dan Howard Bing Lee (2000) menekankan bahwa penggunaan variabel mediator dan moderator mencerminkan kedalaman konseptual penelitian, karena peneliti tidak hanya bertanya “apakah berpengaruh”, tetapi juga “bagaimana dan dalam kondisi apa pengaruh itu terjadi”.

3. Dari Variabel ke Hipotesis: Logika Deduktif Penelitian Kuantitatif

Hipotesis merupakan pernyataan sementara tentang hubungan antar-variabel yang diturunkan secara deduktif dari teori. Dalam penelitian kuantitatif, hipotesis bukan tebakan bebas, melainkan **implikasi logis dari kerangka teoretik** yang digunakan. Oleh karena itu, kualitas hipotesis mencerminkan kualitas pemahaman peneliti terhadap teori.

L. R. Gay, Geoffrey E. Mills, dan Peter Airasian (2009) menjelaskan bahwa hipotesis yang baik harus jelas, terarah, dan dapat diuji secara



empirik. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, hipotesis sering kali bersifat kompleks, misalnya melibatkan pengaruh langsung dan tidak langsung, atau hubungan simultan antarvariabel.

Sebagai contoh, penelitian tentang efektivitas pengambilan keputusan di sekolah dapat merumuskan hipotesis bahwa kepemimpinan visioner berpengaruh positif terhadap efektivitas pengambilan keputusan, baik secara langsung maupun melalui variabel kepercayaan organisasi. Hipotesis semacam ini menuntut peneliti untuk memahami tidak hanya hubungan statistik, tetapi juga **alur konseptual** yang mendasarinya.

4. Model Penelitian sebagai Representasi Konseptual Hubungan Variabel
Jika variabel adalah unsur dasar dan hipotesis adalah pernyataan hubungan, maka **model penelitian** adalah representasi visual dan konseptual dari keseluruhan struktur hubungan antarvariabel. Model penelitian membantu peneliti dan pembaca memahami secara cepat bagaimana teori diterjemahkan ke dalam desain empirik.

Dalam penelitian S3 manajemen pendidikan, model penelitian sering kali berbentuk model kausal, model struktural, atau model konseptual multivariat. Model ini bukan sekadar gambar, melainkan **ringkasan logika penelitian**. Creswell (2008) menekankan bahwa model penelitian yang baik harus menunjukkan arah hubungan, jenis pengaruh, serta posisi masing-masing variabel secara jelas.

Kesalahan umum mahasiswa doctoral adalah membangun model yang terlalu rumit tanpa dasar teoretik yang kuat, atau sebaliknya, model yang terlalu sederhana sehingga tidak mencerminkan kompleksitas fenomena pendidikan. Model penelitian yang matang justru lahir dari dialog intens antara teori, temuan penelitian terdahulu, dan fokus masalah yang spesifik.

5. Operasionalisasi Variabel dan Konsistensi Model
Operasionalisasi variabel merupakan tahap krusial yang menghubungkan model konseptual dengan realitas empirik. Setiap variabel harus diterjemahkan ke dalam indikator-indikator yang dapat diukur,



menggunakan instrumen yang sahih dan reliabel. Fraenkel dan Wallen (2009) menegaskan bahwa kegagalan dalam operasionalisasi sering kali menjadi sumber utama kelemahan penelitian kuantitatif.

Pada jenjang S3, operasionalisasi tidak boleh dilakukan secara serampangan. Mahasiswa doktoral dituntut untuk menjelaskan:

- a. dasar teoretik pemilihan indikator,
- b. kesesuaian indikator dengan konteks pendidikan,
- c. serta implikasi operasionalisasi terhadap interpretasi hasil.

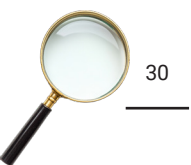
Konsistensi antara variabel, hipotesis, dan model penelitian menjadi indikator utama kualitas metodologis. Jika model menyatakan hubungan tertentu, maka hipotesis dan teknik analisis harus mendukung hubungan tersebut secara logis dan statistik.

6. Contoh Konseptual Riset S3 Manajemen Pendidikan

Sebagai ilustrasi, sebuah riset S3 manajemen pendidikan dapat mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap kinerja organisasi sekolah dengan kepercayaan dan komitmen organisasi sebagai mediator. Variabel-variabel tersebut diturunkan dari teori kepemimpinan dan perilaku organisasi, dirumuskan dalam hipotesis yang jelas, lalu disajikan dalam model penelitian struktural.

Model ini tidak hanya memungkinkan pengujian pengaruh langsung, tetapi juga pengaruh tidak langsung, sehingga memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang dinamika manajerial di sekolah. Pendekatan semacam ini mencerminkan **kedewasaan metodologis** yang diharapkan pada jenjang doktoral.

Variabel, hipotesis, dan model penelitian merupakan inti konseptual penelitian kuantitatif. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, ketiganya harus dibangun secara konsisten, reflektif, dan berbasis teori. Variabel tidak boleh dangkal, hipotesis tidak boleh spekulatif, dan model penelitian tidak boleh dekoratif. Dengan pemahaman ini, penelitian kuantitatif dapat berfungsi sebagai alat ilmiah yang kuat untuk menjelaskan, memprediksi, dan memperbaiki praktik manajemen pendidikan secara bertanggung jawab.



Logika Deduktif dan Inferensi Statistik

1. Statistik sebagai Bahasa Inferensi, Bukan Tujuan Penelitian

Dalam penelitian kuantitatif, statistik sering kali dipersepsikan sebagai inti penelitian. Persepsi ini menyesatkan. Statistik **bukan tujuan**, melainkan **bahasa inferensi** yang digunakan peneliti untuk menalar hubungan antara teori dan data. Pada jenjang doktoral, yang diuji bukan kecakapan menghitung, melainkan **ketepatan penalaran ilmiah** di balik setiap keputusan statistik.

Fred N. Kerlinger (2000) menegaskan bahwa statistik adalah alat logis untuk menguji pernyataan teoretik secara empirik. Artinya, sebelum satu angka pun dihitung, peneliti harus sudah memiliki kerangka deduktif yang jelas: teori apa yang digunakan, hipotesis apa yang diturunkan, dan konsekuensi logis apa yang diharapkan jika hipotesis tersebut benar atau salah. Tanpa kerangka ini, analisis statistik berubah menjadi aktivitas mekanis yang miskin makna ilmiah.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, statistik harus diposisikan sebagai **jembatan argumentatif** antara teori manajemen, fenomena pendidikan, dan kesimpulan ilmiah yang dapat dipertanggungjawabkan.

2. Logika Deduktif sebagai Tulang Punggung Penelitian Kuantitatif

Logika deduktif adalah pola penalaran yang bergerak dari **umum ke khusus**. Peneliti memulai dari teori atau proposisi umum, menukurnya menjadi hipotesis spesifik, lalu menguji hipotesis tersebut menggunakan data empirik. Pola ini menjadi tulang punggung penelitian kuantitatif.

John W. Creswell (2012) menjelaskan bahwa penelitian kuantitatif yang baik selalu menunjukkan alur deduktif yang eksplisit: teori → hipotesis → pengukuran → analisis → kesimpulan. Setiap lompatan yang tidak dijelaskan dalam alur ini melemahkan legitimasi ilmiah penelitian.



Dalam konteks manajemen pendidikan, logika deduktif terlihat, misalnya, ketika teori kepemimpinan menyatakan bahwa kepemimpinan visioner meningkatkan kepercayaan organisasi. Dari teori ini diturunkan hipotesis bahwa semakin tinggi kepemimpinan visioner kepala sekolah, semakin tinggi tingkat kepercayaan guru. Uji statistik kemudian digunakan untuk menilai apakah data empirik mendukung implikasi teoretik tersebut.

3. Inferensi Statistik: Menalar dari Sampel ke Populasi

Inferensi statistik adalah proses penalaran ilmiah untuk **menarik kesimpulan tentang populasi berdasarkan data sampel**. Inferensi ini selalu bersifat probabilistik, bukan absolut. Oleh karena itu, pemahaman inferensi statistik menuntut kesadaran akan ketidakpastian dan risiko kesalahan.

L. R. Gay, Geoffrey E. Mills, dan Peter Airasian (2009) menekankan bahwa inferensi statistik hanya sah jika asumsi-asumsi yang mendasarinya terpenuhi. Asumsi tersebut meliputi karakteristik data, desain sampling, dan kesesuaian teknik analisis. Pelanggaran asumsi tidak selalu membatalkan penelitian, tetapi harus diakui dan dijelaskan secara terbuka.

Pada jenjang doctoral, mahasiswa tidak cukup hanya melaporkan nilai signifikansi. Mereka harus mampu menjelaskan **makna inferensial** dari hasil statistik: apa yang dapat disimpulkan, sejauh mana kesimpulan tersebut berlaku, dan apa keterbatasannya dalam konteks pendidikan yang diteliti.

4. Signifikansi Statistik dan Makna Substantif

Salah satu kesalahan paling umum dalam penelitian kuantitatif adalah menyamakan signifikansi statistik dengan signifikansi substantif. Nilai p yang kecil sering dianggap sebagai bukti kuat kebermaknaan penelitian, padahal secara substantif pengaruh tersebut bisa saja sangat kecil atau tidak relevan secara praktis.

Kerlinger dan Lee (2000) mengingatkan bahwa statistik hanya menunjukkan **kemungkinan hubungan**, bukan pentingnya hubungan



tersebut dalam konteks nyata. Dalam manajemen pendidikan, hasil yang signifikan secara statistik belum tentu bermakna secara kebijakan atau praktik. Misalnya, pengaruh kepemimpinan terhadap kinerja guru mungkin signifikan secara statistik, tetapi besarnya pengaruh sangat kecil sehingga implikasinya terbatas.

Oleh karena itu, pada tingkat doktoral, peneliti dituntut untuk mengaitkan hasil inferensi statistik dengan **makna teoretik dan implikasi praktis**, bukan berhenti pada keputusan menerima atau menolak hipotesis.

5. Model Statistik sebagai Representasi Logika Teoretik
Setiap model statistik—baik regresi, ANOVA, path analysis, maupun SEM—adalah **representasi matematis dari logika teoretik**. Model tidak boleh dipilih karena popularitas atau kecanggihan teknis, melainkan karena kesesuaiannya dengan struktur teori dan hipotesis.

Jack R. Fraenkel dan Norman E. Wallen (2009) menekankan bahwa kesalahan dalam pemilihan model statistik sering berakar pada ketidaksesuaian antara pertanyaan penelitian dan logika analisis. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, penggunaan SEM, misalnya, harus didasarkan pada kebutuhan untuk menguji hubungan struktural yang kompleks, bukan sekadar untuk menunjukkan kemampuan teknis.

Model statistik yang tepat membantu peneliti menjelaskan *bagaimana* dan *mengapa* variabel saling berhubungan, bukan sekadar *apakah* hubungan itu ada.

6. Kesalahan Deduktif dan Inferensial yang Sering Terjadi pada Riset Doktoral
Beberapa kesalahan yang sering ditemukan dalam penelitian S3 antara lain:
 - a. Menguji hipotesis yang tidak diturunkan secara jelas dari teori.
 - b. Menggunakan teknik statistik yang tidak selaras dengan desain penelitian.
 - c. Menarik kesimpulan kausal dari data korelasional.



- d. Mengabaikan ukuran efek dan fokus hanya pada signifikansi statistik.
- e. Menggeneralisasikan temuan tanpa mempertimbangkan konteks dan keterbatasan sampel.

Kesalahan-kesalahan ini menunjukkan bahwa persoalan utama bukan pada statistiknya, melainkan pada **logika deduktif dan inferensial** yang melandasi penggunaan statistik tersebut.

7. Implikasi bagi Riset S3 Manajemen Pendidikan

Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, pemahaman logika deduktif dan inferensi statistik menjadi kunci untuk menghasilkan penelitian yang tidak hanya sah secara metodologis, tetapi juga bermakna secara keilmuan. Statistik harus digunakan untuk **memperkuat argumen teoretik**, bukan menggantikannya.

Dengan kesadaran ini, mahasiswa doktoral diharapkan mampu:

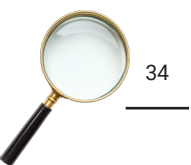
- a. menjelaskan logika ilmiah di balik setiap uji statistik,
- b. menafsirkan hasil analisis secara kritis dan proporsional,
- c. serta mengaitkan temuan statistik dengan kontribusi teoretik dan praktis.

Logika deduktif dan inferensi statistik merupakan inti penalaran ilmiah dalam penelitian kuantitatif. Statistik bukan sekadar teknik perhitungan, melainkan sarana untuk menalar hubungan antara teori dan data secara probabilistik. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, kedewasaan metodologis tercermin dari kemampuan peneliti menggunakan statistik secara reflektif, kritis, dan bertanggung jawab.

Kekuatan dan Keterbatasan Pendekatan Kuantitatif

1. Mengapa Pendekatan Kuantitatif Perlu Dibaca Secara Kritis?

Pendekatan penelitian kuantitatif telah menjadi tradisi dominan dalam banyak bidang ilmu, termasuk pendidikan dan manajemen pendidikan. Dominasi ini sering kali melahirkan dua sikap ekstrem: **pengultusan metode** (method worship) dan **penolakan total** (method rejection). Keduanya sama-sama problematik pada jenjang doktoral.



Yang dibutuhkan adalah **pembacaan kritis**—mengakui kekuatan pendekatan kuantitatif sekaligus menyadari keterbatasannya.

John W. Creswell (2012) mengingatkan bahwa tidak ada satu pendekatan pun yang mampu menjawab seluruh persoalan penelitian. Setiap pendekatan membawa asumsi, keunggulan, dan batasan. Oleh karena itu, mahasiswa S3 perlu memposisikan pendekatan kuantitatif sebagai **alat ilmiah yang kuat tetapi kontekstual**, bukan sebagai standar tunggal kebenaran ilmiah.

2. Kekuatan Pendekatan Penelitian Kuantitatif

Salah satu kekuatan utama pendekatan kuantitatif adalah **kemampuannya menjelaskan pola dan hubungan secara sistematis**. Dengan pengukuran yang terstandar dan analisis statistik, pendekatan ini memungkinkan peneliti menguji hipotesis secara objektif dan konsisten. Fred N. Kerlinger dan Howard Bing Lee (2000) menegaskan bahwa kekuatan kuantitatif terletak pada presisi inferensial dan kejelasan logika deduktifnya.

Pendekatan kuantitatif juga unggul dalam **generalisasi terbatas**. Melalui desain sampling yang tepat, temuan penelitian dapat ditarik ke populasi yang lebih luas. Dalam manajemen pendidikan, kemampuan ini sangat berguna untuk mendukung pengambilan keputusan kebijakan, perencanaan strategis, dan evaluasi program berskala besar.

Selain itu, pendekatan kuantitatif memiliki **daya prediktif**. Model statistik memungkinkan peneliti memperkirakan kecenderungan dan dampak variabel tertentu terhadap variabel lain. L. R. Gay, Geoffrey E. Mills, dan Peter Airasian (2009) menekankan bahwa prediksi berbasis data memberikan landasan rasional bagi kebijakan dan intervensi pendidikan, selama asumsi model dipenuhi dan interpretasi dilakukan secara hati-hati.

Kekuatan lain yang tidak kalah penting adalah **replikabilitas**. Penelitian kuantitatif memungkinkan studi diulang oleh peneliti lain untuk menguji konsistensi temuan. Replikabilitas ini memperkuat kepercayaan komunitas ilmiah terhadap hasil penelitian.



3. Keterbatasan Pendekatan Penelitian Kuantitatif

Di balik kekuatannya, pendekatan kuantitatif memiliki keterbatasan yang perlu diakui secara jujur. Keterbatasan utama terletak pada **reduksi kompleksitas realitas**. Fenomena pendidikan dan manajemen pendidikan sering kali sarat makna, emosi, nilai, dan relasi sosial yang sulit direpresentasikan secara utuh melalui angka.

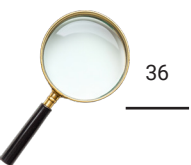
Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln (2011) mengkritik kecenderungan penelitian kuantitatif yang terlalu menekankan pengukuran sehingga mengabaikan konteks dan suara subjek penelitian. Dalam manajemen pendidikan, pendekatan kuantitatif berisiko menyederhanakan dinamika kepemimpinan, budaya organisasi, atau pengambilan keputusan menjadi variabel yang kehilangan makna aslinya.

Keterbatasan lain adalah **ketergantungan pada kualitas instrumen**. Jika instrumen tidak valid atau reliabel, maka hasil analisis statistik menjadi tidak bermakna, meskipun secara teknis tampak canggih. Jack R. Fraenkel dan Norman E. Wallen (2009) menegaskan bahwa kesalahan pengukuran merupakan sumber bias serius dalam penelitian kuantitatif.

Pendekatan kuantitatif juga rentan terhadap **misinterpretasi signifikansi statistik**. Fokus berlebihan pada nilai p dapat mengaburkan makna substantif temuan. Hubungan yang signifikan secara statistik belum tentu penting secara praktis atau relevan secara kebijakan.

4. Risiko Dogmatisme Metodologis

Dogmatisme metodologis muncul ketika pendekatan kuantitatif diperlakukan sebagai **satu-satunya cara ilmiah yang sah**. Sikap ini sering terlihat dalam anggapan bahwa penelitian yang “baik” harus selalu berbasis angka, model statistik kompleks, atau perangkat lunak analisis tertentu. Pada jenjang doktoral, sikap ini berbahaya karena membatasi ruang eksplorasi ilmiah dan menutup kemungkinan pendekatan yang lebih sesuai dengan hakikat masalah.



Thomas S. Kuhn (1970) menunjukkan bahwa perkembangan ilmu justru terjadi ketika paradigma dan metode dibaca secara kritis, bukan diterima secara dogmatis. Dalam konteks ini, pendekatan kuantitatif harus dipahami sebagai **salah satu paradigma kerja**, bukan dogma yang kebal kritik.

5. Pendekatan Kuantitatif dalam Sinergi Metodologis

Pembacaan kritis terhadap kekuatan dan keterbatasan pendekatan kuantitatif membuka ruang bagi **sinergi metodologis**. Dalam banyak riset S3 manajemen pendidikan, pendekatan kuantitatif menjadi sangat kuat ketika dipadukan dengan pendekatan kualitatif atau desain mixed methods. Pendekatan kuantitatif menjelaskan *berapa besar* dan *seberapa kuat* hubungan, sementara pendekatan kualitatif menjelaskan *bagaimana* dan *mengapa* hubungan tersebut terjadi.

John W. Creswell dan Vicki L. Plano Clark (2018) menekankan bahwa integrasi pendekatan memungkinkan peneliti menjawab persoalan penelitian secara lebih utuh dan bermakna. Bagi mahasiswa S3, kemampuan melakukan integrasi ini mencerminkan kematangan metodologis dan fleksibilitas intelektual.

Pendekatan penelitian kuantitatif memiliki kekuatan besar dalam menjelaskan pola, menguji teori, dan mendukung pengambilan keputusan berbasis data. Namun, pendekatan ini juga memiliki keterbatasan yang harus diakui secara kritis. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, penggunaan pendekatan kuantitatif menuntut sikap reflektif: memanfaatkan kekuatannya tanpa mengabaikan keterbatasannya, serta menghindari dogmatisme metodologis yang membatasi perkembangan keilmuan.

Dengan pemahaman ini, pendekatan kuantitatif dapat berfungsi sebagai **alat ilmiah yang efektif, proporsional, dan bertanggung jawab** dalam pengembangan ilmu manajemen pendidikan.



Hakikat Realitas Sosial dalam Penelitian Kualitatif

1. Realitas Sosial sebagai Konstruksi, Bukan Sekadar Fakta

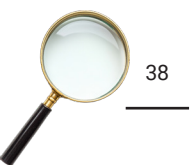
Penelitian kualitatif berangkat dari pandangan bahwa realitas sosial **tidak tunggal, tidak statis, dan tidak sepenuhnya terlepas dari subjek yang mengalaminya**. Realitas dipahami sebagai sesuatu yang dikonstruksi melalui interaksi manusia, bahasa, simbol, nilai, dan konteks historis. Pandangan ini menempatkan realitas bukan sebagai “fakta yang menunggu diukur”, melainkan sebagai **makna yang perlu dipahami**.

Dalam tradisi ini, penelitian kualitatif menolak asumsi bahwa fenomena sosial dapat direduksi menjadi variabel-variabel terpisah tanpa kehilangan maknanya. John W. Creswell (2013) menjelaskan bahwa penelitian kualitatif bertujuan memahami makna yang dikonstruksi individu atau kelompok terhadap suatu masalah sosial atau manusiawi. Dengan demikian, realitas sosial dipandang jamak dan kontekstual, bergantung pada perspektif aktor yang terlibat.

Bagi riset S3 manajemen pendidikan, pandangan ini sangat relevan karena banyak fenomena—kepemimpinan sekolah, budaya organisasi, pengambilan keputusan, perubahan kebijakan—tidak dapat dipahami secara memadai tanpa menelusuri **cara aktor memaknai pengalaman mereka**.

2. Asumsi Ontologis: Realitas Jamak dan Kontekstual

Secara ontologis, penelitian kualitatif menganut pandangan **relativisme**: realitas sosial bersifat jamak dan dibentuk oleh konteks sosial, budaya, dan historis. Tidak ada satu realitas objektif yang sepenuhnya terlepas dari interpretasi manusia. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln (2011) menegaskan bahwa realitas sosial diproduksi dan direproduksi melalui interaksi simbolik dan praktik sosial.



Dalam manajemen pendidikan, ontologi relativis ini berarti bahwa “kepemimpinan efektif” atau “kebijakan yang berhasil” dapat dipahami secara berbeda oleh kepala sekolah, guru, staf, orang tua, dan pembuat kebijakan. Penelitian kualitatif tidak berusaha memaksakan satu definisi universal, tetapi **menggali keberagaman makna** yang hidup dalam konteks institusional tertentu.

Implikasinya, desain riset S3 tidak dimulai dari upaya mengontrol variabel, melainkan dari **pemilihan konteks yang kaya makna** (information-rich cases) dan penajaman fokus pada pengalaman sosial yang relevan.

3. Asumsi Epistemologis: Pengetahuan sebagai Hasil Interaksi
Jika ontologi kualitatif menekankan realitas jamak, maka epistemologinya menekankan bahwa pengetahuan diperoleh melalui **interaksi antara peneliti dan partisipan**. Peneliti tidak diposisikan sebagai pengamat netral yang sepenuhnya berjarak, melainkan sebagai instrumen utama yang terlibat secara reflektif dalam proses penelitian.

Jerry W. Willis (2007) menjelaskan bahwa pengetahuan dalam penelitian kualitatif bersifat interpretatif, dihasilkan melalui dialog, observasi, dan refleksi kritis terhadap konteks sosial. Pengetahuan tidak “ditemukan”, tetapi **dibangun** bersama melalui proses penelitian.

Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, asumsi epistemologis ini menuntut kesadaran diri (*reflexivity*): kemampuan untuk menyadari posisi, latar belakang, dan nilai pribadi yang memengaruhi proses interpretasi. Penelitian kualitatif yang matang tidak menutupi subjektivitas, tetapi **mengelolanya secara transparan dan bertanggung jawab**.

4. Bahasa, Makna, dan Simbol dalam Realitas Sosial
Salah satu ciri utama realitas sosial dalam penelitian kualitatif adalah peran sentral **bahasa dan simbol**. Realitas tidak hanya dialami, tetapi juga diceritakan, dinegosiasikan, dan dimaknai melalui bahasa. Oleh karena itu, data kualitatif—wawancara, dokumen, catatan



lapangan—dipahami sebagai teks yang mengandung makna, bukan sekadar informasi faktual.

Clifford Geertz (1973) memperkenalkan konsep *thick description* untuk menekankan pentingnya memahami makna di balik tindakan sosial. Dalam konteks manajemen pendidikan, misalnya, kebijakan sekolah tidak cukup dipahami dari dokumen resminya, tetapi juga dari narasi, praktik, dan simbol yang menyertainya dalam kehidupan sehari-hari institusi.

Implikasinya bagi riset S3 adalah perlunya desain penelitian yang memberi ruang bagi **narasi partisipan**, pengamatan konteks, dan analisis simbolik agar pemahaman yang dihasilkan tidak dangkal.

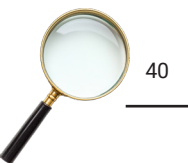
5. Implikasi Hakikat Realitas Sosial terhadap Desain Riset S3
Pemahaman tentang hakikat realitas sosial membawa implikasi langsung terhadap desain penelitian kualitatif pada jenjang doktoral. Pertama, **rumusan masalah** cenderung bersifat eksploratif dan terbuka, berfokus pada “bagaimana” dan “mengapa” fenomena terjadi, bukan pada pengujian hubungan kausal.

Kedua, **pemilihan partisipan** didasarkan pada pertimbangan kedalaman informasi, bukan representativitas statistik. Teknik seperti purposive sampling dan snowball sampling menjadi relevan untuk menjangkau aktor kunci dalam manajemen pendidikan.

Ketiga, **desain penelitian bersifat fleksibel dan berkembang**. Peneliti perlu siap menyesuaikan fokus dan strategi pengumpulan data seiring dengan temuan lapangan, selama perubahan tersebut dijelaskan secara metodologis.

Keempat, **analisis data bersifat interpretatif dan iteratif**, dilakukan melalui proses pengodean, kategorisasi, dan penarikan tema yang terus-menerus diuji terhadap data dan konteks.

6. Contoh Konseptual Riset S3 Manajemen Pendidikan
Sebagai ilustrasi, penelitian S3 yang mengkaji makna kepemimpinan transformatif di sekolah unggulan tidak akan bertanya “seberapa besar pengaruh kepemimpinan terhadap kinerja”, melainkan “bagaimana



kepala sekolah, guru, dan staf memaknai praktik kepemimpinan dalam keseharian mereka”. Ontologi relativis mengakui adanya banyak realitas kepemimpinan; epistemologi interpretatif menuntut dialog mendalam dengan partisipan; dan desain riset disusun untuk menangkap dinamika tersebut secara kontekstual.

Pendekatan ini memungkinkan peneliti menghasilkan pemahaman yang **kaya, mendalam, dan relevan** bagi pengembangan teori dan praktik manajemen pendidikan.

Penelitian kualitatif berpijak pada pandangan bahwa realitas sosial bersifat jamak, kontekstual, dan dikonstruksi melalui interaksi manusia. Asumsi ontologis dan epistemologis ini menuntut desain riset yang reflektif, fleksibel, dan berorientasi pada pemahaman makna. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, pemahaman hakikat realitas sosial merupakan prasyarat utama untuk merancang penelitian kualitatif yang sah, bermakna, dan berkontribusi nyata bagi pengembangan ilmu dan praktik pendidikan.

Peran Peneliti sebagai Instrumen Kunci

1. Peneliti sebagai Instrumen Utama dalam Penelitian Kualitatif
Berbeda secara mendasar dari penelitian kuantitatif yang mengandalkan instrumen terstandar, penelitian kualitatif menempatkan **peneliti sebagai instrumen utama**. Artinya, kualitas data, kedalaman analisis, dan makna temuan sangat ditentukan oleh kapasitas intelektual, kepekaan metodologis, serta integritas etis peneliti itu sendiri. Dalam penelitian kualitatif, wawancara, observasi, dan analisis dokumen tidak “bekerja” secara otomatis; semuanya dimediasi oleh peneliti.

John W. Creswell (2013) menegaskan bahwa dalam penelitian kualitatif, peneliti mengumpulkan data secara langsung di lapangan, berinteraksi dengan partisipan, dan menafsirkan makna berdasarkan kerangka konseptual yang dipilih. Konsekuensinya, peneliti tidak dapat bersembunyi di balik instrumen; **dirinya sendiri menjadi bagian dari metodologi**.



Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, posisi ini membawa tanggung jawab ganda: menghasilkan pemahaman yang mendalam sekaligus menjaga rigor ilmiah agar interpretasi tidak jatuh pada subjektivitas yang tidak terkendali.

2. Refleksivitas: Kesadaran Diri sebagai Syarat Keilmiah

Refleksivitas adalah kemampuan peneliti untuk **menyadari, mengungkapkan, dan mengelola** pengaruh latar belakang, nilai, pengalaman, dan posisi sosialnya terhadap seluruh proses penelitian. Dalam penelitian kualitatif, refleksivitas bukan kelemahan, melainkan **sumber kekuatan metodologis** jika dikelola secara sadar.

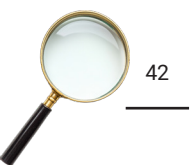
Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln (2011) menjelaskan bahwa refleksivitas memungkinkan peneliti membuka proses interpretasi kepada pembaca, sehingga temuan dapat dinilai secara kritis oleh komunitas ilmiah. Tanpa refleksivitas, klaim objektivitas dalam penelitian kualitatif justru menjadi ilusi yang menyesatkan.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, refleksivitas menjadi sangat penting karena peneliti sering kali memiliki **kedekatan profesional** dengan konteks penelitian—misalnya sebagai dosen, kepala sekolah, pengawas, atau praktisi pendidikan. Kedekatan ini dapat memperkaya pemahaman, tetapi juga berpotensi menimbulkan bias jika tidak dikelola secara reflektif.

3. Posisi Peneliti dan Relasi Kuasa di Lapangan

Posisi peneliti (*positionality*) merujuk pada bagaimana peneliti ditempatkan dalam relasi sosial dengan partisipan penelitian. Posisi ini dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti status akademik, peran institusional, usia, gender, dan pengalaman profesional. Dalam penelitian kualitatif, posisi peneliti memengaruhi **akses data, kejujuran partisipan, dan dinamika interaksi**.

Jerry W. Willis (2007) menekankan bahwa peneliti harus secara sadar mengelola relasi kuasa agar tidak terjadi dominasi, tekanan terselubung, atau manipulasi makna. Dalam penelitian manajemen pendidikan, misalnya, ketika peneliti meneliti guru atau staf yang



secara struktural berada di bawah kewenangannya, risiko bias sosial menjadi sangat tinggi.

Mahasiswa S3 dituntut untuk menjelaskan secara eksplisit **bagaimana posisi penelitiannya dikelola**, misalnya melalui transparansi peran, penegasan etika penelitian, dan strategi membangun kepercayaan (*rapport*) yang sehat dengan partisipan.

4. Kompetensi Peneliti sebagai Instrumen Kualitatif

Jika peneliti adalah instrumen utama, maka kompetensi peneliti menjadi faktor penentu rigor penelitian. Kompetensi ini meliputi kemampuan konseptual, keterampilan metodologis, serta kepekaan etis. Peneliti harus mampu:

- a. merumuskan pertanyaan wawancara yang tajam namun tidak mengarahkan,
- b. melakukan observasi yang peka terhadap konteks,
- c. mencatat data lapangan secara sistematis,
- d. serta menafsirkan makna dengan landasan teoretik yang kuat.

Clifford Geertz (1973) menekankan pentingnya *thick description*—deskripsi mendalam yang menangkap makna tindakan sosial dalam konteksnya. Kemampuan menghasilkan *thick description* tidak dapat digantikan oleh prosedur teknis; ia lahir dari **latihan intelektual dan refleksi metodologis** yang berkelanjutan.

Pada jenjang doktoral, kompetensi ini harus tampak dalam kualitas narasi analitis, bukan sekadar panjangnya transkrip wawancara.

5. Rigor Kualitatif: Menjaga Kualitas Tanpa Angka

Rigor dalam penelitian kualitatif sering disalahpahami sebagai kelemahan karena tidak diukur dengan reliabilitas dan validitas statistik. Pandangan ini keliru. Penelitian kualitatif memiliki kriteria rigor sendiri yang setara secara ilmiah, meskipun berbeda secara epistemologis.

Yvonna S. Lincoln dan Norman K. Denzin (2011) memperkenalkan kriteria *trustworthiness* yang mencakup kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas. Rigor kualitatif dicapai



melalui teknik seperti triangulasi, *member checking*, audit trail, dan refleksi berkelanjutan.

Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, pemahaman rigor kualitatif ini penting agar penelitian kualitatif tidak dianggap “lunak”, melainkan **ketat dengan cara yang berbeda**.

6. Tantangan Praktis bagi Peneliti Doktorat
Menjadi instrumen utama berarti peneliti tidak hanya mengelola data, tetapi juga mengelola dirinya sendiri. Tantangan praktis yang sering muncul meliputi kelelahan emosional, keterlibatan berlebihan dengan partisipan, atau kebingungan dalam memisahkan deskripsi dan interpretasi. Tantangan-tantangan ini tidak dapat dihindari sepenuhnya, tetapi dapat dikelola melalui refleksivitas, supervisi akademik, dan disiplin metodologis.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, tantangan ini sering diperparah oleh keterlibatan jangka panjang di lapangan dan kompleksitas relasi institusional. Oleh karena itu, peneliti doktorat perlu menyiapkan **strategi pengelolaan diri** sebagai bagian dari desain penelitian.

Peneliti sebagai instrumen kunci merupakan ciri utama dan kekuatan penelitian kualitatif. Refleksivitas, kesadaran posisi peneliti, dan penerapan rigor kualitatif menjadi prasyarat agar penelitian kualitatif pada jenjang S3 manajemen pendidikan memiliki legitimasi ilmiah yang kuat. Dengan memahami peran ini secara matang, peneliti doktorat dapat menghasilkan pemahaman yang mendalam, kredibel, dan bermakna tentang realitas pendidikan dan manajemen pendidikan.

Konteks, Makna, dan Perspektif Partisipan

1. Mengapa Konteks Menjadi Pusat dalam Penelitian Kualitatif
Penelitian kualitatif memandang fenomena sosial tidak pernah berdiri sendiri; ia **selalu terikat konteks**. Konteks mencakup ruang dan waktu, struktur organisasi, budaya institusional, sejarah kebijakan, serta relasi sosial yang membingkai pengalaman partisipan. Tanpa konteks, data



kualitatif kehilangan makna; dengan konteks, data menjadi narasi yang hidup dan dapat dipahami secara mendalam.

John W. Creswell (2013) menegaskan bahwa penelitian kualitatif berupaya memahami fenomena dalam *setting* alaminya, di mana makna dibentuk oleh interaksi berkelanjutan antara individu dan lingkungannya. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, konteks sekolah, perguruan tinggi, atau lembaga pendidikan bukan sekadar latar, melainkan **variabel kualitatif implisit** yang memengaruhi seluruh proses penelitian.

Implikasinya, desain riset kualitatif doctoral harus secara sadar memilih dan mendeskripsikan konteks penelitian, termasuk alasan teoretik dan praktis pemilihannya, agar pembaca dapat menilai kedalaman dan relevansi temuan.

2. Makna sebagai Objek Utama Analisis Kualitatif

Jika penelitian kuantitatif berfokus pada hubungan antarvariabel, penelitian kualitatif berfokus pada **makna**. Makna bukan sekadar opini, melainkan cara individu menafsirkan pengalaman, tindakan, dan peristiwa yang mereka alami. Makna inilah yang mengarahkan perilaku dan keputusan dalam kehidupan sosial.

Clifford Geertz (1973) menyatakan bahwa tugas ilmuwan sosial adalah melakukan *interpretation of meaning*, bukan sekadar pencatatan peristiwa. Konsep *thick description* yang ia kemukakan menekankan pentingnya menangkap lapisan-lapisan makna di balik tindakan yang tampak sederhana. Dalam manajemen pendidikan, misalnya, keputusan kepala sekolah tidak dapat dipahami hanya dari hasil akhirnya, tetapi dari makna kepemimpinan, tanggung jawab, dan tekanan struktural yang menyertainya.

Pada jenjang doctoral, analisis makna menuntut peneliti untuk melampaui deskripsi permukaan dan memasuki **wilayah interpretasi teoretik** yang mengaitkan pengalaman partisipan dengan kerangka konseptual yang lebih luas.



3. Perspektif Partisipan: Suara, Pengalaman, dan Subjektivitas yang Sahih
Penelitian kualitatif memberikan tempat sentral pada **perspektif partisipan**. Perspektif ini mencerminkan bagaimana individu memahami dunia sosialnya dari dalam (*emic perspective*), bukan dari kacamata luar peneliti semata. Dengan demikian, suara partisipan bukan sekadar data mentah, melainkan **sumber pengetahuan** yang sah.

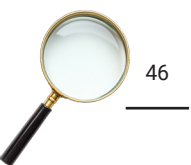
Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln (2011) menekankan pentingnya menghargai subjektivitas partisipan sebagai bagian dari realitas sosial yang diteliti. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, perspektif guru, kepala sekolah, tenaga kependidikan, dan pemangku kepentingan lainnya memungkinkan peneliti memahami dinamika organisasi dari berbagai sudut pandang.

Namun, memberi ruang pada perspektif partisipan tidak berarti peneliti mengabaikan analisis kritis. Tugas peneliti doctoral adalah **menafsirkan dan mensintesis** berbagai perspektif tersebut dalam dialog dengan teori, bukan sekadar mengutipnya secara panjang lebar.

4. Pengalaman Hidup (***Lived Experience***) sebagai Sumber Data Kualitatif
Pengalaman hidup partisipan (*lived experience*) merupakan sumber utama data kualitatif. Pengalaman ini mencakup peristiwa yang dialami, perasaan yang dirasakan, serta refleksi yang dibangun individu sepanjang waktu. Dalam pendekatan fenomenologis, pengalaman hidup diperlakukan sebagai pintu masuk untuk memahami esensi suatu fenomena.

Max van Manen (1990) menjelaskan bahwa penelitian fenomenologis berupaya memahami makna pengalaman sebagaimana dialami oleh subjek, bukan sebagaimana dikategorikan oleh peneliti. Dalam manajemen pendidikan, pengalaman hidup guru menghadapi perubahan kurikulum atau tekanan kebijakan dapat mengungkap dimensi-dimensi kepemimpinan dan organisasi yang tidak tertangkap oleh survei.

Bagi mahasiswa S3, penggalian pengalaman hidup menuntut keterampilan wawancara mendalam, kepekaan etis, dan kemampuan



analisis reflektif agar pengalaman tersebut diterjemahkan menjadi temuan ilmiah yang bermakna.

5. Implikasi Konteks dan Makna terhadap Desain Penelitian S3
Pemahaman tentang konteks, makna, dan perspektif partisipan membawa implikasi langsung terhadap desain penelitian kualitatif pada jenjang doktoral. Pertama, **pemilihan lokasi dan partisipan** harus didasarkan pada potensi kedalaman makna, bukan pada kemudahan akses semata. Kasus yang kaya konteks memungkinkan analisis yang lebih bermakna.

Kedua, **instrumen pengumpulan data**—terutama wawancara dan observasi—harus dirancang untuk menggali narasi dan refleksi, bukan sekadar jawaban singkat. Pertanyaan terbuka dan teknik *probing* menjadi kunci untuk memahami pengalaman hidup partisipan.

Ketiga, **strategi analisis data** harus memungkinkan peneliti menelusuri hubungan antara konteks, makna, dan tindakan. Analisis tematik, naratif, atau fenomenologis digunakan untuk mengungkap pola makna yang melampaui pengalaman individual.

6. Analisis Makna dan Rigor Kualitatif pada Jenjang Doktoral
Analisis makna pada penelitian kualitatif S3 tidak boleh berhenti pada pengelompokan tema deskriptif. Rigor kualitatif menuntut **abstraksi teoretik** yang mengaitkan tema-tema tersebut dengan konsep, teori, atau model yang relevan. Dengan demikian, temuan penelitian berkontribusi pada pengembangan ilmu, bukan sekadar dokumentasi pengalaman.

Johnny Saldaña (2016) menekankan bahwa proses pengodean dan analisis harus dilakukan secara iteratif dan reflektif, sehingga makna yang dihasilkan benar-benar mewakili kompleksitas data. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, kemampuan melakukan abstraksi ini menjadi indikator utama kedewasaan akademik.

Konteks, makna, dan perspektif partisipan merupakan inti penelitian kualitatif. Melalui pemahaman mendalam terhadap pengalaman hidup dan interpretasi partisipan, penelitian kualitatif memungkinkan



peneliti S3 manajemen pendidikan mengungkap dinamika sosial yang kompleks secara bermakna dan kredibel. Dengan desain dan analisis yang peka terhadap konteks, penelitian kualitatif tidak hanya menjelaskan realitas pendidikan, tetapi juga **memanusiakan pengetahuan** yang dihasilkannya.

Kekuatan dan Keterbatasan Pendekatan Kualitatif

1. Mengapa Pendekatan Kualitatif Perlu Dibaca secara Dialektis
Pendekatan penelitian kualitatif sering dipuji karena kedalamannya, tetapi juga dikritik karena keterbatasannya. Pada jenjang doktoral, kedua sikap ekstrem—**romantisasi kualitatif** dan **penolakan kualitatif**—sama-sama problematik. Oleh karena itu, Subbab 3.4 menutup Bab 3 dengan pembacaan dialektis: mengakui kekuatan pendekatan kualitatif secara proporsional sekaligus menempatkan keterbatasannya secara jujur dan reflektif.

John W. Creswell (2013) menegaskan bahwa pendekatan kualitatif bukan “lebih lembut” dibanding kuantitatif, melainkan **berbeda secara epistemologis**. Perbedaan ini menuntut kriteria penilaian yang berbeda pula. Membaca pendekatan kualitatif secara kritis berarti memahami di mana pendekatan ini sangat kuat, dan di mana ia perlu dilengkapi atau dibatasi.

2. Kekuatan Pendekatan Penelitian Kualitatif
Kekuatan utama pendekatan kualitatif terletak pada **kemampuannya menangkap kompleksitas dan kedalaman realitas sosial**. Pendekatan ini memungkinkan peneliti memahami fenomena dari dalam, sebagaimana dialami dan dimaknai oleh partisipan. Clifford Geertz (1973) menunjukkan bahwa melalui *thick description*, penelitian kualitatif mampu mengungkap lapisan-lapisan makna yang tidak terlihat melalui pengukuran kuantitatif.

Dalam manajemen pendidikan, kekuatan ini sangat penting untuk memahami dinamika kepemimpinan, budaya organisasi, konflik kepentingan, dan proses pengambilan keputusan. Pendekatan kualitatif

memungkinkan peneliti menjawab pertanyaan *bagaimana* dan *mengapa*, bukan sekadar *apakah* suatu hubungan terjadi.

Kekuatan lain pendekatan kualitatif adalah **fleksibilitas desain**. Peneliti dapat menyesuaikan fokus, strategi pengumpulan data, dan arah analisis seiring berkembangnya pemahaman lapangan. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln (2011) menekankan bahwa fleksibilitas ini bukan kelemahan, melainkan respons metodologis terhadap realitas sosial yang dinamis.

Selain itu, pendekatan kualitatif memiliki kekuatan **humanistik dan emansipatoris**. Dengan memberi ruang pada suara partisipan, penelitian kualitatif memungkinkan kelompok-kelompok yang sering terpinggirkan dalam statistik agregat untuk tampil sebagai subjek pengetahuan. Dalam konteks pendidikan, hal ini memperkaya pemahaman kebijakan dan praktik dari perspektif aktor lapangan.

3. Keterbatasan Pendekatan Penelitian Kualitatif

Di balik kekuatannya, pendekatan kualitatif memiliki keterbatasan yang tidak boleh diabaikan. Salah satu keterbatasan utama adalah **keterbatasan generalisasi**. Temuan kualitatif bersifat kontekstual dan terikat pada setting tertentu, sehingga tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik. Jack R. Fraenkel dan Norman E. Wallen (2009) menekankan bahwa transferabilitas temuan kualitatif bergantung pada ketebalan deskripsi dan kesesuaian konteks, bukan pada ukuran sampel.

Keterbatasan lain adalah **ketergantungan tinggi pada kapasitas peneliti**. Karena peneliti merupakan instrumen utama, kualitas penelitian sangat ditentukan oleh kepekaan, kompetensi, dan integritas peneliti. Jika reflektivitas lemah atau analisis dangkal, penelitian kualitatif mudah terjebak dalam subjektivitas yang tidak terkontrol.

Pendekatan kualitatif juga menghadapi tantangan **waktu dan intensitas kerja**. Pengumpulan dan analisis data kualitatif memerlukan keterlibatan jangka panjang, yang sering kali menjadi kendala praktis bagi mahasiswa doctoral. Selain itu, kompleksitas data naratif



menuntut kemampuan analisis yang tinggi agar temuan tidak berhenti pada deskripsi permukaan.

4. Risiko Dogmatisme Kualitatif

Dogmatisme metodologis tidak hanya terjadi pada pendekatan kuantitatif, tetapi juga pada pendekatan kualitatif. Dogmatisme kualitatif muncul ketika pendekatan ini dipandang sebagai satu-satunya cara “memanusiakan” penelitian, sementara pendekatan lain dianggap reduksionis atau tidak etis. Sikap ini sama berbahayanya karena menutup dialog epistemologis.

Thomas S. Kuhn (1970) mengingatkan bahwa perkembangan ilmu justru lahir dari ketegangan produktif antarparadigma. Dalam konteks ini, pendekatan kualitatif harus ditempatkan sebagai **mitra dialog**, bukan sebagai dogma metodologis yang kebal kritik.

Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, sikap anti-dogmatis berarti mampu menjelaskan secara argumentatif mengapa pendekatan kualitatif dipilih, sekaligus mengakui apa yang tidak dapat dijawab oleh pendekatan tersebut.

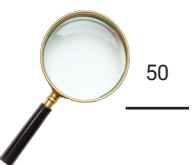
5. Pendekatan Kualitatif dalam Kerangka Integratif

Pembacaan kritis terhadap kekuatan dan keterbatasan pendekatan kualitatif membuka ruang bagi **pendekatan integratif**, khususnya desain *mixed methods*. Dalam banyak riset manajemen pendidikan, pendekatan kualitatif menjadi sangat kuat ketika digunakan untuk:

- a. mengeksplorasi fenomena yang belum banyak diteliti,
- b. memperdalam temuan kuantitatif,
- c. menjelaskan mekanisme dan proses di balik pola statistik.

John W. Creswell dan Vicki L. Plano Clark (2018) menunjukkan bahwa integrasi pendekatan memungkinkan peneliti menghasilkan pemahaman yang lebih komprehensif dan bermakna. Bagi mahasiswa doktoral, kemampuan mengintegrasikan pendekatan mencerminkan **kematangan metodologis dan keluasan wawasan epistemologis**.

Pendekatan penelitian kualitatif memiliki kekuatan besar dalam memahami makna, konteks, dan pengalaman hidup aktor pendidikan.



Namun, pendekatan ini juga memiliki keterbatasan yang harus diakui secara jujur. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, penggunaan pendekatan kualitatif menuntut sikap kritis, reflektif, dan anti-dogmatis. Dengan pembacaan dialektis ini, pendekatan kualitatif dapat berfungsi sebagai **alat ilmiah yang bermartabat, manusiawi, dan bertanggung jawab**, sekaligus membuka ruang dialog produktif dengan pendekatan metodologis lainnya.

Tahapan Penelitian Ilmiah

Identifikasi Masalah Penelitian

Identifikasi masalah penelitian merupakan **titik tolak intelektual** dari seluruh proses penelitian ilmiah. Pada jenjang doktoral, tahap ini bukan sekadar langkah awal, melainkan **keputusan akademik paling menentukan** yang akan membentuk arah, kedalaman, dan kontribusi penelitian. Kesalahan pada tahap identifikasi masalah hampir selalu berakibat fatal, karena seluruh desain metodologis—apa pun pendekatan yang dipilih—akan dibangun di atas fondasi ini.

Dalam banyak kasus penelitian S3, kegagalan bukan terletak pada analisis statistik yang lemah atau teknik kualitatif yang kurang tajam, melainkan pada **masalah penelitian yang tidak matang secara intelektual**. Masalah yang kabur, normatif, terlalu luas, atau sekadar meniru penelitian sebelumnya akan menghasilkan disertasi yang secara teknis “selesai”, tetapi miskin kontribusi keilmuan. Oleh karena itu, identifikasi masalah harus dipahami sebagai **tindakan berpikir ilmiah tingkat tinggi**, bukan sebagai formalitas proposal.

John W. Creswell menegaskan bahwa masalah penelitian adalah isu, perhatian, atau kesenjangan pengetahuan yang memerlukan penjelasan ilmiah dan dapat diteliti secara sistematis. Dalam perspektif ini, masalah penelitian tidak identik dengan keluhan praktis atau fenomena populer, melainkan **ketegangan intelektual** antara apa yang diketahui dan apa yang belum dipahami secara memadai dalam literatur dan praktik.



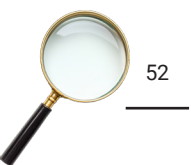
Dalam konteks manajemen pendidikan, masalah penelitian sering muncul dari ketidaksinkronan antara kebijakan dan praktik, antara teori kepemimpinan dan realitas organisasi, atau antara tujuan institusional dan perilaku aktor pendidikan. Namun, tidak semua ketidaksinkronan layak menjadi masalah penelitian doktoral. Masalah S3 harus memiliki **kedalaman teoretik, relevansi empiris, dan potensi kontribusi ilmiah** yang jelas.

Identifikasi masalah penelitian pada jenjang doktoral menuntut kemampuan untuk membaca realitas secara kritis dan literatur secara mendalam. Mahasiswa S3 tidak cukup hanya “menemukan masalah di lapangan”, tetapi harus mampu menunjukkan **mengapa masalah tersebut penting secara ilmiah, apa yang sudah dan belum dikaji oleh penelitian sebelumnya, serta di mana posisi penelitian yang akan dilakukan dalam peta keilmuan**. Di sinilah identifikasi masalah menjadi proses sintesis awal antara konteks empirik dan kerangka teoretik.

Fred N. Kerlinger menekankan bahwa masalah penelitian yang baik selalu dapat dirumuskan dalam hubungan antarvariabel atau antar-konsep yang jelas. Meskipun pernyataan ini lahir dari tradisi kuantitatif, prinsip dasarnya tetap relevan secara luas: masalah penelitian harus memiliki **struktur konseptual** yang memungkinkan eksplorasi ilmiah, baik melalui pengujian hipotesis maupun melalui pemaknaan mendalam.

Dalam penelitian kualitatif, identifikasi masalah sering kali bersifat eksploratif dan berkembang seiring proses penelitian. Namun, pada tingkat doktoral, eksplorasi ini tetap harus memiliki **fokus intelektual awal**. Penelitian kualitatif tanpa fokus masalah yang jelas berisiko berubah menjadi deskripsi lapangan yang kaya data tetapi miskin analisis. Oleh karena itu, identifikasi masalah tetap menjadi jangkar konseptual, meskipun desain penelitian bersifat fleksibel.

Kesalahan umum mahasiswa S3 dalam mengidentifikasi masalah penelitian sering kali berulang dan sistemik. Salah satu kesalahan paling lazim adalah merumuskan masalah yang terlalu luas, misalnya “kepemimpinan kepala sekolah”, “mutu pendidikan”, atau “manajemen sekolah”.



Masalah semacam ini lebih tepat disebut **tema**, bukan masalah penelitian. Tema perlu dipersempit menjadi masalah yang spesifik, terfokus, dan dapat ditelaah secara mendalam dalam kerangka waktu dan sumber daya penelitian doktoral.

Kesalahan lain adalah merumuskan masalah yang bersifat normatif atau evaluatif tanpa dasar ilmiah yang jelas, seperti “kepemimpinan yang baik”, “manajemen yang ideal”, atau “pendidikan yang berkualitas”. Rumusan semacam ini lebih dekat dengan wacana kebijakan atau opini profesional daripada masalah ilmiah. Pada jenjang S3, masalah penelitian harus dirumuskan secara **analitis**, bukan moralistik.

Kesalahan berikutnya adalah menjadikan keterbatasan data atau kemudahan akses sebagai dasar utama pemilihan masalah. Penelitian doktoral yang baik tidak dimulai dari pertanyaan “data apa yang mudah dikumpulkan”, tetapi dari pertanyaan “masalah apa yang penting dan belum terjawab secara memadai”. Data dan metode seharusnya mengikuti masalah, bukan sebaliknya. Ketika logika ini dibalik, penelitian kehilangan orientasi ilmiahnya.

Strategi konseptual dalam mengidentifikasi masalah penelitian S3 menuntut beberapa langkah intelektual yang saling terkait. Pertama, mahasiswa doktoral perlu melakukan **pembacaan kritis terhadap literatur utama dan mutakhir** untuk menemukan pola, perdebatan, dan celah penelitian. Celah penelitian (*research gap*) bukan sekadar “belum ada penelitian”, tetapi ketidaksempurnaan penjelasan, inkonsistensi temuan, atau keterbatasan pendekatan yang digunakan penelitian sebelumnya.

Kedua, masalah penelitian perlu diuji terhadap **signifikansi teoretik dan praktis**. Masalah yang baik tidak hanya menarik secara akademik, tetapi juga relevan bagi pengembangan praktik dan kebijakan manajemen pendidikan. Michael Quinn Patton menekankan bahwa penelitian pendidikan yang bermutu tinggi mampu menjembatani kepentingan ilmiah dan kebutuhan praktis tanpa mengorbankan kedalaman analisis.

Ketiga, identifikasi masalah harus mempertimbangkan **kelayakan metodologis**. Masalah yang sangat menarik secara teoretik tetapi tidak



dapat diteliti secara etis, empiris, atau metodologis bukanlah pilihan yang bijak. Pada jenjang doktoral, kedewasaan akademik tercermin dari kemampuan menyeimbangkan ambisi intelektual dengan realitas penelitian.

Dalam konteks manajemen pendidikan, contoh masalah penelitian doktoral yang matang dapat berupa ketegangan antara tuntutan kepemimpinan visioner dan praktik birokratis di sekolah negeri, dinamika pengambilan keputusan berbasis data dalam organisasi pendidikan, atau konstruksi makna profesionalisme guru dalam konteks kebijakan otonomi sekolah. Masalah-masalah semacam ini tidak hanya relevan secara empirik, tetapi juga membuka ruang dialog teoretik yang luas.

Identifikasi masalah penelitian juga merupakan **pernyataan posisi intelektual peneliti**. Melalui masalah yang dipilih, mahasiswa doktoral secara implisit menyatakan di mana ia berdiri dalam peta keilmuan, teori apa yang ia anggap penting, dan realitas apa yang ia anggap layak diperjuangkan secara akademik. Dengan demikian, identifikasi masalah bukan sekadar awal penelitian, melainkan awal **pembentukan identitas ilmuwan**.

Pada akhirnya, kualitas penelitian doktoral sangat ditentukan oleh kualitas masalah yang diangkat. Masalah yang tajam akan menuntun pada desain yang kuat, analisis yang bermakna, dan kontribusi yang jelas. Sebaliknya, masalah yang lemah akan menghasilkan penelitian yang secara teknis rapi tetapi secara intelektual datar. Oleh karena itu, Subbab ini menegaskan bahwa identifikasi masalah penelitian adalah **tindakan intelektual paling menentukan** dalam perjalanan riset S3 manajemen pendidikan—sebuah keputusan yang menuntut ketekunan berpikir, keberanian akademik, dan kedalaman refleksi.

Penyusunan Kerangka Konseptual

Kerangka konseptual merupakan **inti teoretik** dari penelitian ilmiah. Pada jenjang doktoral, kerangka konseptual bukan sekadar gambar panah atau rangkuman variabel, melainkan **arsitektur pemikiran** yang menyatukan masalah penelitian, teori yang relevan, serta pilihan metodologis secara koheren. Kualitas kerangka konseptual sangat menentukan apakah



penelitian bergerak sebagai eksplorasi yang terarah atau sekadar pengumpulan data yang terfragmentasi.

Dalam literatur metodologi, kerangka konseptual dipahami sebagai struktur ide yang menjelaskan **bagaimana peneliti memahami fenomena yang diteliti dan mengapa hubungan antar-konsep tertentu dianggap penting**. John W. Creswell menjelaskan bahwa kerangka konseptual berfungsi untuk menghubungkan teori dengan praktik penelitian, sekaligus memberi peta bagi pembaca tentang logika internal studi yang dilakukan. Pada tingkat doktoral, fungsi ini menjadi krusial karena penelitian dituntut tidak hanya menjawab pertanyaan, tetapi juga **berkontribusi pada pengembangan teori**.

Kerangka konseptual lahir dari **dialog kritis** antara masalah penelitian dan khazanah teoretik. Ia bukan hasil kompilasi teori secara mekanis, melainkan hasil seleksi, sintesis, dan penajaman konsep yang relevan dengan fokus penelitian. Mahasiswa S3 sering terjebak pada dua ekstrem: menumpuk teori tanpa arah atau menyederhanakan teori secara berlebihan demi kemudahan operasional. Keduanya sama-sama melemahkan kerangka konseptual karena mengaburkan logika penelitian.

Dalam penelitian manajemen pendidikan, kerangka konseptual harus mampu menangkap **kompleksitas relasi sosial dan organisasi** tanpa kehilangan ketajaman analitis. Fenomena seperti kepemimpinan, budaya organisasi, pengambilan keputusan, dan kinerja institusional tidak berdiri sendiri; ia saling terkait melalui mekanisme yang sering kali tidak linear. Kerangka konseptual berfungsi untuk memetakan keterkaitan tersebut secara masuk akal dan dapat diuji atau dipahami secara ilmiah.

Secara teoretik, penyusunan kerangka konseptual menuntut pemahaman mendalam tentang **posisi teori** dalam penelitian. Teori bukan hiasan konseptual yang ditempatkan di bab tinjauan pustaka, melainkan **alat penalaran** yang memandu seluruh proses penelitian. Fred N. Kerlinger menekankan bahwa teori menyediakan proposisi yang menjelaskan hubungan antar-konsep dan memungkinkan peneliti merumuskan



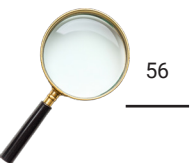
dugaan atau arah analisis secara logis. Tanpa teori yang berfungsi, kerangka konseptual kehilangan daya jelaskan.

Pada penelitian kuantitatif, kerangka konseptual biasanya diwujudkan dalam bentuk model hubungan antarvariabel yang jelas. Model ini menunjukkan arah pengaruh, peran variabel mediator atau moderator, serta asumsi kausal yang mendasarinya. Namun, pada tingkat doktoral, model tidak boleh direduksi menjadi diagram teknis. Setiap panah dalam model harus dapat dijelaskan secara teoretik dan didukung oleh temuan penelitian terdahulu.

Sebaliknya, dalam penelitian kualitatif, kerangka konseptual sering bersifat **lebih lentur dan berkembang**. Ia berfungsi sebagai lensa awal untuk memahami fenomena, bukan sebagai skema yang membatasi temuan. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa kerangka konseptual kualitatif harus terbuka terhadap revisi seiring interaksi dengan data lapangan. Namun, keterbukaan ini tidak berarti ketiadaan struktur; kerangka konseptual tetap diperlukan untuk menjaga fokus analisis dan kedalaman interpretasi.

Penyusunan kerangka konseptual juga merupakan proses **penegasan posisi intelektual peneliti**. Melalui kerangka ini, mahasiswa doktoral menunjukkan teori apa yang diprioritaskan, asumsi apa yang dipegang, dan kontribusi apa yang ingin diberikan. Dalam konteks manajemen pendidikan, pilihan teori kepemimpinan, organisasi, atau kebijakan mencerminkan orientasi epistemologis dan nilai yang dianut peneliti.

Kesalahan umum dalam penyusunan kerangka konseptual pada jenjang S3 sering kali berulang. Salah satunya adalah menyusun kerangka konseptual setelah metode ditentukan, sehingga teori dipaksa menyesuaikan desain yang sudah ada. Kesalahan lain adalah mengadopsi kerangka penelitian terdahulu tanpa modifikasi kritis, yang berujung pada **replikasi konseptual tanpa kebaruan**. Kerangka konseptual doktoral seharusnya menunjukkan unsur kebaruan, baik melalui penggabungan teori, penajaman konsep, maupun pengajuan hubungan yang belum banyak dikaji.



Strategi konseptual yang matang dimulai dengan **pemetaan teori inti** yang relevan dengan masalah penelitian. Pemetaan ini dilanjutkan dengan identifikasi konsep kunci, hubungan antar-konsep, serta mekanisme yang menjelaskan hubungan tersebut. Dalam riset manajemen pendidikan, misalnya, hubungan antara kepemimpinan dan kinerja tidak cukup dijelaskan secara langsung, tetapi perlu dipahami melalui peran kepercayaan, budaya organisasi, atau kapasitas institusional sebagai mekanisme mediasi.

Kerangka konseptual juga harus **berdialog dengan konteks**. Teori yang dikembangkan di satu konteks sosial atau budaya tidak selalu dapat diterapkan secara langsung di konteks lain. Oleh karena itu, mahasiswa S3 perlu menunjukkan bagaimana teori yang digunakan disesuaikan, ditafsirkan, atau dikritisi dalam konteks pendidikan yang diteliti. Pendekatan ini memperkuat relevansi empiris sekaligus kontribusi teoretik penelitian.

Pada akhirnya, kerangka konseptual berfungsi sebagai **kompas penelitian**. Ia menuntun peneliti dalam merumuskan pertanyaan penelitian, memilih metode yang sesuai, menentukan jenis data yang dikumpulkan, serta menafsirkan temuan secara konsisten. Tanpa kerangka konseptual yang kokoh, penelitian mudah tersesat dalam detail teknis dan kehilangan arah intelektualnya.

Penyusunan kerangka konseptual adalah jantung teoretik penelitian doktoral. Ia menuntut kedalaman literatur, ketajaman analisis, dan keberanian intelektual untuk menyusun struktur pemikiran yang koheren dan bermakna. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, kerangka konseptual yang matang tidak hanya menjembatani masalah, teori, dan metode, tetapi juga menjadi **wadah kontribusi ilmiah** yang membedakan penelitian doktoral dari penelitian tingkat sebelumnya.

Desain dan Prosedur Penelitian

Desain dan prosedur penelitian merupakan **ruang transisi krusial** di mana kerangka konseptual yang bersifat abstrak diturunkan menjadi strategi empiris yang dapat dijalankan, diuji, dan dipertanggungjawabkan. Pada jenjang doktoral, tahap ini tidak boleh dipahami sebagai pengisian template



metodologi, melainkan sebagai **keputusan intelektual yang menjembatani teori dan data**. Desain yang baik menunjukkan bahwa peneliti memahami apa yang ingin dijelaskan, bagaimana bukti harus dikumpulkan, dan mengapa strategi tersebut paling tepat—secara ilmiah dan etis.

Secara konseptual, desain penelitian adalah **arsitektur keseluruhan** yang mengatur hubungan antara tujuan penelitian, pertanyaan atau hipotesis, pendekatan metodologis, sumber data, serta strategi analisis. John W. Creswell menegaskan bahwa desain penelitian bukan sekadar pilihan teknik, melainkan rencana koheren yang memastikan pertanyaan penelitian dapat dijawab secara meyakinkan. Pada tingkat doktoral, koherensi ini menjadi ukuran utama rigor metodologis.

Penerjemahan kerangka konseptual ke dalam desain dimulai dari **kese-larasan epistemologis**. Kerangka konseptual yang menekankan hubungan kausal dan pengujian teori menuntut desain kuantitatif yang deduktif, sementara kerangka yang berfokus pada makna dan proses menuntut desain kualitatif yang interpretatif. Ketika penelitian bersifat integratif, desain *mixed methods* dipilih dengan argumentasi yang menjelaskan peran masing-masing pendekatan. Prinsip utamanya sederhana namun tegas: **desain mengikuti kerangka konseptual, bukan sebaliknya**.

Dalam penelitian manajemen pendidikan, desain sering kali harus mengakomodasi kompleksitas organisasi dan kebijakan. Studi survei lintas-sekolah, eksperimen kuasi pada intervensi manajerial, studi kasus mendalam pada institusi tertentu, atau evaluasi program berbasis konteks adalah contoh desain yang lahir dari kebutuhan konseptual yang berbeda. Michael Quinn Patton mengingatkan bahwa pemilihan desain harus mempertimbangkan kegunaan temuan bagi pengambilan keputusan, tanpa mengorbankan ketelitian ilmiah.

Prosedur penelitian kemudian merinci **bagaimana desain dioperasionalkan**. Prosedur mencakup penentuan lokasi dan partisipan, strategi pengumpulan data, pengelolaan kualitas data, serta langkah-langkah analisis. Pada jenjang doktoral, prosedur bukan sekadar daftar langkah, tetapi **narasi metodologis** yang menjelaskan alasan di balik setiap pilihan.

Penjelasan ini penting agar pembaca dan penguji dapat menilai kewajaran, konsistensi, dan integritas penelitian.

Dalam desain kuantitatif, prosedur menuntut kejelasan tentang populasi, teknik sampling, instrumen pengukuran, serta asumsi analisis. Ketepatan prosedur menentukan validitas internal dan eksternal temuan. Fred N. Kerlinger menekankan bahwa kesalahan prosedural—misalnya pemilihan sampel yang tidak tepat atau instrumen yang lemah—akan melemahkan inferensi statistik, betapapun canggih teknik analisis yang digunakan.

Dalam desain kualitatif, prosedur berfokus pada pemilihan kasus yang kaya makna, pembangunan *rapport* dengan partisipan, serta strategi pengumpulan data yang memungkinkan kedalaman pemahaman. Prosedur ini bersifat adaptif, namun tetap harus transparan dan terdokumentasi. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa fleksibilitas prosedur kualitatif tidak mengurangi rigor, selama perubahan dijelaskan secara reflektif dan berlandaskan tujuan penelitian.

Aspek etika melekat secara inheren dalam desain dan prosedur penelitian. Setiap keputusan—mulai dari pemilihan partisipan hingga cara pelaporan—mengandung implikasi etis. Pada riset manajemen pendidikan, relasi kuasa dan dampak kebijakan sering kali sensitif; karena itu, desain harus melindungi hak partisipan, menjaga kerahasiaan, dan menghindari potensi kerugian. Etika bukan lapisan tambahan, melainkan **kriteria kualitas desain**.

Kesalahan yang sering terjadi pada jenjang S3 adalah **desain yang terlalu ambisius** tanpa dukungan prosedural yang memadai, atau sebaliknya desain yang terlalu sederhana sehingga tidak mampu menjawab masalah penelitian. Kematangan metodologis tercermin dari kemampuan menyeimbangkan cakupan penelitian dengan kedalaman analisis dan kelayakan pelaksanaan. Desain yang tepat bukan yang paling kompleks, tetapi yang **paling sesuai** dengan kerangka konseptual dan konteks penelitian.

Pada akhirnya, desain dan prosedur penelitian adalah **kontrak ilmiah** antara peneliti dan komunitas akademik. Melalui desain, peneliti



menyatakan janji tentang jenis bukti yang akan disajikan dan cara bukti tersebut diperoleh. Melalui prosedur, peneliti menunjukkan komitmen untuk menepati janji itu secara sah dan etis. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, tahap ini menegaskan kedewasaan peneliti dalam mengubah gagasan teoretik menjadi praktik penelitian yang bertanggung jawab dan bermakna.

Pengumpulan dan Analisis Data

Pengumpulan dan analisis data merupakan **jantung operasional penelitian ilmiah**. Pada tahap inilah gagasan teoretik, kerangka konseptual, serta desain penelitian diuji dalam perjumpaan langsung dengan realitas empirik. Bagi penelitian doktoral, pengumpulan dan analisis data bukan pekerjaan teknis yang bersifat mekanis, melainkan **praktik penalaran ilmiah yang menuntut ketelitian, refleksi, dan tanggung jawab epistemologis**. Kualitas penelitian S3 tidak diukur dari banyaknya data yang dikumpulkan, melainkan dari **ketepatan data dalam menjawab masalah dan kedalaman analisis dalam membangun makna ilmiah**.

Dalam literatur metodologi, pengumpulan data dipahami sebagai proses sistematis untuk memperoleh bukti empirik yang relevan dengan pertanyaan penelitian. John W. Creswell menekankan bahwa keputusan tentang jenis data, sumber data, dan teknik pengumpulan data harus sepenuhnya diturunkan dari desain penelitian dan kerangka konseptual. Dengan kata lain, data tidak pernah netral; ia selalu merupakan **hasil dari pilihan metodologis** yang dibuat peneliti sejak awal.

Dalam penelitian kuantitatif, pengumpulan data berfokus pada **pengukuran yang konsisten dan terstandar**. Instrumen dirancang untuk merepresentasikan konstruk teoretik secara operasional, sehingga data yang diperoleh dapat dianalisis secara statistik. Namun, pada jenjang doktoral, pengumpulan data kuantitatif tidak boleh direduksi menjadi aktivitas “menyebar kuesioner”. Mahasiswa S3 dituntut untuk memahami implikasi teoretik dari setiap indikator, asumsi di balik instrumen, serta potensi bias yang mungkin muncul selama proses pengumpulan data. Tanpa kesadaran

ini, data yang terkumpul hanya akan menghasilkan angka tanpa makna ilmiah yang kuat.

Sebaliknya, dalam penelitian kualitatif, pengumpulan data merupakan **proses interaktif dan reflektif**. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dokumen, dan artefak sosial yang merekam pengalaman serta makna partisipan. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menegaskan bahwa dalam penelitian kualitatif, pengumpulan data dan analisis data sering berlangsung secara bersamaan. Peneliti tidak menunggu seluruh data terkumpul untuk mulai berpikir; **penalaran analitis sudah bekerja sejak interaksi pertama di lapangan**.

Dalam konteks manajemen pendidikan, proses ini menjadi semakin kompleks karena data sering kali bersifat sensitif dan terkait dengan relasi kuasa, kebijakan institusional, serta kepentingan organisasi. Oleh karena itu, pengumpulan data harus dilakukan dengan **kepekaan etis dan kontekstual**, menjaga kepercayaan partisipan sekaligus integritas ilmiah penelitian. Data yang diperoleh secara etis dan reflektif cenderung lebih kaya makna dan lebih dapat dipertanggungjawabkan secara akademik.

Analisis data merupakan tahap di mana data empirik diolah menjadi **temuan ilmiah**. Analisis bukan sekadar prosedur pengolahan data, melainkan proses penalaran yang menghubungkan bukti empirik dengan kerangka teoretik. Dalam penelitian kuantitatif, analisis data dilakukan melalui teknik statistik yang sesuai dengan desain dan hipotesis. Namun, pada jenjang doktoral, penggunaan statistik tidak boleh berhenti pada keputusan signifikan atau tidak signifikan. Analisis harus diarahkan untuk menjawab **apa makna teoretik dari temuan tersebut**, serta bagaimana temuan tersebut memperkuat, memperluas, atau menantang teori yang digunakan.

Fred N. Kerlinger menekankan bahwa analisis statistik yang baik selalu diiringi oleh penafsiran konseptual yang hati-hati. Angka-angka hanya menjadi bermakna ketika ditempatkan dalam kerangka penjelasan yang logis dan teoretik. Dalam penelitian manajemen pendidikan, analisis statistik yang matang memungkinkan peneliti menjelaskan pola pengambilan



keputusan, efektivitas kepemimpinan, atau dinamika organisasi secara lebih tajam dan bertanggung jawab.

Dalam penelitian kualitatif, analisis data merupakan proses interpretatif yang berlapis. Data dianalisis melalui pengodean, kategorisasi, dan penarikan tema yang terus-menerus diuji terhadap konteks dan teori. Johnny Saldaña menjelaskan bahwa analisis kualitatif adalah proses siklikal yang menuntut peneliti untuk bergerak bolak-balik antara data, kode, kategori, dan konsep. Pada jenjang doktoral, analisis ini harus melampaui deskripsi menuju **abstraksi teoretik**, sehingga temuan tidak hanya menceritakan apa yang terjadi, tetapi juga menjelaskan mengapa dan bagaimana fenomena tersebut bermakna secara ilmiah.

Hubungan antara pengumpulan dan analisis data pada penelitian doktoral bersifat **dialektis**. Data membentuk analisis, dan analisis memandu pengumpulan data selanjutnya. Dalam penelitian kualitatif, dialektika ini tampak jelas; dalam penelitian kuantitatif, dialektika ini hadir dalam bentuk pengujian ulang asumsi, pemeriksaan data, dan refleksi terhadap model analisis. Kesadaran akan hubungan ini membedakan penelitian doktoral dari penelitian prosedural tingkat dasar.

Kesalahan umum mahasiswa S3 pada tahap ini adalah memperlakukan data sebagai tujuan akhir, bukan sebagai sarana penalaran ilmiah. Penelitian menjadi laporan statistik atau kumpulan kutipan wawancara tanpa integrasi teoretik. Kesalahan lain adalah analisis yang terlalu cepat, di mana peneliti tergesa-gesa menarik kesimpulan tanpa eksplorasi mendalam terhadap data dan konteks. Pada jenjang doktoral, **kesabaran analitis** merupakan bagian dari rigor ilmiah.

Pengumpulan dan analisis data juga merupakan momen di mana **integritas peneliti diuji**. Kejujuran dalam melaporkan data, keterbukaan terhadap temuan yang tidak sesuai harapan, serta kesediaan mengakui keterbatasan analisis merupakan bagian dari etika ilmiah. Dalam riset manajemen pendidikan, integritas ini sangat penting karena temuan penelitian dapat memengaruhi kebijakan, praktik, dan kehidupan institusional.

Pengumpulan dan analisis data adalah inti kerja ilmiah yang menyatukan strategi empiris dan penalaran teoretik. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, tahap ini menuntut kedewasaan metodologis, ketajaman analisis, dan tanggung jawab etis. Melalui pengumpulan data yang sah dan analisis yang reflektif, penelitian doktoral tidak hanya menghasilkan temuan, tetapi juga **membangun pengetahuan yang bermakna dan berkelanjutan**.

Pelaporan dan Publikasi Ilmiah

Pelaporan dan publikasi ilmiah merupakan **titik kulminasi** dari seluruh proses penelitian. Pada tahap inilah pengetahuan yang dibangun melalui kerja intelektual panjang—mulai dari perumusan masalah, pengembangan kerangka konseptual, desain metodologis, hingga analisis data—**dipertanggungjawabkan secara terbuka** kepada komunitas ilmiah dan masyarakat luas. Dalam penelitian doktoral, pelaporan bukan sekadar kewajiban administratif untuk kelulusan, melainkan **tindakan etis dan epistemologis** yang menentukan legitimasi keilmuan penelitian.

Secara prinsip, penelitian yang tidak dilaporkan dengan baik sama dengan penelitian yang **tidak pernah ada** dalam ruang dialog ilmiah. John W. Creswell menegaskan bahwa pelaporan ilmiah adalah bagian integral dari metodologi, karena melalui laporan itulah pembaca dapat menilai koherensi logika, ketepatan metode, dan kekuatan argumen penelitian. Dengan kata lain, kualitas laporan mencerminkan kualitas berpikir peneliti.

Dalam konteks doktoral, pelaporan ilmiah menuntut **kejernihan struktur dan kedalaman argumentasi**. Laporan penelitian—baik dalam bentuk disertasi, artikel jurnal, maupun laporan kebijakan—harus disusun secara sistematis, transparan, dan dapat ditelusuri. Setiap klaim harus ditopang oleh data dan analisis yang memadai; setiap keputusan metodologis harus dapat dijelaskan secara rasional; dan setiap keterbatasan harus diakui secara jujur. Transparansi ini bukan kelemahan, melainkan kekuatan yang memungkinkan penelitian diuji dan dikembangkan lebih lanjut.



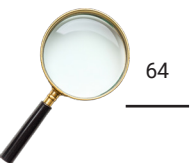
Pelaporan ilmiah juga merupakan proses **penerjemahan**. Data empirik yang kompleks dan analisis yang berlapis harus diterjemahkan menjadi narasi akademik yang runtut dan bermakna. Tantangan utama mahasiswa S3 sering kali bukan kekurangan data, melainkan kesulitan mengubah data menjadi argumen ilmiah yang tajam. Di sinilah kemampuan menulis akademik berperan sebagai kompetensi metodologis, bukan sekadar keterampilan teknis. Penulisan yang baik memungkinkan pembaca mengikuti alur penalaran peneliti dari premis hingga kesimpulan tanpa kehilangan konteks dan makna.

Dalam penelitian manajemen pendidikan, pelaporan memiliki dimensi tambahan karena temuan penelitian sering bersinggungan dengan **kebijakan dan praktik institusional**. Oleh karena itu, laporan penelitian perlu menjaga keseimbangan antara ketepatan akademik dan keterbacaan praktis. Michael Quinn Patton menekankan bahwa pelaporan penelitian pendidikan yang bermutu tinggi mampu menyajikan temuan secara akurat sekaligus relevan bagi pengambil keputusan, tanpa mengorbankan integritas ilmiah.

Publikasi ilmiah merupakan perpanjangan alami dari pelaporan. Melalui publikasi, penelitian memasuki ruang dialog yang lebih luas dan berkontribusi pada **akumulasi pengetahuan kolektif**. Pada jenjang doktoral, publikasi bukan sekadar target administratif atau indikator kinerja, melainkan bentuk partisipasi aktif dalam komunitas ilmiah. Setiap artikel yang dipublikasikan adalah undangan terbuka untuk dikritik, diuji, dan dikembangkan oleh peneliti lain.

Robert K. Merton menekankan bahwa salah satu norma utama sains adalah *communism of knowledge*, yaitu kewajiban untuk membagikan pengetahuan secara terbuka. Dalam kerangka ini, publikasi ilmiah bukan tindakan individualistik, melainkan kontribusi sosial yang memperkuat ekosistem keilmuan. Bagi mahasiswa S3, kesadaran ini penting agar publikasi dipahami sebagai **tanggung jawab ilmuwan**, bukan sekadar strategi karier.

Namun, publikasi ilmiah juga menghadirkan tantangan etis. Praktik seperti publikasi ganda, *salami slicing*, manipulasi kepengarangan, atau



pemilihan jurnal predator merupakan ancaman serius bagi integritas akademik. Oleh karena itu, mahasiswa doctoral perlu memiliki literasi publikasi yang memadai: memahami standar jurnal bereputasi, etika sitasi, serta proses *peer review* sebagai mekanisme peningkatan mutu, bukan sekadar rintangan administratif.

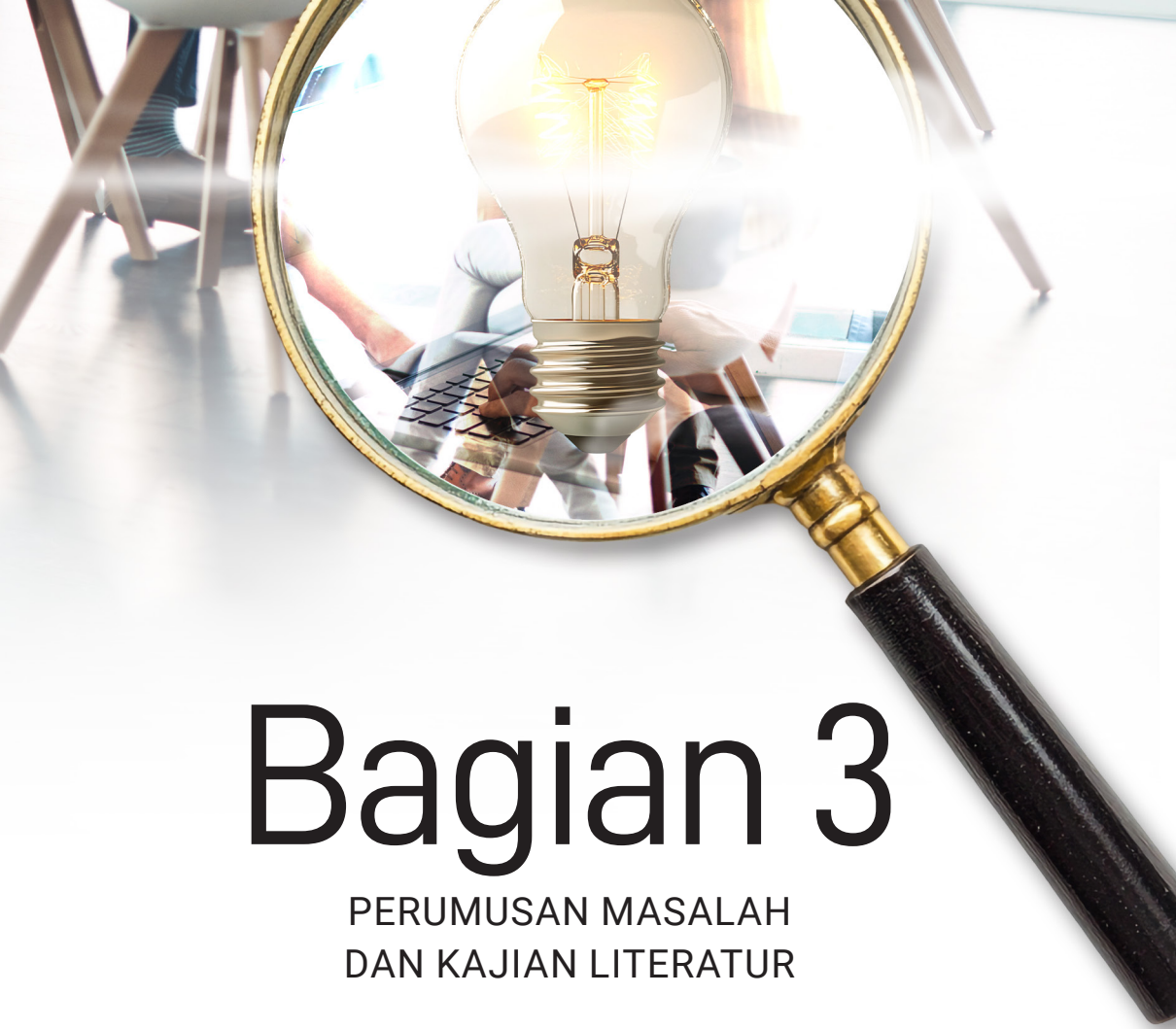
Pelaporan dan publikasi ilmiah juga berkaitan erat dengan **aksesibilitas pengetahuan**. Dalam konteks pendidikan, hasil penelitian idealnya tidak hanya beredar di kalangan akademisi, tetapi juga dapat diakses dan dipahami oleh praktisi dan pembuat kebijakan. Ini tidak berarti mereduksi kompleksitas ilmiah, melainkan menyesuaikan format dan bahasa pelaporan sesuai dengan audiens yang dituju. Pendekatan ini memperluas dampak sosial penelitian tanpa mengorbankan rigor akademik.

Pada akhirnya, pelaporan dan publikasi ilmiah adalah **cermin terakhir** dari keseluruhan proses penelitian. Melalui cara peneliti menulis, menyusun argumen, dan memosisikan temuannya, pembaca dapat menilai kedewasaan metodologis, integritas etis, dan kontribusi intelektual peneliti. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, tahap ini menegaskan bahwa penelitian bukan hanya proses internal menuju gelar, tetapi **tindakan publik** yang membawa konsekuensi ilmiah dan sosial.

Pelaporan dan publikasi ilmiah merupakan puncak tanggung jawab akademik peneliti. Melalui pelaporan yang jernih dan publikasi yang etis, penelitian doctoral bertransformasi dari kerja individual menjadi **pengetahuan bersama** yang memperkaya diskursus ilmiah dan memberi dampak nyata bagi pengembangan pendidikan dan manajemen pendidikan.







Bagian 3

PERUMUSAN MASALAH DAN KAJIAN LITERATUR

Perumusan Masalah Ilmiah

Masalah Penelitian dan Fenomena Empirik

Masalah penelitian ilmiah tidak pernah muncul dari ruang hampa. Ia berakar pada **fenomena empirik**—gejala nyata yang dapat diamati dalam praktik pendidikan dan manajemen pendidikan. Namun, pada jenjang doktoral, **fenomena empirik belum identik dengan masalah penelitian**. Fenomena adalah bahan mentah; masalah ilmiah adalah hasil olahan konseptual. Perbedaan inilah yang menjadi kunci kualitas riset S3.

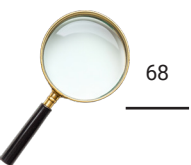
Fenomena empirik mencakup peristiwa, kondisi, atau pola yang tampak di lapangan: misalnya inkonsistensi kebijakan sekolah, rendahnya efektivitas kepemimpinan, konflik peran dalam organisasi pendidikan, atau ketimpangan implementasi kebijakan berbasis data. Fenomena menjawab pertanyaan *apa yang terjadi*. Masalah penelitian menjawab pertanyaan yang lebih dalam: *mengapa fenomena itu terjadi, bagaimana ia bekerja, dan dalam kerangka teoretik apa ia dapat dipahami*. Tanpa transformasi ini, penelitian berhenti pada deskripsi—informatif, tetapi belum ilmiah.

John W. Creswell menegaskan bahwa masalah penelitian lahir dari ketegangan antara kondisi empirik dan pengetahuan yang tersedia dalam literatur. Ketegangan ini dapat berupa inkonsistensi temuan, keterbatasan teori dalam menjelaskan konteks tertentu, atau perubahan sosial yang membuat teori lama kurang memadai. Dengan demikian, fenomena empirik baru menjadi masalah ilmiah ketika **ditempatkan dalam dialog kritis dengan teori dan riset terdahulu**.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, jebakan yang paling sering terjadi adalah menjadikan fenomena sebagai masalah secara langsung. Pernyataan seperti “rendahnya kinerja guru”, “lemahnya budaya organisasi”, atau “ketidakefektifan pengambilan keputusan” sering diajukan sebagai masalah penelitian. Padahal, pernyataan tersebut masih bersifat **diagnostik-deskriptif**, belum analitis. Ia belum menjelaskan mekanisme, relasi konseptual, atau celah pengetahuan yang hendak diisi.

Transformasi fenomena menjadi masalah ilmiah menuntut **abstraksi konseptual**. Abstraksi ini tidak berarti menjauh dari realitas, melainkan menaikkan level analisis agar fenomena dapat dijelaskan secara ilmiah. Fred N. Kerlinger menekankan bahwa masalah ilmiah harus dirumuskan dalam bentuk hubungan antar-konsep atau kondisi yang dapat ditelusuri secara sistematis. Dalam tradisi kualitatif, hubungan ini dapat berupa makna, proses, atau dinamika; dalam tradisi kuantitatif, hubungan ini sering diekspresikan sebagai variabel dan arah pengaruh.

Sebagai contoh, fenomena empirik berupa “kepala sekolah mengalami kesulitan mengambil keputusan strategis” belum menjadi masalah ilmiah.



Fenomena tersebut menjadi masalah ilmiah ketika dirumuskan sebagai ketegangan teoretik, misalnya antara tuntutan kepemimpinan visioner dan struktur birokrasi, atau antara rasionalitas data dan tekanan politik organisasi. Pada titik inilah penelitian memperoleh **kedalaman analitis** dan **potensi kontribusi teoretik**.

Fenomena empirik juga bersifat **kontekstual dan historis**. Perubahan kebijakan, dinamika organisasi, dan perkembangan teknologi menggeser makna fenomena dari waktu ke waktu. Oleh karena itu, masalah ilmiah tidak dapat dirumuskan tanpa memahami konteks sosial, budaya, dan kebijakan yang melingkupi fenomena tersebut. Dalam manajemen pendidikan, konteks lokal sering kali menjadi faktor kunci yang membuat temuan penelitian di satu tempat tidak serta-merta berlaku di tempat lain.

Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa realitas sosial dipahami melalui interpretasi aktor yang terlibat. Oleh karena itu, fenomena empirik tidak hanya terdiri dari fakta objektif, tetapi juga dari **makna subjektif** yang dilekatkan oleh pelaku. Dalam riset S3, pemahaman ini mendorong peneliti untuk merumuskan masalah yang sensitif terhadap perspektif aktor pendidikan, bukan sekadar indikator kinerja.

Kesalahan lain yang sering muncul adalah **over-generalisasi fenomena lokal**. Fenomena yang terjadi di satu institusi atau wilayah langsung diasumsikan sebagai masalah umum tanpa justifikasi teoretik. Pada jenjang doktoral, fenomena lokal justru bernilai ketika dijadikan **kasus teoretik**—yaitu contoh konkret yang dapat memperkaya, menguji, atau mengkritisi teori yang ada. Dengan pendekatan ini, penelitian tidak terjebak pada partikularisme, tetapi berkontribusi pada diskursus keilmuan yang lebih luas.

Masalah penelitian yang baik juga memiliki **ketajaman batas**. Ia jelas tentang apa yang diteliti dan apa yang tidak. Ketajaman ini melindungi penelitian dari perluasan fokus yang tidak terkendali dan membantu peneliti menjaga konsistensi analisis. Dalam praktiknya, ketajaman batas dicapai melalui dialog berulang antara fenomena lapangan dan kajian literatur—sebuah proses yang menuntut kesabaran dan disiplin intelektual.



Rumusan Masalah, Pertanyaan Penelitian, dan Hipotesis

Pada jenjang doktoral, kualitas penelitian sangat ditentukan oleh **kemampuan mentransformasikan masalah ilmiah**—yang bersifat konseptual dan abstrak—ke dalam **rumusan formal** yang dapat diteliti secara sistematis. Transformasi ini tidak bersifat mekanis, melainkan merupakan proses penalaran ilmiah yang menuntut ketepatan bahasa, ketajaman konsep, dan konsistensi metodologis. Rumusan masalah, pertanyaan penelitian, dan hipotesis adalah tiga bentuk formal yang saling terkait, namun tidak identik; masing-masing memiliki fungsi epistemologis yang berbeda dalam bangunan penelitian.

Rumusan masalah berfungsi sebagai **pernyataan inti** yang menegaskan apa yang secara ilmiah dipersoalkan. Ia lahir dari sintesis antara fenomena empirik, kajian literatur, dan kerangka konseptual. Rumusan masalah yang baik tidak berisi penilaian normatif atau solusi praktis, melainkan menyatakan **ketegangan pengetahuan** yang membutuhkan penjelasan ilmiah. John W. Creswell menekankan bahwa rumusan masalah harus menunjukkan dengan jelas ruang lingkup kajian, konteks penelitian, dan fokus konseptual tanpa kehilangan presisi.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, rumusan masalah sering gagal karena terlalu luas atau terlalu sempit. Rumusan yang terlalu luas kehilangan fokus analitis, sementara rumusan yang terlalu sempit berisiko miskin kontribusi teoretik. Kematangan akademik tercermin dari kemampuan merumuskan masalah yang **cukup terfokus untuk diteliti secara mendalam**, namun **cukup signifikan untuk berkontribusi pada diskursus keilmuan**.

Pertanyaan penelitian merupakan **penjabaran operasional** dari rumusan masalah. Jika rumusan masalah menyatakan apa yang dipersoalkan, pertanyaan penelitian menjelaskan **apa yang ingin diketahui** melalui penelitian. Pertanyaan penelitian berfungsi sebagai kompas yang memandu desain, pengumpulan data, dan analisis. Dalam penelitian kuantitatif, pertanyaan penelitian sering diarahkan pada hubungan, perbedaan, atau

pengaruh antarvariabel. Dalam penelitian kualitatif, pertanyaan penelitian berfokus pada makna, proses, dan pengalaman.

Fred N. Kerlinger menegaskan bahwa pertanyaan penelitian yang baik harus jelas, spesifik, dan dapat dijawab melalui prosedur ilmiah. Namun, pada jenjang doktoral, kejelasan tidak boleh mengorbankan **kedalaman konseptual**. Pertanyaan penelitian tidak cukup hanya “dapat dijawab”, tetapi harus **layak dijawab secara ilmiah**—yakni memiliki relevansi teoretik dan implikasi metodologis yang jelas.

Dalam riset manajemen pendidikan, pertanyaan penelitian sering kali harus mengakomodasi kompleksitas organisasi dan kebijakan. Pertanyaan yang terlalu sederhana mungkin mudah dijawab, tetapi gagal menangkap dinamika struktural dan kultural yang menjadi ciri khas bidang ini. Oleh karena itu, pertanyaan penelitian S3 sering dirumuskan secara berlapis, memungkinkan analisis yang mendalam dan kontekstual.

Hipotesis merupakan bentuk khusus dari pertanyaan penelitian yang **menyatakan dugaan hubungan antarvariabel**. Hipotesis lazim digunakan dalam penelitian kuantitatif dan berakar pada logika deduktif. Hipotesis bukan tebakan acak, melainkan pernyataan teoretik yang diturunkan secara logis dari teori dan temuan penelitian terdahulu. Karl R. Popper menekankan bahwa hipotesis ilmiah harus bersifat *falsifiable*, yakni dapat diuji dan berpotensi dibantah oleh data empirik.

Pada jenjang doktoral, hipotesis harus menunjukkan **kedalaman teoretik**, bukan sekadar pengulangan pola hubungan yang sudah mapan. Hipotesis yang matang sering kali melibatkan variabel mediator, moderator, atau konfigurasi hubungan yang lebih kompleks, sehingga memungkinkan kontribusi baru terhadap teori. Dalam manajemen pendidikan, misalnya, pengaruh kepemimpinan terhadap kinerja tidak cukup diuji secara langsung, tetapi perlu dipahami melalui mekanisme kepercayaan, budaya organisasi, atau kapasitas institusional.

Penting untuk dicatat bahwa **tidak semua penelitian memerlukan hipotesis**. Dalam penelitian kualitatif dan eksploratif, hipotesis justru dapat membatasi keterbukaan analisis. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln



menegaskan bahwa dalam penelitian kualitatif, pertanyaan penelitian yang terbuka lebih sesuai untuk menangkap kompleksitas makna dan proses sosial. Namun, ketiadaan hipotesis tidak berarti ketiadaan struktur; struktur hadir dalam bentuk fokus konseptual dan strategi analisis yang jelas.

Kesalahan umum mahasiswa S3 dalam tahap ini adalah **inkonsistensi antara rumusan masalah, pertanyaan penelitian, dan hipotesis**. Rumusan masalah berbicara tentang satu hal, pertanyaan penelitian berge-ser ke hal lain, dan hipotesis menguji hubungan yang tidak sepenuhnya relevan. Inkonsistensi ini biasanya berakar pada kurangnya dialog antara teori dan metode. Oleh karena itu, transformasi formal masalah ilmiah harus dilakukan secara **koheren dan berlapis**, dengan memastikan bahwa setiap bentuk formal saling menguatkan.

Variabel Penelitian dan Fokus Kajian

Pada jenjang doctoral, pembahasan tentang variabel penelitian dan fokus kajian tidak boleh direduksi menjadi urusan teknis-operasional semata. Variabel dan fokus kajian adalah **instrumen konseptual** yang digunakan peneliti untuk membingkai realitas yang kompleks agar dapat dianalisis secara ilmiah. Kesalahan dalam menata variabel dan fokus kajian hampir selalu berujung pada penelitian yang kabur: terlalu luas untuk dianalisis secara mendalam, atau terlalu sempit sehingga kehilangan signifikansi teoretik.

Dalam tradisi metodologi penelitian, variabel dipahami sebagai konsep yang memiliki variasi dan dapat diobservasi atau dimaknai. Namun, pada jenjang S3, variabel tidak sekadar “sesuatu yang diukur”, melainkan **representasi teoretik** dari fenomena yang diteliti. Fred N. Kerlinger menegaskan bahwa variabel adalah konstruksi konseptual yang menjembatani teori dan pengamatan empirik. Dengan demikian, kualitas variabel bergantung pada ketepatan definisi konseptualnya, bukan hanya pada kemudahan pengukurannya.

Dalam penelitian kuantitatif, variabel berfungsi sebagai unit analisis utama yang memungkinkan pengujian hubungan, perbedaan, atau

pengaruh. Pada tingkat doktoral, penetapan variabel harus menunjukkan **kedalaman teoretik**. Variabel tidak boleh dipilih hanya karena populer atau sering digunakan, tetapi karena ia relevan untuk menjelaskan masalah ilmiah yang dirumuskan. Pemilihan variabel yang tepat mencerminkan pemahaman peneliti terhadap teori dan dinamika fenomena yang diteliti.

Sebaliknya, dalam penelitian kualitatif, istilah variabel sering kali digantikan oleh **fokus kajian** atau konsep kunci. Fokus kajian berfungsi untuk membatasi wilayah eksplorasi agar penelitian tetap terarah tanpa menghilangkan kedalaman. John W. Creswell menjelaskan bahwa fokus kajian dalam penelitian kualitatif bersifat fleksibel dan dapat berkembang seiring proses penelitian, tetapi tetap berakar pada masalah ilmiah yang dirumuskan.

Pada riset S3 manajemen pendidikan, baik variabel maupun fokus kajian harus dirumuskan dengan mempertimbangkan **kompleksitas organisasi dan konteks kebijakan**. Fenomena seperti kepemimpinan, budaya organisasi, atau pengambilan keputusan tidak dapat direpresentasikan oleh satu variabel tunggal tanpa penyederhanaan berlebihan. Oleh karena itu, peneliti doktoral sering menggunakan variabel multidimensional atau fokus kajian berlapis yang memungkinkan analisis lebih komprehensif.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah **ledakan variabel**—menambahkan terlalu banyak variabel dengan harapan memperkaya penelitian. Alih-alih memperkuat analisis, praktik ini justru melemahkan fokus dan memperbesar risiko ketidakkonsistenan teoretik. Penelitian doktoral yang matang justru ditandai oleh **ekonomi konseptual**: memilih sedikit variabel atau fokus kajian yang paling relevan, lalu menganalisisnya secara mendalam dan reflektif.

Variabel dan fokus kajian juga berfungsi sebagai **penentu batas penelitian**. Batas ini bukan pembatasan arbitrer, melainkan strategi ilmiah untuk menjaga kedalaman analisis. Tanpa batas yang jelas, penelitian mudah melebar ke isu-isu menarik tetapi tidak relevan secara langsung. Pada jenjang doktoral, kemampuan menetapkan batas kajian mencerminkan kedewasaan akademik dan disiplin intelektual.



Dalam penelitian kuantitatif, batas kajian tercermin dalam definisi operasional variabel, populasi, dan konteks penelitian. Dalam penelitian kualitatif, batas kajian ditentukan melalui pemilihan kasus, partisipan, dan aspek pengalaman yang dikaji. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa batas kajian yang jelas justru memungkinkan fleksibilitas analisis, karena peneliti tahu di mana harus berhenti dan di mana dapat mendalami.

Penajaman variabel dan fokus kajian juga berdampak langsung pada **desain metodologis dan strategi analisis**. Variabel yang kabur akan menghasilkan instrumen yang lemah dan analisis yang dangkal. Fokus kajian yang tidak jelas akan menghasilkan data yang melimpah tetapi sulit disintesis. Oleh karena itu, tahap ini harus dilakukan melalui dialog berulang antara masalah penelitian, kerangka konseptual, dan kemungkinan metodologis.

Kesalahan Umum dalam Perumusan Masalah

Pada jenjang doktoral, kesalahan dalam perumusan masalah bukan sekadar kekeliruan teknis, melainkan **kegagalan intelektual** yang berdampak sistemik terhadap seluruh proses penelitian. Banyak disertasi tampak rapi secara prosedural, kaya data, bahkan canggih secara analisis, namun kehilangan daya jelaskan dan kontribusi ilmiah karena sejak awal **masalah penelitian dirumuskan secara keliru**. Subbab ini mengajak mahasiswa S3 untuk melakukan refleksi kritis terhadap kesalahan-kesalahan yang paling sering muncul, agar penelitian tidak terjebak pada rutinitas metodologis tanpa makna keilmuan.

Kesalahan paling mendasar adalah **menyamakan tema dengan masalah penelitian**. Tema seperti kepemimpinan pendidikan, manajemen sekolah, mutu pembelajaran, atau kinerja organisasi sering kali langsung diperlakukan sebagai masalah penelitian. Padahal, tema hanyalah wilayah kajian yang bersifat luas dan deskriptif. Tanpa penajaman konseptual dan dialog dengan literatur, tema tidak memiliki daya dorong ilmiah. Penelitian

yang berangkat dari tema semata cenderung melebar, sulit difokuskan, dan miskin kontribusi teoretik.

Kesalahan berikutnya adalah **mengangkat fenomena empirik secara mentah sebagai masalah ilmiah**. Pernyataan seperti “rendahnya kualitas pendidikan”, “lemahnya kepemimpinan kepala sekolah”, atau “kurangnya profesionalisme guru” sering diajukan sebagai masalah penelitian. Formulasi semacam ini bersifat normatif dan evaluatif, bukan analitis. Fenomena empirik baru menjadi masalah ilmiah ketika ditempatkan dalam kerangka teori dan ditunjukkan ketegangan pengetahuannya. Tanpa proses ini, penelitian berhenti pada diagnosis umum yang tidak memperkaya pemahaman ilmiah.

Kesalahan lain yang kerap terjadi adalah **ketergantungan berlebihan pada isu populer atau kebijakan terkini**. Topik yang sedang menjadi perhatian publik memang menarik, tetapi popularitas tidak menjamin signifikansi ilmiah. Penelitian doktoral yang baik tidak hanya mengikuti tren, melainkan mampu menunjukkan **celah pengetahuan** di balik isu tersebut. Ketika masalah dirumuskan semata-mata karena isu sedang hangat, penelitian berisiko cepat usang dan kehilangan relevansi jangka panjang.

Mahasiswa S3 juga sering terjebak pada **perumusan masalah yang terlalu luas atau terlalu sempit**. Masalah yang terlalu luas tidak memungkinkan analisis mendalam dalam batas waktu dan sumber daya disertasi. Sebaliknya, masalah yang terlalu sempit mungkin mudah diteliti, tetapi gagal memberikan kontribusi teoretik yang berarti. Keseimbangan antara fokus dan signifikansi merupakan indikator kematangan akademik yang tidak dapat dicapai tanpa latihan berpikir kritis.

Kesalahan metodologis lain yang bersifat laten adalah **inkonsistensi antara masalah penelitian dan pendekatan metodologis**. Masalah yang bersifat eksploratif dan bermakna dipaksakan ke dalam desain kuantitatif yang kaku, atau sebaliknya, masalah kausal yang menuntut pengujian deduktif dibungkus dalam narasi kualitatif yang deskriptif. Inkonsistensi ini biasanya berakar pada kurangnya pemahaman epistemologis, bukan pada keterbatasan teknis.



Kesalahan yang juga sering muncul adalah **perumusan masalah yang bersifat solusi-dahulu**. Peneliti sejak awal sudah membawa agenda solusi, model, atau intervensi tertentu, lalu merumuskan masalah agar sesuai dengan solusi tersebut. Pendekatan ini membalik logika ilmiah dan mengancam objektivitas penelitian. Penelitian doktoral seharusnya membuka ruang bagi temuan yang tidak terduga, bukan mengonfirmasi prasangka awal peneliti.

Dalam konteks manajemen pendidikan, kesalahan serius lainnya adalah **mengabaikan konteks dan relasi kuasa**. Masalah dirumuskan seolah-olah fenomena pendidikan terjadi dalam ruang hampa, tanpa mempertimbangkan struktur organisasi, kebijakan, dan kepentingan aktor. Perumusan masalah yang ahistoris dan akontekstual menghasilkan analisis yang dangkal dan sulit dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

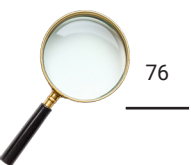
Mahasiswa S3 juga kerap melakukan **over-replikasi konseptual**, yaitu menyalin rumusan masalah penelitian terdahulu dengan sedikit modifikasi konteks. Praktik ini mungkin aman secara administratif, tetapi miskin kebaruan. Penelitian doktoral menuntut **posisi intelektual yang jelas**, di mana peneliti berani menyatakan perbedaan, kritik, atau pengembangan terhadap studi sebelumnya.

Kesalahan terakhir yang perlu disoroti adalah **ketiadaan batas masalah yang tegas**. Ketika peneliti tidak secara eksplisit menyatakan apa yang tidak diteliti, fokus penelitian mudah melebar dan analisis kehilangan ketajaman. Batas masalah bukan kelemahan, melainkan strategi ilmiah untuk menjaga kedalaman dan konsistensi penelitian.

Kajian Literatur dan Kebaruan Penelitian

Fungsi dan Posisi Kajian Literatur

Pada jenjang doktoral, kajian literatur menempati **posisi epistemologis yang fundamental**. Ia bukan sekadar bab awal yang harus “dilewati” sebelum memasuki metodologi, melainkan **ruang di mana legitimasi**



ilmiah penelitian dibangun dan diuji. Melalui kajian literatur, peneliti S3 menyatakan secara terbuka: pengetahuan apa yang telah ada, batas-batas pengetahuan tersebut, dan alasan ilmiah mengapa penelitian baru perlu dilakukan.

Kesalahan paling umum dalam riset tingkat lanjut adalah memperlakukan kajian literatur sebagai kompilasi referensi. Daftar panjang buku dan artikel memang memberi kesan kaya bacaan, tetapi tanpa analisis kritis, kajian tersebut gagal menjalankan fungsi epistemologisnya. Pada tingkat doktoral, kajian literatur harus menghasilkan argumen, bukan sekadar inventarisasi. Ia harus mampu menunjukkan bagaimana pengetahuan dibangun, diperdebatkan, dan—yang terpenting—di mana pengetahuan itu belum memadai.

John W. Creswell menegaskan bahwa kajian literatur dalam penelitian lanjutan berfungsi untuk membangun *rationale* penelitian—alasan teoretik dan empiris yang meyakinkan mengapa penelitian perlu dilakukan. *Rationale* ini tidak lahir dari preferensi personal peneliti, melainkan dari ketegangan yang teridentifikasi secara sistematis antara temuan penelitian terdahulu, teori yang digunakan, dan realitas empirik yang berkembang.

Secara epistemologis, kajian literatur berperan sebagai jembatan antara pengetahuan yang telah mapan dan pengetahuan yang akan dibangun. Ia membantu peneliti menghindari dua jebakan ekstrem: mengulang apa yang sudah diketahui atau mengklaim kebaruan tanpa dasar. Dengan kajian literatur yang matang, penelitian doktoral dapat memosisikan dirinya secara tepat dalam peta keilmuan—sebagai pengembangan, pengujian ulang, integrasi, atau kritik terhadap teori dan temuan sebelumnya.

Dalam konteks manajemen pendidikan, fungsi ini menjadi semakin penting karena bidang ini bersifat lintas-disipliner dan kontekstual. Konsep kepemimpinan, organisasi, pengambilan keputusan, dan kebijakan pendidikan berasal dari tradisi keilmuan yang berbeda dan sering kali membawa asumsi epistemologis yang tidak selalu sejalan. Kajian literatur berfungsi untuk menyaring, menimbang, dan menyintesiskan perspektif-perspektif tersebut agar penelitian memiliki pijakan teoretik yang koheren.



Boote & Beile menekankan bahwa kajian literatur doktoral harus menunjukkan *scholarship of integration*, yakni kemampuan menghubungkan dan mensintesis berbagai temuan menjadi pemahaman yang lebih utuh. Integrasi ini bukan sekadar menyatukan teori yang berbeda, tetapi menjelaskan hubungan, perbedaan, dan ketegangan di antara teori-teori tersebut. Melalui integrasi inilah peneliti menunjukkan penguasaan medan keilmuan.

Posisi kajian literatur juga bersifat dinamis sepanjang penelitian. Ia tidak berhenti setelah proposal disetujui, tetapi terus berkembang seiring proses pengumpulan dan analisis data. Temuan empirik sering kali menuntut peneliti untuk kembali ke literatur, memperdalam teori tertentu, atau mengkaji perspektif yang sebelumnya terlewat. Dengan demikian, kajian literatur bukan aktivitas satu kali, melainkan proses dialog berkelanjutan antara teori dan data.

Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa dalam penelitian kualitatif, kajian literatur berfungsi sebagai lensa awal yang membantu peneliti memahami konteks dan makna, tanpa menutup kemungkinan munculnya perspektif baru dari lapangan. Pandangan ini menegaskan bahwa kajian literatur yang baik bersifat membimbing, bukan membatasi.

Fungsi lain yang tidak kalah penting adalah peran kajian literatur dalam menjamin akuntabilitas ilmiah. Dengan merujuk pada penelitian terdahulu secara kritis dan jujur, peneliti menunjukkan bahwa klaim yang dibuat tidak berdiri sendiri. Setiap argumen ditempatkan dalam percakapan ilmiah yang lebih luas, sehingga dapat diuji, diperdebatkan, dan dikembangkan oleh peneliti lain. Inilah esensi sains sebagai praktik sosial yang terbuka.

Referensi Kunci dan Pemetaan Keilmuan

Pada jenjang doktoral, tantangan utama kajian literatur bukanlah **kelangkaan sumber**, melainkan **kelimpahan referensi**. Ribuan artikel, buku, dan laporan riset tersedia—namun tanpa strategi seleksi dan pemetaan



keilmuan yang tepat, kelimpahan ini justru menenggelamkan fokus intelektual. Oleh karena itu, Subbab ini menegaskan bahwa penguasaan literatur S3 bukan soal “berapa banyak yang dibaca”, melainkan **seberapa tepat dan kritis literatur dipilih, dikelompokkan, dan ditafsirkan**.

Referensi kunci adalah karya-karya ilmiah yang **mendefinisikan, membingkai, dan mengarahkan** diskursus suatu bidang. Referensi ini bisa berupa teori klasik yang membentuk fondasi konseptual, karya sintesis yang merangkum perkembangan mutakhir, atau artikel empiris berpengaruh yang menggeser cara pandang terhadap suatu fenomena. Pada riset S3 manajemen pendidikan, referensi kunci tidak selalu berasal dari satu disiplin; justru kekuatan analisis sering lahir dari kemampuan mengidentifikasi **irisan konseptual lintas-disiplin** secara sadar dan terarah.

John W. Creswell menekankan bahwa pemilihan literatur harus dituntun oleh masalah penelitian dan kerangka konseptual, bukan oleh popularitas jurnal atau kemudahan akses. Prinsip ini sederhana namun menentukan: **masalah memimpin literatur**, bukan literatur memimpin masalah. Ketika prinsip ini dilanggar, kajian literatur berubah menjadi parade referensi yang tidak terintegrasi.

Strategi awal dalam memilih referensi kunci adalah **mengenali karya seminal**—tulisan-tulisan yang menjadi rujukan utama dan sering dikutip dalam bidang tertentu. Karya seminal membantu peneliti memahami asumsi dasar, konsep inti, dan jalur perkembangan teori. Namun, pada jenjang doktoral, karya seminal tidak dibaca untuk diterima begitu saja, melainkan untuk **dipahami secara kritis**: konteks kelahirannya, keterbatasannya, dan relevansinya bagi konteks penelitian saat ini.

Di samping karya seminal, referensi kunci juga mencakup **literatur mutakhir** yang mencerminkan perkembangan terbaru dan perdebatan kontemporer. Literatur mutakhir berfungsi untuk memastikan bahwa penelitian doktoral berdiri di **ujung depan diskursus keilmuan**, bukan di belakangnya. Dalam bidang manajemen pendidikan yang dinamis, literatur mutakhir sering menunjukkan pergeseran fokus, metodologi baru, atau kritik terhadap teori yang sebelumnya dominan.



Pemetaan keilmuan merupakan langkah lanjutan yang bersifat strategis. Pemetaan tidak sekadar mengelompokkan literatur berdasarkan topik, tetapi **menyusun lanskap pengetahuan** yang menunjukkan hubungan, perbedaan, dan ketegangan antar-perspektif. Boote & Beile menekankan bahwa pemetaan keilmuan yang baik memungkinkan peneliti melihat “hutan” keilmuan, bukan sekadar “pohon” artikel individual. Dari pemetaan inilah posisi penelitian dapat ditentukan secara argumentatif.

Dalam praktiknya, pemetaan keilmuan pada riset S3 manajemen pendidikan sering melibatkan beberapa sumbu analisis: sumbu teoretik (misalnya aliran kepemimpinan atau organisasi), sumbu metodologis (kuantitatif, kualitatif, *mixed methods*), dan sumbu kontekstual (negara, sistem pendidikan, atau level organisasi). Pemetaan berbasis sumbu ini membantu peneliti mengidentifikasi area yang padat diteliti dan area yang masih jarang disentuh—sebuah prasyarat penting untuk merumuskan kebaruan.

Membaca literatur inti secara kritis menuntut **pergeseran sikap intelektual**: dari pembaca pasif menjadi mitra dialog ilmiah. Membaca kritis berarti mengajukan pertanyaan terhadap setiap karya: asumsi apa yang digunakan, metode apa yang dipilih, konteks apa yang dibatasi, dan implikasi apa yang dihasilkan. Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln menekankan bahwa sikap kritis ini penting agar peneliti tidak terjebak pada reproduksi wacana dominan tanpa refleksi.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah membaca literatur secara **linear dan akumulatif**: satu artikel diringkas, lalu artikel berikutnya, tanpa upaya sintesis. Pendekatan ini menghasilkan kajian literatur yang panjang tetapi dangkal. Sebaliknya, pembacaan kritis bersifat **komparatif dan sintetik**—menempatkan karya dalam dialog satu sama lain, menyoroti persamaan dan perbedaan, serta menarik implikasi konseptual dari perdebatan tersebut.

Referensi kunci dan pemetaan keilmuan juga berfungsi sebagai **alat disiplin intelektual**. Dengan peta keilmuan yang jelas, peneliti dapat menahan diri dari perluasan literatur yang tidak relevan dan menjaga fokus

kajian. Disiplin ini sangat penting dalam proyek disertasi yang panjang, agar energi intelektual diarahkan pada pengembangan argumen, bukan terserap oleh eksplorasi tanpa batas.

State of the Art dalam Penelitian

Pada jenjang doktoral, pembahasan *state of the art* menandai **titik puncak dari seluruh proses kajian literatur**. Jika Subbab 6.1 menegaskan fungsi epistemologis kajian literatur dan Subbab 6.2 membahas strategi pemilihan serta pemetaan referensi kunci, maka Subbab 6.3 menjawab pertanyaan yang paling menentukan legitimasi riset S3: **di mana posisi pengetahuan mutakhir saat ini, dan di mana tepatnya penelitian ini akan berkontribusi**.

State of the art bukan sekadar daftar penelitian terbaru atau ringkasan artikel lima tahun terakhir. Ia adalah **hasil sintesis kritis** yang menunjukkan bagaimana suatu bidang keilmuan telah berkembang, arah perdebatan yang dominan, batas-batas penjelasan yang ada, serta persoalan-persoalan yang masih terbuka. Pada tahap ini, mahasiswa S3 tidak lagi berperan sebagai pembaca literatur, melainkan sebagai **penafsir lanskap keilmuan**.

John W. Creswell menegaskan bahwa *state of the art* berfungsi untuk menunjukkan “where we are now” dalam suatu bidang riset. Pernyataan ini tampak sederhana, tetapi implikasinya sangat dalam: peneliti harus mampu membedakan antara pengetahuan yang sudah mapan, pengetahuan yang masih diperdebatkan, dan pengetahuan yang belum tersedia. Tanpa pemetaan ini, klaim kebaruan akan rapuh dan mudah dipatahkan.

Dalam konteks manajemen pendidikan, *state of the art* sering kali bersifat **fragmentaris**. Berbagai teori kepemimpinan, manajemen organisasi, kebijakan pendidikan, dan perilaku institusional berkembang secara paralel, tetapi tidak selalu terintegrasi. Oleh karena itu, tugas peneliti doktoral bukan hanya mengidentifikasi temuan mutakhir, tetapi juga **menyatukan fragmen-fragmen pengetahuan** ke dalam narasi konseptual yang koheren.



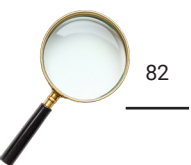
State of the art menuntut kemampuan **membaca pola dan arah**, bukan sekadar kronologi. Peneliti perlu menunjukkan bagaimana fokus penelitian bergeser dari waktu ke waktu, metode apa yang semakin dominan atau mulai dikritisi, serta asumsi apa yang mulai dipertanyakan. Dalam bidang manajemen pendidikan, misalnya, pergeseran dari pendekatan kepemimpinan individual menuju perspektif sistemik dan kolaboratif merupakan bagian dari *state of the art* yang perlu ditangkap secara analitis, bukan hanya disebutkan.

Boote & Beile menekankan bahwa *state of the art* yang baik harus mampu menunjukkan **ketegangan intelektual** dalam literatur. Ketegangan ini dapat berupa perbedaan temuan empiris, konflik antar-kerangka teori, atau perdebatan metodologis yang belum terselesaikan. Justru dari ketegangan inilah peluang kontribusi ilmiah muncul. Tanpa ketegangan, penelitian berisiko menjadi pengulangan yang tidak perlu.

Pada jenjang doktoral, *state of the art* juga berfungsi sebagai **uji kedewasaan intelektual**. Mahasiswa S3 dituntut untuk berani menyatakan bahwa penjelasan yang ada belum memadai, bukan dengan nada menegasikan, tetapi dengan argumen yang berlandaskan literatur. Keberanian ini harus dibarengi dengan kehati-hatian akademik: kritik diarahkan pada ide dan temuan, bukan pada personal atau otoritas keilmuan.

State of the art yang matang akan secara alami mengarah pada **identifikasi batas pengetahuan**. Batas ini bukan kelemahan literatur, melainkan konsekuensi logis dari perkembangan ilmu. Penelitian terdahulu selalu dibatasi oleh konteks, metode, dan asumsi tertentu. Dengan mengidentifikasi batas-batas ini, peneliti S3 menunjukkan bahwa kebaruan risetnya tidak dibuat-buat, tetapi **lahir dari kebutuhan epistemologis yang nyata**.

Dalam riset manajemen pendidikan, identifikasi *state of the art* seringkali mengungkap kesenjangan antara teori global dan praktik lokal, antara model konseptual dan dinamika kebijakan, atau antara pendekatan kuantitatif dominan dan kebutuhan pemahaman kualitatif yang lebih mendalam. Kesenjangan inilah yang kemudian menjadi pintu masuk bagi riset doktoral untuk memberikan kontribusi yang kontekstual sekaligus teoretik.



Kesalahan umum mahasiswa S3 dalam membahas *state of the art* adalah **menyamakan kebaruan dengan kronologi**. Menyebut penelitian terbaru tanpa sintesis kritis tidak cukup. Kebaruan bukan ditentukan oleh tahun publikasi semata, melainkan oleh **posisi konseptual** penelitian dalam lanskap pengetahuan. Penelitian yang dilakukan di konteks baru dengan pendekatan lama tanpa refleksi teoretik tetap belum tentu baru secara ilmiah.

Identifikasi Research Gap

Identifikasi *research gap* merupakan **titik balik strategis** dalam kajian literatur doktoral. Jika *state of the art* menggambarkan lanskap pengetahuan mutakhir, maka *research gap* menunjukkan **ruang kosong yang bermakna** di dalam lanskap tersebut—ruang di mana penelitian baru dibutuhkan dan dapat memberikan kontribusi ilmiah. Pada jenjang S3, kemampuan mengidentifikasi *research gap* yang tepat sering kali menjadi pembeda antara penelitian yang sekadar “cukup” dan penelitian yang benar-benar **bernilai keilmuan tinggi**.

Research gap tidak identik dengan ketiadaan penelitian. Pandangan ini merupakan kesalahpahaman yang umum. Dalam banyak bidang, termasuk manajemen pendidikan, penelitian justru sangat melimpah. Celah pengetahuan muncul bukan karena belum ada studi sama sekali, melainkan karena **penjelasan yang ada belum memadai, belum konsisten, atau belum relevan dengan konteks tertentu**. Oleh karena itu, identifikasi *research gap* menuntut pembacaan literatur yang kritis, bukan sekadar luas.

John W. Creswell menegaskan bahwa *research gap* dapat muncul dari berbagai sumber: inkonsistensi temuan penelitian terdahulu, keterbatasan metodologis, asumsi teoretik yang belum diuji, atau perubahan konteks sosial yang belum terakomodasi dalam teori. Pemahaman ini menegaskan bahwa *gap* adalah **hasil analisis**, bukan hasil pencarian kata kunci.

Dalam riset S3 manajemen pendidikan, *research gap* sering kali bersifat **multi-dimensi**. Sebuah fenomena mungkin telah diteliti secara kuantitatif, tetapi belum dipahami secara kualitatif; atau telah dianalisis di negara



maju, tetapi belum dikaji dalam konteks sistem pendidikan berkembang; atau telah diuji secara individual, tetapi belum dipahami secara sistemik. Masing-masing kondisi ini membuka ruang bagi kontribusi doktoral yang sah.

Identifikasi *research gap* menuntut peneliti untuk **mengartikulasikan keterbatasan literatur secara eksplisit**. Ini bukan tindakan merendahkan penelitian terdahulu, melainkan praktik ilmiah yang jujur. Boote & Beile menekankan bahwa kajian literatur yang baik harus mampu menunjukkan apa yang belum diketahui dengan tingkat kejelasan yang sama dengan apa yang telah diketahui. Tanpa kejelasan ini, kebaruan penelitian menjadi klaim kosong.

Dalam praktiknya, *research gap* dapat diidentifikasi melalui beberapa jalur analitis. Salah satu jalur adalah **gap teoretik**, ketika teori yang ada belum mampu menjelaskan fenomena tertentu secara memadai atau ketika terdapat konflik antar-kerangka teori. Jalur lain adalah **gap empiris**, ketika temuan penelitian menunjukkan hasil yang tidak konsisten atau belum diuji pada konteks tertentu. Ada pula **gap metodologis**, ketika pendekatan yang digunakan penelitian terdahulu memiliki keterbatasan tertentu yang dapat diperbaiki atau dilengkapi.

Dalam manajemen pendidikan, *gap kontekstual* sering menjadi sangat relevan. Banyak teori dan model dikembangkan dalam konteks sosial, budaya, dan kebijakan tertentu. Ketika teori tersebut diterapkan di konteks lain tanpa pengujian kritis, muncul celah pengetahuan yang layak diteliti secara doktoral. Dengan pendekatan ini, penelitian tidak hanya memperluas aplikasi teori, tetapi juga **menguji batas validitasnya**.

Kesalahan umum mahasiswa S3 dalam mengidentifikasi *research gap* adalah merumuskan celah yang terlalu dangkal, misalnya “belum banyak penelitian di lokasi X” tanpa menunjukkan implikasi teoretik. *Gap* semacam ini bersifat administratif, bukan ilmiah. Celah yang bermakna harus menjelaskan **mengapa kekosongan tersebut penting secara teoretik dan apa implikasinya bagi pengembangan ilmu**.

Kesalahan lain adalah mengajukan *research gap* yang terlalu luas dan abstrak, sehingga sulit dijawab dalam satu penelitian. Pada jenjang doktoral, *research gap* harus **spesifik, terfokus, dan dapat dijembatani** melalui desain penelitian yang realistis. Kematangan metodologis tercermin dari kemampuan menyesuaikan ambisi teoretik dengan kelayakan penelitian.

Identifikasi *research gap* juga berfungsi sebagai **penghubung langsung antara kajian literatur dan rumusan masalah penelitian**. *Gap* yang diidentifikasi harus dapat ditelusuri jejaknya dalam literatur dan diterjemahkan secara konsisten ke dalam masalah, pertanyaan penelitian, dan kerangka konseptual. Tanpa keterhubungan ini, *research gap* menjadi hiasan retorik yang tidak berfungsi secara metodologis.

Novelty dan Kontribusi Ilmiah

Pada jenjang doktoral, pembahasan tentang *novelty* dan kontribusi ilmiah merupakan **puncak argumentasi akademik** dari seluruh proses kajian literatur. Jika *research gap* menjelaskan di mana celah pengetahuan berada, maka *novelty* menjawab pertanyaan yang paling menentukan: **apa tepatnya yang ditambahkan penelitian ini ke dalam bangunan ilmu**. Pada tahap ini, mahasiswa S3 tidak lagi sekadar menunjukkan kekurangan penelitian terdahulu, tetapi **menyatakan secara eksplisit nilai tambah ilmiah** yang dihasilkan penelitiannya.

Novelty dalam penelitian ilmiah sering disalahpahami sebagai keharusan untuk menemukan sesuatu yang sepenuhnya baru dan revolusioner. Pemahaman ini tidak realistis dan justru menjerumuskan. Dalam tradisi ilmiah yang sehat, kebaruan lebih sering bersifat **inkremental namun bermakna**—memperluas, memperdalam, mengintegrasikan, atau mengkritisi pengetahuan yang sudah ada. John W. Creswell menegaskan bahwa kebaruan penelitian doktoral harus dinilai dari **posisi konseptualnya** dalam literatur, bukan dari klaim kebaruan yang terlepas dari diskursus ilmiah.

Pada penelitian S3 manajemen pendidikan, *novelty* dapat muncul dalam berbagai bentuk. Kebaruan teoretik dapat berupa pengembangan



atau modifikasi konsep, pengujian ulang teori dalam konteks yang berbeda, atau pengintegrasian dua atau lebih perspektif teoretik yang sebelumnya terpisah. Kebaruan metodologis dapat muncul melalui penggunaan desain penelitian yang lebih tepat, kombinasi pendekatan yang inovatif, atau pendalaman analisis yang belum banyak dilakukan. Kebaruan empiris dapat berupa temuan kontekstual yang menantang asumsi teori yang selama ini diterima.

Robert K. Merton menekankan bahwa kontribusi ilmiah tidak selalu bersifat spektakuler, tetapi harus **terverifikasi, dapat dipertanggungjawabkan, dan bermakna bagi komunitas ilmiah**. Dalam kerangka ini, kebaruan bukan klaim subjektif peneliti, melainkan penilaian kolektif yang diuji melalui dialog akademik, terutama dalam proses *peer review*.

Artikulasi *novelty* menuntut kejelasan bahasa dan ketegasan posisi. Mahasiswa S3 sering kali memiliki temuan yang sebenarnya baru, tetapi gagal mengartikulasikannya secara eksplisit. Kebaruan yang tidak dinyatakan dengan jelas berisiko tidak terbaca oleh pembaca dan penguji. Oleh karena itu, *novelty* harus dirumuskan sebagai **pernyataan argumentatif**, bukan sekadar implikasi tersirat. Peneliti perlu menjawab secara langsung: aspek apa yang baru, dibandingkan dengan penelitian mana, dan mengapa kebaruan tersebut penting.

Kontribusi ilmiah merupakan konsekuensi langsung dari *novelty*. Kontribusi tidak hanya ditujukan pada tataran teori, tetapi juga pada **pengembangan metodologi dan praktik**. Dalam manajemen pendidikan, kontribusi teoretik dapat memperkaya pemahaman tentang kepemimpinan, organisasi, atau kebijakan; kontribusi metodologis dapat menawarkan cara baru dalam meneliti fenomena kompleks; dan kontribusi praktis dapat memberikan dasar reflektif bagi pengambilan keputusan dan perbaikan kebijakan.

Michael Quinn Patton menekankan bahwa kontribusi praktis yang kuat lahir dari penelitian yang teoretiknya tajam. Artinya, kontribusi praktis bukanlah rekomendasi normatif yang terpisah dari analisis, melainkan **implikasi logis dari temuan ilmiah**. Pada jenjang doktoral,

kontribusi praktis harus disajikan secara proporsional: cukup konkret untuk bermakna, tetapi cukup reflektif untuk tidak terjebak pada solusi teknokratis yang sempit.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah mencampuradukkan *novelty* dengan manfaat umum penelitian. Pernyataan seperti “penelitian ini bermanfaat bagi pengembangan pendidikan” tidak cukup untuk menunjukkan kebaruan. *Novelty* menuntut **perbandingan eksplisit** dengan penelitian terdahulu dan penjelasan tentang pergeseran pengetahuan yang dihasilkan. Tanpa perbandingan ini, kontribusi ilmiah menjadi klaim yang sulit diverifikasi.

Kesalahan lain adalah membatasi kontribusi hanya pada konteks lokal tanpa refleksi teoretik. Penelitian kontekstual sangat penting dalam manajemen pendidikan, tetapi kontribusi ilmiahnya harus ditunjukkan melalui **dialog dengan teori**. Dengan cara ini, konteks lokal tidak menjadi batas, melainkan jendela untuk memahami fenomena yang lebih luas.







Bagian 4

JENIS DAN DESAIN PENELITIAN

Penelitian Kualitatif Mendalam

Studi Kasus

Studi kasus menempati posisi penting dalam tradisi penelitian kualitatif sebagai **desain interpretatif yang memungkinkan pemahaman mendalam terhadap fenomena kompleks dalam konteks nyatanya**. Pada jenjang doktoral, studi kasus bukan sekadar pilihan “ketika data kuantitatif sulit diperoleh”, melainkan **keputusan epistemologis** yang sadar untuk menempatkan konteks, proses, dan makna sebagai pusat analisis. Dalam manajemen pendidikan—yang sarat dengan dinamika organisasi, kebijakan, relasi kuasa, dan budaya institusional—studi kasus sering kali

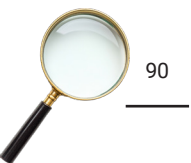
menjadi desain yang paling memadai untuk menjelaskan *bagaimana* dan *mengapa* sesuatu terjadi.

Secara konseptual, studi kasus dipahami sebagai penyelidikan empiris yang menelaah suatu fenomena kontemporer dalam batas-batas konteks kehidupan nyata, terutama ketika batas antara fenomena dan konteks tidak tampak jelas. Robert K. Yin menekankan bahwa kekuatan utama studi kasus terletak pada kemampuannya menangkap kompleksitas dan keterkaitan variabel yang tidak dapat dipisahkan secara artifisial. Pada riset S3, definisi ini menegaskan bahwa studi kasus bukan “sampel kecil”, melainkan **unit analisis yang kaya makna**.

Dalam manajemen pendidikan, unit analisis studi kasus dapat berupa sekolah, perguruan tinggi, dinas pendidikan, program kebijakan tertentu, atau bahkan proses pengambilan keputusan strategis. Yang menentukan bukan ukuran atau tingkatannya, melainkan **kedalaman fenomena dan relevansi teoretiknya**. Studi kasus doctoral yang baik tidak dipilih karena kemudahan akses, tetapi karena ia merepresentasikan **kasus teoretik**—yakni kasus yang memungkinkan pengujian, pengayaan, atau kritik terhadap teori yang ada.

Studi kasus sebagai desain interpretatif berangkat dari asumsi ontologis bahwa realitas sosial bersifat **kompleks, kontekstual, dan dikonstruksi melalui interaksi**. Epistemologinya menempatkan peneliti sebagai instrumen utama yang berinteraksi dengan data dan partisipan untuk membangun pemahaman. Dalam kerangka ini, tujuan studi kasus bukan generalisasi statistik, melainkan **generalisasi analitik**—yakni mengaitkan temuan kasus dengan proposisi teoretik yang lebih luas.

Sharan B. Merriam menegaskan bahwa studi kasus kualitatif bertujuan memahami makna yang dibangun aktor terhadap pengalaman dan praktik mereka. Dalam konteks manajemen pendidikan, pendekatan ini memungkinkan peneliti mengungkap bagaimana kebijakan diterjemahkan di tingkat institusi, bagaimana kepemimpinan dijalankan dalam tekanan struktural, atau bagaimana budaya organisasi membentuk keputusan sehari-hari.



Pada jenjang doktoral, studi kasus menuntut **ketajaman desain**. Peneliti harus menjelaskan dengan tegas jenis studi kasus yang dipilih—apakah studi kasus intrinsik (memahami kasus itu sendiri), instrumental (menggunakan kasus untuk menjelaskan isu atau teori), atau kolektif/multi-pel (membandingkan beberapa kasus). Pilihan ini membawa implikasi metodologis yang berbeda terhadap pemilihan lokasi, partisipan, teknik pengumpulan data, dan strategi analisis.

Studi kasus juga menuntut **ketelitian dalam penetapan batas kasus**. Batasan ini mencakup dimensi temporal, spasial, dan konseptual. Tanpa batas yang jelas, studi kasus mudah melebar dan kehilangan fokus analitis. Pada riset S3 manajemen pendidikan, batas kasus yang tegas justru memungkinkan pendalaman yang sistematis dan reflektif, sekaligus menjaga konsistensi antara masalah penelitian dan temuan.

Pengumpulan data dalam studi kasus bersifat **multi-sumber**. Wawancara mendalam, observasi, analisis dokumen, dan artefak organisasi digunakan secara triangulatif untuk membangun gambaran yang utuh. Norman K. Denzin menekankan bahwa triangulasi bukan sekadar teknik validasi, melainkan strategi untuk **memperkaya pemahaman** melalui perspektif yang beragam. Pada jenjang doktoral, kekayaan data harus diimbangi dengan disiplin analisis agar tidak terjebak pada deskripsi berlebihan.

Analisis data studi kasus berfokus pada **pola, proses, dan mekanisme**. Temuan tidak disajikan sebagai daftar tema terpisah, tetapi sebagai narasi analitis yang menjelaskan keterkaitan antar-peristiwa dan makna. Dalam manajemen pendidikan, analisis ini sering mengungkap dinamika yang tidak tertangkap oleh survei, seperti negosiasi kebijakan, konflik nilai, atau praktik informal yang memengaruhi kinerja organisasi.

Kritik yang sering diarahkan pada studi kasus adalah keterbatasan generalisasi. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab melalui argumen-tasi teoretik. Studi kasus tidak bertujuan mewakili populasi, melainkan menghasilkan wawasan konseptual yang dapat diuji atau diterapkan pada konteks lain melalui kesesuaian teoretik. Dengan *thick description* dan



keterkaitan yang jelas dengan teori, studi kasus justru memperkaya pemahaman lintas-konteks.

Grounded Theory

Grounded theory menempati posisi istimewa dalam tradisi penelitian kualitatif sebagai **desain yang secara eksplisit bertujuan membangun teori dari data empirik**, bukan menguji teori yang telah mapan. Pada jenjang doktoral, *grounded theory* bukan sekadar teknik pengodean, melainkan **sikap epistemologis** yang menempatkan realitas lapangan sebagai sumber utama konseptualisasi ilmiah. Dalam manajemen pendidikan—bidang yang terus berubah oleh kebijakan, teknologi, dan dinamika organisasi—*grounded theory* menawarkan jalan untuk menangkap **proses sosial yang belum terjelaskan secara memadai oleh teori yang ada**.

Secara historis, *grounded theory* dikembangkan oleh Barney G. Glaser dan Anselm L. Strauss sebagai respons terhadap dominasi penelitian deduktif yang memaksakan teori pada data. Pendekatan ini menegaskan bahwa teori yang kuat dapat—dan seharusnya—muncul dari interaksi intensif dengan data lapangan. Bagi riset S3, pesan ini sangat relevan: kebaruan teoretik tidak selalu lahir dari rekombinasi literatur, tetapi juga dari **sensitivitas analitis terhadap pola empiris**.

Dalam *grounded theory*, tujuan utama penelitian bukan deskripsi kasus atau pemaknaan pengalaman semata, melainkan **penjelasan proses**—bagaimana tindakan, interaksi, dan kondisi sosial saling terkait membentuk suatu fenomena. Dalam konteks manajemen pendidikan, fenomena tersebut dapat berupa proses pengambilan keputusan strategis, pembentukan budaya organisasi, adaptasi kebijakan di tingkat sekolah, atau dinamika kepemimpinan dalam situasi krisis. Fokus pada proses inilah yang membedakan *grounded theory* dari desain kualitatif lainnya.

Asumsi ontologis *grounded theory* memandang realitas sosial sebagai **dinamis dan berproses**, sementara epistemologinya menekankan pengetahuan sebagai hasil interaksi berkelanjutan antara peneliti dan data. Anselm L. Strauss menekankan bahwa teori yang dihasilkan harus



grounded—berakar kuat pada data—namun tetap bersifat konseptual dan dapat ditransfer secara analitik. Dengan demikian, *grounded theory* tidak menolak teori, tetapi menunda penggunaannya secara dominan agar tidak membatasi eksplorasi awal.

Pada jenjang doktoral, penerapan *grounded theory* menuntut **disiplin metodologis yang tinggi**. Proses pengumpulan dan analisis data dilakukan secara simultan melalui *constant comparative method*, di mana setiap potongan data dibandingkan dengan data lain untuk menemukan kesamaan, perbedaan, dan pola. Pengodean dilakukan secara bertahap—mulai dari pengodean terbuka, aksial, hingga selektif—untuk membangun kategori dan hubungan konseptual yang semakin abstrak.

Kathy Charmaz mengembangkan pendekatan *constructivist grounded theory* yang menekankan peran aktif peneliti dalam konstruksi makna. Pendekatan ini relevan bagi riset manajemen pendidikan S3 karena mengakui bahwa peneliti membawa perspektif, pengalaman, dan posisi sosial tertentu yang memengaruhi analisis. Dengan reflektivitas yang kuat, *grounded theory* tetap mampu menghasilkan teori yang kredibel tanpa mengklaim objektivitas absolut.

Pemilihan partisipan dalam *grounded theory* dilakukan melalui **theoretical sampling**, bukan sampling statistik. Artinya, keputusan tentang siapa dan apa yang diteliti ditentukan oleh kebutuhan pengembangan teori, bukan oleh representativitas populasi. Dalam riset manajemen pendidikan, peneliti mungkin memulai dari satu kelompok aktor, lalu memperluas partisipan seiring munculnya kategori konseptual yang membutuhkan pendalaman atau pembandingan.

Analisis dalam *grounded theory* berorientasi pada **abstraksi teoretik**. Kategori yang dihasilkan tidak berhenti pada tema deskriptif, tetapi dihubungkan melalui proposisi yang menjelaskan hubungan kondisi, tindakan/interaksi, dan konsekuensi. Pada jenjang doktoral, kualitas *grounded theory* diukur dari **koherensi internal teori**, keterkaitannya dengan data, dan kemampuannya menjelaskan fenomena secara masuk akal dan bermakna.



Kritik terhadap *grounded theory* sering diarahkan pada klaim “murni dari data” yang sulit dipertahankan. Pada tingkat lanjut, kritik ini dijawab dengan transparansi metodologis dan reflektivitas. Peneliti S3 tidak dituntut untuk meniadakan pengetahuan sebelumnya, tetapi untuk **mengelola pengaruh teori secara sadar**, menggunakan literatur sebagai dialog setelah kategori inti mulai terbentuk.

Dalam konteks manajemen pendidikan, *grounded theory* menawarkan kontribusi yang signifikan ketika teori yang ada belum mampu menjelaskan praktik lokal, perubahan kebijakan yang cepat, atau dinamika organisasi yang unik. Teori yang dihasilkan mungkin berskala menengah (*middle-range theory*), tetapi justru di situlah kekuatannya: **dekat dengan realitas, kaya konteks, dan relevan secara praktis**.

Fenomenologi

Fenomenologi merupakan desain penelitian kualitatif yang secara khusus diarahkan untuk **memahami esensi pengalaman manusia sebagaimana dialami oleh subjeknya**. Pada jenjang doktoral, fenomenologi tidak sekadar menjadi metode “menggali pengalaman”, melainkan **pendekatan filosofis-metodologis** yang menuntut ketajaman reflektif, kedisiplinan analitis, dan kesadaran epistemologis yang tinggi. Dalam konteks manajemen pendidikan, fenomenologi memberikan jalan untuk memahami bagaimana aktor pendidikan—kepala sekolah, guru, dosen, pengelola institusi—**mengalami, memaknai, dan menafsirkan realitas organisasi dan kebijakan** dalam kehidupan profesional mereka.

Akar filosofis fenomenologi bertumpu pada pemikiran Edmund Husserl, yang menekankan pentingnya kembali pada “hal itu sendiri” (*zu den Sachen selbst*). Prinsip ini mengandung implikasi metodologis yang mendalam: peneliti berupaya menanggukuhkan asumsi-asumsi teoretik dan prasangka awal untuk menangkap pengalaman sebagaimana dialami oleh subjek. Pada riset S3, prinsip ini bukan berarti meniadakan teori, melainkan **mengelola kehadiran teori secara reflektif** agar tidak mendominasi suara partisipan.



Fenomenologi berangkat dari asumsi ontologis bahwa realitas sosial tidak hanya terdiri dari fakta objektif, tetapi juga dari **kesadaran dan pengalaman subjektif**. Epistemologinya menempatkan pengalaman hidup (*lived experience*) sebagai sumber pengetahuan yang sah. Dalam manajemen pendidikan, pendekatan ini memungkinkan peneliti memahami dimensi-dimensi pengalaman yang sering luput dari analisis struktural atau statistik, seperti rasa tanggung jawab moral, tekanan emosional, dilema etis, dan makna kepemimpinan dalam praktik sehari-hari.

Clark Moustakas mengembangkan fenomenologi sebagai pendekatan metodologis yang sistematis untuk menggali esensi pengalaman melalui wawancara mendalam dan refleksi analitis. Dalam kerangka ini, tujuan penelitian bukan menginventarisasi variasi pengalaman, melainkan **mencemukan struktur makna yang esensial**—apa yang membuat pengalaman itu “menjadi dirinya”. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, tujuan ini menuntut kemampuan membedakan antara deskripsi pengalaman dan penarikan esensi konseptual.

Dalam praktik penelitian, fenomenologi menuntut **bracketing** atau *epoché*—upaya sadar peneliti untuk menanggukkan penilaian dan asumsi awal. Meskipun praktik ini sering dikritik karena sulit diwujudkan secara absolut, pada jenjang doktoral bracketing dipahami sebagai **sikap reflektif berkelanjutan**, bukan kondisi mental yang sempurna. Peneliti diharapkan transparan mengenai posisi dan latar belakangnya, serta bagaimana hal tersebut dikelola selama proses penelitian.

Fenomenologi juga menuntut **pemilihan partisipan yang tepat**, yaitu individu yang benar-benar mengalami fenomena yang diteliti. Dalam manajemen pendidikan, ini berarti partisipan dipilih bukan berdasarkan jabatan semata, tetapi berdasarkan **kedalaman pengalaman** terhadap fenomena tertentu—misalnya pengalaman memimpin perubahan kurikulum, menghadapi tekanan akuntabilitas, atau menjalani konflik nilai dalam pengambilan keputusan. Jumlah partisipan relatif kecil, tetapi kaya pengalaman dan refleksi.



Analisis data fenomenologis berfokus pada **deskripsi tekstural dan struktural**. Deskripsi tekstural menggambarkan apa yang dialami partisipan, sedangkan deskripsi struktural menjelaskan bagaimana pengalaman itu terjadi—kondisi, konteks, dan situasi yang membentuknya. Melalui sintesis keduanya, peneliti berupaya merumuskan **esensi pengalaman** yang melampaui individu, tetapi tetap berakar pada pengalaman konkret.

Max van Manen menekankan bahwa fenomenologi pendidikan tidak berhenti pada analisis tematik, tetapi menuntut penulisan reflektif yang mampu “menghadirkan kembali” pengalaman bagi pembaca. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, tuntutan ini menjadikan fenomenologi sebagai desain yang sangat menantang secara intelektual sekaligus sangat kaya secara analitis.

Kritik terhadap fenomenologi sering diarahkan pada subjektivitas dan keterbatasan generalisasi. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab melalui **kedalaman analisis dan kejelasan esensi**, bukan melalui klaim representativitas statistik. Fenomenologi tidak bertujuan menghasilkan generalisasi populasi, melainkan **pemahaman mendalam yang dapat ditransfer secara konseptual** ke konteks lain melalui resonansi pengalaman.

Dalam manajemen pendidikan, fenomenologi sangat relevan untuk menjelaskan dimensi-dimensi yang tidak mudah diukur, tetapi sangat menentukan praktik: makna kepemimpinan, pengalaman profesionalisme, atau rasa keadilan dalam kebijakan. Dengan desain ini, penelitian doktoral tidak hanya menjelaskan apa yang terjadi, tetapi **bagaimana realitas itu dialami dan dimaknai oleh aktor pendidikan**.

Etnografi

Etnografi merupakan desain penelitian kualitatif yang berfokus pada **pemahaman budaya, pola makna, dan praktik sosial** yang hidup dalam suatu komunitas atau organisasi. Pada jenjang doktoral, etnografi bukan sekadar “observasi lapangan yang panjang”, melainkan **pendekatan interpretatif-analitis** yang menuntut keterlibatan mendalam peneliti untuk menangkap bagaimana nilai, simbol, dan kebiasaan membentuk tindakan

kolektif. Dalam manajemen pendidikan—di mana sekolah, kampus, dan birokrasi pendidikan memiliki budaya khas—etnografi menawarkan lensa yang tajam untuk memahami **mengapa kebijakan dijalankan dengan cara tertentu dan bagaimana praktik sehari-hari terbentuk**.

Akar konseptual etnografi berasal dari antropologi, khususnya karya Bronislaw Malinowski yang menekankan pentingnya tinggal bersama komunitas yang diteliti untuk memahami kehidupan sosial dari sudut pandang orang dalam. Prinsip ini berkembang dalam ilmu sosial modern menjadi pendekatan yang menempatkan **makna budaya sebagai pusat analisis**. Pada riset S3 manajemen pendidikan, implikasinya jelas: etnografi memungkinkan peneliti melihat organisasi pendidikan bukan hanya sebagai struktur formal, tetapi sebagai **ruang budaya yang hidup**.

Asumsi ontologis etnografi memandang realitas sosial sebagai **produk interaksi simbolik yang berulang**. Epistemologinya menekankan bahwa pengetahuan diperoleh melalui **partisipasi, pengamatan, dan interpretasi** terhadap praktik sosial yang berlangsung dalam konteks tertentu. Clifford Geertz memperkenalkan konsep *thick description* untuk menegaskan bahwa tugas etnografer bukan hanya mencatat perilaku, tetapi **menafsirkan makna di balik perilaku tersebut**. Dalam manajemen pendidikan, *thick description* memungkinkan pemahaman mendalam tentang ritual rapat, bahasa kebijakan, dan norma tidak tertulis yang mengarahkan keputusan.

Pada jenjang doktoral, etnografi menuntut **komitmen waktu dan kedalaman keterlibatan**. Peneliti sering berperan sebagai *participant observer*, terlibat dalam aktivitas organisasi sambil menjaga jarak analitis. Keseimbangan ini menuntut reflektivitas yang tinggi agar peneliti tidak larut dalam praktik hingga kehilangan perspektif kritis. Dalam konteks organisasi pendidikan, keterlibatan ini dapat mencakup kehadiran dalam rapat, kegiatan pembelajaran, atau interaksi informal yang justru sering memuat makna kunci.

Pemilihan lokasi dan unit analisis dalam etnografi harus **teoretik dan strategis**. Sekolah atau institusi dipilih bukan karena akses semata, melainkan karena **nilai analitisnya** untuk menjelaskan fenomena budaya



tertentu—misalnya budaya akuntabilitas, kolaborasi, atau resistensi terhadap perubahan. Pada riset S3, lokasi etnografi berfungsi sebagai **kasus budaya** yang memungkinkan pengayaan atau kritik terhadap teori organisasi dan manajemen pendidikan.

Teknik pengumpulan data etnografi bersifat **multi-metode dan berkelanjutan**. Observasi partisipatif menjadi teknik utama, dilengkapi dengan wawancara informal dan formal, analisis dokumen, serta artefak budaya. Catatan lapangan (*field notes*) menjadi sumber data utama yang merekam deskripsi, refleksi, dan interpretasi peneliti. James P. Spradley menekankan pentingnya sistematika observasi dan wawancara etnografis agar data tidak terjebak pada impresi subjektif semata.

Analisis data etnografi berfokus pada **identifikasi pola budaya**, tema simbolik, dan praktik berulang. Proses ini bersifat iteratif, di mana deskripsi dan interpretasi berkembang seiring keterlibatan lapangan. Pada jenjang doktoral, analisis tidak berhenti pada pengelompokan tema, tetapi bergerak menuju **konseptualisasi budaya**—menjelaskan bagaimana nilai dan norma membentuk praktik manajerial dan pengambilan keputusan dalam organisasi pendidikan.

Kritik terhadap etnografi sering diarahkan pada subjektivitas dan keterbatasan generalisasi. Pada tingkat lanjut, kritik ini dijawab melalui **ketebalan deskripsi, transparansi refleksif, dan keterkaitan teoretik**. Etnografi tidak bertujuan mewakili populasi, melainkan **menghasilkan pemahaman budaya yang dapat ditransfer secara analitik** ke konteks lain yang memiliki kesamaan karakteristik.

Dalam manajemen pendidikan, etnografi memiliki kekuatan khusus untuk mengungkap **kesenjangan antara kebijakan formal dan praktik aktual**. Banyak kebijakan dirancang dengan asumsi rasional, tetapi dijalankan dalam budaya organisasi yang memiliki logika sendiri. Melalui etnografi, peneliti S3 dapat menjelaskan bagaimana kebijakan ditafsirkan, dinegosiasikan, atau bahkan ditransformasikan oleh aktor pendidikan dalam praktik sehari-hari.

Penelitian Eksperimen dan Survei

Penelitian eksperimen dan survei merupakan dua desain utama dalam tradisi kuantitatif yang berfungsi sebagai **instrumen pengujian empiris** atas proposisi teoretik. Pada jenjang doktoral, kedua desain ini tidak dipahami sebagai teknik statistik belaka, melainkan sebagai **strategi penalaran deduktif** yang menghubungkan teori, variabel, dan inferensi secara sistematis. Dalam manajemen pendidikan—yang berurusan dengan kebijakan, kinerja organisasi, dan perilaku kolektif—eksperimen dan survei memungkinkan peneliti menguji *apakah* dan *sejauh mana* hubungan teoretik bekerja dalam konteks tertentu.

Penelitian eksperimen menempati posisi paling kuat dalam menjawab pertanyaan kausal. Desain ini berangkat dari asumsi bahwa hubungan sebab-akibat dapat diuji melalui **manipulasi variabel bebas** dan pengendalian kondisi. Pada riset S3, eksperimen tidak harus selalu berupa eksperimen murni di laboratorium; **kuasi-eksperimen** sering kali lebih relevan dalam konteks pendidikan yang kompleks dan beretika ketat. Kekuatan eksperimen terletak pada logika kontrol dan perbandingan yang eksplisit, sehingga klaim kausal memiliki dasar inferensial yang kuat.

Dalam manajemen pendidikan, eksperimen dapat digunakan untuk menguji efektivitas intervensi kepemimpinan, model pelatihan, atau kebijakan tertentu terhadap kinerja organisasi atau perilaku profesional. Namun, penerapan eksperimen menuntut **kepekaan etis dan kontekstual**. Tidak semua variabel dapat atau layak dimanipulasi; oleh karena itu, keputusan menggunakan eksperimen harus didasarkan pada kelayakan etis, stabilitas konteks, dan kejelasan kerangka konseptual.

Berbeda dengan eksperimen, penelitian survei berfokus pada **pengukuran sistematis** terhadap variabel dan hubungan antar-variabel dalam populasi atau sampel tertentu. Survei tidak memanipulasi variabel, tetapi mengandalkan variasi alami untuk menguji model teoretik melalui analisis



inferensial. Pada jenjang doktoral, survei bukan sekadar pengumpulan data skala besar, melainkan **alat untuk menguji model konseptual** yang dirumuskan secara matang.

John W. Creswell menegaskan bahwa kekuatan survei terletak pada kemampuannya menggeneralisasi temuan secara statistik, selama desain sampling, pengukuran, dan analisis dilakukan secara sah. Dalam riset manajemen pendidikan, survei sering digunakan untuk menguji pengaruh kepemimpinan, budaya organisasi, atau kebijakan terhadap kinerja dan perilaku institusional. Namun, generalisasi statistik harus selalu dibaca bersama **batasan konteks dan asumsi pengukuran**.

Pada tingkat doktoral, tantangan utama penelitian survei adalah **kualitas konstruksi variabel dan instrumen**. Variabel yang lemah secara konseptual akan menghasilkan data yang tampak presisi tetapi miskin makna. Oleh karena itu, survei S3 harus berangkat dari definisi konseptual yang jelas, indikator yang valid, dan pengujian reliabilitas yang ketat. Survei yang baik tidak diukur dari jumlah responden semata, melainkan dari **ketepatan representasi konstruk teoretik**.

Eksperimen dan survei juga berbeda dalam implikasi inferensinya. Eksperimen memungkinkan inferensi kausal yang lebih kuat, sementara survei unggul dalam **pemodelan hubungan dan prediksi**. Pada riset doktoral, perbedaan ini harus disadari secara eksplisit agar klaim penelitian tidak melampaui kapasitas desainnya. Mengklaim kausalitas dari survei korelasional merupakan kesalahan metodologis yang sering berulang dan harus dihindari.

Dalam praktik manajemen pendidikan, keterbatasan kontrol sering membuat **desain hibrida** menjadi pilihan realistis, seperti kuasi-eksperimen yang dipadukan dengan survei longitudinal. Pendekatan ini memungkinkan peneliti menangkap dinamika perubahan sekaligus menguji hubungan antar-variabel. Namun, kompleksitas desain menuntut **kejelasan asumsi dan transparansi analisis** agar hasil tetap dapat dipertanggungjawabkan.

Kritik terhadap pendekatan eksperimen dan survei sering diarahkan pada reduksionisme—penyederhanaan realitas kompleks menjadi angka.



Pada jenjang doktoral, kritik ini dijawab bukan dengan penolakan metode, melainkan dengan **ketajaman konseptual dan kehati-hatian interpretasi**. Angka tidak berbicara sendiri; ia berbicara melalui teori, desain, dan asumsi yang menyertainya. Oleh karena itu, interpretasi hasil harus selalu dikaitkan kembali pada kerangka konseptual dan konteks penelitian.

Mixed Methods Research

Mixed methods research muncul sebagai respons metodologis terhadap keterbatasan pendekatan tunggal dalam menjelaskan fenomena sosial yang kompleks. Pada jenjang doktoral, *mixed methods* bukan sekadar penggabungan teknik kualitatif dan kuantitatif, melainkan **strategi integratif yang berangkat dari pluralisme epistemologis**. Dalam manajemen pendidikan—bidang yang memadukan kebijakan, organisasi, dan pengalaman manusia—*mixed methods* menawarkan kerangka kerja untuk menjawab pertanyaan penelitian yang menuntut **kedalaman makna sekaligus ketegasan pengujian empiris**.

Secara konseptual, *mixed methods* didasarkan pada asumsi bahwa realitas sosial dapat dipahami melalui **lebih dari satu lensa epistemologis**. Pendekatan ini tidak memaksakan rekonsiliasi filosofis yang artifisial antara paradigma, tetapi mengadopsi posisi pragmatis: metode dipilih karena kegunaannya dalam menjawab pertanyaan penelitian. John W. Creswell dan Vicki L. Plano Clark menegaskan bahwa kekuatan *mixed methods* terletak pada desain integrasinya, bukan pada jumlah metode yang digunakan.

Pada riset S3, *mixed methods* relevan ketika pertanyaan penelitian **tidak dapat dijawab secara memadai oleh satu pendekatan**. Misalnya, penelitian dapat dimulai dengan eksplorasi kualitatif untuk memahami proses atau makna, kemudian dilanjutkan dengan pengujian kuantitatif untuk menguji pola yang ditemukan. Sebaliknya, penelitian dapat berangkat dari model kuantitatif yang diuji, lalu diperdalam melalui wawancara atau studi kasus untuk menjelaskan temuan yang tidak terduga.

Desain *mixed methods* memiliki beberapa bentuk utama. Desain sekuensial eksplanatori mengawali penelitian dengan data kuantitatif



dan diikuti oleh kualitatif untuk menjelaskan hasil. Desain sekuensial eksploratori memulai dengan kualitatif dan diakhiri dengan kuantitatif untuk menguji temuan. Desain konkuren mengumpulkan data kualitatif dan kuantitatif secara bersamaan untuk dibandingkan dan diintegrasikan. Pada jenjang doktoral, pemilihan desain harus **diturunkan langsung dari logika pertanyaan penelitian dan kerangka konseptual**.

Integrasi merupakan inti *mixed methods*. Integrasi tidak berarti sekadar menyajikan dua set data dalam satu laporan, tetapi **menghubungkan temuan secara konseptual dan analitis**. Integrasi dapat terjadi pada tahap desain, pengumpulan data, analisis, atau interpretasi. Dalam manajemen pendidikan, integrasi yang baik memungkinkan peneliti menjelaskan bukan hanya *apa* yang terjadi, tetapi *mengapa* dan *bagaimana* pola tersebut terbentuk dalam konteks organisasi dan kebijakan tertentu.

Jennifer C. Greene menekankan bahwa *mixed methods* menuntut dialog aktif antar-metode. Data kuantitatif dan kualitatif tidak diperlakukan secara hierarkis, tetapi sebagai **sumber pengetahuan yang saling melengkapi dan mengoreksi**. Pada tingkat doktoral, dialog ini harus ditunjukkan secara eksplisit dalam argumen penelitian, bukan diasumsikan terjadi dengan sendirinya.

Tantangan utama *mixed methods* adalah **kompleksitas desain dan analisis**. Peneliti harus menguasai dua tradisi metodologis sekaligus dan mampu menjaga konsistensi konseptual di antara keduanya. Tanpa perencanaan yang matang, *mixed methods* berisiko menjadi penelitian “dua arah” yang terpisah dan tidak terintegrasi. Oleh karena itu, mahasiswa S3 harus memastikan bahwa integrasi bukan tambahan kosmetik, melainkan **bagian inheren dari logika penelitian**.

Dalam konteks manajemen pendidikan, *mixed methods* sangat berguna untuk menjembatani **kesenjangan antara kebijakan dan praktik**. Data kuantitatif dapat menunjukkan pola implementasi dan dampak kebijakan, sementara data kualitatif mengungkap pengalaman, interpretasi, dan resistensi aktor pendidikan. Dengan integrasi yang tepat, penelitian tidak

hanya menjelaskan fenomena, tetapi juga memberikan pemahaman yang lebih utuh dan berimbang.

Kritik terhadap *mixed methods* sering diarahkan pada ketidakjelasan paradigma dan beban kerja yang tinggi. Pada jenjang doktoral, kritik ini dijawab melalui **kejelasan rasional metodologis** dan pembatasan desain yang realistis. Tidak semua penelitian harus *mixed methods*; pendekatan ini dipilih ketika manfaat integratifnya sepadan dengan kompleksitas yang ditimbulkan.

Pada akhirnya, Subbab ini menegaskan bahwa *mixed methods research* adalah **strategi metodologis tingkat lanjut** yang memungkinkan mahasiswa S3 manajemen pendidikan merespons kompleksitas fenomena pendidikan secara komprehensif. Ketika dirancang dan diintegrasikan dengan ketelitian konseptual dan rigor metodologis, *mixed methods* menghasilkan pengetahuan yang tidak hanya akurat secara empiris, tetapi juga **kaya secara makna dan relevan secara praktis**.

Integrasi Data Kuantitatif dan Kualitatif

Integrasi data kuantitatif dan kualitatif merupakan **jantung operasional** dari *mixed methods research*. Tanpa integrasi yang nyata dan terencana, *mixed methods* akan tereduksi menjadi dua studi terpisah yang kebetulan berada dalam satu naskah. Pada jenjang doktoral, integrasi bukan sekadar pilihan teknis, melainkan **keputusan metodologis strategis** yang menentukan kualitas penjelasan ilmiah dan legitimasi kontribusi penelitian.

Integrasi dimulai sejak tahap **perumusan masalah dan desain penelitian**. Pertanyaan penelitian harus dirancang sedemikian rupa sehingga secara eksplisit menuntut kontribusi kedua jenis data. Data kuantitatif berfungsi menguji pola, hubungan, atau pengaruh secara inferensial, sementara data kualitatif memperdalam pemahaman tentang proses, makna, dan konteks di balik pola tersebut. John W. Creswell menegaskan bahwa integrasi yang kuat terjadi ketika kedua jenis data **saling bergantung secara logis**, bukan sekadar saling melengkapi secara naratif.



Pada praktiknya, integrasi dapat dilakukan melalui beberapa strategi utama. Strategi **connecting** menghubungkan hasil dari satu metode untuk menentukan langkah metode berikutnya, misalnya menggunakan hasil survei untuk memilih kasus atau partisipan wawancara. Strategi **building** memanfaatkan temuan awal (sering kali kualitatif) untuk membangun instrumen atau model kuantitatif. Strategi **merging** menggabungkan data kuantitatif dan kualitatif pada tahap analisis atau interpretasi untuk dibandingkan dan disintesis. Pada riset S3, pemilihan strategi harus diturunkan langsung dari logika pertanyaan penelitian.

Integrasi pada tahap **analisis** menuntut kecakapan konseptual yang tinggi. Data kuantitatif dan kualitatif memiliki logika analisis yang berbeda, namun integrasi mengharuskan peneliti menemukan **titik temu analitis**. Titik temu ini dapat berupa konstruk teoretik yang sama, proses yang saling menjelaskan, atau temuan yang saling menguatkan atau bahkan bertentangan. Jennifer C. Greene menekankan bahwa ketegangan antar-temuan bukan kegagalan integrasi, melainkan **sumber pemahaman yang lebih dalam** bila dianalisis secara reflektif.

Dalam manajemen pendidikan, integrasi sering kali mengungkap **lapisan realitas yang berbeda**. Data kuantitatif dapat menunjukkan bahwa suatu kebijakan berkorelasi dengan peningkatan kinerja, sementara data kualitatif mengungkap bahwa peningkatan tersebut dicapai melalui strategi informal atau kompromi budaya yang tidak tercermin dalam indikator formal. Integrasi semacam ini memperkaya penjelasan dan mencegah interpretasi yang simplistik.

Integrasi juga dapat dilakukan melalui **tampilan gabungan (joint displays)**—penyajian data kuantitatif dan kualitatif dalam satu matriks, grafik, atau tabel analitis yang memungkinkan perbandingan langsung. Pendekatan ini membantu peneliti dan pembaca melihat bagaimana temuan dari kedua metode berhubungan secara konkret. Pada jenjang doctoral, *joint displays* bukan sekadar alat visual, tetapi **alat berpikir analitis** yang mendorong sintesis konseptual.



Vicki L. Plano Clark menekankan bahwa integrasi harus terlihat jelas dalam **interpretasi akhir**. Artinya, kesimpulan penelitian tidak disusun secara terpisah antara “hasil kuantitatif” dan “hasil kualitatif”, melainkan dirumuskan sebagai **argumen terpadu** yang menunjukkan bagaimana kedua jenis data bersama-sama menjawab pertanyaan penelitian. Tanpa tahap ini, integrasi tetap bersifat parsial.

Tantangan utama integrasi pada riset doktoral adalah **beban kognitif dan metodologis** yang tinggi. Peneliti harus menguasai dua tradisi analisis sekaligus dan menjaga konsistensi kerangka konseptual. Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah melakukan integrasi di akhir laporan secara deskriptif, tanpa analisis mendalam tentang implikasi perbedaan atau kesesuaian temuan. Integrasi yang bermakna menuntut **waktu, refleksi, dan disiplin analitis**.

Integrasi juga membawa implikasi etis dan pelaporan. Peneliti harus transparan mengenai **bagaimana dan di mana integrasi dilakukan**, serta batas-batas interpretasi yang dihasilkan. Transparansi ini penting agar pembaca dan penguji dapat menilai validitas argumen integratif yang diajukan.

Penelitian Pengembangan dan Evaluatif

Research and Development (R&D)

Research and Development (R&D) merupakan desain penelitian yang memadukan **produksi pengetahuan** dengan **pengembangan solusi teruji**. Pada jenjang doktoral, R&D tidak dipahami sebagai riset terapan yang pragmatis semata, melainkan sebagai **strategi keilmuan yang reflektif**—di mana teori, desain, implementasi, dan evaluasi berinteraksi secara iteratif. Dalam manajemen pendidikan, R&D relevan ketika tujuan riset adalah **menghasilkan model, sistem, perangkat kebijakan, atau intervensi manajerial** yang berlandaskan teori dan diuji secara empirik.

Secara konseptual, R&D berangkat dari asumsi bahwa pengetahuan ilmiah tidak hanya menjelaskan realitas, tetapi juga **dapat merancang**



perbaikan yang dapat dipertanggungjawabkan. Tradisi ini kuat dalam pendidikan karena banyak persoalan bersifat desain—bagaimana merancang kepemimpinan efektif, sistem penjaminan mutu, atau mekanisme pengambilan keputusan yang adaptif. Walter R. Borg dan Meredith D. Gall menekankan bahwa R&D yang sah harus mengintegrasikan kajian teori, analisis kebutuhan, pengembangan prototipe, dan uji coba berlapis.

Pada tingkat doktoral, **ketelitian metodologis** menjadi pembeda utama antara R&D akademik dan pengembangan praktis biasa. R&D S3 dimulai dari **analisis masalah berbasis literatur dan data lapangan**, bukan dari ide produk semata. Analisis kebutuhan (*needs analysis*) dilakukan untuk memastikan bahwa produk atau model yang dikembangkan menjawab *research gap* yang nyata dan relevan secara teoretik. Dengan demikian, pengembangan bukan solusi ad hoc, melainkan **jawaban ilmiah atas masalah terdefinisi**.

Tahapan R&D umumnya meliputi: (1) kajian teori dan analisis kebutuhan, (2) perancangan model atau prototipe, (3) validasi ahli, (4) uji coba terbatas, (5) revisi berbasis data, dan (6) uji implementasi yang lebih luas. Kerangka ini bersifat **iteratif**, memungkinkan peneliti merevisi desain berdasarkan temuan empirik. Borg & Gall menegaskan bahwa iterasi adalah inti R&D—produk yang baik lahir dari siklus pengujian dan perbaikan yang transparan.

Dalam manajemen pendidikan, produk R&D tidak selalu berupa perangkat fisik; sering kali berupa **model konseptual-operasional**, pedoman kebijakan, sistem manajemen, atau instrumen pengambilan keputusan. Nilai ilmiahnya ditentukan oleh **kejelasan konstruksi teoretik**, konsistensi desain, dan bukti empirik efektivitasnya. Oleh karena itu, R&D doktoral harus menyajikan rasional teoretik yang kuat sekaligus indikator kinerja yang terukur.

Aspek **validasi** menjadi krusial. Validasi ahli memastikan kesesuaian teoretik dan kelayakan praktis, sementara uji coba lapangan menguji keberfungsian dan dampak. Pada jenjang S3, validasi tidak berhenti pada skor kelayakan, tetapi dianalisis untuk **mengungkap mekanisme kerja**

produk—mengapa ia efektif atau tidak dalam konteks tertentu. Pendekatan ini mencegah klaim keberhasilan yang dangkal.

R&D juga menuntut **kepekaan etis dan kontekstual**. Implementasi produk atau model dalam organisasi pendidikan harus mempertimbangkan dampak terhadap aktor, budaya institusi, dan kebijakan yang berlaku. Peneliti bertanggung jawab memastikan bahwa intervensi tidak menimbulkan risiko yang tidak proporsional dan bahwa partisipan dilibatkan secara bermakna.

Kritik terhadap R&D sering diarahkan pada risiko reduksionisme—menilai keberhasilan hanya dari fungsi produk. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab dengan **pendalaman analitis**: R&D bukan sekadar “apa yang bekerja”, tetapi **bagaimana dan dalam kondisi apa** suatu desain bekerja. Dengan demikian, R&D S3 berkontribusi pada teori desain (*design theory*) yang dapat ditransfer secara analitik.

Design Based Research (DBR)

Design-Based Research (DBR) merupakan desain penelitian yang berkembang sebagai respons terhadap keterbatasan penelitian pendidikan yang terlalu terpisah antara **teori akademik** dan **praktik lapangan**. Pada jenjang doktoral, DBR tidak dipahami sebagai sekadar variasi dari R&D, melainkan sebagai **paradigma riset desain** yang secara eksplisit bertujuan **menghasilkan teori yang berguna melalui intervensi nyata dalam konteks autentik**. Dalam manajemen pendidikan, DBR sangat relevan karena organisasi pendidikan merupakan sistem kompleks yang tidak dapat dipahami atau diperbaiki melalui eksperimen terkontrol semata.





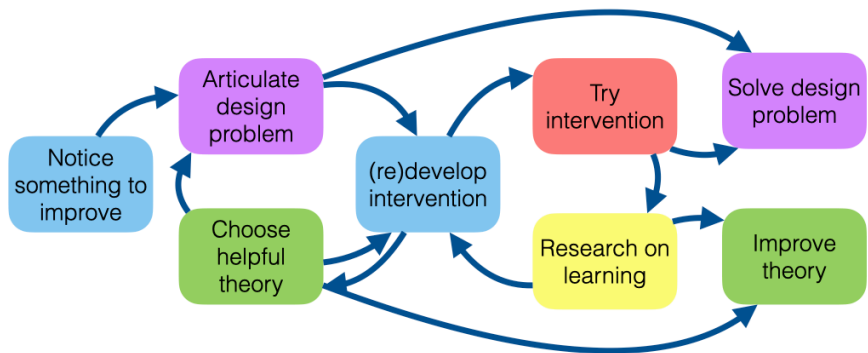
Secara epistemologis, DBR berpijak pada pandangan bahwa pengetahuan pendidikan bersifat **kontekstual, berkembang, dan terikat praktik**. Oleh karena itu, teori tidak diposisikan sebagai sesuatu yang diuji dari luar praktik, melainkan **dikembangkan bersama praktik**. Ann L. Brown dan Allan Collins memperkenalkan DBR sebagai pendekatan yang memungkinkan peneliti dan praktisi bekerja secara kolaboratif untuk merancang, mengimplementasikan, dan merevisi solusi pendidikan berbasis teori.

Dalam DBR, **intervensi desain**—baik berupa model kepemimpinan, sistem manajemen, perangkat kebijakan, maupun mekanisme pengambilan keputusan—menjadi pusat aktivitas penelitian. Intervensi ini tidak dianggap final sejak awal, melainkan **hipotesis desain** yang diuji melalui implementasi berulang. Setiap siklus implementasi menghasilkan data empiris yang digunakan untuk merevisi desain sekaligus memperdalam pemahaman teoretik tentang bagaimana dan mengapa desain tersebut bekerja.

Salah satu ciri paling khas DBR adalah **sifat iteratifnya**. Proses DBR biasanya berlangsung melalui beberapa siklus yang mencakup perancangan awal, implementasi di lapangan, pengamatan dan pengumpulan data, analisis reflektif, serta revisi desain. Siklus ini memungkinkan peneliti S3 untuk menangkap **dinamika perubahan organisasi pendidikan** yang



tidak dapat dipahami melalui desain linear. Dalam konteks manajemen pendidikan, iterasi ini sangat penting karena kebijakan dan praktik sering berubah seiring waktu dan negosiasi aktor.



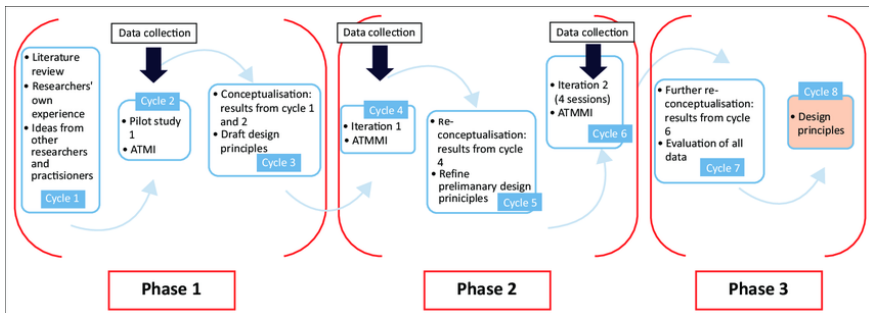
The Design-Based Research Collective menegaskan bahwa tujuan utama DBR bukan hanya menghasilkan produk yang efektif, tetapi juga **prinsip desain (design principles)** yang dapat digunakan di konteks lain. Prinsip-prinsip ini bersifat teoretik-praktis: cukup abstrak untuk ditransfer, namun cukup kontekstual untuk tetap bermakna. Inilah kontribusi ilmiah utama DBR pada jenjang doktoral.

Dalam manajemen pendidikan, DBR sering digunakan untuk merancang dan menguji **model kepemimpinan adaptif**, sistem penjaminan mutu internal, atau mekanisme kolaborasi sekolah–pemangku kepentingan. Kolaborasi antara peneliti dan praktisi menjadi elemen kunci. Praktisi tidak diposisikan sebagai objek penelitian, melainkan sebagai **mitra ko-desainer**. Pendekatan ini meningkatkan relevansi praktis sekaligus menuntut kepekaan etis dan komunikasi akademik yang matang.

DBR juga menuntut **keragaman data**. Data kuantitatif digunakan untuk menilai perubahan atau dampak tertentu, sementara data kualitatif menangkap proses, pengalaman, dan konteks implementasi. Integrasi data ini memungkinkan peneliti menjelaskan bukan hanya *apakah* intervensi berhasil, tetapi *bagaimana*, *mengapa*, dan *dalam kondisi apa* ia berhasil atau gagal. Dengan demikian, DBR secara alami selaras dengan pendekatan *mixed methods* yang telah dibahas pada Bab 8.



Kritik terhadap DBR sering diarahkan pada isu generalisasi dan kontrol. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab dengan **pergeseran fokus dari generalisasi statistik ke generalisasi teoretik dan prinsipil**. DBR tidak mengklaim bahwa desain tertentu akan bekerja di semua konteks, tetapi menawarkan prinsip desain yang dapat diuji dan diadaptasi. Transparansi proses, dokumentasi iterasi, dan reflektivitas peneliti menjadi kunci akuntabilitas ilmiah.



Dalam konteks etika penelitian, DBR menuntut tanggung jawab yang tinggi. Karena penelitian berlangsung dalam praktik nyata, peneliti harus memastikan bahwa intervensi tidak merugikan aktor pendidikan dan bahwa proses kolaborasi berjalan secara adil dan terbuka. Pada jenjang S3, aspek etis ini merupakan bagian tak terpisahkan dari rigor metodologis.

Evaluasi Program

Evaluasi program merupakan desain penelitian yang berfokus pada **penilaian sistematis terhadap nilai, kualitas, dan dampak suatu program atau kebijakan**. Pada jenjang doktoral, evaluasi program tidak dipahami sebagai kegiatan audit administratif atau pelaporan kinerja semata, melainkan sebagai **praktik ilmiah yang reflektif dan berbasis teori**. Dalam manajemen pendidikan—di mana kebijakan dan program sering kali menjadi instrumen utama perubahan—evaluasi program berperan penting untuk memastikan bahwa intervensi yang dirancang benar-benar bermakna, efektif, dan berkelanjutan.



Secara konseptual, evaluasi program berangkat dari pertanyaan mendasar: **apakah program ini bernilai, bagi siapa, dalam kondisi apa, dan dengan konsekuensi apa.** Pertanyaan ini menegaskan bahwa evaluasi bukan hanya menilai keberhasilan teknis, tetapi juga **menguji asumsi, tujuan, dan implikasi kebijakan.** Pada tingkat S3, evaluasi program menjadi wahana untuk mengintegrasikan teori kebijakan, teori organisasi, dan bukti empirik dalam satu kerangka analitis.

Michael Quinn Patton menekankan bahwa evaluasi program yang bermutu harus *use-focused*—dirancang agar temuan evaluasi benar-benar dapat digunakan oleh pengambil keputusan dan pemangku kepentingan. Namun, pada jenjang doktoral, kegunaan praktis ini harus berjalan seiring dengan **kontribusi teoretik.** Evaluasi tidak berhenti pada rekomendasi, tetapi menjelaskan **mengapa dan bagaimana** suatu program menghasilkan dampak tertentu.

Dalam tradisi evaluasi, dikenal beberapa pendekatan utama. Evaluasi formatif berfokus pada perbaikan program selama implementasi, sedangkan evaluasi sumatif menilai hasil dan dampak setelah program berjalan. Ada pula evaluasi proses yang menelaah bagaimana program diimplementasikan, serta evaluasi dampak yang mengkaji perubahan yang dapat diatribusikan pada program. Pada riset S3 manajemen pendidikan, pemilihan jenis evaluasi harus **selaras dengan tujuan penelitian dan tahap siklus kebijakan.**

Peter H. Rossi menegaskan bahwa evaluasi program harus berlandaskan **teori program (program theory)**—yakni penjelasan eksplisit tentang bagaimana program diharapkan bekerja. Teori program berfungsi sebagai peta logis yang menghubungkan input, proses, output, dan outcome. Tanpa teori program yang jelas, evaluasi berisiko menjadi pengukuran hasil yang terfragmentasi dan sulit diinterpretasikan.

Dalam manajemen pendidikan, teori program sangat penting karena kebijakan sering kali melibatkan banyak aktor dan tingkat implementasi. Evaluasi yang baik tidak hanya menilai apakah target tercapai, tetapi juga **mengidentifikasi mekanisme, hambatan, dan faktor kontekstual** yang



memengaruhi capaian tersebut. Dengan pendekatan ini, evaluasi program berkontribusi pada pembelajaran kebijakan (*policy learning*), bukan sekadar penilaian kinerja.

Metodologisnya, evaluasi program pada jenjang doktoral sering menggunakan **pendekatan campuran**. Data kuantitatif digunakan untuk mengukur capaian dan dampak, sementara data kualitatif digunakan untuk memahami proses, pengalaman, dan interpretasi aktor. Integrasi data ini memungkinkan peneliti menjelaskan **perbedaan antara desain kebijakan dan praktik lapangan**, sebuah isu sentral dalam manajemen pendidikan.

Aspek **keberlanjutan** menjadi dimensi penting evaluasi doktoral. Program yang efektif dalam jangka pendek belum tentu berkelanjutan dalam jangka panjang. Oleh karena itu, evaluasi perlu menilai kapasitas institusional, dukungan pemangku kepentingan, dan adaptabilitas program terhadap perubahan konteks. Pada tingkat S3, analisis keberlanjutan ini membuka ruang kontribusi teoretik tentang **kondisi-kondisi yang memungkinkan kebijakan pendidikan bertahan dan berkembang**.

Kritik terhadap evaluasi program sering diarahkan pada potensi bias kepentingan dan tekanan politis. Pada jenjang doktoral, kritik ini dijawab melalui **kejelasan posisi peneliti, transparansi metodologis, dan integritas etis**. Evaluator tidak boleh menjadi legitimasi kebijakan semata, tetapi harus menjaga independensi ilmiah dalam menyajikan temuan—termasuk temuan yang tidak sejalan dengan harapan pemangku kepentingan.

Model POP-SDM dalam Penelitian Manajemen Pendidikan

Model POP-SDM (Pemodelan dan Optimasi Penguatan Sumber Daya Manajemen) dikembangkan sebagai **kerangka penelitian khas** yang mengintegrasikan eksplorasi ilmiah, pemodelan pengaruh, dan optimasi kebijakan dalam satu alur metodologis yang koheren. Pada jenjang doktoral, POP-SDM tidak sekadar menawarkan teknik analisis, melainkan **arsitektur riset** yang memungkinkan peneliti manajemen pendidikan merumuskan strategi penguatan SDM berbasis bukti, kontekstual, dan berkelanjutan.

Secara konseptual, POP-SDM berangkat dari kritik terhadap penelitian yang berhenti pada identifikasi pengaruh tanpa **implikasi operasional yang jelas**. Model ini menegaskan bahwa penelitian manajemen pendidikan harus melampaui deskripsi dan pengujian hubungan, menuju **rekomendasi strategis yang teroptimasi**. Dalam kerangka ini, riset tidak hanya menjawab *apa yang berpengaruh*, tetapi juga *variabel mana yang paling strategis diperkuat dan bagaimana urutan prioritas intervensinya*.

Pengembangan POP-SDM banyak dirujuk dalam karya-karya Setyaningsih dan Hardhienata yang menekankan pentingnya pendekatan **mixed methods berurutan**. Tahap awal bersifat eksploratif-kualitatif untuk mengidentifikasi variabel-variabel kunci yang relevan dengan konteks organisasi pendidikan. Tahap berikutnya bersifat kuantitatif-kausal untuk memodelkan pengaruh langsung dan tidak langsung antar-variabel. Tahap akhir berfokus pada **optimasi** sebagai dasar perumusan kebijakan dan strategi penguatan.

Dalam praktiknya, POP-SDM terdiri atas tiga fase utama yang saling terkait. Fase pertama adalah **pemodelan**—penyusunan konstelasi variabel berdasarkan temuan lapangan dan kajian teori. Variabel-variabel seperti kepemimpinan, budaya organisasi, literasi digital, kepercayaan, atau pemberdayaan tidak dipilih secara arbitrer, melainkan melalui dialog antara data empirik dan kerangka konseptual. Pada jenjang doktoral, fase ini menuntut **ketajaman teoritis dan kepekaan kontekstual**.

Fase kedua adalah **pengujian dan analisis pengaruh**. Pada fase ini, model diuji menggunakan pendekatan kuantitatif kausal, seperti SEM-PLS, analisis jalur, atau teknik inferensial lain yang relevan. Tujuannya bukan sekadar membuktikan signifikansi statistik, tetapi **memahami struktur pengaruh** dan kekuatan relatif antar-variabel. Hasil analisis ini menjadi dasar objektif untuk pengambilan keputusan strategis.

Fase ketiga—yang menjadi ciri khas POP-SDM—adalah **optimasi penguatan**. Optimasi dilakukan dengan mengintegrasikan hasil pengujian pengaruh dengan analisis kinerja atau kondisi empirik variabel di lapangan. Dengan demikian, rekomendasi yang dihasilkan tidak hanya berdasarkan

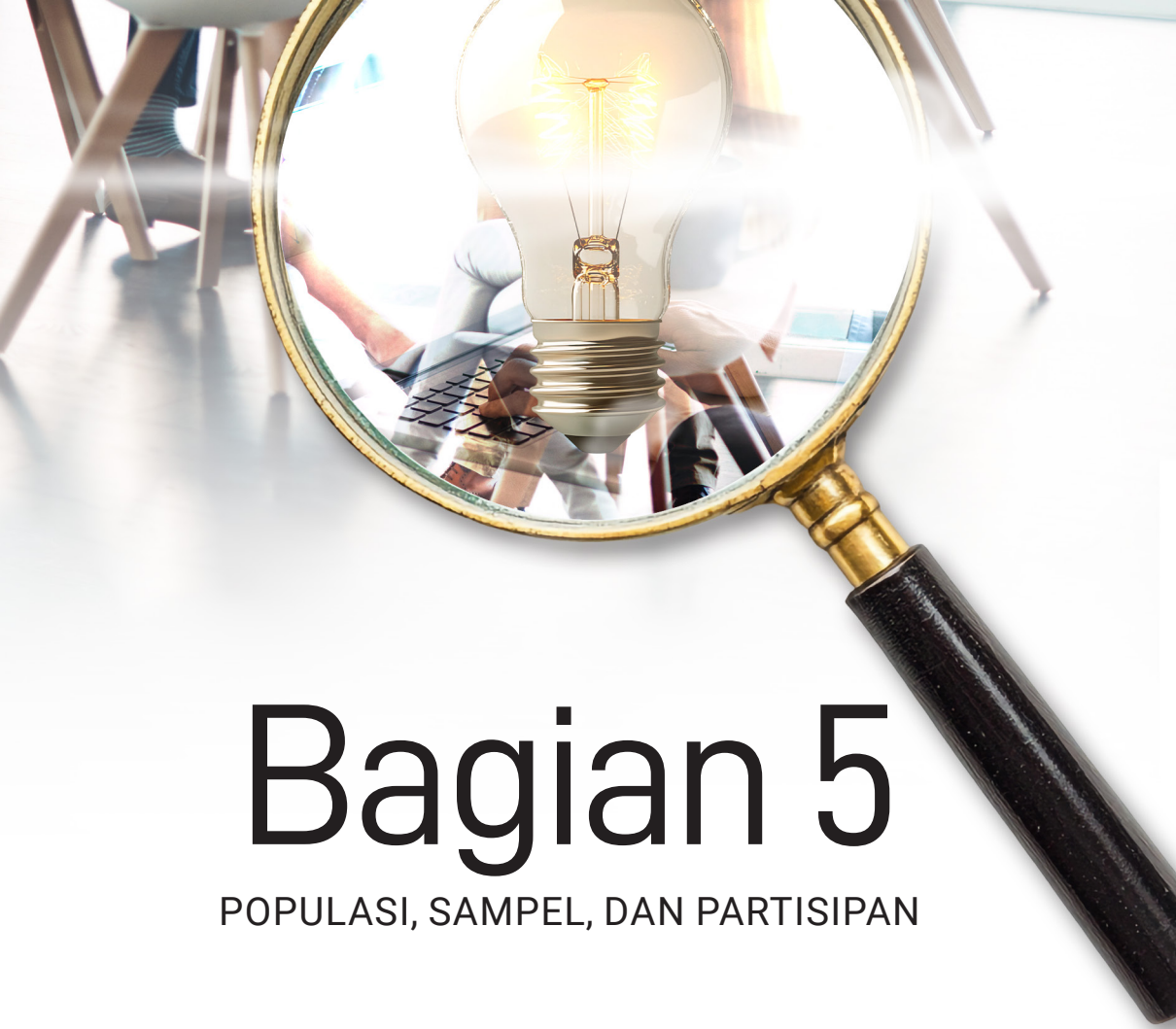


besarnya pengaruh, tetapi juga **tingkat kebutuhan dan kesiapan intervensi**. Pendekatan ini mencegah kebijakan yang kuat secara teoretik tetapi tidak realistis secara implementatif.

Dalam konteks manajemen pendidikan, POP-SDM sangat relevan untuk merancang **strategi pengembangan SDM yang berbasis prioritas**. Misalnya, ketika beberapa variabel berpengaruh signifikan terhadap kinerja organisasi, POP-SDM membantu menentukan variabel mana yang sebaiknya diperkuat terlebih dahulu untuk menghasilkan dampak paling efektif. Pada jenjang S3, kemampuan menghasilkan rekomendasi semacam ini menunjukkan **kedewasaan metodologis dan relevansi praktis** penelitian.

Keunggulan POP-SDM juga terletak pada **sifat siklik dan berkelanjutan**. Model ini mendorong evaluasi berulang terhadap hasil intervensi dan memungkinkan penyesuaian strategi seiring perubahan konteks. Dengan demikian, POP-SDM selaras dengan prinsip *evidence-informed decision making* dan *continuous improvement* yang menjadi tuntutan utama manajemen pendidikan modern.

Kritik terhadap POP-SDM biasanya diarahkan pada kompleksitas metodologis dan kebutuhan data yang relatif tinggi. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab melalui **perencanaan riset yang matang dan transparansi analitis**. Kompleksitas justru menjadi kekuatan ketika dikelola secara sistematis, karena memungkinkan peneliti menangkap dinamika organisasi pendidikan secara lebih utuh.



Bagian 5

POPULASI, SAMPEL, DAN PARTISIPAN

Populasi dan Sampling Penelitian Kuantitatif

Konsep Populasi

Konsep populasi merupakan **titik awal sekaligus penentu batas** dalam penelitian kuantitatif. Pada jenjang doktoral, populasi tidak dipahami sebagai sekadar “kumpulan responden”, melainkan sebagai **himpunan konseptual unit analisis** yang secara teoretik relevan dengan masalah penelitian dan menjadi sasaran inferensi ilmiah. Dengan demikian, kejelasan konsep populasi menentukan **kepada siapa temuan penelitian dapat digeneralisasikan dan sejauh mana klaim ilmiah sah**.

Secara metodologis, populasi didefinisikan sebagai keseluruhan unit (individu, kelompok, organisasi, atau peristiwa) yang memiliki karakteristik tertentu sesuai dengan tujuan penelitian. Namun, pada riset S3 manajemen pendidikan, populasi sering kali **berlapis dan berhirarki**. Misalnya, ketika meneliti kepemimpinan sekolah, populasi dapat mencakup kepala sekolah, guru, tenaga kependidikan, atau bahkan sekolah sebagai unit organisasi. Penetapan populasi harus konsisten dengan **unit analisis teoretik** yang dirumuskan dalam kerangka konseptual.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah mendefinisikan populasi secara **administratif**, bukan teoretik—misalnya, “seluruh guru di kabupaten X” tanpa menjelaskan mengapa kelompok tersebut relevan secara konseptual. Pendekatan yang matang menuntut peneliti menjawab: karakteristik apa yang membuat unit tersebut termasuk populasi, dan **bagaimana karakteristik itu berhubungan dengan konstruk yang diteliti**. Populasi yang didefinisikan secara teoretik memungkinkan inferensi yang lebih bermakna.

Dalam tradisi inferensial, populasi juga terkait dengan **kerangka populasi (sampling frame)**—daftar atau representasi operasional dari unit populasi yang dapat diakses. Pada tingkat doktoral, perbedaan antara populasi konseptual dan kerangka populasi harus dijelaskan secara eksplisit. Keterbatasan kerangka populasi bukan kegagalan metodologis, selama **implikasinya terhadap inferensi diakui dan didiskusikan secara jujur**.

Populasi dapat bersifat **terbatas (finite)** atau **tak terbatas (infinite)**. Dalam penelitian pendidikan, populasi terbatas lebih umum, seperti jumlah sekolah atau dosen dalam wilayah tertentu. Namun, pemahaman tentang populasi tak terbatas tetap penting secara teoretik, terutama ketika peneliti mengekstrapolasi temuan ke **kelas fenomena** yang lebih luas. Kejelasan ini membantu peneliti menghindari klaim generalisasi yang berlebihan.

William G. Cochran menekankan bahwa definisi populasi harus selaras dengan tujuan estimasi dan pengujian hipotesis. Artinya, populasi bukan konsep netral; ia **dibentuk oleh pertanyaan penelitian**. Dalam manajemen pendidikan, tujuan pengujian model kebijakan atau kinerja

organisasi akan mengarahkan peneliti pada populasi yang berbeda dibanding tujuan deskriptif semata.

Pada jenjang doktoral, konsep populasi juga membawa **implikasi etis**. Menetapkan populasi berarti menentukan siapa yang diikutsertakan dan siapa yang dikecualikan dari proses penelitian. Keputusan ini harus mempertimbangkan keadilan, kerahasiaan, dan dampak institusional. Populasi yang terlalu luas dapat meningkatkan risiko pelanggaran etika, sementara populasi yang terlalu sempit dapat menurunkan nilai ilmiah temuan.

Dalam penelitian manajemen pendidikan yang bersifat komparatif atau multilevel, penetapan populasi sering melibatkan **lebih dari satu tingkat analisis**. Peneliti harus tegas membedakan populasi pada tingkat individu dan organisasi, serta menjelaskan hubungan antar-tingkat tersebut. Kejelasan ini penting agar analisis statistik—misalnya model multilevel—memiliki dasar konseptual yang kuat.

Teknik Sampling Probabilitas

Teknik *sampling* probabilitas merupakan **pilar utama inferensi statistik** dalam penelitian kuantitatif. Pada jenjang doktoral, *sampling* probabilitas tidak dipahami sebagai prosedur mekanis semata, melainkan sebagai **pernyataan metodologis** bahwa setiap unit dalam populasi memiliki peluang yang diketahui dan bukan nol untuk terpilih sebagai sampel. Prinsip inilah yang memungkinkan peneliti melakukan generalisasi dari sampel ke populasi dengan dasar probabilistik yang sah.

Secara epistemologis, *sampling* probabilitas berangkat dari asumsi bahwa variasi dalam populasi dapat direpresentasikan secara memadai melalui **pemilihan acak yang terkontrol**. Dengan mengetahui peluang pemilihan setiap unit, peneliti dapat mengestimasi parameter populasi dan mengukur ketidakpastian melalui galat baku dan interval kepercayaan. Pada riset S3 manajemen pendidikan, kemampuan memahami dan mengartikulasikan logika ini menjadi **penanda kedewasaan inferensial**.



Bentuk paling dasar dari *sampling* probabilitas adalah **simple random sampling**, di mana setiap unit populasi memiliki peluang yang sama untuk terpilih. Teknik ini secara teoretik paling murni, tetapi dalam konteks pendidikan sering sulit diterapkan karena keterbatasan kerangka populasi dan akses. Namun, pada jenjang doktoral, keterbatasan praktis tidak boleh mengaburkan **keunggulan konseptual** simple random sampling sebagai tolok ukur teknik lain.

Stratified random sampling dikembangkan untuk mengatasi heterogenitas populasi dengan membagi populasi ke dalam strata homogen berdasarkan karakteristik tertentu, lalu melakukan pemilihan acak dalam setiap strata. Dalam manajemen pendidikan, teknik ini sangat relevan ketika peneliti ingin memastikan representasi kelompok tertentu—misalnya jenjang sekolah, status akreditasi, atau wilayah—tanpa mengorbankan prinsip probabilitistik. Dengan stratifikasi yang tepat, estimasi menjadi lebih presisi dan varians dapat ditekan.

Cluster sampling digunakan ketika populasi tersebar luas dan unit individu sulit diakses, tetapi dapat dikelompokkan dalam klaster alami seperti sekolah atau kelas. Teknik ini umum dalam riset pendidikan berskala besar. Namun, pada tingkat doktoral, penggunaan *cluster sampling* harus disertai kesadaran terhadap **intracluster correlation** dan implikasinya terhadap ukuran sampel efektif. Tanpa penyesuaian analitis, inferensi dapat menjadi bias.

Systematic sampling melibatkan pemilihan unit berdasarkan interval tertentu setelah titik awal dipilih secara acak. Teknik ini efisien secara operasional, tetapi menuntut kehati-hatian agar tidak bertepatan dengan pola periodik dalam populasi. Pada riset S3, peneliti harus mampu menjelaskan **asumsi keacakan implisit** dalam systematic sampling dan kondisi di mana teknik ini layak digunakan.

William G. Cochran menekankan bahwa pemilihan teknik *sampling* harus selaras dengan tujuan estimasi dan struktur populasi. Tidak ada teknik probabilitas yang “paling benar” secara universal; yang ada adalah **teknik yang paling sesuai** dengan konteks dan pertanyaan penelitian.

Kesadaran ini penting agar peneliti S3 tidak menggunakan teknik *sampling* secara dogmatis.

Pada jenjang doktoral, *sampling* probabilitas juga terkait erat dengan **perencanaan ukuran sampel**. Ukuran sampel bukan ditentukan oleh kebiasaan atau keterbatasan waktu semata, melainkan oleh kebutuhan presisi estimasi, kekuatan uji statistik, dan kompleksitas model analisis. Peneliti dituntut untuk mengartikulasikan rasional ukuran sampel secara kuantitatif dan teoretik.

Kritik terhadap *sampling* probabilitas sering diarahkan pada kesulitan implementasi dan biaya. Pada tingkat lanjut, kritik ini dijawab dengan **transparansi metodologis**: menjelaskan keterbatasan yang ada, implikasinya terhadap inferensi, dan langkah-langkah mitigasi yang dilakukan. Kejujuran metodologis ini lebih bernilai daripada klaim probabilitas yang tidak terpenuhi secara praktis.

Dalam manajemen pendidikan, penggunaan *sampling* probabilitas memberikan **legitimasi inferensial** yang kuat, terutama ketika temuan digunakan untuk memengaruhi kebijakan atau praktik berskala luas. Namun, legitimasi ini hanya bermakna jika peneliti memahami dan menghormati asumsi di balik teknik yang digunakan. Dengan demikian, *sampling* probabilitas bukan sekadar alat, tetapi **komitmen terhadap ketelitian dan akuntabilitas ilmiah**.

Teknik Sampling Nonprobabilitas

Teknik *sampling* nonprobabilitas sering kali dipersepsikan sebagai pilihan “kedua” setelah *sampling* probabilitas. Pada jenjang doktoral, pandangan ini perlu diluruskan. *Sampling* nonprobabilitas bukanlah kompromi metodologis yang lemah, melainkan **pilihan strategis** yang sah ketika tujuan penelitian, struktur populasi, atau keterbatasan akses **tidak memungkinkan penerapan probabilitas secara ketat**. Yang membedakan penelitian S3 yang matang dari yang problematik bukanlah jenis *sampling* yang digunakan, melainkan **kejelasan rasional dan batas inferensi** yang dinyatakan.



Secara konseptual, *sampling* nonprobabilitas ditandai oleh **ketiadaan peluang pemilihan yang diketahui** bagi setiap unit populasi. Konsekuensinya, generalisasi statistik ke populasi tidak dapat dilakukan secara formal. Namun, pada riset manajemen pendidikan—terutama yang berfokus pada pengujian model, eksplorasi hubungan kausal terbatas, atau konteks organisasi spesifik—*sampling* nonprobabilitas dapat memberikan **kedalaman dan relevansi analitis** yang tidak selalu dicapai oleh *sampling* probabilitas.

Salah satu bentuk yang paling umum adalah **purposive sampling**, di mana unit sampel dipilih berdasarkan kriteria teoretik tertentu. Pada jenjang doctoral, purposive sampling harus didasarkan pada **kerangka konseptual yang eksplisit**: mengapa unit tertentu dipilih, karakteristik apa yang relevan, dan bagaimana pilihan tersebut mendukung pengujian model atau argumentasi ilmiah. Dalam manajemen pendidikan, purposive sampling sering digunakan untuk memilih aktor kunci seperti pimpinan institusi, pengambil kebijakan, atau unit organisasi dengan karakteristik tertentu.

Quota sampling digunakan untuk memastikan proporsi karakteristik tertentu dalam sampel, tanpa pemilihan acak. Teknik ini sering digunakan ketika kerangka populasi tidak tersedia, tetapi peneliti ingin mencerminkan struktur populasi secara kasar. Pada tingkat doctoral, penggunaan quota sampling harus disertai kesadaran bahwa **representasi bersifat deskriptif**, bukan inferensial. Klaim penelitian harus disesuaikan dengan keterbatasan ini.

Convenience sampling merupakan teknik yang paling sering dikritik karena risiko bias akses. Namun, pada riset S3, convenience sampling masih dapat diterima **dalam kondisi tertentu**, misalnya pada studi awal, pengembangan instrumen, atau pengujian model eksploratif—asal rasional pemilihannya dijelaskan secara jujur dan implikasinya diakui. Masalah bukan pada tekniknya, melainkan pada **klaim berlebihan** yang sering menyertainya.



Dalam penelitian organisasi dan manajemen pendidikan, **snowball sampling** sering digunakan untuk menjangkau aktor yang sulit diakses atau jaringan informal. Teknik ini relevan ketika fenomena yang diteliti bersifat sensitif, tersembunyi, atau berbasis relasi kepercayaan. Pada jenjang doktoral, snowball sampling harus dikelola dengan hati-hati agar tidak menghasilkan homogenitas perspektif yang berlebihan.

Earl R. Babbie menekankan bahwa *sampling* nonprobabilitas menuntut **disiplin reflektif** yang tinggi. Peneliti harus mampu membedakan antara tujuan deskriptif, analitis, dan inferensial, serta menyesuaikan klaim temuan dengan kapasitas desain. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, ketepatan klaim ini sering menjadi fokus utama penilaian penguji.

Sampling nonprobabilitas juga sering digunakan dalam **penelitian kuantitatif berbasis model struktural**, terutama ketika tujuan penelitian adalah menguji hubungan antar-variabel secara teoretik, bukan mengestimasi parameter populasi. Dalam konteks ini, kualitas pengukuran, ketepatan model, dan konsistensi teoretik sering lebih menentukan daripada representativitas statistik. Namun, keterbatasan generalisasi tetap harus dinyatakan secara eksplisit.

Aspek etika tetap menjadi perhatian utama. Pemilihan sampel nonprobabilitas tidak boleh mengeksploitasi akses atau relasi kuasa. Peneliti bertanggung jawab memastikan bahwa partisipasi bersifat sukarela, informasi disampaikan secara transparan, dan data digunakan sesuai tujuan ilmiah. Pada tingkat doktoral, **integritas etis** merupakan bagian tak terpisahkan dari legitimasi metodologis.

Validitas Eksternal

Validitas eksternal merupakan konsep kunci yang menentukan **sejauh mana temuan penelitian dapat digeneralisasikan** melampaui konteks dan sampel yang diteliti. Pada jenjang doktoral, validitas eksternal tidak diperlakukan sebagai klaim otomatis yang melekat pada penelitian kuantitatif, melainkan sebagai **hasil dari rangkaian keputusan metodologis**



yang konsisten—mulai dari perumusan masalah, penetapan populasi, teknik sampling, hingga interpretasi hasil.

Secara konseptual, validitas eksternal merujuk pada **kesesuaian antara temuan penelitian dan konteks penerapannya**. Generalisasi yang sah bukan berarti temuan berlaku untuk semua situasi, melainkan bahwa temuan dapat diterapkan pada **populasi atau kondisi tertentu** yang memiliki karakteristik relevan dengan konteks penelitian. Pada riset S3 manajemen pendidikan, kejelasan tentang “kepada siapa” dan “dalam kondisi apa” temuan berlaku menjadi **indikator kedewasaan inferensial**.

Dalam tradisi kuantitatif, validitas eksternal sangat bergantung pada **kualitas sampling**. *Sampling* probabilitas dengan kerangka populasi yang jelas memberikan dasar generalisasi statistik yang kuat. Namun, pada tingkat doktoral, peneliti harus menyadari bahwa sampling yang baik sekalipun tidak menjamin validitas eksternal jika **konteks penelitian sangat spesifik** atau jika konstruk yang diukur dipengaruhi oleh faktor situasional yang unik. Dengan demikian, validitas eksternal tidak dapat direduksi menjadi persoalan teknik semata.

Donald T. Campbell menekankan bahwa validitas eksternal harus dipahami dalam hubungan dengan **validitas internal dan konstruksi teoretik**. Temuan yang kuat secara internal tetapi lemah secara eksternal tetap memiliki nilai ilmiah, asalkan batas generalisasinya dinyatakan dengan jelas. Pada jenjang doktoral, kejujuran dalam menyatakan batas ini lebih dihargai daripada klaim generalisasi yang berlebihan.

Dalam manajemen pendidikan, tantangan validitas eksternal sering muncul karena **keragaman konteks organisasi dan kebijakan**. Sekolah, perguruan tinggi, dan lembaga pendidikan beroperasi dalam lingkungan sosial, budaya, dan regulasi yang berbeda. Oleh karena itu, generalisasi harus mempertimbangkan **kesesuaian konteks**, bukan sekadar kesamaan variabel. Peneliti S3 dituntut untuk menjelaskan karakteristik konteks yang memungkinkan temuan ditransfer atau dibatasi.

Validitas eksternal juga terkait dengan **replikasi dan konsistensi temuan**. Temuan yang dapat direplikasi dalam konteks berbeda dengan

hasil yang relatif konsisten memiliki legitimasi eksternal yang lebih kuat. Namun, pada tingkat doktoral, satu penelitian tidak dituntut untuk membuktikan replikasi universal. Yang lebih penting adalah **kontribusi konseptual** yang memungkinkan penelitian lain menguji dan mengembangkan temuan tersebut.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah mengklaim generalisasi luas dari **sampel terbatas atau nonprobabilitas** tanpa argumen teoretik yang memadai. Klaim semacam ini melemahkan kredibilitas penelitian. Pendekatan yang matang adalah membedakan secara tegas antara **generalisasi statistik** dan **generalisasi teoretik**. Generalisasi teoretik berfokus pada penerapan konsep dan hubungan antar-variabel dalam konteks yang serupa, bukan pada estimasi parameter populasi.

Dalam penelitian kuantitatif doktoral, validitas eksternal juga dipengaruhi oleh **kualitas pengukuran**. Instrumen yang valid dan reliabel dalam satu konteks belum tentu memiliki makna yang sama di konteks lain. Oleh karena itu, peneliti harus mempertimbangkan isu adaptasi instrumen, kesetaraan pengukuran, dan potensi bias budaya atau institusional. Kepekaan ini sangat penting dalam riset manajemen pendidikan yang lintas-konteks.

Partisipan dalam Penelitian Kualitatif

1. Informan Kunci dan Snowball Sampling

Dalam penelitian kualitatif pada jenjang doktoral, **informan kunci** dan *snowball sampling* merupakan strategi seleksi partisipan yang berfungsi untuk menjangkau **pengalaman inti**, dinamika relasi, dan jaringan makna yang tidak selalu tampak di permukaan. Keduanya tidak dimaksudkan untuk mencapai representasi statistik, melainkan untuk **mengoptimalkan kedalaman dan relevansi informasi** yang dibutuhkan guna memahami fenomena secara komprehensif.

Informan kunci adalah individu yang memiliki **pengetahuan mendalam, pengalaman langsung, dan posisi strategis** terkait fenomena yang diteliti. Penetapan informan kunci harus berangkat dari



rasional teoretik: apa peran mereka dalam sistem, pengalaman apa yang mereka miliki, dan bagaimana perspektif mereka membantu menjelaskan proses atau makna yang menjadi fokus penelitian. Dalam manajemen pendidikan, informan kunci dapat berupa pimpinan institusi, pengambil kebijakan, aktor penggerak perubahan, atau pelaksana utama kebijakan—dipilih bukan karena jabatan semata, tetapi karena **kapasitas reflektif dan akses terhadap praktik inti**.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah menyamakan informan kunci dengan “tokoh formal”. Padahal, dalam banyak konteks organisasi, pengetahuan kunci justru berada pada aktor yang **tidak selalu berada di puncak struktur**, tetapi memainkan peran penghubung, penerjemah kebijakan, atau penjaga praktik sehari-hari. Oleh karena itu, identifikasi informan kunci menuntut **pemahaman awal terhadap konteks organisasi** dan alur kerja yang relevan dengan fenomena penelitian.

Snowball sampling melengkapi strategi informan kunci dengan cara **memanfaatkan jaringan sosial dan profesional** untuk menjangkau partisipan lain yang relevan. Proses ini dimulai dari satu atau beberapa informan awal, lalu berkembang melalui rekomendasi berantai berdasarkan pengetahuan internal jaringan. Dalam riset kualitatif doktoral, *snowball sampling* sangat berguna untuk menelusuri **relasi, alur pengaruh, dan praktik informal** yang sulit diakses melalui prosedur administratif.

Namun, *snowball sampling* menuntut **kendali reflektif**. Rekomendasi berantai berisiko menghasilkan homogenitas perspektif jika jaringan yang ditelusuri terlalu sempit. Oleh karena itu, peneliti S3 perlu secara sadar **mendiversifikasi titik awal** dan memantau variasi pengalaman yang masuk. Pendekatan ini memastikan bahwa jaringan makna yang terpetakan tidak terjebak pada satu klaster pandangan.

Dalam praktik penelitian kualitatif tingkat lanjut, informan kunci dan *snowball sampling* sering digunakan secara **iteratif dan adaptif**. Temuan awal dari wawancara dapat mengarahkan peneliti untuk

mencari informan tambahan yang mampu mengklarifikasi, menantang, atau memperkaya interpretasi sementara. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln yang menekankan pentingnya fleksibilitas dan reflektivitas dalam desain kualitatif.

Dalam konteks manajemen pendidikan, strategi ini memungkinkan peneliti mengungkap **kesenjangan antara kebijakan formal dan praktik aktual**. Informan kunci memberikan gambaran struktural dan strategis, sementara *snowball sampling* membuka akses ke pengalaman operasional dan narasi informal yang sering menentukan keberhasilan atau kegagalan implementasi kebijakan. Integrasi keduanya menghasilkan pemahaman yang **berlapis dan kontekstual**.

Aspek etika menjadi perhatian penting. Rekomendasi berantai harus dikelola dengan **persetujuan sadar**, perlindungan kerahasiaan, dan kepekaan terhadap relasi kuasa. Peneliti doktoral wajib memastikan bahwa partisipasi bersifat sukarela dan bahwa rujukan tidak menimbulkan tekanan sosial bagi calon partisipan. Transparansi tujuan penelitian dan penggunaan data merupakan prasyarat integritas metodologis.

2. Saturasi Data

Saturasi data merupakan **prinsip penentu kecukupan** dalam penelitian kualitatif—bukan dihitung dari banyaknya partisipan, melainkan dari **ketiadaan informasi baru yang bermakna** terhadap kategori, tema, atau penjelasan yang sedang dikembangkan. Pada jenjang doktoral, saturasi data adalah **argumen metodologis**, bukan klaim intuitif. Peneliti S3 dituntut untuk menunjukkan *bagaimana* dan *kapan* saturasi dicapai, serta *apa implikasinya* bagi kedalaman dan kredibilitas analisis.

Secara konseptual, saturasi terjadi ketika pengumpulan data tambahan **tidak lagi memperkaya pemahaman teoretik**: kode menjadi stabil, kategori terdefinisi jelas, relasi antarkonsep konsisten, dan temuan tidak lagi berubah secara substantif. Prinsip ini menegaskan perbedaan mendasar riset kualitatif dari kuantitatif—kecukupan



ditentukan oleh **kualitas pemahaman**, bukan ukuran sampel. Dalam manajemen pendidikan, di mana konteks dan praktik sering berulang dengan variasi terbatas, saturasi sering dicapai melalui **pendalaman lintas-peran** ketimbang penambahan jumlah partisipan semata.

Literatur metodologi menegaskan bahwa saturasi bukan peristiwa tunggal, melainkan **proses bertahap**. Greg Guest menunjukkan bahwa pada studi tematik, tema inti sering muncul relatif awal, sementara variasi dan nuansa muncul melalui wawancara lanjutan. Pada tingkat doktoral, fokus bukan pada “kapan berhenti”, tetapi pada **bagaimana peneliti memantau stabilitas temuan** dan memutuskan penghentian pengumpulan data secara bertanggung jawab.

Saturasi memiliki beberapa bentuk yang perlu dibedakan secara analitis. **Saturasi kode** terjadi ketika tidak ada kode baru yang muncul; **saturasi kategori** ketika hubungan antar-kode telah jelas; dan **saturasi teoretik** ketika kategori terintegrasi dalam kerangka penjelasan yang koheren. Dalam riset S3 manajemen pendidikan, klaim yang paling kuat adalah **saturasi teoretik**, karena menunjukkan bahwa data telah cukup untuk **mendukung atau membangun proposisi teoretik** yang stabil.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah menyatakan saturasi secara deklaratif—misalnya “data telah jenuh”—tanpa bukti proses. Pendekatan yang matang menuntut **jejak audit (audit trail)**: memo analitis, perkembangan kode, contoh pengulangan tema, dan keputusan sampling yang terdokumentasi. Praktik ini sejalan dengan prinsip rigor kualitatif yang ditekankan oleh Yvonna S. Lincoln dan Norman K. Denzin, yang menempatkan transparansi proses sebagai fondasi kredibilitas.

Dalam konteks manajemen pendidikan, saturasi juga harus mempertimbangkan **variasi konteks dan peran**. Mencapai saturasi pada satu kelompok aktor (misalnya pimpinan) belum tentu berarti saturasi pada kelompok lain (misalnya pelaksana). Oleh karena itu, peneliti doktoral perlu membedakan **saturasi intra-kelompok** dan

inter-kelompok, serta menjelaskan keputusan kapan dan mengapa pengumpulan data dihentikan pada masing-masing strata peran.

Saturasi tidak boleh dipahami sebagai alasan untuk menghentikan penelitian terlalu dini. Sebaliknya, ia adalah **mekanisme disiplin** yang mencegah pengumpulan data berlebihan tanpa nilai tambah analitis. Dalam praktik DBR atau evaluasi program, saturasi dapat bersifat **iteratif**, muncul kembali setelah revisi desain atau perubahan konteks. Peneliti S3 perlu peka terhadap dinamika ini dan siap membuka kembali pengumpulan data bila kerangka analitis berubah.

Aspek etika juga terkait dengan saturasi. Melibatkan partisipan tambahan tanpa kebutuhan analitis yang jelas dapat membebani aktor pendidikan dan melanggar prinsip **proporsionalitas**. Dengan mendefinisikan dan memantau saturasi secara ketat, peneliti menunjukkan **tanggung jawab etis** sekaligus ketelitian ilmiah.

3. Etika Pemilihan Partisipan

Etika pemilihan partisipan merupakan **fondasi moral sekaligus penyangga rigor metodologis** dalam penelitian kualitatif doktoral. Pada jenjang S3, etika tidak dipahami sebagai persyaratan administratif semata—seperti formulir persetujuan—melainkan sebagai **sikap ilmiah yang menjiwai seluruh proses penelitian**, sejak perumusan masalah hingga pelaporan temuan. Cara peneliti memilih, melibatkan, dan berelasi dengan partisipan secara langsung memengaruhi **kredibilitas data, keabsahan interpretasi, dan legitimasi ilmiah** penelitian.

Secara prinsip, etika pemilihan partisipan berangkat dari penghormatan terhadap **martabat, otonomi, dan kesejahteraan individu**. Partisipasi harus bersifat sukarela, berbasis informasi yang memadai, dan bebas dari tekanan—baik tekanan struktural, relasional, maupun simbolik. Dalam konteks manajemen pendidikan, relasi kuasa sering kali hadir secara implisit; oleh karena itu, peneliti S3 wajib peka agar pemilihan partisipan **tidak mereproduksi ketimpangan kuasa** atau menempatkan aktor pendidikan pada posisi rentan.



Dimensi metodologis etika tampak pada **kecermatan dalam menentukan kriteria inklusi dan eksklusi**. Kriteria harus diturunkan dari tujuan dan kerangka konseptual penelitian, bukan dari kemudahan akses atau preferensi personal. Pemilihan yang serampangan bukan hanya masalah etika, tetapi juga **melemahkan argumen ilmiah**. Dengan kata lain, etika dan metodologi saling menguatkan: pemilihan partisipan yang etis cenderung menghasilkan data yang lebih jujur, kaya, dan dapat dipercaya.

Yvonna S. Lincoln dan Norman K. Denzin menekankan bahwa penelitian kualitatif adalah **praktik relasional**. Artinya, etika tidak berhenti pada persetujuan awal, tetapi berlanjut dalam cara peneliti mendengarkan, menafsirkan, dan merepresentasikan suara partisipan. Pada jenjang doktoral, peneliti dituntut untuk menjaga **kesetiaan interpretatif**—tidak memelintir narasi partisipan demi menyesuaikan dengan hipotesis atau kepentingan akademik.

Kerahasiaan dan anonimitas menjadi isu penting dalam riset manajemen pendidikan, terutama ketika partisipan berada dalam organisasi yang sama atau membahas kebijakan sensitif. Peneliti harus memastikan bahwa identitas partisipan **tidak dapat ditelusuri secara langsung maupun tidak langsung** melalui konteks, kutipan, atau deskripsi peran. Pada tingkat S3, kemampuan mengelola detail kontekstual tanpa mengorbankan perlindungan partisipan merupakan **keterampilan etis tingkat lanjut**.

Etika pemilihan partisipan juga mencakup **keadilan representasi**. Peneliti perlu merefleksikan siapa yang diberi suara dan siapa yang terpinggirkan. Dalam penelitian kebijakan atau organisasi pendidikan, ada risiko mendengar hanya suara aktor dominan. Pendekatan etis mendorong peneliti untuk secara sadar **mencari perspektif yang beragam**, selama relevan secara teoretik, guna menghindari bias narasi tunggal.

Selain itu, peneliti doktoral bertanggung jawab terhadap **dampak jangka panjang** penelitian bagi partisipan dan institusi. Publikasi

temuan dapat memengaruhi reputasi, relasi kerja, atau kebijakan. Oleh karena itu, etika pemilihan partisipan harus dipadukan dengan **etika pelaporan**, memastikan bahwa temuan disajikan secara adil, kontekstual, dan tidak merugikan pihak tertentu tanpa dasar ilmiah yang kuat.

Michael Quinn Patton menekankan pentingnya *ethical reflexivity*—kemampuan peneliti untuk terus-menerus menilai implikasi etis dari keputusan metodologis yang diambil. Pada jenjang doktoral, reflektivitas ini menjadi **indikator kematangan profesional**: peneliti tidak hanya mengikuti aturan, tetapi memahami alasan dan konsekuensinya.







Bagian 6

TEKNIK PENGUMPULAN DATA

Teknik Pengumpulan Data Kuantitatif

Kuesioner dan Angket

Kuesioner dan angket merupakan **instrumen paling luas digunakan** dalam penelitian kuantitatif manajemen pendidikan karena kemampuannya mengumpulkan data dalam skala besar, terstandar, dan efisien. Namun, pada jenjang doktoral, kuesioner tidak boleh diperlakukan sebagai alat “siap pakai”. Ia adalah **artefak teoretik** yang merepresentasikan cara peneliti menerjemahkan konstruk abstrak ke dalam indikator empirik yang dapat diukur. Dengan demikian, kualitas kuesioner mencerminkan **kedalaman pemahaman konseptual peneliti**.

Secara konseptual, kuesioner berfungsi sebagai **jembatan operasionalisasi** antara teori dan data. Konstruk seperti kepemimpinan visioner, budaya organisasi, literasi digital, atau efektivitas pengambilan keputusan tidak hadir secara langsung di lapangan; ia dihadirkan melalui butir-butir pernyataan yang dirancang secara sistematis. Pada riset S3, setiap butir harus memiliki **rasional teoretik yang eksplisit**—mengacu pada definisi konseptual dan indikator yang diakui dalam literatur.

Perbedaan antara kuesioner dan angket sering kali bersifat terminologis, namun dalam praktik metodologis dapat dibedakan dari **tujuan dan tingkat struktur**. Kuesioner umumnya merujuk pada instrumen terstruktur dengan skala pengukuran tertentu, sementara angket dapat mencakup format yang lebih beragam. Pada jenjang doctoral, yang terpenting bukan istilahnya, melainkan **konsistensi desain instrumen dengan tujuan pengukuran**.

Skala pengukuran menjadi aspek krusial. Skala Likert, yang dipopulerkan oleh Rensis Likert, banyak digunakan karena kemampuannya menangkap sikap dan persepsi secara bertingkat. Namun, penggunaan skala ini menuntut kehati-hatian dalam perumusan pernyataan, pilihan kategori respons, dan asumsi analisis statistik. Peneliti S3 harus memahami implikasi epistemologis dari memperlakukan data Likert sebagai ordinal atau interval, serta menyesuaikan teknik analisis secara bertanggung jawab.

Pada tahap penyusunan butir, prinsip **kejelasan, kesederhanaan, dan ketepatan makna** menjadi kunci. Butir pernyataan harus menghindari ambiguitas, istilah teknis yang tidak dipahami responden, serta pernyataan ganda yang mengukur lebih dari satu aspek. Dalam manajemen pendidikan, konteks institusional dan bahasa profesional responden perlu dipertimbangkan agar instrumen **komunikatif tanpa kehilangan ketajaman konseptual**.

Validitas isi (*content validity*) merupakan langkah awal yang tidak dapat diabaikan. Pada riset doctoral, validitas isi diperkuat melalui **kajian literatur yang mendalam dan validasi ahli**. Proses ini memastikan bahwa butir-butir kuesioner benar-benar merepresentasikan domain konstruk

yang diukur. Validitas ini bukan sekadar formalitas, tetapi **argumen ilmiah** bahwa instrumen layak digunakan untuk mengumpulkan data yang bermakna.

Aspek reliabilitas juga menjadi perhatian utama. Reliabilitas mencerminkan **konsistensi pengukuran**, bukan kebenaran konsep. Koefisien reliabilitas seperti alpha Cronbach—yang diperkenalkan oleh Lee J. Cronbach—sering digunakan, tetapi pada tingkat doktoral peneliti dituntut untuk memahami **makna substantif** di balik angka reliabilitas, termasuk implikasinya terhadap revisi instrumen dan interpretasi hasil.

Kuesioner dan angket juga membawa **tantangan etis dan metodologis**. Bias respons sosial, kelelahan responden, dan tingkat respons yang rendah dapat memengaruhi kualitas data. Peneliti S3 harus merancang strategi untuk meminimalkan bias—melalui anonimitas, instruksi yang jelas, dan panjang instrumen yang proporsional. Di sini, etika dan kualitas data saling berkaitan erat.

Dalam riset manajemen pendidikan doktoral, kuesioner sering digunakan bukan sebagai satu-satunya sumber data, tetapi sebagai **bagian dari strategi metodologis yang lebih luas**—termasuk *mixed methods* atau pemodelan struktural. Oleh karena itu, instrumen harus dirancang sejak awal agar kompatibel dengan analisis lanjutan, baik dari sisi skala, distribusi data, maupun struktur konstruk.

Tes dan Skala Pengukuran

Tes dan skala pengukuran menempati posisi sentral dalam penelitian kuantitatif doktoral karena keduanya menentukan **ketepatan representasi konstruk** dan **kualitas inferensi** yang dihasilkan. Berbeda dari kuesioner sikap yang menilai persepsi atau penilaian subjektif, tes dan skala pengukuran dirancang untuk **mengukur kemampuan, kecenderungan laten, atau tingkat atribut tertentu** dengan presisi yang lebih tinggi. Pada jenjang S3, pemilihan dan pengembangan tes tidak boleh bersifat oportunistik, melainkan harus diturunkan secara ketat dari **definisi konseptual dan tujuan analisis**.



Secara konseptual, tes berfungsi untuk mengukur **performansi atau kompetensi**—misalnya kemampuan pengambilan keputusan, literasi data, atau pemahaman kebijakan. Sementara itu, skala pengukuran dirancang untuk menangkap **konstruk laten** seperti kepemimpinan, komitmen organisasi, atau kepercayaan. Keduanya menuntut pemetaan indikator yang jelas dan asumsi pengukuran yang eksplisit agar data yang dihasilkan **sepadan dengan model analitis** yang akan digunakan.

Isu mendasar dalam pengukuran adalah **tingkat skala**. Klasifikasi skala nominal, ordinal, interval, dan rasio—yang dirumuskan oleh Stanley Smith Stevens—bukan sekadar klasifikasi teknis, melainkan **panduan inferensial**. Setiap tingkat skala membawa konsekuensi terhadap pilihan statistik, interpretasi hasil, dan klaim ilmiah. Pada riset S3 manajemen pendidikan, kesalahan memahami tingkat skala sering berujung pada **ketidaksesuaian analisis** dan kritik metodologis yang serius.

Pengembangan tes menuntut perhatian khusus pada **konstruksi butir** dan **cakupan konten**. Butir tes harus mewakili domain kemampuan secara proporsional dan bebas dari bias yang tidak relevan. Pada tingkat doktoral, peneliti dituntut untuk menyertakan **rasional teoretik** bagi setiap domain dan menunjukkan bagaimana butir-butir tersebut mengoperasionalkan kemampuan yang dimaksud. Proses ini memastikan bahwa skor tes memiliki **makna substantif**, bukan sekadar angka agregat.

Skala pengukuran—baik berbasis Likert, semantik diferensial, maupun model lain—menuntut kejelasan tentang **model pengukuran**. Apakah konstruk dipahami sebagai reflektif atau formatif akan memengaruhi cara penyusunan indikator dan interpretasi hubungan antar-variabel. Pada riset doktoral, kejelasan model ini krusial karena berdampak langsung pada **pemodelan struktural** dan kesimpulan teoretik.

Validitas konstruk menjadi fokus utama. Pengujian validitas tidak berhenti pada korelasi atau *factor loading*, tetapi mencakup **koherensi teoretik** antara konstruk, indikator, dan konteks. Pendekatan analisis faktor—eksploratori maupun konfirmatori—digunakan untuk menilai struktur internal skala, namun pada jenjang S3 peneliti harus mampu



menjelaskan **mengapa struktur tertentu masuk akal secara teoretik**, bukan hanya signifikan secara statistik.

Reliabilitas dalam tes dan skala pengukuran juga memerlukan pembacaan yang cermat. Konsistensi internal, stabilitas waktu, dan kesetaraan bentuk merupakan aspek yang perlu dipertimbangkan sesuai tujuan pengukuran. Reliabilitas yang tinggi tidak otomatis menjamin validitas; sebaliknya, reliabilitas yang rendah **melemahkan interpretasi** apa pun. Peneliti doktoral dituntut untuk menyeimbangkan keduanya secara argumentatif.

Dalam manajemen pendidikan, tes dan skala sering digunakan lintas-konteks institusional. Oleh karena itu, isu **kesetaraan pengukuran** menjadi penting. Instrumen yang bekerja baik di satu konteks belum tentu bermakna sama di konteks lain. Adaptasi bahasa, budaya organisasi, dan peran profesional harus dilakukan secara sistematis agar skor dapat dibandingkan secara adil dan interpretatif.

Aspek etika kembali mengemuka. Tes dan skala pengukuran dapat membawa konsekuensi praktis—penilaian kinerja, rekomendasi kebijakan, atau keputusan pengembangan SDM. Peneliti S3 bertanggung jawab memastikan bahwa instrumen **tidak digunakan melampaui kapasitas interpretatifnya** dan bahwa keterbatasan pengukuran dinyatakan secara terbuka.

Validitas dan Reliabilitas Data

Validitas dan reliabilitas data merupakan **penopang utama kredibilitas ilmiah** dalam penelitian kuantitatif. Pada jenjang doktoral, keduanya tidak diperlakukan sebagai prosedur statistik pelengkap, melainkan sebagai **argumen metodologis inti** yang menentukan apakah data yang dikumpulkan benar-benar layak menjadi dasar inferensi, pengujian teori, dan rekomendasi kebijakan. Tanpa validitas dan reliabilitas yang memadai, analisis seanggih apa pun kehilangan legitimasi keilmuannya.

Validitas berkaitan dengan **ketepatan makna pengukuran**—apakah instrumen benar-benar mengukur konstruk yang dimaksud. Dalam riset manajemen pendidikan, konstruk seperti kepemimpinan, kepercayaan,



budaya organisasi, atau efektivitas pengambilan keputusan bersifat abstrak dan laten. Oleh karena itu, validitas tidak pernah bersifat tunggal, melainkan **multidimensional** dan harus dibangun melalui serangkaian bukti yang saling menguatkan.

Validitas isi (*content validity*) merupakan fondasi awal. Ia dicapai melalui kesesuaian antara definisi konseptual, indikator teoretik, dan butir instrumen. Pada tingkat doktoral, validitas isi diperkuat dengan **kajian literatur mendalam dan penilaian pakar**, bukan sekadar penilaian intuitif. Proses ini memastikan bahwa domain konstruk tercakup secara proporsional dan relevan dengan konteks penelitian.

Validitas konstruk (*construct validity*) menempati posisi sentral dalam riset kuantitatif lanjut. Validitas ini berkaitan dengan **struktur internal instrumen** dan hubungan antar-indikator. Analisis faktor eksploratori dan konfirmatori digunakan untuk menilai apakah data empirik mendukung struktur teoretik yang diasumsikan. Namun, pada jenjang S3, angka *loading* atau indeks kesesuaian model tidak berdiri sendiri; ia harus dibaca dalam kerangka **koherensi teoretik dan logika konseptual**. Struktur yang “fit” secara statistik tetapi lemah secara teori tetap bermasalah secara ilmiah.

Validitas kriteria (*criterion-related validity*) menguji sejauh mana skor instrumen berkorelasi dengan ukuran eksternal yang relevan, baik secara konkuren maupun prediktif. Dalam manajemen pendidikan, validitas ini penting ketika instrumen digunakan untuk memprediksi kinerja, perilaku organisasi, atau hasil kebijakan. Pada tingkat doktoral, penggunaan validitas kriteria harus disertai argumentasi tentang **kesesuaian konteks dan makna hubungan** yang diuji.

Reliabilitas berkaitan dengan **konsistensi pengukuran**. Data yang reliabel menunjukkan stabilitas dan keterandalan, namun reliabilitas tidak menjamin validitas. Koefisien reliabilitas—seperti alpha Cronbach—sering digunakan sebagai indikator konsistensi internal. Namun, pada jenjang S3, reliabilitas tidak boleh diperlakukan sebagai angka ritual. Peneliti harus memahami **apa yang direpresentasikan oleh koefisien tersebut**,

bagaimana ia dipengaruhi oleh jumlah butir dan homogenitas konstruk, serta apa implikasinya bagi interpretasi data.

Selain konsistensi internal, reliabilitas juga mencakup **stabilitas waktu** dan **kesetaraan bentuk**, tergantung tujuan pengukuran. Dalam riset manajemen pendidikan yang bersifat longitudinal atau komparatif, aspek ini menjadi krusial. Instrumen yang reliabel dalam satu waktu atau konteks belum tentu reliabel dalam konteks lain. Oleh karena itu, peneliti doktoral dituntut untuk mempertimbangkan **kondisi penggunaan instrumen secara spesifik**, bukan menggeneralisasi reliabilitas secara serampangan.

Validitas dan reliabilitas juga memiliki **implikasi etis**. Menggunakan instrumen yang tidak valid atau tidak reliabel untuk menarik kesimpulan tentang individu atau organisasi berpotensi menimbulkan keputusan yang keliru dan merugikan. Pada jenjang doktoral, tanggung jawab peneliti tidak berhenti pada kelulusan akademik, tetapi mencakup **dampak penggunaan temuan** dalam praktik manajemen pendidikan.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah memperlakukan validitas dan reliabilitas sebagai **tahap pasca-hoc**—diperiksa setelah data terkumpul tanpa refleksi sejak desain instrumen. Pendekatan yang matang menempatkan validitas dan reliabilitas sebagai **prinsip desain** yang memandu seluruh proses pengumpulan data. Dengan demikian, pengujian statistik menjadi konfirmasi, bukan kompensasi atas desain yang lemah.

Teknik Pengumpulan Data Kualitatif

Wawancara Mendalam

Wawancara mendalam merupakan **teknik inti** dalam pengumpulan data kualitatif karena kemampuannya menyingkap **makna subjektif, pengalaman hidup, dan logika tindakan** para aktor pendidikan. Pada jenjang doktoral, wawancara tidak dipahami sebagai tanya-jawab informatif, melainkan sebagai **praktik dialogis-reflektif** yang memungkinkan peneliti memasuki dunia pemaknaan partisipan secara sistematis dan etis. Kualitas



temuan kualitatif sangat ditentukan oleh **kedalaman desain, kecermatan pelaksanaan, dan ketajaman analisis** wawancara.

Secara epistemologis, wawancara mendalam berangkat dari asumsi bahwa realitas sosial **dibangun melalui bahasa dan interaksi**. Oleh karena itu, data wawancara bukan sekadar laporan fakta, melainkan narasi yang memuat interpretasi, justifikasi, dan emosi. Steinar Kvale menegaskan bahwa wawancara kualitatif adalah “percakapan dengan tujuan”—dirancang untuk menghasilkan pengetahuan yang valid melalui struktur yang fleksibel namun terarah. Pada riset S3 manajemen pendidikan, tujuan ini harus ditautkan langsung dengan kerangka konseptual dan pertanyaan penelitian.

Desain wawancara dimulai dari **penentuan tipe**: terstruktur, semi-terstruktur, atau tidak terstruktur. Pada tingkat doktoral, **wawancara semi-terstruktur** paling sering digunakan karena memungkinkan keseimbangan antara konsistensi lintas-partisipan dan eksplorasi mendalam. Panduan wawancara berfungsi sebagai **peta konseptual**, bukan skrip kaku; ia menjaga fokus analitis sekaligus memberi ruang bagi partisipan untuk mengartikulasikan pengalaman yang bermakna.

Pertanyaan wawancara harus dirumuskan dengan **kepekaan konseptual dan linguistik**. Pertanyaan yang baik bersifat terbuka, tidak mengarahkan, dan mengundang refleksi. Dalam manajemen pendidikan, peneliti perlu peka terhadap bahasa profesional, istilah kebijakan, dan dinamika organisasi agar pertanyaan **komunikatif tanpa mengorbankan ketajaman teoretik**. Pertanyaan tindak lanjut (*probes*) digunakan untuk memperdalam klarifikasi, mengungkap asumsi, dan menelusuri contoh konkret.

Pelaksanaan wawancara menuntut **kompetensi relasional**. Peneliti adalah instrumen utama yang harus membangun kepercayaan, menjaga netralitas empatik, dan mengelola relasi kuasa. Herbert J. Rubin menekankan pentingnya *responsive interviewing*—kemampuan menyesuaikan respons peneliti terhadap dinamika percakapan tanpa kehilangan fokus analitis. Pada jenjang doktoral, kompetensi ini menjadi penanda profesionalisme metodologis.

Aspek etika menjadi krusial. Persetujuan sadar, kerahasiaan, dan hak partisipan untuk menarik diri harus dijamin. Dalam organisasi pendidikan, wawancara sering menyentuh isu sensitif—kebijakan, kinerja, atau relasi kuasa—sehingga peneliti wajib memastikan **perlindungan identitas dan keamanan narasi**. Etika bukan penghalang kedalaman data; justru **prasyarat kejujuran dan keterbukaan**.

Pencatatan data—melalui rekaman dan transkripsi—harus dilakukan secara cermat dan transparan. Transkripsi bukan aktivitas mekanis; ia adalah **tahap awal analisis**. Keputusan tentang tingkat verbatim, penandaan jeda, atau penekanan makna harus konsisten dengan tujuan analitis. Pada riset S3, dokumentasi proses ini menjadi bagian dari **jejak audit** yang memperkuat kredibilitas.

Analisis wawancara mendalam menuntut **pembacaan berlapis**: dari kode awal, kategori tematik, hingga integrasi teoretik. Data wawancara jarang berbicara sendiri; ia memerlukan **interpretasi yang disiplin**, triangulasi dengan sumber lain, dan reflektivitas peneliti atas posisi serta asumsi pribadi. Ketegangan antara suara partisipan dan kerangka teori harus dikelola sebagai **sumber pemahaman**, bukan konflik yang dihindari.

Dalam manajemen pendidikan, wawancara mendalam memungkinkan peneliti mengungkap **kesenjangan antara kebijakan formal dan praktik aktual**, rasional di balik keputusan manajerial, serta dinamika budaya organisasi. Kedalaman ini sulit dicapai melalui teknik lain. Namun, kedalaman hanya bermakna jika **ditautkan secara eksplisit** dengan pertanyaan penelitian dan kontribusi teoretik.

Observasi Partisipatif

Observasi partisipatif merupakan teknik kualitatif yang memungkinkan peneliti **menghadirkan diri di dalam konteks sosial** yang diteliti untuk menangkap praktik, interaksi, dan dinamika organisasi sebagaimana berlangsung secara alami. Pada jenjang doktoral, observasi partisipatif tidak dipahami sebagai aktivitas “melihat langsung” semata, melainkan sebagai



praktik epistemologis untuk memahami bagaimana makna diwujudkan dalam tindakan, rutinitas, dan relasi kuasa di dalam organisasi pendidikan.

Secara ontologis, observasi partisipatif berangkat dari asumsi bahwa realitas sosial **tidak sepenuhnya terartikulasikan melalui bahasa**. Banyak aspek manajemen pendidikan—cara keputusan dijalankan, norma informal, resistensi halus, atau budaya kerja—lebih tampak dalam perilaku dan interaksi sehari-hari daripada dalam pernyataan verbal. Oleh karena itu, observasi berfungsi melengkapi wawancara dengan **data tentang apa yang dilakukan**, bukan hanya apa yang dikatakan.

James P. Spradley menekankan bahwa observasi partisipatif adalah proses sistematis untuk mempelajari makna budaya melalui keterlibatan terencana. Pada riset S3 manajemen pendidikan, keterlibatan ini harus dirancang secara sadar—menentukan **tingkat partisipasi**, fokus observasi, dan batasan peran peneliti agar kehadiran di lapangan tetap produktif secara ilmiah.

Tingkat partisipasi dalam observasi dapat bervariasi dari **pengamat pasif** hingga **partisipan aktif**. Pada jenjang doctoral, pilihan tingkat partisipasi harus diturunkan dari tujuan penelitian dan pertimbangan etis. Partisipasi yang terlalu jauh berisiko mengaburkan jarak analitis, sementara jarak yang terlalu besar dapat menghilangkan pemahaman kontekstual. Kemampuan menyeimbangkan keduanya merupakan **kompetensi metodologis tingkat lanjut**.

Desain observasi partisipatif menuntut kejelasan **apa yang diamati dan mengapa**. Fokus observasi dapat mencakup pola interaksi, alur kerja, penggunaan ruang, simbol organisasi, hingga ekspresi nonverbal. Dalam manajemen pendidikan, observasi rapat, proses pengambilan keputusan, atau interaksi antar-aktor sering kali mengungkap **mekanisme informal** yang tidak tercatat dalam dokumen kebijakan. Fokus ini harus dikaitkan secara eksplisit dengan kerangka konseptual agar observasi tidak berubah menjadi pengumpulan catatan tanpa arah.

Pencatatan observasi dilakukan melalui **catatan lapangan (field notes)** yang sistematis dan reflektif. Catatan lapangan idealnya memisahkan

deskripsi faktual dari interpretasi awal, memungkinkan peneliti menelusuri kembali proses analitisnya. Pada riset S3, catatan ini menjadi bagian penting dari **jejak audit**, menunjukkan bagaimana temuan dibangun dari pengalaman lapangan menuju analisis teoretik.

Clifford Geertz memperkenalkan konsep *thick description* untuk menekankan bahwa observasi kualitatif yang bermutu tidak hanya mencatat apa yang terjadi, tetapi **menafsirkan makna di balik tindakan** dalam konteks budaya. Dalam organisasi pendidikan, *thick description* membantu peneliti memahami mengapa praktik tertentu dipertahankan, dinegosiasikan, atau ditentang oleh aktor-aktor yang terlibat.

Aspek etika dalam observasi partisipatif sangat krusial. Kehadiran peneliti di ruang kerja atau forum organisasi harus didasarkan pada **izin yang jelas dan kesepakatan yang transparan**. Peneliti doktoral wajib menjaga kerahasiaan, menghindari eksploitasi informasi sensitif, dan peka terhadap dampak kehadirannya terhadap perilaku aktor. Etika di sini bersifat **situasional dan berkelanjutan**, bukan keputusan sekali jadi.

Observasi partisipatif juga menuntut **refleksivitas peneliti**. Posisi, latar belakang, dan asumsi peneliti memengaruhi apa yang dilihat dan bagaimana ia ditafsirkan. Pada jenjang doktoral, refleksivitas bukan kelemahan, melainkan **sumber kejelasan analitis**—asal diakui dan dikelola secara sistematis dalam proses interpretasi.

Dalam manajemen pendidikan, observasi partisipatif sering kali menjadi kunci untuk memahami **kesenjangan antara kebijakan formal dan praktik aktual**. Ia mengungkap dinamika yang luput dari laporan resmi: kompromi operasional, strategi adaptasi, dan praktik mikro yang menentukan keberhasilan atau kegagalan kebijakan. Namun, kedalaman ini hanya bernilai jika **ditriangulasikan** dengan wawancara dan dokumen untuk membangun argumen yang kokoh.

Jurnal Reflektif dan Dokumen

Jurnal reflektif dan dokumen merupakan sumber data kualitatif yang memungkinkan peneliti menangkap **jejak pemikiran, praktik, dan**



keputusan yang tidak selalu terungkap melalui wawancara atau observasi. Pada jenjang doktoral, kedua sumber ini dipahami sebagai **artefak makna**—hasil interaksi aktor dengan konteks institusional, kebijakan, dan pengalaman personal—yang merekam dinamika manajemen pendidikan secara berlapis dan longitudinal.

Jurnal reflektif berfungsi sebagai ruang artikulasi pengalaman dan penalaran, baik bagi partisipan maupun peneliti. Bagi partisipan (misalnya pimpinan sekolah atau dosen), jurnal reflektif menangkap **proses berpikir, dilema, dan pembelajaran** yang menyertai tindakan manajerial. Bagi peneliti, jurnal reflektif menjadi **alat reflektivitas metodologis** untuk mencatat asumsi, keputusan analitis, dan perubahan pemahaman sepanjang penelitian. Pendekatan ini selaras dengan penekanan Donald A. Schön tentang refleksi-dalam-tindakan sebagai sumber pengetahuan profesional.

Penggunaan jurnal reflektif menuntut **kejelasan tujuan dan panduan**. Jurnal yang tidak terarah berisiko menjadi catatan naratif tanpa nilai analitis. Pada riset S3 manajemen pendidikan, peneliti perlu merancang **prompt reflektif** yang mengaitkan pengalaman dengan konstruk teoretik—misalnya bagaimana keputusan diambil, faktor apa yang memengaruhi, dan konsekuensi apa yang dirasakan. Dengan demikian, jurnal menjadi data yang **terstruktur secara konseptual**, meski bersifat naratif.

Dokumen—seperti kebijakan, notulen rapat, laporan evaluasi, rencana strategis, atau arsip digital—menyediakan **bukti institusional** yang merekam bagaimana organisasi memformalkan nilai, tujuan, dan praktiknya. Dokumen bukan cermin realitas yang netral; ia adalah produk negosiasi, kekuasaan, dan kepentingan. Oleh karena itu, analisis dokumen pada jenjang doktoral menuntut **pembacaan kritis**: siapa yang menulis, untuk tujuan apa, dalam konteks apa, dan apa yang disenyapkan.

John W. Creswell menekankan bahwa analisis dokumen memperkuat penelitian kualitatif melalui **triangulasi sumber**. Dalam manajemen pendidikan, dokumen sering mengungkap kesenjangan antara **retorika kebijakan** dan **praktik lapangan**. Dengan membandingkan dokumen

dengan hasil wawancara dan observasi, peneliti S3 dapat membangun argumen yang lebih kokoh tentang dinamika organisasi.

Secara metodologis, analisis jurnal reflektif dan dokumen memerlukan **prosedur sistematis**: seleksi dokumen yang relevan, autentikasi sumber, kategorisasi konten, dan penafsiran tematik. Pada tingkat doktoral, peneliti harus menjelaskan **kriteria pemilihan dokumen** dan batas analisisnya untuk menghindari bias seleksi. Transparansi ini memperkuat kredibilitas temuan.

Aspek etika kembali menjadi krusial. Jurnal reflektif sering memuat pengalaman personal dan sensitif; dokumen institusional dapat mengandung informasi strategis. Peneliti doktoral wajib menjamin **kerahasiaan, izin penggunaan, dan anonimitas** yang memadai. Representasi kutipan harus proporsional dan kontekstual agar tidak merugikan individu atau institusi.

Dalam praktik analisis, jurnal reflektif dan dokumen memungkinkan **analisis longitudinal**—melacak perubahan pemikiran, kebijakan, dan praktik dari waktu ke waktu. Keunggulan ini sangat relevan bagi riset manajemen pendidikan yang menelaah implementasi kebijakan, kepemimpinan adaptif, atau proses perubahan organisasi. Data semacam ini memperkaya pemahaman tentang **proses**, bukan sekadar hasil.

Narrative Inquiry

Narrative inquiry merupakan pendekatan kualitatif yang memosisikan **cerita** sebagai wahana utama untuk memahami **pengalaman, identitas, dan makna tindakan** aktor pendidikan. Pada jenjang doktoral, *narrative inquiry* tidak dipahami sebagai pengumpulan kisah secara anekdot, melainkan sebagai **kerangka epistemologis dan metodologis** yang menelaah bagaimana individu menstrukturkan pengalaman mereka dalam bentuk narasi, serta bagaimana narasi tersebut berinteraksi dengan konteks sosial, budaya, dan institusional.

Secara epistemologis, *narrative inquiry* berangkat dari asumsi bahwa manusia memahami dunia melalui **alur cerita**—dengan awal, konflik,



resolusi, dan refleksi. Cerita bukan sekadar medium penyampaian pengalaman, tetapi **cara mengetahui (a way of knowing)**. Jean Clandinin dan Michael Connelly menegaskan bahwa pengalaman manusia selalu “hidup” dalam narasi yang terjalin antara waktu, tempat, dan relasi. Dalam manajemen pendidikan, hal ini memungkinkan peneliti memahami bagaimana kebijakan, kepemimpinan, dan perubahan organisasi dialami secara personal oleh para aktor.

Fokus *narrative inquiry* terletak pada **pengalaman yang dialami (lived experience)** dan **pembentukan identitas**. Identitas pimpinan sekolah, dosen, atau pengelola kebijakan tidak statis; ia dibentuk dan dinegosiasikan melalui cerita tentang keberhasilan, kegagalan, dilema, dan pembelajaran. Pada riset S3, pendekatan ini memungkinkan analisis yang **mendalam dan manusiawi** tentang bagaimana aktor pendidikan memberi makna pada peran dan tindakannya.

Secara metodologis, *narrative inquiry* menggunakan beragam sumber data: wawancara naratif, autobiografi, catatan harian, dokumen pribadi, dan artefak pengalaman. Yang membedakannya dari wawancara tematik adalah **cara pengolahan data**. Data tidak dipotong menjadi unit tematik semata, tetapi dipertahankan sebagai **alur cerita** yang dianalisis secara holistik. Pendekatan ini menjaga koherensi pengalaman dan memungkinkan peneliti menelusuri transformasi makna dari waktu ke waktu.

Analisis naratif menuntut **kepekaan struktural dan kontekstual**. Peneliti menganalisis bagaimana cerita disusun (alur, tokoh, konflik), apa yang ditekankan atau disenyapkan, serta bagaimana cerita tersebut diposisikan dalam konteks institusional. Catherine Kohler Riessman menekankan bahwa analisis naratif bukan mencari “fakta objektif” di balik cerita, melainkan **makna yang dihasilkan melalui penceritaan**. Pada jenjang doctoral, kemampuan membaca makna ini menjadi kunci kontribusi teoretik.

Dalam manajemen pendidikan, *narrative inquiry* sangat relevan untuk memahami **proses perubahan dan kepemimpinan**. Cerita tentang reformasi kebijakan, krisis organisasi, atau inovasi pembelajaran mengungkap dimensi emosional dan etis yang sering terlewat dalam pendekatan lain.

Pendekatan ini membantu menjelaskan *mengapa* aktor bertindak dengan cara tertentu, bukan hanya *apa* yang mereka lakukan.

Aspek etika menjadi sangat menonjol dalam *narrative inquiry*. Cerita hidup bersifat personal dan berpotensi sensitif. Peneliti doktoral harus menjaga **kesetiaan naratif**, anonimitas, dan persetujuan berkelanjutan. Representasi cerita harus adil dan kontekstual, menghindari sensasionalisme atau reduksi pengalaman kompleks menjadi ilustrasi sempit. Etika di sini bukan hanya perlindungan, tetapi **penghormatan terhadap martabat pengalaman**.

Kritik terhadap *narrative inquiry* sering menyoroti subjektivitas dan keterbatasan generalisasi. Pada tingkat doktoral, kritik ini dijawab dengan **generalisasi analitik**: cerita tidak digeneralisasikan secara statistik, tetapi digunakan untuk memperkaya teori, konsep, dan pemahaman proses. Transparansi analisis dan reflektivitas peneliti menjadi penopang legitimasi ilmiah pendekatan ini.





Bagian 7

INSTRUMEN PENELITIAN

Pengembangan Instrumen Penelitian

Prinsip Penyusunan Instrumen

Penyusunan instrumen penelitian pada jenjang doktoral merupakan **tindakan konseptual sekaligus metodologis** yang menuntut ketelitian tinggi. Instrumen bukan sekadar perangkat pengumpul data, melainkan **perwujudan operasional dari teori**—tempat di mana definisi konseptual, asumsi epistemologis, dan tujuan analisis bertemu. Oleh karena itu, prinsip penyusunan instrumen harus dirancang untuk menjaga **kesetiaan teoretik, ketepatan empirik, dan tanggung jawab etis** secara simultan.

Prinsip pertama adalah **kejelasan konstruk**. Setiap instrumen harus berangkat dari definisi konseptual yang tegas dan disepakati dalam literatur. Konstruk yang kabur akan menghasilkan indikator yang tumpang tindih dan data yang sulit ditafsirkan. Pada riset S3 manajemen pendidikan—di mana banyak konstruk bersifat multidimensi—peneliti wajib memetakan dimensi dan batas konstruk secara eksplisit sebelum menyusun butir. Prinsip ini menegaskan bahwa instrumen dibangun **dari teori ke data**, bukan sebaliknya.

Prinsip kedua adalah **koherensi indikator**. Indikator harus merepresentasikan domain konstruk secara proporsional dan relevan. Setiap indikator perlu memiliki rasional teoretik yang jelas, sehingga hubungan antara konstruk–indikator–butir dapat ditelusuri secara logis. Dalam konteks ini, pendekatan sistematis yang dirumuskan oleh Robert F. DeVellis menekankan pentingnya *content mapping* untuk memastikan cakupan indikator tidak bias atau timpang.

Prinsip ketiga adalah **kesesuaian skala dan format pengukuran**. Pilihan skala (Likert, semantik diferensial, tes kinerja, atau format lain) harus selaras dengan sifat konstruk dan tujuan analisis. Pada jenjang doctoral, peneliti dituntut memahami implikasi pilihan skala terhadap **model analitis** yang akan digunakan—misalnya pemodelan struktural, analisis faktor, atau regresi. Ketidaksesuaian antara skala dan analisis bukan kesalahan teknis kecil, melainkan **cacat metodologis**.

Prinsip keempat adalah **ketepatan redaksi butir**. Butir instrumen harus jelas, spesifik, dan bebas dari ambiguitas. Pernyataan ganda, istilah teknis yang tidak dipahami responden, atau muatan normatif yang mengarahkan respons harus dihindari. Dalam manajemen pendidikan, bahasa instrumen perlu sensitif terhadap **konteks profesional dan budaya organisasi** agar makna butir dipahami secara konsisten oleh responden lintas peran.

Prinsip kelima adalah **keselarasan paradigma dan model pengukuran**. Instrumen harus konsisten dengan paradigma penelitian yang dianut—apakah konstruk dipahami secara reflektif atau formatif. Kesalahan

dalam menentukan model pengukuran akan berdampak pada interpretasi hasil dan validitas konstruk. Pada tingkat doktoral, peneliti diharapkan mampu **mengartikulasikan pilihan model pengukuran** sebagai bagian dari argumen teoretik, bukan sekadar mengikuti praktik umum.

Prinsip keenam adalah **validitas sebagai prinsip desain**, bukan sekadar uji pasca-pengumpulan data. Validitas harus dipertimbangkan sejak tahap perancangan—melalui kajian literatur, diskusi pakar, dan uji keterbacaan—agar instrumen sejak awal memiliki **legitimasi konseptual**. Kerangka validitas terpadu yang dikemukakan oleh Samuel Messick menegaskan bahwa validitas mencakup aspek makna, penggunaan, dan konsekuensi pengukuran.

Prinsip ketujuh adalah **kepraktisan dan proporsionalitas**. Instrumen doktoral harus cukup komprehensif untuk menangkap konstruk, namun tidak berlebihan hingga membebani partisipan atau menurunkan kualitas respons. Keputusan tentang jumlah butir merupakan keputusan ilmiah yang mempertimbangkan **kebutuhan analitis, kelelahan responden, dan etika penelitian**. Di sini, presisi lebih penting daripada panjang instrumen.

Prinsip kedelapan adalah **uji coba dan revisi iteratif**. Instrumen yang baik jarang sempurna pada rancangan awal. Uji coba memungkinkan peneliti mengidentifikasi masalah redaksi, distribusi respons, dan struktur awal data. Pada jenjang S3, proses revisi ini bukan tanda kelemahan, melainkan **indikator rigor metodologis**—bahwa instrumen disempurnakan melalui dialog antara teori dan data.

Skala Pengukuran dan Indikator

Skala pengukuran dan indikator merupakan **mekanisme kunci** yang menerjemahkan konstruk teoretik menjadi data empirik yang dapat dianalisis. Pada jenjang doktoral, pembahasan ini melampaui pilihan teknis; ia adalah **keputusan konseptual** yang menentukan makna angka, batas inferensi, dan legitimasi kesimpulan. Dengan kata lain, skala dan indikator adalah **bahasa empiris** dari teori yang dibangun peneliti.

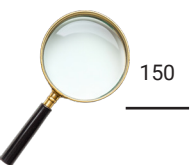


Indikator berfungsi sebagai **representasi operasional** dari dimensi konstruk. Setiap indikator harus diturunkan langsung dari definisi konseptual dan kajian literatur, bukan dari intuisi semata. Dalam manajemen pendidikan, indikator sering kali bersifat multidimensi dan kontekstual—misalnya kepemimpinan yang mencakup visi, pengambilan keputusan, relasi interpersonal, dan eksekusi kebijakan. Oleh karena itu, pemetaan indikator perlu memastikan **cakupan yang proporsional** dan menghindari redundansi atau celah konseptual.

Skala pengukuran menentukan **bagaimana indikator dinilai**. Pilihan skala membawa implikasi epistemologis dan analitis. Skala Likert, yang diperkenalkan oleh Rensis Likert, banyak digunakan untuk mengukur sikap dan persepsi karena kemudahannya menangkap variasi intensitas. Namun, pada riset doktoral, peneliti wajib menyadari asumsi di balik perlakuan data Likert dalam analisis—termasuk perdebatan ordinal versus interval—dan menyesuaikan teknik statistik secara bertanggung jawab.

Alternatif lain, seperti **skala semantik diferensial**, memungkinkan pengukuran makna bipolar dan sering berguna untuk menangkap citra atau evaluasi kebijakan. **Skala frekuensi** dan **skala intensitas** cocok untuk perilaku atau praktik manajerial yang berulang. Sementara **tes kinerja** digunakan ketika konstruk menuntut pengukuran kemampuan atau capaian objektif. Pada jenjang doktoral, kesesuaian antara **sifat konstruk, tujuan analisis, dan pilihan skala** harus dijelaskan sebagai bagian dari argumen metodologis.

Isu penting lainnya adalah **model pengukuran reflektif versus formatif**. Pada model reflektif, indikator dipahami sebagai manifestasi dari konstruk laten; perubahan konstruk tercermin pada perubahan indikator. Pada model formatif, indikator membentuk konstruk; perubahan indikator mengubah makna konstruk. Kesalahan mengklasifikasikan model ini berdampak langsung pada **interpretasi koefisien, validitas konstruk, dan pemodelan struktural**. Pada riset S3, peneliti dituntut untuk menjustifikasi pilihan model pengukuran secara teoretik dan empiris.



Pengembangan indikator juga harus mempertimbangkan **kepekaan konteks dan budaya organisasi**. Indikator yang valid di satu konteks belum tentu bermakna sama di konteks lain. Dalam manajemen pendidikan, adaptasi indikator sering diperlukan untuk menyesuaikan terminologi, struktur peran, dan norma institusional. Adaptasi ini harus dilakukan secara sistematis agar **kesetaraan makna** tetap terjaga.

Aspek **jumlah indikator** merupakan keputusan ilmiah yang penting. Terlalu sedikit indikator berisiko tidak menangkap kompleksitas konstruk; terlalu banyak indikator meningkatkan beban responden dan potensi multikolinearitas. Pada jenjang doktoral, keputusan ini harus didasarkan pada **kebutuhan analitis, kekuatan teori, dan hasil uji coba awal**, bukan pada kebiasaan atau tuntutan perangkat lunak analisis.

Validitas indikator tidak hanya diuji secara statistik, tetapi juga melalui **penalaran konseptual**. Indikator yang “lolos” uji statistik namun lemah secara teoretik tetap bermasalah. Sebaliknya, indikator yang kuat secara teoretik tetapi bermasalah secara empirik menuntut **revisi atau klarifikasi operasional**. Dialektika ini menunjukkan bahwa pengembangan skala adalah proses iteratif antara teori dan data.

Uji Validitas dan Reliabilitas

Uji validitas dan reliabilitas merupakan **tahap verifikasi empirik** yang memastikan bahwa instrumen penelitian benar-benar layak digunakan sebagai dasar pengambilan kesimpulan ilmiah. Pada jenjang doktoral, pengujian ini tidak boleh diperlakukan sebagai ritual statistik atau syarat administratif, melainkan sebagai **argumen metodologis yang menjembatani teori, data, dan inferensi**. Di sinilah klaim bahwa instrumen “mengukur apa yang seharusnya diukur” diuji secara terbuka dan dapat dipertanggungjawabkan.

Validitas sebagai Bukti Ketepatan Makna

Validitas pada tingkat doktoral dipahami sebagai **kumpulan bukti** yang mendukung interpretasi skor instrumen, bukan sebagai satu angka tunggal.



Pendekatan terpadu ini menegaskan bahwa validitas dibangun secara kumulatif melalui rasional teoretik, desain instrumen, dan temuan empirik. Dalam penelitian manajemen pendidikan, di mana konstruk sering bersifat laten dan kontekstual, validitas menjadi **fondasi kepercayaan ilmiah**.

Validitas isi (*content validity*) menilai kesesuaian butir dengan domain konstruk. Pada riset S3, validitas isi diperkuat melalui **pemetaan indikator berbasis literatur dan penilaian pakar**. Proses ini harus terdokumentasi—menunjukkan alasan inklusi dan eksklusi butir—sehingga pembaca dapat menelusuri koherensi antara teori dan instrumen.

Validitas konstruk (*construct validity*) menguji apakah struktur internal instrumen konsisten dengan kerangka teoretik. Analisis faktor eksploratori dan konfirmatori digunakan untuk menilai **keterkelompokan indikator dan kekuatan muatan faktor**. Namun, pada tingkat doktoral, peneliti tidak berhenti pada *loading* atau indeks kesesuaian model; ia harus menjelaskan **makna konseptual** dari struktur yang dihasilkan dan implikasinya terhadap teori. Struktur yang “baik” secara statistik tetapi tidak masuk akal secara teoretik tetap problematis.

Validitas kriteria (*criterion-related validity*) menilai hubungan skor instrumen dengan ukuran eksternal yang relevan. Dalam manajemen pendidikan, ini dapat berupa hubungan dengan kinerja organisasi, capaian kebijakan, atau indikator hasil lain yang bermakna. Pada jenjang doktoral, hubungan ini harus ditafsirkan dalam konteks **mekanisme kausal dan batas konteks**, bukan sekadar signifikansi korelasi.

Reliabilitas sebagai Konsistensi yang Bermakna

Reliabilitas mengukur **konsistensi pengukuran**, namun konsistensi tanpa makna teoretik tidak cukup. Koefisien seperti alpha Cronbach banyak digunakan untuk menilai konsistensi internal, tetapi pada riset doktoral, peneliti harus memahami bahwa nilai reliabilitas dipengaruhi oleh **jumlah butir, homogenitas konstruk, dan varians sampel**. Angka tinggi tidak otomatis menandakan kualitas; ia harus dibaca bersama struktur konstruk dan tujuan pengukuran.

Selain konsistensi internal, reliabilitas juga mencakup **stabilitas waktu** (**test–retest**) dan **kesetaraan bentuk** bila relevan dengan desain penelitian. Dalam studi longitudinal atau komparatif lintas-konteks, perhatian pada stabilitas dan kesetaraan menjadi krusial agar perubahan skor mencerminkan **perubahan konstruk**, bukan fluktuasi instrumen.

Dialektika Validitas–Reliabilitas dan Konsekuensi Penggunaan

Validitas dan reliabilitas bukan tujuan akhir, melainkan **alat verifikasi** yang memandu keputusan lanjutan: revisi butir, penghapusan indikator, atau penyesuaian model pengukuran. Pada jenjang doktoral, proses ini bersifat **iteratif**—instrumen diuji, dievaluasi, dan disempurnakan melalui dialog antara teori dan data. Proses ini menunjukkan rigor, bukan kelemahan.

Lebih jauh, uji validitas dan reliabilitas memiliki **implikasi etis**. Instrumen yang tidak valid atau tidak reliabel berpotensi menghasilkan kesimpulan keliru dan rekomendasi yang merugikan. Peneliti S3 bertanggung jawab untuk menyatakan **batas penggunaan instrumen** secara eksplisit dan menghindari klaim yang melampaui kapasitas pengukuran.

Kalibrasi dan Pengujian Instrumen

Uji Coba Instrumen

Uji coba instrumen merupakan **titik temu pertama antara rancangan teoretik dan realitas empirik**. Pada jenjang doktoral, uji coba tidak diperlakukan sebagai formalitas sebelum pengumpulan data utama, melainkan sebagai **tahap kalibrasi ilmiah** yang menentukan apakah instrumen benar-benar bekerja sebagaimana diasumsikan oleh teori. Di sinilah peneliti menguji keterbacaan, fungsi butir, dan ketepatan pengukuran secara nyata—sebelum instrumen diberi “mandat” untuk menghasilkan data penelitian.

Secara konseptual, uji coba instrumen berfungsi untuk menjawab satu pertanyaan kunci: **apakah instrumen yang dirancang mampu mengoperasionalkan konstruk secara akurat dan dapat dipahami oleh responden**



sebagaimana dimaksud peneliti. Pertanyaan ini bersifat epistemologis sekaligus praktis. Instrumen yang kuat secara teoretik dapat gagal secara empirik apabila bahasa, format, atau asumsi respons tidak sesuai dengan konteks responden.

Tahap pertama dalam uji coba adalah **pemeriksaan keterbacaan dan kejelasan makna.** Pada riset S3 manajemen pendidikan, responden sering berasal dari latar profesional yang beragam—pimpinan, dosen, guru, atau pengelola kebijakan. Oleh karena itu, butir instrumen harus diuji apakah istilah, struktur kalimat, dan konteks pernyataan dipahami secara konsisten. Ambiguitas kecil pada tahap ini dapat menghasilkan **distorsi makna yang besar** pada analisis akhir.

Tahap kedua adalah **evaluasi fungsi butir.** Uji coba memungkinkan peneliti mengamati bagaimana responden menggunakan skala, apakah terdapat kecenderungan respons ekstrem, respons tengah, atau pola jawaban yang tidak diharapkan. Pada tahap ini, peneliti mulai memperoleh sinyal awal tentang **daya beda butir** dan distribusi respons. Butir yang tidak berfungsi—misalnya dijawab seragam atau diabaikan—menjadi kandidat untuk direvisi atau dieliminasi.

Tahap ketiga berkaitan dengan **kesesuaian instrumen dengan konteks empiris.** Instrumen yang disusun dari literatur internasional atau lintas-konteks sering memerlukan adaptasi ketika diterapkan pada konteks manajemen pendidikan tertentu. Uji coba memungkinkan peneliti menilai apakah konteks organisasi, budaya kerja, dan sistem kebijakan memengaruhi interpretasi butir. Pada jenjang doktoral, kepekaan terhadap konteks ini merupakan bagian dari **ketelitian metodologis**, bukan penyimpangan dari standar ilmiah.

Uji coba juga berfungsi sebagai **simulasi awal proses pengumpulan data.** Peneliti dapat menguji durasi pengisian, kelelahan responden, serta potensi masalah teknis—terutama pada instrumen daring. Aspek kepraktisan ini memiliki implikasi etis: instrumen yang terlalu panjang atau membingungkan berisiko menurunkan kualitas respons dan melanggar prinsip penghormatan terhadap partisipan.

Dari perspektif metodologis, uji coba instrumen menandai pergeseran dari **validitas konseptual ke bukti empirik awal**. Robert F. DeVellis menekankan bahwa uji coba merupakan momen kritis untuk menilai apakah asumsi teoretik tentang indikator benar-benar tercermin dalam pola data. Pada riset doktoral, tahap ini menjadi dasar untuk analisis lanjutan—seperti analisis butir dan pengujian struktur—yang akan menentukan nasib instrumen secara ilmiah.

Kesalahan umum mahasiswa S3 adalah memperlakukan uji coba sebagai “mini penelitian” yang hasilnya langsung digeneralisasi. Pendekatan yang tepat memandang uji coba sebagai **ruang belajar metodologis**: tempat peneliti mengidentifikasi kelemahan instrumen tanpa beban klaim teoretik yang berlebihan. Kegagalan butir pada tahap ini bukan kegagalan penelitian, melainkan **keberhasilan proses kalibrasi**.

Analisis Butir

Analisis butir merupakan tahap lanjutan dalam kalibrasi instrumen yang berfokus pada **kualitas internal setiap butir** dalam merepresentasikan konstruk yang diukur. Jika uji coba instrumen bertujuan memastikan keterbacaan dan fungsi umum, maka analisis butir masuk lebih dalam ke ranah **diagnostik empiris**: butir mana yang bekerja dengan baik, butir mana yang lemah, dan mengapa. Pada jenjang doktoral, analisis butir bukan sekadar prosedur statistik, melainkan **alat refleksi metodologis** untuk menilai kesetiaan instrumen terhadap teori.

Secara konseptual, analisis butir bertolak dari asumsi bahwa setiap butir adalah **wakil parsial** dari konstruk laten. Butir yang baik harus mampu membedakan responden dengan tingkat konstruk yang berbeda, serta berkontribusi secara konsisten terhadap keseluruhan skala. Dalam manajemen pendidikan, di mana konstruk sering bersifat kompleks dan kontekstual, analisis butir membantu memastikan bahwa kompleksitas tersebut **terdistribusi secara proporsional** dalam instrumen.

Salah satu fokus utama analisis butir adalah **daya beda**. Daya beda menunjukkan sejauh mana suatu butir mampu membedakan responden



dengan skor tinggi dan rendah pada konstruk yang sama. Butir dengan daya beda rendah mengindikasikan bahwa pernyataan tersebut tidak sensitif terhadap variasi konstruk, atau ditafsirkan secara ambigu oleh responden. Pada riset doktoral, keputusan mempertahankan atau menghapus butir harus disertai **argumentasi teoretik**, bukan hanya pertimbangan angka.

Aspek berikutnya adalah **tingkat kesukaran atau distribusi respons**, terutama pada instrumen berbentuk tes atau skala kinerja. Butir yang terlalu mudah atau terlalu sulit menghasilkan varians yang rendah dan melemahkan kontribusi empiriknya. Dalam konteks skala sikap atau persepsi, distribusi respons yang ekstrem—misalnya mayoritas memilih satu kategori—menjadi sinyal bahwa butir tersebut kurang informatif atau terlalu normatif. Analisis ini membantu peneliti menyeimbangkan **sensitivitas dan keadilan pengukuran**.

Korelasi butir–total menjadi indikator penting untuk menilai **konsistensi internal**. Butir yang memiliki korelasi rendah dengan skor total menunjukkan ketidaksinkronan dengan konstruk yang diukur. Namun, pada jenjang doktoral, peneliti dituntut untuk membaca korelasi ini secara reflektif. Butir dengan korelasi rendah bisa jadi merepresentasikan **dimensi unik** yang belum terakomodasi dengan baik oleh struktur skala, sehingga keputusan penghapusan harus mempertimbangkan implikasi teoretik.

Dalam penelitian lanjutan, analisis butir sering dikaitkan dengan **analisis faktor** untuk menilai struktur laten instrumen. Muatan faktor (*factor loadings*) memberikan informasi tentang kekuatan hubungan butir dengan dimensi tertentu. Pada tingkat doktoral, interpretasi muatan faktor tidak berhenti pada ambang statistik, tetapi dikaitkan dengan **makna substantif indikator**. Butir yang “berpindah” faktor menuntut refleksi ulang terhadap definisi dimensi dan formulasi butir.

Analisis butir juga membuka ruang untuk pendekatan pengukuran yang lebih canggih, seperti **teori respons butir**. Pendekatan ini memungkinkan peneliti menilai karakteristik butir secara independen dari sampel tertentu dan memahami hubungan antara kemampuan laten dan probabilitas respons. Meskipun tidak selalu digunakan, pemahaman konseptual

tentang pendekatan ini mencerminkan **keluasan wawasan metodologis** peneliti doktoral.

Keputusan akhir dalam analisis butir bersifat **iteratif dan argumentatif**. Butir dapat direvisi, digabungkan, atau dieliminasi berdasarkan kombinasi bukti empirik dan pertimbangan teoretik. Transparansi dalam melaporkan proses ini sangat penting, karena ia menunjukkan **jejak pengambilan keputusan metodologis** yang memperkuat kredibilitas penelitian.

Penyempurnaan Instrumen

Penyempurnaan instrumen merupakan **fase puncak kalibrasi metodologis**—titik di mana bukti empirik hasil uji coba dan analisis butir dipertemukan dengan **pertimbangan teoretik, konteks, dan tujuan analisis**. Pada jenjang doktoral, tahap ini tidak bersifat mekanis. Ia adalah **keputusan ilmiah yang argumentatif**, karena setiap perubahan pada instrumen berdampak langsung pada makna konstruk, kualitas data, dan legitimasi inferensi.

Secara konseptual, penyempurnaan instrumen bertujuan memastikan **kesetiaan ganda**: setia pada teori dan setia pada data. Data empirik memberi sinyal tentang kinerja butir—daya beda, distribusi respons, konsistensi internal—sementara teori menjaga agar instrumen tetap merepresentasikan konstruk sebagaimana dirumuskan. Ketegangan antara keduanya adalah wajar dan produktif; penyempurnaan yang matang **tidak mengorbankan teori demi statistik**, dan tidak menutup mata terhadap bukti empirik demi ideal konseptual.

Langkah pertama dalam penyempurnaan adalah **keputusan terhadap butir bermasalah**. Butir dengan kinerja empirik rendah dapat direvisi redaksinya, dipersempit cakupannya, atau dieliminasi. Pada tingkat doktoral, setiap keputusan harus disertai **rasional teoretik**: apakah butir tersebut esensial bagi dimensi konstruk, ataukah redundan dan dapat diwakili oleh indikator lain. Prinsip ini mencegah penyempurnaan instrumen berubah menjadi sekadar “pemangkasan angka”.



Langkah kedua adalah **penataan ulang struktur indikator dan dimensi**. Hasil analisis faktor atau pola korelasi dapat mengindikasikan perlunya penyesuaian struktur—misalnya penggabungan dimensi, pemisahan indikator, atau klarifikasi batas konseptual. Pada riset S3 manajemen pendidikan, penataan ulang ini sering memperkaya kerangka konseptual awal dan menghasilkan **kontribusi teoretik tambahan** berupa pemahaman struktur konstruk yang lebih presisi.

Langkah ketiga menyangkut **keseimbangan komprehensivitas dan kepraktisan**. Instrumen yang terlalu panjang meningkatkan beban responden dan risiko penurunan kualitas respons; instrumen yang terlalu ringkas berisiko kehilangan kedalaman makna. Penyempurnaan bertujuan menemukan **titik optimal**—cukup komprehensif untuk analisis yang direncanakan, namun proporsional dan etis dalam pelaksanaannya. Keputusan ini harus selaras dengan desain penelitian dan strategi analisis.

Penyempurnaan instrumen juga mencakup **penegasan model pengukuran**. Apakah indikator diperlakukan sebagai reflektif atau formatif harus konsisten dengan struktur final instrumen dan rencana analisis. Ketegasan ini penting agar interpretasi koefisien dan kesimpulan teoretik tidak ambigu. Pada jenjang doktoral, peneliti diharapkan mampu **menjelaskan implikasi model pengukuran** yang dipilih terhadap pembacaan hasil.

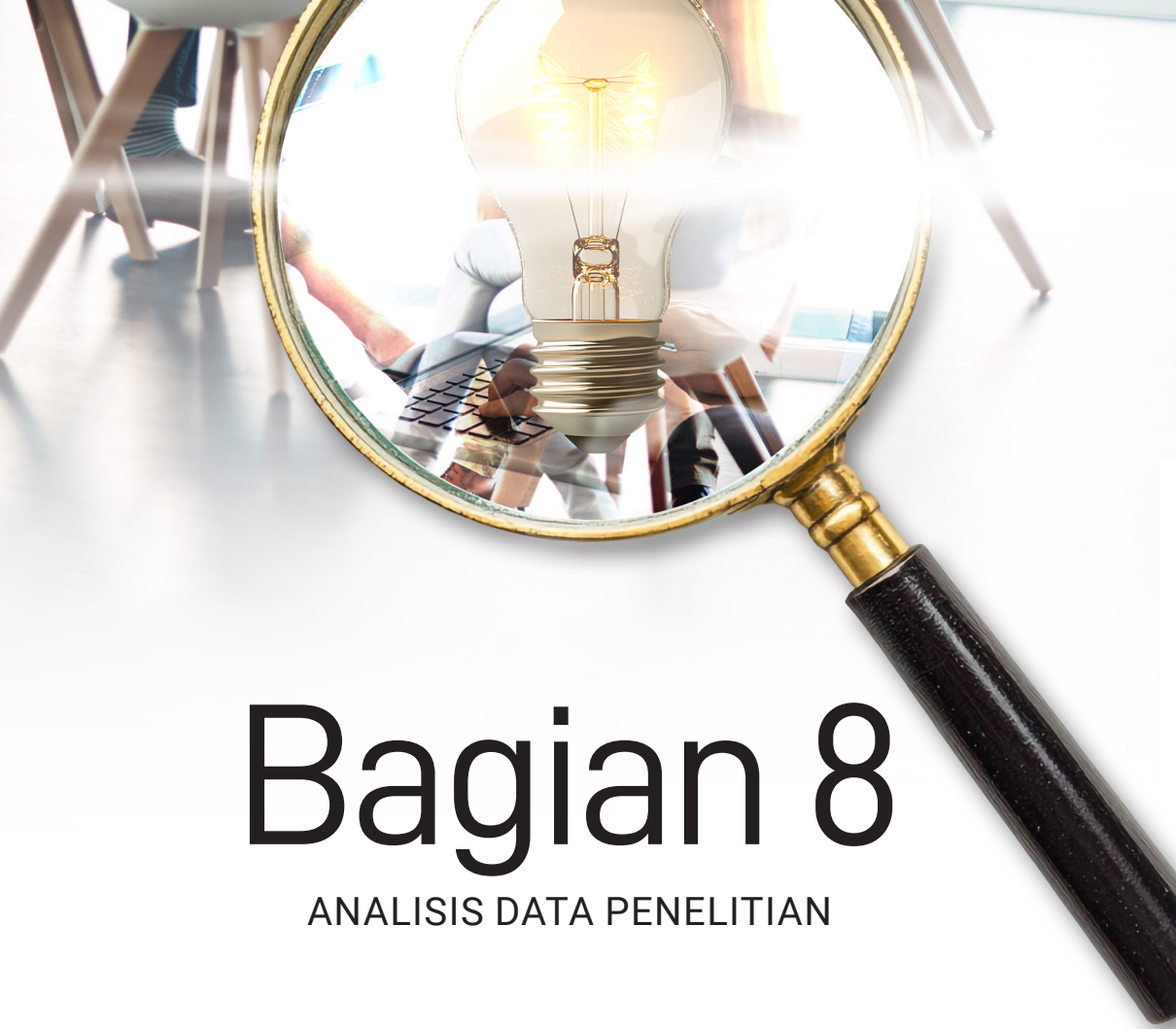
Aspek dokumentasi menjadi krusial. Setiap revisi, penghapusan, atau penambahan butir harus **dicatat dan dilaporkan** sebagai bagian dari metodologi. Transparansi ini membangun **jejak audit** yang menunjukkan bagaimana instrumen berkembang dari rancangan awal menuju versi final. Pendekatan pengembangan skala yang sistematis sebagaimana dirumuskan oleh Robert F. DeVellis menekankan bahwa kualitas instrumen ditunjukkan bukan oleh ketiadaan perubahan, melainkan oleh **alasan perubahan yang jelas dan terdokumentasi**.

Penyempurnaan instrumen juga memiliki **dimensi etis dan konsekuensial**. Mengacu pada kerangka validitas terpadu Samuel Messick, peneliti doktoral perlu mempertimbangkan bagaimana instrumen akan

digunakan dan apa konsekuensi interpretasinya. Instrumen yang telah disempurnakan harus **layak dipercaya** untuk tujuan penelitian yang dinyatakan, dan batas penggunaannya harus diakui secara eksplisit.







Bagian 8

ANALISIS DATA PENELITIAN

Analisis Data Kuantitatif

ANOVA Satu dan Dua Arah

Analisis varians (*Analysis of Variance* / ANOVA) merupakan teknik inferensial yang dirancang untuk menjawab pertanyaan klasik namun fundamental dalam riset kuantitatif: **apakah perbedaan yang teramati antar-kelompok mencerminkan perbedaan nyata dalam populasi, atau sekadar fluktuasi acak sampel.** Pada jenjang doktoral, ANOVA tidak diperlakukan sebagai prosedur komputasional semata, melainkan sebagai **kerangka penalaran** untuk menilai pengaruh perlakuan, kategori, atau konteks terhadap suatu variabel terikat.

Secara historis, ANOVA dikembangkan untuk mengatasi keterbatasan perbandingan berulang antar-rerata yang meningkatkan risiko kesalahan inferensi. Gagasan kunci yang dirumuskan oleh Ronald A. Fisher adalah membandingkan **varians antar-kelompok** dengan **varians dalam kelompok** sebagai rasio informasi terhadap derau (*signal-to-noise*). Rasio inilah yang kemudian menjadi dasar statistik F. Pada riset S3, pemahaman atas logika ini lebih penting daripada sekadar membaca nilai signifikansi.

ANOVA Satu Arah: Satu Faktor, Satu Pertanyaan Inti

ANOVA satu arah digunakan ketika penelitian melibatkan **satu faktor kategorikal** (misalnya jenis kepemimpinan, tipe sekolah, atau model pelatihan) dan **satu variabel terikat kuantitatif** (misalnya kinerja, kepuasan, atau efektivitas keputusan). Pertanyaan ilmiahnya sederhana namun tajam: *apakah rerata antar-kelompok berbeda secara sistematis?*

Pada tingkat doktoral, perumusan faktor harus **berakar pada teori**, bukan sekadar kategori administratif. Misalnya, membandingkan efektivitas pengambilan keputusan pada tiga model kepemimpinan harus didasarkan pada asumsi teoretik bahwa setiap model merepresentasikan mekanisme pengaruh yang berbeda. Dengan demikian, hasil ANOVA dibaca sebagai **dukungan atau tantangan terhadap klaim teoretik**, bukan sekadar “ada beda atau tidak”.

ANOVA Dua Arah: Interaksi sebagai Wawasan Teoretik

ANOVA dua arah memperluas kerangka analisis dengan memasukkan **dua faktor sekaligus**, memungkinkan peneliti menilai **pengaruh utama** masing-masing faktor dan—yang lebih penting—**efek interaksi**. Efek interaksi menjawab pertanyaan yang lebih kaya: *apakah pengaruh suatu faktor bergantung pada tingkat faktor lain?*

Dalam manajemen pendidikan, interaksi sering kali menjadi kunci pemahaman. Misalnya, pengaruh model pelatihan terhadap kinerja mungkin berbeda bergantung pada budaya organisasi sekolah. Pada jenjang S3, membaca interaksi bukan sekadar menginterpretasi grafik; ia menuntut

penjelasan mekanisme—mengapa kombinasi konteks tertentu memperkuat atau melemahkan efek utama.

Asumsi sebagai Fondasi Inferensi

ANOVA bergantung pada sejumlah asumsi: normalitas residual, homogenitas varians, dan independensi observasi. Pada riset doktoral, asumsi ini tidak boleh diperlakukan sebagai checklist teknis. Setiap pelanggaran asumsi menuntut **pertimbangan konseptual**: apakah transformasi data, pemilihan model alternatif, atau pendekatan robust lebih tepat? Keputusan ini harus dijelaskan sebagai bagian dari **argumen metodologis**, bukan disembunyikan di lampiran.

Dari Signifikansi ke Makna Substantif

Kesalahan umum dalam penggunaan ANOVA adalah berhenti pada nilai *p*. Pada jenjang doktoral, analisis harus melampaui signifikansi menuju **ukuran efek dan implikasi substantif**. Perbedaan yang signifikan secara statistik belum tentu bermakna secara praktis; sebaliknya, perbedaan kecil namun konsisten dapat relevan secara kebijakan. Membaca ukuran efek membantu menautkan hasil ANOVA dengan **konsekuensi nyata** dalam manajemen pendidikan.

ANOVA dalam Ekosistem Analisis Doktoral

ANOVA sering berfungsi sebagai **pintu masuk** menuju analisis lanjutan—misalnya sebagai dasar pemodelan kausal, pengujian mediasi sederhana, atau eksplorasi pola sebelum regresi dan SEM. Pada tingkat S3, ANOVA ditempatkan dalam **ekosistem analisis** yang koheren, selaras dengan desain penelitian dan kerangka teori.

ANOVA satu dan dua arah adalah alat inferensial yang kuat ketika digunakan dengan **kesadaran teoretik, kehati-hatian asumptif, dan pembacaan substantif**. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penggunaan ANOVA tercermin bukan pada kecepatan menghasilkan output, melainkan pada kemampuan **menjelaskan apa arti perbedaan itu bagi**



teori, praktik, dan kebijakan—itulah ukuran kedewasaan metodologis yang sesungguhnya.

Regresi Linear Berganda

Regresi linear berganda merupakan **tulang punggung pemodelan kuantitatif** dalam riset doktoral karena kemampuannya menguji **pengaruh simultan** berbagai variabel bebas terhadap satu variabel terikat. Pada jenjang S3, regresi tidak dipahami sebagai teknik “memasukkan banyak X ke satu Y”, melainkan sebagai **bahasa formal untuk mengekspresikan teori kausal** dalam bentuk persamaan yang dapat diuji secara empirik. Di sinilah asumsi teoretik diuji terhadap data—bukan untuk “membuktikan kebenaran”, tetapi untuk **menilai daya jelaskan teori**.

Secara historis, gagasan regresi berakar pada upaya memahami hubungan terarah antar-variabel dalam populasi. Kontribusi awal Francis Galton menekankan ide *regression toward the mean*, yang kemudian berkembang menjadi kerangka inferensial modern. Pada riset S3, nilai regresi terletak bukan pada sejarahnya, melainkan pada **logika penalaran**: setiap koefisien merepresentasikan kontribusi unik suatu prediktor **dengan mengendalikan prediktor lain**—sebuah konsep kunci dalam analisis kebijakan dan manajemen pendidikan.

Regresi sebagai Model Teoretik yang Dioperasionalkan

Regresi linear berganda mengharuskan peneliti **menyatakan teori secara eksplisit**: variabel mana yang memengaruhi, arah pengaruh yang diharapkan, dan rasional mekanismenya. Dalam manajemen pendidikan, misalnya, model dapat memuat kepemimpinan, literasi digital, dan budaya organisasi sebagai prediktor efektivitas pengambilan keputusan. Setiap prediktor harus memiliki **alasan konseptual** untuk dimasukkan—bukan sekadar tersedia dalam data.

Koefisien regresi tidak sekadar angka; ia adalah **argumen kausal bersyarat**. “Bersyarat” berarti efek suatu variabel dibaca **dengan asumsi variabel lain konstan**. Pada jenjang doktoral, kemampuan menjelaskan

makna bersyarat ini—dan implikasinya—menjadi penanda kematangan metodologis. Tanpa pemahaman ini, interpretasi regresi mudah tergelincir menjadi klaim kausal yang berlebihan.

Asumsi, Diagnostik, dan Integritas Inferensi

Regresi berganda bertumpu pada asumsi linearitas, independensi error, homoskedastisitas, normalitas residual, dan **ketiadaan multikolinearitas yang merusak**. Pada riset S3, asumsi bukan formalitas. Setiap pelanggaran menuntut **keputusan metodologis yang dijelaskan**: transformasi, pemilihan model alternatif, atau pembatasan interpretasi. Diagnostik regresi adalah bagian dari **argumen ilmiah**, bukan sekadar lampiran teknis.

Multikolinearitas, khususnya, sering muncul dalam riset manajemen pendidikan karena konstruk saling berkaitan. Di sini, ketajaman teoretik diperlukan untuk membedakan **keterkaitan konseptual yang sah** dari redundansi indikator. Keputusan mempertahankan atau menata ulang prediktor harus didasarkan pada **makna teoretik**, bukan semata ambang statistik.

Dari Signifikansi ke Daya Jelaskan

Kesalahan umum adalah memusatkan perhatian pada nilai p . Pada jenjang doktoral, fokus berpindah ke **besaran efek, arah hubungan, dan daya jelaskan model**. Nilai koefisien, interval kepercayaan, dan R^2 (serta *adjusted* R^2) dibaca sebagai **narasi kuantitatif** tentang seberapa jauh teori menjelaskan variasi fenomena. Model yang “signifikan” tetapi miskin daya jelaskan tetap perlu **dibaca dengan rendah hati**.

Regresi dalam Rangkaian Pemodelan Lanjut

Regresi linear berganda sering menjadi **fondasi** bagi pemodelan lanjutan—mediasi, moderasi, *path analysis*, hingga SEM. Pada tingkat S3, regresi ditempatkan dalam **alur pemodelan yang koheren**: dari pengujian pengaruh langsung menuju pemahaman mekanisme. Dengan demikian, regresi bukan tujuan akhir, melainkan **batu loncatan analitis**.

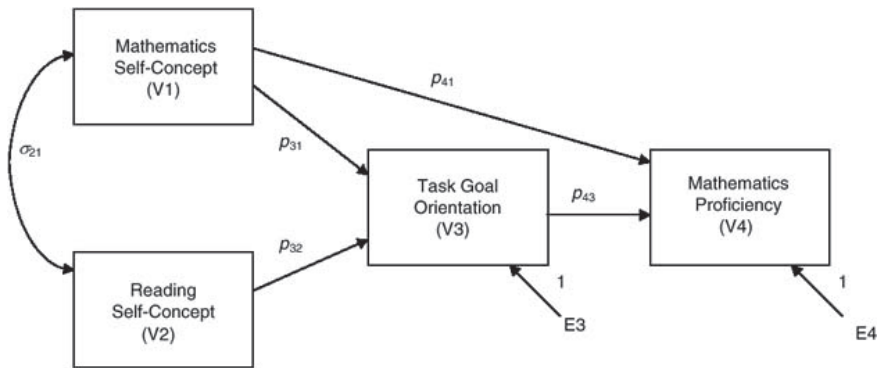


Regresi linear berganda adalah kerangka inferensial yang kuat ketika digunakan dengan **ketajaman teori, disiplin asumsi, dan pembacaan substantif**. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan regresi tercermin pada kemampuan **mengubah teori menjadi model, membaca koefisien sebagai argumen, dan membatasi klaim sesuai kapasitas data**. Ketika regresi diperlakukan sebagai bahasa teori—bukan sekadar teknik—ia menjadi alat yang benar-benar mencerahkan, bukan sekadar menghitung.

Path Analysis

Path analysis merupakan pengembangan logis dari regresi linear berganda yang dirancang untuk **memodelkan hubungan kausal yang lebih kompleks**—khususnya ketika teori tidak hanya berbicara tentang *apakah* suatu variabel berpengaruh, tetapi juga *bagaimana* dan *melalui jalur apa* pengaruh tersebut bekerja. Pada jenjang doktoral, *path analysis* dipahami sebagai **bahasa visual dan matematis teori kausal**, bukan sekadar teknik statistik lanjutan.

Secara historis dan konseptual, *path analysis* dikembangkan untuk menjawab keterbatasan regresi sederhana yang hanya mampu menangkap **pengaruh langsung**. Melalui pemikiran Sewall Wright, diperkenalkan gagasan bahwa hubungan antar-variabel dapat disusun sebagai **rantai kausal berarah**, di mana suatu variabel dapat berfungsi sekaligus sebagai akibat dan penyebab. Kerangka ini sangat relevan bagi riset manajemen pendidikan yang sarat **mekanisme mediasi dan hubungan berlapis**.



Path Analysis sebagai Ekspresi Teori

Pada riset S3, *path analysis* selalu dimulai dari **model teoretik eksplisit**. Panah dalam diagram jalur bukan hiasan grafis, melainkan **pernyataan kausal** yang harus didukung oleh literatur dan logika konseptual. Misalnya, kepemimpinan visioner memengaruhi efektivitas pengambilan keputusan tidak hanya secara langsung, tetapi juga melalui peningkatan kepercayaan dan literasi TIK. Model jalur memungkinkan teori semacam ini diuji secara terstruktur.

Diagram jalur berfungsi sebagai **alat berpikir**. Ia memaksa peneliti untuk menjawab pertanyaan mendasar: variabel mana yang bersifat eksogen, mana yang endogen, mana mediator, dan jalur mana yang **secara teoretik masuk akal**. Pada jenjang doktoral, kemampuan merancang diagram jalur yang koheren merupakan indikator kematangan konseptual—bahwa teori tidak hanya diceritakan, tetapi **dioperasionalkan secara kausal**.

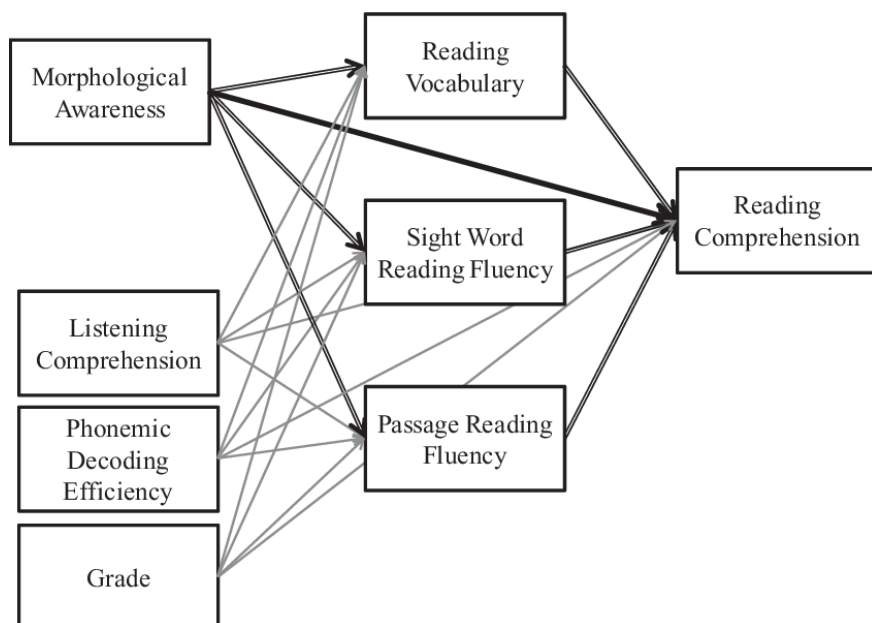
Pengaruh Langsung, Tidak Langsung, dan Total

Keunggulan utama *path analysis* terletak pada kemampuannya membedakan **pengaruh langsung** dan **pengaruh tidak langsung**. Pengaruh langsung merepresentasikan hubungan tanpa perantara, sementara pengaruh tidak langsung menunjukkan mekanisme kerja melalui variabel mediator. Pada riset doktoral, membaca efek tidak langsung bukan sekadar hasil perkalian



koefisien, melainkan **narasi mekanistik**: bagaimana dan mengapa suatu pengaruh bekerja.

Pengaruh total—gabungan pengaruh langsung dan tidak langsung—memberi gambaran utuh tentang **besaran kontribusi suatu variabel** dalam sistem. Dalam konteks manajemen pendidikan, pembacaan ini penting untuk pengambilan keputusan kebijakan: intervensi pada variabel mana yang paling strategis untuk menghasilkan dampak maksimal.



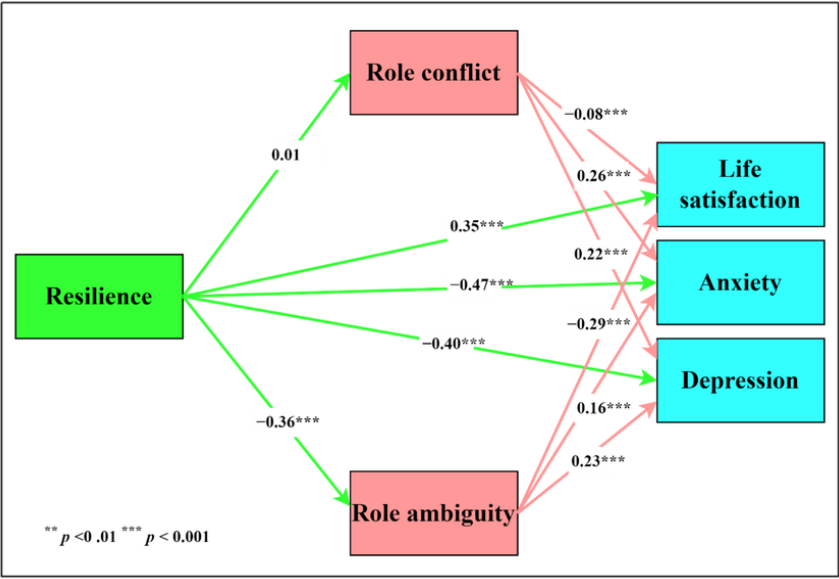
Asumsi dan Batas Inferensi

Meskipun lebih kaya daripada regresi berganda, *path analysis* tetap bertumpu pada asumsi linearitas, aditivitas, dan spesifikasi model yang benar. Pada jenjang doktoral, kesadaran akan **risiko model misspecification** sangat penting. Model jalur yang tampak “fit” secara statistik tetapi lemah secara teoretik dapat menyesatkan inferensi. Oleh karena itu, *path analysis* harus diperlakukan sebagai **uji koherensi teori**, bukan alat eksplorasi bebas arah.

Posisi *Path Analysis* dalam Ekosistem Analisis

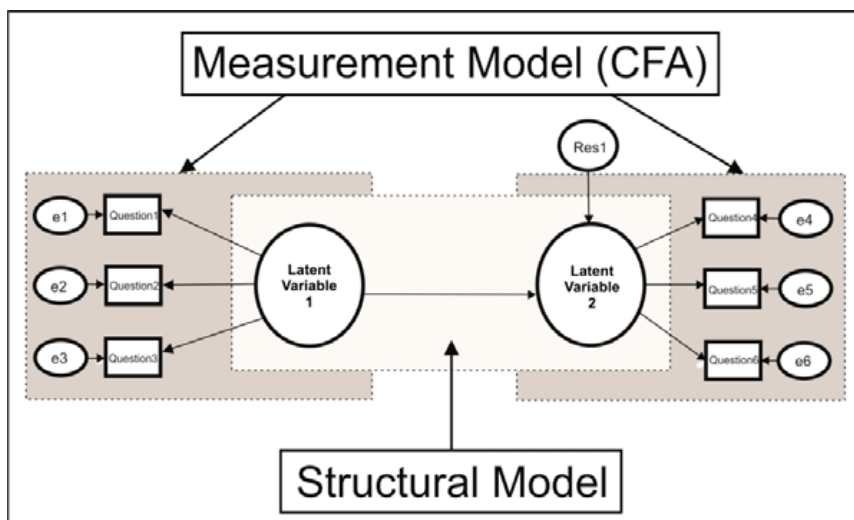
Path analysis sering menjadi **jembatan metodologis** antara regresi linear berganda dan *Structural Equation Modeling* (SEM). Ia memperkenalkan logika pemodelan kausal berantai tanpa kompleksitas laten SEM. Pada riset S3, penggunaan *path analysis* menunjukkan bahwa peneliti telah melampaui pengujian pengaruh tunggal menuju **pemahaman sistem hubungan**.

Path analysis adalah alat konseptual-statistik yang memungkinkan teori “berbicara dalam bentuk jalur”. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan teknik ini tercermin pada kemampuan **merancang model yang masuk akal, membaca efek sebagai mekanisme, dan menahan diri dari klaim kausal yang melampaui data**. Ketika digunakan dengan disiplin teoretik, *path analysis* tidak hanya menjawab *apakah* ada pengaruh, tetapi **menjelaskan bagaimana pengaruh itu bekerja**—dan di situlah nilai doktoralnya.



SEM dan Analisis Faktor

Structural Equation Modeling (SEM) merupakan **puncak pemodelan kuantitatif inferensial** dalam penelitian doktoral. SEM tidak sekadar menguji hubungan antar-variabel terukur, tetapi memungkinkan peneliti **memodelkan konstruk laten, struktur pengukuran, dan hubungan kausal secara simultan**. Pada jenjang S3, SEM dipahami bukan sebagai “statistik tingkat tinggi”, melainkan sebagai **bahasa formal teori kompleks** yang diuji secara empirik.



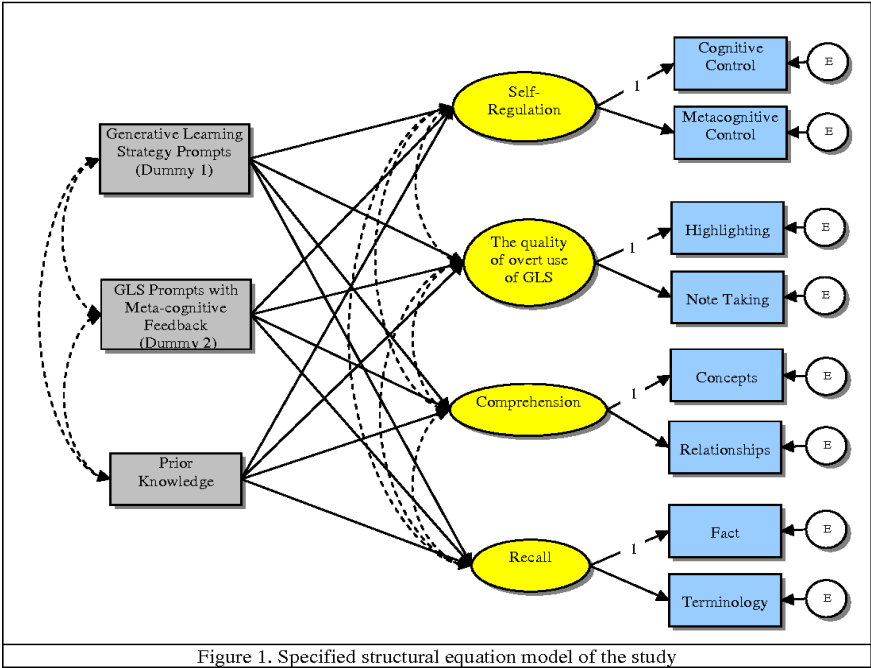
SEM lahir dari integrasi dua tradisi analisis: **analisis faktor** dan **path analysis**. Analisis faktor berfungsi memastikan bahwa indikator benar-benar merepresentasikan konstruk laten, sementara *path analysis* memodelkan hubungan kausal antar-konstruk tersebut. Integrasi ini menjadikan SEM sangat relevan bagi manajemen pendidikan, yang hampir selalu berurusan dengan **konsep abstrak** seperti kepemimpinan, budaya organisasi, kepercayaan, dan efektivitas kebijakan.

Analisis Faktor sebagai Fondasi Konstruk Laten

Analisis faktor—baik eksploratori maupun konfirmatori—merupakan **fondasi epistemik SEM**. Analisis faktor eksploratori digunakan untuk

memahami struktur laten ketika teori masih berkembang, sedangkan analisis faktor konfirmatori (*Confirmatory Factor Analysis / CFA*) digunakan untuk **menguji struktur yang telah dirumuskan secara teoretik**. Pada riset doctoral, CFA lebih dominan karena sejalan dengan logika deduktif: teori mendahului data.

CFA memungkinkan peneliti menguji apakah indikator memuat konstruk yang sama sebagaimana diasumsikan teori. Muatan faktor (*factor loadings*) dibaca sebagai **kekuatan representasi indikator**, bukan sekadar angka statistik. Pada tingkat S3, interpretasi CFA harus menjawab pertanyaan substantif: *apakah konstruk ini benar-benar hadir dalam data sebagaimana saya konseptualisasikan?*



Model Pengukuran dan Model Struktural

SEM membedakan secara tegas **model pengukuran** dan **model struktural**. Model pengukuran menjawab *apa yang diukur*—hubungan antara indikator dan konstruk laten. Model struktural menjawab *bagaimana konstruk*



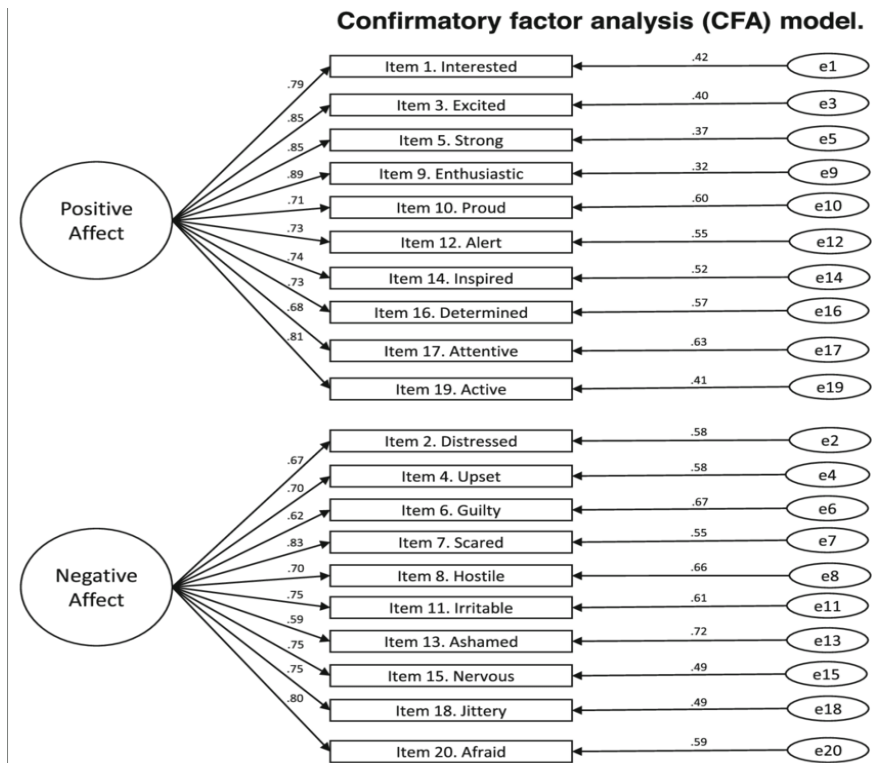
saling berhubungan—jalur kausal antar-variabel laten. Pemisahan ini adalah kekuatan utama SEM karena memungkinkan peneliti **mengisolasi kesalahan pengukuran** dari pengujian hubungan teoretik.

Pada jenjang doktoral, kemampuan menjelaskan perbedaan dan keterkaitan kedua model ini merupakan **indikator kematangan metodologis**. Banyak kesalahan riset lanjutan terjadi ketika peneliti mencampuradukkan masalah pengukuran dengan masalah hubungan kausal. SEM memaksa disiplin konseptual: pengukuran harus sah sebelum teori diuji.

Model Fit sebagai Dialog Teori–Data

Indeks kesesuaian model (*model fit*) sering menjadi pusat perhatian pengguna SEM. Namun, pada riset S3, *fit* bukan tujuan akhir, melainkan **media dialog antara teori dan data**. Model yang “fit” secara statistik tetapi tidak koheren secara teoretik tetap bermasalah. Sebaliknya, model yang “kurang fit” dapat menjadi **sumber pembelajaran teoretik** jika dijelaskan secara reflektif.

Pendekatan ini menuntut mahasiswa S3 untuk membaca *fit indices* sebagai **indikator keselarasan konseptual**, bukan sebagai target optimasi. Revisi model harus didasarkan pada **alasan teoretik yang kuat**, bukan sekadar mengikuti saran modifikasi perangkat lunak.

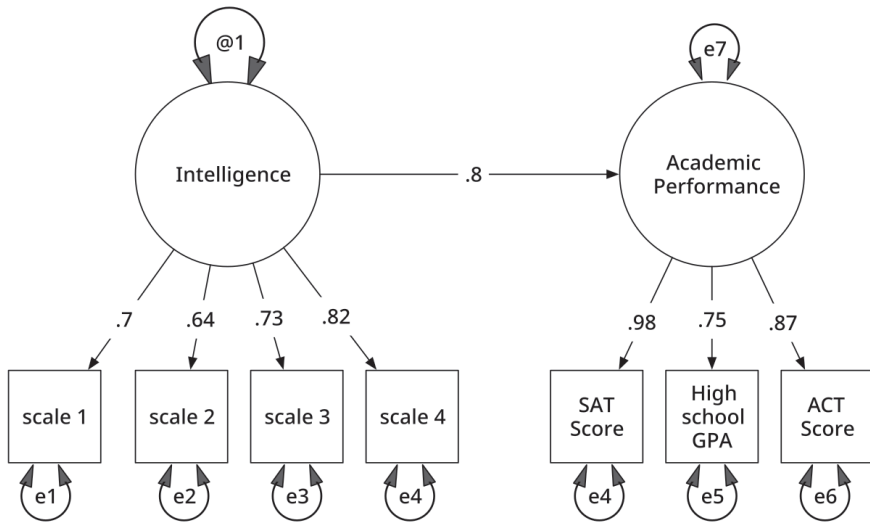


SEM sebagai Uji Teori, bukan Alat Eksplorasi Bebas

SEM sering disalahgunakan sebagai alat eksplorasi hubungan kompleks tanpa fondasi teori. Pada jenjang doktoral, penggunaan SEM harus **ketat secara deduktif**. Setiap jalur merepresentasikan klaim teoretik; setiap konstruk laten membawa definisi konseptual yang jelas. Dengan demikian, SEM menjadi **alat pengujian teori tingkat lanjut**, bukan mesin pencari hubungan.

Dalam manajemen pendidikan, SEM memungkinkan peneliti menguji **mekanisme kebijakan dan kepemimpinan** secara komprehensif—misalnya bagaimana kepemimpinan memengaruhi kinerja melalui kepercayaan, budaya, dan kapasitas organisasi. Kompleksitas ini tidak dapat ditangkap oleh teknik yang lebih sederhana tanpa kehilangan makna.





Posisi SEM dalam Riset Doktorat

SEM sering menjadi **mahkota analisis kuantitatif** dalam disertasi, tetapi mahkota ini berat. Ia menuntut kualitas instrumen, ukuran sampel memadai, dan ketajaman teori. Oleh karena itu, penggunaan SEM harus dibaca sebagai **konsekuensi logis dari desain penelitian yang matang**, bukan sebagai simbol kecanggihan semata.

SEM dan analisis faktor adalah **alat pemodelan teoretik paling komprehensif** dalam riset kuantitatif doktorat. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan SEM tercermin pada kemampuan **memisahkan pengukuran dari struktur, membaca *fit* sebagai dialog, dan menjaga kesetiaan teori dalam setiap jalur yang diuji**. Ketika digunakan dengan disiplin konseptual, SEM tidak hanya menguji teori—ia **memperdalam dan memurnikan teori** itu sendiri.



Analisis Taksonomi dan Domain

Analisis taksonomi dan domain merupakan **langkah awal yang strategis** dalam analisis data kualitatif karena berfungsi mengorganisasi makna, istilah, dan praktik ke dalam **struktur konseptual yang dapat dipahami dan dipertanggungjawabkan**. Pada jenjang doktoral, pendekatan ini tidak dimaksudkan untuk menyederhanakan realitas, melainkan untuk **membuat kompleksitas dapat dibaca** tanpa kehilangan kedalaman makna.

Secara konseptual, analisis domain bertujuan mengidentifikasi **ranah makna (domains of meaning)** yang hidup dalam dunia partisipan. Ranah ini berupa kategori luas yang menyatukan istilah, tindakan, atau simbol yang saling berhubungan. Dalam manajemen pendidikan, domain dapat mencakup “pengambilan keputusan”, “kepemimpinan sehari-hari”, “implementasi kebijakan”, atau “budaya kerja”. Setiap domain merepresentasikan **cara partisipan mengelompokkan pengalaman** mereka sendiri, bukan kategori yang dipaksakan peneliti.

Pendekatan ini dipengaruhi secara kuat oleh kerja etnografis James P. Spradley, yang menekankan bahwa makna budaya tersusun dalam hubungan semantik seperti *is a kind of*, *is a part of*, atau *is a way to*. Pada riset S3, pemahaman terhadap hubungan semantik ini membantu peneliti membaca **logika internal praktik organisasi**, bukan sekadar mendeskripsikan aktivitas permukaan.

Analisis domain dimulai dengan **penelusuran istilah kunci** yang berulang dalam data—baik dari wawancara, observasi, maupun dokumen. Istilah-istilah ini kemudian dipetakan ke dalam domain berdasarkan kesamaan makna atau fungsi. Pada tahap ini, peneliti doktoral dituntut untuk menahan diri dari kategorisasi prematur; domain harus **tumbuh dari data**, meskipun dibaca melalui lensa teori. Ketegangan antara *emic* (perspektif partisipan) dan *etic* (kerangka peneliti) dikelola sebagai sumber kedalaman analisis.



Setelah domain teridentifikasi, analisis berlanjut ke **taksonomi**—penyusunan struktur internal domain secara hierarkis. Taksonomi menjawab pertanyaan: *bagaimana elemen-elemen dalam satu domain saling berhubungan dan dibedakan?* Misalnya, dalam domain “pengambilan keputusan”, taksonomi dapat memetakan jenis keputusan, aktor yang terlibat, sumber pertimbangan, dan konsekuensi yang dirasakan. Struktur ini mengungkap **arsitektur makna** yang mengatur praktik manajerial.

Pada jenjang doktoral, analisis taksonomi berfungsi sebagai **jembatan antara deskripsi dan interpretasi**. Ia membantu peneliti bergerak dari kumpulan kutipan menuju pemahaman yang terstruktur, tanpa melompat terlalu cepat ke abstraksi teoretik. Taksonomi yang baik tidak hanya rapi secara kategoris, tetapi **masuk akal secara empiris**—dapat ditelusuri kembali ke data mentah dan diuji konsistensinya lintas sumber.

Analisis domain dan taksonomi juga memainkan peran penting dalam **triangulasi**. Domain yang muncul dari wawancara dapat diuji keberadaannya dalam observasi atau dokumen. Ketika struktur taksonomi konsisten lintas sumber, kredibilitas temuan meningkat. Sebaliknya, ketidaksesuaian menjadi pintu masuk analisis lanjutan—apakah terdapat perbedaan perspektif, relasi kuasa, atau konteks situasional yang memengaruhi makna.

Kesalahan umum pada tingkat doktoral adalah menjadikan analisis domain dan taksonomi sebagai **hasil akhir**. Padahal, keduanya adalah **alat organisasi makna**, bukan tujuan interpretasi. Fungsinya adalah menyiapkan landasan bagi analisis komparatif, pengembangan tema, dan integrasi teoretik. Tanpa langkah lanjutan, analisis berhenti pada pemetaan, belum mencapai penjelasan.

Constant Comparative Method

Constant comparative method merupakan **strategi analisis kualitatif inti** yang memungkinkan peneliti membangun pemahaman konseptual secara bertahap melalui **perbandingan terus-menerus** antar-unit data. Pada jenjang doktoral, metode ini tidak dipahami sebagai teknik pengodean semata, melainkan sebagai **logika berpikir analitis** yang menjaga agar

interpretasi tetap dekat dengan data sekaligus bergerak menuju abstraksi teoretik.

Pendekatan ini berakar kuat dalam tradisi *grounded theory* yang dirintis oleh Barney G. Glaser dan Anselm L. Strauss. Inti gagasannya adalah sederhana namun mendalam: **setiap potongan data harus dibandingkan dengan potongan data lain** untuk mengidentifikasi kesamaan, perbedaan, dan pola yang bermakna. Dari proses inilah kategori dikembangkan, dipertajam, dan diuji ketahanannya.

Dalam praktik riset S3 manajemen pendidikan, *constant comparative method* bekerja pada beberapa level. Pertama, **perbandingan antar-insiden** dalam kategori yang sama—misalnya membandingkan berbagai narasi pengambilan keputusan dari pimpinan sekolah yang berbeda. Kedua, **perbandingan antar-kategori**, untuk melihat bagaimana satu aspek praktik berkaitan dengan aspek lain, seperti hubungan antara kepemimpinan dan budaya organisasi. Ketiga, **perbandingan antara data dan konsep**, di mana kategori awal diuji dan direvisi melalui dialog berkelanjutan dengan teori.

Kekuatan utama metode ini terletak pada kemampuannya menjaga analisis tetap **dinamis dan terbuka terhadap kejutan empiris**. Kategori tidak ditetapkan sejak awal sebagai struktur final, melainkan berkembang seiring bertambahnya data dan kedalaman pemahaman. Pada jenjang doktoral, sikap terbuka ini krusial untuk menghindari *confirmation bias*—kecenderungan memaksakan data agar sesuai dengan asumsi awal.

Constant comparative method juga berfungsi sebagai **mesin validasi internal**. Ketika kategori terus diuji terhadap data baru, peneliti dapat menilai apakah kategori tersebut stabil, perlu direvisi, atau harus dipecah menjadi subkategori yang lebih spesifik. Proses ini menghasilkan kategori yang **padat secara empiris dan tajam secara konseptual**, bukan sekadar label tematik yang longgar.

Dalam manajemen pendidikan, metode ini sangat berguna untuk memahami **variasi konteks dan praktik**. Misalnya, kebijakan yang sama dapat dipraktikkan secara berbeda di sekolah yang berbeda. Dengan membandingkan kasus demi kasus, peneliti S3 dapat mengidentifikasi



pola umum sekaligus kondisi khusus yang memengaruhi implementasi. Temuan semacam ini memperkaya teori dengan nuansa kontekstual yang sering hilang dalam generalisasi sederhana.

Kesalahan umum dalam penggunaan *constant comparative method* adalah berhenti pada perbandingan deskriptif tanpa bergerak menuju **konseptualisasi**. Pada tingkat doktoral, perbandingan harus diarahkan untuk menjawab pertanyaan teoretik: *apa implikasi perbedaan ini bagi pemahaman konsep, mekanisme, atau proses?* Tanpa langkah ini, analisis kehilangan daya jelaskan.

Proses perbandingan berkelanjutan juga menuntut **dokumentasi analitis** melalui memo. Memo analitis merekam keputusan, pertanyaan, dan refleksi peneliti sepanjang analisis. Bagi mahasiswa S3, memo bukan catatan sampingan, melainkan **ruang berpikir ilmiah** yang menunjukkan bagaimana interpretasi berkembang secara logis dan transparan.

Analisis Simbolik

Analisis simbolik merupakan pendekatan interpretatif yang memusatkan perhatian pada **makna yang dilekatkan aktor pada simbol, bahasa, ritual, dan interaksi** dalam kehidupan organisasi. Pada jenjang doktoral, analisis ini tidak berhenti pada apa yang dilakukan aktor pendidikan, melainkan menelusuri **apa arti tindakan itu bagi mereka**, bagaimana makna tersebut dinegosiasikan, dan bagaimana ia membentuk praktik manajerial sehari-hari. Dalam manajemen pendidikan—yang sarat kebijakan, hierarki, dan budaya—simbol sering kali bekerja lebih kuat daripada aturan formal.

Landasan epistemologis analisis simbolik berakar pada interaksionisme simbolik yang dirumuskan oleh Herbert Blumer. Inti gagasannya adalah bahwa manusia bertindak berdasarkan makna; makna muncul dari interaksi sosial; dan makna tersebut dimodifikasi melalui proses interpretasi. Dengan kerangka ini, organisasi pendidikan dipahami sebagai **arena produksi makna**, bukan sekadar struktur administratif.

Dalam praktik penelitian S3, analisis simbolik mengarahkan peneliti untuk membaca **bahasa organisasi** (istilah, jargon, metafora), **ritual dan**

seremonial (rapat, pelantikan, evaluasi), serta **artefak simbolik** (dokumen visi-misi, ruang kerja, seragam, logo) sebagai penanda nilai dan relasi kuasa. Misalnya, cara pimpinan membuka rapat, pilihan kata dalam surat edaran, atau tata letak ruang dapat mengisyaratkan orientasi kepemimpinan, pola partisipasi, dan batas kewenangan yang tidak selalu tertulis.

Pendekatan ini juga menekankan **interaksi mikro** sebagai lokasi utama pembentukan makna. Keputusan manajerial tidak hanya lahir dari prosedur formal, tetapi dari percakapan, gestur, dan penafsiran situasional. Analisis simbolik membantu peneliti memahami **bagaimana kebijakan “diterjemahkan” di tingkat praktik**—mengapa satu kebijakan dipatuhi, dinegosiasikan, atau bahkan diabaikan—melalui simbol dan interaksi yang menyertainya.

Kontribusi penting lainnya datang dari antropologi interpretatif Clifford Geertz dengan konsep *thick description*. Dalam analisis simbolik, *thick description* memungkinkan peneliti tidak hanya mencatat apa yang terjadi, tetapi **menafsirkan lapisan makna di balik tindakan** dalam konteks budaya organisasi. Pada riset doktoral, deskripsi tebal ini menjadi sarana untuk menghubungkan praktik mikro dengan struktur makro—nilai, ideologi, dan kebijakan pendidikan.

Secara metodologis, analisis simbolik memanfaatkan data dari wawancara, observasi, dan dokumen dengan fokus pada **makna simbolik**. Proses analisis melibatkan identifikasi simbol kunci, konteks penggunaannya, serta variasi penafsiran antar-aktor. Perbedaan penafsiran sering kali mengungkap **ketegangan laten**—antara visi resmi dan praktik aktual, antara pimpinan dan pelaksana, atau antara nilai ideal dan realitas organisasi.

Pada jenjang S3, tantangan utama analisis simbolik adalah **menghindari subjektivisme bebas**. Interpretasi simbol harus ditopang oleh bukti empirik yang memadai, konsistensi lintas sumber, dan reflektivitas peneliti. Peneliti perlu menyatakan posisi dan asumsi interpretatifnya, sehingga pembaca dapat menilai **keabsahan dan batas interpretasi** yang diajukan.

Dalam manajemen pendidikan, analisis simbolik menawarkan kontribusi teoretik yang signifikan. Ia memperkaya pemahaman tentang



kepemimpinan sebagai praktik bermakna, kebijakan sebagai teks yang ditafsirkan, dan organisasi sebagai komunitas simbolik. Temuan semacam ini tidak bertujuan untuk generalisasi statistik, melainkan untuk **generalisasi analitik**—memperluas teori tentang bagaimana makna bekerja dalam konteks pendidikan.



Bagian 9

KEABSAHAN DATA DAN KUALITAS PENELITIAN

Pemeriksaan Keabsahan Data

Triangulasi Data dan Metode

Triangulasi merupakan salah satu **strategi paling fundamental** dalam pemeriksaan keabsahan data, terutama ketika penelitian berhadapan dengan realitas sosial yang kompleks, kontekstual, dan sarat makna seperti manajemen pendidikan. Pada jenjang doktoral, triangulasi tidak dipahami sebagai teknik “menambah data”, melainkan sebagai **logika verifikasi ilmiah**—cara menilai konsistensi, ketahanan, dan kedalaman temuan melalui **perbandingan lintas perspektif**.

Gagasan triangulasi berangkat dari asumsi epistemologis bahwa **satu sumber atau satu metode tidak pernah cukup** untuk menangkap realitas sosial secara utuh. Setiap sumber membawa sudut pandang, kepentingan, dan keterbatasannya sendiri. Oleh karena itu, kepercayaan terhadap temuan dibangun bukan dari keseragaman data, melainkan dari **konvergensi makna** yang muncul ketika data dilihat dari berbagai sudut.

Triangulasi Data: Mempertemukan Suara dan Jejak Empirik

Triangulasi data dilakukan dengan membandingkan temuan yang diperoleh dari **sumber data yang berbeda**—misalnya pimpinan, dosen, guru, tenaga kependidikan, atau dokumen kebijakan. Dalam manajemen pendidikan, strategi ini memungkinkan peneliti memahami bagaimana suatu kebijakan atau praktik dipersepsikan dan dialami secara berbeda oleh aktor yang memiliki posisi dan kepentingan yang berlainan.

Pada tingkat doktoral, triangulasi data bukan bertujuan memaksakan keseragaman narasi. Perbedaan justru diperlakukan sebagai **temuan analitis** yang penting. Ketidaksesuaian antara pernyataan pimpinan dan praktik lapangan, misalnya, dapat mengungkap dinamika kekuasaan, ketegangan implementasi, atau kesenjangan struktural yang relevan secara teoretik.

Triangulasi Metode: Menguji Temuan melalui Cara yang Berbeda

Triangulasi metode melibatkan penggunaan **lebih dari satu teknik pengumpulan data**—seperti wawancara, observasi, dan analisis dokumen—untuk mengkaji fenomena yang sama. Setiap metode memiliki kekuatan dan keterbatasan: wawancara menggali makna dan rasionalisasi, observasi menangkap praktik nyata, dokumen merekam kebijakan dan jejak formal. Dengan mengombinasikannya, peneliti membangun **lapisan bukti** yang saling melengkapi.

Pada jenjang S3, triangulasi metode juga berfungsi sebagai **alat refleksi metodologis**. Ketika temuan dari metode yang berbeda saling menguatkan, kepercayaan terhadap interpretasi meningkat. Ketika terjadi ketegangan, peneliti didorong untuk menelaah kembali asumsi, konteks, dan proses—sebuah praktik yang memperdalam analisis, bukan melemahkannya.



Triangulasi sebagai Proses Analitis, bukan Checklist

Kesalahan umum dalam penelitian doktoral adalah memperlakukan triangulasi sebagai **daftar prosedur** yang harus dicentang. Pendekatan yang matang memandang triangulasi sebagai **proses analitis berkelanjutan**—perbandingan data dilakukan sepanjang penelitian, bukan hanya pada tahap akhir. Triangulasi terjadi saat pengumpulan data, pengodean, pengembangan kategori, hingga interpretasi temuan.

Dalam konteks ini, triangulasi juga berkaitan dengan **refleksivitas peneliti**. Peneliti perlu menyadari bagaimana posisi, latar belakang, dan asumsi pribadinya memengaruhi pembacaan data. Dengan membandingkan temuan lintas sumber dan metode, peneliti memperoleh cermin kritis terhadap interpretasinya sendiri.

Kontribusi Triangulasi bagi Riset Doktoral

Dalam manajemen pendidikan, triangulasi memungkinkan peneliti membangun **argumen yang tahan uji**—temuan yang tidak mudah dipatahkan oleh kritik metodologis karena didukung oleh bukti berlapis. Lebih jauh, triangulasi memperkaya kontribusi teoretik dengan menunjukkan **keragaman makna dan praktik** dalam konteks yang sama.

Triangulasi data dan metode adalah **fondasi kredibilitas temuan** dalam penelitian doktoral. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan triangulasi tercermin pada kemampuan **membaca kesesuaian dan perbedaan secara analitis**, serta menjadikannya sumber pemahaman, bukan masalah yang disembunyikan. Dengan triangulasi yang reflektif dan sistematis, penelitian tidak hanya menjadi lebih dapat dipercaya, tetapi juga **lebih bermakna secara ilmiah**.

Trustworthiness

Trustworthiness merupakan kerangka konseptual yang dikembangkan untuk menjamin **kepercayaan terhadap temuan penelitian kualitatif** dengan standar yang setara—meski tidak identik—dengan validitas dan reliabilitas dalam tradisi kuantitatif. Pada jenjang doktoral, *trustworthiness*



tidak dipahami sebagai alternatif yang “lebih longgar”, melainkan sebagai **arsitektur mutu** yang disesuaikan dengan sifat data kualitatif: kontekstual, interpretatif, dan berlapis makna.

Kerangka ini dirumuskan secara sistematis oleh Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, yang menegaskan empat pilar utama: **kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas**. Keempatnya bukan prosedur terpisah, melainkan **sistem penjamin mutu** yang saling terkait.

Kredibilitas: Ketepatan Representasi Makna

Kredibilitas berkaitan dengan sejauh mana temuan penelitian **mewakili pengalaman dan makna partisipan secara akurat**. Pada riset S3 manajemen pendidikan, kredibilitas dibangun melalui keterlibatan lapangan yang memadai, triangulasi, dan *member checking*—yakni pengujian interpretasi peneliti kepada partisipan. Tujuannya bukan meminta persetujuan, melainkan memastikan bahwa **interpretasi tidak menyimpang dari dunia makna partisipan**.

Kredibilitas juga ditopang oleh **ketajaman analisis**. Interpretasi yang kredibel menunjukkan hubungan yang jelas antara data, kategori, dan kesimpulan. Kutipan tidak sekadar memperindah narasi, tetapi berfungsi sebagai **bukti empirik** yang menopang argumen teoretik.

Transferabilitas: Kekuatan Konteks untuk Pembacaan Lintas Situasi

Berbeda dari generalisasi statistik, transferabilitas menekankan **keterbacaan konteks**. Peneliti tidak “menggeneralisasikan” temuan, melainkan menyediakan **deskripsi tebal** (*thick description*) yang memungkinkan pembaca menilai sendiri relevansi temuan dengan konteks lain. Dalam manajemen pendidikan, ini berarti menjelaskan secara rinci karakter institusi, kebijakan, aktor, dan dinamika organisasi yang diteliti.

Pada jenjang doktoral, transferabilitas adalah bentuk **kerendahan hati ilmiah**: peneliti menyatakan batas temuan, namun memberi cukup

informasi agar temuan dapat **dipertimbangkan secara analitik** oleh peneliti dan praktisi lain.

Dependabilitas: Konsistensi Proses Analitis

Dependabilitas berkaitan dengan **konsistensi dan keterlacakan proses penelitian**. Fokusnya bukan pada replikasi hasil—yang sering tidak realistis dalam riset kualitatif—melainkan pada kejelasan prosedur: bagaimana data dikumpulkan, dianalisis, dan diinterpretasikan. *Audit trail* menjadi instrumen penting untuk menunjukkan bahwa keputusan metodologis **masuk akal dan konsisten** sepanjang penelitian.

Bagi mahasiswa S3, dependabilitas menuntut **disiplin dokumentasi**: catatan lapangan, memo analitis, keputusan pengodean, dan revisi interpretasi. Transparansi ini memungkinkan pembaca dan penguji menilai **ketahanan proses**, bukan sekadar hasil akhir.

Konfirmabilitas: Menjaga Jarak dari Bias Pribadi

Konfirmabilitas menegaskan bahwa temuan penelitian **berakar pada data**, bukan pada preferensi atau kepentingan peneliti. Pada riset doktoral, ini dicapai melalui reflektivitas—pengakuan terbuka atas posisi, asumsi, dan potensi bias peneliti—serta melalui bukti empirik yang dapat ditelusuri.

Konfirmabilitas tidak menuntut peneliti menjadi “netral”, tetapi **jujur dan bertanggung jawab**. Dengan menunjukkan bagaimana interpretasi dibangun dari data, peneliti memungkinkan pembaca menilai kewajaran dan batas klaim yang diajukan.

***Trustworthiness* sebagai Etos Penelitian**

Pada akhirnya, *trustworthiness* bukan kumpulan teknik, melainkan **etos penelitian kualitatif doktoral**. Ia menuntut kesabaran analitis, transparansi metodologis, dan kejujuran interpretatif. Dalam manajemen pendidikan—yang sering melibatkan isu kebijakan, kekuasaan, dan nilai—etos ini menjadi penyangga utama agar penelitian tidak terjebak pada narasi sepihak atau klaim normatif.



Trustworthiness adalah **jaminan kepercayaan ilmiah** dalam penelitian kualitatif. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan kerangka ini tercermin pada kemampuan **membangun temuan yang kredibel, kontekstual, konsisten, dan dapat dipertanggungjawabkan**. Dengan *trustworthiness* yang kokoh, penelitian kualitatif tidak hanya layak dibaca, tetapi **layak dipercaya** sebagai kontribusi ilmiah.

Authenticity dan Kredibilitas Ilmiah

Authenticity merupakan dimensi lanjutan dalam pemeriksaan keabsahan data yang menekankan **keutuhan representasi realitas sosial dan tanggung jawab etis peneliti**. Jika *trustworthiness* memastikan bahwa temuan dapat dipercaya secara metodologis, maka *authenticity* memastikan bahwa temuan tersebut **adil, bermakna, dan berdampak secara manusiawi**. Pada jenjang doktoral, dimensi ini krusial karena penelitian tidak hanya diuji oleh komunitas akademik, tetapi juga **bersentuhan langsung dengan kehidupan, kebijakan, dan praktik pendidikan**.

Konsep *authenticity* dikembangkan sebagai respons terhadap kritik bahwa penelitian—meskipun valid dan reliabel—dapat gagal menangkap **keragaman suara, kepentingan, dan pengalaman** para aktor yang diteliti. Oleh karena itu, *authenticity* menuntut peneliti untuk merepresentasikan realitas secara **utuh dan berimbang**, bukan selektif demi mendukung argumen tertentu. Dalam manajemen pendidikan, tuntutan ini menjadi sangat relevan karena penelitian sering melibatkan relasi kuasa antara pimpinan, pelaksana, dan pemangku kepentingan lainnya.

Dimensi Authenticity dalam Penelitian Kualitatif

Authenticity mencakup beberapa dimensi yang saling terkait. **Fairness** menuntut peneliti menghadirkan berbagai perspektif secara proporsional, termasuk suara minoritas atau kelompok yang kurang berkuasa. Penelitian doktoral yang hanya menonjolkan satu sudut pandang—misalnya perspektif pimpinan tanpa suara pelaksana—berisiko kehilangan keutuhan analitis.

Dimensi berikutnya adalah **ontological authenticity**, yakni sejauh mana penelitian membantu partisipan memahami realitas dan posisi mereka sendiri dengan lebih jernih. Dalam konteks manajemen pendidikan, proses wawancara dan refleksi sering kali memicu kesadaran baru tentang praktik, dilema, dan nilai yang sebelumnya tidak disadari secara eksplisit. Dampak reflektif ini merupakan bagian dari kualitas penelitian, bukan efek samping yang diabaikan.

Educative authenticity menekankan bahwa penelitian yang baik memungkinkan aktor memahami perspektif pihak lain. Temuan doktoral yang autentik tidak hanya menjelaskan perbedaan pandangan, tetapi juga **membuka ruang dialog**—misalnya antara pembuat kebijakan dan pelaksana lapangan—tentang alasan, kendala, dan konsekuensi keputusan.

Dimensi **catalytic authenticity** berkaitan dengan potensi penelitian untuk **mendorong perubahan reflektif**. Ini tidak berarti penelitian harus bersifat advokatif, tetapi bahwa temuan dapat memicu pemikiran kritis dan perbaikan praktik. Pada jenjang S3, dampak semacam ini memperkuat relevansi sosial penelitian tanpa mengorbankan ketelitian ilmiah.

Kredibilitas Ilmiah dan Tanggung Jawab Representasi

Kredibilitas ilmiah tidak hanya diukur dari ketepatan metodologis, tetapi juga dari **cara realitas direpresentasikan**. Pada riset doktoral, peneliti memegang kuasa naratif: memilih kutipan, menyusun cerita analitis, dan menafsirkan makna. *Authenticity* menuntut agar kuasa ini digunakan dengan **kehati-hatian etis**—tidak menyederhanakan pengalaman kompleks, tidak menstigmatisasi aktor, dan tidak mengaburkan konteks.

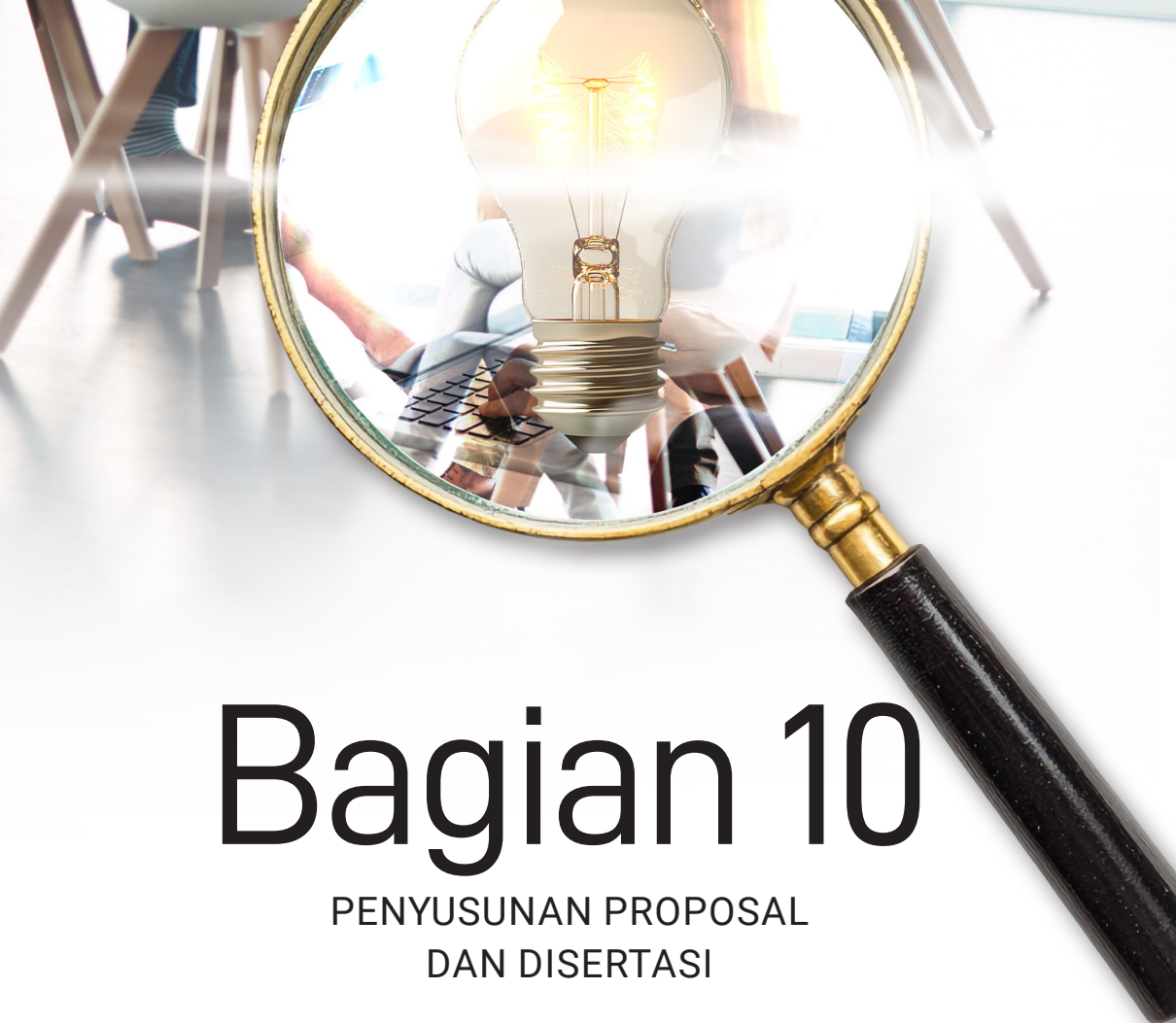
Dalam manajemen pendidikan, temuan penelitian dapat memengaruhi reputasi institusi, karier individu, dan arah kebijakan. Oleh karena itu, peneliti S3 bertanggung jawab untuk memastikan bahwa representasi temuan **akurat, proporsional, dan kontekstual**. Kejujuran ilmiah di sini mencakup keberanian menyajikan ketegangan, ambiguitas, dan kontradiksi yang memang ada di lapangan.



***Authenticity* sebagai Penutup Kerangka Keabsahan**

Authenticity melengkapi triangulasi dan *trustworthiness* dengan menambahkan dimensi **makna dan dampak**. Ia menegaskan bahwa penelitian doktoral bukan hanya soal *benar secara metodologis*, tetapi juga *tepat secara representasional* dan *bertanggung jawab secara etis*. Dalam kerangka ini, keabsahan data tidak hanya menjamin kualitas temuan, tetapi juga **martabat pengetahuan** yang dihasilkan.

Authenticity dan kredibilitas ilmiah menuntut peneliti doktoral untuk menjadi **penafsir yang adil dan reflektif**. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan dimensi ini tercermin pada kemampuan menghadirkan temuan yang **akurat, berimbang, dan bermakna**, sekaligus menyadari dampak sosial dari narasi ilmiah yang dibangunnya. Dengan *authenticity* yang terjaga, penelitian tidak hanya sah secara metodologis, tetapi juga **layak dipercaya dan dihormati** sebagai kontribusi keilmuan.



Bagian 10

PENYUSUNAN PROPOSAL DAN DISERTASI

Penyusunan Proposal Penelitian

Struktur Proposal Ilmiah

Struktur proposal ilmiah pada jenjang doktoral bukan sekadar format baku, melainkan **arsitektur argumentasi** yang menunjukkan bagaimana sebuah penelitian dirancang secara rasional, sistematis, dan dapat dipertanggungjawabkan. Setiap bagian proposal memiliki fungsi epistemologis yang jelas: **menjawab keraguan ilmiah sebelum penelitian dilakukan**. Oleh karena itu, struktur proposal harus dibaca sebagai alur logika—bukan daftar isi administratif.

Bagian awal proposal umumnya memuat **latar belakang penelitian**, yang berfungsi membangun *problem space*. Pada tahap ini, peneliti doctoral harus mampu membedakan antara fenomena empiris, isu kebijakan, dan **masalah ilmiah**. Latar belakang yang kuat tidak berhenti pada deskripsi kondisi, tetapi menunjukkan **ketegangan teoretik, inkonsistensi temuan, atau keterbatasan pendekatan terdahulu** yang menuntut penelitian baru. Di sinilah proposal mulai “berbicara” kepada komunitas ilmiah.

Selanjutnya, **rumusan masalah dan pertanyaan penelitian** berperan sebagai inti pengarah proposal. Rumusan yang baik bersifat fokus, dapat diteliti, dan secara langsung diturunkan dari latar belakang serta kajian literatur. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, pertanyaan penelitian harus menunjukkan **kedalaman konseptual**—bukan sekadar menanyakan hubungan variabel, tetapi menyinggung mekanisme, proses, atau kondisi yang relevan secara teoretik dan praktis.

Bagian **tujuan dan kontribusi penelitian** menegaskan nilai tambah riset. Di sini, peneliti doctoral perlu membedakan dengan jelas antara **kontribusi teoretik, metodologis, dan praktis**. Proposal yang matang tidak menjanjikan segalanya, tetapi secara realistis menyatakan **apa kontribusi utama yang ditargetkan** dan mengapa kontribusi tersebut penting bagi pengembangan ilmu manajemen pendidikan.

Kajian literatur dan kerangka konseptual berfungsi sebagai fondasi epistemologis. Pada bagian ini, struktur proposal menuntut peneliti untuk menunjukkan penguasaan lanskap keilmuan, kemampuan sintesis, dan kejelasan posisi riset. Kerangka konseptual bukan ringkasan teori, melainkan **peta hubungan ide** yang menjembatani masalah penelitian dengan desain metodologis. Di sinilah konsistensi intelektual proposal diuji secara serius.

Bagian **metodologi penelitian** merupakan jantung kelayakan proposal. Metodologi harus menjelaskan pendekatan, desain, subjek atau sumber data, teknik pengumpulan data, instrumen (jika relevan), serta rencana analisis secara terintegrasi. Pada tingkat doctoral, metodologi tidak dinilai dari kerumitannya, tetapi dari **kesesuaian dengan pertanyaan penelitian**



dan paradigma yang dianut. Penjelasan tentang pertimbangan etis dan keterbatasan desain menjadi indikator kedewasaan ilmiah.

Struktur proposal juga mencakup **rencana kerja dan jadwal penelitian**, yang menunjukkan kelayakan pelaksanaan riset dalam kerangka waktu studi doktoral. Jadwal yang realistis mencerminkan pemahaman peneliti terhadap kompleksitas lapangan, proses analisis, dan tahapan penulisan. Ini bukan sekadar formalitas, tetapi **indikator kesiapan operasional**.

Terakhir, **daftar pustaka** dan aspek teknis penulisan (gaya sitasi, sistematika, konsistensi istilah) berfungsi menjaga integritas akademik. Pada jenjang S3, ketelitian sitasi bukan detail kecil; ia menunjukkan **etika ilmiah dan posisi peneliti dalam tradisi keilmuan**.

Integrasi Metodologi Penelitian

Integrasi metodologi penelitian merupakan **ujian koherensi paling krusial** dalam proposal doktoral. Pada tahap ini, peneliti tidak lagi dinilai dari kelengkapan komponen, melainkan dari **keselarasan internal** antara paradigma, rumusan masalah, kerangka teoretik, desain penelitian, teknik pengumpulan data, dan strategi analisis. Proposal yang kuat menunjukkan bahwa setiap keputusan metodologis **saling mengunci** dalam satu alur penalaran yang konsisten.

Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, integrasi metodologi dimulai dari **kesadaran paradigmatis**. Paradigma penelitian—positivistik, post-positivistik, konstruktivistik, atau pragmatik—menentukan cara peneliti memandang realitas, memposisikan pengetahuan, dan memilih metode. Integrasi yang baik terlihat ketika paradigma tidak hanya disebutkan, tetapi **tercermin nyata** dalam pertanyaan penelitian, jenis data yang dikumpulkan, dan cara hasil ditafsirkan.

Masalah penelitian berfungsi sebagai **poros integrasi**. Pertanyaan yang bersifat kausal menuntut desain kuantitatif atau eksplanatori; pertanyaan yang menelusuri makna dan proses menuntut pendekatan kualitatif; sementara pertanyaan kompleks yang memerlukan pemahaman sekaligus pengujian menuntut desain *mixed methods*. Pada proposal doktoral,



kesalahan integrasi sering muncul ketika **pertanyaan penelitian tidak sejalan** dengan metode yang dipilih—misalnya pertanyaan interpretatif dijawab dengan survei semata.

Integrasi metodologi juga tampak pada **keterhubungan kerangka konseptual dengan desain empiris**. Kerangka konseptual yang baik tidak berhenti sebagai peta ide, tetapi diterjemahkan secara operasional ke dalam variabel, indikator, fokus observasi, atau kategori analisis. Pada jenjang doktoral, kemampuan menjelaskan *bagaimana* konsep menjadi data—dan *mengapa* cara itu dipilih—merupakan indikator kematangan metodologis.

Dalam konteks analisis, integrasi menuntut **kesesuaian antara jenis data dan teknik analisis**. Data kuantitatif memerlukan teknik inferensial yang tepat dengan asumsi yang dijelaskan; data kualitatif menuntut strategi interpretatif yang transparan dan reflektif. Pada desain *mixed methods*, integrasi menjadi lebih kompleks: peneliti harus menjelaskan **titik temu** antara data kuantitatif dan kualitatif—apakah melalui penjelasan, penguatan, atau eksplorasi lanjutan.

Integrasi metodologi juga mencakup **pertimbangan etis dan keterbatasan penelitian**. Keputusan tentang subjek, teknik pengumpulan data, dan cara pelaporan harus sejalan dengan prinsip etika penelitian dan konteks lapangan. Proposal doktoral yang matang secara metodologis tidak menyembunyikan keterbatasan, tetapi **mengelolanya secara sadar** dalam desain dan interpretasi.

Kesalahan umum pada tingkat doktoral adalah memandang metodologi sebagai **bagian teknis yang terpisah** dari argumen ilmiah. Subbab ini menegaskan bahwa metodologi adalah **argumen itu sendiri**—cara peneliti meyakinkan komunitas akademik bahwa temuan yang akan dihasilkan sah, relevan, dan bermakna. Integrasi metodologi yang baik membuat proposal terasa “mengalir”, tanpa lompatan logika atau inkonsistensi.

Integrasi metodologi penelitian adalah **penanda kedewasaan ilmiah** dalam proposal doktoral. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, keberhasilan integrasi tercermin pada kemampuan **menyatukan paradigma, masalah, teori, metode, dan analisis** dalam satu rancangan yang

koheren. Ketika integrasi tercapai, proposal tidak hanya layak disetujui—ia siap diwujudkan sebagai penelitian doctoral yang bermutu.

Konsistensi Masalah, Metode, dan Analisis

Konsistensi antara masalah penelitian, metode yang dipilih, dan strategi analisis merupakan **ujian integritas ilmiah** dalam proposal doctoral. Pada jenjang S3, konsistensi bukan sekadar kesesuaian teknis, melainkan **kesatuan logika penalaran** yang memastikan bahwa setiap simpulan kelak benar-benar menjawab pertanyaan yang diajukan dengan cara yang sah. Proposal yang konsisten memperlihatkan bahwa peneliti **menguasai alur sebab-akibat metodologis** dari awal hingga akhir.

Masalah penelitian adalah **titik berangkat**. Ia menentukan apa yang perlu diketahui dan jenis pengetahuan apa yang dicari. Ketika masalah dirumuskan secara kausal, metode dan analisis harus memungkinkan pengujian hubungan dan mekanisme pengaruh. Ketika masalah bersifat interpretatif—menjelaskan makna, proses, atau pengalaman—metode dan analisis harus memungkinkan eksplorasi mendalam terhadap konteks dan perspektif aktor. Pada riset doctoral manajemen pendidikan, ketidakselarasan sering terjadi ketika **pertanyaan “mengapa” atau “bagaimana” dijawab dengan teknik yang hanya mampu menjawab “berapa”**.

Metode penelitian berfungsi sebagai **jembatan operasional** antara masalah dan analisis. Konsistensi menuntut bahwa desain, sumber data, dan teknik pengumpulan data **secara langsung relevan** dengan pertanyaan penelitian. Misalnya, jika tujuan penelitian adalah memahami proses implementasi kebijakan, maka observasi, wawancara mendalam, dan analisis dokumen harus menjadi tulang punggung metode; sementara jika tujuan adalah menguji efektivitas kebijakan, maka desain kuantitatif atau kuasi-eksperimen menjadi lebih tepat. Pada jenjang S3, peneliti dituntut untuk **menjelaskan alasan metodologis**, bukan sekadar menyebutkan pilihan.

Analisis data adalah **ujung tombak penalaran ilmiah**. Konsistensi di sini berarti teknik analisis yang dipilih benar-benar mampu mengekstraksi



informasi yang relevan dari data untuk menjawab pertanyaan penelitian. Dalam penelitian kuantitatif, ini mencakup kesesuaian antara jenis variabel, asumsi statistik, dan teknik inferensial. Dalam penelitian kualitatif, ini mencakup kesesuaian antara fokus pertanyaan, strategi pengodean, dan pendekatan interpretatif. Pada desain *mixed methods*, konsistensi diuji melalui **titik integrasi**—bagaimana temuan kuantitatif dan kualitatif saling menjelaskan atau menguatkan.

Konsistensi juga menyangkut **bahasa dan istilah** yang digunakan sepanjang proposal. Variabel, konsep, dan kategori analisis harus disebut dan dipahami secara sama dari latar belakang hingga metodologi dan rencana analisis. Perubahan istilah tanpa penjelasan menciptakan kebingungan konseptual dan melemahkan argumen. Pada tingkat doktoral, ketelitian terminologis adalah bagian dari **rigor ilmiah**.

Kesalahan umum yang perlu dihindari adalah **retrofitting metodologis**—menyesuaikan analisis dengan data yang tersedia alih-alih dengan masalah penelitian. Praktik ini dapat merusak keabsahan dan menghasilkan simpulan yang tidak benar-benar menjawab pertanyaan awal. Proposal yang matang menunjukkan bahwa **analisis direncanakan sejak awal**, bukan diputuskan secara ad hoc di akhir.

Konsistensi masalah, metode, dan analisis adalah **fondasi kepercayaan** terhadap penelitian doktoral. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, konsistensi tercermin pada kemampuan menjaga **satu benang merah penalaran** dari rumusan masalah hingga rencana analisis. Ketika konsistensi terjaga, proposal tidak hanya tampak rapi—ia **kokoh secara ilmiah** dan siap menghasilkan temuan yang sah, relevan, dan bermakna.

Penulisan Tesis dan Disertasi

Sistematika Penulisan Ilmiah

Sistematika penulisan ilmiah pada jenjang doktoral berfungsi sebagai **kerangka naratif dan logis** yang menuntun pembaca memahami

bagaimana sebuah penelitian dibangun, diuji, dan dipertanggungjawabkan. Pada tingkat ini, sistematika bukan sekadar urutan bab yang baku, melainkan **arsitektur argumentasi keilmuan** yang memastikan bahwa setiap bagian disertasi berkontribusi langsung pada pembuktian klaim utama penelitian.

Dalam disertasi S3 manajemen pendidikan, sistematika penulisan harus memperlihatkan **alur penalaran yang progresif**: dari masalah ke teori, dari teori ke metode, dari metode ke temuan, dan dari temuan ke kontribusi. Setiap bab tidak berdiri sendiri, tetapi saling mengunci sebagai satu kesatuan logis. Ketika pembaca berpindah dari satu bab ke bab berikutnya, ia harus merasakan **keharusan intelektual**, bukan sekadar perpindahan administratif.

Bagian pendahuluan berfungsi membangun **ruang masalah ilmiah**. Di sinilah peneliti menunjukkan sensitivitas akademiknya dalam membedakan fenomena, isu kebijakan, dan masalah ilmiah. Pendahuluan yang baik tidak bertele-tele, tetapi tajam dalam menunjukkan **mengapa penelitian ini perlu dilakukan sekarang**, dalam konteks keilmuan dan praktik manajemen pendidikan. Pada jenjang doktoral, pendahuluan juga harus mulai menandai **posisi teoretik peneliti**, meskipun belum dijabarkan secara penuh.

Bab kajian literatur dan kerangka konseptual berfungsi sebagai **fondasi epistemologis**. Sistematika yang matang menempatkan literatur bukan sebagai ringkasan pendapat para ahli, melainkan sebagai **dialog kritis** yang berujung pada perumusan posisi riset dan kebaruan. Alur penulisan harus memperlihatkan bagaimana peneliti bergerak dari pemetaan ke sintesis, lalu ke formulasi kerangka konseptual yang akan diuji atau dieksplorasi. Di sinilah sistematika diuji ketat: literatur harus mengarah ke masalah dan desain penelitian, bukan berjalan paralel tanpa pertemuan.

Bab metodologi menempati posisi strategis sebagai **jembatan antara teori dan data**. Sistematika penulisan metodologi yang baik memperlihatkan kesinambungan dengan bab sebelumnya: pertanyaan penelitian yang dirumuskan menemukan jawabannya melalui pilihan pendekatan,



desain, dan teknik analisis yang dijelaskan. Pada disertasi doctoral, metodologi tidak ditulis sebagai resep teknis, melainkan sebagai **argumen metodologis**—mengapa cara ini paling tepat untuk menjawab masalah yang diajukan.

Bab hasil penelitian dan analisis merupakan **jantung empiris** disertasi. Sistematika penulisannya harus menjaga keseimbangan antara penyajian data dan interpretasi. Data disajikan secara terstruktur dan relevan, sementara analisis diarahkan untuk menjawab pertanyaan penelitian dan menguji kerangka konseptual. Pada jenjang S3, kesalahan umum adalah memisahkan hasil dan pembahasan secara kaku tanpa dialog. Sistematika yang matang memungkinkan **interaksi dinamis** antara temuan empirik dan penalaran teoretik.

Bab pembahasan dan implikasi berfungsi mengangkat temuan dari tingkat empirik ke **tingkat konseptual dan praktis**. Di sinilah kontribusi ilmiah disertasi ditegaskan. Sistematika penulisan harus memperlihatkan bagaimana temuan memperkaya, mengoreksi, atau memperluas teori yang ada, serta apa implikasinya bagi praktik dan kebijakan manajemen pendidikan. Bab ini menuntut ketajaman sintesis dan keberanian intelektual, bukan pengulangan hasil.

Bagian penutup—simpulan, keterbatasan, dan rekomendasi—menjadi **penanda kedewasaan ilmiah**. Sistematika yang baik tidak mengakhiri disertasi dengan klaim final, melainkan dengan **pernyataan terbuka** tentang apa yang telah dicapai, apa yang belum terjawab, dan peluang riset lanjutan. Sikap ini menunjukkan bahwa peneliti memahami disertasinya sebagai **bagian dari percakapan ilmiah yang berkelanjutan**, bukan kata akhir.

Secara keseluruhan, Subbab ini menegaskan bahwa sistematika penulisan ilmiah adalah **alat berpikir sekaligus alat komunikasi**. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan sistematika tercermin pada kemampuan menyusun disertasi yang **mengalir secara logis, konsisten secara konseptual, dan kuat secara argumentatif**. Ketika sistematika

bekerja dengan baik, disertasi tidak hanya mudah diikuti, tetapi juga **meyakinkan sebagai karya ilmiah tingkat doktoral**.

Gaya Selingkung dan Sitasi

Gaya selingkung dan sitasi merupakan **bahasa formal komunitas ilmiah**. Pada jenjang doktoral, kepatuhan terhadap gaya selingkung bukan sekadar urusan format, melainkan **penanda kedewasaan akademik**—bahwa peneliti memahami cara berkomunikasi, berargumentasi, dan menempatkan diri dalam tradisi keilmuan yang diakui. Disertasi yang kuat secara metodologis dapat kehilangan wibawa jika disajikan tanpa disiplin gaya dan sitasi.

Gaya Selingkung sebagai Identitas Akademik

Setiap institusi dan jurnal memiliki gaya selingkung yang mengatur struktur, penulisan, dan presentasi ilmiah. Pada S3 manajemen pendidikan, gaya selingkung berfungsi sebagai **kerangka konsistensi**: penomoran bab, tata letak tabel dan gambar, sistem heading, hingga penggunaan istilah dan singkatan. Konsistensi ini memudahkan pembaca menelusuri argumen dan menilai keterpaduan naskah.

Lebih dari itu, gaya selingkung adalah **identitas akademik**. Ia menandai afiliasi peneliti dengan komunitas tertentu dan menunjukkan kemampuan beradaptasi dengan standar kolektif. Kepatuhan yang presisi—tanpa kaku—menunjukkan profesionalisme; pelanggaran yang berulang menandakan ketidakcermatan yang dapat merembet ke penilaian substansi.

Sitasi sebagai Dialog Keilmuan

Sitasi bukan sekadar kewajiban etik untuk menghindari plagiarisme, melainkan **mekanisme dialog** dengan karya ilmiah terdahulu. Melalui sitasi, peneliti menunjukkan dari mana ide berasal, bagaimana ia disepakati atau diperdebatkan, dan **di titik mana kontribusi baru diajukan**. Pada jenjang doktoral, sitasi yang baik memperlihatkan penguasaan lanskap keilmuan dan ketajaman posisi teoretik.



Prinsip utama sitasi doktoral adalah **akurasi, relevansi, dan proporsionalitas**. Akurasi menuntut ketepatan sumber dan halaman; relevansi memastikan bahwa rujukan benar-benar mendukung argumen; proporsionalitas menghindari *over-citation* yang menenggelamkan suara peneliti sendiri. Disertasi bukan kompilasi kutipan, melainkan **argumen orisinal yang didukung rujukan**.

Sistem Sitasi dan Konsistensi

Baik menggunakan sistem penulis–tahun maupun bernomor, konsistensi adalah kunci. Pada disertasi S3, inkonsistensi sitasi—format berbeda, tahun tidak seragam, atau daftar pustaka yang tidak sinkron—sering dibaca sebagai **kelemahan rigor**. Penggunaan perangkat manajemen referensi membantu menjaga konsistensi, tetapi tanggung jawab akhir tetap pada peneliti untuk **memeriksa dan memastikan ketepatan**.

Selain itu, sitasi harus mencerminkan **kebaruan dan otoritas**. Rujukan klasik digunakan untuk landasan konseptual; rujukan mutakhir digunakan untuk menunjukkan posisi terkini dan *research gap*. Keseimbangan keduanya memperkuat argumen dan menghindarkan disertasi dari kesan usang atau sekadar mengikuti tren.

Etika Akademik dan Integritas Penulisan

Gaya selingkung dan sitasi adalah bagian dari **etika akademik**. Pengutipan yang jujur, parafrase yang tepat, dan pengakuan kontribusi orang lain menjaga integritas pengetahuan. Pada jenjang doktoral, pelanggaran etika—baik disengaja maupun lalai—berdampak serius pada legitimasi karya dan reputasi peneliti.

Etika juga mencakup **kejelasan kepengarangan ide**. Peneliti doktoral harus mampu membedakan dengan tegas antara pandangan orang lain dan argumennya sendiri, serta menandai sintesis yang ia bangun. Kejelasan ini memperlihatkan **kemandirian intelektual**—salah satu kriteria utama kelulusan doktoral.

Gaya selingkung dan sitasi adalah **penjaga mutu komunikasi ilmiah**. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, penguasaan aspek ini tercermin pada kemampuan menyajikan disertasi yang **rapi secara teknis, jujur secara etis, dan kuat secara argumentatif**. Ketika gaya dan sitasi tertata, substansi penelitian tampil dengan wibawa penuh—dan kontribusi ilmiah dapat dinilai secara adil oleh komunitas akademik.

Publikasi Ilmiah dan Etika Akademik

Publikasi ilmiah merupakan **kelanjutan alamiah** dari penulisan tesis dan disertasi. Pada jenjang doktoral, disertasi tidak diposisikan sebagai akhir perjalanan akademik, melainkan sebagai **sumber pengetahuan** yang harus diuji, diperdebatkan, dan disebarluaskan melalui kanal publikasi ilmiah. Di titik ini, kualitas riset tidak hanya dinilai oleh pembimbing dan penguji, tetapi oleh **komunitas ilmiah global**.

Disertasi sebagai Sumber Publikasi

Disertasi S3 manajemen pendidikan idealnya dirancang sejak awal agar **publikatif**. Artinya, struktur argumen, kebaruan teoretik, dan ketepatan metodologi disusun sedemikian rupa sehingga dapat diturunkan menjadi artikel jurnal, bab buku, atau policy brief. Publikasi bukan sekadar memecah disertasi menjadi potongan artikel, melainkan **menyaring kontribusi inti** agar relevan dengan audiens dan forum tertentu.

Pada tahap ini, peneliti doktoral dituntut untuk **mengadaptasi gaya dan fokus**. Artikel jurnal menuntut ketajaman dan keringkasan; buku menuntut keluasan dan sintesis; policy brief menuntut kejelasan implikasi. Kemampuan menyesuaikan pesan tanpa mengorbankan akurasi adalah **keterampilan akademik tingkat lanjut**.

Strategi Publikasi yang Bertanggung Jawab

Publikasi doktoral harus mengikuti strategi yang **etis dan realistis**. Pemilihan jurnal didasarkan pada kesesuaian topik, kualitas *peer review*, dan reputasi forum, bukan semata faktor kuantitatif. Proses *peer review*



dipahami sebagai **dialog keilmuan**, bukan rintangan personal. Tanggapan terhadap reviewer yang argumentatif dan berbasis data mencerminkan kematangan ilmiah.

Peneliti juga perlu memahami praktik yang tidak etis—seperti *salami slicing*, pengiriman simultan ke beberapa jurnal, atau manipulasi sitasi—dan secara sadar menghindarinya. Etika publikasi menuntut **kesabaran, ketelitian, dan kejujuran**.

Etika Akademik dalam Publikasi

Etika akademik melampaui penghindaran plagiarisme. Ia mencakup **kejelasan kepengarangan**, transparansi data dan metode, serta pengungkapan konflik kepentingan. Kepengarangan harus mencerminkan kontribusi substantif; pemberian nama tanpa kontribusi nyata merusak integritas ilmiah. Prinsip-prinsip ini dirumuskan dan ditegakkan oleh berbagai lembaga etika publikasi, termasuk Committee on Publication Ethics, yang menjadi rujukan internasional.

Dalam manajemen pendidikan, etika publikasi juga menyentuh **dampak sosial**. Temuan yang dipublikasikan dapat memengaruhi kebijakan, reputasi institusi, dan praktik lapangan. Oleh karena itu, peneliti doctoral bertanggung jawab menyajikan temuan secara **akurat, kontekstual, dan tidak sensasional**. Klaim harus sebanding dengan bukti; keterbatasan harus dinyatakan dengan jelas.

Diseminasi, Akses, dan Tanggung Jawab Sosial

Publikasi ilmiah kini bergerak menuju keterbukaan—*open access*, data terbuka, dan diseminasi yang lebih luas. Bagi peneliti doctoral, ini membuka peluang untuk **meningkatkan dampak** penelitian, sekaligus menuntut tanggung jawab baru: menjaga privasi partisipan, keamanan data, dan keadilan akses. Diseminasi yang bertanggung jawab menyeimbangkan **keterbukaan pengetahuan** dengan **perlindungan etis**.

Publikasi ilmiah dan etika akademik adalah **dua sisi dari satu mata uang**. Publikasi tanpa etika merusak kepercayaan; etika tanpa publikasi



membatasi dampak. Bagi mahasiswa S3 manajemen pendidikan, keberhasilan diukur dari kemampuan **mengubah disertasi menjadi kontribusi yang diuji publik**, sambil menjaga integritas, ketepatan, dan tanggung jawab sosial. Dengan demikian, penelitian doktoral tidak hanya selesai—ia **hidup dan berkontribusi** dalam percakapan ilmiah yang berkelanjutan.







Bagian 11

PENUTUP

Metodologi Penelitian sebagai Proses Keilmuan Berkelanjutan

Peneliti sebagai Pembelajar Sepanjang Hayat

Menjadi peneliti doctoral tidak pernah bermakna mencapai titik akhir pengetahuan. Justru sebaliknya, kelulusan S3 menandai **awal dari fase pembelajaran yang lebih dalam, lebih mandiri, dan lebih bertanggung jawab**. Pada tahap ini, peneliti tidak lagi belajar terutama untuk memenuhi tuntutan kurikulum, pembimbing, atau penguji, melainkan belajar karena **tanggung jawab keilmuan dan sosial** yang melekat pada peran sebagai doktor.

Konsep *lifelong learning* dalam konteks peneliti doktoral bukan slogan normatif, melainkan **kebutuhan struktural ilmu pengetahuan**. Ilmu terus berubah: teori direvisi, metode diperbarui, data menjadi lebih kompleks, dan konteks sosial bergerak cepat. Dalam manajemen pendidikan, perubahan kebijakan, transformasi digital, dinamika organisasi, serta tuntutan akuntabilitas publik menjadikan pengetahuan cepat usang jika tidak terus diperbarui. Oleh karena itu, peneliti doktoral harus memosisikan diri sebagai **subjek keilmuan yang selalu berada dalam proses menjadi**.

Pembelajar sepanjang hayat ditandai pertama-tama oleh **kerendahan hati epistemik**. Peneliti yang matang menyadari bahwa setiap temuan bersifat sementara, kontekstual, dan terbuka untuk diuji ulang. Disertasi bukan “kebenaran final”, melainkan **argumen terbaik yang dapat diajukan pada waktu dan konteks tertentu**. Kesadaran ini melindungi peneliti dari dogmatisme metodologis dan fanatisme teori, dua jebakan yang sering muncul justru pada mereka yang telah mencapai gelar tertinggi.

Dalam praktik akademik, pembelajaran berkelanjutan tercermin pada **kemampuan membaca ulang diri sendiri**. Peneliti doktoral perlu secara periodik meninjau ulang asumsi yang pernah diyakini, pilihan metodologis yang pernah dianggap paling tepat, dan kesimpulan yang pernah dibela. Proses refleksi ini bukan tanda kelemahan, melainkan **indikator kekuatan intelektual**. Ilmuwan yang berhenti merevisi diri pada dasarnya telah berhenti menjadi ilmuwan.

Bagi peneliti manajemen pendidikan, pembelajaran sepanjang hayat juga berarti **sensitivitas terhadap praktik**. Teori yang tidak lagi relevan dengan realitas lapangan harus dipertanyakan; metode yang tidak mampu menangkap kompleksitas praktik perlu dikembangkan. Di sinilah peran peneliti doktoral sebagai *scholar-practitioner* menjadi penting: seseorang yang tidak hanya mengembangkan teori, tetapi juga **belajar dari praktik dan kembali memperkaya teori**. Relasi ini bersifat sirkular, bukan linear.

Pembelajaran berkelanjutan juga menuntut **literasi metodologis yang dinamis**. Penguasaan satu pendekatan—misalnya kuantitatif lanjutan atau kualitatif interpretatif—tidak cukup untuk menjawab persoalan pendidikan

yang semakin kompleks. Peneliti doktoral dituntut untuk terus mempelajari pendekatan baru, teknik analisis baru, serta etika baru yang menyertainya. Namun, belajar metode baru tidak berarti meninggalkan prinsip lama; yang dibutuhkan adalah **kemampuan integratif dan selektif**, bukan sekadar adopsi tren.

Aspek penting lain dari pembelajar sepanjang hayat adalah **keterlibatan dalam komunitas ilmiah**. Peneliti tidak belajar sendirian. Seminar, konferensi, kolaborasi riset, dan proses *peer review* merupakan ruang belajar kolektif tempat gagasan diuji dan diperkaya. Peneliti doktoral yang berhenti berinteraksi dengan komunitas ilmiah berisiko mengalami **stagnasi intelektual**, meskipun produktif secara administratif.

Pada level etis, pembelajaran sepanjang hayat menuntut **tanggung jawab lintas generasi**. Doktor bukan hanya pengguna metodologi, tetapi juga **pendidik metodologi**—bagi mahasiswa, kolega, dan praktisi. Cara seorang doktor berpikir, meneliti, dan menulis akan direplikasi oleh orang lain. Oleh karena itu, sikap terbuka terhadap belajar, mengakui keterbatasan, dan menghargai perbedaan pendekatan menjadi teladan keilmuan yang jauh lebih penting daripada sekadar kecanggihan teknik.

Dengan demikian, Subbab ini menegaskan bahwa peneliti sebagai pembelajar sepanjang hayat adalah **fondasi keberlanjutan ilmu**. Bagi lulusan S3 manajemen pendidikan, identitas doktor tidak berhenti pada gelar, melainkan hidup dalam **praktik belajar yang terus-menerus, reflektif, dan bertanggung jawab**. Di titik inilah metodologi penelitian tidak lagi sekadar alat akademik, tetapi menjadi **cara hidup intelektual**—yang terus berkembang seiring perubahan dunia yang ditelitinya.

Tantangan Metodologi di Era Digital dan AI

Era digital dan kecerdasan buatan (AI) telah mengubah **cara peneliti menemukan, mengolah, dan menafsirkan pengetahuan**. Bagi peneliti doktoral manajemen pendidikan, perubahan ini membuka peluang analitis yang belum pernah ada sebelumnya—mulai dari akses data berskala besar, otomatisasi pengodean, hingga pemodelan prediktif. Namun, peluang



tersebut datang bersama **tantangan metodologis dan etis** yang menuntut kewaspadaan intelektual yang lebih tinggi.

Pertama, **ledakan data** (big data) menantang paradigma klasik tentang sampling, validitas, dan generalisasi. Data administratif pendidikan, jejak digital pembelajaran, dan interaksi daring menghasilkan volume dan kecepatan yang memikat. Tantangannya bukan pada ketersediaan data, melainkan pada **relevansi dan kualitas inferensi**. Peneliti doctoral perlu memastikan bahwa pertanyaan penelitian memimpin analisis—bukan sebaliknya. Singkatnya, jangan biarkan data “memilihkan” pertanyaan; peneliti tetap memegang kemudi.

Kedua, **otomasi analisis**—termasuk *machine learning* dan *natural language processing*—menawarkan efisiensi, tetapi berisiko mengaburkan **transparansi penalaran**. Model yang akurat belum tentu dapat dijelaskan. Dalam penelitian pendidikan, ketidakjelasan mekanisme (*black box*) berpotensi melemahkan legitimasi ilmiah dan kebijakan. Oleh karena itu, peneliti doctoral perlu menyeimbangkan **akurasi prediktif** dengan **keterjelasan interpretatif**. Model yang sedikit kurang akurat tetapi dapat dijelaskan seringkali lebih berguna bagi pengambilan keputusan pendidikan.

Ketiga, **bias algoritmik** menuntut literasi kritis. Data yang tidak netral—karena ketimpangan akses, representasi, atau praktik pencatatan—dapat melahirkan kesimpulan yang bias dan berdampak tidak adil. Tantangan metodologisnya adalah mengembangkan strategi audit data, validasi lintas sumber, dan reflektivitas analitis agar hasil penelitian **tidak mereplikasi ketidakadilan**. AI itu cepat; keadilan harus tetap cermat.

Keempat, **etika digital** menjadi bagian tak terpisahkan dari metodologi. Privasi, persetujuan, keamanan data, dan anonimisasi membutuhkan standar baru yang sering kali melampaui pedoman konvensional. Peneliti doctoral dituntut untuk merancang protokol etis yang adaptif—mengantisipasi risiko kebocoran data dan dampak tak terduga dari diseminasi hasil. Transparansi kepada partisipan dan pemangku kepentingan menjadi **fondasi kepercayaan**.

Kelima, **integrasi AI sebagai alat bantu berpikir**, bukan pengganti penalaran. AI dapat mempercepat penelusuran literatur, membantu eksplorasi pola, dan mendukung penulisan teknis. Namun, **pertimbangan teoretik, keputusan metodologis, dan tanggung jawab interpretasi** tetap berada pada peneliti. Prinsipnya sederhana: AI boleh memegang kalkulator; peneliti tetap memegang kompas.

Akhirnya, tantangan terbesar adalah **menjaga etos ilmiah** di tengah akselerasi. Kecepatan tidak boleh mengorbankan ketelitian; kemudahan tidak boleh menumpulkan skeptisisme ilmiah. Peneliti doctoral yang matang akan memanfaatkan teknologi untuk **memperdalam pertanyaan**, memperkaya metode, dan memperluas dampak—tanpa menyerahkan kendali penalaran.

Era digital dan AI bukan ancaman bagi metodologi penelitian, melainkan **ujian kedewasaan metodologis**. Bagi peneliti S3 manajemen pendidikan, keberhasilan di era ini ditentukan oleh kemampuan **mengintegrasikan teknologi secara kritis, etis, dan bermakna**—menjadikan inovasi sebagai mitra, bukan penentu, dalam pencarian pengetahuan.

Arah Masa Depan Penelitian Pendidikan

Arah masa depan penelitian pendidikan—khususnya dalam ranah manajemen pendidikan—bergerak menuju **ilmu yang semakin integratif, kolaboratif, dan berorientasi dampak**. Pergeseran ini tidak semata didorong oleh perkembangan metodologi, tetapi oleh **perubahan sifat persoalan pendidikan itu sendiri**: semakin kompleks, lintas level, lintas disiplin, dan berkelindan dengan kebijakan publik, teknologi, serta dinamika sosial-budaya.

Pertama, masa depan penelitian pendidikan menuntut **integrasi lintas pendekatan**. Dikotomi kuantitatif–kualitatif semakin kehilangan relevansinya sebagai batas ideologis. Yang mengemuka adalah **kecukupan metodologis**—sejauh mana pendekatan yang dipilih mampu menjawab pertanyaan penelitian secara sah. Penelitian pendidikan akan semakin memadukan pengujian kausal, pemahaman proses, dan desain intervensi



dalam satu kerangka yang koheren. Bagi peneliti doktoral, ini berarti menguasai **logika integrasi**, bukan sekadar banyak teknik.

Kedua, penelitian pendidikan masa depan bersifat **kolaboratif dan jaringan**. Masalah pendidikan jarang dapat diselesaikan oleh satu peneliti, satu institusi, atau satu disiplin. Kolaborasi lintas bidang—manajemen, kebijakan publik, psikologi, sosiologi, teknologi—menjadi kebutuhan struktural. Kolaborasi ini menuntut keterampilan baru: **komunikasi ilmiah lintas disiplin, pembagian peran metodologis, dan etika kerja tim**. Doktor masa depan adalah *team scientist* yang tetap menjaga kemandirian intelektual.

Ketiga, orientasi dampak akan semakin menonjol. Komunitas akademik dan pemangku kepentingan menuntut penelitian yang **tidak berhenti pada publikasi**, tetapi berkontribusi pada perbaikan praktik dan kebijakan. Dalam manajemen pendidikan, ini berarti temuan harus dapat diterjemahkan menjadi rekomendasi yang operasional, sensitif konteks, dan berkelanjutan. Tantangannya adalah menjaga **ketegangan produktif** antara rigor ilmiah dan kegunaan praktis—tanpa mereduksi salah satunya.

Keempat, masa depan penelitian pendidikan menuntut **kepekaan terhadap keadilan dan keberagaman**. Isu inklusi, kesenjangan, dan representasi akan semakin sentral. Metodologi perlu dirancang untuk **mendengar suara yang terpinggirkan**, menghindari bias sistemik, dan menilai dampak kebijakan secara adil. Ini bukan agenda normatif belaka, melainkan **kebutuhan ilmiah** agar temuan benar-benar merepresentasikan realitas pendidikan yang majemuk.

Kelima, keberlanjutan pengetahuan menjadi orientasi penting. Penelitian tidak lagi dipandang sebagai proyek sekali jalan, melainkan sebagai **program riset jangka panjang** yang membangun akumulasi bukti. Replikasi konseptual, meta-analisis, dan pembaruan model akan semakin dihargai. Bagi lulusan doktoral, ini berarti merancang riset dengan **pandangan ke depan**—menyadari bagaimana satu studi berkontribusi pada bangunan pengetahuan yang lebih besar.

Akhirnya, arah masa depan penelitian pendidikan menegaskan kembali peran doktor sebagai **penjaga kualitas pengetahuan publik**. Di tengah banjir informasi dan klaim berbasis data, doktor dipanggil untuk menyajikan analisis yang cermat, transparan, dan bertanggung jawab. Metodologi penelitian menjadi kompas etis dan intelektual yang menuntun keputusan—dari perumusan masalah hingga diseminasi hasil.

Penegasan akhir: Masa depan penelitian pendidikan menuntut peneliti doktoral yang **lentur secara metodologis, teguh secara etis, dan tajam secara teoretik**. Dengan orientasi integratif, kolaboratif, dan berdampak, metodologi penelitian tidak hanya mengawal kualitas ilmu, tetapi juga **menghubungkan pengetahuan dengan perubahan nyata** dalam dunia pendidikan. Di sinilah peran doktor menemukan maknanya—bukan sekadar sebagai penghasil riset, tetapi sebagai **arsitek perbaikan pendidikan berbasis bukti**.

Metodologi sebagai Etos Keilmuan

Buku ajar ini berangkat dari satu keyakinan sederhana namun menuntut: **metodologi penelitian adalah etos**, bukan sekadar teknik. Ia hidup dalam cara bertanya yang jujur, desain yang konsisten, analisis yang disiplin, serta pelaporan yang bertanggung jawab. Pada jenjang S3 manajemen pendidikan, etos inilah yang membedakan *sekadar menyelesaikan studi* dari *menjadi ilmuwan yang berkontribusi*.

Sepanjang perjalanan buku, pembaca diajak melihat metodologi sebagai **arsitektur penalaran**—dari landasan filosofis hingga publikasi ilmiah—yang saling menguatkan. Tidak ada bab yang berdiri sendiri; semuanya terhubung oleh satu benang merah: **koherensi intelektual dan integritas etis**. Di tengah percepatan teknologi dan tuntutan dampak, metodologi menjadi kompas agar penelitian tetap berpijak pada kebenaran yang dapat dipertanggungjawabkan.

Ke depan, tantangan akan semakin kompleks. Namun kompleksitas bukan alasan untuk kabur dari disiplin ilmiah; justru ia menuntut **keta-jaman yang lebih halus**. Gunakan teknologi sebagai akselerator, bukan



penentu. Rangkul kolaborasi tanpa kehilangan kemandirian berpikir. Kejar dampak tanpa mengorbankan rigor. Sedikit humor akademik boleh—asal metodologi tetap serius.

Akhir kata, semoga buku ini berfungsi sebagai **rujukan kerja**—dibaca, diperdebatkan, dipakai, dan diperbarui. Jika satu warisan ingin ditinggalkan, maka itu adalah kebiasaan ilmiah: **bertanya dengan tajam, bekerja dengan jujur, dan menyumbang dengan rendah hati**. Dari sanalah ilmu bertumbuh, dan pendidikan bergerak maju.

RINGKASAN EKSEKUTIF BUKU

Metodologi Penelitian: Teori, Pendekatan, Desain, Analisis, dan Implementasi Ilmiah dalam Pendidikan dan Manajemen

Buku ini disusun sebagai **buku ajar komprehensif jenjang doctoral (S3) Manajemen Pendidikan** yang menempatkan metodologi penelitian bukan sebagai kumpulan teknik, melainkan sebagai **arsitektur keilmuan utuh**—filosofis, konseptual, metodologis, analitis, etis, dan reflektif.

Berangkat dari landasan **filosafat ilmu**, buku ini membimbing pembaca memahami paradigma, ontologi, epistemologi, dan aksiologi sebagai fondasi pengambilan keputusan metodologis. Pendekatan kuantitatif, kualitatif, dan *mixed methods* diposisikan secara **setara dan dialogis**, bukan dikotomis. Setiap desain penelitian—eksperimen, survei, studi kasus, grounded theory, fenomenologi, etnografi, R&D, DBR, evaluasi program, hingga model POP-SDM—dibahas sebagai **jawaban ilmiah terhadap jenis pertanyaan tertentu**, bukan sebagai pilihan teknis semata.

Buku ini juga menempatkan **analisis data** (kuantitatif dan kualitatif) sebagai proses penalaran ilmiah:

1. Statistik inferensial dipahami sebagai **bahasa teori**,
2. Analisis kualitatif dipahami sebagai **kerja interpretatif yang disiplin**,
3. Keabsahan data diposisikan sebagai **etos**, bukan prosedur administratif.

Pada bagian akhir, pembaca diarahkan untuk mengartikulasikan riset ke dalam **proposal, disertasi, dan publikasi ilmiah**, dengan penekanan kuat pada integritas akademik, etika sitasi, dan tanggung jawab sosial peneliti. Penutup buku menegaskan identitas doktor sebagai **pembelajar sepanjang hayat** yang mampu merespons tantangan era digital dan AI tanpa kehilangan kompas metodologis.



Posisi buku ini jelas:

bukan buku “cara pakai metode”,

tetapi **kitab metodologi untuk membentuk cara berpikir ilmuwan pendidikan.**



Glosarium

A

Aksiologi

Cabang filsafat ilmu yang membahas nilai, tujuan, dan implikasi etis dari penggunaan pengetahuan ilmiah dalam penelitian.

Analisis Data

Proses sistematis mengorganisasi, mengolah, dan menafsirkan data untuk menjawab pertanyaan penelitian dan menguji kerangka konseptual.

Analisis Faktor

Teknik statistik untuk mengidentifikasi struktur laten di balik sejumlah indikator terukur.

Analisis Faktor Konfirmatori (CFA)

Pendekatan analisis faktor yang digunakan untuk menguji kesesuaian struktur indikator dengan konstruk teoretik yang telah ditentukan sebelumnya.

Analisis Inferensial

Teknik analisis statistik yang digunakan untuk menarik kesimpulan tentang populasi berdasarkan data sampel.

Analisis Kualitatif

Proses interpretatif yang bertujuan memahami makna, proses, dan konteks Pendekatan kualitatif yang menafsirkan makna simbol, bahasa, ritual, dan interaksi dalam kehidupan organisasi.

ANOVA (Analysis of Variance)

Teknik statistik untuk menguji perbedaan rerata antara dua atau lebih kelompok berdasarkan variabel tertentu.

Authenticity (Keotentikan)

Dimensi keabsahan penelitian kualitatif yang menekankan keutuhan representasi realitas, keadilan suara partisipan, dan dampak reflektif penelitian.

B

Bias Penelitian

Penyimpangan sistematis dalam desain, pengumpulan data, analisis, atau interpretasi yang dapat memengaruhi validitas temuan.

Big Data

Kumpulan data berskala besar, beragam, dan berkecepatan tinggi yang memerlukan teknik analitik khusus.

C

Constant Comparative Method

Strategi analisis kualitatif berbasis perbandingan berkelanjutan antar data, kategori, dan konsep untuk membangun pemahaman teoretik.

Credibility (Kredibilitas)

Derajat kepercayaan terhadap temuan penelitian kualitatif sebagai representasi akurat dari pengalaman partisipan.

D

Data Kualitatif

Data berbentuk narasi, teks, simbol, atau visual yang merepresentasikan makna dan pengalaman sosial.

Data Kuantitatif

Data berbentuk angka yang dapat dianalisis menggunakan teknik statistik.

Dependability

Dimensi trustworthiness yang menekankan konsistensi dan keterlacakan proses penelitian kualitatif.

Desain Penelitian

Kerangka strategis yang menghubungkan paradigma, masalah penelitian, metode, dan analisis data.

Design-Based Research (DBR)

Pendekatan penelitian iteratif yang mengintegrasikan teori, desain intervensi, dan praktik lapangan.

E

Efek Langsung

Pengaruh suatu variabel terhadap variabel lain tanpa perantara.

Efek Tidak Langsung

Pengaruh suatu variabel terhadap variabel lain melalui variabel mediator.

Epistemologi

Cabang filsafat ilmu yang membahas hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan.

Etika Penelitian

Prinsip moral yang mengatur perlakuan terhadap partisipan, data, dan hasil penelitian.

Evaluasi Program

Penelitian sistematis untuk menilai nilai, efektivitas, dan dampak suatu program atau kebijakan.

F

Fenomenologi

Pendekatan kualitatif yang bertujuan memahami esensi pengalaman hidup individu terhadap suatu fenomena.

G

Generalisasi Analitik

Penerapan temuan penelitian kualitatif ke teori atau konteks lain berdasarkan kesamaan konseptual.

Generalisasi Statistik

Penarikan kesimpulan dari sampel ke populasi berdasarkan prinsip probabilitas.

Grounded Theory

Pendekatan kualitatif untuk mengembangkan teori yang berakar langsung dari data lapangan.

H

Hipotesis

Pernyataan dugaan sementara tentang hubungan antar variabel yang dapat diuji secara empiris.

I

Inferensi Statistik

Proses penarikan kesimpulan tentang populasi berdasarkan hasil analisis sampel.

Instrumen Penelitian

Alat yang digunakan untuk mengumpulkan data penelitian, seperti kuesioner, tes, atau panduan wawancara.

Integrasi Metodologi

Keselarasan antara paradigma, masalah penelitian, metode, dan analisis data.

K

Kajian Literatur

Proses sistematis menelaah, mensintesis, dan memetakan penelitian terdahulu untuk membangun posisi riset.

Kerangka Konseptual

Representasi sistematis hubungan antar konsep yang menjembatani teori dan desain empiris.

Konstruktivisme

Paradigma penelitian yang memandang realitas sebagai hasil konstruksi sosial dan interpretasi manusia.

L

Literasi Metodologis

Kemampuan memahami, memilih, dan menerapkan metode penelitian secara kritis dan kontekstual.

M

Mixed Methods Research

Pendekatan penelitian yang mengintegrasikan metode kuantitatif dan kualitatif dalam satu studi.

Model Struktural

Bagian SEM yang menggambarkan hubungan kausal antar konstruk laten.

N

Novelty (Kebaruan)

Kontribusi baru yang dihasilkan penelitian terhadap teori, metode, atau praktik.

O

Ontologi

Cabang filsafat ilmu yang membahas hakikat realitas dan keberadaan objek penelitian.

P

Paradigma Penelitian

Sistem keyakinan dasar yang memandu cara peneliti memahami realitas dan pengetahuan.

Path Analysis

Teknik analisis untuk memodelkan pengaruh langsung dan tidak langsung antar variabel.

Penelitian Kualitatif

Pendekatan penelitian yang menekankan pemahaman makna, proses, dan konteks sosial.

Penelitian Kuantitatif

Pendekatan penelitian yang menekankan pengukuran variabel dan analisis statistik.

Penelitian Pengembangan (R&D)

Penelitian yang bertujuan mengembangkan dan menguji produk atau model berbasis riset.

Populasi

Keseluruhan subjek atau objek yang menjadi sasaran generalisasi penelitian.

R

Reliabilitas

Derajat konsistensi hasil pengukuran ketika instrumen digunakan berulang kali.

Regresi Linear Berganda

Teknik analisis statistik untuk menguji pengaruh simultan beberapa variabel bebas terhadap satu variabel terikat.

Research Gap

Celah pengetahuan yang belum terjawab dalam literatur terdahulu.

S

Sampling Probabilitas

Teknik pemilihan sampel yang memberikan peluang sama bagi setiap anggota populasi.

SEM (Structural Equation Modeling)

Teknik analisis lanjutan untuk menguji hubungan struktural antar konstruk laten dan indikator.

Studi Kasus

Pendekatan kualitatif untuk memahami fenomena secara mendalam dalam konteks nyata.

T

Theoretical Framework

Landasan teori yang memandu perumusan masalah, metode, dan analisis penelitian.

Triangulasi

Strategi pemeriksaan keabsahan data melalui perbandingan lintas sumber, metode, atau teori.

Trustworthiness

Kerangka keabsahan penelitian kualitatif yang mencakup kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas.

V

Validitas

Derajat ketepatan instrumen atau metode dalam mengukur apa yang seharusnya diukur.

Validitas Eksternal

Derajat keterterapan temuan penelitian ke konteks atau populasi lain.

Variabel

Karakteristik atau atribut yang dapat diukur dan bervariasi dalam penelitian.

Daftar Pustaka



- Agresti, A. (2018). *An introduction to categorical data analysis* (3rd ed.). Wiley.
- Agresti, A., & Finlay, B. (2009). *Statistical methods for the social sciences* (4th ed.). Pearson.
- Alkin, M. C. (Ed.). (2013). *Evaluation roots: A wider perspective of theorists' views and influences* (2nd ed.). Sage.
- Anderson, G., Herr, K., & Nihlen, A. (2007). *Studying your own school: An educator's guide to qualitative practitioner research* (2nd ed.). Corwin.
- Angrist, J. D., & Pischke, J.-S. (2009). *Mostly harmless econometrics: An empiricist's companion*. Princeton University Press.
- Arikunto, S. (2013). *Prosedur penelitian: Suatu pendekatan praktik*. Rineka Cipta.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, D. (2018). *Introduction to research in education* (10th ed.). Cengage.
- Atkinson, P. (2015). *For ethnography*. Sage.
- Attride-Stirling, J. (2001). *Thematic networks: An analytic tool for qualitative research*. Sage.
- Babbie, E. (2020). *The practice of social research* (15th ed.). Cengage.

- Badley, G. (2009). *Academic writing and publishing: A practical guide*. Routledge.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research* (4th ed.). Free Press.
- Bandura, A. (2006). *Guide for constructing self-efficacy scales*. Information Age Publishing.
- Barrett, S. (2016). *Organizational culture and leadership in education*. Routledge.
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. Sage.
- Becker, H. S. (2007). *Writing for social scientists: How to start and finish your thesis, book, or article* (2nd ed.). University of Chicago Press.
- Becker, H. S. (1998). *Tricks of the trade: How to think about your research while you're doing it*. University of Chicago Press.
- Bell, E., Bryman, A., & Harley, B. (2019). *Business research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Pearson.
- Bernard, H. R. (2017). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches* (6th ed.). Rowman & Littlefield.
- Bhaskar, R. (2008). *A realist theory of science*. Routledge.
- Bickman, L., & Rog, D. J. (Eds.). (2009). *The SAGE handbook of applied social research methods* (2nd ed.). Sage.
- Blaikie, N. (2010). *Designing social research* (2nd ed.). Polity.
- Bloom, M., Fischer, J., & Orme, J. G. (2009). *Evaluating practice: Guidelines for the accountable professional* (6th ed.). Pearson.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education* (5th ed.). Pearson.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. Wiley.
- Bordens, K. S., & Abbott, B. B. (2017). *Research design and methods: A process approach* (10th ed.). McGraw-Hill.

- Borg, W. R., & Gall, M. D. (2003). *Educational research: An introduction* (7th ed.). Allyn & Bacon.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford University Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Sage.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bungin, B. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif*. Kencana.
- Bungin, B. (2020). *Metodologi penelitian sosial*. Kencana.
- Burke Johnson, R., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (7th ed.). Sage.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Chalmers, A. F. (2013). *What is this thing called science?* (4th ed.). Open University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design & analysis issues for field settings*. Houghton Mifflin.
- Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2014). *Business research methods* (12th ed.). McGraw-Hill.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research* (4th ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2018). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design* (4th ed.). Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing* (5th ed.). Harper & Row.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage.
- Dillman, D. A., Smyth, J. D., & Christian, L. M. (2014). *Internet, phone, mail, and mixed-mode surveys: The tailored design method* (4th ed.). Wiley.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. Henry Holt.
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1994). *An introduction to the bootstrap*. Chapman & Hall/CRC.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage.
- Fink, A. (2017). *How to conduct surveys: A step-by-step guide* (6th ed.). Sage.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Sage.
- Fowler, F. J. (2014). *Survey research methods* (5th ed.). Sage.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2019). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill.
- Gamson, W. A. (1992). *Talking politics*. Cambridge University Press.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.

- Gerring, J. (2017). *Case study research: Principles and practices* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Gibbs, G. (2018). *Analyzing qualitative data* (2nd ed.). Sage.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine.
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). Pearson.
- Gomm, R., Hammersley, M., & Foster, P. (Eds.). (2000). *Case study method*. Sage.
- Goodwin, C. J. (2010). *Research in psychology: Methods and design* (6th ed.). Wiley.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage.
- Hakim, C. (2000). *Research design: Successful designs for social and economic research* (2nd ed.). Routledge.
- Hallinger, P. (2013). *Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership*. Springer.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2019). *Ethnography: Principles in practice* (4th ed.). Routledge.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. SUNY Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Heck, R. H., & Thomas, S. L. (2020). *An introduction to multilevel modeling techniques* (3rd ed.). Routledge.
- Herdiansyah, H. (2015). *Metodologi penelitian kualitatif untuk ilmu-ilmu sosial*. Salemba Humanika.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Israel, M., & Hay, I. (2006). *Research ethics for social scientists*. Sage.

- Johnson, B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (7th ed.). Sage.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1996). *LISREL 8: User's reference guide*. Scientific Software International.
- Kaplan, D. (2009). *Structural equation modeling: Foundations and extensions* (2nd ed.). Sage.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research* (4th ed.). Wadsworth.
- King, G., Keohane, R. O., & Verba, S. (1994). *Designing social inquiry*. Princeton University Press.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). Sage.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage.
- Lakatos, I. (1978). *The methodology of scientific research programmes*. Cambridge University Press.
- Lapan, S. D., Quartaroli, M. T., & Riemer, F. J. (Eds.). (2012). *Qualitative research: An introduction to methods and designs*. Jossey-Bass.
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice* (2nd ed.). Wiley.
- Lohr, S. L. (2019). *Sampling: Design and analysis* (2nd ed.). Chapman & Hall/CRC.

- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). Sage.
- McMillan, J. H. (2016). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (7th ed.). Pearson.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Mertens, D. M. (2019). *Research and evaluation in education and psychology* (5th ed.). Sage.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis* (3rd ed.). Sage.
- Moleong, L. J. (2021). *Metodologi penelitian kualitatif*. Remaja Rosdakarya.
- Morgan, D. L. (2014). *Integrating qualitative and quantitative methods: A pragmatic approach*. Sage.
- Neuman, W.L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (7th ed.). Pearson.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). Sage.
- O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project* (3rd ed.). Sage.
- Owens, R. G., & Vardaman, J. (2015). *Organizational behavior in education: Leadership and school reform* (11th ed.). Pearson.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage.
- Pawson, R., & Tilley, N. (1997). *Realistic evaluation*. Sage.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2017). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (10th ed.). Wolters Kluwer.
- Popper, K. (1959). *The logic of scientific discovery*. Hutchinson.
- Popper, K. (1963). *Conjectures and refutations*. Routledge.

- Punch, K. F. (2014). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches* (3rd ed.). Sage.
- Ragin, C. C. (2014). *The comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies*. University of California Press.
- Richards, L. (2015). *Handling qualitative data: A practical guide* (3rd ed.). Sage.
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (Eds.). (2014). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (2nd ed.). Sage.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research* (4th ed.). Wiley.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (2017). *An introduction to qualitative research: Learning in the field* (4th ed.). Sage.
- Salkind, N. J. (2017). *Exploring research* (9th ed.). Pearson.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). Sage.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2019). *Research methods for business students* (8th ed.). Pearson.
- Scheerens, J. (2016). *Educational effectiveness and improvement: Theories and evidence*. Springer.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Pearson.
- Schwandt, T. A. (2015). *The SAGE dictionary of qualitative inquiry* (4th ed.). Sage.
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill-building approach* (7th ed.). Wiley.
- Silverman, D. (2016). *Qualitative research* (4th ed.). Sage.
- Simons, H. (2009). *Case study research in practice*. Sage.
- Singleton, R. A., & Straits, B. C. (2018). *Approaches to social research* (6th ed.). Oxford University Press.

- Slavin, R. E. (2007). *Educational research in an age of accountability*. Pearson.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Stewart, D. W., & Shamdasani, P. N. (2015). *Focus groups: Theory and practice* (3rd ed.). Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Sugiyono. (2022). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Sukmadinata, N. S. (2019). *Metodologi penelitian pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). Sage.
- Thomas, G. (2016). *How to do your case study* (2nd ed.). Sage.
- Torgerson, C. (Ed.). (2003). *Systematic reviews*. Continuum.
- Trochim, W. M. K., Donnelly, J. P., & Arora, K. (2016). *Research methods: The essential knowledge base* (2nd ed.). Cengage.
- Tufte, E. R. (2001). *The visual display of quantitative information* (2nd ed.). Graphics Press.
- Umar, H. (2014). *Metode penelitian untuk skripsi dan tesis bisnis*. Rajawali Pers.
- van Dalen, D. B. (1979). *Understanding educational research: An introduction*. McGraw-Hill.
- van de Vijver, F. J. R., & Leung, K. (1997). *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Sage.
- Vaus, D. (2001). *Research design in social research*. Sage.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2009). *Research methods in education: An introduction* (9th ed.). Pearson.

- Williams, M., & Vogt, W. P. (2011). *The SAGE handbook of innovation in social research methods*. Sage.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.
- Zikmund, W. G., Babin, B. J., Carr, J. C., & Griffin, M. (2013). *Business research methods* (9th ed.). Cengage.
- Zuber-Skerritt, O. (2011). *Action leadership: Towards a participatory paradigm*. Springer.
- Zuckerman, H. (1977). *Scientific elite: Nobel laureates in the United States*. Free Press.
- Zuriah, N. (2009). *Metodologi penelitian sosial dan pendidikan*. Bumi Aksara.
- Zed, M. (2014). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.

Lampiran 1

Penetapan Tema Penelitian

PENETAPAN TEMA PENELITIAN

[1] Tema Penelitian : Organizational Citizenship Behavior (OCB)

[2] Alasan Pemilihan Tema :

Organizational Citizenship Behavior (OCB) merupakan konsep penting dalam kajian perilaku organisasi yang menggambarkan perilaku kerja ekstra dari individu yang dilakukan secara sukarela, tanpa adanya tuntutan formal dari organisasi. Dalam dunia pendidikan, khususnya di tingkat sekolah menengah kejuruan (SMK), fenomena OCB guru menjadi isu yang sangat relevan karena perannya yang signifikan dalam mendukung peningkatan kualitas pendidikan.

OCB guru dapat terwujud dalam berbagai bentuk, misalnya membantu rekan sejawat, menjaga hubungan harmonis dengan pimpinan, memberikan kontribusi lebih dalam kegiatan sekolah, serta berpartisipasi aktif dalam pengembangan budaya organisasi yang positif.

Tema ini dipilih karena beberapa alasan mendasar yang mencerminkan baik urgensi teoritis maupun kebutuhan praktis di lapangan. Urgensi Peningkatan Mutu Pendidikan Nasional Pendidikan merupakan pilar utama dalam pembangunan bangsa. Pemerintah Indonesia melalui berbagai regulasi, termasuk Rencana Strategis Pendidikan, telah menekankan pentingnya peningkatan mutu pendidikan dalam rangka menghasilkan sumber daya manusia yang unggul, berkarakter, dan kompetitif. Dalam konteks tersebut, guru menempati posisi strategis sebagai ujung tombak proses pembelajaran. Namun, realitas menunjukkan bahwa tantangan yang dihadapi guru semakin kompleks, mulai dari tuntutan profesionalisme dalam penguasaan materi ajar, kemampuan mengintegrasikan teknologi

digital, hingga keterlibatan dalam pengembangan sekolah secara menyeluruh.

OCB menjadi sangat penting karena keberhasilan sekolah tidak hanya ditentukan oleh tugas formal guru, tetapi juga oleh sejauh mana guru bersedia berkontribusi lebih, misalnya melalui kerja sama lintas mata pelajaran, partisipasi dalam kegiatan ekstrakurikuler, serta kepedulian terhadap lingkungan sosial siswa. Dengan demikian, peningkatan OCB guru dipandang sebagai salah satu strategi efektif untuk menjawab tantangan peningkatan mutu pendidikan nasional. Indonesia memiliki kekayaan nilai budaya dan kearifan lokal yang berakar kuat dalam kehidupan masyarakat.

Nilai-nilai seperti gotong royong, toleransi, kepedulian sosial, dan musyawarah mufakat merupakan bagian integral dari identitas bangsa. Nilai-nilai tersebut sejatinya memiliki kesesuaian dengan dimensi OCB, seperti altruism (kepedulian terhadap orang lain), courtesy (kesopanan dan penghargaan), conscientiousness (ketaatan terhadap aturan), dan civic virtue (kepedulian terhadap organisasi). Namun, perkembangan zaman yang ditandai dengan globalisasi dan modernisasi sering kali membuat nilai-nilai tersebut mengalami degradasi, terutama di lingkungan pendidikan formal. Guru dan sekolah cenderung terjebak pada rutinitas administratif dan orientasi hasil akademik semata, sehingga dimensi budaya gotong royong dan kepedulian sosial kurang mendapat perhatian.

Dengan memilih tema yang mengintegrasikan OCB dan kearifan lokal, penelitian ini berupaya menghidupkan kembali nilai-nilai luhur bangsa dalam konteks pendidikan modern, sehingga sekolah tidak hanya berfungsi sebagai lembaga transmisi ilmu, tetapi juga sebagai agen pelestarian budaya positif. Selain kearifan lokal, dukungan organisasi menjadi faktor penting yang memengaruhi terwujudnya OCB guru. Dukungan tersebut dapat berupa kepemimpinan transformatif, sistem komunikasi internal yang efektif, lingkungan kerja yang kondusif, serta penghargaan yang diberikan kepada guru atas kontribusi ekstra mereka. Penelitian-penelitian terdahulu menunjukkan bahwa guru yang merasa didukung secara emosional, instrumental, maupun normatif oleh organisasi akan memiliki tingkat komitmen

dan kepuasan kerja yang lebih tinggi, yang pada akhirnya mendorong munculnya OCB.

Dalam praktik di lapangan, masih banyak sekolah yang menghadapi masalah pada aspek ini, misalnya kepemimpinan sekolah yang bersifat birokratis, kurangnya komunikasi dua arah antara guru dan pimpinan, serta minimnya apresiasi terhadap guru yang menunjukkan dedikasi lebih. Oleh karena itu, penelitian ini penting untuk memetakan sejauh mana dukungan organisasi berkontribusi terhadap peningkatan OCB guru, sekaligus merumuskan strategi perbaikan yang relevan.

Lampiran 2

Instrumen Survei Pendahuluan



ANGKET PENELITIAN

Pengantar

Peneliti bermaksud melakukan penelitian tentang Strategi Peningkatan *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) berbasis dukungan organisasi dan kearifan lokal. Angket survei ini sebagai syarat membuat disertasi untuk memperoleh gelar doktor manajemen pendidikan pada Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan, Bogor, Jawa Barat.

Angket survei ini berisi tentang pernyataan-pernyataan yang terkait dengan *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) berbasis dukungan organisasi dan kearifan lokal.. Peneliti sangat mengharapkan bantuan Bapak/Ibu yang menjadi responden penelitian ini, dapat meluangkan waktu untuk mengisi angket ini. Peneliti berharap Bapak/Ibu yang menjadi

responden dapat memberikan jawaban sesuai dengan kenyataan yang sebenarnya.

Adapun jawaban pada kuesioner ini tidak akan menimbulkan dampak negatif apapun terhadap Bapak/Ibu dan kerahasiaan identitas serta jawaban Bapak/Ibu akan terjaga, karena tujuan dari penelitian ini semata - mata hanya demi penelitian dan pengembangan ilmu pengetahuan.

Atas bantuan Bapak/Ibu, peneliti mengucapkan terima kasih

Bogor, Agustus 2025

Hormat Saya,

Peneliti,

**DIISI OLEH
GURU**

IDENTITAS RESPONDEN

A. Data Diri

Nama Responden : _____

Status Pegawai : _____

Unit Kerja : _____

B. Petunjuk Pengisian

1. Bacalah setiap pernyataan dengan teliti.
2. Isilah jawaban dengan menggunakan tanda ceklist ($\sqrt{}$) pada kotak.
3. Pada instrumen berupa kuesioner terdapat 5 (lima) alternatif jawaban, yaitu:

Pernyataan Positif			Pernyataan Negatif		
Alternatif Jawaban	Kode	Skor	Alternatif Jawaban	Kode	Skor
Selalu	SL	5	Selalu	SL	1
Sering	SR	4	Sering	SR	2
Kadang-kadang	KD	3	Kadang-kadang	KD	3
Pernah	PR	2	Pernah	PR	4
Tidak Pernah	TP	1	Tidak Pernah	TP	5

Kode	Singkatan	Arti
TP	Tidak Pernah	Tidak pernah secara terus menerus melakukan Aktivitas/perilaku tersebut

PR	Pernah	Aktivitas/perilaku yang hanya 1-2x pernah dilakukan selama periode tertentu
KD	Kadang-kadang	Aktivitas/perilaku yang kadang dilakukan dan kadang tidak
SR	Sering	Aktivitas/perilaku yang hampir selalu (kebanyakan) dilakukan
SL	Selalu	Aktivitas/perilaku yang terus – menerus (kontinyu) dilakukan

INSTRUMEN PENELITIAN

STRATEGI PENINGKATAN ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR (OCB) BERBASIS DUKUNGAN ORGANISASI DAN KEARIFAN LOKAL

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
A	Altruism (Perilaku membantu rekan kerja)					
1	Saya bersedia membantu rekan kerja yang mengalami kesulitan tanpa diminta.					
2	Saya dengan sukarela menggantikan rekan kerja yang berhalangan hadir.					
3	Saya membantu rekan kerja memahami tugas jika mereka kurang jelas.					
4	Saya bersedia membagi informasi yang saya miliki untuk membantu pekerjaan rekan.					
B	Conscientiousness (Ketaatan melebihi tuntutan minimum)					
5	Saya menyelesaikan tugas lebih awal dari tenggat waktu yang diberikan.					
6	Saya menjaga kebersihan dan kerapian lingkungan kerja meskipun tidak diminta.					
7	Saya bekerja sesuai prosedur meskipun tidak diawasi.					
8	Saya datang tepat waktu tanpa harus diingatkan.					
C	Sportsmanship (Menerima kondisi kerja tanpa banyak mengeluh)					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
9	Saya tetap bekerja dengan semangat meskipun menghadapi kesulitan.					
10	Saya tidak mengeluh ketika diberi tugas tambahan.					
11	Saya menerima keputusan pimpinan dengan sikap positif.					
12	Saya tidak mudah menyalahkan kondisi jika hasil kerja tidak maksimal.					
D	Courtesy (Mengantisipasi masalah antar rekan kerja)					
13	Saya memberitahu rekan kerja terlebih dahulu jika ada perubahan yang berdampak pada mereka.					
14	Saya menjaga sikap agar tidak menyinggung perasaan rekan kerja.					
15	Saya berusaha memahami sudut pandang rekan kerja sebelum memberi kritik.					
16	Saya menyampaikan saran secara baik kepada rekan kerja demi menjaga hubungan yang harmonis.					
E	Civic Virtue (Berpatisipasi dalam kehidupan organisasi)					
17	Saya aktif dalam rapat-rapat yang diselenggarakan oleh sekolah.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
18	Saya mengikuti kegiatan di luar jam kerja yang diselenggarakan oleh sekolah.					
19	Saya mengikuti perkembangan informasi dan kebijakan yang berlaku di sekolah.					
20	Saya memberikan masukan kepada pimpinan demi kemajuan sekolah.					

LAPORAN

SURVEI PENDAHULUAN

No	IND- IKATOR	BUTIR SOAL	JUMLAH SUBYEK					KESIMPULAN
			SL	SR	KK	PR	TP	
1	Altruism (Perilaku membantu rekan kerja)	Saya bersedia membantu rekan kerja yang mengalami kesulitan tanpa diminta.	11	6	4	3	6	Terdapat 35 % guru belum sesuai harapan untuk Altruism (Perilaku membantu rekan kerja)
		Saya dengan sukarela menggantikan rekan kerja yang berhalangan hadir.	10	12	3	2	3	
		Saya membantu rekan kerja memahami tugas jika mereka kurang jelas.	12	10	3	4	1	
		Saya bersedia membagi informasi yang saya miliki untuk membantu pekerjaan rekan.	10	7	6	4	3	
	Jumlah Guru		43	35	16	13	13	35%
	% Jumlah Guru		36	29	13	11	11	

No	IND- IKATOR	BUTIR SOAL	JUMLAH SUBYEK					KESIMPULAN
			SL	SR	KK	PR	TP	
2	Con- scien- tiousness (Keta- atan melebihi tuntutan mini- mum)	Saya menyelesaikan tugas lebih awal dari tenggat waktu yang diberikan.	15	5	3	6	1	Terdapat 33 % guru belum sesuai harapan untuk Conscientiousness (Ketaatan melebihi tuntutan minimum)
		Saya menjaga kebersihan dan kerapihan lingkungan kerja meskipun tidak diminta.	8	17	1	3	1	
		Saya bekerja sesuai prosedur meskipun tidak diawasi.	7	13	1	4	5	
		Saya datang tepat waktu tanpa harus diingatkan.	9	6	8	4	3	
Jumlah Guru			39	41	13	17	10	
% Jumlah Guru			33	34	11	14	8	33%

No	IND- IKATOR	BUTIR SOAL	JUMLAH SUBYEK					KESIMPU- LAN
			SL	SR	KK	PR	TP	
3	Sports- manship (Me- nerima kondisi kerja tanpa banyak menge- luh)	Saya tetap bekerja dengan semangat meskipun menghadapi kesulitan.	11	10	4	3	2	Terdapat 34 % guru belum sesuai hara- pan untuk Sports- manship (Menerima kondisi kerja tanpa banyak mengeluh)
		Saya tidak menge- luh ketika diberi tugas tambahan.	10	8	5	4	3	
		Saya me- nerima keputusan pimpinan dengan sikap posi- tif.	10	8	4	4	4	
		Saya tidak mudah menyalah- kan kondisi jika hasil kerja tidak maksimal.	12	10	3	3	2	
Jumlah Guru			43	36	16	14	11	34%
% Jumlah Guru			36	30	13	12	9	

No	IND- IKATOR	BUTIR SOAL	JUMLAH SUBYEK					KESIMPULAN
			SL	SR	KK	PR	TP	
4	Cour- tesy (Men- ganti- sipasi masalah antar rekan kerja)	Saya mem- beritahu rekan kerja terlebih dahulu jika ada peru- bahan yang berdampak pada mer- eka.	6	8	9	2	5	Terdapat 36 % guru belum sesuai hara- pan untuk Courtesy (Mengan- tisipasi masalah antar rekan kerja)
		Saya men- jaga sikap agar tidak menyinggu- ng perasaan rekan kerja.	14	10	3	1	2	
		Saya beru- saha mema- hami sudut pandang rekan kerja sebelum memberi kritik.	10	10	2	6	2	
		Saya men- yampaikan saran secara baik kepada rekan kerja demi men- jaga hubun- gan yang harmonis.	9	10	3	4	4	
Jumlah Guru			39	38	17	13	13	36%
% Jumlah Guru			33	32	14	11	11	

No	IND- IKATOR	BUTIR SOAL	JUMLAH SUBYEK					KESIMPULAN
			SL	SR	KK	PR	TP	
5	Civic Virtue (Berpartisipasi dalam kehidupan organisasi)	Saya aktif dalam rapat-rapat yang diselenggarakan oleh sekolah.	16	9	2	1	2	Terdapat 31 % guru belum sesuai harapan untuk Civic Virtue (Berpartisipasi dalam kehidupan organisasi)
		Saya mengikuti kegiatan di luar jam kerja yang diselenggarakan oleh sekolah.	10	10	5	3	2	
		Saya mengikuti perkembangan informasi dan kebijakan yang berlaku di sekolah.	6	14	1	6	3	
		Saya memberikan masukan kepada pimpinan demi kemajuan sekolah.	9	9	3	6	3	
	Jumlah Guru		41	42	11	16	10	
% Jumlah Guru		34	35	9	13	8	31%	

KESIMPULAN	
1	Terdapat 35 % guru belum sesuai harapan untuk Altruism (Perilaku membantu rekan kerja), dimana hal tersebut dimaknai dengan guru, bersedia membantu rekan kerja yang mengalami kesulitan tanpa diminta, dengan sukarela menggantikan rekan kerja yang berhalangan hadir, membantu rekan kerja memahami tugas jika mereka kurang jelas, dan bersedia membagi informasi untuk membantu pekerjaan rekan.
2	Terdapat 33 % guru belum sesuai harapan untuk Conscientiousness (Ketaatan melebihi tuntutan minimum), dimana hal tersebut dimaknai dengan guru, menyelesaikan tugas lebih awal dari tenggat waktu yang diberikan, menjaga kebersihan dan kerapihan lingkungan kerja meskipun tidak diminta, bekerja sesuai prosedur meskipun tidak diawasi, dan datang tepat waktu tanpa harus diingatkan.
3	Terdapat 34 % guru belum sesuai harapan untuk Sportsmanship (Menerima kondisi kerja tanpa banyak mengeluh), dimana hal tersebut dimaknai dengan guru, tetap bekerja dengan semangat meskipun menghadapi kesulitan, tidak mengeluh ketika diberi tugas tambahan, menerima keputusan pimpinan dengan sikap positif, dan tidak mudah menyalahkan kondisi jika hasil kerja tidak maksimal.
4	Terdapat 36 % guru belum sesuai harapan untuk Courtesy (Mengantisipasi masalah antar rekan kerja), dimana hal tersebut dimaknai dengan guru, memberitahu rekan kerja terlebih dahulu jika ada perubahan yang berdampak pada mereka, menjaga sikap agar tidak menyinggung perasaan rekan kerja, berusaha memahami sudut pandang rekan kerja sebelum memberi kritik, dan menyampaikan saran secara baik kepada rekan kerja demi menjaga hubungan yang harmonis.
5	Terdapat 31 % guru belum sesuai harapan untuk Civic Virtue (Berpartisipasi dalam kehidupan organisasi), dimana hal tersebut dimaknai dengan guru, aktif dalam rapat-rapat yang diselenggarakan oleh sekolah, mengikuti kegiatan di luar jam kerja yang diselenggarakan oleh sekolah, mengikuti perkembangan informasi dan kebijakan yang berlaku di sekolah, dan memberikan masukan kepada pimpinan demi kemajuan sekolah.

Lampiran 3

Pedoman Wawancara

Penelitian Kualitatif

PEDOMAN WAWANCARA (PENELITIAN KUALITATIF)

A. Pendahuluan

Pengumpulan data pada tahap penelitian kualitatif menggunakan teknik wawancara atau interview, yaitu pertemuan antara peneliti dengan Narasumber/informan dalam bentuk tanya jawab yang mengarah kepada tujuan penelitian. Dalam melakukan wawancara, peneliti menggunakan instrumen sebagai pedoman. Sumber data atau informan diminta pendapat, ide - ide, dan pengalaman yang didengar secara teliti dan dicatat oleh peneliti.

B. B. Tujuan

Tujuan wawancara adalah untuk:

- a. Menemukan data tentang kondisi aktual Enggament Instruktur Perawat.
- b. Menganalisis faktor-faktor yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Enggament Instruktur Perawat.

C. Waktu dan Tempat

Pelaksanaan wawancara pada setiap narasumber/informan yang menjadi sampel sumber data dilakukan selama sekali tatap muka. Wawancara bertujuan untuk menggali data sekaligus konfirmasi atas jawaban narasumber/informan. Pada saat ditemukan jawaban yang berulang ulang dan dianggap jenuh maka wawancara dianggap cukup

D. Alur Pertanyaan

Penetapan Variabel Indogen dan Variabel Intervening

[1] Level 0

Variabel. Utama (Z)

[2] Level 1

Variabel Y_1 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel Z

Variabel Y_2 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel Z

Variabel Y_3 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel Z

Penetapan Variabel Eksogen

[3] Level 2

Variabel X_1 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_1$

Variabel X_2 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_1$

Variabel X_3 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_1$

[4] Level 3

Variabel X_4 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_2$

Variabel X_5 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_2$

Variabel X_6 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_2$

[5] Level 4

Variabel X_7 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap Variabel $Z+Y_3$

Variabel X_8 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap

Variabel $Z+Y_3$
 Variabel X_9 berpengaruh Positif dan Dominan terhadap
 Variabel $Z+Y_3$

E. Daftar Pertanyaan

Tema Wawancara	:	.....
Unit Analisis	:	.....
Informan	:	.....
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	.....
Pukul	:	.....
Nama Institusi	:	.....
Alamat Institusi	:	.....
Tinjauan Level 1: [1] 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama (Z) [2] 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama (Z).		

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	 (Misal Informan menjawab Faktor 1, Faktor 2, dan Faktor 3)
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor (Y_1) berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel (Z)!
	Informan	..... ..... ..... .....

3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor (Y_2) berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel (Z)!
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor (Y_3) berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel (Z)!
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
Tinjauan Level 2: [1] 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_1 . [2] 3 Pertanyaan untuk menggali apa alasan Informan memilih ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_1 .		

5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap terhadap Variabel Z dan Variabel Y ₁ ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X ₁ berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y ₁ !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....

7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_2 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_1 !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_3 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_1 !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
Tinjauan Level 3: [1] 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_2 . [2] 3 Pertanyaan untuk menggali apa alasan Informan memilih ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_2 .		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap terhadap Variabel Z dan Variabel Y_2 ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.

	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_4 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_2 !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_5 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan Variabel Y_2 !

	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
14	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_7 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan variabel Y_3 !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
15	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_8 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan variabel Y_3 !

	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
16	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor X_9 berpengaruh Positif dan dominan terhadap Variabel Z dan variabel Y_3 !
	Informan	..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... ..... .....

**DAFTAR VARIABEL / FAKTOR YANG DISEBUT
OLEH INFORMAN PADA PENELITIAN KUALITATIF**

Keterangan:

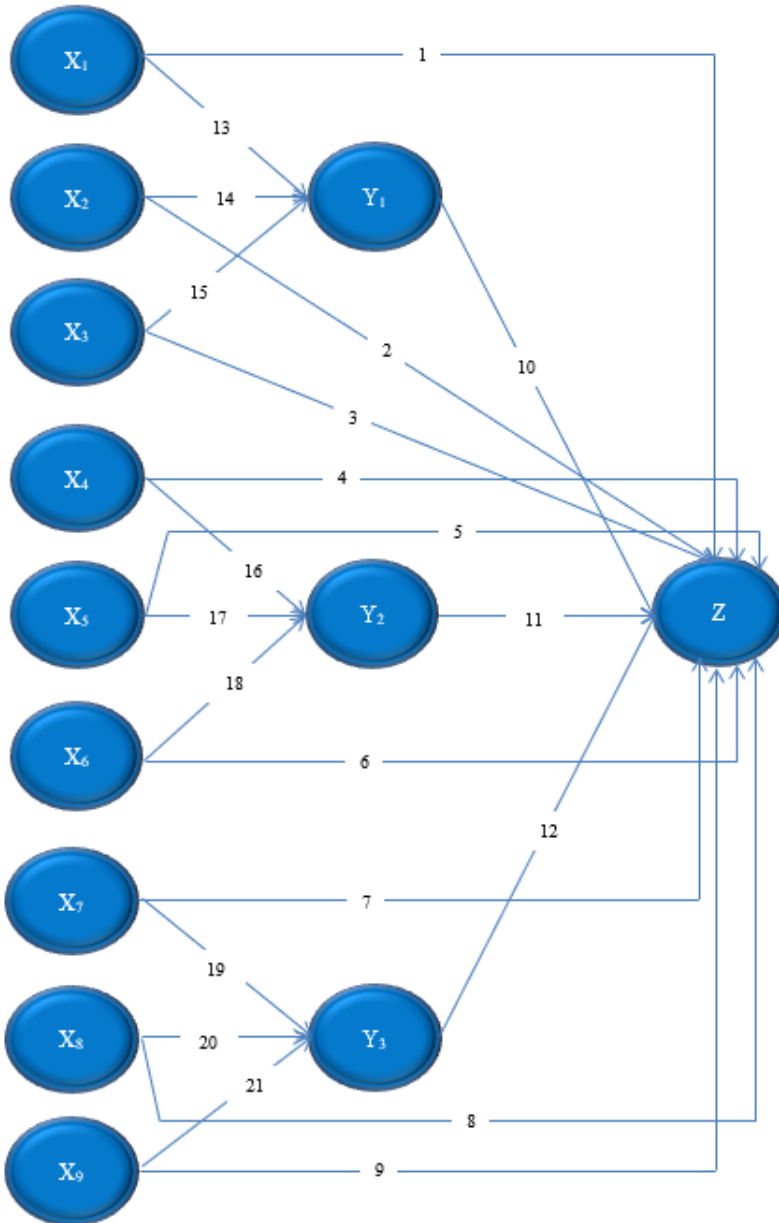
1. Pengaruh langsung Variabel (X_1) terhadap Variabel (Z).
2. Pengaruh langsung Variabel (X_2) terhadap Variabel (Z).
3. Pengaruh langsung Variabel (X_3) terhadap Variabel (Z).
4. Pengaruh langsung Variabel (X_4) terhadap Variabel (Z).
5. Pengaruh langsung Variabel (X_5) terhadap Variabel (Z).
6. Pengaruh langsung Variabel (X_6) terhadap Variabel (Z).
7. Pengaruh langsung Variabel (X_7) terhadap Variabel (Z).
8. Pengaruh langsung Variabel (X_8) terhadap Variabel (Z).
9. Pengaruh langsung Variabel (X_9) terhadap Variabel (Z).
10. Pengaruh langsung Variabel (Y_1) terhadap Variabel (Z).
11. Pengaruh langsung Variabel (Y_2) terhadap Variabel (Z).
12. Pengaruh langsung Variabel (Y_3) terhadap Variabel (Z).
13. Pengaruh langsung Variabel (X_1) terhadap Variabel (Y_1).
14. Pengaruh langsung Variabel (X_2) terhadap Variabel (Y_1).
15. Pengaruh langsung Variabel (X_3) terhadap Variabel (Y_1).
16. Pengaruh langsung Variabel (X_3) terhadap Variabel (Y_2).
17. Pengaruh langsung Variabel (X_4) terhadap Variabel (Y_2).
18. Pengaruh langsung Variabel (X_5) terhadap Variabel (Y_2).
19. Pengaruh langsung Variabel (X_7) terhadap Variabel (Y_3).
20. Pengaruh langsung Variabel (X_8) terhadap Variabel (Y_3).
21. Pengaruh langsung Variabel (X_9) terhadap Variabel (Y_3).

DAFTAR REKAPITULASI VARIABEL YANG DISEBUT OLEH INFORMAN

Variabel Eksogen

Variabel Intervening

Variabel Indogen



13.					
14.					
15.					
16.					

FORMAT PENILAIAN PAKAR 1

No	VARIABEL YANG MEM- PENGARUHI	VARIABEL YANG DIPEN- GARUHI	PENILAIAN				
			TR	KR	CR	R	SR
1.	 (Variabel Y ₁)	 (Variabel Z)					
2.	 (Variabel Y ₂)	 (Variabel Z)					
3.	 (Variabel Y ₃)	 (Variabel Z)					
4.	 (Variabel X ₁)	 (Variabel Y ₁)					
5.	 (Variabel X ₂)	 (Variabel Y ₁)					
6.	 (Variabel X ₃)	 (Variabel Y ₁)					
7.	 (Variabel X ₄)	 (Variabel Y ₂)					
8.	 (Variabel X ₅)	 (Variabel Y ₂)					

FORMAT PENILAIAN PAKAR 2

No	VARIABEL YANG MEMPENGARUHI	VARIABEL YANG DIPENGARUHI	PENILAIAN				
			TR	KR	CR	R	SR
1.	 (Variabel Y ₁)	 (Variabel Z)					
2.	 (Variabel Y ₂)	 (Variabel Z)					
3.	 (Variabel Y ₃)	 (Variabel Z)					
4.	 (Variabel X ₁)	 (Variabel Y ₁)					
5.	 (Variabel X ₂)	 (Variabel Y ₁)					
6.	 (Variabel X ₃)	 (Variabel Y ₁)					
7.	 (Variabel X ₄)	 (Variabel Y ₂)					
8.	 (Variabel X ₅)	 (Variabel Y ₂)					
9.	 (Variabel X ₆)	 (Variabel Y ₂)					
10.	 (Variabel X ₇)	 (Variabel Y ₃)					
11.	 (Variabel X ₈)	 (Variabel Y ₃)					
12.	 (Variabel X ₉)	 (Variabel Y ₃)					

Keterangan:

SR = Sangat Relevan,	KR = Kurang Relevan,
R = Relevan,	TR = Tidak Relevan
CR = Cukup Relevan,	

Hasil Penilaian Pakar: A. Dapat dilanjutkan tanpa Revisi
B. Dapat dilanjutkan dengan Revisi
C. Tidak dapat dilanjutkan

Jawaban Pakar :
Bogor, 2025
Pakar 2,

Lampiran 4

Penelitian Kualitatif

TALLY MARK/TURUS

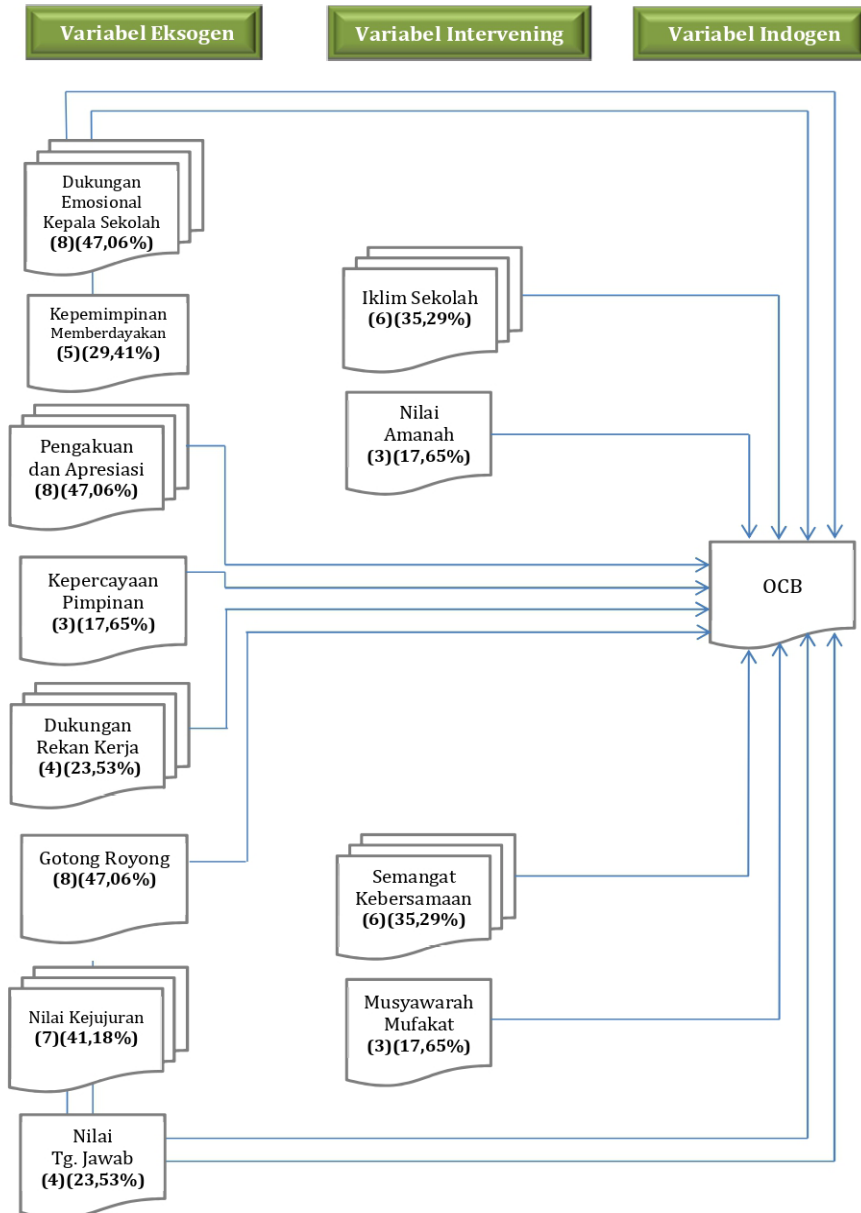
VARIABEL / FAKTOR YANG DISEBUT OLEH INFORMAN

PADA PENELITIAN KUALITATIF

No	Nama Variabel / Faktor yang disebut	Kode	Turus	Jumlah	%	Kelompok Variabel
1	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	DE	EAAA	8	47,06	Dukungan Organisasi
2	Pengakuan dan Apresiasi	PA	EAAA	8	47,06	Dukungan Organisasi
3	Gotong Royong	GR	EAAA	8	47,06	Muatan Lokal
4	Nilai Kejujuran	NK	EAA	7	41,18	Muatan Lokal
5	Iklim Sekolah	IS	EA	6	35,29	Dukungan Organisasi
6	Semangat Kebersamaan	SK	EA	6	35,29	Muatan Lokal
7	Kepemimpinan yang Memberdayakan	KM	E	5	29,41	Dukungan Organisasi
8	Dukungan Rekan Kerja	DK	AAAA	4	23,53	Dukungan Organisasi
9	Nilai Tanggung Jawab	NT	AAAA	4	23,53	Muatan Lokal
10	Kepercayaan terhadap Pimpinan	KTP	AAA	3	17,65	Dukungan Organisasi
11	Budaya Sopan Santun	BS	AAA	3	17,65	Muatan Lokal
12	Musyawarah untuk Mufakat	MM	AAA	3	17,65	Muatan Lokal
13	Nilai Amanah	NA	AAA	3	17,65	Muatan Lokal
14	Keteladanan Pemimpin	KP	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
15	Empati terhadap Rekan	ER	AA	2	11,76	Muatan Lokal

16	Profesionalitas Guru	PG	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
17	Etos Kerja	EK	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
18	Nilai Disiplin	ND	AA	2	11,76	Muatan Lokal
19	Kepemimpinan Melayani	KM	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
20	Inovasi Guru	IG	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
21	Loyalitas terhadap Sekolah	LS	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
22	Nilai Kemandirian	NK	AA	2	11,76	Muatan Lokal
23	Keseimbangan Emosi	KE	AA	2	11,76	Dukungan Organisasi
24	Rasa Syukur	RS	AA	2	11,76	Muatan Lokal

VARIABEL / FAKTOR YANG DISEBUT OLEH INFORMAN PADA PENELITIAN KUALITATIF



FORMAT PENILAIAN PAKAR 1

No	VARIABEL YANG MEM- PENGARUHI	VARI- ABEL YANG DIPEN- GARUHI	PENILAIAN				
			TR	KR	CR	R	SR
1.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	OCB					
2.	Pengakuan dan Apresiasi	OCB					
3.	Gotong Royong	OCB					
4.	Nilai Kejujuran	OCB					
5.	Iklim Sekolah	OCB					
6.	Semangat Kebersamaan	OCB					
7.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	Iklim Sekolah					
8.	Pengakuan dan Apresiasi	Iklim Sekolah					
9.	Gotong Royong	Semangat Kebersamaan					
10.	Nilai Kejujuran	Semangat Kebersamaan					

Keterangan:

SR = Sangat Relevan, KR = Kurang Relevan,
R = Relevan, TR = Tidak Relevan
CR = Cukup Relevan,

Hasil Penilaian Pakar: A. Dapat dilanjutkan tanpa Revisi

B. Dapat dilanjutkan dengan Revisi

C. Tidak dapat dilanjutkan

Jawaban Pakar :.....
.....
.....

Bogor, Oktober 2025
Pakar 1,
Prof. Dr. Ing. Soewarto Hardhienata

FORMAT PENILAIAN PAKAR 2

No	VARIABEL YANG MEM- PENGARUHI	VARIABEL YANG DIPEN- GARUHI	PENILAIAN				
			TR	KR	CR	R	SR
1.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	OCB					
2.	Pengakuan dan Apresiasi	OCB					
3.	Gotong Royong	OCB					
4.	Nilai Kejujuran	OCB					
5.	Iklim Sekolah	OCB					
6.	Semangat Kebersamaan	OCB					
7.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	Iklim Sekolah					
8.	Pengakuan dan Apresiasi	Iklim Sekolah					
9.	Gotong Royong	Semangat Kebersamaan					
10.	Nilai Kejujuran	Semangat Kebersamaan					

Keterangan:

SR =	Sangat Relevan,	KR	=	Kurang Relevan,
R =	Relevan,	TR	=	Tidak Relevan
CR =	Cukup Relevan,			

- Hasil Penilaian Pakar:
- A. Dapat dilanjutkan tanpa Revisi

B. Dapat dilanjutkan dengan Revisi

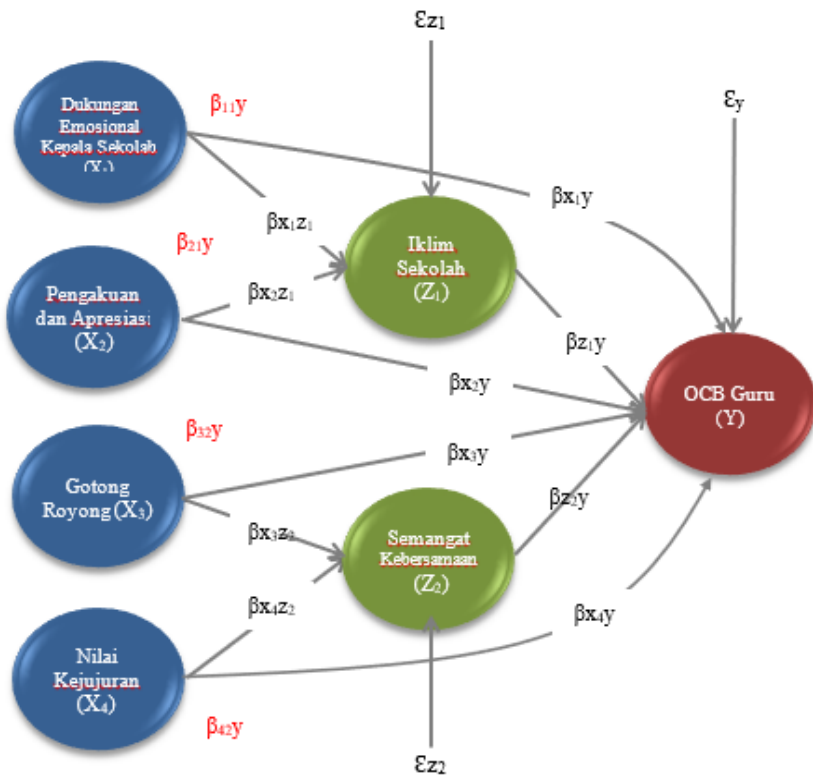
C. Tidak dapat dilanjutkan

Jawaban Pakar :
.....
.....

Bogor, Oktober 2025

Pakar 1,

Prof. Dr. Sri Setyaningsih, M.Si



Keterangan:

- 1) β_{x_1y} : Pengaruh langsung antara dukungan emosional kepala sekolah (X_1) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 2) β_{x_2y} : Pengaruh langsung antara pengakuan dan apresiasi (X_2) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 3) β_{x_3y} : Pengaruh langsung antara gotong royong (X_3) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 4) β_{x_4y} : Pengaruh langsung antara nilai kejujuran (X_4) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 5) β_{z_1y} : Pengaruh langsung antara iklim sekolah (Z_1) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 6) β_{z_2y} : Pengaruh langsung antara semangat kebersamaan (Z_2) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) (Y).
- 7) $\beta_{x_1z_1}$: Pengaruh langsung antara dukungan emosional kepala sekolah (X_1) terhadap iklim sekolah (Z_1).
- 8) $\beta_{x_2z_1}$: Pengaruh langsung antara pengakuan dan apresiasi (X_2) terhadap iklim sekolah (Z_1).
- 9) $\beta_{x_3z_2}$: Pengaruh langsung antara gotong royong (X_3) terhadap semangat kebersamaan (Z_2).

- semangat kebersamaan (Z_2)
- 10) $\beta_{x_4z_2}$: Pengaruh langsung antara nilai kejujuran (X_4) terhadap semangat kebersamaan (Z_2)
 - 11) β_{11y} : Pengaruh Tidak langsung antara dukungan emosional kepala sekolah (X_1) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) Melalui iklim sekolah positif (Z_1)
 - 12) β_{21y} : Pengaruh Tidak langsung antara pengakuan dan apresiasi (X_2) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) Melalui iklim sekolah (Z_1)
 - 13) β_{32y} : Pengaruh Tidak langsung antara gotong royong (X_3) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) Melalui semangat kebersamaan (Z_2)
 - 14) β_{42y} : Pengaruh Tidak langsung antara nilai kejujuran (X_4) terhadap *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) Melalui semangat kebersamaan (Z_2)

Kerangka Pemikiran

Peningkatan OCB Guru sangat dipengaruhi oleh dukungan organisasi dan nilai-nilai kearifan lokal. Dukungan emosional kepala sekolah membangun rasa aman psikologis dan motivasi, sedangkan pengakuan dan apresiasi memberi penguatan positif yang memperkuat perilaku sukarela guru. Kedua faktor ini menciptakan iklim sekolah (Z_1), di mana guru merasa dihargai, nyaman, dan termotivasi untuk berkontribusi di luar tugas formal.

Di sisi lain, nilai-nilai kearifan lokal seperti gotong royong dan kejujuran menumbuhkan semangat kebersamaan (Z_2). Gotong royong mendorong kerja sama antar guru, sementara nilai kejujuran membentuk kepercayaan dalam hubungan kerja. Semangat kebersamaan ini memperkuat kecenderungan guru untuk membantu rekan kerja, berpartisipasi aktif dalam kegiatan sekolah, dan menjaga hubungan harmonis—semua merupakan ciri utama OCB.

Dengan demikian, konstelasi ini menempatkan Iklim Sekolah Positif dan Semangat Kebersamaan sebagai penghubung strategis antara dukungan organisasi dan kearifan lokal dengan OCB guru. Interaksi kedua mediator

ini memfasilitasi terciptanya perilaku kewargaan organisasi yang kuat, berkesinambungan, dan berakar pada nilai budaya lokal.

Daftar 12 Variabel Kelompok Kearifan Lokal Terkait Peningkatan OCB Guru

Berikut adalah daftar 12 variabel yang termasuk dalam kelompok kearifan lokal yang relevan dengan peningkatan Organizational Citizenship Behavior (OCB) Guru, beserta deskripsi singkat dan referensinya.

No	Variabel Kearifan Lokal	Deskripsi Singkat	Referensi
1	Gotong Royong	Nilai kebersamaan dan saling membantu dalam komunitas sekolah.	Koentjaraningrat. (2009). <i>Pengantar Ilmu Antropologi</i> . Jakarta: Rineka Cipta. ISBN 978-979-518-929-3
2	Musyawaharah untuk Mufakat	Tradisi mengambil keputusan bersama melalui dialog yang menghargai semua pihak.	Lubis, A. (2018). Musyawarah dan Demokrasi dalam Pendidikan. <i>Jurnal Pendidikan Karakter</i> , 8(1), 45–56. ISSN 2089-5003
3	Toleransi	Sikap menghargai perbedaan latar belakang dan pendapat di lingkungan sekolah.	Geertz, C. (1976). <i>The Religion of Java</i> . Chicago: University of Chicago Press. ISBN 978-0-226-28440-8
4	Adat Istiadat Sekolah	Kebiasaan yang terbentuk secara turun-temurun dalam komunitas pendidikan.	Sedyawati, E. (2010). <i>Budaya Indonesia: Kajian Arkeologi, Seni, dan Sejarah</i> . Jakarta: Rajawali Pers. ISBN 978-979-769-222-7

No	Variabel Kearifan Lokal	Deskripsi Singkat	Referensi
5	Sopan Santun	Etika berinteraksi antar guru, siswa, dan masyarakat sekolah.	Suseno, F. M. (1991). Etika Jawa: Sebuah Analisa Falsafi tentang Kebijakan Hidup Jawa. Jakarta: Gramedia. ISBN 978-979-403-037-4
6	Unggah-Ungguh	Tata krama dalam bertutur kata dan bertindak sesuai norma setempat.	Magnis-Suseno, F. (1997). Etika Jawa. Jakarta: Gramedia. ISBN 978-979-403-037-4
7	Nilai Kejujuran	Kepercayaan yang dibangun melalui integritas dan keterbukaan.	Haryanto, S. (2014). Kejujuran dalam Perspektif Pendidikan Karakter. Jurnal Pendidikan Karakter, 4(3), 321–332. ISSN 2089-5003
8	Kepedulian Sosial	Perhatian dan bantuan terhadap sesama guru dan siswa yang membutuhkan.	Tilaar, H. A. R. (2004). Multikulturalisme: Tantangan-Tantangan Global Masa Depan. Jakarta: Grasindo. ISBN 978-979-553-086-6
9	Kedisiplinan Tradisional	Ketaatan terhadap aturan yang bersumber dari nilai budaya lokal.	Koentjaraningrat. (2007). Manusia dan Kebudayaan di Indonesia. Jakarta: Djambatan. ISBN 978-979-428-761-7
10	Penghormatan kepada Guru Senior	Sikap hormat dan menghargai pengalaman guru yang lebih lama mengabdikan.	Dharma, S. (2019). Pengaruh Nilai Lokal terhadap Kinerja Guru. Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 9(2), 111–123. ISSN 1979-732X

No	Variabel Kearifan Lokal	Deskripsi Singkat	Referensi
11	Semangat Kebersamaan	Membangun hubungan sosial yang harmonis di lingkungan sekolah.	Suyatno. (2019). Pendidikan Nilai dan Karakter Berbasis Budaya Lokal. Jurnal Pendidikan Karakter, 9(1), 1–12. ISSN 2089-5003
12	Pengabdian kepada Masyarakat	Kemauan untuk berkontribusi demi kemajuan sekolah dan masyarakat sekitar.	Suprpto, T. (2018). Kearifan Lokal dan Pengembangan Karakter. Jurnal Pendidikan Karakter, 8(2), 89–102. ISSN 2089-5003

Daftar 12 Variabel Kelompok Dukungan Organisasi terkait Peningkatan OCB Guru

Berikut adalah daftar 12 variabel yang termasuk dalam kelompok dukungan organisasi yang relevan dengan peningkatan Organizational Citizenship Behavior (OCB) Guru, beserta deskripsi singkat dan referensinya.

No	Variabel Dukungan Organisasi	Deskripsi Singkat	Referensi
1	Dukungan Emosional Kepala Sekolah	Empati, kepedulian, dan perhatian kepala sekolah terhadap kesejahteraan guru, sehingga meningkatkan motivasi mereka untuk berkontribusi di luar tugas formal.	House, J. S. (1981). <i>Work Stress and Social Support</i> . Reading, MA: Addison-Wesley.
2	Dukungan Instrumental Pimpinan	Penyediaan sarana, prasarana, dan bantuan sumber daya yang memudahkan guru menjalankan tugas tambahan.	Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. <i>Journal of Applied Psychology</i> , 71(3), 500–507.
3	Umpan Balik Kinerja	Penyampaian evaluasi dan masukan konstruktif dari kepala sekolah atau pengawas untuk mendorong perilaku proaktif guru.	Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. <i>Academy of Management Journal</i> , 33(4), 692–724.

No	Variabel Dukungan Organisasi	Deskripsi Singkat	Referensi
4	Pengakuan dan Apresiasi	Penghargaan formal maupun informal dari sekolah kepada guru yang menunjukkan perilaku OCB.	Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review... <i>Journal of Management</i> , 26(3), 513–563.
5	Kesempatan Pengembangan Karir	Fasilitas pelatihan, workshop, atau studi lanjut yang diberikan sekolah untuk meningkatkan kompetensi guru.	Noe, R. A. (2017). <i>Employee Training and Development</i> (7th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Education.
6	Pelibatan dalam Pengambilan Keputusan	Keterlibatan guru dalam menyusun kebijakan sekolah atau program pembelajaran.	Cotton, J. L., & Tuttle, J. M. (1986). Employee turnover: A meta-analysis and review. <i>Academy of Management Review</i> , 11(1), 55–70.
7	Fasilitas Kerja yang Memadai	Penyediaan sarana dan prasarana pembelajaran yang menunjang inovasi dan inisiatif guru.	Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work. <i>Organizational Behavior and Human Performance</i> , 16(2), 250–279.

No	Variabel Dukungan Organisasi	Deskripsi Singkat	Referensi
8	Iklim Sekolah Positif	Lingkungan kerja yang kondusif, harmonis, dan kolaboratif, sehingga guru terdorong membantu rekan kerja.	Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. <i>Annual Review of Psychology</i> , 64, 361–388.
9	Keadilan Organisasi	Penerapan kebijakan yang adil dalam pembagian tugas, promosi, dan penghargaan bagi guru.	Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice. <i>Journal of Applied Psychology</i> , 86(3), 386–400.
10	Dukungan Rekan Kerja	Kerja sama dan bantuan tim antar guru dalam melaksanakan tugas di sekolah.	House, J. S. (1981). <i>Work Stress and Social Support</i> . Reading, MA: Addison-Wesley.
11	Komunikasi Terbuka	Saluran komunikasi dua arah antara manajemen sekolah dan guru untuk membahas ide, saran, atau masalah.	Clampitt, P. G., & Downs, C. W. (1993). Employee perceptions of the relationship between communication and productivity. <i>Journal of Business Communication</i> , 30(1), 5–28.

No	Variabel Dukungan Organisasi	Deskripsi Singkat	Referensi
12	Kebijakan Pro-Kesejahteraan Guru	Program sekolah yang memprioritaskan kesehatan, kenyamanan, dan kesejahteraan guru.	Grawitch, M. J., Gottschalk, M., & Munz, D. C. (2006). Healthy workplace practices and employee outcomes. <i>International Journal of Stress Management</i> , 13(4), 491–510.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 1

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Yudi Mehdi
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Senin, 4 Agustus 2025
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS AS SYIFA
Alamat Institusi	:	Jl. Pekapuran, Gg. Bungur, RT.06/RW.02 No. 20A, Kel. Sukatani, Kec. Tapos, Kota Depok, Jawa Barat, 16454.

Tinjauan Level 1: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, Gotong Royong
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang empatik menumbuhkan psychological safety. Guru merasa dihargai sebagai pribadi, bukan sekadar pekerja. Suasana ini mendorong guru menampilkan perilaku ekstra peran: membantu, berbagi, menjaga ketertiban, dan berinisiatif.

3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Infor-man	Apresiasi memperkuat harga diri profesional. Ketika kontribusi guru diakui, muncul motivasi intrinsik dan loyalitas. Guru bekerja melebihi standar, bukan karena tekanan, melainkan karena rasa bangga terhadap sekolah.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Infor-man	Budaya gotong royong menumbuhkan solidaritas dan rasa kebersamaan. Di sekolah, guru saling membantu menyiapkan kegiatan, mengajar lintas bidang, dan berbagi sumber belajar. Semangat ini menginternalisasi nilai OCB sebagai kebiasaan sosial.

Tinjauan Level 2:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, Semangat Kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran menciptakan kepercayaan sosial dan integritas. Guru yang jujur menjadi panutan; mereka bertanggung jawab atas tindakannya. Nilai ini menjaga transparansi dalam organisasi dan mendorong munculnya perilaku OCB berbasis moral.

7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah positif—adil, suportif, komunikatif—membentuk lingkungan yang mendorong partisipasi. Guru merasa nyaman untuk berinisiatif, bekerja sama, dan menolong rekan. Inilah wadah pertumbuhan OCB secara kolektif.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan memupuk kepedulian sosial. Guru yang merasa menjadi bagian dari komunitas akan rela berkorban waktu dan tenaga demi keberhasilan sekolah. Nilai ini memediasi hubungan antara dukungan organisasi dan perilaku OCB.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial

10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Infor- man	Keadilan merupakan dasar kepercayaan dan loyalitas. Guru yang merasakan keadilan dalam penugasan, penilaian, dan penghargaan akan termotivasi memberikan kontribusi lebih. Keadilan menumbuhkan rasa “diperlakukan setara”, yang berujung pada perilaku sukarela demi menjaga keharmonisan sekolah.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Infor- man	Komunikasi dua arah memungkinkan partisipasi dan transparansi. Guru dapat menyampaikan ide dan keluhan tanpa rasa takut. Pola ini menumbuhkan rasa memiliki dan tanggung jawab bersama terhadap keputusan sekolah—unsur penting OCB.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Infor- man	Kepedulian sosial memperkuat empati antaranggota sekolah. Guru yang peduli pada rekan dan siswa akan berperilaku altruistik—membantu, mendukung, dan menguatkan sesama. Kepedulian ini menjembatani aspek emosional dan kultural OCB, menjadikannya bukan sekadar perilaku kerja, tetapi panggilan kemanusiaan.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 2

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Muhamad Robby
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Senin, 4 Agustus 2025
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS ASSALAM
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Bogor No.25, Cisalak Ps., Kec. Cimanggis, Kota Depok, Jawa Barat 16452

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi dan Gotong Royong

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang memberikan dukungan emosional menciptakan iklim kepercayaan dan rasa aman. Guru merasa dihargai dan tidak takut berbuat salah. Ini menumbuhkan komitmen afektif terhadap sekolah. Saat ada empati dan kepedulian, guru terdorong untuk memberikan yang terbaik tanpa diperintah. Dukungan emosional menjadi energi psikologis yang memantik perilaku OCB seperti membantu, menginspirasi, dan menjaga reputasi sekolah.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Apresiasi adalah bentuk penguatan moral. Ketika guru diberi penghargaan, baik formal maupun sederhana, mereka merasakan makna dari pekerjaannya. Pengakuan memperkuat motivasi intrinsik dan memunculkan rasa bangga. Budaya penghargaan ini mengubah suasana kerja menjadi positif dan kompetitif secara sehat, di mana setiap orang ingin berkontribusi lebih — inti dari perilaku OCB.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong sudah menjadi DNA budaya sekolah. Guru bersama-sama menghadapi kesulitan, saling menopang dalam tugas, bahkan berbagi sumber daya pribadi. Nilai ini mengikis egoisme dan memperkuat semangat kebersamaan. Dalam praktiknya, gotong royong menjembatani dimensi sosial dan moral, menjadikan OCB bukan sekadar perilaku organisasi, tapi manifestasi nilai budaya Indonesia di ruang sekolah.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah dan Semangat Kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran membangun kredibilitas individu dan organisasi. Guru yang jujur menjadi teladan bagi rekan dan siswa. Ketika nilai ini dipegang bersama, lingkungan kerja menjadi transparan dan sehat. Tidak ada manipulasi atau saling curiga, sehingga hubungan antar guru semakin terbuka. Nilai kejujuran menanamkan disiplin moral yang menjadi basis OCB guru dalam bentuk tanggung jawab dan kesetiaan terhadap sekolah.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah positif menciptakan ruang psikologis yang aman untuk berekspresi. Kepala sekolah yang mendukung ide baru dan memberi kesempatan berpartisipasi membangun lingkungan yang hangat. Guru merasa dihargai dan dilibatkan, yang membuat mereka rela bekerja melebihi tugas formal. Iklim yang terbuka dan kolaboratif inilah yang menumbuhkan perilaku prososial khas OCB.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan membuat guru merasa tidak sendiri. Mereka bekerja dalam satu irama, berbagi tanggung jawab dan keberhasilan. Energi kolektif ini menular: ketika satu guru menunjukkan perilaku positif, yang lain mengikuti. Collective spirit ini memperkuat identitas moral organisasi dan menjadi faktor kultural penting bagi munculnya OCB guru secara alami.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru akan menunjukkan perilaku sukarela ketika mereka percaya bahwa sekolah memperlakukan semua orang dengan adil. Keadilan dalam pembagian tugas, evaluasi, dan penghargaan membuat guru merasa dihormati. Ketika tidak ada perlakuan istimewa, loyalitas meningkat. Prinsip keadilan inilah yang menjaga stabilitas emosional dan mendorong munculnya perilaku altruistik di antara guru.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Sekolah yang mempraktikkan komunikasi dua arah memberi ruang bagi keterlibatan guru. Guru bisa mengemukakan ide tanpa takut dihakimi. Terbangunnya dialog terbuka membuat kebijakan lebih partisipatif. Dalam suasana seperti ini, guru merasa dipercaya dan berani mengambil tanggung jawab tambahan — ciri khas OCB yang berbasis kesadaran profesional.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkuat hubungan antarmanusia di sekolah. Guru tidak hanya berfokus pada tugas, tetapi juga pada kesejahteraan rekan dan siswa. Saat guru peduli terhadap yang lain, terbentuklah solidaritas. Inilah yang mengubah sekolah dari sekadar institusi menjadi komunitas moral di mana OCB berkembang dengan sendirinya.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 3

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Amad Samrodin
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Selasa, 5 Agustus 2025
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS BINA MULIA
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Pasir Putih Rt.04/04. Desa/ Kelurahan,; PASIR PUTIH. Kecamatan/ Kota (LN),; KEC. SAWANGAN.

Tinjauan Level 1: ▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Ketika kepala sekolah hadir bukan hanya sebagai atasan, tetapi juga sebagai sosok yang memahami kondisi emosional guru, tercipta rasa nyaman dan saling percaya. Guru merasa aman untuk mengemukakan ide, mengakui kesalahan, dan mencoba hal baru. Dukungan emosional memperkuat dimensi afektif organisasi, menurunkan stres kerja, dan meningkatkan loyalitas. Dampaknya, guru berperilaku sukarela dalam banyak hal—membantu rekan, menjaga lingkungan sekolah, dan ikut memecahkan masalah tanpa diminta.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Penghargaan sederhana seperti ucapan terima kasih atau pengakuan publik dapat menumbuhkan kebanggaan profesi. Guru yang dihargai cenderung memiliki emotional attachment yang lebih kuat terhadap sekolahnya. Pengakuan adalah cermin kepemimpinan yang menghargai martabat manusia. Dalam konteks OCB, apresiasi menciptakan lingkaran positif: penghargaan melahirkan motivasi, dan motivasi melahirkan perilaku prososial yang menguntungkan organisasi.

4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong memperkuat jalinan sosial di antara warga sekolah. Ketika ada kegiatan atau masalah, guru bergerak bersama tanpa menunggu instruksi. Nilai ini sudah mengakar di masyarakat Indonesia dan menjadi cultural capy ital yang kuat dalam organisasi sekolah. Gotong royong bukan hanya kerja bersama, tetapi ekspresi dari empati kolektif. Semakin tinggi semangat ini, semakin kuat perilaku OCB yang muncul di lingkungan kerja guru.

Tinjauan Level 2:		
▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, dan Semangat kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran adalah jantung integritas. Guru yang jujur menciptakan kepercayaan dua arah—dari pimpinan ke guru, dan sebaliknya. Dalam organisasi yang jujur, tidak ada manipulasi atau persaingan tidak sehat. Semua berjalan atas dasar kepercayaan dan tanggung jawab. Nilai kejujuran menjadikan setiap tindakan guru autentik, bukan karena kewajiban, tetapi karena kesadaran moral. Inilah yang menjadi fondasi OCB berbasis etika.

7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah merupakan “cuaca psikologis” organisasi. Jika suasananya hangat, terbuka, dan kolaboratif, maka perilaku positif tumbuh dengan sendirinya. Iklim yang sehat menguatkan sense of belonging, membuat guru merasa bagian penting dari sistem. Dalam situasi seperti ini, guru dengan sukarela berinisiatif membantu sekolah, menjaga fasilitas, dan menularkan semangat positif pada rekan kerja—manifestasi langsung dari OCB.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan adalah energi sosial yang memperkuat hubungan antar guru. Ia muncul dari gotong royong, empati, dan rasa saling percaya. Ketika guru merasa menjadi bagian dari “keluarga besar sekolah”, rasa tanggung jawabnya meningkat. Mereka tidak lagi bekerja demi diri sendiri, melainkan demi kehormatan kolektif sekolah. Inilah bentuk OCB yang paling murni: kontribusi tanpa pamrih, karena cinta terhadap komunitasnya.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka dan Kepedulian Sosial

10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan organisasi menjadi landasan moral yang sangat kuat. Guru akan bekerja dengan hati jika mereka yakin bahwa pimpinan memperlakukan semua orang dengan adil. Keadilan menciptakan stabilitas emosi dan menumbuhkan rasa aman. Di sekolah yang adil, guru termotivasi untuk memberikan kontribusi tambahan sebagai wujud rasa syukur dan kepercayaan terhadap sistem yang berkeadilan.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka menciptakan ruang partisipatif yang sehat. Guru dapat menyampaikan ide, kritik, atau saran tanpa rasa takut. Kepala sekolah yang mau mendengarkan membangun kultur dialogis, bukan monologis. Hasilnya, guru merasa dilibatkan dan dihargai, sehingga muncul dorongan kuat untuk menjaga harmoni dan produktivitas kerja—inti dari perilaku OCB.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkuat ikatan emosional antaranggota sekolah. Guru yang peduli pada rekan dan siswa akan lebih siap menolong tanpa diminta. Kepedulian menumbuhkan rasa kemanusiaan di balik profesionalitas. Dalam konteks pendidikan, hal ini menjadi roh yang menghidupkan OCB sebagai perilaku sosial-empatik, bukan administratif.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 4

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Jubaedah
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Selasa, 5 Agustus 2025.
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS DARUL ULUM
Alamat Institusi	:	Jl. Baiturrahim, Duren Mekar, Kec. Bojongsari, Kota Depok, Jawa Barat

Tinjauan Level 1:		
▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru adalah manusia yang bekerja dengan hati. Dukungan emosional dari kepala sekolah memberi kekuatan moral saat mereka menghadapi beban kerja dan tekanan administratif. Kepala sekolah yang mau mendengarkan, memahami, dan mendoakan guru ketika mengalami kesulitan menunjukkan kepemimpinan yang humanis. Dukungan seperti ini menumbuhkan rasa aman dan kelekatan batin terhadap sekolah, yang mendorong guru berbuat lebih dari kewajiban formalnya—itulah perilaku OCB sejati.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Penghargaan kecil dapat menghasilkan dampak besar. Saat guru diakui atas kerja kerasnya, mereka merasa dihargai sebagai pribadi dan profesional. Sekolah yang memiliki budaya apresiasi akan melahirkan semangat kerja kolektif yang positif. Pengakuan tidak selalu berupa materi, tetapi bisa berupa ucapan tulus, sertifikat, atau sekadar kehadiran kepala sekolah dalam momen penting. Apresiasi seperti itu membentuk loyalitas dan motivasi intrinsik guru untuk terus berkontribusi bagi organisasi.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong adalah nilai hidup yang menjiwai dunia pendidikan kita. Guru-guru di sekolah ini selalu bekerja bersama, baik dalam program sekolah maupun kegiatan sosial. Mereka memiliki semangat tolong-menolong yang tidak bisa diajarkan, tetapi diteladankan. Budaya ini memperkuat hubungan sosial antar guru dan menumbuhkan perilaku OCB dalam bentuk kesediaan membantu tanpa diminta, berbagi sumber belajar, dan menjaga kebersamaan.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, dan Semangat kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran adalah pondasi moral bagi guru. Sekolah adalah tempat di mana nilai integritas harus menjadi napas sehari-hari. Guru yang jujur membangun kepercayaan yang menular, menciptakan lingkungan kerja yang bersih dari intrik dan kepura-puraan. Kejujuran menumbuhkan rasa saling menghormati, karena setiap tindakan didasari oleh kebenaran dan niat baik. Dari sinilah tumbuh perilaku OCB yang lahir dari kesadaran etis, bukan sekadar kewajiban profesional.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah yang sehat menciptakan rasa memiliki yang tinggi. Ketika lingkungan kerja terasa damai, terbuka, dan suportif, guru bekerja dengan perasaan nyaman. Iklim seperti ini mendorong kreativitas, kerja sama, dan inisiatif. Tidak ada kompetisi destruktif, melainkan kerja kolaboratif. Dalam suasana seperti ini, OCB muncul sebagai perilaku alami—guru ingin berbuat baik karena atmosfernya mendorong hal itu.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan mempersatukan seluruh warga sekolah. Saat guru merasa menjadi bagian dari komunitas yang saling menopang, muncul rasa tanggung jawab kolektif. Kebersamaan melahirkan empati, dan empati melahirkan tindakan sosial. Dalam konteks sekolah, hal itu tampak dalam perilaku guru yang rela membantu rekan, ikut kegiatan sekolah meski di luar jam kerja, dan menjaga reputasi lembaga bersama.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan adalah pilar kepercayaan. Guru akan berkomitmen penuh jika mereka yakin sistem sekolah tidak pilih kasih. Keadilan bukan hanya soal pembagian tugas, tapi juga kejelasan aturan dan transparansi keputusan. Ketika guru melihat keadilan dijalankan, mereka membalasnya dengan dedikasi dan perilaku prososial. Keadilan menumbuhkan keseimbangan emosional yang menopang OCB secara konsisten.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka adalah saluran kehidupan organisasi. Kepala sekolah yang mau mendengar dan berdialog memberi ruang partisipasi nyata bagi guru. Dalam lingkungan yang komunikatif, guru merasa suara mereka penting. Keterbukaan ini menciptakan rasa percaya dan memunculkan ide-ide inovatif yang menguntungkan sekolah. Melalui komunikasi dua arah, lahirlah perilaku OCB yang berorientasi pada kerja tim dan kepedulian bersama.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menanamkan semangat kemanusiaan dalam profesi guru. Saat guru peduli pada rekan, siswa, dan masyarakat sekitar, ia menghidupkan dimensi moral dari pekerjaannya. Kepedulian sosial menjadikan sekolah bukan hanya tempat belajar, tapi juga komunitas yang saling menopang. Nilai ini memperkuat OCB dalam bentuk kesukarelaan, kepedulian terhadap kesejahteraan orang lain, dan tanggung jawab sosial yang tinggi.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 5

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Sayuty Rachman
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Rabu, 6 Agustus 2025
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS EKONOMIKA
Alamat Institusi	:	JL. GROGOL RAYA NO.2 KEC. LIMO KOTA DEPOK RT. / RW. KOTA DEPOK. Provinsi,: JAWA BARAT.

Tinjauan Level 1:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dalam perspektif manajemen sumber daya manusia, dukungan emosional kepala sekolah merupakan bentuk human relations leadership. Kepala sekolah yang aktif menaengarkan, memberi dorongan moral, dan menumbuhkan empati menciptakan employee engagement yang tinggi. Guru merasa diperhatikan tidak hanya dari sisi kinerja, tetapi juga kesejahteraan mental. Rasa didukung ini memotivasi guru untuk berperilaku sukarela dalam memperbaiki proses belajar dan membantu kolega — manifestasi dari OCB.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Apresiasi menjadi performance feedback yang sangat penting. Pengakuan formal (sertifikat, piagam, kenaikan pangkat) maupun informal (pujian, ucapan terima kasih) meningkatkan motivasi intrinsik guru. Dalam konteks sekolah, penghargaan adalah bentuk investasi sosial: semakin sering guru diakui, semakin kuat budaya kerja positif yang terbentuk. Ini selaras dengan prinsip continuous improvement dalam SPMI.

4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong adalah mekanisme sosial yang memperkuat sinergi antar bagian sekolah. Dalam kegiatan SPMI, penjaminan mutu tidak bisa berjalan jika guru tidak saling mendukung. Gotong royong mengintegrasikan visi kolektif—guru merasa bagian dari sistem yang sama. Ketika budaya kerja sama kuat, indikator OCB seperti altruism, courtesy, dan civic virtue muncul secara natural.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, dan Semangat Kebersamaan.
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dalam sistem manajemen mutu, kejujuran adalah fondasi akuntabilitas. Guru yang jujur terhadap proses dan hasil kerja membangun sistem yang kredibel. Kejujuran menciptakan kepercayaan antar guru dan antara guru dengan pimpinan. Nilai ini mengurangi resistensi terhadap perubahan dan membentuk budaya keterbukaan. Kejujuran menjadikan OCB bersifat otentik, bukan pencitraan.

7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah yang kondusif mempercepat implementasi kebijakan. Bila lingkungan kerja positif—komunikatif, adil, dan partisipatif—maka setiap guru merasa aman berinovasi. School climate berperan sebagai katalis sosial: ia menstimulasi kerja sama dan kreativitas. Dalam konteks OCB, iklim sekolah menjadi wadah tumbuhnya perilaku sukarela yang berorientasi pada peningkatan mutu.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan membentuk “jiwa korps” di sekolah. Guru merasa mereka bukan individu terpisah, tetapi bagian dari tim. Ketika visi dan tujuan disatukan, semangat ini menguatkan efektivitas kolektif (collective efficacy). Nilai ini menjembatani faktor struktural dan budaya sehingga OCB guru tidak hanya muncul sesaat, tetapi berkelanjutan.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial

10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan organisasi menciptakan kepercayaan terhadap sistem manajerial sekolah. Guru lebih mudah termotivasi ketika pembagian tugas, evaluasi, dan penghargaan dilakukan secara objektif. Keadilan memperkuat rasa aman dan menumbuhkan rasa “dimiliki” oleh institusi. Dalam konteks mutu, prinsip keadilan ini berfungsi sebagai control value untuk memastikan konsistensi perilaku OCB dalam jangka panjang.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka adalah alat koordinasi utama dalam organisasi pembelajaran. Melalui komunikasi dua arah, guru merasa dilibatkan dalam pengambilan keputusan. Ketika informasi terbuka, resistensi menurun dan partisipasi meningkat. Komunikasi terbuka memastikan sinkronisasi antara nilai pribadi guru dan nilai organisasi—kondisi ideal bagi munculnya OCB yang berorientasi pada kinerja.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkuat sisi kemanusiaan dari profesi guru. Dalam konteks organisasi, guru yang peduli terhadap sesama akan menjaga keharmonisan tim. Kepedulian ini menjadi modal sosial yang menjaga keberlangsungan organisasi. Ketika kepedulian menjadi budaya, OCB muncul bukan karena aturan, tetapi karena nilai moral yang dihidupi bersama.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 6

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Kurnia Puspita
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Rabu, 6 Agustus 2025
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS INSAN TEKNOLOGI JATI
Alamat Institusi	:	Gg. Rambutan No.38 2, RT.2/RW.5, Tapos, Kec. Tapos, Kota Depok, Jawa Barat 16457

Tinjauan Level 1: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah bukan hanya pemimpin administratif, tetapi juga pembimbing rohani dan emosional. Ketika guru merasa diperhatikan dengan tulus—misalnya didoakan saat sakit, disemangati ketika lelah, atau mendengarkan saat ada masalah—mereka merasa dihargai sebagai manusia. Dukungan emosional yang disertai ketulusan melahirkan iklim spiritual yang hangat. Guru yang mendapatkan sentuhan hati seperti ini akan dengan sukarela membantu rekan, menjaga nama baik sekolah, dan bekerja sepenuh hati tanpa pamrih.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Apresiasi bukan hanya soal penghargaan formal, tetapi juga ungkapan syukur atas kerja keras seseorang. Kepala sekolah yang terbiasa mengucapkan terima kasih di depan umum sebenarnya sedang menanamkan nilai spiritual: menghargai amal baik orang lain. Apresiasi ini menumbuhkan rasa bangga dan meningkatkan ikhlas bekerja di kalangan guru. Ketika guru merasa dilihat dan dihormati, mereka tidak lagi bekerja untuk upah, tapi untuk kemuliaan bersama—itulah bentuk OCB yang bernilai ibadah.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong adalah pengejawantahan dari prinsip “ukhuwah” dan solidaritas sosial. Dalam konteks sekolah, nilai ini tampak dalam kesediaan guru membantu rekan, berbagi bahan ajar, atau menggantikan tugas tanpa menuntut imbalan. Nilai gotong royong memperkuat semangat kebersamaan yang membuat OCB menjadi budaya sosial, bukan perilaku individu.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, dan Semangat Kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran adalah cermin iman. Guru yang jujur tidak hanya menjaga integritas dirinya, tapi juga menciptakan lingkungan yang dapat dipercaya. Dalam pandangan saya, kejujuran adalah bentuk ibadah sosial—menjaga kepercayaan yang telah Allah titipkan. Ketika guru menegakkan kejujuran, mereka menanamkan nilai moral yang kuat pada siswa dan rekan kerja. Lingkungan kerja yang jujur akan menumbuhkan OCB yang tulus dan berkelanjutan.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah yang positif ibarat taman bagi pertumbuhan akhlak kerja. Ketika hubungan antar guru harmonis, komunikasi dengan pimpinan terbuka, dan aturan dijalankan dengan adil, suasana batin menjadi tenang. Guru merasa bahagia bekerja di tempatnya. Dalam suasana yang tenteram, muncul keikhlasan untuk berbuat baik tanpa paksaan. Itulah wujud OCB yang lahir dari keseimbangan spiritual dan emosional.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan menumbuhkan rasa persaudaraan yang mendalam. Di sekolah yang mengutamakan kebersamaan, tidak ada yang merasa lebih tinggi dari yang lain. Semua bekerja untuk tujuan yang sama: mencerdaskan anak bangsa. Nilai ini membuat setiap guru rela membantu, menggantikan, atau menolong tanpa pamrih. Semangat kebersamaan menjadi jembatan antara nilai religius dan budaya kerja, yang menghasilkan OCB berbasis solidaritas iman.

Tinjauan Level 3:		
▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan adalah nilai universal yang sejalan dengan prinsip al-'adl dalam Islam—meletakkan sesuatu pada tempatnya. Guru akan rela berbuat lebih ketika mereka merasakan keadilan dijalankan dengan konsisten. Tidak ada pilih kasih, tidak ada diskriminasi. Keadilan menciptakan ketenangan batin dan menumbuhkan rasa syukur. Guru yang merasa diperlakukan adil akan berbalas dengan loyalitas dan dedikasi—itulah bentuk spiritual dari OCB.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi yang terbuka adalah wujud kejujuran dan amanah. Kepala sekolah yang mau berdialog dan mendengarkan pendapat guru sebenarnya sedang menanamkan nilai saling menghargai. Dengan komunikasi yang jujur, konflik diselesaikan tanpa dendam, keputusan diambil dengan mufakat. Dalam iklim seperti ini, guru terdorong untuk berpartisipasi aktif dan menjaga harmoni sekolah dengan sepenuh hati.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial adalah inti dari kerja guru yang sejati. Guru bukan hanya mendidik, tetapi juga menebarkan kasih dan kebaikan. Saat guru peduli terhadap rekan dan siswa, mereka menyalurkan nilai kemanusiaan yang luhur. Kepedulian sosial memperkuat empati dan rasa syukur, menjadikan OCB sebagai ekspresi cinta kasih yang nyata terhadap lingkungan sekolah dan masyarakat.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 7

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Nursalim
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Kamis, 7 Agustus 2025
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS ISLAMIYAH SERUA
Alamat Institusi	:	Jl. Serua Raya No.23, Serua, Kec. Bo-jongsari, Kota Depok, Jawa Barat 16517

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dalam konteks kepemimpinan transformasional, dukungan emosional adalah bentuk nyata individualized consideration. Kepala sekolah yang memberi perhatian personal pada guru—memahami kesulitan dan memberi motivasi—membangun hubungan kepercayaan jangka panjang. Guru yang merasa dihargai akan menunjukkan extra-role behavior seperti membantu rekan, menjaga kedisiplinan, dan berinovasi tanpa disuruh. Dukungan emosional adalah katalis bagi OCB karena ia mengubah hubungan hierarkis menjadi hubungan kemitraan.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Apresiasi menciptakan budaya positive reinforcement di sekolah. Guru yang diakui prestasinya merasakan kepuasan psikologis dan motivasi intrinsik untuk terus berkontribusi. Apresiasi yang konsisten mendorong terbentuknya budaya meritokratis—setiap kinerja baik dihargai secara proporsional. Hal ini memperkuat nilai keadilan dan mempercepat internalisasi OCB sebagai perilaku normatif organisasi.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong adalah bentuk lokal dari organizational citizenship. Di sekolah, nilai ini muncul melalui kegiatan kolektif seperti kerja bakti, kolaborasi mengajar, dan mentoring antar guru. Gotong royong memperkuat interdependensi dan rasa kepemilikan terhadap sekolah. Nilai ini sekaligus menjadi jembatan antara kearifan lokal dan teori modern tentang team cohesion. Semakin kuat budaya gotong royong, semakin besar kecenderungan guru menunjukkan OCB berbasis solidaritas sosial.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah, dan Semangat Kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kejujuran berfungsi sebagai governance mechanism dalam organisasi. Ketika kejujuran menjadi norma sosial, muncul rasa percaya dan rasa aman antar anggota. Guru tidak takut mengakui kekurangan dan lebih terbuka terhadap kritik. Nilai ini menciptakan transparency culture yang mendorong perilaku positif tanpa pengawasan ketat. OCB tumbuh dari kepercayaan, dan kepercayaan berakar pada kejujuran.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah adalah struktur tak terlihat yang mengarahkan perilaku anggota organisasi. Ketika iklim kerja positif—dalam arti ada keadilan, keterbukaan, dan partisipasi—maka perilaku OCB menjadi ekspresi wajar dari rasa nyaman dan keterikatan. Iklim sekolah yang sehat memperkuat commitment dan menumbuhkan budaya berbagi (sharing culture) di antara guru.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Semangat kebersamaan merupakan refleksi dari collective identity. Guru merasa menjadi bagian dari misi besar sekolah, bukan sekadar pelaksana kurikulum. Dalam kondisi seperti ini, motivasi bergeser dari eksternal ke internal. Kebersamaan memperkuat sense of community, di mana OCB muncul sebagai ekspresi loyalitas terhadap nilai bersama, bukan sekadar hasil sistem penghargaan.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan organisasi mempengaruhi perceived organizational support (POS). Guru yang merasakan keadilan dalam evaluasi, pembagian tugas, dan penghargaan cenderung memiliki positive affectivity terhadap institusi. Keadilan menumbuhkan legitimasi kepemimpinan, yang kemudian diterjemahkan menjadi loyalitas dan perilaku prososial. Dengan kata lain, keadilan adalah prasyarat psikologis bagi munculnya OCB yang stabil.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka adalah fondasi learning organization. Ketika dialog dua arah menjadi budaya, guru memiliki ruang untuk berbagi ide dan inovasi. Transparansi mengurangi kesalahpahaman dan memperkuat koordinasi. Dalam konteks OCB, komunikasi terbuka mendorong partisipasi aktif, terutama dalam pengambilan keputusan, dan memperkuat perilaku civic virtue—kepedulian terhadap keberlangsungan organisasi.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menegaskan dimensi moral dalam OCB. Guru yang peduli terhadap sesama tidak hanya berorientasi pada kinerja, tetapi juga kesejahteraan rekan kerja dan siswa. Sikap ini menciptakan supportive culture yang menular. Kepedulian sosial menjadikan sekolah lebih manusiawi, di mana hubungan antarguru tidak hanya bersifat profesional, tetapi juga empatik.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 8

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Dewi Kartika Soekirno
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Kamis, 7 Agustus 2025
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS IT RAFLESIA
Alamat Institusi	:	Jl. Mahkota Raya No. 32B, Komplek Pondok Duta, Kelurahan Tugu, Kecamatan Cimanggis, Kota Depok, Jawa Barat. 16451

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, dan Gotong Royong

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dalam praktiknya, guru sering menghadapi tekanan: administrasi, siswa, bahkan keluarga. Saat kepala sekolah hadir bukan untuk menghakimi tapi mendampingi, beban guru terasa lebih ringan. Dukungan emosional yang tulus membuat guru merasa memiliki “teman seperjuangan”, bukan atasan yang menuntut. Rasa dihargai dan didukung ini memotivasi guru untuk melakukan lebih dari sekadar mengajar—mereka membantu rekan, memotivasi siswa, dan ikut memperbaiki sistem sekolah.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Apresiasi tidak harus besar. Di sekolah kami, sekadar menyebut nama guru di rapat sebagai contoh positif sudah memberi semangat luar biasa. Guru merasa kerja kerasnya dihargai dan diingat. Saat penghargaan menjadi kebiasaan, muncul budaya kompetisi sehat dan kerja sukarela. Guru yang merasa dihargai akan mengimbangi dengan perilaku positif: lebih disiplin, lebih peduli, dan lebih loyal.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Gotong royong adalah “urat nadi” kehidupan sekolah. Dari membersihkan lingkungan hingga menyiapkan akreditasi, semua dilakukan bersama. Nilai ini membangun solidaritas. Tidak ada guru yang merasa bekerja sendiri. Ketika gotong royong menjadi budaya, otomatis perilaku OCB tumbuh—guru membantu bukan karena perintah, tapi karena rasa memiliki terhadap sekolah.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kejujuran, Iklim Sekolah,dan Semangat Kebersamaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang jujur menjadi contoh moral bagi rekan dan siswa. Di sekolah, kejujuran berarti transparan terhadap hasil kerja, nilai siswa, dan tanggung jawab pribadi. Kejujuran menumbuhkan kepercayaan di antara anggota organisasi. Dengan kepercayaan, koordinasi lebih mudah, konflik berkurang, dan kolaborasi meningkat. OCB tumbuh dari lingkungan yang percaya karena didasari kejujuran.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim sekolah yang positif menjadi pondasi seluruh perilaku guru. Bila hubungan antar guru harmonis dan kepala sekolah memperlakukan semua orang secara adil, semangat kerja otomatis meningkat. Iklim yang baik mendorong guru saling mendukung tanpa harus disuruh. Dengan suasana seperti ini, sekolah bukan lagi tempat kerja, melainkan “rumah kedua” yang menumbuhkan OCB secara alami.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kebersamaan yang lahir dari kegiatan rutin seperti rapat informal, kerja bakti, atau berbagi cerita di ruang guru memperkuat ikatan emosional. Guru yang merasa satu perjuangan akan memiliki motivasi kolektif: sukses sekolah adalah sukses bersama. Dari semangat inilah lahir perilaku OCB—guru rela mengorbankan waktu pribadi demi kepentingan sekolah dan siswa.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru menjadi lebih bersemangat ketika merasa diperlakukan adil. Di sekolah kami, prinsipnya sederhana: siapa pun yang bekerja keras, hasilnya harus diakui tanpa melihat senioritas atau kedekatan. Keadilan menciptakan kepercayaan terhadap sistem. Saat rasa adil tumbuh, guru tidak lagi bekerja karena takut, tapi karena keinginan tulus untuk berkontribusi. OCB berkembang karena keadilan menumbuhkan keikhlasan.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka adalah jantung organisasi sehat. Kepala sekolah harus bisa mendengar keluhan guru tanpa defensif, dan guru pun harus berani menyampaikan masukan dengan sopan. Dengan komunikasi dua arah, banyak masalah bisa selesai sebelum menjadi konflik. Ini memperkuat hubungan kerja dan menciptakan solidaritas. Komunikasi terbuka menjadikan OCB bukan hasil perintah, tapi hasil dialog dan kepercayaan.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang memiliki kepedulian sosial tidak hanya memikirkan dirinya, tetapi juga rekan dan siswa. Di sekolah kami, guru sering menggalang bantuan spontan bagi siswa kurang mampu atau guru yang sakit. Kepedulian sosial seperti ini menular—membangun budaya kasih dan empati. Dari situ, OCB tumbuh bukan sebagai kewajiban, tapi sebagai bentuk kepedulian yang otentik terhadap sesama.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 9

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Sarozi
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Senin, 11 Agustus 2025.
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS LINGGA KENCANA
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Sawangan No.47, Rangkapan Jaya Baru, Kec. Pancoran Mas, Kota Depok, Jawa Barat 16435

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kepemimpinan yang Memberdayakan, Dukungan Rekan Kerja, dan Kepercayaan terhadap Pimpinan

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang memberi kepercayaan dan ruang gerak kepada guru akan membangun rasa tanggung jawab yang tinggi. Guru yang diberdayakan bukan hanya melaksanakan tugas, tetapi menciptakan inovasi dan solusi. Pola kepemimpinan ini menumbuhkan rasa kepemilikan terhadap sekolah. OCB muncul sebagai reaksi positif terhadap kebebasan yang bertanggung jawab—guru membantu tanpa disuruh karena merasa dipercaya.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Solidaritas antar guru menjadi pendorong utama OCB. Ketika satu guru mengalami kesulitan, rekan lain siap membantu tanpa harus diminta. Dukungan sosial dari sesama rekan membangun team climate yang positif. Guru merasa tidak sendirian, sehingga muncul keinginan kolektif untuk menjaga nama baik sekolah. OCB di sini adalah hasil dari semangat kebersamaan horizontal, bukan sekadar hubungan vertikal dengan pimpinan.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Kepercayaan adalah energi moral dalam organisasi. Guru yang mempercayai kepala sekolah akan lebih mudah menerima kebijakan dan menunjukkan loyalitas. Kepercayaan menciptakan kestabilan emosional dan menumbuhkan psychological contract positif. Dalam situasi itu, OCB bukan lagi instruksi, tetapi refleksi dari keyakinan terhadap niat baik pemimpin.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Tanggung Jawab, Budaya Sopan Santun, dan Musyawarah untuk Mufakat
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang memiliki rasa tanggung jawab tinggi tidak menunggu diperintah. Mereka mengerjakan tugas dengan tuntas dan peduli terhadap hasilnya. Nilai tanggung jawab ini menjadi dasar profesionalisme. Dalam konteks OCB, tanggung jawab pribadi bertransformasi menjadi tanggung jawab sosial: menjaga harmoni, mengisi kekosongan rekan, dan mendukung kinerja tim.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Sopan santun bukan hanya etika pribadi, tapi juga strategi sosial untuk menjaga hubungan antar anggota sekolah. Guru yang menjaga tutur kata dan sikap menghargai menciptakan iklim komunikasi yang positif. Sikap sopan menumbuhkan suasana saling hormat dan mengurangi konflik. Dalam lingkungan yang beretika, perilaku OCB tumbuh alami sebagai bentuk keharmonisan sosial.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Budaya musyawarah mengajarkan keterbukaan dan partisipasi. Dalam setiap kebijakan atau kegiatan, guru merasa dilibatkan dan suaranya didengar. Proses ini menumbuhkan rasa memiliki dan memperkuat semangat gotong royong. OCB lahir dari pengalaman kolektif: keputusan diambil bersama, maka tanggung jawab pun dijalankan bersama.

Tinjauan Level 3:		
▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan menjadi parameter utama kepercayaan. Guru akan menumbuhkan OCB bila sistem sekolah memperlakukan semua orang secara setara. Keadilan menciptakan kestabilan psikologis dan mengurangi sikap apatis. Guru yang merasa adil diperlakukan akan menunjukkan dedikasi lebih, menjaga reputasi lembaga, dan membantu rekan tanpa diminta.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi yang jujur dan terbuka menjadi “oksigen” bagi organisasi sekolah. Ketika ide, kritik, dan aspirasi guru diterima dengan lapang dada, muncul rasa dihargai. Komunikasi terbuka mendorong inovasi dan memperkuat kepercayaan antar pihak. Dalam konteks OCB, komunikasi terbuka memunculkan perilaku voice — guru berani menyuarakan ide untuk kebaikan bersama.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkuat nilai kemanusiaan dalam profesi guru. Guru tidak hanya peduli pada hasil belajar, tetapi juga kesejahteraan rekan dan siswa. Sikap peduli menggerakkan empati dan solidaritas sosial, membangun sekolah sebagai komunitas moral yang saling menopang. Dari sinilah OCB lahir sebagai ekspresi cinta terhadap sesama dan terhadap institusi pendidikan.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 10

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Devy Trisna Senjaya
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Senin, 11 Agustus 2025.
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS MADANI
Alamat Institusi	:	Jl. Mandor Samin Rt.06/02 Cilodong Depok Depok, Indonesia.

Tinjauan Level 1: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Amanah, Keteladanan Pemimpin, dan Empati terhadap Rekan
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Amanah adalah pondasi etika kerja guru. Guru yang memahami tanggung jawabnya sebagai bentuk amanah dari Tuhan akan menjalankan tugas dengan sepenuh hati, bahkan di luar jam formal. Amanah melahirkan rasa kepemilikan moral terhadap pekerjaannya, yang membuat guru berinisiatif membantu rekan, menjaga fasilitas, dan membimbing siswa secara sukarela. Dengan demikian, amanah memperkuat dimensi spiritual dari OCB.

3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Pemimpin adalah cermin. Guru meniru bukan hanya dari kata-kata, tapi dari perbuatan kepala sekolah. Saat pemimpin menunjukkan disiplin, kerendahan hati, dan tanggung jawab, nilai itu menjalar ke seluruh staf. Keteladanan menciptakan role modeling effect—guru meniru pola perilaku positif karena melihatnya diimplementasikan setiap hari. Ketika keteladanan konsisten, OCB menjadi pola perilaku yang menular dan mengakar.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Empati menciptakan ikatan emosional antar guru. Dalam lingkungan yang penuh tekanan, empati menjadi pelumas sosial yang mencegah konflik. Guru yang saling memahami akan lebih mudah bekerja sama dan saling menolong. Empati menumbuhkan kepekaan sosial yang tinggi; guru tidak hanya fokus pada tugas pribadi, tetapi juga pada kesejahteraan rekan kerja. Dari sinilah OCB lahir: dari hati yang mampu merasakan perasaan orang lain.

Tinjauan Level 2:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Profesionalitas Guru, Etos Kerja, dan Nilai Disiplin

6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Profesionalitas mencerminkan dedikasi dan kompetensi. Guru yang memahami standar etika profesi tidak akan bekerja setengah hati. Mereka menjaga mutu pembelajaran, berinovasi, dan menghargai waktu. Profesionalitas mengandung kesadaran bahwa hasil kerja individu berpengaruh pada citra lembaga. Dalam konteks OCB, profesionalitas menumbuhkan perilaku tanggung jawab sosial dan moral terhadap organisasi.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Etos kerja yang tinggi menciptakan budaya produktif. Guru yang memiliki semangat juang dan integritas akan bekerja melebihi ekspektasi, bahkan tanpa pengawasan. Nilai ini memengaruhi rekan lain secara positif, membentuk collective enthusiasm. OCB tumbuh dari motivasi internal, bukan dari tekanan eksternal. Etos kerja tinggi mengubah tugas menjadi panggilan, bukan beban.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Disiplin adalah bentuk komitmen terhadap waktu dan tanggung jawab. Guru yang disiplin memberi teladan bagi siswa dan rekan. Dalam jangka panjang, disiplin memperkuat budaya organisasi yang tertib dan teratur. Nilai ini menjadi dasar keandalan: guru hadir tepat waktu, menepati janji, dan melaksanakan kewajiban tanpa perlu diawasi. OCB tumbuh dalam iklim disiplin yang konsisten dan adil.

Tinjauan Level 3: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan menciptakan rasa aman dan kepercayaan dalam sistem sekolah. Guru akan bekerja dengan sepenuh hati ketika mereka yakin bahwa kebijakan diterapkan secara adil. Prinsip keadilan menghilangkan rasa iri dan memperkuat persatuan. Ketika semua pihak merasa dihargai, muncul semangat kolektif untuk saling mendukung. OCB tumbuh dari pengalaman sosial yang adil dan bermartabat.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka menciptakan ruang dialog yang sehat. Guru yang merasa didengar akan berani berinovasi dan memberikan ide. Dalam komunikasi yang jujur dan terbuka, tidak ada rasa takut atau jarak dengan pimpinan. Ini memperkuat rasa kepemilikan terhadap sekolah. Komunikasi terbuka adalah wadah utama munculnya perilaku OCB, karena mendorong partisipasi dan rasa tanggung jawab bersama.

12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial adalah bukti nyata nilai kemanusiaan dalam pendidikan. Guru yang peduli akan lebih siap menolong rekan, memperhatikan siswa, dan ikut menjaga lingkungan sekolah. Nilai ini memperhalus hubungan sosial dan mengubah organisasi menjadi komunitas moral. Dalam konteks OCB, kepedulian sosial menjadikan sekolah tempat tumbuhnya empati dan kasih sayang profesional.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 11

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Neni Andriani
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Selasa, 12 Agustus 2025.
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS MEILIA MEDIKA
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Gandul No.21, Gandul, Kec. Cinere, Kota Depok, Jawa Barat 16512

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kepemimpinan Melayani, Inovasi Guru, dan Loyalitas terhadap Sekolah

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang melayani menempatkan diri sebagai fasilitator dan penopang, bukan pengendali. Gaya kepemimpinan ini membuat guru merasa dihormati dan didukung. Ketika pimpinan menunjukkan ketulusan dan empati, guru akan meniru perilaku yang sama terhadap rekan dan siswa. Kepemimpinan melayani menciptakan iklim kepercayaan dan komitmen, di mana OCB tumbuh bukan karena tekanan, melainkan karena rasa syukur dan teladan moral.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang inovatif akan selalu mencari cara baru untuk mengajar dan memecahkan masalah. Lingkungan sekolah yang mendorong kreativitas menciptakan kebanggaan profesi. Ketika guru diberi ruang untuk bereksperimen, mereka menjadi lebih mandiri, terbuka terhadap ide rekan, dan senang berbagi temuan. OCB muncul karena semangat berbagi (knowledge sharing) dan kesadaran bahwa inovasi adalah tanggung jawab sosial, bukan hanya individual.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Loyalitas adalah bentuk kedewasaan emosional guru terhadap lembaga. Guru yang loyal tidak mudah mengeluh atau menyalahkan sistem; sebaliknya, ia aktif memperbaikinya. Loyalitas membuat guru rela mengorbankan waktu dan tenaga demi kemajuan sekolah. Dalam konteks OCB, loyalitas menjadi kekuatan pengikat antara individu dan organisasi, melahirkan perilaku sukarela yang konsisten.

Tinjauan Level 2: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kemandirian, Keseimbangan Emosi, dan Rasa Syukur
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kemandirian membuat guru mampu mengatur diri tanpa bergantung pada pengawasan. Guru yang mandiri akan memotivasi diri sendiri untuk berkembang dan menyelesaikan tanggung jawabnya. Dalam jangka panjang, kemandirian menumbuhkan kepercayaan diri dan keteguhan moral. Nilai ini sangat penting dalam OCB, karena perilaku ekstra peran lahir dari dorongan internal, bukan tekanan eksternal.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keseimbangan emosi membantu guru mengelola stres dan konflik kerja. Guru yang matang secara emosional akan lebih mampu beradaptasi dan menghargai perbedaan. Ketika emosi terkendali, komunikasi dan kerja sama menjadi lebih sehat. Dalam konteks OCB, keseimbangan emosi berperan sebagai filter yang menjaga agar semangat sukarela tetap positif dan berorientasi pada kebaikan bersama.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Rasa syukur memperkuat motivasi intrinsik guru. Ketika guru memandang pekerjaannya sebagai anugerah, mereka akan bekerja dengan hati yang tenang dan ikhlas. Rasa syukur menumbuhkan optimisme, kesabaran, dan keinginan untuk memberi lebih. OCB berkembang secara alami karena guru tidak bekerja untuk imbalan, tetapi sebagai wujud terima kasih atas kesempatan berkontribusi.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan menjadi payung nilai dari seluruh proses organisasi. Guru akan loyal dan berperilaku sukarela bila mereka percaya sistem berjalan secara adil. Keadilan membentuk rasa aman psikologis dan memperkuat moralitas organisasi. Ketika keadilan menjadi norma, OCB tumbuh menjadi kebiasaan kolektif.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi yang transparan menumbuhkan rasa saling percaya. Kepala sekolah yang membuka ruang dialog memberi kesempatan bagi guru untuk didengar dan dihargai. Dalam lingkungan seperti ini, ide kreatif muncul tanpa rasa takut. Komunikasi terbuka menjadi jalur lahirnya OCB karena ia memperkuat rasa memiliki terhadap sekolah.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menciptakan jembatan empati antaranggota sekolah. Guru yang peduli terhadap rekan dan siswa membangun iklim moral yang kuat. Kepedulian sosial memperluas makna OCB—tidak hanya sebatas perilaku organisasi, tetapi juga kontribusi kemanusiaan.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 12

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Irma Dewi
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Selasa, 12 Agustus 2025.
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS PELITA ILMU
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Bojongsari No.34, Bojongsari Lama, Kec. Bojongsari, Kota Depok, Jawa Barat 16516

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Motivasi Intrinsik, Kepercayaan Tim, dan Budaya Silih Asih–Asah–Asuh

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang bekerja dengan dorongan dari dalam dirinya memiliki kestabilan semangat yang tidak mudah goyah. Mereka tidak menunggu pengawasan untuk bertindak baik. Motivasi intrinsik menumbuhkan rasa makna dalam pekerjaan. Ketika guru merasakan bahwa apa yang mereka lakukan bermanfaat, mereka akan berperilaku melampaui batas formal peran—itulah OCB yang autentik, lahir dari hati yang bersemangat memberi, bukan mencari.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepercayaan tim memperkuat kerja kolektif. Di sekolah, banyak keputusan dan kegiatan bergantung pada kolaborasi. Ketika guru saling percaya, koordinasi menjadi mudah dan konflik menurun. Kepercayaan menumbuhkan sinergi, dan sinergi melahirkan OCB seperti kesediaan menolong rekan, saling menutupi kekurangan, dan menjaga reputasi bersama. Sekolah yang solid dibangun bukan oleh aturan, tapi oleh kepercayaan yang tumbuh dari pengalaman bekerja bersama.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Budaya ini merupakan inti kearifan lokal Sunda yang relevan bagi sekolah. Silih asih berarti saling menyayangi, silih asah berarti saling mengasah pengetahuan, dan silih asuh berarti saling melindungi dalam semangat kekeluargaan. Ketika nilai ini hidup, guru merasa diperlakukan sebagai keluarga besar, bukan karyawan. OCB muncul secara alami sebagai ekspresi kasih dan tanggung jawab moral antar warga sekolah.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Komitmen terhadap Mutu Pendidikan, Rasa Percaya Diri, dan Keseimbangan Spiritual
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang memiliki komitmen terhadap mutu tidak puas dengan hasil yang biasa-biasa saja. Mereka terus memperbaiki cara mengajar, memperkaya bahan ajar, dan mengevaluasi diri. Komitmen terhadap mutu menciptakan budaya reflektif dan tanggung jawab moral terhadap hasil pembelajaran. Dalam konteks OCB, hal ini tampak dalam perilaku proaktif—guru berinisiatif meningkatkan kualitas tanpa menunggu instruksi.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Percaya diri membuat guru berani mengambil peran di luar tugas formal. Mereka tidak takut berpendapat, mencoba metode baru, atau memimpin kegiatan sekolah. Guru yang percaya diri menularkan semangat kepada rekan lain, menciptakan psychological empowerment. Kepercayaan diri mendorong partisipasi aktif, yang menjadi bentuk konkret dari OCB berbasis keberanian dan tanggung jawab.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang memiliki keseimbangan spiritual mampu menata niat dan emosi. Mereka memandang tugas mengajar sebagai ibadah dan pengabdian. Nilai spiritual membuat guru lebih sabar, bijaksana, dan peduli terhadap rekan maupun siswa. Dengan kesadaran spiritual, OCB bukan lagi sekadar perilaku organisasi, tapi perwujudan nilai hidup: bekerja sebagai bentuk kebaikan dan rasa syukur.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan memperkuat rasa percaya dan loyalitas. Guru yang yakin pimpinan berlaku objektif dan transparan akan berperilaku jujur serta kooperatif. Keadilan memelihara kestabilan emosional dan memperkuat moral kerja. Ketika guru merasakan keadilan, mereka cenderung membantu, berbagi, dan menjaga keharmonisan tanpa paksaan.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka memperkuat rasa memiliki dalam organisasi. Kepala sekolah yang mendengar aspirasi guru menciptakan rasa dihargai. Dalam lingkungan yang komunikatif, ide-ide baru tumbuh, kesalahpahaman berkurang, dan kerja sama meningkat. OCB muncul karena setiap guru merasa menjadi bagian penting dari sekolah.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkaya dimensi kemanusiaan di sekolah. Guru yang peka terhadap kondisi rekan, siswa, dan masyarakat sekitar akan lebih mudah menolong dan berempati. Nilai ini menjembatani profesionalitas dan kemanusiaan, menjadikan OCB bukan sekadar perilaku organisasi, tetapi bentuk moralitas sosial.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 13

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Gusniarti
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Rabu, 13 Agustus 2025.
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS PERJUANGAN DAN PERADABAN
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Sawangan, Rangkapan Jaya, Kec. Pancoran Mas, Kota Depok, Jawa Barat 16435

Tinjauan Level 1: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kepemimpinan Transformasional, Komitmen Organisasi, dan Adaptabilitas terhadap Perubahan
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepemimpinan transformasional mendorong guru melampaui kepentingan pribadi demi kemajuan sekolah. Pemimpin yang visioner mampu menginspirasi, menggerakkan, dan memberi makna pada pekerjaan. Ketika kepala sekolah memotivasi dengan visi yang jelas, guru merasakan panggilan moral untuk berbuat lebih. OCB muncul sebagai bentuk keterlibatan emosional terhadap visi kolektif.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komitmen organisasi menunjukkan seberapa dalam keterikatan guru terhadap nilai dan tujuan lembaga. Guru yang memiliki komitmen tinggi akan bekerja dengan penuh tanggung jawab, menjaga reputasi sekolah, dan rela mengorbankan kepentingan pribadi demi kepentingan bersama. Komitmen ini menjadi dasar lahirnya perilaku sukarela yang konsisten dan berorientasi pada kemajuan bersama.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !

	Informan	Sekolah di era digital menuntut guru untuk terus beradaptasi. Guru yang fleksibel dan mau belajar hal baru tidak hanya memperbaiki kinerjanya sendiri, tetapi juga membantu rekan bertransisi menuju praktik baru. Adaptabilitas menciptakan iklim belajar kolektif dan solidaritas profesional. OCB muncul karena guru merasa bagian dari perjalanan perubahan sekolah, bukan penonton pasif.
--	----------	--

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Pengembangan Diri, Nilai Gotong Royong Digital, dan Inovasi Kolaboratif
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang terus mengembangkan diri memiliki kesadaran belajar sepanjang hayat. Ketika sekolah memberi kesempatan pelatihan dan refleksi, guru menjadi lebih percaya diri dan terbuka terhadap perubahan. Pengembangan diri memperkuat rasa profesionalisme, yang kemudian diterjemahkan menjadi OCB: guru berbagi ilmu baru, membantu rekan, dan memperbaiki proses pembelajaran secara sukarela.

7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dalam era Society 5.0, gotong royong tidak hanya bersifat fisik, tetapi juga digital. Guru saling membantu dalam platform daring, berbagi bahan ajar, dan mendukung rekan lewat grup komunikasi. Nilai gotong royong digital menumbuhkan solidaritas lintas ruang dan waktu. Dari kolaborasi virtual inilah OCB modern muncul—berbagi sumber daya, ide, dan semangat tanpa batas struktural.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Inovasi tidak selalu datang dari individu jenius, tapi dari sinergi tim yang saling menguatkan. Ketika guru saling terbuka terhadap ide dan tidak takut bereksperimen bersama, tercipta budaya kolaboratif yang produktif. Inovasi kolaboratif mendorong OCB karena guru merasa ikut membangun sesuatu yang lebih besar dari dirinya sendiri.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial

10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan menjadi dasar kepercayaan jangka panjang antara guru dan pimpinan. Di sekolah yang adil, guru tidak khawatir diperlakukan berbeda karena senioritas atau kedekatan. Rasa adil membentuk loyalitas dan kepercayaan emosional, yang memperkuat perilaku prososial dan kesediaan berkorban demi kepentingan lembaga.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka mempercepat proses adaptasi dan inovasi. Kepala sekolah yang transparan membuat guru merasa dihargai sebagai mitra strategis. Dengan keterbukaan ini, partisipasi meningkat, ide mengalir, dan kolaborasi menjadi budaya. OCB muncul sebagai konsekuensi logis dari kepercayaan dan dialog yang berkesinambungan.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menyeimbangkan inovasi dengan kemanusiaan. Guru yang peka terhadap kebutuhan siswa dan rekan menciptakan lingkungan kerja yang hangat dan solid. Nilai ini memastikan perubahan tidak kehilangan sisi empati. Dalam konteks OCB, kepedulian sosial menautkan profesionalitas dengan nurani kemanusiaan.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 14

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Muhammad Rizki
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Rabu, 13 Agustus 2025.
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS PERWIRA BANGSA
Alamat Institusi	:	Jl Raya Mukhtar No.136 RT.004/002, Kelurahan Sawangan Lama, Kecamatan Sawangan, Kota Depok, Jawa Barat.

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Keikhlasan, Pengabdian kepada Lembaga, dan Relasi Kultural Sekolah–Masyarakat

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keikhlasan adalah akar dari segala kebaikan di sekolah. Guru yang bekerja dengan ikhlas tidak mengharapkan pujian, melainkan mencari keberkahan. Keikhlasan membuat guru tetap bersemangat meski dalam keterbatasan fasilitas atau tekanan administrasi. Nilai ini menjadikan OCB bukan sekadar perilaku organisasi, tetapi ekspresi spiritual. Guru membantu rekan, membimbing siswa, dan menjaga nama baik sekolah karena keyakinan bahwa bekerja dengan ikhlas adalah bentuk ibadah.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang memiliki semangat pengabdian memandang sekolah sebagai ladang amal dan perjuangan. Mereka tidak menghitung untung rugi, tapi berfokus pada kebermanfaatan. Pengabdian menumbuhkan loyalitas dan daya juang yang tinggi. Dalam konteks OCB, pengabdian melahirkan perilaku sukarela yang stabil dan konsisten: membantu kegiatan sekolah, menjaga lingkungan, hingga mendukung kolega tanpa diminta.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Sekolah tidak hidup di ruang tertutup. Relasi dengan masyarakat memperkaya makna kerja guru sebagai pelayan publik. Guru yang terlibat dalam kegiatan sosial lingkungan—pengajian, gotong royong, atau pelatihan warga—membawa nilai-nilai kemasyarakatan ke dalam budaya sekolah. Hubungan harmonis ini menumbuhkan kesadaran kolektif bahwa OCB bukan hanya untuk sekolah, tetapi juga untuk keberlangsungan komunitas.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Empowerment Berbasis Nilai Lokal, Semangat Gotong Royong Spiritual, dan Kepemimpinan Moral
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Pemberdayaan guru dengan memperkuat nilai-nilai lokal seperti silih asah, silih asih, silih asuh menjadikan kerja lebih manusiawi. Kepala sekolah yang mampu memadukan manajemen modern dengan budaya lokal membangun rasa kebersamaan yang hangat. Empowerment berbasis nilai lokal menjadikan guru berdaya bukan karena tekanan, tapi karena merasa dihormati sebagai bagian dari keluarga besar sekolah. Dari situlah OCB tumbuh sebagai perilaku kultural yang berakar pada kearifan bangsa.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Gotong royong spiritual memadukan kerja sosial dan motivasi religius. Guru membantu rekan bukan hanya karena kewajiban, tapi karena dorongan iman dan empati. Nilai ini menumbuhkan kekuatan batin kolektif: setiap bantuan menjadi amal, setiap kerja sama menjadi ibadah. OCB di sini tidak lagi mekanistik, melainkan bernilai moral dan spiritual.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang memimpin dengan moralitas tinggi menjadi pusat keteladanan. Ketika keputusan diambil dengan hati nurani, guru meneladani nilai-nilai itu. Kepemimpinan moral menciptakan rasa aman, kepercayaan, dan keadilan yang nyata. Dalam kondisi seperti itu, guru merasa nyaman untuk berkontribusi di luar tugas formal, karena mereka tahu pimpinan memperjuangkan kebaikan bersama.

Tinjauan Level 3:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi. Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan bukan hanya administrasi, tapi cerminan akhlak. Guru akan loyal jika mereka merasa diperlakukan adil, baik dalam penugasan maupun penghargaan. Keadilan menumbuhkan ketenangan batin, dan ketenangan batin melahirkan perilaku yang ikhlas dan terarah. OCB tumbuh karena keadilan menjaga kepercayaan dan rasa hormat timbal balik.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi yang tulus dan terbuka membuat guru merasa dihargai. Kepala sekolah yang mau mendengar keluhan maupun gagasan menciptakan iklim dialogis yang sehat. Guru menjadi berani berpartisipasi, bahkan menawarkan solusi atas masalah sekolah. Komunikasi terbuka memperkuat rasa tanggung jawab bersama dan menumbuhkan OCB berbasis kesadaran kolektif.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial adalah jantung dari OCB. Guru yang peduli bukan hanya mengajar, tetapi juga melayani. Kepedulian terhadap rekan dan siswa memperkaya hubungan emosional dan spiritual di sekolah. Dalam konteks budaya lokal, kepedulian menjadi cerminan “silih asih” — kasih yang saling menguatkan.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 15

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	A Rijal Nurhalim
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Kamis, 14 Agustus 2025.
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS POLIMEDIK
Alamat Institusi	:	Jl. Ciliwung No.62, Kalimulya, Kec. Cilodong, Kota Depok, Jawa Barat 16413

Tinjauan Level 1: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kesejahteraan Psikologis Guru, Dukungan Pimpinan, dan Budaya Organisasi Belajar

2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang merasa bahagia dan sejahtera secara emosional akan bekerja dengan lebih tulus. Kesejahteraan psikologis mencakup rasa aman, dihargai, dan memiliki makna dalam pekerjaan. Saat keseimbangan emosi dan kepuasan kerja terpenuhi, guru tidak hanya menjalankan kewajiban formal, tetapi juga menunjukkan perilaku ekstra—seperti membantu rekan, menyemangati siswa, dan menjaga suasana positif. Itulah bentuk nyata OCB yang lahir dari kebahagiaan kerja.
3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Dukungan kepala sekolah yang konkret—baik dalam bentuk kebijakan, motivasi, maupun empati—menjadi bahan bakar psikologis bagi guru. Pimpinan yang mau mendampingi dan melindungi guru menciptakan rasa aman. Ketika guru merasa didukung, mereka lebih berani berinovasi, lebih terbuka untuk bekerja sama, dan lebih peduli terhadap tujuan organisasi. OCB tumbuh dari rasa percaya pada kepemimpinan yang adil dan suportif.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Sekolah yang menumbuhkan budaya belajar menciptakan komunitas reflektif: semua warga belajar, bukan hanya siswa. Guru berbagi praktik baik, saling memberi umpan balik, dan memperbaiki proses secara kolektif. Budaya belajar membuat OCB menjadi perilaku wajar karena setiap orang terdorong untuk berkontribusi demi peningkatan mutu bersama.

Tinjauan Level 2:		
1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Iklim Psikologis Positif, Hubungan Kerja yang Harmonis, dan Makna Pekerjaan
6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Iklim psikologis yang positif menjadikan sekolah sebagai ruang yang aman untuk tumbuh. Guru tidak takut gagal, berani mengemukakan pendapat, dan merasa diterima. Lingkungan ini membangun keseimbangan antara tuntutan dan dukungan. OCB tumbuh secara alami karena guru nyaman untuk berbuat baik tanpa rasa curiga atau takut disalahpahami.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Hubungan kerja yang baik antar guru dan pimpinan menciptakan sinergi emosional. Dalam suasana harmonis, setiap individu menghormati peran masing-masing. Konflik bisa diselesaikan dengan dialog, bukan konfrontasi. Ketika hubungan penuh saling pengertian, OCB muncul dalam bentuk perhatian, kerjasama spontan, dan kepedulian sosial antar rekan kerja.

8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang menemukan makna dalam pekerjaannya tidak lagi sekadar mencari nafkah, tetapi melaksanakan panggilan jiwa. Mereka merasa pekerjaannya berdampak bagi masa depan siswa dan masyarakat. Perasaan bermakna inilah yang menjadi sumber motivasi intrinsik paling kuat. OCB tumbuh sebagai ekspresi cinta terhadap profesi dan tanggung jawab moral terhadap misi pendidikan.

Tinjauan Level 3: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan adalah fondasi rasa aman dan kepercayaan. Guru yang yakin sistem berjalan adil akan bekerja dengan sepenuh hati. Keadilan yang konsisten membuat guru tidak hanya taat aturan, tapi juga loyal terhadap visi lembaga. Dalam kondisi itu, OCB berkembang sebagai perilaku moral yang menjaga keseimbangan antara hak dan tanggung jawab.

11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Komunikasi terbuka menumbuhkan rasa memiliki. Guru yang diberi ruang untuk berbicara, menyampaikan ide, atau mengkritik secara konstruktif merasa menjadi bagian penting dari organisasi. Ketika komunikasi dua arah terbangun, partisipasi meningkat, rasa saling percaya menguat, dan OCB menjadi budaya bersama.
12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial memperkuat ikatan kemanusiaan di sekolah. Guru yang peduli terhadap kondisi rekan dan siswa menciptakan suasana hangat, penuh kasih, dan empati. Nilai ini membuat organisasi lebih manusiawi. Dalam iklim seperti ini, OCB tidak perlu dipaksakan—ia tumbuh sebagai refleksi dari kepedulian yang tulus.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 16

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Eny Handayani
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Kamis, 14 Agustus 2025.
Pukul	:	13.00 – 15.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS SEMESTA
Alamat Institusi	:	Jl. Raya Jakarta-Bogor No.KM 33, RW.5, Curug, Kec. Cimanggis, Kota Depok, Jawa Barat 16416

Tinjauan Level 1:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kepemimpinan Visioner, Etika Profesional, dan Ketangguhan (Resilience) Guru
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang visioner mampu mengarahkan guru menuju masa depan dengan semangat perubahan dan inovasi. Kepemimpinan seperti ini menanamkan inspirasi, bukan instruksi. Guru merasa terlibat dalam visi besar sekolah dan terdorong untuk berkontribusi melampaui tugas formal. OCB tumbuh karena guru percaya mereka bagian penting dari arah dan cita-cita bersama, bukan sekadar pelaksana kebijakan.

3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Etika profesional menjadi pagar moral yang menjaga martabat guru. Guru yang berpegang pada prinsip etika—jujur, adil, dan menghormati rekan—akan berperilaku konsisten dalam semua situasi. Nilai etika menciptakan rasa saling percaya dan kredibilitas, dua unsur utama bagi munculnya OCB. Ketika etika menjadi budaya, OCB menjadi wujud integritas, bukan sekadar formalitas.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Ketangguhan adalah kemampuan untuk bangkit dan tetap positif meski menghadapi kesulitan. Guru yang tangguh tidak mudah putus asa, dan sikap ini menular pada rekan lain. Mereka menghadapi perubahan kurikulum, tekanan administratif, dan tantangan sosial dengan semangat pantang menyerah. OCB muncul sebagai hasil dari daya juang dan komitmen yang konsisten terhadap kemajuan sekolah.

Tinjauan Level 2:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Kesetiaan, Keseimbangan Kehidupan Kerja (Work-Life Balance), dan Integritas Pribadi

6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kesetiaan memperkuat ikatan emosional guru terhadap sekolah. Guru yang setia tidak hanya hadir secara fisik, tetapi juga berkomitmen secara moral. Kesetiaan menumbuhkan rasa tanggung jawab dan kebanggaan terhadap lembaga. Dalam konteks OCB, kesetiaan menciptakan perilaku proaktif—guru menjaga nama baik sekolah dan rela mengorbankan waktu untuk membantu rekan atau siswa.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru yang seimbang antara kehidupan pribadi dan pekerjaan lebih tenang, fokus, dan bahagia. Kelelahan emosional berkurang, kreativitas meningkat, dan relasi sosial membaik. Sekolah yang memahami pentingnya keseimbangan ini menciptakan guru yang bekerja dengan energi positif. Dalam keadaan seimbang, OCB tumbuh karena guru memiliki ruang batin yang sehat untuk peduli terhadap orang lain.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Integritas adalah kesatuan antara kata dan tindakan. Guru yang berintegritas memegang teguh nilai kebenaran dan tanggung jawab, bahkan saat tidak diawasi. Integritas menciptakan kepercayaan dan rasa hormat dari rekan kerja. Dalam jangka panjang, integritas memperkuat OCB karena guru tidak hanya berperilaku baik untuk dilihat, tapi karena itu bagian dari jati dirinya.

Tinjauan Level 3: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan organisasi menjadi jaminan psikologis bagi guru. Ketika kebijakan diterapkan secara objektif dan transparan, rasa percaya meningkat. Guru merasa dihormati dan dilindungi oleh sistem. Dalam lingkungan yang adil, OCB muncul karena guru ingin membalas perlakuan baik organisasi dengan kontribusi sukarela.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepala sekolah yang menciptakan komunikasi terbuka memberi ruang bagi ide dan ekspresi guru. Dialog yang jujur menumbuhkan saling pengertian dan memperkuat kohesi sosial. Guru merasa menjadi bagian dari keputusan, bukan objek kebijakan. OCB muncul karena rasa memiliki yang kuat terhadap organisasi.

12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menjadi refleksi kemanusiaan dalam organisasi. Guru yang peduli terhadap rekan dan siswa memperkuat suasana sekolah yang penuh kasih dan empati. Nilai ini menumbuhkan OCB yang berbasis altruism—keinginan tulus untuk membantu tanpa pamrih, demi kebaikan bersama.

HASIL WAWANCARA NARASUMBER 17

Tema Wawancara	:	OCB
Informan/ Narasumber	:	Kepala Sekolah
Nama Informan/ Narasumber	:	Elizabeth Sontiar
Hari / Tgl Pelaksanaan	:	Jumat, 15 Agustus 2025.
Pukul	:	09.00 – 11.00 WIB
Nama Institusi	:	SMKS YADIKA 12
Alamat Institusi	:	Jl. Tupai Raya PGA, Meruyung, Kec. Limo, Kota Depok, Jawa Barat 16515

Tinjauan Level 1:		
▪ 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok kearifan lokal yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) ▪ 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
1.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel kelompok kearifan lokal apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Kepemimpinan Inovatif, Kreativitas Guru, dan Orientasi Teknologi Pendidikan
2.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepemimpinan inovatif menciptakan energi baru dalam organisasi. Kepala sekolah yang terbuka terhadap ide-ide baru dan mendukung eksperimen guru memberi ruang aman bagi kreativitas. Guru tidak takut mencoba metode baru karena tahu kesalahan adalah bagian dari pembelajaran. Lingkungan seperti ini memupuk OCB: guru aktif berbagi ide, membantu rekan berinovasi, dan berpartisipasi aktif dalam transformasi sekolah.

3.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kreativitas adalah sumber daya emosional dan intelektual utama dalam dunia pendidikan modern. Guru kreatif berfikir di luar kebiasaan, menghubungkan berbagai ide, dan menemukan solusi baru dalam mengajar. Ketika kreativitas diapresiasi dan difasilitasi, guru akan dengan sukarela berkontribusi melebihi deskripsi kerja formal. OCB di sini lahir dari semangat mencipta, bukan hanya bekerja.
4.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB !
	Informan	Guru yang melek teknologi melihat digitalisasi bukan ancaman, tetapi alat pemberdayaan. Mereka membantu rekan yang belum terbiasa menggunakan platform pembelajaran digital, mengembangkan media interaktif, dan memperluas akses belajar siswa. Dalam konteks ini, OCB tampil dalam bentuk “kolaborasi digital”—kerjasama lintas generasi dan inovasi bersama untuk masa depan pendidikan.

Tinjauan Level 2:

- 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel dalam kelompok dukungan organisasi yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y)
- 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).

5.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel dalam kelompok dukungan organisasi apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Nilai Keberlanjutan (Sustainability Values), Kecerdasan Sosial-Emosional, dan Kolaborasi Lintas Disiplin

6.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Sekolah masa depan tidak hanya mencetak lulusan, tetapi juga warga dunia yang beretika dan sadar lingkungan. Guru yang menanamkan nilai keberlanjutan memahami pentingnya tindakan kecil yang berdampak besar. Mereka mengajarkan efisiensi energi, tanggung jawab sosial, dan kepedulian terhadap generasi berikutnya. OCB lahir dari kesadaran ekologis dan moral bahwa setiap tindakan di sekolah adalah kontribusi untuk dunia yang lebih baik.
7.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Guru dengan kecerdasan sosial-emosional tinggi mampu membaca situasi, memahami rekan, dan mengelola emosi secara adaptif. Mereka menjadi jembatan antar individu yang berbeda karakter. Dalam organisasi yang penuh kompleksitas, kemampuan ini menumbuhkan empati, kepercayaan, dan harmoni kerja. OCB muncul sebagai ekspresi dari kematangan emosional dan sensitivitas sosial.
8.	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Era pendidikan 5.0 menuntut guru bekerja lintas bidang—menggabungkan sains, teknologi, seni, dan nilai kemanusiaan. Ketika kolaborasi lintas disiplin menjadi budaya, guru lebih terbuka terhadap perspektif berbeda. Mereka belajar dari satu sama lain dan menciptakan pembelajaran yang holistik. OCB tumbuh sebagai hasil dari interaksi kreatif dan semangat berbagi lintas keahlian.

Tinjauan Level 3: 1 Pertanyaan untuk menggali 3 variabel yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y) 3 Pertanyaan untuk menggali alasan Informan menyebut ke 3 variabel di atas berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel OCB (Y).		
9.	Peneliti	Menurut Bapak/Ibu Faktor-faktor / Variabel-variabel apa saja yang berpengaruh positif dan dominan terhadap Variabel Utama ? Mohon sebutkan 3 Faktor / Variabel saja.
	Informan	Keadilan Organisasi, Komunikasi Terbuka, dan Kepedulian Sosial
10	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut pertama berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Keadilan tetap menjadi pondasi keberlanjutan organisasi. Di tengah perubahan cepat, guru butuh keyakinan bahwa sistem tetap adil. Transparansi keputusan dan kejelasan aturan membuat guru merasa aman berinovasi. Dalam iklim yang adil, OCB bukan beban, tapi ekspresi kepercayaan terhadap integritas organisasi.
11	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut kedua berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Transformasi pendidikan tak mungkin terjadi tanpa komunikasi yang cair. Kepala sekolah yang terbuka pada kritik dan ide baru menciptakan ruang demokratis bagi partisipasi guru. Setiap ide dihargai, setiap masukan didengar. Komunikasi terbuka menjadi motor kolaborasi, yang secara langsung memperkuat perilaku OCB kolektif di lingkungan digital maupun tatap muka.

12	Peneliti	Mohon dijelaskan secara ringkas mengapa Variabel / Faktor yang disebut ketiga berpengaruh Positif dan dominan terhadap OCB!
	Informan	Kepedulian sosial menyeimbangkan kemajuan teknologi dengan nilai kemanusiaan. Guru yang peduli terhadap kesejahteraan siswa dan rekan memastikan bahwa inovasi tidak kehilangan sentuhan hati. Dalam konteks OCB 5.0, kepedulian sosial menjadi “ruh” yang menjaga agar kemajuan digital tetap berpihak pada manusia.

Lampiran 5

Lembar Kerja Deskriptif Teoretik

LEMBAR KERJA DESKRIPSI TEORITIK (LKDT)
VARIABEL BUDAYA ORGANISASI

No	Sumber Teori	Deskripsi / Defi-nisi Variabel	Dimensi / Indikator
1.	Robbins, Stephen P, and Timothy A Judge, Organizational Behavior, 19th edition (2019), New Jersey, Pearson Prentice Hall.	Budaya organ-isasi mengacu pada sistem yang dianut oleh para anggotanya yang membedakan dengan organisa-si lainnya.	1. Inovasi dan pengambilan resiko. Tingkat para pekerja didorong untuk menja-di inovatif dan mengambil resiko. 2. Memperhatikan detail. Tingkat para pekerja diharapkan untuk menunjuk-kan presisi, analisis, dan memperhati-kan detail. 3. Orientasi pada hasil. Tingkat manaje-men menitikberatkan pada perolehan atau hasil dan bukan pada teknik dan proses yang digunakan untuk menca-painya 4. Orientasi pada individu. Tingkat pen-gambilan keputusan oleh manajemen dengan mempertimbangkan efek dari hasil terhadap orang-orang didalam organisasi. 5. Orientasi pada tim. Tingkat aktivitas kerja diorganisir dalam tim dari pada individu. 6. Keagresifan. Tingkat orang-orang akan menjadi agresif dan kompetitif dan bukannya santai. 7. Stabilitas. Tingkat aktivitas organisa-sional menekankan pada mempertahankan status quo yang kontras dengan pertumbuhan.

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
2.	Schein, E. H. 2019. <i>Organizational Culture & Leadership</i> 16th Edition. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.	Budaya organisasi dapat didefinisikan sebagai akumulasi pembelajaran bersama dari sebuah organisasi dalam memecahkan masalah yang berasal dari adaptasi eksternal dan integrasi internal; yang mana telah divalidasi untuk selanjutnya diajarkan kepada anggota baru sebagai cara yang benar untuk memahami, berpikir, merasakan, dan berperilaku dalam kaitannya dengan masalah tersebut.	1. Artefak - Struktur dan proses yang terlihat dan dapat dirasakan - Perilaku yang diamati - Sulit untuk diuraikan 2. Keyakinan dan Nilai yang Dianut - Ideal, tujuan, nilai, aspirasi - Ideologi - Rasionalisasi — Mungkin atau mungkin tidak sesuai dengan perilaku dan artefak lainnya 3. Asumsi Dasar yang Mendasari - Keyakinan dan nilai yang tidak disadari dan diterima begitu saja - Menentukan perilaku, persepsi, pemikiran, dan perasaan

No	Sumber Teori	Deskripsi / Def-nisi Variabel	Dimensi / Indikator
3.	Prahara, S. A. (2020). Budaya Organisasi Dengan Work Engagement Pada Karyawan. Jurnal Rap (Riset Aktual Psikologi Universitas Negeri Padang), 10(2), 232 -244.	Budaya organisasi didefinisikan sebagai nilai, kepercayaan, dan prinsip yang berfungsi sebagai dasar sistem manajemen organisasi, serta seperangkat praktek dan perilaku manajemen yang membantu dan memperkuat prinsip dasar tersebut.	Budaya organisasi terdiri atas empat aspek: 1. <i>Involvement</i> (keterlibatan) yaitu para anggota organisasi adalah di mana organisasi-organisasi memberdayakan para anggotanya, membangun tim dalam organisasi, dan mengembangkan kemampuan sumber daya manusia di semua level. Keterlibatan dapat berjalan secara informal maupun secara formal dan terstruktur. 2. <i>Consistency</i> (konsistensi) yakni di mana organisasi memiliki aturanaturan main yang konsisten, terkoordinasi dengan baik, dan terintegrasi dengan baik. Sistem kepercayaan bersama, nilai-nilai, dan simbol-simbol merupakan dasar yang efektif untuk menyamakan konsensus dan mencapai aksi yang terkoordinasi. 3. <i>Adaptability</i> (adaptasi) adalah di mana organisasi memiliki orientasi kepada pelanggan, mengambil resiko, dan belajar dari kesalahan, serta memiliki kemampuan dan pengalaman menciptakan perubahan. 4. <i>Mission</i> (misi) adalah di mana fungsi dan tujuan bersama organisasi yang tertuang dalam misi organisasi menyebabkan para karyawan dengan alasan non-ekonomi bersedia menginvestasikan upaya mereka demi kebaikan organisasi.
4.	Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., & Donnelly, J. H. (2017). Organisasi: Perilaku, Struktur, Proses. (Terjemahan) Edisi Delapan. Jakarta: Binarua Aksara.	Budaya organisasi adalah apa yang dirasakan oleh karyawan dan bagaimana persepsi ini menciptakan pola kepercayaan, nilai, dan harapan.	Dengan indikator, sebagai 1. Artefak dan kreasi: Teknologi, seni, pola perilaku yang terlihat dan terdengar 2. Nilai: Dapat diuji, dalam lingkungan fisik 3. Asumsi Dasar: Hubungan dengan lingkungan, - Alam kreativitas, waktu, dan ruang, Sifat alami manusia, Sifat alami aktivitas manusia dan Sifat hubungan manusia

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
5.	Balaji, M. S., Jiang, Y., Singh, G., & Jha, S. (2020). Letting go or getting back: How organization culture shapes frontline employee response to customer incivility. <i>Journal of Business Research</i> , 111, 11–1. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.02.007	Budaya organisasi adalah sistem sosial yang meluas di sebuah organisasi yang memandu pilihan hasil strategis dan cara untuk mencapainya.	Adapun indikator budaya organisasi yaitu 1. Nilai – nilai. 2. Asumsi dalam organisasi yang mempengaruhi bagaimana anggota berinteraksi satu sama lain, serta dengan lingkungan. budaya, yang efektif dalam suatu organisasi dapat mengkomunikasikan nilai – nilai dan standarnya kepada anggotanya.
6.	Bauer, T., & Erdogan, B. (2019). <i>An Introduction to Organizational Behavior</i> . Flat World Education Inc, 1, 722.	Budaya Organisasi mengacu pada sebuah sistem yang membagikan asumsi, nilai, dan kepercayaan yang menunjukkan kepada karyawan kepada tindakan yang diperlukan ataupun tidak diperlukan.	Adapun indikator budaya organisasi adalah sebagai berikut: 1) Asumsi: sesuatu yang diterima begitu saja dengan apa adanya, dan merekam mencerminkan kepercayaan tentang sifat asli manusia dan realitanya, 2) Nilai: nilai adalah pembagian atas prinsip, standar, dan tujuan, 3) Artefak: aspek budaya organisasi yang dapat dilihat secara fisik

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
7.	George, Jenifer M., Jones, Gareth. R.; "Contemporary Management Creating Value in Organization", McGraw Hill. (2019: pp. 502-503)	Budaya Organisasi adalah seperangkat nilai, keyakinan, dan norma bersama yang memengaruhi cara karyawan berpikir, merasakan, dan berperilaku terhadap satu sama lain dan terhadap orang-orang di luar organisasi.	Ada 2 (dua) indikator dari budaya organisasi, 1) Nilai, adalah kriteria umum, standar, atau prinsip panduan yang digunakan orang untuk menentukan jenis perilaku, peristiwa, situasi, dan hasil mana yang diinginkan atau tidak diinginkan, - Nilai Terminal; kualitas, tanggung jawab, inovasi, keunggulan, ekonomi, moralitas, dan profitabilitas, - Nilai Instrumental; bekerja keras, menghormati tradisi dan otoritas, bersikap konservatif dan berhati-hati, hemat, kreatif dan berani, jujur, berani mengambil risiko, dan mempertahankan standar tinggi, 2) Norma, adalah aturan perilaku informal yang muncul seiring waktu untuk mendorong karyawan untuk memupuk sikap dan perilaku kerja yang penting bagi organisasi; bersikap sopan, menjaga area kerja tetap bersih, kerja tim, membantu, kerja keras, kooperatif.

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
8.	Joseph, Owino O. dan Francis Kibera. (2019). <i>“Organizational Culture and Performance: Evidence from Microfinance Institutions in Kenya”</i> . SAGE Open, January-March 2019, pages 1 –11.	Budaya Organisasi disimpulkan sebagai sejumlah jaringan dari asumsi dasar, nilai – nilai dan artefak yang menjelaskan identitas suatu organisasi.	Indikator budaya organisasi adalah sebagai berikut: 1) Asumsi, tidak dapat diamati secara langsung, mereka adalah tingkat budaya serebral dan disimpulkan dari nilai – nilai dan artefak organisasi. Asumsi adalah model mental yang digunakan oleh manajer dan karyawan untuk memahami lingkungan. 2) Nilai adalah prinsip yang dibangun secara sosial yang memandu perilaku dan tercermin melalui tujuan, filosofi, dan strategi yang diucapkan dan didengar, dan 3) Artefak adalah lapisan budaya visual dan berwujud dan terdiri dari papan nama, branding, dan pengaturan fisik pendirian.

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
9.	Paschal, A. O., & Nizam, Dr. I. (2019). <i>Effects of Organisational Culture on Employees Performance</i> : International Journal of Accounting and Business Management, 4 (1), 19–26	Budaya Organisasi secara ringkas dapat didefinisikan sebagai perilaku atau interaksi antara anggota didalam suatu organisasi. Mengadaptasi model budaya organisasi milik hofstede,	Adaun memiliki indikator, yaitu 1) Symbols, yaitu suatu objek yang memperlihatkan hal - hal yang berbeda namun tetap memiliki makna bagian anggota organisasi; 2) Heroes, yaitu merupakan anggota organisasi yang berhasil mendapatkan pencapaian tertinggi dan dapat memotivasi anggota lainnya, 3) Rituals yaitu adalah kegiatan yang dilakukan organisasi guna meningkatkan hubungan antara anggota didalam organisasi sehingga tercipta hubungan yang baik, 4) Value adalah merupakan nilai - nilai yang diakui secara bersama – sama di dalam organisasi yang kerap dihubungkan dengan etika dan identitas moral.
10.	Haryono, S. (2021). Teori Budaya Organisasi dan Kepemimpinan. Intermedia Personalia Utama: Bekasi.	Budaya organisasi adalah adanya kesamaan pengetahuan sosial dalam sebuah organisasi terhadap aturan-aturan, norma-norma dan nilai-nilai yang membentuk sikap dan perilaku setiap anggotanya.	Dengan indikator, sebagai 1. Kebiasaankebiasaan 2. Norma-norma kelompok). 3. Prinsip-prinsip 4. Filosofi formal 5. Aturan-aturan 6. Iklim Organisasi 7. <i>Embedded skills</i> 8. <i>Habit of thinkings, mental models, and/ or linguistic paradigms.</i> 9. Saling pengertian, <i>Root metaphors or integrating symbols.</i>

No	Sumber Teori	Deskripsi / Definisi Variabel	Dimensi / Indikator
11.	Zahriyah, Umi Wita. dkk. 2020. Pengaruh Budaya Organisasi terhadap Kinerja Karyawan, Jurnal Administrasi Bisnis, Vol. 2 No. 1, Februari 2020	Budaya organisasi adalah suatu norma dan nilai-nilai yang dibentuk dan diterapkan oleh perusahaan untuk mempengaruhi karakteristik atau perilaku dalam memimpin karyawan agar dapat mengerjakan tugas dengan tepat waktu dan membimbing karyawan dalam mencapai tujuan organisasi.	1. Norma, yaitu Norma adalah sebuah aturan yang tidak tertulis, yang diterima anggota kelompok. Norma memberitahu apa yang harus dan tidak harus dilakukan di bawah keadaan atau situasi tertentu. Norma bersifat memotivasi, berkomitmen, serta meningkatkan karyawan berkinerja tinggi. 2. Nilai Dominan, Nilai Dominan adalah nilai-nilai utama yang ada dalam organisasi yang diterima anggota organisasi. Organisasi mengharapkan karyawan membagikan nilai-nilai utama yang merupakan menggambarkan suatu kepribadian yang ada dalam suatu organisasi. Jika nilai di anggap penting, maka nilai akan membimbing karyawan berperilaku secara konsisten terhadap berbagai situasi. Nilai juga merupakan keinginan efektif kesadaran atau keinginan yang membimbing perilaku bagaimana seorang karyawan mampu memiliki efisiensi tinggi dan kualitas tinggi. 3. Aturan, Aturan adalah peraturan, prosedur, kebijakan secara tertulis yang telah disepakati dan wajib dipatuhi dan dijalankan oleh seluruh karyawan didalam suatu organisasi. Memiliki standar, bagaimana karyawan berinteraksi. Contohnya dalam berbicara, berperilaku, ketepatan waktu disiplin dalam hadir maupun mengerjakan tugas. Semua agar memiliki kinerja yang baik dan hasil yang baik pula bagi organisasi. 4. Iklim Organisasi, Iklim Organisasi bahwa iklim organisasi yaitu suatu penyampaian keterbukaan atau perasaan seorang karyawan didalam suasana lingkungan kerja, yang berguna untuk mengevaluasi seluruh masalah yang ada di lingkungan kerja agar tujuan organisasi tercapai. Iklim organisasi juga bentuk perilaku atau karakteristik karyawan agar berani mengutarakan pendapat demi kenyamanan bersama.

No	Sumber Teori	Deskripsi / Def-nisi Variabel	Dimensi / Indikator
12.	Ganyang, Machmed Tun. 2019. Manajemen Sumber Daya Manusia (Konsep dan Realita). Bogor: IN MEDIA	Budaya organisasi merupakan nilai-nilai yang dimiliki oleh suatu organisasi yang menunjukkan karakteristik, sikap, dan perilaku sehari-hari baik disadari maupun tidak disadari, ditunjukkan oleh seluruh anggota organisasi, dan menjadi identitas yang membedakannya dari organisasi lainnya.	1. Nilai-nilai, Nilai-nilai ini menjadi kebiasaan yang ada di dalam organisasi dan telah berlangsung selama bertahun-tahun menjadi nilai-nilai yang tertulis maupun tidak tertulis sebagai pedoman bagi anggota organisasi tersebut. 2. Sikap, Sikap yang sama yang ditunjukkan seluruh anggota organisasi dalam menghadapi berbagai kondisi di dalam organisasi. 3. Perilaku, Perbuatan yang dilakukan oleh seluruh anggota organisasi dalam berbagai kondisi yang ada. 4. Identitas, Karakteristik tetap dan menyeluruh yang dimiliki oleh suatu organisasi. 5. Pembeda, Nilai-nilai, sikap, perilaku dan identitas yang dimiliki oleh suatu organisasi yang menjadi pembeda dari organisasi lainnya, baik yang memiliki aktivitas pada bidang yang sama atau yang beda.
13.	Kinicki, A., & Fugate, M. (2019). <i>Organizational behavior: A practical, problem-solving approach</i> (Vol. 2). New York, NY: McGraw-Hill Education.	Budaya organisasi adalah seperangkat asumsi implisit bersama yang telah diterima dan dianut oleh suatu organisasi yang menentukan bagaimana persepsi, pemikiran, dan reaksinya terhadap berbagai lingkungannya.	1. Nilai-nilai pendiri 2. Lingkungan industri dan bisnis 3. Budaya nasional 4. Visi dan strategi organisasi 5. Perilaku pimpinan

No	Sumber Teori	Deskripsi / Def-nisi Variabel	Dimensi / Indikator
14.	Buchanan, D. A., & Huczynski, A. A. (2019). Organizational behaviour. Pearson UK.	Budaya organisasi merupakan nilai-nilai, keyakinan dan norma norma yang dianut dimana mempengaruhi cara karyawan berpikir, merasa dan bertindak terhadap orang lain di dalam dan di luar organisasi.	1. Berbagi: berada dalam perilaku, nilai, dan asumsi bersama kelompok dan dialami melalui norma dan harapan mereka yang merupakan aturan tidak tertulis mereka. 2. Pervasif: menembus organisasi dan dimanifestasikan dalam manifestasi permukaan seperti perilaku kolektif, lingkungan fisik, ritual kelompok, simbol fisik, cerita dan legenda. 3. Bertahan: mengarahkan pikiran dan tindakan karyawan dari waktu ke waktu. Budaya menjadi self-reinforcing karena individu tertarik pada karakteristik yang mirip dengan mereka, dan perusahaan memilih pelamar yang akan 'cocok'. Budaya menjadi self-reinforcing dan resisten terhadap perubahan. 4. Implisit: terlepas dari sifat bawah sadarnya, individu terprogram untuk mengenali dan merespons budaya secara naluriyah karena budaya itu bertindak seperti bahasa yang sunyi
SINTESIS: Budaya organisasi adalah suatu nilai-nilai dan norma yang dibentuk dan diterapkan oleh organisasi yang harus dipatuhi oleh anggota dan pimpinan dalam organisasi guna membentuk karakter dalam bersikap, berperilaku dalam mengerjakan tugas dan fungsi untuk mencapai tujuan organisasi.			
INDIKATOR: 1) Inovasi dalam bekerja, 2) Orientasi pada hasil pekerjaan, 3) Orientasi kerja tim, 4) Pemberdayaan sumber daya manusia, 5) Konsistensi pada aturan, 6) Adaptasi terhadap perubahan.			

Lampiran 6

Lembar Kerja Sintesis Penelitian

VARIABEL OCB (Y)

SINTESIS	DEFINISI KONSEP	DEFINISI OPERASIONAL
OCB adalah Perilaku kerja sukarela yang melampaui tugas formal, meliputi altruism, conscientiousness, sportsmanship, courtesy, dan civic virtue, yang mendukung efektivitas dan kinerja organisasi secara menyeluruh	OCB adalah Perilaku kerja sukarela yang melampaui tugas formal, meliputi altruism, conscientiousness, sportsmanship, courtesy, dan civic virtue, yang mendukung efektivitas dan kinerja organisasi secara menyeluruh, dengan indikator: [1] Memberi bantuan secara sukarela (<i>Altruism</i>), [2] Kepatuhan dan ketelitian terhadap aturan kerja (<i>Conscientiousness</i>), [3] Sikap positif meski menghadapi kesulitan (<i>Sportsman ship</i>), [4] Menghindari konflik dan menjaga hubungan baik (<i>Courtesy</i>), dan [5] Partisipasi aktif dalam kegiatan organisasi (<i>Civic Virtue</i>)	Ketahanan Organisasi adalah penilaian guru terhadap dirinya tentang Perilaku kerja sukarela yang melampaui tugas formal, meliputi altruism, conscientiousness, sportsmanship, courtesy, dan civic virtue, yang mendukung efektivitas dan kinerja organisasi secara menyeluruh, yang diukur dengan menggunakan instrumen berupa angket dengan indikator: [1] Memberi bantuan secara sukarela (<i>Altruism</i>), [2] Kepatuhan dan ketelitian terhadap aturan kerja (<i>Conscientiousness</i>), [3] Sikap positif meski menghadapi kesulitan (<i>Sportsman ship</i>), [4] Menghindari konflik dan menjaga hubungan baik (<i>Courtesy</i>), dan [5] Partisipasi aktif dalam kegiatan organisasi (<i>Civic Virtue</i>)

SKALA PEN- GUKURAN IN- STRUMEN: <i>Behavior Rating Scale</i> dengan nilai 5 tertinggi dan 1 terendah, dengan kategori (5) Sela- lu, (4) Sering, (3) Kadang-kadang, (2) Pernah, (1) Tidak Pernah, dengan unit analisis adalah Guru dan Respon- den adalah Guru. Locus Penelitian: SMK Swasta Kota Depok.		
--	--	--

VARIABEL DUKUNGAN EMOSIONAL KEPALA SEKOLAH (X₁)

SINTESIS	DEFINISI KONSEP	DEFINISI OPERASIONAL
Dukungan Emosional Kepala Sekolah adalah perilaku kepemimpinan yang berfokus pada empati, perhatian, dan kepedulian terhadap guru, yang berdampak positif pada iklim sekolah, motivasi, komitmen, dan perilaku proaktif guru. Bentuk bantuan non- material yang diberikan kepala sekolah kepada guru untuk memenuhi kebutuhan emosional dan psikologis mereka, dengan tujuan meningkatkan kesejahteraan dan kinerja guru.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah adalah perilaku kepemimpinan yang berfokus pada empati, perhatian, dan kepedulian terhadap guru, yang berdampak positif pada iklim sekolah, motivasi, komitmen, dan perilaku proaktif guru. Bentuk bantuan non- material yang diberikan kepala sekolah kepada guru untuk memenuhi kebutuhan emosional dan psikologis mereka, dengan tujuan meningkatkan kesejahteraan dan kinerja guru, dengan indikator: [1] Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru. [2] Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru. [3] Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif. [4] Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan. [5] Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis.	Dukungan Emosional Kepala Sekolah adalah Penilaian guru terhadap sejauh mana kepala sekolah menunjukkan empati, memberikan perhatian, mendengarkan keluhan, memberi penguatan moral, dan membangun hubungan kerja harmonis, yang diukur dengan menggunakan instrumen berupa angket dengan indikator: [1] Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru. [2] Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru. [3] Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif. [4] Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan. [5] Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis.
SKALA PENGUKURAN INSTRUMEN: <i>Behavior Rating Scale</i> dengan nilai 5 tertinggi dan 1 terendah, dengan kategori (5) Selalu, (4) Sering, (3) Kadang-kadang, (2) Pernah, (1) Tidak Pernah, dengan unit analisis adalah Kepala Sekolah dan Responden adalah Guru. Locus Penelitian: SMK Swasta Kota Depok.		

VARIABEL PENGAKUAN DAN APRESIASI (X_2)

SINTESIS	DEFINISI KONSEP	DEFINISI OPERASIONAL
Pengakuan dan Apresiasi adalah Penghargaan yang diberikan oleh pimpinan kepada guru, baik dalam bentuk verbal, non-verbal, maupun simbolis, sebagai respon terhadap kontribusi positif dan prestasi kerja. Pengakuan dan apresiasi bukan hanya sekadar penghargaan formal, tetapi juga menjadi strategi kepemimpinan yang efektif dalam memelihara motivasi, meningkatkan OCB, dan membangun iklim kerja positif.	Pengakuan dan Apresiasi adalah Penghargaan yang diberikan oleh pimpinan kepada guru, baik dalam bentuk verbal, non-verbal, maupun simbolis, sebagai respon terhadap kontribusi positif dan prestasi kerja. Pengakuan dan apresiasi bukan hanya sekadar penghargaan formal, tetapi juga menjadi strategi kepemimpinan yang efektif dalam memelihara motivasi, meningkatkan OCB, dan membangun iklim kerja positif., dengan indikator: [1] Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru. [2] Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru. [3] Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah. [4] Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa. [5] Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah).	Pengakuan dan Apresiasi adalah Penilaian guru terhadap sejauh mana kepala sekolah memberikan pengakuan dan apresiasi atas pencapaian, perilaku positif, dan kontribusi mereka, yang diukur dengan menggunakan instrumen berupa angket dengan indikator: [1] Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru. [2] Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru. [3] Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah. [4] Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa. [5] Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah).
SKALA PENGUKURAN INSTRUMEN: <i>Behavior Rating Scale</i> dengan nilai 5 tertinggi dan 1 terendah, dengan kategori (5) Selalu, (4) Sering, (3) Kadang-kadang, (2) Pernah, (1) Tidak Pernah, dengan unit analisis adalah Sekolah dan Responden adalah Guru. Locus Penelitian: SMK Swasta Kota Depok.		

VARIABEL GOTONG ROYONG (X₃)

SINTESIS	DEFINISI KONSEP	DEFINISI OPERASIONAL
Gotong Royong adalah praktik kerja bersama berbasis saling bantu yang dilembagakan melalui norma kepercayaan, resiprositas, dan tujuan kolektif untuk menyelesaikan kepentingan bersama.	Gotong Royong adalah praktik kerja bersama berbasis saling bantu yang dilembagakan melalui norma kepercayaan, resiprositas, dan tujuan kolektif untuk menyelesaikan kepentingan bersama, dengan indikator: [1] Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama. [2] Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota. [3] Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal). [4] Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah. [5] Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi.	Gotong Royong adalah penilaian guru terhadap dirinya tentang praktik kerja bersama berbasis saling bantu yang dilembagakan melalui norma kepercayaan, resiprositas, dan tujuan kolektif untuk menyelesaikan kepentingan bersama, yang diukur dengan menggunakan instrumen berupa angket dengan indikator: [1] Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama. [2] Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota. [3] Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal). [4] Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah. [5] Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi.
SKALA PENGUKURAN INSTRUMEN: <i>Behavior Rating Scale</i> dengan nilai 5 tertinggi dan 1 terendah, dengan kategori (5) Selalu, (4) Sering, (3) Kadang-kadang, (2) Pernah, (1) Tidak Pernah, dengan unit analisis adalah Guru dan Responden adalah Guru. Locus Penelitian: SMK Swasta Kota Depok.		

Lampiran 7

Lembar Kerja Instrumen Penelitian

LEMBAR KERJA INSTRUMEN PENELITIAN (LKIP)

Variabel	: <i>Organizational Citizenship Behavior</i> (OCB)(Y)
Sintesis	: Perilaku kerja sukarela yang melampaui tugas formal, meliputi dimensi altruism, conscientiousness, sportsmanship, courtesy, dan civic virtue, yang mendukung efektivitas dan kinerja organisasi secara menyeluruh.
Kata kunci dalam sintesis	: Perilaku, Sukarela, altruism, conscientiousness, sportsmanship, courtesy, civic virtue, efektivitas dan kinerja organisasi.
Unit Analisis	: Guru
Responden instrumen	: Guru
Skala Nilai	: <i>Behavior Rating Scale</i> dengan nilai 5 tertinggi dan 1 terendah, dengan kategori (5) Selalu, (4) Sering, (3) Kadang- kadang, (2) Pernah, (1) Tidak Pernah

TABEL KISI – KISI INSTRUMEN

No.	Indikator	Butir Soal		Jumlah Butir Soal
		Positif	Negatif	
1 Kepedulian terhadap rekan kerja (<i>Altruism</i>) 1, 2, 4, 5, 7, 8			3, 6	8
2	Kedisiplinan dan tanggung jawab (<i>Conscientiousness</i>)	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8
3	Sikap positif dan tidak mengeluh (<i>Sportsmanship</i>)	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8
4	Keterlibatan dalam organisasi/sekolah (<i>Civic Virtue</i>)	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8
5	Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)	33, 34, 36, 37, 39, 40	35, 38	8
Jumlah		30	10	40

TABEL BUTIR SOAL OCB (Y)

No.	Indikator	No Soal	Butir-butir soal
1	Kepedulian terhadap rekan kerja (<i>Altruism</i>)	1	Saya membantu rekan kerja yang membutuhkan bantuan.
		2	Saya menawarkan bantuan ketika rekan kerja menghadapi kesulitan.
		(3)	Saya cenderung mengabaikan rekan kerja saat mereka menghadapi masalah.
		4	Saya bersedia meluangkan waktu untuk mendukung rekan kerja.
		5	Saya merasa senang saat dapat membantu menyelesaikan pekerjaan rekan kerja.
		(6)	Saya mengabaikan memberikan bantuan jika tidak ada keuntungan bagi saya.
		7	Saya tetap memberikan bantuan tambahan meskipun pekerjaan saya sendiri banyak.
		8	Saya menanggapi permintaan bantuan dari rekan kerja dengan cepat.

No.	Indikator	No Soal	Butir-butir soal
2	Kedisiplinan dan tanggung jawab (<i>Conscientious ness</i>)	9	Saya menyelesaikan tugas sesuai dengan jadwal yang telah ditetapkan.
		10	Saya melakukan pekerjaan dengan teliti dan cermat.
		(11)	Saya terkadang menunda pekerjaan dan mengabaikan aturan.
		12	Saya menjaga kualitas pekerjaan meskipun tidak diawasi.
		13	Saya berinisiatif mengambil langkah tambahan untuk memastikan tugas selesai dengan baik.
		(14)	Saya mengabaikan prosedur yang ada jika merasa tidak penting.
		15	Saya mempersiapkan diri sebelum melaksanakan tugas.
		16	Saya memperhatikan setiap detail dalam pekerjaan untuk menghasilkan hasil yang optimal.

No.	Indikator	No Soal	Butir-butir soal
3	Sikap positif dan tidak mengeluh (<i>Sportsmanship</i>)	17	Hal-hal kecil yang terjadi di sekolah adalah dinamisasi hubungan antar warga sekolah.
		18	Saya bersikap positif meskipun menghadapi kesulitan dalam pekerjaan.
		(19)	Saya mengeluh saat menghadapi tugas tambahan.
		20	Saya tetap menjaga semangat tim meskipun menghadapi kendala.
		21	Saya menerima kritikan dengan lapang dada.
		(22)	Saya merasa keberatan saat harus menyesuaikan diri dengan peraturan baru.
		23	Saya berusaha menenangkan rekan kerja yang kecewa atau frustrasi.
		24	Saya tetap profesional saat menghadapi situasi yang menantang.

No.	Indikator	No Soal	Butir-butir soal
4	Keterlibatan dalam organisasi/sekolah (<i>Civic Virtue</i>)	25	Saya menghadiri pertemuan dan kegiatan sekolah yang penting.
		26	Saya aktif memberikan masukan demi kemajuan sekolah.
		(27)	Saya mengabaikan mengikuti kegiatan sekolah karena merasa tidak relevan.
		28	Saya mengikuti setiap pertemuan dengan serius dan penuh perhatian.
		29	Saya terlibat dalam diskusi untuk perbaikan kebijakan sekolah.
		(30)	Saya mengabaikan memperhatikan kebijakan atau program sekolah.
		31	Saya membaca informasi terbaru terkait kegiatan dan keputusan sekolah.
		32	Saya berinisiatif ikut serta dalam program sekolah meskipun bersifat sukarela.

No.	Indikator	No Soal	Butir-butir soal
5	Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)	33	Saya memperlakukan rekan kerja dengan hormat.
		34	Saya menghindari konflik dengan rekan kerja dan mencari solusi damai.
		(35)	Saya mengabaikan kepedulian terhadap rekan kerja.
		36	Saya memberi informasi yang berguna kepada rekan kerja.
		37	Saya mendengarkan pendapat rekan kerja dengan sabar.
		(38)	Saya mengabaikan perasaan rekan kerja saat berbeda pendapat.
		39	Saya berusaha menjaga hubungan baik dengan semua anggota sekolah.
		40	Saya memperhatikan kebutuhan rekan kerja untuk menciptakan suasana kerja yang harmonis.

Lampiran 8

Instrumen Penelitian



ANGKET PENELITIAN

Pengantar

Peneliti bermaksud melakukan penelitian tentang Strategi Peningkatan *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) berbasis dukungan organisasi dan kearifan lokal. Angket survei ini sebagai syarat membuat disertasi untuk memperoleh gelar doktor manajemen pendidikan pada Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan, Bogor, Jawa Barat.

Angket survei ini berisi tentang pernyataan-pernyataan yang terkait dengan *Organizational Citizenship Behavior* (OCB) berbasis dukungan organisasi dan kearifan lokal.. Peneliti sangat mengharapkan bantuan Bapak/Ibu yang menjadi responden penelitian ini, dapat meluangkan waktu untuk mengisi angket ini. Peneliti berharap Bapak/Ibu yang menjadi responden dapat memberikan jawaban sesuai dengan kenyataan yang sebenarnya.

Adapun jawaban pada kuesioner ini tidak akan menimbulkan dampak negatif apapun terhadap Bapak/Ibu dan kerahasiaan identitas serta jawaban Bapak/Ibu akan terjaga, karena tujuan dari penelitian ini semata - mata hanya demi penelitian dan pengembangan ilmu pengetahuan.

Atas bantuan Bapak/Ibu, peneliti mengucapkan terima kasih

Bogor, ...September 2025

Hormat Saya,
Peneliti,

AGUSTIN WIJAYANTI

IDENTITAS RESPONDEN

A. Data Diri

Nama Responden : _____

Status Pegawai : _____

Unit Kerja : _____

B. Petunjuk Pengisian

1. Bacalah setiap pernyataan dengan teliti.
2. Isilah jawaban dengan menggunakan tanda ceklist ($\surd$) pada kotak.
3. Pada instrumen berupa kuesioner terdapat 5 (lima) alternatif jawaban, yaitu:
 - a. Variabel OCB Guru, Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan dan Apresiasi, Gotong Royong, Nilai Kejujuran dan Semangat Kebersamaan

Pernyataan Positif			Pernyataan Negatif		
Alternatif Jawaban	Kode	Skor	Alternatif Jawaban	Kode	Skor
Selalu	SL	5	Selalu	SL	1
Sering	SR	4	Sering	SR	2
Kadang-kadang	KD	3	Kadang-kadang	KD	3
Pernah	PR	2	Pernah	PR	4

Tidak Pernah	TP	1	Tidak Pernah	TP	5
--------------	----	---	--------------	----	---

Kode	Singkatan	Arti
TP	Tidak Pernah	Tidak pernah secara terus menerus melakukan Aktivitas/perilaku tersebut
PR	Pernah	Aktivitas/perilaku yang hanya 1-2x pernah dilakukan selama periode tertentu
KD	Kadang-kadang	Aktivitas/perilaku yang kadang dilakukan dan kadang tidak
SR	Sering	Aktivitas/perilaku yang hampir selalu (kebanyakan) dilakukan
SL	Selalu	Aktivitas/perilaku yang terus – menerus (kontinyu) dilakukan

b. Variabel Iklim Sekolah

Pernyataan Positif			Pernyataan Negatif		
Alternatif Jawaban	Kode	Skor	Alternatif Jawaban	Kode	Skor
Sangat Setuju	SS	5	Sangat Setuju	SS	1
Setuju	ST	4	Setuju	ST	2
Ragu-ragu	RR	3	Ragu-ragu	RR	3
Tidak Setuju	TS	2	Tidak Setuju	TS	4
Sangat Tidak Setuju	STS	1	Sangat Tidak Setuju	STS	5

Kode	Singkatan	Arti
STS	Sangat Tidak Setuju	Tidak menyetujui sepenuhnya isi pernyataan
TS	Tidak Setuju	Tidak menyetujui hampir semua isi pernyataan

RR	Ragu - Ragu	Tidak dapat memutuskan setuju atau tidak setuju terhadap isi pernyataan
ST	Setuju	Menyetujui hampir semua isi pernyataan
SS	Sangat Setuju	Menyetujui sepenuhnya isi pernyataan

INSTRUMEN PENELITIAN

STRATEGI PENINGKATAN ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR (OCB) BERBASIS DUKUNGAN ORGANISASI DAN KEARIFAN LOKAL

1. VARIABEL OCB (Y)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
1	Saya membantu rekan kerja yang membutuhkan bantuan.					
2	Saya menawarkan bantuan ketika rekan kerja menghadapi kesulitan.					
(3)	Saya cenderung mengabaikan rekan kerja saat mereka menghadapi masalah.					
4	Saya bersedia meluangkan waktu untuk mendukung rekan kerja.					
5	Saya merasa senang saat dapat membantu menyelesaikan pekerjaan rekan kerja.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(6)	Saya mengabaikan memberikan bantuan jika tidak ada keuntungan bagi saya.					
7	Saya tetap memberikan bantuan tambahan meskipun pekerjaan saya sendiri banyak.					
8	Saya menanggapi permintaan bantuan dari rekan kerja dengan cepat.					
9	Saya menyelesaikan tugas sesuai dengan jadwal yang telah ditetapkan.					
10	Saya melakukan pekerjaan dengan teliti dan cermat.					
(11)	Saya terkadang menunda pekerjaan dan mengabaikan aturan.					
12	Saya menjaga kualitas pekerjaan meskipun tidak diawasi.					
13	Saya berinisiatif mengambil langkah tambahan untuk memastikan tugas selesai dengan baik.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(14)	Saya mengabaikan prosedur yang ada jika merasa tidak penting.					
15	Saya mempersiapkan diri sebelum melaksanakan tugas.					
16	Saya memperhatikan setiap detail dalam pekerjaan untuk menghasilkan hasil yang optimal.					
17	Hal-hal kecil yang terjadi di sekolah adalah dinamisasi hubungan antar warga sekolah.					
18	Saya bersikap positif meskipun menghadapi kesulitan dalam pekerjaan.					
(19)	Saya mengeluh saat menghadapi tugas tambahan.					
20	Saya tetap menjaga semangat tim meskipun menghadapi kendala.					
21	Saya menerima kritikan dengan lapang dada.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(22)	Saya merasa keberatan saat harus menyesuaikan diri dengan peraturan baru.					
23	Saya berusaha menenangkan rekan kerja yang kecewa atau frustrasi.					
24	Saya tetap profesional saat menghadapi situasi yang menantang.					
25	Saya menghadiri pertemuan dan kegiatan sekolah yang penting.					
26	Saya aktif memberikan masukan demi kemajuan sekolah.					
(27)	Saya mengabaikan mengikuti kegiatan sekolah karena merasa tidak relevan.					
28	Saya mengikuti setiap pertemuan dengan serius dan penuh perhatian.					
29	Saya terlibat dalam diskusi untuk perbaikan kebijakan sekolah.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(30)	Saya mengabaikan memperhatikan kebijakan atau program sekolah.					
31	Saya membaca informasi terbaru terkait kegiatan dan keputusan sekolah.					
32	Saya berinisiatif ikut serta dalam program sekolah meskipun bersifat sukarela.					
33	Saya memperlakukan rekan kerja dengan hormat.					
34	Saya menghindari konflik dengan rekan kerja dan mencari solusi damai.					
(35)	Saya mengabaikan kepedulian terhadap rekan kerja.					
36	Saya memberi informasi yang berguna kepada rekan kerja.					
37	Saya mendengarkan pendapat rekan kerja dengan sabar.					
(38)	Saya mengabaikan perasaan rekan kerja saat berbeda pendapat.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
39	Saya berusaha menjaga hubungan baik dengan semua anggota sekolah.					
40	Saya memperhatikan kebutuhan rekan kerja untuk menciptakan suasana kerja yang harmonis.					

2. VARIABEL DUKUNGAN EMOSIONAL KEPALA SEKOLAH (X_1)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
1	Kepala sekolah memahami kesulitan yang dialami guru.					
2	Kepala sekolah menunjukkan kepedulian ketika guru menghadapi masalah pribadi.					
(3)	Kepala sekolah mengabaikan kepedulian terhadap kondisi emosional guru.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
4	Kepala sekolah berusaha menenangkan guru saat mengalami tekanan kerja.					
5	Kepala sekolah menanyakan keadaan guru yang terlihat tidak sehat.					
(6)	Kepala sekolah mengabaikan guru yang sedang mengalami masalah.					
7	Kepala sekolah berusaha memberikan rasa nyaman melalui sikap empatik.					
8	Kepala sekolah memberi perhatian khusus ketika guru mengalami beban berat.					
9	Kepala sekolah mendorong terciptanya suasana kerja yang menyehatkan.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
10	Kepala sekolah menaruh perhatian terhadap beban kerja guru.					
(11)	Kepala sekolah mengabaikan kesejahteraan emosional guru.					
12	Kepala sekolah berusaha menciptakan suasana kerja yang kondusif.					
13	Kepala sekolah mengupayakan agar guru tetap merasa dihargai.					
(14)	Kepala sekolah mengabaikan kenyamanan guru dalam bekerja.					
15	Kepala sekolah menanggapi kebutuhan guru secara positif.					
16	Kepala sekolah menunjukkan sikap ramah yang mendukung kesejahteraan guru.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
17	Kepala sekolah bersedia mendengarkan keluhan guru tanpa menghakimi.					
18	Kepala sekolah memberikan kesempatan guru untuk berbicara secara terbuka.					
(19)	Kepala sekolah mengabaikan keluhan yang disampaikan guru.					
20	Kepala sekolah menanggapi keluhan guru dengan penuh kesabaran.					
21	Kepala sekolah mendorong guru untuk berbagi masalah yang dihadapi.					
(22)	Kepala sekolah bersikap emosional saat mendengarkan keluhan guru.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
23	Kepala sekolah merespon keluhan guru dengan solusi yang membangun.					
24	Kepala sekolah menghargai kejujuran guru dalam menyampaikan permasalahan.					
25	Kepala sekolah memberi semangat kepada guru yang mengalami hambatan.					
26	Kepala sekolah mengingatkan pentingnya ketekunan saat guru mengalami kesulitan.					
(27)	Kepala sekolah membiarkan guru menghadapi kesulitan tanpa dukungan.					
28	Kepala sekolah memberikan motivasi saat guru merasa putus asa.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
29	Kepala sekolah menguatkan guru untuk tetap berkomitmen dalam tugas.					
(30)	Kepala sekolah enggan memberikan dorongan moral saat guru menghadapi masalah.					
31	Kepala sekolah berusaha menumbuhkan optimisme guru.					
32	Kepala sekolah mendorong guru untuk tetap percaya diri menghadapi tantangan.					
33	Kepala sekolah membangun suasana kerja yang saling menghargai.					
34	Kepala sekolah mengajak guru menjaga keharmonisan kerja.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(35)	Kepala sekolah membiarkan konflik antar guru berlarut-larut.					
36	Kepala sekolah mendukung kerja sama yang harmonis antar guru.					
37	Kepala sekolah menekankan pentingnya hubungan yang saling menghormati.					
(38)	Kepala sekolah mengacuhkan hubungan sosial antar guru.					
39	Kepala sekolah menjadi teladan dalam menciptakan hubungan harmonis.					
40	Kepala sekolah mendorong terciptanya lingkungan kerja yang saling mendukung.					

3. VARIABEL PENGAKUAN DAN APRESIASI (X₂)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
1	Saya menerima penghargaan dari sekolah atas prestasi kerja saya.					
2	Pimpinan sekolah secara rutin memberikan penghargaan pada guru berprestasi.					
(3)	Saya merasa penghargaan atas prestasi hanya diberikan kepada guru tertentu saja.					
4	Prestasi kerja guru dihargai dengan pemberian piagam atau sertifikat.					
5	Saya merasa kerja keras saya tidak pernah mendapatkan penghargaan dari sekolah.					
(6)	Sekolah mengumumkan pencapaian guru berprestasi di forum resmi.					
7	Penghargaan prestasi guru diberikan secara adil dan transparan.					
8	Saya merasa termotivasi karena adanya penghargaan prestasi kerja dari sekolah.					
9	Pimpinan sekolah sering memberikan ucapan terima kasih atas kontribusi saya.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
10	Saya mendapatkan pujian atas hasil kerja yang baik.					
(11)	Saya merasa usaha saya di sekolah jarang mendapat apresiasi dari pimpinan.					
12	Pimpinan sekolah memberikan apresiasi meski kontribusi yang saya lakukan sederhana.					
13	Rekan kerja menghargai kontribusi saya dengan ucapan terima kasih.					
(14)	Saya merasa kontribusi saya diabaikan dan tidak dihargai.					
15	Ucapan apresiasi yang saya terima membuat saya lebih semangat bekerja.					
16	Saya menerima pujian di depan rekan kerja lain.					
17	Prestasi guru dipublikasikan melalui buletin atau media internal sekolah.					
18	Saya pernah mendapatkan apresiasi melalui publikasi resmi sekolah.					
(19)	Publikasi pencapaian guru di sekolah dilakukan pada momen tertentu.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
20	Sekolah menyampaikan pencapaian guru dalam acara rapat atau pertemuan resmi.					
21	Saya merasa publikasi pencapaian guru lebih sering difokuskan hanya pada segelintir orang.					
(22)	Pencapaian guru diabaikan untuk dipublikasikan secara merata agar semua guru mendapat pengakuan.					
23	Publikasi prestasi guru di forum formal membuat saya bangga sebagai bagian dari sekolah.					
24	Saya mengetahui prestasi rekan kerja saya dari publikasi resmi sekolah.					
25	Sekolah memberikan kesempatan kepada guru untuk memperoleh penghargaan karier.					
26	Guru didorong untuk mengikuti seleksi beasiswa atau penghargaan profesional.					
(27)	Saya merasa sekolah mengabaikan guru untuk mendapatkan beasiswa atau penghargaan karier.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
28	Saya mendapatkan informasi dari sekolah mengenai peluang beasiswa atau penghargaan.					
29	Kesempatan memperoleh penghargaan karier terbuka untuk semua guru tanpa diskriminasi.					
(30)	Saya merasa kesempatan memperoleh penghargaan hanya diberikan pada guru favorit pimpinan.					
31	Saya termotivasi meningkatkan kinerja karena adanya peluang penghargaan.					
32	Sekolah memberikan fasilitas bagi guru yang mengikuti seleksi penghargaan atau beasiswa.					
33	Saya menerima piagam atau sertifikat sebagai bentuk penghargaan dari sekolah.					
34	Sekolah memberikan hadiah simbolis kepada guru berprestasi.					
(35)	Saya mengabaikan bentuk penghargaan simbolis dari sekolah.					
36	Pemberian piagam atau sertifikat membuat saya merasa dihargai.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
37	Saya merasa pemberian penghargaan simbolis di sekolah berjalan dengan konsisten.					
38	Hadiah simbolis dari sekolah berpengaruh signifikan terhadap motivasi saya dalam bekerja					
39	Sertifikat atau piagam yang saya terima menjadi bukti nyata apresiasi sekolah.					
40	Saya lebih bersemangat bekerja ketika ada penghargaan simbolis dari sekolah.					

4. VARIABEL GOTONG ROYONG (X_3)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
1	Saya bersedia ikut serta dalam kegiatan sekolah secara sukarela.					
2	Saya ikut bergotong royong dalam kegiatan sekolah tanpa diminta.					
(3)	Saya enggan berpartisipasi dalam kegiatan bersama di sekolah.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
4	Saya merasa senang ketika terlibat dalam kerja sama di sekolah.					
5	Saya ikut serta dalam kegiatan kebersihan lingkungan sekolah.					
(6)	Saya memilih mengabaikan kegiatan jika dilakukan secara gotong royong.					
7	Saya berinisiatif membantu tanpa menunggu instruksi dalam kegiatan bersama.					
8	Saya merasa kegiatan bersama memperkuat kebersamaan antar guru.					
9	Saya bersedia membantu rekan kerja yang mengalami kesulitan.					
10	Saya menerima bantuan dari rekan kerja saat menghadapi masalah.					
(11)	Saya enggan memberikan bantuan pada rekan kerja yang membutuhkan.					
12	Saya menghargai setiap bentuk bantuan yang diberikan rekan kerja.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
13	Saya membalas bantuan yang pernah saya terima dengan cara lain.					
(14)	Saya mengabaikan untuk membantu rekan kerja karena bukan tanggung jawab saya.					
15	Saya memberikan dukungan moral kepada rekan kerja yang sedang kesulitan.					
16	Saya merasa terbantu karena adanya budaya saling membantu di sekolah.					
17	Saya mengikuti pembagian tugas yang sudah disepakati bersama.					
18	Saya merasa koordinasi dalam kerja tim di sekolah berjalan dengan baik.					
(19)	Saya mengabaikan pembagian tugas yang sudah disepakati.					
20	Saya bersedia menerima tugas tambahan untuk keberhasilan kegiatan bersama.					
21	Saya ikut dalam diskusi untuk menentukan pembagian peran dalam kegiatan.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
(22)	Saya mengabaikan jadwal yang telah disusun dalam kegiatan bersama.					
23	Saya merasa pembagian tugas yang jelas membuat kegiatan lebih terarah.					
24	Saya ikut menjaga ketertiban pelaksanaan kegiatan sesuai jadwal.					
25	Saya percaya bahwa setiap anggota sekolah akan melaksanakan tugasnya dengan baik.					
26	Saya merasa memiliki tanggung jawab atas keberhasilan kegiatan di sekolah.					
(27)	Saya merasa bebas dengan komunitas sekolah.					
28	Saya yakin kerja sama akan berhasil karena adanya rasa saling percaya.					
29	Saya memiliki rasa bangga menjadi bagian dari sekolah ini.					
(30)	Saya merasa keterlibatan saya diabaikan dalam komunitas sekolah.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
31	Saya menjaga kepercayaan yang diberikan oleh rekan kerja.					
32	Saya merasa memiliki hubungan emosional yang kuat dengan sekolah.					
33	Saya mendahulukan kepentingan sekolah dibanding kepentingan pribadi.					
34	Saya rela mengorbankan waktu pribadi demi kepentingan bersama.					
(35)	Saya mementingkan urusan pribadi dibanding kepentingan sekolah.					
36	Saya menempatkan kepentingan bersama sebagai prioritas utama.					
37	Saya bangga dapat berkontribusi bagi kepentingan sekolah.					
(38)	Saya enggan berpartisipasi jika kegiatan tidak menguntungkan diri saya.					
39	Saya berusaha menyatukan pendapat pribadi dengan kepentingan kelompok.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu-ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
40	Saya percaya bahwa kepentingan bersama akan memberikan manfaat bagi semua pihak.					

5. VARIABEL NILAI KEJUJURAN (X_4)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
1	Saya berusaha menepati janji yang sudah saya ucapkan.					
2	Saya berperilaku sesuai dengan apa yang saya katakan.					
(3)	Saya mengatakan sesuatu tetapi bertindak sebaliknya.					
4	Saya menjaga keselarasan antara perkataan dan tindakan.					
5	Saya merasa perlu konsisten antara ucapan dan perbuatan.					
(6)	Saya mengabaikan komitmen yang telah dibuat.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
7	Saya menunjukkan integritas dalam perkataan dan perbuatan sehari-hari.					
8	Saya menjadi teladan dengan konsistensi sikap yang saya tunjukkan.					
9	Saya menyampaikan informasi sesuai dengan fakta yang ada.					
10	Saya terbuka dalam memberikan data kepada rekan kerja.					
(11)	Saya menutupi informasi penting agar terlihat lebih baik.					
12	Saya menghindari manipulasi data dalam pekerjaan.					
13	Saya jujur ketika menyampaikan informasi yang merugikan diri saya.					
(14)	Saya menyampaikan laporan brbeda dengan keadaan sebenarnya.					
15	Saya berusaha menjaga kejelasan dalam memberikan informasi.					
16	Saya percaya bahwa transparansi akan meningkatkan kepercayaan orang lain.					
17	Saya bersedia menerima konsekuensi dari kesalahan yang saya lakukan.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
18	Saya bertanggung jawab atas tindakan saya.					
(19)	Saya mencari alasan untuk menghindari kesalahan saya.					
20	Saya mengakui kesalahan yang saya perbuat kepada pihak terkait.					
21	Saya merasa bertanggung jawab atas akibat dari perbuatan saya.					
(22)	Saya mengabaikan dari konsekuensi yang pernah saya alami.					
23	Saya siap menanggung risiko dari keputusan yang saya ambil.					
24	Saya menunjukkan tanggung jawab moral dalam setiap tindakan saya.					
25	Saya memperlakukan semua orang dengan adil tanpa memandang status.					
26	Saya obyektif ketika menyelesaikan konflik.					
(27)	Saya mengabaikan situasi demi keuntungan pribadi.					
28	Saya mendengarkan pendapat semua pihak sebelum mengambil keputusan.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
29	Saya memilih bersikap obyektif meskipun menguntungkan diri saya.					
(30)	Saya mengabaikan keadilan dalam setiap interaksi sosial.					
31	Saya menghargai hak setiap orang secara setara.					
32	Saya berkomitmen untuk tidak melakukan diskriminasi.					
33	Saya berani mengatakan kebenaran meskipun tidak disukai orang lain.					
34	Saya menyampaikan pendapat jujur dalam rapat atau forum resmi.					
(35)	Saya memilih diam daripada mengungkapkan kebenaran yang merugikan saya.					
36	Saya mendukung orang lain yang berani menyuarakan kebenaran.					
37	Saya berbicara jujur meskipun berisiko pada posisi saya.					
(38)	Saya mengabaikan fakta meski ada tekanan dari pihak lain.					
39	Saya mengutamakan kebenaran meskipun tidak populer.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
40	Saya percaya keberanian mengungkap kebenaran memperkuat integritas diri.					

6. VARIABEL SALING PERCAYA (Z_1)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
1	Sekolah menjaga keamanan lingkungan fisik bagi seluruh warga sekolah.					
2	Guru merasa aman secara psikologis ketika berada di sekolah.					
(3)	Sekolah mengabaikan keamanan di lingkungan.					
4	Aturan ketertiban ditegakkan secara konsisten di sekolah.					
5	Kondisi kelas dan fasilitas sekolah mendukung keamanan belajar.					
(6)	Guru merasa diabaikan oleh aturan sekolah.					
7	Petugas keamanan dan guru menjaga disiplin dengan adil.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
8	Guru merasa dihargai oleh pimpinan dan rekan kerja di sekolah.					
9	Hubungan guru dan siswa didasarkan pada saling percaya dan dukungan.					
(10)	Guru merasa sulit mempercayai pimpinan atau rekan kerja.					
11	Orang tua siswa bekerja sama dengan guru untuk kepentingan siswa.					
12	Komunikasi antara guru, siswa, dan pimpinan berjalan terbuka.					
(13)	Guru merasa diabaikan keberadaannya oleh warga sekolah.					
14	Guru mendapatkan dukungan dari pimpinan saat menghadapi masalah akademik.					
15	Aturan sekolah diterapkan secara konsisten kepada semua warga sekolah.					
16	Sekolah menegakkan kebijakan anti-bullying dengan tegas.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
(17)	Terdapat perlakuan diskriminatif terhadap guru di sekolah.					
18	Guru percaya siswa merasa dihargai tanpa memandang latar belakang mereka.					
19	Guru percaya siswa mendapat kesempatan yang adil.					
(20)	Keputusan sekolah mengabaikan perlindungan bagi sebagian siswa.					
21	Sekolah mendukung inklusi bagi siswa berkebutuhan khusus.					
22	Guru menetapkan standar akademik yang tinggi bagi siswa.					
23	Guru menerima dukungan yang memadai untuk mencapai tujuan akademik.					
(24)	Guru mengabaikan dorongan untuk belajar lebih baik.					
25	Materi pembelajaran disampaikan dengan jelas dan mendukung siswa.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
26	Guru memotivasi siswa untuk mencapai potensi maksimalnya.					
(27)	Guru mengabaikan siswa untuk bimbingan tambahan saat dibutuhkan.					
28	Sekolah menyediakan sumber belajar yang cukup untuk mendukung pembelajaran.					
29	Guru dilibatkan dalam pengambilan keputusan di sekolah.					
30	Opini guru diperhatikan oleh pimpinan atau guru senior.					
(31)	Pendapat guru diabaikan dalam pengambilan keputusan.					
32	Keputusan sekolah mempertimbangkan masukan dari warga sekolah.					
33	Guru merasa memiliki peran dalam perencanaan kegiatan sekolah.					
(34)	Keputusan di sekolah mengabaikan jalinan konsultasi.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Ragu Ragu	Setuju	Sangat Setuju
		STS	TS	RR	ST	SS
35	Guru bekerja sama dalam Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP).					
36	Guru dapat berdiskusi terbuka dengan rekan guru tentang metode pembelajaran.					
(37)	Komunikasi antara guru diabaikan.					
38	Saya merasa nyaman untuk memberikan saran dalam tim guru.					
39	Tim guru bekerja sama untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.					
(40)	Informasi terkait pembelajaran diabaikan untuk dibagikan antar guru.					

7. VARIABEL ETOS KERJA (Z_2)

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
1	Saya peduli terhadap kondisi teman yang mengalami kesulitan.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
2	Saya berusaha membantu anggota lain yang membutuhkan bantuan.					
3	Saya turut menjaga kesejahteraan teman-teman di sekitar saya.					
4	Saya merasa senang jika dapat berbagi pengalaman dengan anggota lain.					
(5)	Saya merasa sedih jika dituntut berbagi pengalaman dengan anggota lain.					
6	Saya tertarik untuk mengetahui kondisi teman di sekitar saya.					
7	Saya memperhatikan kebutuhan teman tanpa diminta.					
8	Saya mendukung tercapainya tujuan bersama.					
9	Saya bersedia mengorbankan kepentingan pribadi demi kepentingan kelompok.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
10	Saya berusaha aktif dalam mencapai target yang ditentukan bersama.					
11	Saya merasa senang saat tujuan bersama tercapai.					
(12)	Saya mengacuhkan bekerja sama ketika ada tugas kelompok					
13	Saya merasa penting terlibat dalam pencapaian tujuan kelompok.					
14	Saya membantu teman dalam menyelesaikan tugas bersama.					
15	Saya menghargai pendapat orang lain meskipun berbeda dengan pendapat saya.					
16	Saya menghormati latar belakang yang berbeda dari anggota kelompok.					
17	Saya menghargai keberagaman sebagai kekuatan kelompok.					
18	Saya merasa nyaman bekerja dengan orang yang berbeda karakter.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
(19)	Saya mengabaikan perbedaan pendapat yang muncul.					
20	Saya menerima ide orang lain hanya meski berbeda dengan pandangan saya untuk kemajuan bersama.					
21	Saya berusaha menjaga sikap saling menghormati dalam diskusi.					
22	Saya merasa mudah untuk menyampaikan pendapat dalam kelompok.					
23	Saya terbuka menerima kritik dan saran dari anggota lain.					
24	Saya menyembunyikan informasi penting dari kelompok.					
25	Saya menghargai keterbukaan orang lain dalam menyampaikan pendapat.					
(26)	Saya merasa enggan berbicara terbuka karena takut tidak dihargai.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
27	Saya berusaha jujur dalam setiap komunikasi dengan teman					
28	Saya senang ketika komunikasi berjalan dengan jujur dan terbuka.					
29	Saya hadir dalam kegiatan kelompok/ organisasi.					
30	Saya berkontribusi aktif dalam setiap kegiatan bersama.					
31	Saya memberikan ide atau gagasan dalam kegiatan kelompok.					
32	Saya merasa bangga dapat ikut berpartisipasi dalam kegiatan bersama.					
(33)	Saya menghindari kegiatan kelompok.					
34	Saya terlibat karena merasa setiap kegiatan adalah penting.					
35	Saya merasa sekolah ini adalah bagian dari diri saya.					

No	Butir soal	Pilihan jawaban				
		Tidak Pernah	Pernah	Kadang-kadang	Sering	Selalu
		TP	PR	KD	S	SL
36	Saya bangga menjadi anggota sekolah ini.					
37	Saya merasa nyaman berada di lingkungan sekolah ini.					
38	Saya berusaha menjaga nama baik sekolah.					
(39)	Saya merasa mengabaikan keterikatan dengan sekolah.					
40	Saya peduli terhadap perkembangan sekolah.					

Lampiran 9

Laporan Uji Instrumen Penelitian

LAPORAN

UJI COBA INSTRUMEN PENELITIAN

A. Pendahuluan

Kualitas sebuah penelitian antara lain ditentukan oleh alat ukur/ instrumen yang digunakan dalam penelitian. Jika alat ukurnya memenuhi persyaratan validitas dan reliabilitas, maka mutu penelitian akan baik. Oleh karena itu, sebelum melakukan penelitian dibutuhkan sebuah proses pengujian alat ukur. Dengan demikian, tahapan uji coba instrumen merupakan tahapan dari kegiatan penelitian yang bernilai sangat penting.

Uji coba instrumen penelitian dilakukan untuk mendapatkan alat ukur penelitian yang memenuhi standar penelitian. Instrumen penelitian yang memenuhi standar harus memiliki nilai validitas dan reliabilitas yang dipersyaratkan. Untuk mendapatkan instrumen penelitian yang memenuhi standar, maka instrumen penelitian diuji untuk mengetahui tingkat validitas¹ dan reabilitas² dari instrumen - instrumen tersebut.

Dalam penelitian ini, uji coba instrumen penelitian ini dilakukan kepada Guru Tetap Yayasan (GTY) SMK Swasta Kota Depok. Uji coba instrumen dilakukan terhadap 30 responden. Pengumpulan data uji-coba instrumen penelitian berlangsung pada tanggal 26 November 2025 – 3 Desember 2025. Analisa data dan Penyusunan pelaporan dilaksanakan pada tanggal 4-6 Desember 2025.

Validitas instrumen penelitian diuji dengan menggunakan koefisien korelasi antara skor butir dengan skor total melalui teknik korelasi *Product Moment Pearson*. Menurut Pearson, instrumen penelitian dikatakan valid

1 Valid berarti instrumen tersebut dapat digunakan untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Sugiono, Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Methodes), (Bandung: Alfabeta, 2013), h. 168

2 Reliabel berarti instrumen yang bila digunakan beberapa kali untuk mengukur objek yang sama, akan menghasilkan data yang sama. Sugiono, Ibid., h. 168

jika koefisien korelasi (r_{hitung}) lebih besar daripada koefisien tabel (r_{tabel}) atau $r_{hitung} > r_{tabel}$. Karena jumlah sampel uji coba instrumen penelitian ini sebanyak 30 ($N = 30$), maka butir pernyataan dalam instrumen dinyatakan valid jika $r_{hitung} > 0,367$.

Adapun untuk menghitung reliabilitas instrumen penelitian digunakan perhitungan melalui rumus *Alpha Cronbach*, yaitu membandingkan antara varian skor butir dengan varian skor total, dimana koefisien *Alpha Cronbach* semakin mendekati nilai 1, maka instrumen tersebut dinilai memiliki reliabilitas yang tinggi.

B. Hasil Uji Coba

1. Instrumen Organizational Citizenship Behavior (Y)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen Organizational Citizenship Behavior (OCB) dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 30 butir. Ini berarti pernyataan yang tidak valid sebanyak 10 butir pernyataan yaitu butir nomor: 5, 8, 14, 16, 22, 24, 26, 32, 35 dan 40. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 1.

**Kisi-kisi Instrumen Organizational Citizenship Behavior (OCB)
(Y)**

Sebelum dan Sesudah Uji Coba

No.	Indikator	Pernyataan Positif sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Item Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1	Kepedulian terhadap rekan kerja <i>(Altruism)</i>	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8	5, 8	1, 2, 4, 6	3, 5	6
2	Kedisiplinan dan tanggung jawab <i>(Conscientiousness)</i>	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8	14, 16	7, 8, 10, 11, 12	9	6
3	Sikap positif dan tidak mengeluh <i>(Sportsmanship)</i>	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8	22, 24	13, 14, 16, 17	15, 18	6
4	Keterlibatan dalam organisasi/ sekolah <i>(Civic Virtue)</i>	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8	26, 32	19, 20, 22, 23	21, 24	6

No.	Indikator	Pernyataan Positif sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Item Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
5	Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)	33, 34, 36, 37, 39, 40	35, 38	8	35,40	25, 26, 27, 28, 30	29	6
Jumlah item		30	10	40	10	22	8	30

b. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.846	40

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Organizational Citizenship Behavior (OCB) yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen Organizational Citizenship Behavior (OCB) sebesar **0,846**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen penelitian Organizational Citizenship Behavior (OCB) dapat dikatakan **reliabel**.

2. Instrumen Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X_1)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen penelitian Dukungan Emosional Kepala Sekolah dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 34 butir dan 6 butir dinyatakan tidak valid. Adapun pernyataan yang tidak valid meliputi nomor item: 7, 13, 20, 24, 32 dan 35. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 2.

Kisi-kisi Instrumen Dukungan Emosional Kepala Sekolah
Sebelum dan Sesudah Uji Coba

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1	Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru.	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8	7	1, 2, 4, 5, 7	3, 6	7
2	Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru.	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8	13	8, 9, 11, 13, 14	10, 12	7

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
3	Kepala sekolah menden- garkan keluhan guru dengan sikap suportif.	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8	20, 24	15, 16, 18, 19	17, 20	6
4	Kepala sekolah memberi pengua- tan moral saat guru meng- hadapi kesulitan.	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8	32	21, 22, 24, 25, 27	23, 26	7
5	Kepala sekolah mem- fasilitasi hubun- gan kerja yang harmo- nis.	33, 34, 36, 37, 39, 40	35, 38	8	35	28, 29, 30, 31, 33, 34	32	7
Jum- lah Item		30	10	40	6	25	9	34

a. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.877	40

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Dukungan Emosional Kepala Sekolah yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen Dukungan Emosional Kepala Sekolah sebesar **0,877**. Berdasarkan besarnya *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen penelitian Dukungan Emosional Kepala Sekolah tersebut dapat dikatakan **reliable**.

3. Instrumen Pengakuan dan Apresiasi (X_2)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen Pengakuan dan Apresiasi dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 33 butir. Sebanyak 7 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Adapun item pernyataan yang tidak valid yaitu: 5, 12, 14, 23, 30, 34 dan 38. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 3.
Kisi-Kisi Instrumen Pengakuan dan Apresiasi
Sebelum dan Sesudah Uji Coba

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1	Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru.	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8	5	1, 2, 4, 6, 7	3, 5	7
2	Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru.	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8	12, 14	8, 9, 11, 12, 13	10	6
3	Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah.	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8	23	14, 15, 17, 18, 19, 20	16	7
4	Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa.	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8	30	21, 22, 24, 25, 26, 27	23	7

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
5	Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah).	33, 34, 36, 37, 38, 39, 40	35	8	34, 38	28, 30, 31, 32, 33	29	6
Jumlah Item		31	9	40	7	27	6	33

a. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.887	40

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Pengakuan dan Apresiasi yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen Pengakuan dan Apresiasi sebesar **0,887**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha*

Cronbach tersebut, maka instrumen Pengakuan dan Apresiasi dapat dikatakan **reliabel**.

4. Instrumen Gotong Royong (X_3)
 - a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen Gotong Royong dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 32 butir. Sebanyak 8 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Adapun item pernyataan yang tidak valid yaitu: 6, 7, 11, 16, 20, 22, 32 dan 38. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 4.

**Kisi-Kisi Instrumen Gotong Royong
Sebelum dan Sesudah Uji Coba**

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1	Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama.	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8	6, 7	1, 2, 4, 5, 6	3	6
2	Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota.	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8	11, 16	7, 8, 9, 10, 12	11	6

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
3	Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal).	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8	20, 22	13, 14, 16, 18	15, 17	6
4	Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah.	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8	32	19, 20, 22, 23, 25	21, 24	7
5	Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi.	33, 34, 36, 37, 39, 40	35, 38	8	38	26, 27, 29, 30, 31, 32	28	7
Jumlah Item		30	10	40	8	25	7	32

b. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's	
Alpha	N of Items
.885	40

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Gotong Royong yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen pemberdayaan sebesar **0,885**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen pemberdayaan dapat dikatakan **reliabel**.

1. Instrumen Nilai Kejujuran (X_4)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen Nilai Kejujuran dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 34 butir. Sebanyak 6 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Adapun item pernyataan yang tidak valid yaitu: 12, 13, 17, 19, 27 dan 33. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 5.

Kisi-Kisi Instrumen Nilai Kejujuran Sebelum dan Sesudah Uji Coba

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1.	Konsistensi Perilaku: Selaras antara perkataan dan tindakan.	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8	-	1, 2, 4, 5, 7, 8	3, 6	8

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
2.	Transparansi Informasi: Menyampaikan data/fakta secara jujur tanpa manipulasi.	9, 10, 12, 13, 15, 16	11, 14	8	12, 13	9, 10, 13, 14	11, 12	6
3.	Tanggung Jawab Moral: Menanggung konsekuensi dari tindakan.	17, 18, 20, 21, 22, 24	19, 23	8	17, 19	15, 16, 17, 18, 20	19	6
4.	Keadilan dalam Interaksi: Tidak memihak atau memanipulasi demi keuntungan pribadi.	25, 26, 28, 29, 31, 32	27, 30	8	27	21, 22, 23, 24, 26, 27	25	7
5.	Keberanian Mengungkap Kebenaran: Berani bersikap walau berisiko.	33, 34, 36, 37, 39, 40	35, 38	8	33	28, 30, 31, 33, 34	29, 32	7

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
Jumlah Item		30	10	40	6	26	8	34

b. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's	
Alpha	N of Items
.914	40

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Nilai Kejujuran yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen Nilai Kejujuran sebesar **0,914**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen Nilai Kejujuran dapat dikatakan **reliabel**.

2. Instrumen Iklim Sekolah (Z_1)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen iklim sekolah dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 31 butir. Sebanyak 9 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Adapun item pernyataan yang tidak valid yaitu: 3, 4, 13, 15, 23, 30, 32, 35 dan 36. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 6.
Kisi-Kisi Instrumen Iklim Sekolah
Sebelum dan Sesudah Uji Coba

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1.	Keamanan & ketertiban (fisik-psikologis).	1, 2, 4, 5,7	3, 6	7	3, 4	1, 2, 3,5	4	5
2.	Hubungan yang suportif & saling percaya (guru-siswa-pimpinan-orang tua).	8, 9, 11, 12, 14	10, 13	7	13	6, 7, 9, 10, 11	8	6
3.	Keadilan & inklusi (aturan konsisten, anti-bullying, non diskriminatif).	15, 16, 18, 19, 21	17, 20	7	15	12, 14, 15, 17	13, 16	6
4.	Harapan akademik tinggi & dukungan pembelajaran (instruksional).	22, 23, 25, 26, 28	24, 27	7	23	18, 20, 21, 23	19, 22	6

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
5.	Partisipasi & voice (keterlibatan warga sekolah dalam keputusan).	29, 30, 32, 33	31, 34	6	30, 32	24, 26	25, 27	4
6.	Komunikasi terbuka & kolaborasi profesional (PLC, kerja tim guru).	35, 36, 38, 39	37, 40	6	35, 36	29, 30	28, 31	4
Jumlah Item		28	12	40	9	21	10	31

b. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics				
Cronbach's				
Alpha	N of Items			
.890	40			

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen iklim sekolah yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen iklim sekolah sebesar **0,890**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen iklim sekolah dapat dikatakan **reliabel**.

3. Instrumen Semangat Kebersamaan (Z_2)

a. Validitas

Berdasarkan hasil uji validitas terhadap instrumen Semangat Kebersamaan dengan menggunakan teknik korelasi *Product Moment Pearson*, dari 40 butir pernyataan yang diuji diperoleh pernyataan yang valid sebanyak 33 butir. Sebanyak 7 butir pernyataan dinyatakan tidak valid. Adapun item pernyataan yang tidak valid yaitu: 11, 13, 17, 23, 30, 32 dan 39. Butir yang valid dan tidak valid dapat terlihat dalam tabel di bawah ini.

Tabel 7.

**Kisi-Kisi Instrumen Semangat Kebersamaan
Sebelum dan Sesudah Uji Coba**

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
1.	Kepedulian antar anggota (<i>mutual concern</i>).	1, 2, 4, 5,7	3, 6	7	-	1, 2, 4, 5,7	3, 6	7
2.	Kerja sama untuk tujuan bersama (<i>shared goals</i>).	8, 9, 11, 12, 14	10, 13	7	11, 13	8, 9, 11, 12	10	5

No.	Indikator	Pernyataan Positif Sebelum Uji Coba	Pernyataan Negatif Sebelum Uji Coba	Jumlah Item	Tidak Valid	Pernyataan Positif Setelah Uji Coba	Pernyataan Negatif Setelah Uji Coba	Jumlah Item
3.	Saling menghargai dan menghormati perbedaan (<i>mutual respect</i>).	15, 16, 18, 19, 21	17, 20	7	17	13, 14, 15, 16, 18	17	6
4.	Keterbukaan dalam komunikasi (<i>open communication</i>)	22, 23, 25, 26, 28	24, 27	7	23	19, 21, 22, 24	20, 23	6
5	Partisipasi aktif dalam kegiatan kolektif (<i>collective participation</i>).	29, 30, 32, 33	31, 34	6	30, 32	25, 27	26, 28	4
6	Rasa memiliki terhadap organisasi/sekolah (<i>sense of belonging</i>).	35, 36, 38, 39	37, 40	6	39	29, 30, 32	31, 33	5
Jumlah Item		28	12	40	8	26	7	33

b. Reliabilitas

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0

Excluded ^a		0	.0
Total		30	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			
Reliability Statistics			
Cronbach's			
Alpha	N of Items		
.789	40		

Berdasarkan uji reliabilitas terhadap instrumen Semangat Kebersamaan yang valid dengan menggunakan rumus *Alpha Cronbach*, diperoleh koefisien *Alpha Cronbach* untuk instrumen Semangat Kebersamaan sebesar **0,789**. Berdasarkan besarnya koefisien *Alpha Cronbach* tersebut, maka instrumen Semangat Kebersamaan dapat dikatakan **reliabel**.

C. Kesimpulan

Berdasarkan perhitungan uji validitas dan uji reliabilitas terhadap instrumen - instrumen penelitian seperti diuraikan di atas dapat ditarik kesimpulan seperti dalam tabel berikut ini:

Tabel 8.

Rekap Hasil Uji Validitas dan Reliabilitas Instrumen Penelitian

No	Nama Variabel	Jumlah Pernyataan	Pernyataan tidak Valid	Pernyataan valid	Nilai reliabilitas	Kesimpulan
1	Organizational Citizenship Behavior (Y)	40	10	30	0,846	Instrumen <i>valid</i> dan <i>reliabel</i>

No	Nama Variabel	Jumlah Pernyataan	Pernyataan tidak Valid	Pernyataan valid	Nilai reliabilitas	Kesimpulan
2	Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X_1)	40	6	34	0,877	Instrumen valid dan reliabel
3	Pengakuan dan Apresiasi (X_2)	40	7	33	0,877	Instrumen valid dan reliabel
4	Gotong Royong (X_3)	40	8	32	0,885	Instrumen valid dan reliabel
5	Nilai Kejujuran (X_4)	40	6	34	0,914	Instrumen valid dan reliabel
6	Iklim Sekolah (Z_1)	40	9	31	0,890	Instrumen valid dan reliabel
7	Semangat Kebersamaan (Z_2)	40	7	33	0,789	Instrumen valid dan reliabel

Berdasarkan hasil di atas, maka penelitian Analisis Jalur (*path analysis*) Organizational Citizenship Behavior (Y), dengan Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X_1), Pengakuan dan Apresiasi (X_2) Gotong Royong (X_3), Nilai Kejujuran (X_4), Iklim Sekolah (Z_1), dan Semangat Kebersamaan (Z_2) dapat dilanjutkan dengan menggunakan instrumen penelitian yang sudah diuji cobakan tersebut.

Bogor, 6 Desember 2025

Agustin Wijayanti

Peneliti

Mengetahui

Prof. Dr. Sri Setyaningsih, M.Si

Prof.Dr.Ing.Soewarto Hardhienata

Promotor

Co. Promotor

Lampiran 10

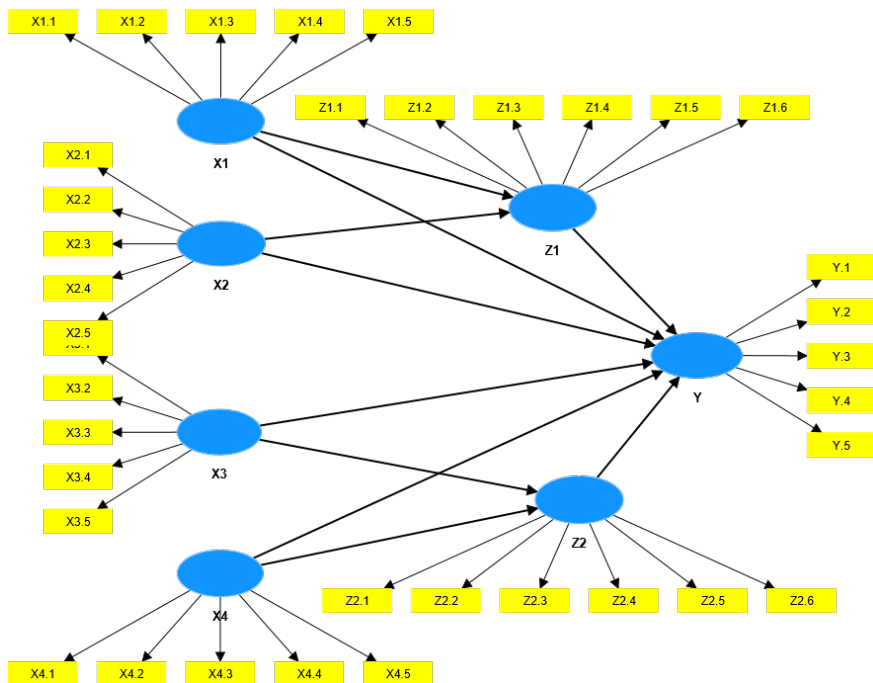
Analisis Data Menggunakan Smart PLS

(Penelitian Kualitatif)

1. Menetapkan Model Struktural

Model struktural merujuk pada hubungan antar variabel laten dalam penelitian. Model ini mencakup jalur-jalur (*paths*) atau hubungan antar variabel laten dan digunakan untuk menguji hipotesis serta menganalisis pengaruh langsung dan tidak langsung antar variabel. Adapun model struktural dalam penelitian ini adalah konstelasi model yang dibangun berdasarkan kajian *grand theory* yang sudah ada untuk membuktikan apakah *theory* tersebut masih relevan atau ada perkembangan lainnya.

Variabel-variabel yang terlibat dalam model struktural penelitian ini adalah variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) sebagai variabel endogen, variabel Saling Percaya (Z1) dan Semangat Kebersamaan (Z2) sebagai variabel mediasi, variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), dan Nilai Kejujuran (X4) sebagai variabel ekso-gen. Berikut ini merupakan model struktural yang dibangun.



Keterangan:

Y	Organizational Citizenship Behavior (OCB)
Y.1	Kepedulian terhadap rekan kerja (<i>Altruism</i>)
Y.2	Kedisiplinan dan tanggung jawab (<i>Conscientiousness</i>)
Y.3	Sikap positif dan tidak mengeluh (<i>Sportsman ship</i>)
Y.4	Keterlibatan dalam organisasi/ sekolah (<i>Civic Virtue</i>)
Y.5	Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)
X1	Dukungan Emosional Kepala Sekolah
X1.1	Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru.
X1.2	Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru.
X1.3	Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif.
X1.4	Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan.
X1.5	Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis.

X2	Pengakuan Dan Apresiasi
X2.1	Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru.
X2.2	Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru.
X2.3	Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah.
X2.4	Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa.
X2.5	Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah).
X3	Gotong Royong
X3.1	Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama.
X3.2	Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota.
X3.3	Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal).
X3.4	Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah.
X3.5	Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi.
X4	Nilai Kejujuran
X4.1	Konsistensi Perilaku: Selaras antara perkataan dan tindakan.
X4.2	Transparansi Informasi: Menyampaikan data/fakta secara jujur tanpa manipulasi.
X4.3	Tanggung Jawab Moral: Menanggung konsekuensi dari tindakan.
X4.4	Keadilan dalam Interaksi: Tidak memihak atau memanipulasi demi keuntungan pribadi.
X4.5	Keberanian Mengungkap Kebenaran: Berani bersikap walau berisiko.
Z1	Saling Percaya
Z1.1	Keamanan & ketertiban (fisik-psikologis).

Z1.2	Hubungan yang suportif & saling percaya (guru–siswa–pimpinan–orang tua).
Z1.3	Keadilan & inklusi (aturan konsisten, anti-bullying, non diskriminatif).
Z1.4	Harapan akademik tinggi & dukungan pembelajaran (instruksional).
Z1.5	Partisipasi & voice (keterlibatan warga sekolah dalam keputusan).
Z1.6	Komunikasi terbuka & kolaborasi profesional (PLC, kerja tim guru).
Z2 Seamangat Kebersamaan	
Z2.1	Kepedulian antar anggota (<i>mutual concern</i>).
Z2.2	Kerja sama untuk tujuan bersama (<i>shared goals</i>).
Z2.3	Saling menghargai dan menghormati perbedaan (<i>mutual respect</i>).
Z2.4	Keterbukaan dalam komunikasi (<i>open communication</i>)
Z2.5	Partisipasi aktif dalam kegiatan kolektif (<i>collective participation</i>).
Z2.6	Rasa memiliki terhadap organisasi/sekolah (<i>sense of belonging</i>).

2. Menetapkan Model Pengukuran (Outer Model)

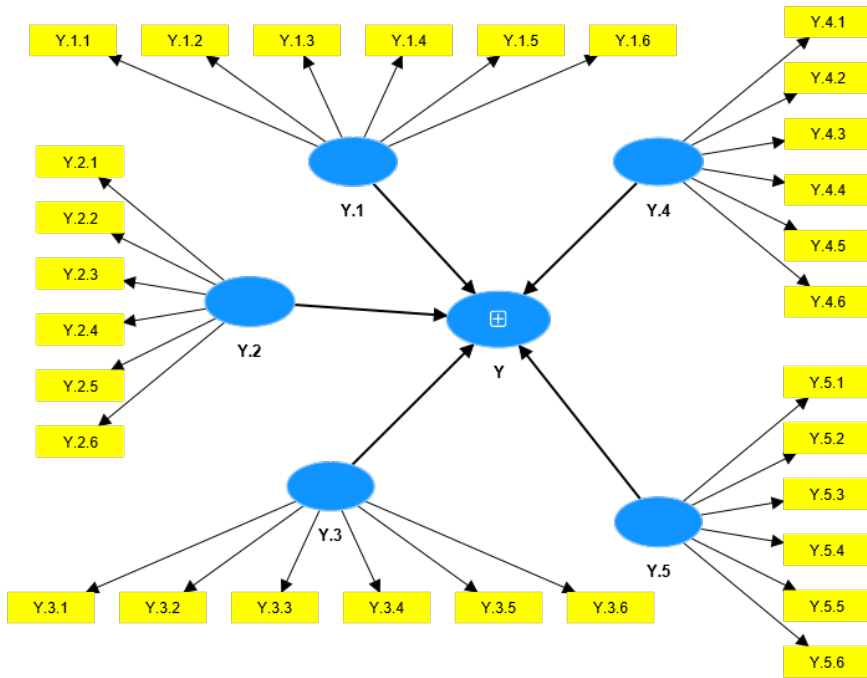
Model struktural menggambarkan hubungan antara variabel laten (konstruk). Sebaliknya, model pengukuran mencerminkan hubungan antara konstruk dan indikator-indikator yang sesuai dalam PLS-SEM disebut sebagai *outer model* (Ringle,2021). Pengukuran konstruk secara reflektif atau formatif tidak diketahui dengan pasti karena konstruk tidak secara inheren reflektif maupun formatif. Spesifikasi tersebut tergantung pada konseptualisasi konstruk dan tujuan penelitian (Ringle,2021).

Pada penelitian ini, seluruh variabel laten/ konstruk ditetapkan memiliki indikator tipe reflektif, yang berarti bahwa setiap konstruk merupakan cerminan dari indikator-indikatornya. Penentuan

indikator formatif pada seluruh variabel konstruk terkait dengan tujuan penelitian, yaitu untuk menemukan strategi dan cara peningkatan Organizational Citizenship Behavior (OCB) melalui perbaikan setiap indikator dari variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah, Pengakuan Dan Apresiasi, Gotong Royong, Nilai Kejujuran, Saling Percaya, dan Semangat Kebersamaan. Sementara itu, pengukuran untuk setiap indikator penelitian ini menggunakan pengukuran reflektif, dimana setiap item pengukuran (butir soal/ pernyataan) sebagai cerminan atau manifestasi dari indikator konstruk.

a. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 5 indikator secara formatif, yaitu: (1) Kepedulian terhadap rekan kerja (Altruism), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (2) Kedisiplinan dan tanggung jawab (*Conscientiousness*), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (3) Sikap positif dan tidak mengeluh (*Sportsman ship*), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Keterlibatan dalam organisasi/ sekolah (Civic Virtue), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, dan (5) Kesopanan dan menghargai orang lain (*Courtesy*), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

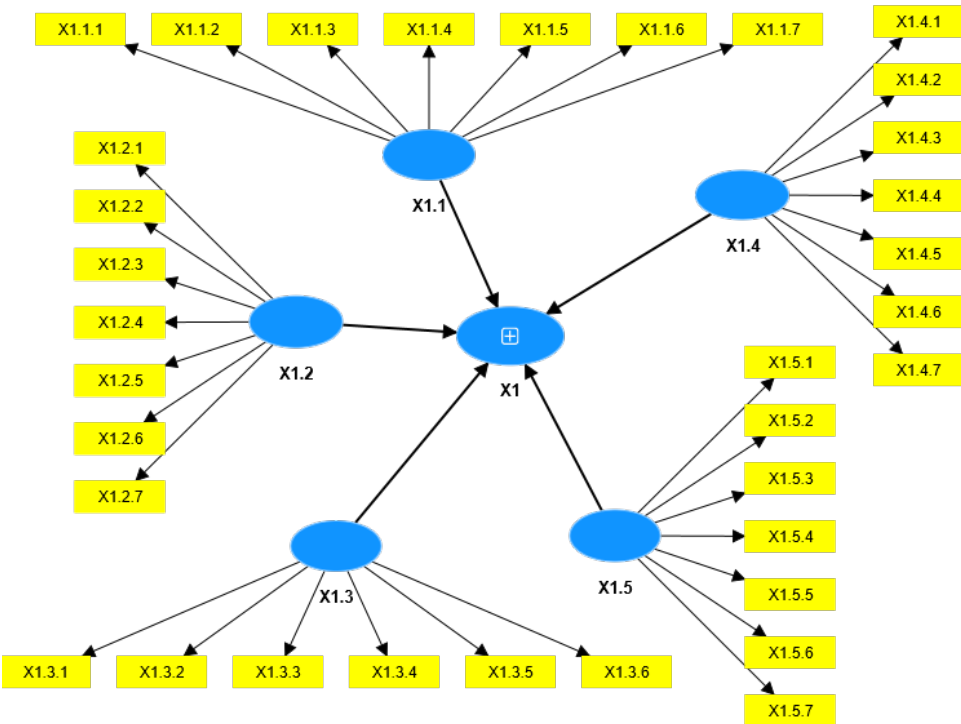


Gambar 4.1. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) beserta indikator dan item pengukuran

b. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1)

Variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 7 indikator secara formatif, yaitu: (1) Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, (2) Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, (3) Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif, diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan, diukur oleh 7 item pengukuran re-

flektif, (5) Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif,. Berikut model pengukuran variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1).

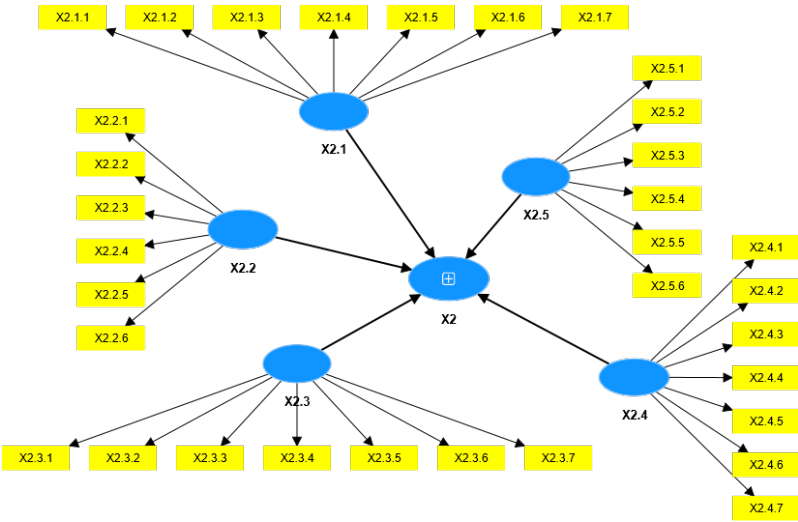


Gambar 4.2. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) beserta indikator dan item pengukuran

c. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2)

Variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 5 indikator secara formatif, yaitu: (1) Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, (2) Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru, diukur oleh

6 item pengukuran reflektif, (3) Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, (4) Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, dan (5) Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah) diukur oleh 6 item pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2).

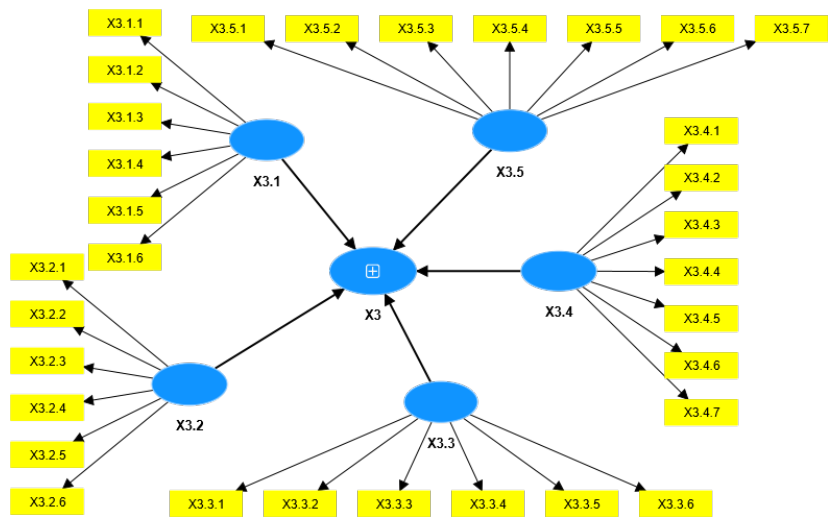


Gambar 4.3. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2) beserta indikator dan item pengukuran

d. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Gotong Royong (X3)

Variabel Gotong Royong (X3) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 5 indikator secara formatif, yaitu: (1) Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama, diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (2) Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota, diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (3) Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Kepercayaan

& rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, dan (5) Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Gotong Royong (X3).

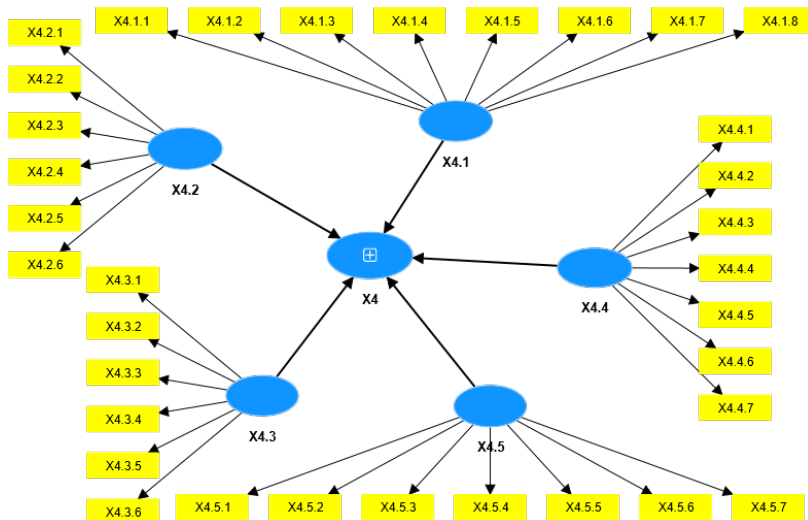


Gambar 4.4. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Gotong Royong (X3) beserta indikator dan item pengukuran

- e. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Nilai Kejujuran (X4)

Variabel Nilai Kejujuran (X4) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 5 indikator secara formatif, yaitu: (1) Konsistensi Perilaku: Selaras antara perkataan dan tindakan, diukur oleh 8 item pengukuran reflektif, (2) Transparansi Informasi: Menyampaikan data/fakta secara jujur tanpa manipulasi, diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (3) Tanggung Jawab Moral: Menanggung konsekuensi dari tindakan, diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Keadilan dalam Interaksi: Tidak memihak atau memanipulasi demi keuntungan pribadi, diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, dan (5) Keberanian Mengungkap Kebenaran: Berani bersikap walau berisiko, diukur oleh 7 item

pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Nilai Kejujuran (X4).

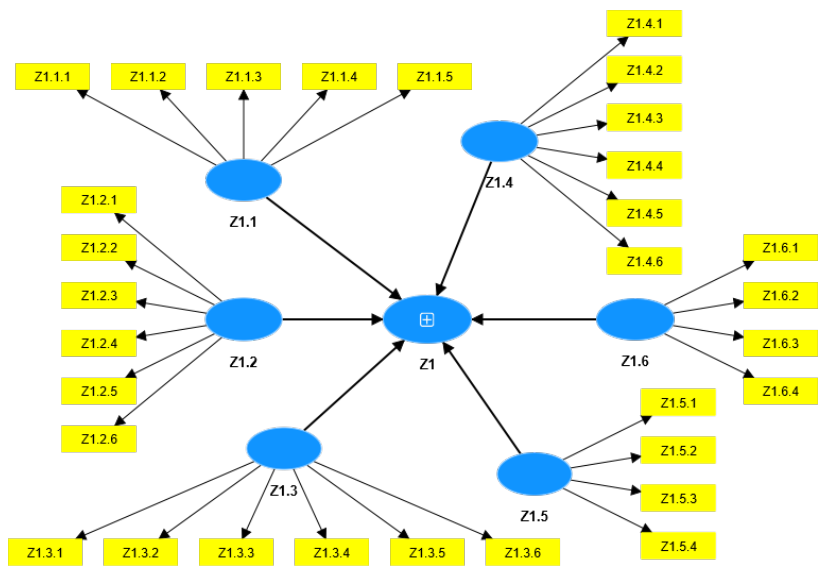


Gambar 4.5. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Nilai Kejujuran (X4) beserta indikator dan item pengukuran

f. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Saling Percaya (Z1)

Variabel Saling Percaya (Z1) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 6 indikator secara formatif, yaitu: (1) Keamanan & ketertiban (fisik-psikologis), diukur oleh 5 item pengukuran reflektif, (2) Hubungan yang suportif & saling percaya (guru–siswa–pimpinan–orang tua), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (3) Keadilan & inklusi (aturan konsisten, anti-bullying, non diskriminatif), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Harapan akademik tinggi & dukungan pembelajaran (instruksional), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (5) Partisipasi & voice (keterlibatan warga sekolah dalam keputusan), diukur oleh 4 item pengukuran reflektif, dan (6) Komunikasi terbuka & kolaborasi profesional (PLC, kerja tim guru), diukur

oleh 4 item pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Saling Percaya (Z1),

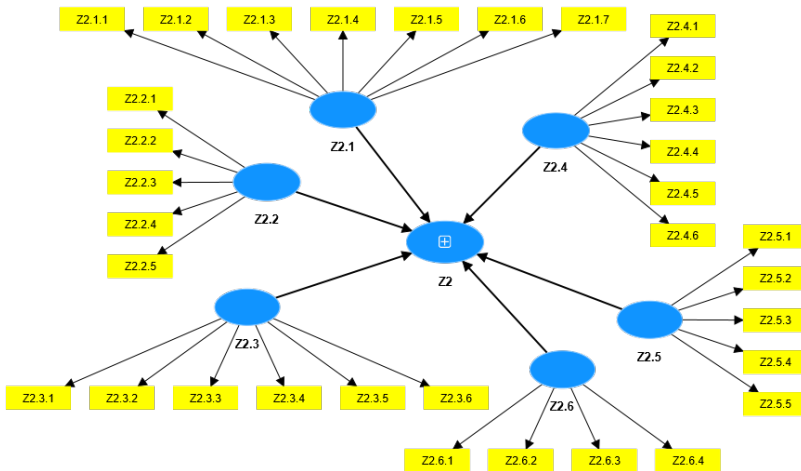


Gambar 4.5. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Saling Percaya (Z1) beserta indikator dan item pengukuran

g. Model Pengukuran Reflektif dan Formatif Variabel Semangat Kebersamaan (Z2)

Variabel Semangat Kebersamaan (Z2) diukur secara *Second order factor* reflektif-formatif dan diukur oleh 6 indikator secara formatif, yaitu: (1) Kepedulian antar anggota (*mutual concern*), diukur oleh 7 item pengukuran reflektif, (2) Kerja sama untuk tujuan bersama (*shared goals*), diukur oleh 5 item pengukuran reflektif, (3) Saling menghargai dan menghormati perbedaan (*mutual respect*), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (4) Keterbukaan dalam komunikasi (*open communication*), diukur oleh 6 item pengukuran reflektif, (5) Partisipasi aktif dalam kegiatan kolektif (*collective participation*), diukur oleh 5 item pengukuran reflektif, dan (6) Rasa memiliki terhadap organisasi/sekolah (*sense of*

belonging), diukur oleh 4 item pengukuran reflektif. Berikut model pengukuran variabel Semangat Kebersamaan (Z2).



Gambar 4.6. Model pengukuran *reflective-formative* variabel Semangat Kebersamaan (Z2) beserta indikator dan item pengukuran

3. Estimasi Model Jalur PLS

Estimasi model dalam *Partial Least Squares Structural Equation Modeling* (PLS-SEM) mengacu pada proses menghitung parameter-parameter model yang diperlukan untuk memperkirakan hubungan antara variabel-variabel dalam model struktural. Estimasi ini dilakukan dengan menggunakan data empiris yang dikumpulkan dari sampel yang diteliti dan tujuan estimasi model adalah untuk menghasilkan model yang dapat memberikan pemahaman yang baik tentang hubungan antar variabel dari konstelasi model yang telah ditetapkan

4. Analisis Model Pengukuran Reflektif/Formatif

Penelitian ini menggunakan metode *Embedded Two Stage* yang merupakan pendekatan model komponen hirarkis atau *Hierarchical Component Model* (HCM), maka penilaian *outer model*

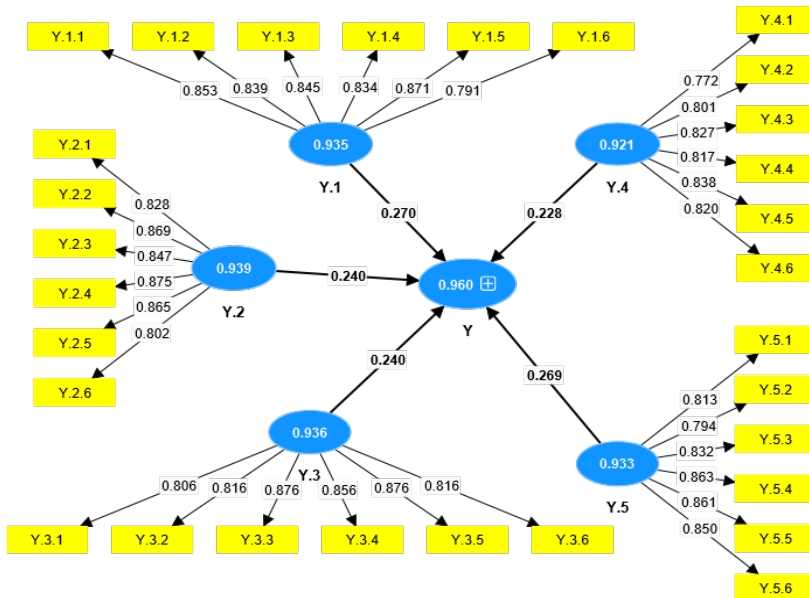
pada tahap ini adalah penilaian tahap 1 (*first order*) yaitu penilaian antara item pengukuran (butir soal) dengan indikator dari variabel laten (konstruk). Selanjutnya pada tahap 2 (*second order*) merupakan pengukuran antar indikator dengan variabel latennya.

5. **Analisis Outer Model tahap 1**

Analisis *outer model* dengan item pengukuran tipe reflektif dilakukan dengan menguji validitas konvergen (*convergent validity*), validitas diskriminan (*Discriminant Validity*) dan reliabilitas. Uji validitas Konvergen dilihat dari nilai *Loading Factor* dan *Average Variance Extracted* (AVE). Kriteria untuk setiap item pengukuran adalah nilai *Loading Factor* > 0,7. Tetapi menurut Chin di dalam (Ghozali,2021) untuk penelitian *exploratory* nilai *Loading Factor* 0,6 – 0,7 masih dapat diterima. Sedangkan untuk nilai *Average Variance Extracted* (AVE) harus > 0,5. Untuk uji *Validitas Diskriminan* dilihat dari nilai *Fonell Lacker* Selanjutnya untuk menguji Reliabilitas dilihat dari nilai *Composite Reliability* (CR) > 0,7 (Ghozali ; 2021); Hair et al.,2017).

a. Analisis **Outer Model** Variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Hasil *outer model* variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS 4* adalah sebagai berikut::



Gambar 4.7 Konstruk CFA Variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Berdasarkan gambar 4.7. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuan lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

Tabel 4.1. Nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Kepedulian terhadap rekan kerja (Altruism)	Y.1.1	0.853	0.705	0.935
	Y.1.2	0.839		
	Y.1.3	0.845		
	Y.1.4	0.834		
	Y.1.5	0.871		
	Y.1.6	0.791		
Kedisiplinan dan tanggung jawab (<i>Conscientiousness</i>)	Y.2.1	0.828	0.719	0.939
	Y.2.2	0.869		
	Y.2.3	0.847		
	Y.2.4	0.875		
	Y.2.5	0.865		
	Y.2.6	0.802		
Sikap positif dan tidak mengeluh (<i>Sportsman ship</i>)	Y.3.1	0.806	0.708	0.936
	Y.3.2	0.816		
	Y.3.3	0.876		
	Y.3.4	0.856		
	Y.3.5	0.876		
	Y.3.6	0.816		
Keterlibatan dalam organisasi/ sekolah (<i>Civic Virtue</i>)	Y.4.1	0.772	0.661	0.921
	Y.4.2	0.801		
	Y.4.3	0.827		
	Y.4.4	0.817		
	Y.4.5	0.838		
	Y.4.6	0.82		
Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)	Y.5.1	0.813	0.699	0.933
	Y.5.2	0.794		
	Y.5.3	0.832		
	Y.5.4	0.863		
	Y.5.5	0.861		
	Y.5.6	0.85		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.1, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

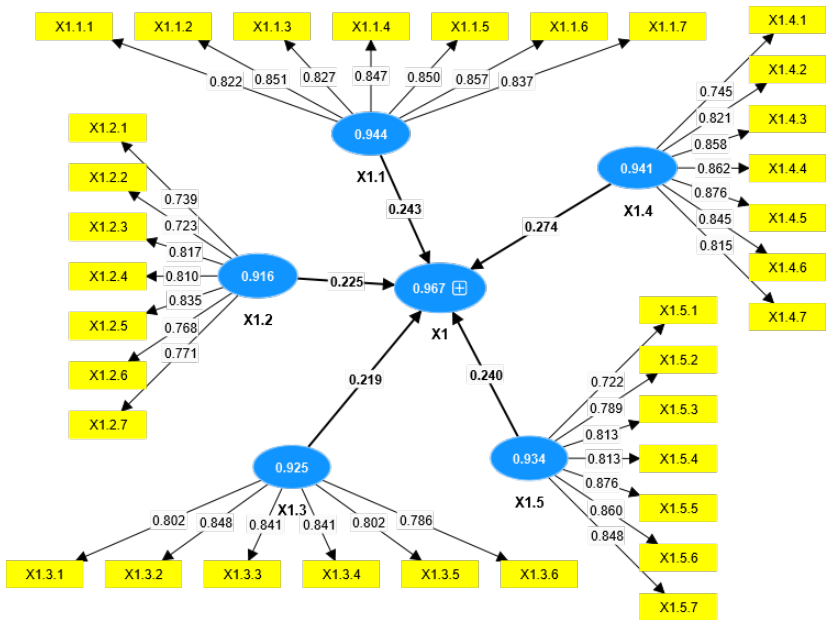
Tabel 4.2. *Fornell Larker* Indikator variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

	Y.1	Y.2	Y.3	Y.4	Y.5
Y.1	0.839				
Y.2	0.548	0.848			
Y.3	0.570	0.434	0.842		
Y.4	0.561	0.516	0.452	0.813	
Y.5	0.709	0.512	0.579	0.607	0.836

Berdasarkan tabel 4.2 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance Extracted* (AVE) dan *Fornel Larcker Creterion* sudah memenuhi kriteria.

b. **Analisis *Outer Model* Variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1)**

Hasil *outer model* variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS* 4 adalah sebagai berikut:



Gambar 4.8 Konstruksi CFA Variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1)

Berdasarkan gambar 4.8. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuran lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1).

Tabel 4. 3. Nilai Loading Factor, Composite Reliability (CR), dan Average Variance Extracted (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru	X1.1.1	0.822	0.708	0.944
	X1.1.2	0.851		
	X1.1.3	0.827		
	X1.1.4	0.847		
	X1.1.5	0.85		
	X1.1.6	0.857		
	X1.1.7	0.837		
Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru	X1.2.1	0.739	0.610	0.916
	X1.2.2	0.723		
	X1.2.3	0.817		
	X1.2.4	0.81		
	X1.2.5	0.835		
	X1.2.6	0.768		
	X1.2.7	0.771		
Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif	X1.3.1	0.802	0.673	0.925
	X1.3.2	0.848		
	X1.3.3	0.841		
	X1.3.4	0.841		
	X1.3.5	0.802		
	X1.3.6	0.786		
Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan	X1.4.1	0.745	0.694	0.941
	X1.4.2	0.821		
	X1.4.3	0.858		
	X1.4.4	0.862		
	X1.4.5	0.876		
	X1.4.6	0.845		
	X1.4.7	0.815		

Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis	X1.5.1	0.722	0.670	0.934
	X1.5.2	0.789		
	X1.5.3	0.813		
	X1.5.4	0.813		
	X1.5.5	0.876		
	X1.5.6	0.86		
	X1.5.7	0.848		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.3, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

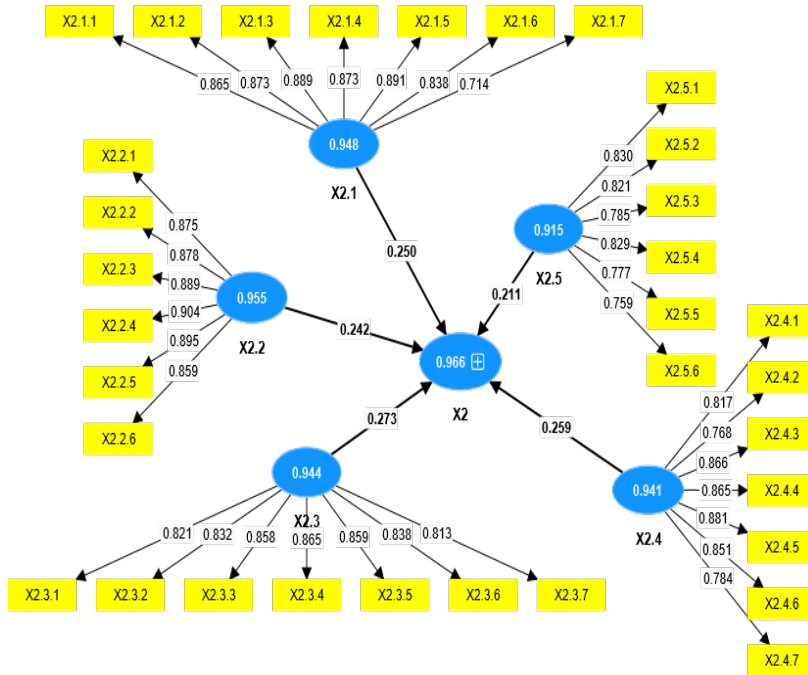
Tabel 4 .4. Fornell Larker Indikator variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1)

	X1.1	X1.2	X1.3	X1.4	X1.5
X1.1	0.842				
X1.2	0.555	0.781			
X1.3	0.537	0.639	0.820		
X1.4	0.683	0.636	0.725	0.833	
X1.5	0.422	0.663	0.685	0.604	0.819

Berdasarkan tabel 4.4 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance*

Extracted (AVE) dan *Fornel Larcker Criterion* sudah memenuhi kriteria.

- c. **Analisis Outer Model Variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2)**
 Hasil *outer model* variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS 4* adalah sebagai berikut:



Gambar 4.9 Konstruk CFA Variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2)

Berdasarkan gambar 4.10. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuran lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability (CR)*, dan *Average Variance Extracted (AVE)*

juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2).

Tabel 4. 5. Nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability (CR)*, dan *Average Variance Extracted (AVE)* Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2)

Dimensi	Indikator	<i>Standardized Loading Factor (SLF)</i>	AVE	CR
Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru	X2.1.1	0.865	0.724	0.948
	X2.1.2	0.873		
	X2.1.3	0.889		
	X2.1.4	0.873		
	X2.1.5	0.891		
	X2.1.6	0.838		
	X2.1.7	0.714		
Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru	X2.2.1	0.875	0.780	0.955
	X2.2.2	0.878		
	X2.2.3	0.889		
	X2.2.4	0.904		
	X2.2.5	0.895		
	X2.2.6	0.859		

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah	X2.3.1	0.821	0.708	0.944
	X2.3.2	0.832		
	X2.3.3	0.858		
	X2.3.4	0.865		
	X2.3.5	0.859		
	X2.3.6	0.838		
	X2.3.7	0.813		
Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa	X2.4.1	0.817	0.696	0.941
	X2.4.2	0.768		
	X2.4.3	0.866		
	X2.4.4	0.865		
	X2.4.5	0.881		
	X2.4.6	0.851		
	X2.4.7	0.784		
Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah)	X2.5.1	0.83	0.641	0.915
	X2.5.2	0.821		
	X2.5.3	0.785		
	X2.5.4	0.829		
	X2.5.5	0.777		
	X2.5.6	0.759		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.5, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena

semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

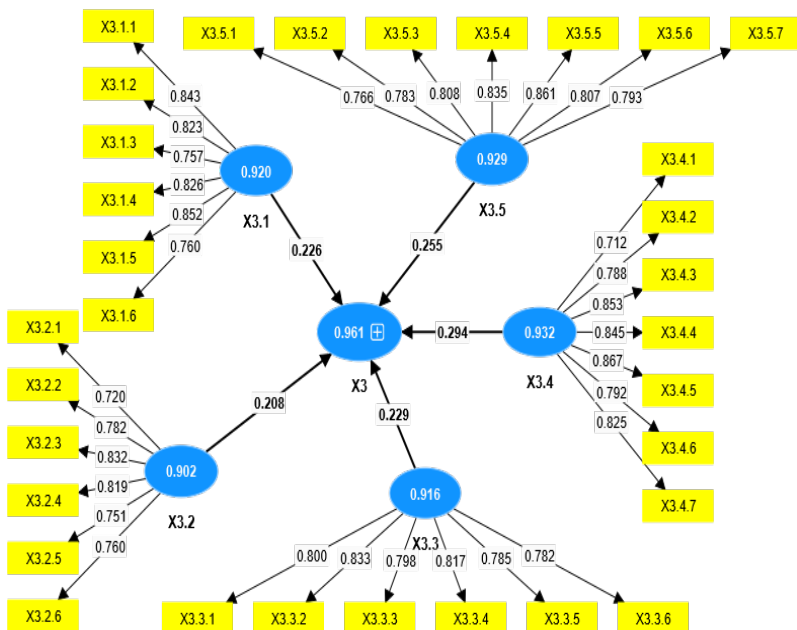
Tabel 4. 6. *Fornell Larcker* Indikator variabel Pengakuan Dan Apresiasi (X2)

	X2.1	X2.2	X2.3	X2.4	X2.5
X2.1	0.851				
X2.2	0.478	0.883			
X2.3	0.494	0.688	0.841		
X2.4	0.474	0.522	0.596	0.834	
X2.5	0.673	0.499	0.591	0.687	0.801

Berdasarkan tabel 4.5 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance Extracted* (AVE) dan *Fornel Larcker Creterion* sudah memenuhi kriteria.

d. **Analisis *Outer Model* Variabel Gotong Royong (X3)**

Hasil *outer model* variabel Gotong Royong (X3) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS* 4 adalah sebagai berikut:



Gambar 4.10 Konstruk CFA Variabel Gotong Royong (X3)

Berdasarkan gambar 4.7. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengkuan lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Gotong Royong (X3).

Tabel 7 .4. Nilai Loading Factor, Composite Reliability (CR), dan Average Variance Extracted (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Gotong Royong (X3)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Pekerjaan dirasa Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama	X3.1.1	0.843	0.658	0.920
	X3.1.2	0.823		
	X3.1.3	0.757		
	X3.1.4	0.826		
	X3.1.5	0.852		
	X3.1.6	0.76		
Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota	X3.2.1	0.72	0.902	0.606
	X3.2.2	0.782		
	X3.2.3	0.832		
	X3.2.4	0.819		
	X3.2.5	0.751		
	X3.2.6	0.76		
Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal)	X3.3.1	0.8	0.916	0.645
	X3.3.2	0.833		
	X3.3.3	0.798		
	X3.3.4	0.817		
	X3.3.5	0.785		
	X3.3.6	0.782		
Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah	X3.4.1	0.712	0.661	0.932
	X3.4.2	0.788		
	X3.4.3	0.853		
	X3.4.4	0.845		
	X3.4.5	0.867		
	X3.4.6	0.792		
	X3.4.7	0.825		

Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi	X3.5.1	0.766	0.653	0.929
	X3.5.2	0.783		
	X3.5.3	0.808		
	X3.5.4	0.835		
	X3.5.5	0.861		
	X3.5.6	0.807		
	X3.5.7	0.793		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.6, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

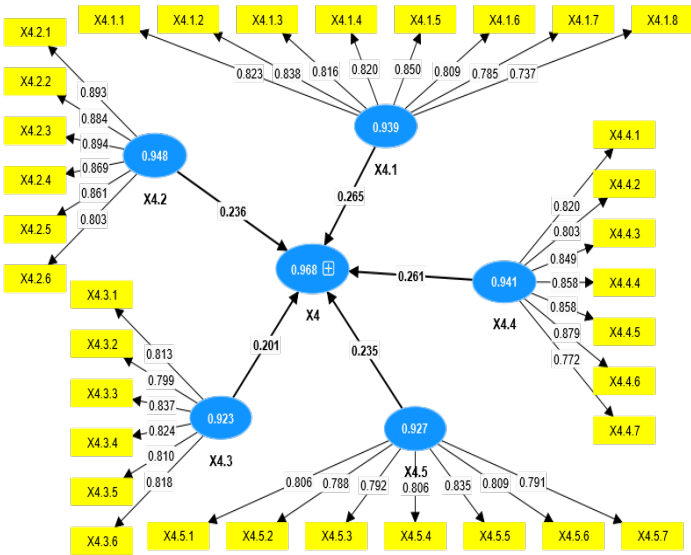
Tabel 8 .4. Fornell Larker Indikator variabel Gotong Royong (X3)

	X3.1	X3.2	X3.3	X3.4	X3.5
X3.1	0.811				
X3.2	0.604	0.778			
X3.3	0.537	0.587	0.803		
X3.4	0.717	0.600	0.715	0.813	
X3.5	0.458	0.600	0.575	0.561	0.808

Berdasarkan tabel 4.7 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance*

Extracted (AVE) dan Fornel Larcker Creterion sudah memenuhi kriteria.

- e. **Analisis Outer Model Variabel Nilai Kejujuran (X4)**
 Hasil *outer model* variabel Nilai Kejujuran (X4) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS 4* adalah sebagai berikut::



Gambar 4.11 Konstruk CFA Variabel Nilai Kejujuran (X4)

Berdasarkan gambar 4.7. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 (>0,7), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* > 0,7. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuan lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Nilai Kejujuran (X4).

Tabel 4. 9. Nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Nilai Kejujuran (X4)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Konsistensi Perilaku: Selaras antara perkataan dan tindakan	X4.1.1	0.823	0.657	0.939
	X4.1.2	0.838		
	X4.1.3	0.816		
	X4.1.4	0.82		
	X4.1.5	0.85		
	X4.1.6	0.809		
	X4.1.7	0.785		
	X4.1.8	0.737		
Transparansi Informasi: Menyampaikan data/fakta secara jujur tanpa manipulasi	X4.2.1	0.893	0.753	0.948
	X4.2.2	0.884		
	X4.2.3	0.894		
	X4.2.4	0.869		
	X4.2.5	0.861		
	X4.2.6	0.803		
Tanggung Jawab Moral: Menanggung konsekuensi dari tindakan	X4.3.1	0.813	0.667	0.923
	X4.3.2	0.799		
	X4.3.3	0.837		
	X4.3.4	0.824		
	X4.3.5	0.81		
	X4.3.6	0.818		
Keadilan dalam Interaksi: Tidak memihak atau memanipulasi demi keuntungan pribadi	X4.4.1	0.82	0.697	0.941
	X4.4.2	0.803		
	X4.4.3	0.849		
	X4.4.4	0.858		
	X4.4.5	0.858		
	X4.4.6	0.879		
	X4.4.7	0.772		

Keberanian Mengungkap Kebenaran: Berani bersikap walau berisiko	X4.5.1	0.806	0.646	0.927
	X4.5.2	0.788		
	X4.5.3	0.792		
	X4.5.4	0.806		
	X4.5.5	0.835		
	X4.5.6	0.809		
	X4.5.7	0.791		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.9, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

Tabel 10 .4. Fornell Larker Indikator variabel Nilai Kejujuran (X4)

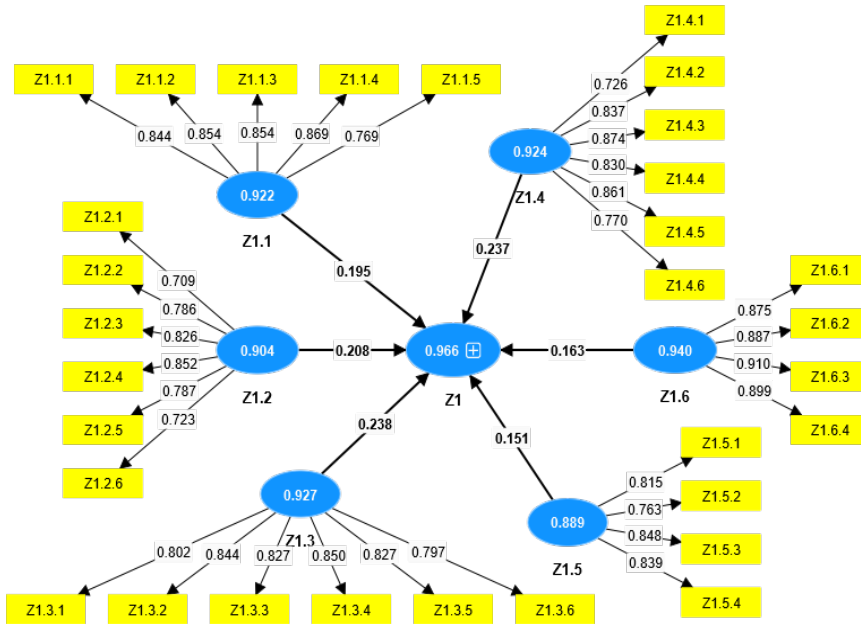
	X4.1	X4.2	X4.3	X4.4	X4.5
X4.1	0.811				
X4.2	0.618	0.868			
X4.3	0.525	0.665	0.817		
X4.4	0.642	0.625	0.626	0.835	
X4.5	0.555	0.636	0.641	0.680	0.804

Berdasarkan tabel 4.10 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance*

Extracted (AVE) dan *Fornel Larcker Criterion* sudah memenuhi kriteria.

f. **Analisis Outer Model Variabel Saling Percaya (Z1)**

Hasil *outer model* variabel Saling Percaya (Z1) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS 4* adalah sebagai berikut::



Gambar 4.11Konstruk CFA Variabel Saling Percaya (Z1)

Berdasarkan gambar 4.7. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuan lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Saling Percaya (Z1).

Tabel 9 .4. Nilai Loading Factor, Composite Reliability (CR), dan Average Variance Extracted (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Saling Percaya (Z1)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Keamanan & ketertiban (fisik-psikologis)	Z1.1.1	0.844	0.703	0.922
	Z1.1.2	0.854		
	Z1.1.3	0.854		
	Z1.1.4	0.869		
	Z1.1.5	0.769		
Hubungan yang suportif & saling percaya (guru-siswa-pimpinan-orang tua)	Z1.2.1	0.709	0.612	0.904
	Z1.2.2	0.786		
	Z1.2.3	0.826		
	Z1.2.4	0.852		
	Z1.2.5	0.787		
Keadilan & inklusi (aturan konsisten, anti-bullying, non diskriminatif)	Z1.2.6	0.723	0.680	0.927
	Z1.3.1	0.802		
	Z1.3.2	0.844		
	Z1.3.3	0.827		
	Z1.3.4	0.85		
Harapan akademik tinggi & dukungan pembelajaran (instruksional)	Z1.3.5	0.827	0.669	0.924
	Z1.3.6	0.797		
	Z1.4.1	0.726		
	Z1.4.2	0.837		
	Z1.4.3	0.874		
Partisipasi & voice (keterlibatan warga sekolah dalam keputusan)	Z1.4.4	0.83		
	Z1.4.5	0.861		
	Z1.4.6	0.77		
	Z1.5.1	0.815	0.667	0.889
	Z1.5.2	0.763		
	Z1.5.3	0.848		
	Z1.5.4	0.839		

Komunikasi terbuka & kolaborasi profesional (PLC, kerja tim guru)	Z1.6.1	0.875	0.797	0.940
	Z1.6.2	0.887		
	Z1.6.3	0.91		
	Z1.6.4	0.899		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.9, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

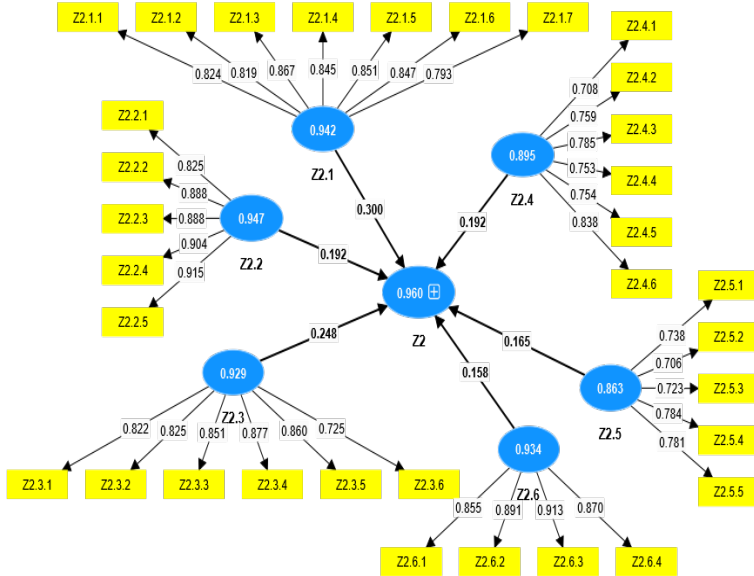
Tabel 4. 10. *Fornell Larker* Indikator variabel Saling Percaya (Z1)

	Z1.1	Z1.2	Z1.3	Z1.4	Z1.5	Z1.6
Z1.1	0.838					
Z1.2	0.640	0.782				
Z1.3	0.599	0.673	0.825			
Z1.4	0.734	0.635	0.722	0.818		
Z1.5	0.639	0.640	0.694	0.686	0.817	
Z1.6	0.518	0.628	0.576	0.547	0.639	0.893

Berdasarkan tabel 4.10 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal) lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), *Average Variance Extracted* (AVE) dan *Fornel Larcker Creterion* sudah memenuhi kriteria.

g. **Analisis Outer Model Variabel Semangat Kebersamaan (Z2)**

Hasil *outer model* variabel Semangat Kebersamaan (Z2) menggunakan iterasi algoritma pada *smartPLS 4* adalah sebagai berikut::



Gambar 4.12 Konstruk CFA Variabel Semangat Kebersamaan (Z2)

Berdasarkan gambar 4.12. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua item pengukuran lebih dari 0,7 maka tidak perlu dilakukan proses reduksi.

Berikut merupakan rekapitulasi nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) juga *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker* dari variabel Semangat Kebersamaan (Z2).

Tabel 11 .4. Nilai Loading Factor, Composite Reliability (CR), dan Average Variance Extracted (AVE) Tahap 1 dari item pengukuran dan indikator variabel Semangat Kebersamaan (Z2)

Dimensi	Indikator	Standardized Loading Factor (SLF)	AVE	CR
Kepedulian antar anggota (<i>mutual concern</i>)	Z2.1.1	0.824	0.698	0.942
	Z2.1.2	0.819		
	Z2.1.3	0.867		
	Z2.1.4	0.845		
	Z2.1.5	0.851		
	Z2.1.6	0.847		
	Z2.1.7	0.793		
Kerja sama untuk tujuan bersama (<i>shared goals</i>)	Z2.2.1	0.825	0.783	0.947
	Z2.2.2	0.888		
	Z2.2.3	0.888		
	Z2.2.4	0.904		
	Z2.2.5	0.915		
Saling menghargai dan menghormati perbedaan (<i>mutual respect</i>)	Z2.3.1	0.822	0.686	0.929
	Z2.3.2	0.825		
	Z2.3.3	0.851		
	Z2.3.4	0.877		
	Z2.3.5	0.86		
	Z2.3.6	0.725		
Keterbukaan dalam komunikasi (<i>open communication</i>),	Z2.4.1	0.708	0.589	0.895
	Z2.4.2	0.759		
	Z2.4.3	0.785		
	Z2.4.4	0.753		
	Z2.4.5	0.754		
	Z2.4.6	0.838		

Partisipasi aktif dalam kegiatan kolektif (<i>collective participation</i>)	Z2.5.1	0.738	0.558	0.863
	Z2.5.2	0.706		
	Z2.5.3	0.723		
	Z2.5.4	0.784		
	Z2.5.5	0.781		
Rasa memiliki terhadap organisasi/sekolah (<i>sense of belonging</i>)	Z2.6.1	0.855	0.779	0.934
	Z2.6.2	0.891		
	Z2.6.3	0.913		
	Z2.6.4	0.87		

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan tabel 4.11, diketahui bahwa seluruh nilai item pengukuran atau nilai *loading factor* > 0,7. Sehingga nilai tersebut sudah dikatakan valid karena memenuhi kriteria. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE) juga memenuhi persyaratan, karena semua indikator memiliki nilai AVE > 0,5. Begitu juga dengan nilai *Composite Reliability* (CR) terlihat bahwa semua indikator memiliki nilai > 0,7 sehingga memenuhi persyaratan reliabilitas. Perhitungan selanjutnya adalah nilai *discriminant validity* dengan kriteria *Fornell-Larcker*.

Tabel 4. 12. *Fornell Larker* Indikator variabel Semangat Kebersamaan (Z2)

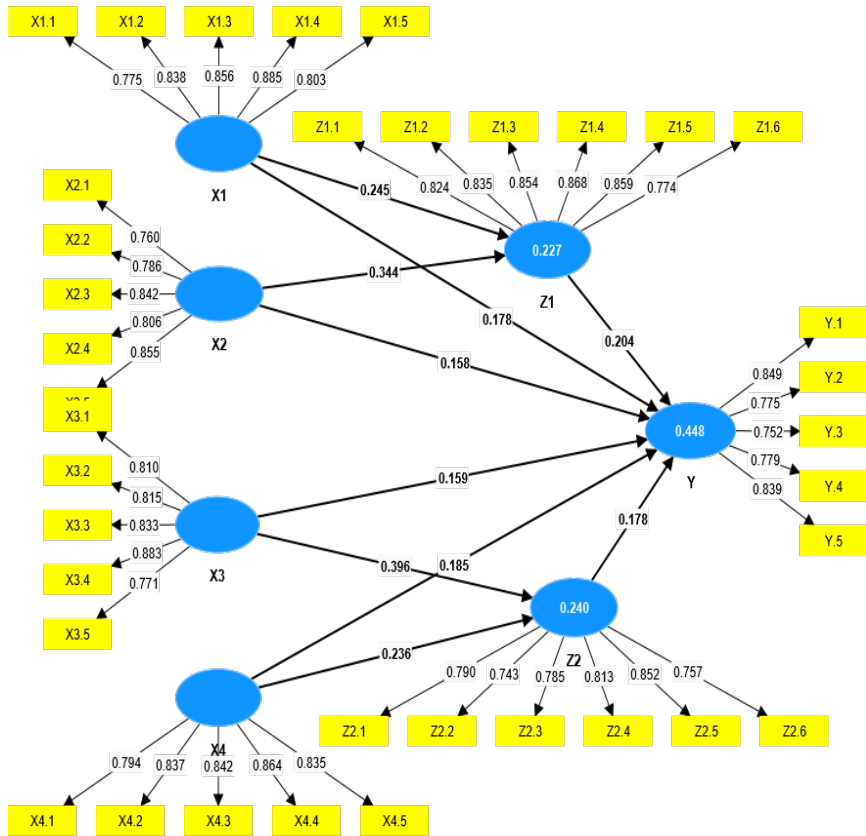
	Z2.1	Z2.2	Z2.3	Z2.4	Z2.5	Z2.6
Z2.1	0.836					
Z2.2	0.372	0.885				
Z2.3	0.832	0.384	0.828			
Z2.4	0.513	0.596	0.504	0.767		
Z2.5	0.668	0.540	0.665	0.604	0.747	
Z2.6	0.462	0.542	0.430	0.603	0.542	0.882

Berdasarkan tabel 4.12 di atas nilai *Fornel Larcker Creterion* semua indikator pengukur konstruk asosiasinya (font tebal)

lebih tinggi dibandingkan dengan konstruk lainnya sehingga dapat dikatakan model memiliki validitas diskriminan yang baik. Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel perilaku inobatif dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability (CR)*, *Average Variance Extracted (AVE)* dan *Fornel Larcker Creterion* sudah memenuhi kriteria

6. Analisis *outer model* tahap 2

Evaluasi *outer model* tahap 2 dilakukan terhadap variabel yang diukur oleh masing-masing indikatornya yang merupakan indikator tipe reflektif. Evaluasi model pada tahap ini dilakukan dengan mengangkat nilai *Latent Variabel* dari setiap indikator dari hasil perhitungan menggunakan *PLS Algorithm* pada tahap 1 diatas. Evaluasi model pengukuran pada tingkat *high order component (HOC)* untuk masing-masing variabel eksogen dan endogen dilakukan dengan pendekatan tipe reflektif. Evaluasi model pengukuran dengan indikator tipe reflektif menggunakan nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability (CR)*, dan *Average Variance Extracted (AVE)* (Ghozali ; 2021); Hair et al.,2017). Berikut bagan hasil iterasi algoritma dan *bootstraping* pada *Smart-PLS*.



Gambar 4. 13. Bagan *Output Outer Model Second Order* Konstelasi Model Penelitian Organizational Citizenship Behavior (OCB)

Berdasarkan gambar 4.13. terlihat bahwa semua nilai *loading factor* diatas 0,7 ($>0,7$), sehingga item pengukuran memenuhi kriteria yaitu nilai *loading factor* $> 0,7$. Karena nilai *loading factor* memenuhi kriteria, semua indikator lebih dari 0,7 maka semua indikator dalam penelitian dapat digunakan untuk melakukan perhitungan selanjutnya. Untuk nilai *Composite Reliability* (CR), dan *Average Variance Extracted* (AVE) dapat dilihat pada tabel 4.27 rekapitulasi berikut

Tabel 4.13. Rekapitulasi Nilai *Loading Factor*, *Composite Reliability (CR)*, dan *Average Variance Extracted (AVE)* pada Model Pengukuran Tahap 2

Indikator		<i>Outer Loading</i>	AVE	CR
Y.1	Kepedulian terhadap rekan kerja (Altruism)	0.849	0.640	0.898
Y.2	Kedisiplinan dan tanggung jawab (<i>Conscientiousness</i>)	0.775		
Y.3	Sikap positif dan tidak mengeluh (<i>Sportsman ship</i>)	0.752		
Y.4	Keterlibatan dalam organisasi/sekolah (<i>Civic Virtue</i>)	0.779		
Y.5	Kesopanan dan menghargai orang lain (<i>Courtesy</i>)	0.839		
X1.1	Kepala sekolah menunjukkan empati terhadap kondisi guru.	0.775	0.693	0.918
X1.2	Kepala sekolah memberikan perhatian pada kesejahteraan guru.	0.838		
X1.3	Kepala sekolah mendengarkan keluhan guru dengan sikap suportif.	0.856		
X1.4	Kepala sekolah memberi penguatan moral saat guru menghadapi kesulitan.	0.885		
X1.5	Kepala sekolah memfasilitasi hubungan kerja yang harmonis.	0.803		
X2.1	Pemberian penghargaan atas prestasi kerja guru.	0.760	0.657	0.905
X2.2	Pujian atau ucapan terima kasih atas kontribusi positif guru.	0.786		
X2.3	Publikasi pencapaian guru di forum formal atau media sekolah.	0.842		
X2.4	Kesempatan untuk memperoleh penghargaan karier atau beasiswa.	0.806		
X2.5	Tindakan simbolis yang menunjukkan penghargaan (sertifikat, piagam, hadiah).	0.855		

X3.1	Partisipasi sukarela dalam kegiatan bersama.	0.810	0.677	0.913
X3.2	Timbal balik bantuan (material/non-material) di antara anggota.	0.815		
X3.3	Koordinasi kolektif (pembagian tugas, peran, dan jadwal).	0.833		
X3.4	Kepercayaan & rasa memiliki terhadap komunitas/sekolah.	0.883		
X3.5	Orientasi kepentingan bersama di atas kepentingan pribadi.	0.771		
X4.1	Konsistensi Perilaku: Selaras antara perkataan dan tindakan.	0.794	0.697	0.920
X4.2	Transparansi Informasi: Menyampaikan data/fakta secara jujur tanpa manipulasi.	0.837		
X4.3	Tanggung Jawab Moral: Menanggung konsekuensi dari tindakan.	0.842		
X4.4	Keadilan dalam Interaksi: Tidak memihak atau memanipulasi demi keuntungan pribadi.	0.864		
X4.5	Keberanian Mengungkap Kebenaran: Berani bersikap walau berisiko.	0.835		

Z1.1	Keamanan & ketertiban (fisik-psikologis).	0.824	0.699	0.933
Z1.2	Hubungan yang suportif & saling percaya (guru-siswa-pimpinan-orang tua).	0.835		
Z1.3	Keadilan & inklusi (aturan konsisten, anti-bullying, non diskriminatif).	0.854		
Z1.4	Harapan akademik tinggi & dukungan pembelajaran (instruksional).	0.868		
Z1.5	Partisipasi & voice (keterlibatan warga sekolah dalam keputusan).	0.859		
Z1.6	Komunikasi terbuka & kolaborasi profesional (PLC, kerja tim guru).	0.774		
Z2.1	Kepedulian antar anggota (<i>mutual concern</i>).	0.790	0.626	0.909
Z2.2	Kerja sama untuk tujuan bersama (<i>shared goals</i>).	0.743		
Z2.3	Saling menghargai dan menghormati perbedaan (<i>mutual respect</i>).	0.785		
Z2.4	Keterbukaan dalam komunikasi (<i>open communication</i>).	0.813		
Z2.5	Partisipasi aktif dalam kegiatan kolektif (<i>collective participation</i>).	0.852		
Z2.6	Rasa memiliki terhadap organisasi/sekolah (<i>sense of belonging</i>).	0.757		

Berdasarkan tabel 4.13, diketahui bahwa semua item pengukuran nilai *Loading Factor* > 0,7 artinya sudah memenuhi kriteria yang berarti seluruh item pengukuran sudah valid. Begitu juga dengan nilai *Average Variance Extracted (AVE)* semua indikator bernilai > 0,5 sehingga sudah memenuhi persyaratan validitas. Selain itu juga nilai *Composite Reliability (CR)* semua indikator > 0,7 sehingga memenuhi juga persyaratan reliabilitas. Selanjutnya berikut ini nilai *Discriminant*

Validity dengan *Fornell Lacker* dari masing-masing indikator pada variabel laten yang di uji.

Tabel 4.14. Nilai *Fornell Larcker* pada Model Pengukuran Tahap 2

	X2	X3	X4	Y	Z1	Z2
X2	0.811					
X3	0.253	0.823				
X4	0.239	0.149	0.835			
Y	0.411	0.417	0.390	0.800		
Z1	0.415	0.191	0.231	0.434	0.836	
Z2	0.189	0.431	0.295	0.417	0.174	0.791

Berdasarkan tabel 4.14 dapat dilihat bahwa nilai indikator (font tebal) pada masing-masing konstruk lebih tinggi dibandingkan dengan nilai indikator lainnya. Sehingga validitas diskriminan memenuhi syarat (kriteria). Dengan demikian pengukuran *Outer Model* untuk variabel efikasi diri dapat dilanjutkan ke tahap berikutnya karena nilai *loading factor*, *composite reliability (CR)*, *average variance extracted (AVE)* dan *Fornell-Larcker* sudah memenuhi syarat (kriteria).

7. Analisis Model Struktural (Inner Model)

Analisis *Inner Model* atau model struktural dilakukan untuk mengukur sejauh mana keterkaitan variabel eksogen dengan variabel endogen yang telah dibangun. Analisis ini memberikan pemahaman tentang kekuatan hubungan antar variabel yang terlibat dalam model yang dibangun. Berikut hasil Analisis *Inner Model* atau model struktural.

a. Analisis Inner VIF Values

Analisis Inner VIF Values bertujuan untuk mengevaluasi apakah terdapat multikolinearitas antar variabel laten dalam model struktural (inner model). VIF (*Variance Inflation Factor*) menunjukkan seberapa besar varians dari suatu koefisien regresi meningkat akibat adanya korelasi dengan variabel lain. Berikut hasil Analisis Inner VIF Values:

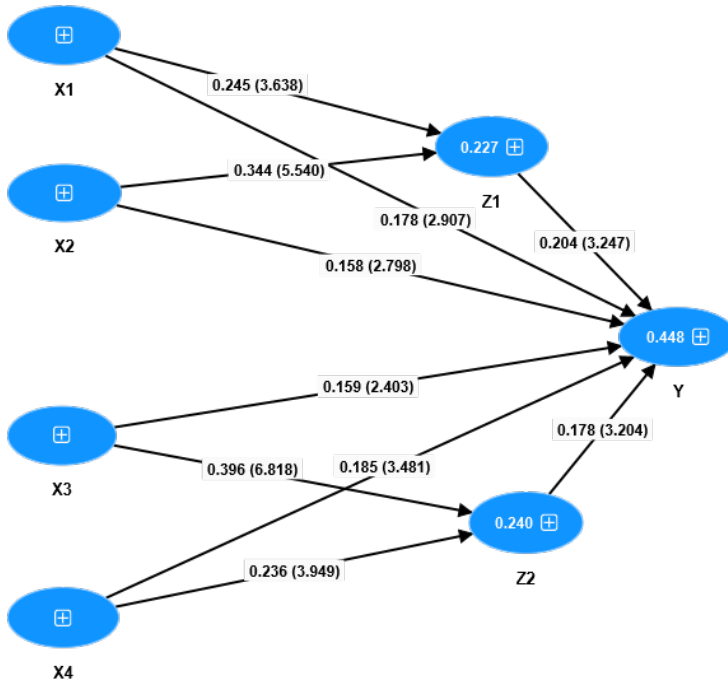
Tabel 4. 15. Nilai *Variance Inflation Factor* Variabel Eksogen terhadap Variabel Endogen

Pengaruh	VIF
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.379
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Saling Percaya (Z1)	1.090
Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.291
Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Saling Percaya (Z1)	1.090
Gotong Royong (X3) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.420
Gotong Royong (X3) -> Semangat Kebersamaan (Z2)	1.023
Nilai Kejujuran (X4) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.176
Nilai Kejujuran (X4) -> Semangat Kebersamaan (Z2)	1.023
Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.309
Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1.325

Berdasarkan hasil analisis inner VIF values, seluruh variabel memiliki nilai VIF di bawah 3.3. Hal ini menunjukkan bahwa tidak terdapat masalah multikolinearitas antar konstruk dalam model struktural. Dengan demikian, hubungan antar variabel laten dalam model dapat dianalisis lebih lanjut tanpa kekhawatiran adanya distorsi akibat korelasi tinggi antar independen

b. Analisis Signifikansi Jalur

Analisis Signifikansi Jalur digunakan untuk menguji ada tidaknya pengaruh variabel eksogen terhadap variabel endogen. Kriteria pengujian menyatakan bahwa apabila nilai T-statistics $\geq$ T-tabel (1,96) atau nilai P- Value < *significant alpha* 5% atau 0,05, maka dinyatakan adanya pengaruh signifikan variabel eksogen terhadap variabel endogen. Hasil pengujian signifikansi dan model dapat diketahui melalui gambar dan tabel berikut.



Gambar 4. 14. T Statistics dan Koefisien Jalur (β) pada Model Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Tabel 4.16 Hasil Pengujian Hipotesis Secara Langsung

Pengaruh	Koefisien	T Statistics (|O/ STDEV|)	P Values
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Saling Percaya (Z1)	0.245	3.638	0.000
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.178	2.907	0.004
Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Saling Percaya (Z1)	0.344	5.540	0.000
Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.158	2.798	0.005
Gotong Royong (X3) -> Semangat Kebersamaan (Z2)	0.396	6.818	0.000
Gotong Royong (X3) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.159	2.403	0.016
Nilai Kejujuran (X4) -> Semangat Kebersamaan (Z2)	0.236	3.949	0.000
Nilai Kejujuran (X4) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.185	3.481	0.001
Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.204	3.247	0.001
Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.178	3.204	0.001

Berdasarkan tabel 4.16 dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Saling Percaya (Z1)

Uji pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Saling Percaya (Z1) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.638 dengan nilai *p-value* sebesar 0.000. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Saling Percaya (Z1). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.245. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) maka cenderung meningkatkan Saling Percaya (Z1). Sehingga hipotesis diterima

2. Pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Uji pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.907 dengan nilai *p-value* sebesar 0.004. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.178. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima

3. Pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Saling Percaya (Z1)

Uji pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Saling Percaya (Z1) menghasilkan nilai T statistics sebesar 5.540 dengan nilai *p-value* sebesar 0.000. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Saling Percaya (Z1). Koefisien yang dihasilkan

bernilai positif yakni 0.344. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) maka cenderung meningkatkan Saling Percaya (Z1). Sehingga hipotesis diterima

4. Pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Uji pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.798 dengan nilai *p-value* sebesar 0.005. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.158. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Pengakuan Dan Apresiasi (X2) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima

5. Pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2)

Uji pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2) menghasilkan nilai T statistics sebesar 6.818 dengan nilai *p-value* sebesar 0.000. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Gotong Royong (X3) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.396. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Gotong Royong (X3) maka cenderung meningkatkan Semangat Kebersamaan (Z2). Sehingga hipotesis diterima

6. Pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Uji pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.403 dengan nilai *p-value* sebesar 0.016. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Gotong Royong (X3) terhadap

Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.159. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Gotong Royong (X3) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima

7. **Pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2)**
Uji pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.949 dengan nilai *p-value* sebesar 0.000. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.236. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Nilai Kejujuran (X4) maka cenderung meningkatkan Semangat Kebersamaan (Z2). Sehingga hipotesis diterima
8. **Pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)**
Uji pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.481 dengan nilai *p-value* sebesar 0.001. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.185. Dengan demikian dapat diartikan, semakin baik Nilai Kejujuran (X4) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima
9. **Pengaruh Saling Percaya (Z1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)**
Uji pengaruh Saling Percaya (Z1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.247 dengan nilai *p-value* sebesar 0.001. Hasil pengujian tersebut

menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Saling Percaya (Z1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.204. Dengan demikian dapat diartikan, semakin tinggi Saling Percaya (Z1) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima

10. **Pengaruh Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)**

Uji pengaruh Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.204 dengan nilai *p-value* sebesar 0.001. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Koefisien yang dihasilkan bernilai positif yakni 0.178. Dengan demikian dapat diartikan, semakin tinggi Semangat Kebersamaan (Z2) maka cenderung meningkatkan Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sehingga hipotesis diterima

Tabel 4.17

Hasil Pengujian Hipotesis Secara Tidak Langsung

Pengaruh	Koefisien Indirect	T Statistics (|O/STDEV|)	P Values
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.050	2.374	0.018

Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.070	2.789	0.005
Gotong Royong (X3) -> Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.070	3.128	0.002
Nilai Kejujuran (X4) -> Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.042	2.219	0.027

Berdasarkan tabel 4.17 dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1)

Uji pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1) menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.374 dengan nilai *p-value* sebesar 0.018. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05. Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1). Atau dengan kata lain variabel Saling Percaya (Z1) mampu memediasi pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

2. Pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1)

Uji pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1)

menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.789 dengan nilai *p-value* sebesar 0.005. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1). Atau dengan kata lain variabel Saling Percaya (Z1) mampu memediasi pengaruh Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

3. Pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2)

Uji pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2) menghasilkan nilai T statistics sebesar 3.128 dengan nilai *p-value* sebesar 0.002. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2). Atau dengan kata lain variabel Semangat Kebersamaan (Z2) mampu memediasi pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

4. Pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2)

Uji pengaruh Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2) menghasilkan nilai T statistics sebesar 2.219 dengan nilai *p-value* sebesar 0.027. Hasil pengujian tersebut menunjukkan bahwa nilai T statistics > 1.96 dan *p-value* < 0.05 . Hal ini berarti terdapat pengaruh yang signifikan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Semangat Kebersamaan (Z2). Atau dengan kata lain variabel Semangat Kebersamaan (Z2) mampu memediasi pengaruh Nilai Kejujuran

(X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y).

Tabel 18 .4. Nilai koefisien jalur *Direct Effect*, *Indirect Effect* dan *Total Effect*

Pengaruh	Koefisien Direct	Koefisien Indirect	Total Effect	Sifat mediator
Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) -> Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.178	0.050	0.228	<i>Partial mediation</i>
Pengakuan Dan Apresiasi (X2) -> Saling Percaya (Z1) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.158	0.070	0.228	<i>Partial mediation</i>
Gotong Royong (X3) -> Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.159	0.070	0.229	<i>Partial mediation</i>
Nilai Kejujuran (X4) -> Semangat Kebersamaan (Z2) -> Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.185	0.042	0.227	<i>Partial mediation</i>

Berdasarkan tabel 4.18 terlihat bahwa besarnya nilai koefisien jalur pengaruh langsung pada variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) lebih besar jika dibandingkan dengan

nilai koefisien jalur pengaruh tidak langsung Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) melalui Saling Percaya (Z1). Sehingga dapat dikatakan variabel Saling Percaya (Z1) mampu memediasi secara parsial variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y). Sementara itu nilai koefisien jalur pengaruh langsung variabel Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) lebih besar jika dibandingkan dengan nilai koefisien jalur pengaruh tidak langsung melalui Semangat Kebersamaan (Z2) menunjukkan bahwa sifat mediasi Semangat Kebersamaan (Z2) dalam memediasi pengaruh Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) adalah *partial mediation*.

5. Analisis Kualitas Model

Analisis Kualitas Model merupakan tahapan untuk mengevaluasi *goodness of fit* yang meliputi koefisien determinasi, *predictive relevance* dll. Masing-masing akan dijelaskan sebagai berikut:

6. Koefisien Determinasi (R^2)

Koefisien determinasi (*R Square*) merupakan cara untuk menilai seberapa besar konstruk endogen dapat dijelaskan oleh konstruk eksogen. Nilai koefisien determinasi (*R Square*) antara 0 dan 1. Nilai R^2 sebesar 0,75 diindikasikan sebagai substansial (kuat), nilai 0,50 diindikasikan sebagai moderat dan nilai 0,25 diindikasikan sebagai lemah (Hair et al.,2022). Berikut nilai koefisien determinasi (*R Square*) seperti pada tabel 4.19 di bawah ini:

Tabel 4.19

Hasil Nilai *R Square* dan *R Square Adjusted*

Variabel Dependen	R Square	R Square Adjusted
Saling Percaya (Z1)	0.227	0.220
Semangat Kebersamaan (Z2)	0.240	0.233
Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	0.448	0.432

Nilai *R Square* untuk pengaruh secara bersama-sama atau stimultan variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap variabel Saling Percaya (Z1) adalah sebesar 0,227 dengan nilai *R square Adjusted* 0,220. Maka, dapat dijelaskan bahwa semua variabel Eksogen (Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2)) secara serentak mempengaruhi variabel Saling Percaya (Z1) sebesar 0,220 atau 22.0%. Oleh karena *R square Adjusted* kurang dari 50% maka pengaruh semua konstruk eksogen (Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2)) terhadap variabel Saling Percaya (Z1) termasuk kecil.

Nilai *R Square* untuk pengaruh secara bersama-sama atau stimultan variabel Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2) adalah 0,240 dengan nilai *R square Adjusted* 0,233. Maka, dapat dijelaskan bahwa semua konstruk exogen (Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4)) secara serentak mempengaruhi Semangat Kebersamaan (Z2) sebesar 0,233 atau 23.3%. Oleh karena *R square Adjusted* lebih kecil dari 50% maka pengaruh semua konstruk eksogen Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) termasuk termasuk kecil.

Nilai *R Square* untuk pengaruh secara bersama-sama atau stimultan variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) adalah 0.448 dengan nilai *R square Adjusted* 0,432.

Maka, dapat dijelaskan bahwa semua konstruk exogen (Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2)) secara serentak mempengaruhi Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) sebesar 0,432 atau 43.2%. Oleh karena *R square Adjusted* lebih kecil dari 50% maka pengaruh semua konstruk ekso-gen Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) termasuk kecil menuju sedang.

7. **Analisis Size Effect (*f*²)**

Size Effect adalah ukuran yang digunakan untuk menilai dampak relatif dari suatu variabel yang mempengaruhi (eksogen) terhadap variabel yang dipengaruhi (endogen). Kriterianya menurut Cohen di dalam (Hair et al.,2022) adalah 0,02, 0,15, dan 0,35, masing-masing mewakili efek kecil, sedang, dan besar dari variabel laten eksogen. Nilai ukuran efek kurang dari 0,02 menunjukkan bahwa tidak ada efek yang dapat diukur. Berikut ini adalah tabel *Size Effect* dari masing-masing Variabel Eksogen terhadap Variabel Endogen

Tabel 4. 20. Nilai *Size Effect* Variabel Eksogen terhadap Variabel Endogen

	Y	Z1	Z2
X1	0.042	0.071	
X2	0.035	0.141	
X3	0.032		0.202
X4	0.053		0.072
Y			
Z1	0.057		
Z2	0.043		

Berdasarkan tabel 4.20 di atas nilai f^2 atau *size effect* terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) terlihat semua pengaruh menghasilkan nilai *size effect* dalam rentang 0.02 - 0.15, Artinya bahwa nilai *size effect* Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) terhadap Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) dalam katagori kecil. Sama halnya dengan *size effect* pengaruh Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) terhadap Saling Percaya (Z1) memiliki nilai *size effect* dalam katagori kecil. Sementara itu nilai *size effect* pada pengaruh Gotong Royong (X3) terhadap Semangat Kebersamaan (Z2) dalam kategori sedang (>0.15).

8. Analisis Predictive Relevance (Q^2)

Analisis *Predictive Relevance* (Q^2) adalah salah satu metode evaluasi yang digunakan dalam *Partial Least Squares Structural Equation Modeling* (PLS-SEM) untuk mengukur seberapa baik model PLS-SEM dapat memprediksi variabel endogen (terikat). Ini memberikan informasi tentang seberapa baik variabel-variabel eksogen (bebas) dalam model dapat menjelaskan dan memprediksi variabilitas dalam variabel endogen. Dalam model struktural, nilai Q^2 yang lebih besar dari nol untuk suatu variabel laten endogen menunjukkan relevansi prediktif model jalur terhadap suatu konstruk dependen tertentu. Nilai Q^2 diperoleh dengan menggunakan *prosedur blindfolding* (Hair et al.,2022) Berikut ini tabel nilai *predictive relevance* (Q^2) model struktural Ketahanan Organisasi

Tabel 4.21. Hasil *Blindfolding* untuk menghitung Q^2

Variabel	SSO	SSE	$Q^2 (=1-SSE/SSO)$
Saling Percaya (Z1)	1356.000	1147.553	0.154
Semangat Kebersamaan (Z2)	1356.000	1160.868	0.144
Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)	1130.000	825.769	0.269

Berdasarkan tampilan tabel 4.21, maka semua nilai Q *Square* baik pada konstruk Z1, Z2, maupun Y adalah lebih dari 0,05. Sehingga dapat diartikan bahwa prediksi terhadap konstruk Z1, Z2, maupun Y sudah tepat atau relevan.

9. Analisis Goodness of Fit

Pada model SEM-PLS, model pengukuran dan model struktural parameter diestimasi secara bersama-sama dan harus memenuhi tuntutan *fit model*, oleh karena itu model harus dilandasi teori yang kuat. Kriteria *fit model* yang digunakan dalam Smart-PLS salah satunya adalah *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR). Dinyatakan *good fit* apabila nilai SRMR dibawah 0.10 dan dinyatakan . Hasil estimasi dan fit model dengan menggunakan program aplikasi Smart-PLS dapat dilihat di bawah ini:

Tabel 4.22 Hasil Uji *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR)

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.064
d_ULS	2.687	2.902
d_G	1.199	1.201
Chi-square	1539.867	1537.673
NFI	0.740	0.740

Sumber: Data Diolah Smart-PLS 4.0

Berdasarkan ravel 4.22 terlihat bahwa nilai SRMR sebesar $0,064 < 0,1$ maka dapat disimpulkan bahwa model yang diuji dalam penelian ini fit dengan data yang ada.

10. Analisis PLS Predict

PLS Predict merupakan tahap validasi model yang bertujuan untuk mengevaluasi sejauh mana model PLS yang diajukan memiliki kekuatan prediksi yang optimal. Evaluasi kekuatan model dilakukan dengan cara membandingkan *algoritma PLS* dengan nilai regresi dari *linier model (LM)* melalui kriteria *Root Mean Square Error RMSE*, *Mean Absolute Error MAE* dan *Q²_predict*. Berikut ini tabel nilai *Root Mean Square Error RMSE*, *Mean Absolute Error MAE* dan *Q²_predict* dari model PLS dan *linear model (LM)*.

Tabel 4.23. Prediktif Model PLS dan LM pada Indikator Variabel Endogen

	Q ² predict	PLS-SEM_ RMSE	PLS-SEM_MAE	LM_ RMSE	LM_ MAE
Y.1	0.202	0.897	0.723	0.948	0.768
Y.2	0.334	0.820	0.617	0.834	0.620
Y.3	0.195	0.900	0.690	0.925	0.707
Y.4	0.227	0.882	0.703	0.920	0.727
Y.5	0.158	0.922	0.726	0.955	0.759
Z1.1	0.122	0.942	0.776	0.989	0.790
Z1.2	0.114	0.945	0.752	0.975	0.796
Z1.3	0.176	0.912	0.734	0.966	0.759
Z1.4	0.163	0.919	0.738	0.962	0.766
Z1.5	0.130	0.937	0.748	0.995	0.793
Z1.6	0.152	0.926	0.766	0.993	0.829
Z2.1	0.082	0.961	0.767	0.958	0.748
Z2.2	0.196	0.901	0.724	0.937	0.741
Z2.3	0.118	0.943	0.747	0.970	0.754
Z2.4	0.147	0.928	0.738	0.975	0.773
Z2.5	0.167	0.917	0.735	0.929	0.727

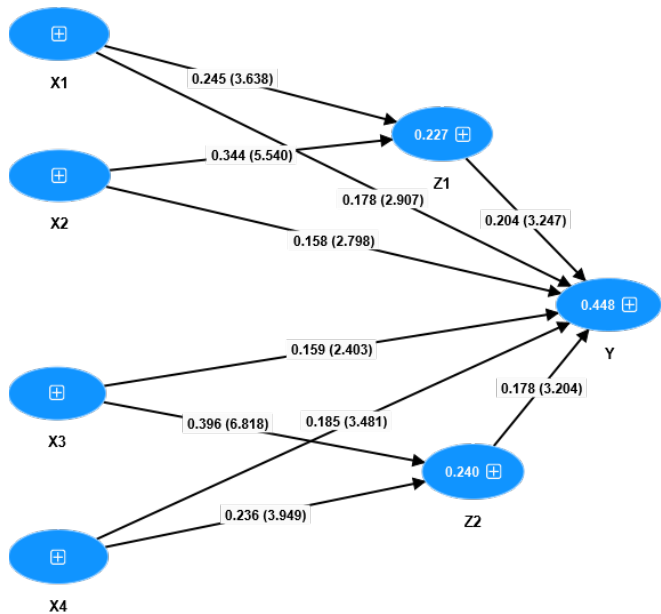
Z2.6	0.096	0.956	0.786	0.993	0.818
------	-------	-------	-------	-------	-------

Berdasarkan tabel 4.23 di atas dapat diketahui bahwa nilai RMSE dan MAE pada model PLS lebih banyak yang lebih rendah dibandingkan dengan nilai RMSE dan MAE pada model LM dimana jika dilihat RSME yang lebih rendah ada 16 sedangkan RMSE pada LM hanya 1. Lalu MAE pada PLS banyak yang lebih rendah ada 15 sedangkan MAE pada LM hanya ada 2. Sedangkan nilai $Q^2_{predict}$ pada model PLS lebih besar dari 0 atau bernilai positif. Maka dapat disimpulkan kekuatan model dalam memprediksi atau *power to predict* berada pada tingkat kuat. Temuan ini mengindikasikan bahwa model PLS tidak hanya valid sebagai representasi struktural, tetapi juga mampu memberikan daya prediksi yang lebih baik, memperkuat keandalan model dalam konteks aplikatif

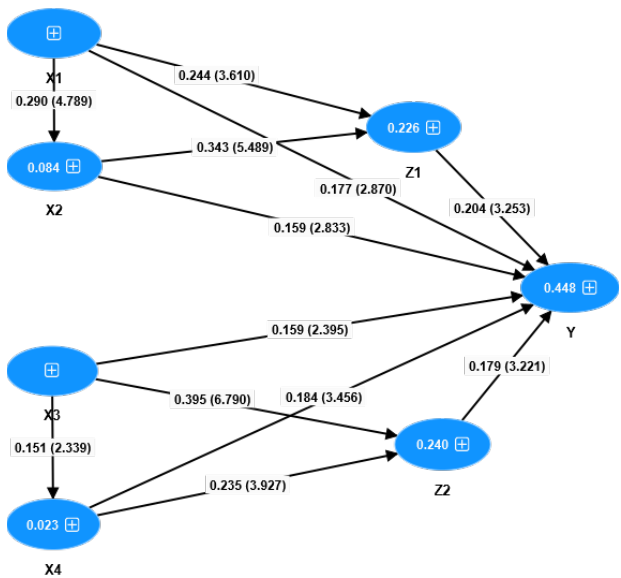
11. Perbandingan Model

Perbandingan Model ditujukan untuk menentukan apakah suatu model memiliki kemampuan prediktif yang unggul dibandingkan model benchmark dalam hal ini adalah model Konstelasi 1-4. Berikut hasil perbandingan model Konstelasi 1-4.

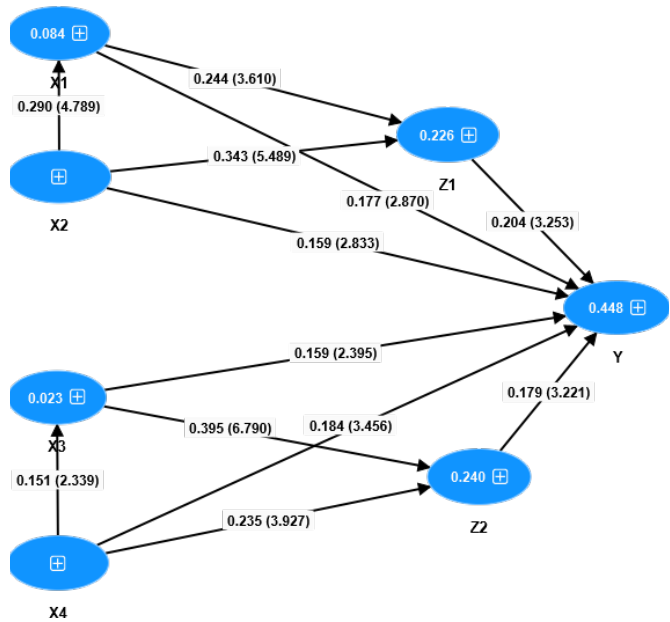
a. Model Utama



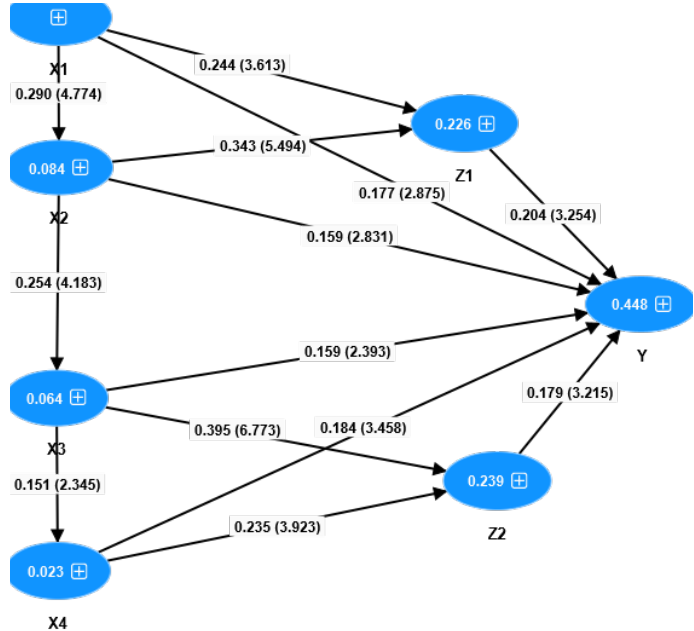
b. Model Konstelasi 1



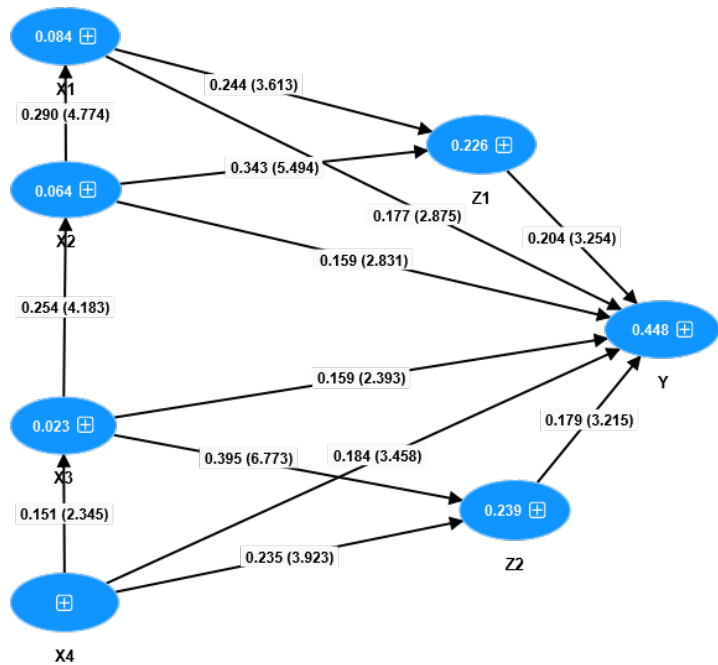
c. Model Konstelasi 2



12. Model Konstelasi 3



13. Model Konstelasi 4



Tabel 4.24 Rekapitulasi Hasil Pengujian Perbandingan Model Utama dan Konstelasi 4-1

Model Kon- stelasi	R ²			Q ² predict			SRMR	Jalur Sig- nifikan (p<0,05)	CVPAT (p-value)
	Z1	Z2	Y	Z1	Z2	Y			
Utama	0.227	0.240	0.448	0.204	0.220	0.361	0.064	Semua jalur Signifikan	0.000
Mod- el 1	0.226	0.240	0.448	0.106	0.171	0.250	0.086	Semua jalur langsung Signifikan, Ada 1 jalur indirect tidak signifikan	0.001

Model Konstelasi	R ²			Q ² predict			SRMR	Jalur Signifikan (p<0,05)	CVPAT (p-value)
	Z1	Z2	Y	Z1	Z2	Y			
Model 2	0.226	0.240	0.448	0.160	0.078	0.238	0.104	Semua jalur langsung Signifikan, Ada 2 jalur indirect tidak signifikan	0.031
Model 3	0.226	0.239	0.448	0.106	0.016	0.180	0.104	Semua jalur langsung Signifikan, Ada 13 jalur indirect tidak signifikan	0.069
Model 4	0.226	0.239	0.448	0.007	0.078	0.128	0.104	Semua jalur langsung Signifikan, Ada 9 jalur indirect tidak signifikan Semua jalur Signifikan	0.705

Penelitian ini menguji enam model konstelasi, yaitu Model Utama dan 4 model pembanding (Model 1–Model 4). Perbandingan dilakukan berdasarkan nilai R², Q² Predict, SRMR, signifikansi jalur, serta CVPAT (*Consistent Validated Prediction-oriented Approximate Test*).

Hasil analisis menunjukkan bahwa nilai R² pada variabel dependen (Y) relatif stabil di seluruh model, yaitu semua di angka 0.448. Hal ini menunjukkan bahwa perbedaan jalur tambahan pada model alternatif tidak memberikan peningkatan kontribusi terhadap variabel dependen. Nilai Q² digunakan untuk menguji relevansi prediktif model. Model Utama memberikan nilai Q² tertinggi pada Y, yaitu 0,361, yang lebih besar dibandingkan Model 1–4 (0,128–0,250). Dengan demikian, Model Utama memiliki kemampuan prediksi yang lebih kuat dibanding model konstelasi lainnya.

Nilai SRMR terbaik diperoleh pada Model Utama (0,064) sedangkan model lainnya diatas 0.08. Pada Signifikansi Jalur, seluruh jalur langsung pada setiap model terbukti signifikan pada tingkat p<0,05.

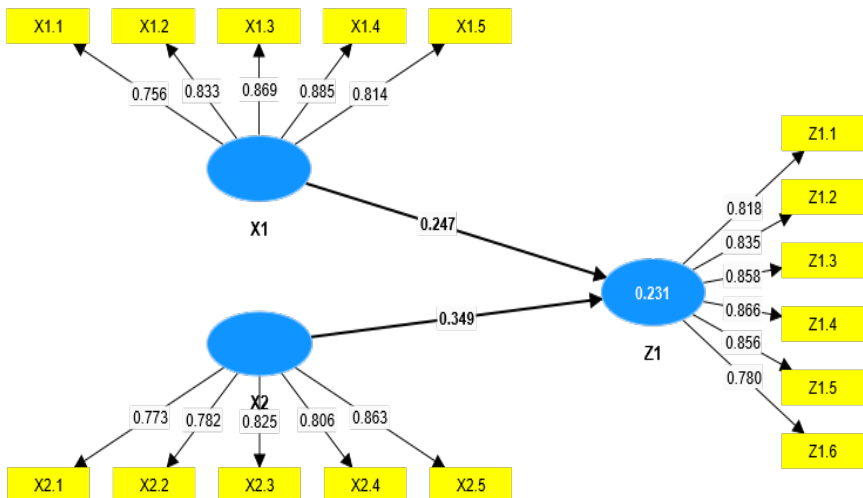
Namun demikian pengaruh secara tidak langsung hanya model utama yang seluruhnya signifikan.

Hasil CVPAT (*Consistent Validated Prediction-oriented Approximate Test*) menunjukkan bahwa Model Utama, Model 1 dan 2 ($p=0,005$) yang signifikan, menandakan bahwa model Utama, Model 1 dan 2 baik secara prediktif. Sementara itu, model pembanding 3-4 memiliki $p\text{-value} > 0,05$. Berdasarkan hasil evaluasi, dapat disimpulkan bahwa Model Utama adalah model terbaik dalam penelitian ini, dikarenakan menghasilkan kemampuan prediksi yang lebih kuat dan model yang lebih fit dibanding model konstelasi lainnya.

14. Model Hubungan pada Model Struktural

a. Model Hubungan Sub Struktural 1 Saling Percaya (Z1)

Model hubungan antar variabel pada substruktur-1 terdiri atas satu variabel endogen yaitu Saling Percaya (Z1) dan 2 variabel eksogen yaitu Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) serta satu variabel residu yaitu $\epsilon Z1$. Berdasarkan hubungan ini, maka model jalur pada substruktur-1 adalah sebagai berikut: $Z1 = \beta_{15} X1 + \beta_{25} X2 + \epsilon Z1$

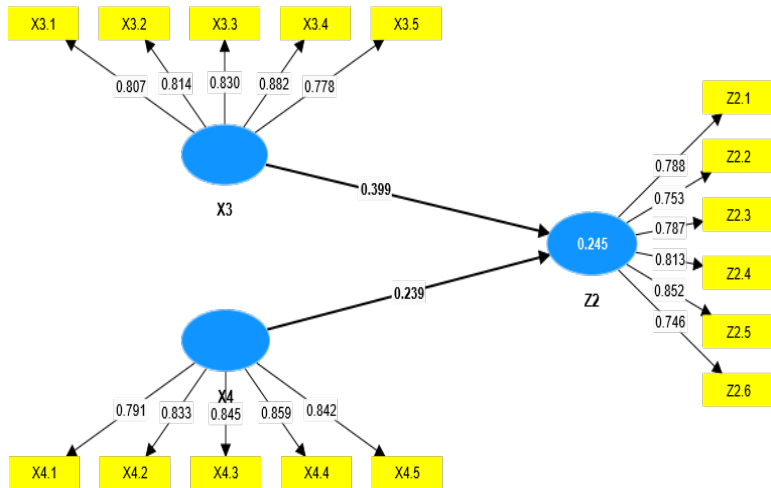


Gambar 4.15. Model Substruktural 1 Saling Percaya (Z1)

Berdasarkan gambar 4.15 dengan menggunakan iterasi *algorithm* pada *Smart-PLS* diperoleh nilai *koefisien determinan* atau *R-square* sebesar 0.231. Artinya dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh langsung yang cukup dari variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) secara simultan terhadap variabel Saling Percaya (Z1) sebesar 23.1%, dan sisanya dipengaruhi oleh variabel lain diluar model ini. Besarnya pengaruh variabel lain adalah $1-R^2 = (1-0,231)\% = 76.9\%$

Besar koefisien galat adalah $\epsilon Z1 = \sqrt{(1-R^2)} = \sqrt{(0,769)} = 0,877$. Dengan demikian hubungan kausal empiris variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1) dan Pengakuan Dan Apresiasi (X2) secara simultan terhadap variabel Saling Percaya (Z1) adalah sebagai berikut: $\hat{Z}_1 = 0,247 X1 + 0,349 X2 + 0,877$.

- b. Model Hubungan Sub Struktural 2 Semangat Kebersamaan (Z2)
Model hubungan antar variabel pada substruktur-2 terdiri atas satu variabel endogen yaitu Semangat Kebersamaan (Z2) dan 2 variabel eksogen yaitu Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) serta satu variabel residu yaitu $\epsilon Z2$. Berdasarkan hubungan ini, maka model jalur pada substruktur-2 adalah sebagai berikut:
$$\hat{Z}_2 = \beta_{16} X3 + \beta_{26} X4 + \epsilon Z2$$



Gambar 4.15. Model Substruktural 2 Semangat Kebersamaan (Z2)

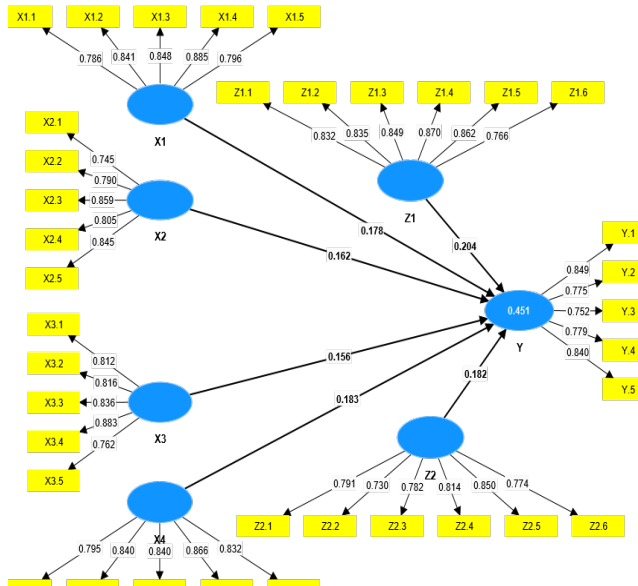
Berdasarkan gambar 4.15 dengan menggunakan iterasi *algorithm* pada *Smart-PLS* diperoleh nilai koefisien determinan atau *R-square* sebesar 0.245. Artinya dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh langsung yang cukup dari variabel Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) secara simultan terhadap variabel Semangat Kebersamaan (Z2) sebesar 24.5%, dan sisanya dipengaruhi oleh variabel lain diluar model ini. Besarnya pengaruh variabel lain adalah $1 - R^2 = (1 - 0,245) = 75.5\%$

Besar koefisien galat adalah $\epsilon Z2 = \sqrt{(1 - R^2)} = \sqrt{(0,755)} = 0,869$. Dengan demikian hubungan kausal empiris variabel Gotong Royong (X3) dan Nilai Kejujuran (X4) secara simultan terhadap variabel Semangat Kebersamaan (Z2) adalah sebagai berikut: $\epsilon = 0,399 X3 + 0,239 X4 + 0,869$.

- c. Model Hubungan Sub Struktural 3 Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Model hubungan antar variabel pada substruktur-3 terdiri atas satu variabel endogen yaitu Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) dan 6 variabel eksogen yaitu Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong

Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) serta satu variabel residu yaitu ϵY . Berdasarkan hubungan ini, maka model jalur pada substruktur-3 adalah sebagai berikut: $=\beta y1 X1 + \beta y2 X2 + \beta y3 X3 + \beta y4 X4 + \beta y5 Z1 + \beta y6 Z2 + \epsilon Y$



Gambar 4.16. Model Substruktur 3 Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y)

Berdasarkan gambar 4.16 dengan menggunakan iterasi *algorithm* pada *Smart-PLS* diperoleh nilai *koefisien determinan* atau *R-square* sebesar 0.451. Artinya dapat disimpulkan bahwa terdapat pengaruh langsung yang cukup dari variabel Dukungan Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) secara simultan terhadap variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) sebesar 45.1%, dan sisanya dipengaruhi oleh variabel lain diluar model ini. Besarnya pengaruh variabel lain adalah $1-R^2 = (1-0,451)\% = 54.9\%$

Besar koefisien galat adalah $\epsilon Y = \sqrt{(1-R^2)} = \sqrt{(0,549)} = 0,741$ Dengan demikian hubungan kausal empiris variabel Dukungan

Emosional Kepala Sekolah (X1), Pengakuan Dan Apresiasi (X2), Gotong Royong (X3), Nilai Kejujuran (X4), Saling Percaya (Z1), dan Semangat Kebersamaan (Z2) secara simultan terhadap variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) adalah sebagai berikut: $=0.178 X1 + 0.162 X2 + 0.156 X3 + 0.183 X4 + 0.204 Z1 + 0.182 Z2 + 0.741$

Berdasarkan persamaan di atas, pengaruh paling besar terhadap variabel Organizational Citizenship Behavior (OCB) (Y) adalah variabel Saling Percaya (Z1)

LAMPIRAN

Hasil CFA

Outer Loading

Y

	Outer loadings
Y1.1 <- Y1	0.853
Y1.1 <- Y	0.726
Y1.2 <- Y1	0.839
Y1.2 <- Y	0.702
Y1.3 <- Y	0.701
Y1.3 <- Y1	0.845
Y1.4 <- Y1	0.834
Y1.4 <- Y	0.723
Y1.5 <- Y	0.753
Y1.5 <- Y1	0.871
Y1.6 <- Y1	0.791
Y1.6 <- Y	0.707
Y2.1 <- Y2	0.828
Y2.1 <- Y	0.615
Y2.2 <- Y2	0.869
Y2.2 <- Y	0.655
Y2.3 <- Y2	0.847
Y2.3 <- Y	0.594
Y2.4 <- Y	0.635
Y2.4 <- Y2	0.875
Y2.5 <- Y2	0.865
Y2.5 <- Y	0.614
Y2.6 <- Y	0.678
Y2.6 <- Y2	0.802
Y3.1 <- Y3	0.806

Y.3.1 <- Y	0.648
Y.3.2 <- Y.3	0.816
Y.3.2 <- Y	0.625
Y.3.3 <- Y.3	0.876
Y.3.3 <- Y	0.650
Y.3.4 <- Y.3	0.856
Y.3.4 <- Y	0.651
Y.3.5 <- Y.3	0.876
Y.3.5 <- Y	0.645
Y.3.6 <- Y.3	0.816
Y.3.6 <- Y	0.596
Y.4.1 <- Y	0.669
Y.4.1 <- Y.4	0.772
Y.4.2 <- Y	0.602
Y.4.2 <- Y.4	0.801
Y.4.3 <- Y.4	0.827
Y.4.3 <- Y	0.622
Y.4.4 <- Y.4	0.817
Y.4.4 <- Y	0.669
Y.4.5 <- Y.4	0.838
Y.4.5 <- Y	0.589
Y.4.6 <- Y.4	0.820
Y.4.6 <- Y	0.616
Y.5.1 <- Y.5	0.813
Y.5.1 <- Y	0.723
Y.5.2 <- Y	0.732
Y.5.2 <- Y.5	0.794
Y.5.3 <- Y	0.717
Y.5.3 <- Y.5	0.832
Y.5.4 <- Y.5	0.863
Y.5.4 <- Y	0.727

Y5.5 <- Y5	0.861
Y5.5 <- Y	0.716
Y5.6 <- Y	0.696
Y5.6 <- Y5	0.850

X1

	Outer loadings
X1.1.1 <- X1.1	0.822
X1.1.1 <- X1	0.678
X1.1.2 <- X1	0.712
X1.1.2 <- X1.1	0.851
X1.1.3 <- X1	0.585
X1.1.3 <- X1.1	0.827
X1.1.4 <- X1.1	0.847
X1.1.4 <- X1	0.627
X1.1.5 <- X1	0.657
X1.1.5 <- X1.1	0.850
X1.1.6 <- X1.1	0.857
X1.1.6 <- X1	0.664
X1.1.7 <- X1.1	0.837
X1.1.7 <- X1	0.623
X1.2.1 <- X1.2	0.739
X1.2.1 <- X1	0.583
X1.2.2 <- X1	0.555
X1.2.2 <- X1.2	0.723
X1.2.3 <- X1.2	0.817
X1.2.3 <- X1	0.607
X1.2.4 <- X1.2	0.810
X1.2.4 <- X1	0.667
X1.2.5 <- X1.2	0.835
X1.2.5 <- X1	0.659

X1.2.6 <- X1	0.713
X1.2.6 <- X1.2	0.768
X1.2.7 <- X1.2	0.771
X1.2.7 <- X1	0.734
X1.3.1 <- X1	0.711
X1.3.1 <- X1.3	0.802
X1.3.2 <- X1.3	0.848
X1.3.2 <- X1	0.753
X1.3.3 <- X1	0.746
X1.3.3 <- X1.3	0.841
X1.3.4 <- X1	0.726
X1.3.4 <- X1.3	0.841
X1.3.5 <- X1.3	0.802
X1.3.5 <- X1	0.648
X1.3.6 <- X1.3	0.786
X1.3.6 <- X1	0.615
X1.4.1 <- X1.4	0.745
X1.4.1 <- X1	0.710
X1.4.2 <- X1.4	0.821
X1.4.2 <- X1	0.715
X1.4.3 <- X1	0.741
X1.4.3 <- X1.4	0.858
X1.4.4 <- X1.4	0.862
X1.4.4 <- X1	0.750
X1.4.5 <- X1.4	0.876
X1.4.5 <- X1	0.770
X1.4.6 <- X1	0.741
X1.4.6 <- X1.4	0.845
X1.4.7 <- X1	0.738
X1.4.7 <- X1.4	0.815
X1.5.1 <- X1	0.578

X1.5.1 <- X1.5	0.722
X1.5.2 <- X1	0.670
X1.5.2 <- X1.5	0.789
X1.5.3 <- X1	0.653
X1.5.3 <- X1.5	0.813
X1.5.4 <- X1	0.603
X1.5.4 <- X1.5	0.813
X1.5.5 <- X1	0.682
X1.5.5 <- X1.5	0.876
X1.5.6 <- X1	0.749
X1.5.6 <- X1.5	0.860
X1.5.7 <- X1.5	0.848
X1.5.7 <- X1	0.673

X2

	Outer loadings
X2.1.1 <- X2	0.579
X2.1.1 <- X2.1	0.865
X2.1.2 <- X2.1	0.873
X2.1.2 <- X2	0.636
X2.1.3 <- X2.1	0.889
X2.1.3 <- X2	0.606
X2.1.4 <- X2	0.632
X2.1.4 <- X2.1	0.873
X2.1.5 <- X2	0.652
X2.1.5 <- X2.1	0.891
X2.1.6 <- X2	0.689
X2.1.6 <- X2.1	0.838
X2.1.7 <- X2.1	0.714
X2.1.7 <- X2	0.719
X2.2.1 <- X2.2	0.875

X2.2.1 <- X2	0.716
X2.2.2 <- X2	0.705
X2.2.2 <- X2.2	0.878
X2.2.3 <- X2.2	0.889
X2.2.3 <- X2	0.706
X2.2.4 <- X2.2	0.904
X2.2.4 <- X2	0.670
X2.2.5 <- X2.2	0.895
X2.2.5 <- X2	0.731
X2.2.6 <- X2	0.653
X2.2.6 <- X2.2	0.859
X2.3.1 <- X2	0.640
X2.3.1 <- X2.3	0.821
X2.3.2 <- X2	0.687
X2.3.2 <- X2.3	0.832
X2.3.3 <- X2	0.695
X2.3.3 <- X2.3	0.858
X2.3.4 <- X2.3	0.865
X2.3.4 <- X2	0.719
X2.3.5 <- X2	0.719
X2.3.5 <- X2.3	0.859
X2.3.6 <- X2	0.752
X2.3.6 <- X2.3	0.838
X2.3.7 <- X2.3	0.813
X2.3.7 <- X2	0.734
X2.4.1 <- X2.4	0.817
X2.4.1 <- X2	0.663
X2.4.2 <- X2.4	0.768
X2.4.2 <- X2	0.611
X2.4.3 <- X2	0.697
X2.4.3 <- X2.4	0.866

X2.4.4 <- X2	0.715
X2.4.4 <- X2.4	0.865
X2.4.5 <- X2	0.716
X2.4.5 <- X2.4	0.881
X2.4.6 <- X2	0.667
X2.4.6 <- X2.4	0.851
X2.4.7 <- X2.4	0.784
X2.4.7 <- X2	0.662
X2.5.1 <- X2	0.690
X2.5.1 <- X2.5	0.830
X2.5.2 <- X2	0.670
X2.5.2 <- X2.5	0.821
X2.5.3 <- X2.5	0.785
X2.5.3 <- X2	0.638
X2.5.4 <- X2.5	0.829
X2.5.4 <- X2	0.672
X2.5.5 <- X2	0.626
X2.5.5 <- X2.5	0.777
X2.5.6 <- X2	0.725
X2.5.6 <- X2.5	0.759

X3

	Outer loadings
X3.1.1 <- X3.1	0.843
X3.1.1 <- X3	0.696
X3.1.2 <- X3.1	0.823
X3.1.2 <- X3	0.605
X3.1.3 <- X3.1	0.757
X3.1.3 <- X3	0.590
X3.1.4 <- X3.1	0.826
X3.1.4 <- X3	0.651

X3.1.5 <- X3.1	0.852
X3.1.5 <- X3	0.686
X3.1.6 <- X3.1	0.760
X3.1.6 <- X3	0.668
X3.2.1 <- X3.2	0.720
X3.2.1 <- X3	0.487
X3.2.2 <- X3.2	0.782
X3.2.2 <- X3	0.570
X3.2.3 <- X3	0.664
X3.2.3 <- X3.2	0.832
X3.2.4 <- X3.2	0.819
X3.2.4 <- X3	0.631
X3.2.5 <- X3.2	0.751
X3.2.5 <- X3	0.708
X3.2.6 <- X3.2	0.760
X3.2.6 <- X3	0.670
X3.3.1 <- X3	0.743
X3.3.1 <- X3.3	0.800
X3.3.2 <- X3	0.709
X3.3.2 <- X3.3	0.833
X3.3.3 <- X3	0.682
X3.3.3 <- X3.3	0.798
X3.3.4 <- X3	0.651
X3.3.4 <- X3.3	0.817
X3.3.5 <- X3.3	0.785
X3.3.5 <- X3	0.584
X3.3.6 <- X3.3	0.782
X3.3.6 <- X3	0.600
X3.4.1 <- X3	0.662
X3.4.1 <- X3.4	0.712
X3.4.2 <- X3.4	0.788

X3.4.2 <- X3	0.686
X3.4.3 <- X3	0.758
X3.4.3 <- X3.4	0.853
X3.4.4 <- X3	0.728
X3.4.4 <- X3.4	0.845
X3.4.5 <- X3.4	0.867
X3.4.5 <- X3	0.760
X3.4.6 <- X3.4	0.792
X3.4.6 <- X3	0.726
X3.4.7 <- X3	0.728
X3.4.7 <- X3.4	0.825
X3.5.1 <- X3	0.631
X3.5.1 <- X3.5	0.766
X3.5.2 <- X3.5	0.783
X3.5.2 <- X3	0.660
X3.5.3 <- X3	0.627
X3.5.3 <- X3.5	0.808
X3.5.4 <- X3	0.625
X3.5.4 <- X3.5	0.835
X3.5.5 <- X3	0.673
X3.5.5 <- X3.5	0.861
X3.5.6 <- X3	0.598
X3.5.6 <- X3.5	0.807
X3.5.7 <- X3	0.592
X3.5.7 <- X3.5	0.793

X4

	Outer loadings
X4.1.1 <- X4.1	0.823
X4.1.1 <- X4	0.665
X4.1.2 <- X4.1	0.838

X4.1.2 <- X4	0.664
X4.1.3 <- X4	0.643
X4.1.3 <- X4.1	0.816
X4.1.4 <- X4	0.663
X4.1.4 <- X4.1	0.820
X4.1.5 <- X4.1	0.850
X4.1.5 <- X4	0.644
X4.1.6 <- X4.1	0.809
X4.1.6 <- X4	0.693
X4.1.7 <- X4	0.663
X4.1.7 <- X4.1	0.785
X4.1.8 <- X4.1	0.737
X4.1.8 <- X4	0.636
X4.2.1 <- X4	0.726
X4.2.1 <- X4.2	0.893
X4.2.2 <- X4.2	0.884
X4.2.2 <- X4	0.718
X4.2.3 <- X4.2	0.894
X4.2.3 <- X4	0.720
X4.2.4 <- X4.2	0.869
X4.2.4 <- X4	0.705
X4.2.5 <- X4.2	0.861
X4.2.5 <- X4	0.734
X4.2.6 <- X4	0.786
X4.2.6 <- X4.2	0.803
X4.3.1 <- X4	0.701
X4.3.1 <- X4.3	0.813
X4.3.2 <- X4	0.679
X4.3.2 <- X4.3	0.799
X4.3.3 <- X4	0.674
X4.3.3 <- X4.3	0.837

X4.3.4 <- X4	0.630
X4.3.4 <- X4.3	0.824
X4.3.5 <- X4	0.603
X4.3.5 <- X4.3	0.810
X4.3.6 <- X4	0.675
X4.3.6 <- X4.3	0.818
X4.4.1 <- X4.4	0.820
X4.4.1 <- X4	0.689
X4.4.2 <- X4	0.687
X4.4.2 <- X4.4	0.803
X4.4.3 <- X4	0.714
X4.4.3 <- X4.4	0.849
X4.4.4 <- X4.4	0.858
X4.4.4 <- X4	0.743
X4.4.5 <- X4	0.732
X4.4.5 <- X4.4	0.858
X4.4.6 <- X4.4	0.879
X4.4.6 <- X4	0.769
X4.4.7 <- X4	0.709
X4.4.7 <- X4.4	0.772
X4.5.1 <- X4.5	0.806
X4.5.1 <- X4	0.674
X4.5.2 <- X4	0.673
X4.5.2 <- X4.5	0.788
X4.5.3 <- X4	0.649
X4.5.3 <- X4.5	0.792
X4.5.4 <- X4	0.619
X4.5.4 <- X4.5	0.806
X4.5.5 <- X4.5	0.835
X4.5.5 <- X4	0.690
X4.5.6 <- X4	0.698

X4.5.6 <- X4.5	0.809
X4.5.7 <- X4	0.705
X4.5.7 <- X4.5	0.791

X5

	Outer loadings
Z1.1.1 <- Z1.1	0.844
Z1.1.1 <- Z1	0.652
Z1.1.2 <- Z1	0.674
Z1.1.2 <- Z1.1	0.854
Z1.1.3 <- Z1	0.693
Z1.1.3 <- Z1.1	0.854
Z1.1.4 <- Z1	0.717
Z1.1.4 <- Z1.1	0.869
Z1.1.5 <- Z1.1	0.769
Z1.1.5 <- Z1	0.716
Z1.2.1 <- Z1.2	0.709
Z1.2.1 <- Z1	0.522
Z1.2.2 <- Z1	0.617
Z1.2.2 <- Z1.2	0.786
Z1.2.3 <- Z1.2	0.826
Z1.2.3 <- Z1	0.691
Z1.2.4 <- Z1	0.713
Z1.2.4 <- Z1.2	0.852
Z1.2.5 <- Z1.2	0.787
Z1.2.5 <- Z1	0.716
Z1.2.6 <- Z1.2	0.723
Z1.2.6 <- Z1	0.663
Z1.3.1 <- Z1	0.723
Z1.3.1 <- Z1.3	0.802
Z1.3.2 <- Z1	0.743

Z1.3.2 <- Z1.3	0.844
Z1.3.3 <- Z1	0.735
Z1.3.3 <- Z1.3	0.827
Z1.3.4 <- Z1	0.730
Z1.3.4 <- Z1.3	0.850
Z1.3.5 <- Z1	0.688
Z1.3.5 <- Z1.3	0.827
Z1.3.6 <- Z1	0.654
Z1.3.6 <- Z1.3	0.797
Z1.4.1 <- Z1	0.711
Z1.4.1 <- Z1.4	0.726
Z1.4.2 <- Z1	0.683
Z1.4.2 <- Z1.4	0.837
Z1.4.3 <- Z1	0.770
Z1.4.3 <- Z1.4	0.874
Z1.4.4 <- Z1.4	0.830
Z1.4.4 <- Z1	0.697
Z1.4.5 <- Z1.4	0.861
Z1.4.5 <- Z1	0.752
Z1.4.6 <- Z1	0.678
Z1.4.6 <- Z1.4	0.770
Z1.5.1 <- Z1	0.690
Z1.5.1 <- Z1.5	0.815
Z1.5.2 <- Z1	0.591
Z1.5.2 <- Z1.5	0.763
Z1.5.3 <- Z1	0.740
Z1.5.3 <- Z1.5	0.848
Z1.5.4 <- Z1.5	0.839
Z1.5.4 <- Z1	0.713
Z1.6.1 <- Z1.6	0.875
Z1.6.1 <- Z1	0.649

Z1.6.2 <- Z1	0.663
Z1.6.2 <- Z1.6	0.887
Z1.6.3 <- Z1	0.710
Z1.6.3 <- Z1.6	0.910
Z1.6.4 <- Z1	0.684
Z1.6.4 <- Z1.6	0.899

Z2

	Outer loadings
Z2.1.1 <- Z2	0.713
Z2.1.1 <- Z2.1	0.824
Z2.1.2 <- Z2	0.691
Z2.1.2 <- Z2.1	0.819
Z2.1.3 <- Z2	0.710
Z2.1.3 <- Z2.1	0.867
Z2.1.4 <- Z2	0.726
Z2.1.4 <- Z2.1	0.845
Z2.1.5 <- Z2.1	0.851
Z2.1.5 <- Z2	0.733
Z2.1.6 <- Z2	0.726
Z2.1.6 <- Z2.1	0.847
Z2.1.7 <- Z2	0.725
Z2.1.7 <- Z2.1	0.793
Z2.2.1 <- Z2.2	0.825
Z2.2.1 <- Z2	0.624
Z2.2.2 <- Z2.2	0.888
Z2.2.2 <- Z2	0.615
Z2.2.3 <- Z2.2	0.888
Z2.2.3 <- Z2	0.562
Z2.2.4 <- Z2	0.629
Z2.2.4 <- Z2.2	0.904

Z2.2.5 <- Z2.2	0.915
Z2.2.5 <- Z2	0.606
Z2.3.1 <- Z2.3	0.822
Z2.3.1 <- Z2	0.666
Z2.3.2 <- Z2	0.738
Z2.3.2 <- Z2.3	0.825
Z2.3.3 <- Z2	0.714
Z2.3.3 <- Z2.3	0.851
Z2.3.4 <- Z2	0.715
Z2.3.4 <- Z2.3	0.877
Z2.3.5 <- Z2.3	0.860
Z2.3.5 <- Z2	0.757
Z2.3.6 <- Z2.3	0.725
Z2.3.6 <- Z2	0.597
Z2.4.1 <- Z2.4	0.708
Z2.4.1 <- Z2	0.438
Z2.4.2 <- Z2	0.528
Z2.4.2 <- Z2.4	0.759
Z2.4.3 <- Z2	0.541
Z2.4.3 <- Z2.4	0.785
Z2.4.4 <- Z2	0.523
Z2.4.4 <- Z2.4	0.753
Z2.4.5 <- Z2	0.693
Z2.4.5 <- Z2.4	0.754
Z2.4.6 <- Z2.4	0.838
Z2.4.6 <- Z2	0.765
Z2.5.1 <- Z2.5	0.738
Z2.5.1 <- Z2	0.701
Z2.5.2 <- Z2	0.634
Z2.5.2 <- Z2.5	0.706
Z2.5.3 <- Z2	0.578

Z2.5.3 <- Z2.5	0.723
Z2.5.4 <- Z2.5	0.784
Z2.5.4 <- Z2	0.591
Z2.5.5 <- Z2	0.592
Z2.5.5 <- Z2.5	0.781
Z2.6.1 <- Z2	0.605
Z2.6.1 <- Z2.6	0.855
Z2.6.2 <- Z2.6	0.891
Z2.6.2 <- Z2	0.621
Z2.6.3 <- Z2.6	0.913
Z2.6.3 <- Z2	0.676
Z2.6.4 <- Z2.6	0.870
Z2.6.4 <- Z2	0.611

Construct Reliability and Validity

Y

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
Y	0.957	0.958	0.960	0.447
Y.1	0.916	0.916	0.935	0.705
Y.2	0.922	0.922	0.939	0.719
Y.3	0.917	0.918	0.936	0.708
Y.4	0.897	0.898	0.921	0.661
Y.5	0.913	0.913	0.933	0.699

X1

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
X1	0.964	0.966	0.967	0.462
X1.1	0.931	0.933	0.944	0.708
X1.2	0.893	0.897	0.916	0.610
X1.3	0.903	0.906	0.925	0.673
X1.4	0.926	0.927	0.941	0.694
X1.5	0.917	0.921	0.934	0.670

X2

	Cronbach's alpha	Composite reli- ability (rho_a)	Composite reli- ability (rho_c)	Average vari- ance extract- ed (AVE)
X2	0.963	0.964	0.966	0.462
X2.1	0.936	0.936	0.948	0.724
X2.2	0.944	0.944	0.955	0.780
X2.3	0.931	0.932	0.944	0.708
X2.4	0.927	0.929	0.941	0.696
X2.5	0.888	0.889	0.915	0.641

X3

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
X3	0.958	0.959	0.961	0.436
X3.1	0.896	0.898	0.920	0.658
X3.2	0.870	0.875	0.902	0.606
X3.3	0.890	0.893	0.916	0.645
X3.4	0.914	0.916	0.932	0.661

X3.5	0.911	0.912	0.929	0.653
------	-------	-------	-------	-------

X4

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
X4	0.966	0.967	0.968	0.474
X4.1	0.925	0.925	0.939	0.657
X4.2	0.934	0.934	0.948	0.753
X4.3	0.900	0.901	0.923	0.667
X4.4	0.927	0.928	0.941	0.697
X4.5	0.909	0.909	0.927	0.646

Z1

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
Z1	0.963	0.964	0.966	0.478
Z1.1	0.894	0.894	0.922	0.703
Z1.2	0.872	0.878	0.904	0.612
Z1.3	0.906	0.907	0.927	0.680
Z1.4	0.900	0.902	0.924	0.669
Z1.5	0.833	0.840	0.889	0.667
Z1.6	0.915	0.917	0.940	0.797

Z2

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
Z2	0.957	0.959	0.960	0.424
Z2.1	0.928	0.928	0.942	0.698
Z2.2	0.930	0.931	0.947	0.783
Z2.3	0.907	0.912	0.929	0.686
Z2.4	0.862	0.879	0.895	0.589
Z2.5	0.802	0.802	0.863	0.558
Z2.6	0.905	0.907	0.934	0.779

Validitas Diskriminan

Y

	Y	Y.1	Y.2	Y.3	Y.4	Y.5
Y	0.668					
Y.1	0.857	0.839				
Y.2	0.747	0.548	0.848			
Y.3	0.756	0.570	0.434	0.842		
Y.4	0.775	0.561	0.516	0.452	0.813	
Y.5	0.860	0.709	0.512	0.579	0.607	0.836

X1

	X1	X1.1	X1.2	X1.3	X1.4	X1.5
X1	0.680					
X1.1	0.774	0.842				
X1.2	0.833	0.555	0.781			
X1.3	0.857	0.537	0.639	0.820		
X1.4	0.887	0.683	0.636	0.725	0.833	
X1.5	0.807	0.422	0.663	0.685	0.604	0.819

X2

	X2	X2.1	X2.2	X2.3	X2.4	X2.5
X2	0.680					
X2.1	0.766	0.851				
X2.2	0.790	0.478	0.883			
X2.3	0.842	0.494	0.688	0.841		
X2.4	0.812	0.474	0.522	0.596	0.834	
X2.5	0.840	0.673	0.499	0.591	0.687	0.801

X3

	X3	X3.1	X3.2	X3.3	X3.4	X3.5
X3	0.660					
X3.1	0.803	0.811				
X3.2	0.809	0.604	0.778			
X3.3	0.829	0.537	0.587	0.803		
X3.4	0.888	0.717	0.600	0.715	0.813	
X3.5	0.780	0.458	0.600	0.575	0.561	0.808

X4

	X4	X4.1	X4.2	X4.3	X4.4	X4.5
X4	0.689					
X4.1	0.814	0.811				
X4.2	0.845	0.618	0.868			
X4.3	0.811	0.525	0.665	0.817		
X4.4	0.864	0.642	0.625	0.626	0.835	
X4.5	0.838	0.555	0.636	0.641	0.680	0.804

Z1

	Z1	Z1.1	Z1.2	Z1.3	Z1.4	Z1.5	Z1.6
Z1	0.691						
Z1.1	0.825	0.838					

Z1.2	0.842	0.640	0.782				
Z1.3	0.865	0.599	0.673	0.825			
Z1.4	0.877	0.734	0.635	0.722	0.818		
Z1.5	0.841	0.639	0.640	0.694	0.686	0.817	
Z1.6	0.758	0.518	0.628	0.576	0.547	0.639	0.893

Z2

	Z2	Z2.1	Z2.2	Z2.3	Z2.4	Z2.5	Z2.6
Z2	0.651						
Z2.1	0.859	0.836					
Z2.2	0.688	0.372	0.885				
Z2.3	0.846	0.832	0.384	0.828			
Z2.4	0.781	0.513	0.596	0.504	0.767		
Z2.5	0.835	0.668	0.540	0.665	0.604	0.747	
Z2.6	0.713	0.462	0.542	0.430	0.603	0.542	0.882

Hasil Analisis PLS

Outer Loading

	Outer loadings
X1.1 <- X1	0.775
X1.2 <- X1	0.838
X1.3 <- X1	0.856
X1.4 <- X1	0.885
X1.5 <- X1	0.803
X2.1 <- X2	0.760
X2.2 <- X2	0.786
X2.3 <- X2	0.842
X2.4 <- X2	0.806
X2.5 <- X2	0.855
X3.1 <- X3	0.810
X3.2 <- X3	0.815

X3.3 <- X3	0.833
X3.4 <- X3	0.883
X3.5 <- X3	0.771
X4.1 <- X4	0.794
X4.2 <- X4	0.837
X4.3 <- X4	0.842
X4.4 <- X4	0.864
X4.5 <- X4	0.835
Y.1 <- Y	0.849
Y.2 <- Y	0.775
Y.3 <- Y	0.752
Y.4 <- Y	0.779
Y.5 <- Y	0.839
Z1.1 <- Z1	0.824
Z1.2 <- Z1	0.835
Z1.3 <- Z1	0.854
Z1.4 <- Z1	0.868
Z1.5 <- Z1	0.859
Z1.6 <- Z1	0.774
Z2.1 <- Z2	0.790
Z2.2 <- Z2	0.743
Z2.3 <- Z2	0.785
Z2.4 <- Z2	0.813
Z2.5 <- Z2	0.852
Z2.6 <- Z2	0.757

Contruct Reliability and Validity

	Cronbach's alpha	Composite reliability (rho_a)	Composite reliability (rho_c)	Average variance extracted (AVE)
X1	0.889	0.892	0.918	0.693

X2	0.869	0.875	0.905	0.657
X3	0.880	0.884	0.913	0.677
X4	0.891	0.899	0.920	0.697
Y	0.859	0.862	0.898	0.640
Z1	0.914	0.915	0.933	0.699
Z2	0.880	0.884	0.909	0.626

Fornell-Larcker criterion

	X1	X2	X3	X4	Y	Z1	Z2
X1	0.833						
X2	0.287	0.811					
X3	0.420	0.253	0.823				
X4	0.248	0.239	0.149	0.835			
Y	0.457	0.411	0.417	0.390	0.800		
Z1	0.344	0.415	0.191	0.231	0.434	0.836	
Z2	0.281	0.189	0.431	0.295	0.417	0.174	0.791

Q Square

	SSO	SSE	Q ² (=1-SSE/SSO)
X1	1130.000	1130.000	0.000
X2	1130.000	1130.000	0.000
X3	1130.000	1130.000	0.000
X4	1130.000	1130.000	0.000
Y	1130.000	825.769	0.269
Z1	1356.000	1147.553	0.154
Z2	1356.000	1160.868	0.144

R Square

	R-square	R-square adjusted
Y	0.448	0.432
Z1	0.227	0.220
Z2	0.240	0.233

F square

	X1	X2	X3	X4	Y	Z1	Z2
X1					0.042	0.071	
X2					0.035	0.141	
X3					0.032		0.202
X4					0.053		0.072
Y							
Z1					0.057		
Z2					0.043		

Model Fit

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.064
d_ULS	2.687	2.902
d_G	1.199	1.201
Chi-square	1539.867	1537.673
NFI	0.740	0.740

	VIF

	VIF
X1 -> Y	1.379
X1 -> Z1	1.090
X2 -> Y	1.291
X2 -> Z1	1.090
X3 -> Y	1.420

X3 -> Z2	1.023
X4 -> Y	1.176
X4 -> Z2	1.023
Z1 -> Y	1.309
Z2 -> Y	1.325

PLS Predict

	Q ² predict	PLS-SEM_ RMSE	PLS- SEM_ MAE	LM_ RMSE	LM_ MAE
Y.1	0.202	0.897	0.723	0.948	0.768
Y.2	0.334	0.820	0.617	0.834	0.620
Y.3	0.195	0.900	0.690	0.925	0.707
Y.4	0.227	0.882	0.703	0.920	0.727
Y.5	0.158	0.922	0.726	0.955	0.759
Z1.1	0.122	0.942	0.776	0.989	0.790
Z1.2	0.114	0.945	0.752	0.975	0.796
Z1.3	0.176	0.912	0.734	0.966	0.759
Z1.4	0.163	0.919	0.738	0.962	0.766
Z1.5	0.130	0.937	0.748	0.995	0.793
Z1.6	0.152	0.926	0.766	0.993	0.829
Z2.1	0.082	0.961	0.767	0.958	0.748
Z2.2	0.196	0.901	0.724	0.937	0.741
Z2.3	0.118	0.943	0.747	0.970	0.754
Z2.4	0.147	0.928	0.738	0.975	0.773
Z2.5	0.167	0.917	0.735	0.929	0.727
Z2.6	0.096	0.956	0.786	0.993	0.818

	Q ² predict	RMSE	MAE
Y	0.361	0.807	0.666
Z1	0.204	0.900	0.750
Z2	0.220	0.890	0.699

CVPAT

	PLS loss	LM loss	Average loss difference	t value	p value
Y	0.784	0.842	-0.058	2.597	0.010
Z1	0.865	0.961	-0.095	3.095	0.002
Z2	0.873	0.923	-0.049	1.883	0.061
Overall	0.844	0.912	-0.068	4.296	0.000

Path Coefficient

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Y	0.178	0.180	0.061	2.907	0.004
X1 -> Z1	0.245	0.248	0.067	3.638	0.000
X2 -> Y	0.158	0.158	0.056	2.798	0.005
X2 -> Z1	0.344	0.348	0.062	5.540	0.000
X3 -> Y	0.159	0.161	0.066	2.403	0.016
X3 -> Z2	0.396	0.399	0.058	6.818	0.000
X4 -> Y	0.185	0.183	0.053	3.481	0.001
X4 -> Z2	0.236	0.239	0.060	3.949	0.000
Z1 -> Y	0.204	0.203	0.063	3.247	0.001
Z2 -> Y	0.178	0.180	0.056	3.204	0.001

Indirect Effect

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.374	0.018
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.071	0.025	2.789	0.005

X3 -> Z2 -> Y	0.070	0.071	0.023	3.128	0.002
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.219	0.027

Perbandingan Model

Model 1

CVPAT

	PLS loss	LM loss	Average loss difference	t value	p value
X2	0.960	1.008	-0.048	2.328	0.021
X4	0.997	1.018	-0.021	0.632	0.528
Y	0.852	0.882	-0.030	1.931	0.055
Z1	0.934	0.987	-0.053	2.799	0.006
Z2	0.903	0.919	-0.016	0.829	0.408
Overall	0.928	0.962	-0.034	3.424	0.001

R Square

	R-square	R-square adjusted
X2	0.084	0.080
X4	0.023	0.018
Y	0.448	0.432
Z1	0.226	0.219
Z2	0.240	0.233

Model Fit

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.086
d_ULS	2.685	5.247
d_G	1.199	1.223

Chi-square	1540.800	1549.932
NFI	0.740	0.738

PLS Predict

	Q ² predict	RMSE	MAE
X2	0.074	0.971	0.787
X4	0.016	1.002	0.836
Y	0.250	0.874	0.740
Z1	0.106	0.954	0.783
Z2	0.171	0.918	0.731

Path Coefficient

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> X2	0.290	0.293	0.061	4.789	0.000
X1 -> Y	0.177	0.178	0.062	2.870	0.004
X1 -> Z1	0.244	0.246	0.068	3.610	0.000
X2 -> Y	0.159	0.159	0.056	2.833	0.005
X2 -> Z1	0.343	0.345	0.062	5.489	0.000
X3 -> X4	0.151	0.155	0.065	2.339	0.019
X3 -> Y	0.159	0.160	0.066	2.395	0.017
X3 -> Z2	0.395	0.398	0.058	6.790	0.000
X4 -> Y	0.184	0.182	0.053	3.456	0.001
X4 -> Z2	0.235	0.238	0.060	3.927	0.000
Z1 -> Y	0.204	0.204	0.063	3.253	0.001
Z2 -> Y	0.179	0.181	0.056	3.221	0.001

Indirect Effect

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> X2 -> Y	0.046	0.047	0.020	2.349	0.019
X1 -> X2 -> Z1 -> Y	0.020	0.020	0.008	2.537	0.011
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.790	0.005
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.369	0.018
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.790	0.005
X3 -> X4 -> Y	0.028	0.028	0.015	1.859	0.063
X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.006	0.007	0.004	1.444	0.149
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.224	0.026
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.023	3.142	0.002
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.224	0.026

Model 2

CVPAT

	PLS loss	LM loss	Average loss difference	t value	p value
X1	0.958	0.980	-0.022	0.769	0.443
X3	0.998	1.017	-0.019	0.748	0.455

Y	0.860	0.881	-0.020	1.218	0.224
Z1	0.897	0.937	-0.040	1.794	0.074
Z2	0.962	0.985	-0.023	1.104	0.271
Overall	0.935	0.960	-0.025	2.172	0.031

R Square

	R-square	R-square adjusted
X1	0.084	0.080
X3	0.023	0.018
Y	0.448	0.432
Z1	0.226	0.219
Z2	0.240	0.233

Model Fit

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.104
d_ULS	2.686	7.569
d_G	1.199	1.262
Chi-square	1541.019	1576.228
NFI	0.740	0.734

PLS Predict

	Q ² predict	RMSE	MAE
X1	0.075	0.972	0.798
X3	0.016	1.000	0.846
Y	0.238	0.881	0.748
Z1	0.160	0.925	0.777
Z2	0.078	0.968	0.791

Path Coeficient

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Y	0.177	0.178	0.062	2.870	0.004
X1 -> Z1	0.244	0.246	0.068	3.610	0.000
X2 -> X1	0.290	0.293	0.061	4.789	0.000
X2 -> Y	0.159	0.159	0.056	2.833	0.005
X2 -> Z1	0.343	0.345	0.062	5.489	0.000
X3 -> Y	0.159	0.160	0.066	2.395	0.017
X3 -> Z2	0.395	0.398	0.058	6.790	0.000
X4 -> X3	0.151	0.155	0.065	2.339	0.019
X4 -> Y	0.184	0.182	0.053	3.456	0.001
X4 -> Z2	0.235	0.238	0.060	3.927	0.000
Z1 -> Y	0.204	0.204	0.063	3.253	0.001
Z2 -> Y	0.179	0.181	0.056	3.221	0.001

Indirect Effect

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.369	0.018
X2 -> X1 -> Y	0.051	0.053	0.022	2.315	0.021
X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.014	0.015	0.007	2.019	0.044
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.369	0.018
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.790	0.005

X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.023	3.142	0.002
X4 -> X3 -> Y	0.024	0.024	0.015	1.654	0.098
X4 -> X3 -> Z2 -> Y	0.011	0.011	0.006	1.728	0.084
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.023	3.142	0.002
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.224	0.026

Model 3

CVPAT

	PLS loss	LM loss	Average loss difference	t value	p value
X2	0.960	0.987	-0.026	2.823	0.005
X3	0.972	0.835	0.136	3.461	0.001
X4	1.005	0.979	0.025	0.860	0.391
Y	0.894	0.888	0.006	0.358	0.721
Z1	0.934	0.960	-0.026	3.094	0.002
Z2	0.998	0.959	0.039	1.272	0.205
Overall	0.961	0.936	0.024	1.826	0.069

R Square

	R-square	R-square adjusted
X2	0.084	0.080
X3	0.064	0.060
X4	0.023	0.019
Y	0.448	0.432
Z1	0.226	0.219
Z2	0.239	0.232

Model Fit

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.104
d_ULS	2.686	7.569
d_G	1.199	1.262
Chi-square	1541.019	1576.228
NFI	0.740	0.734

PLS Predict

	Q ² predict	RMSE	MAE
X2	0.074	0.971	0.787
X3	0.056	0.980	0.833
X4	0.005	1.007	0.834
Y	0.180	0.914	0.780
Z1	0.106	0.954	0.783
Z2	0.016	1.000	0.815

Path Coefficient

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> X2	0.290	0.293	0.061	4.774	0.000
X1 -> Y	0.177	0.179	0.062	2.875	0.004
X1 -> Z1	0.244	0.246	0.068	3.613	0.000
X2 -> X3	0.254	0.257	0.061	4.183	0.000
X2 -> Y	0.159	0.158	0.056	2.831	0.005
X2 -> Z1	0.343	0.345	0.062	5.494	0.000
X3 -> X4	0.151	0.155	0.065	2.345	0.019
X3 -> Y	0.159	0.160	0.066	2.393	0.017
X3 -> Z2	0.395	0.398	0.058	6.773	0.000

X4 -> Y	0.184	0.182	0.053	3.458	0.001
X4 -> Z2	0.235	0.238	0.060	3.923	0.000
Z1 -> Y	0.204	0.205	0.063	3.254	0.001
Z2 -> Y	0.179	0.181	0.056	3.215	0.001

Indirect Effect

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> X2 -> X3 -> X4 -> Y	0.002	0.002	0.001	1.365	0.172
X2 -> X3 -> X4 -> Y	0.007	0.007	0.005	1.565	0.118
X3 -> X4 -> Y	0.028	0.028	0.015	1.862	0.063
X1 -> X2 -> X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.000	0.001	0.000	1.085	0.278
X2 -> X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.002	0.002	0.001	1.217	0.223
X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.006	0.007	0.004	1.444	0.149
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.220	0.026
X1 -> X2 -> X3 -> Y	0.012	0.012	0.007	1.778	0.076
X2 -> X3 -> Y	0.040	0.041	0.020	2.030	0.042
X1 -> X2 -> X3 -> Z2 -> Y	0.005	0.006	0.003	1.760	0.079
X2 -> X3 -> Z2 -> Y	0.018	0.019	0.008	2.246	0.025
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.022	3.141	0.002
X1 -> X2 -> Y	0.046	0.046	0.020	2.349	0.019
X1 -> X2 -> Z1 -> Y	0.020	0.020	0.008	2.536	0.011

X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.793	0.005
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.370	0.018
X2 -> X3 -> X4 -> Y	0.007	0.007	0.005	1.565	0.118
X3 -> X4 -> Y	0.028	0.028	0.015	1.862	0.063
X2 -> X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.002	0.002	0.001	1.217	0.223
X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.006	0.007	0.004	1.444	0.149
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.220	0.026
X2 -> X3 -> Y	0.040	0.041	0.020	2.030	0.042
X2 -> X3 -> Z2 -> Y	0.018	0.019	0.008	2.246	0.025
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.022	3.141	0.002
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.793	0.005
X3 -> X4 -> Y	0.028	0.028	0.015	1.862	0.063
X3 -> X4 -> Z2 -> Y	0.006	0.007	0.004	1.444	0.149
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.220	0.026
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.022	3.141	0.002
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.220	0.026

Model 4

CVPAT

	PLS loss	LM loss	Average loss difference	t value	p value
X1	1.008	0.995	0.012	0.510	0.610
X2	0.997	0.988	0.009	0.344	0.731
X3	0.998	1.023	-0.025	1.673	0.096
Y	0.928	0.940	-0.012	0.725	0.469
Z1	1.005	0.996	0.009	0.364	0.716

Z2	0.962	0.983	-0.021	1.521	0.130
Overall	0.983	0.988	-0.005	0.379	0.705

R Square

	R-square	R-square adjusted
X1	0.084	0.080
X2	0.064	0.060
X3	0.023	0.019
Y	0.448	0.432
Z1	0.226	0.219
Z2	0.239	0.232

Model Fit

	Saturated model	Estimated model
SRMR	0.062	0.104
d_ULS	2.686	7.569
d_G	1.199	1.262
Chi-square	1541.019	1576.228
NFI	0.740	0.734

PLS Predict

	Q ² predict	RMSE	MAE
X1	0.005	1.007	0.845
X2	0.017	1.001	0.816
X3	0.016	1.000	0.845
Y	0.128	0.943	0.805
Z1	0.007	1.005	0.833
Z2	0.078	0.968	0.791

Path Coefficient

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Y	0.177	0.179	0.062	2.875	0.004
X1 -> Z1	0.244	0.246	0.068	3.613	0.000
X2 -> X1	0.290	0.293	0.061	4.774	0.000
X2 -> Y	0.159	0.158	0.056	2.831	0.005
X2 -> Z1	0.343	0.345	0.062	5.494	0.000
X3 -> X2	0.254	0.257	0.061	4.183	0.000
X3 -> Y	0.159	0.160	0.066	2.393	0.017
X3 -> Z2	0.395	0.398	0.058	6.773	0.000
X4 -> X3	0.151	0.155	0.065	2.345	0.019
X4 -> Y	0.184	0.182	0.053	3.458	0.001
X4 -> Z2	0.235	0.238	0.060	3.923	0.000
Z1 -> Y	0.204	0.205	0.063	3.254	0.001
Z2 -> Y	0.179	0.181	0.056	3.215	0.001

Indirect Effect

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.370	0.018
X2 -> X1 -> Y	0.051	0.053	0.022	2.315	0.021
X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.014	0.015	0.007	2.019	0.044
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.370	0.018
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.793	0.005
X3 -> X2 -> X1 -> Y	0.013	0.014	0.007	1.887	0.059
X2 -> X1 -> Y	0.051	0.053	0.022	2.315	0.021
X3 -> X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.004	0.004	0.002	1.592	0.111

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.014	0.015	0.007	2.019	0.044
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.370	0.018
X3 -> X2 -> Y	0.040	0.041	0.018	2.265	0.024
X3 -> X2 -> Z1 -> Y	0.018	0.018	0.008	2.341	0.019
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.793	0.005
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.022	3.141	0.002
X4 -> X3 -> X2 -> X1 -> Y	0.002	0.002	0.002	1.272	0.204
X3 -> X2 -> X1 -> Y	0.013	0.014	0.007	1.887	0.059
X2 -> X1 -> Y	0.051	0.053	0.022	2.315	0.021
X4 -> X3 -> X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.001	0.001	0.000	1.166	0.244
X3 -> X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.004	0.004	0.002	1.592	0.111
X2 -> X1 -> Z1 -> Y	0.014	0.015	0.007	2.019	0.044
X1 -> Z1 -> Y	0.050	0.050	0.021	2.370	0.018
X4 -> X3 -> X2 -> Y	0.006	0.006	0.004	1.459	0.145
X3 -> X2 -> Y	0.040	0.041	0.018	2.265	0.024
X4 -> X3 -> X2 -> Z1 -> Y	0.003	0.003	0.002	1.490	0.136
X3 -> X2 -> Z1 -> Y	0.018	0.018	0.008	2.341	0.019
X2 -> Z1 -> Y	0.070	0.070	0.025	2.793	0.005
X4 -> X3 -> Y	0.024	0.024	0.015	1.657	0.098

	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics (|O/ STDEV|)	P values
X4 -> X3 -> Z2 -> Y	0.011	0.011	0.006	1.729	0.084
X3 -> Z2 -> Y	0.071	0.071	0.022	3.141	0.002
X4 -> Z2 -> Y	0.042	0.044	0.019	2.220	0.026

Biografi Penulis



Dr. Andi Hermawan, SE.Ak, S.Si, M.Pd



Lahir di Malang, Jawa Timur pada tanggal 29 April 1977. Beliau adalah anak pertama dari tiga bersaudara dalam keluarga yang menjunjung tinggi nilai pendidikan dan tanggung jawab. Sejak kecil, dikenal sebagai pribadi yang tekun, disiplin, dan memiliki minat yang tinggi terhadap ilmu pengetahuan, khususnya dalam

bidang akuntansi dan matematika.

Menamatkan pendidikan dasar dan menengah di kota kelahirannya, dan melanjutkan pendidikan di SMA Negeri 1 Dampit, Kabupaten Malang, yang diselesaikannya pada tahun 1995. Minat yang kuat dalam bidang ekonomi dan akuntansi membawanya untuk melanjutkan studi pada Program Sarjana Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Gajayana Malang, dan berhasil meraih gelar Sarjana Ekonomi (**S.E., Ak.**) pada tahun 1999. Pada tahun 2014, ia berhasil menyelesaikan Program Sarjana Matematika di Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Universitas Timbul Nusantara – IBK Jakarta, dan memperoleh gelar Sarjana Sains (**S.Si.**).

Kecintaannya terhadap dunia pendidikan mengantarkannya untuk mengambil jalur kepemimpinan dan manajemen pendidikan. Ia menyelesaikan Program Magister Administrasi Pendidikan di Sekolah Pascasarjana

Universitas Pakuan Bogor pada tahun 2019 dan meraih gelar Magister Pendidikan (**M.Pd**). Konsistensinya dalam mengembangkan kapasitas akademik dan profesional dibuktikan dengan pencapaian tertinggi berupa gelar Doktor (**Dr.**) dalam bidang Manajemen Pendidikan dari institusi yang sama pada tahun 2022.

Dalam karier profesional telah mengabdikan sebagai Guru pada SMK PGRI 2 Cibinong, Kabupaten Bogor sejak tahun 1999 dan dipercaya menjabat sebagai Wakil Kepala Sekolah. Selain itu juga aktif di dunia akademik sebagai Dosen NIDK pada Program Doktor (S3) Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan Bogor, almamater berbagi pengalaman dan keilmuan kepada para mahasiswa pascasarjana.

Dalam kehidupan pribadi, menikah dengan **Amalia Feryanti Salasa** dan dikaruniai seorang putri yang bernama **Azizah Luckyana Mawadda**. Keluarga kecil ini menjadi sumber inspirasi dan dukungan utama dalam perjalanan hidup dan kariernya. Selain aktif mengajar, juga dikenal sebagai penulis buku, peneliti, dan pembicara dalam berbagai forum ilmiah, baik nasional maupun internasional. Fokus keilmuannya meliputi manajemen pendidikan, kepemimpinan pendidikan, pendidikan vokasi, dan literasi digital guru. Publikasinya telah banyak tersebar di jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi (terindeks Scopus), dengan lebih dari 1.346 sitasi Google Scholar dan h-index 18 per 14 September 2025.

Komitmennya untuk terus berkontribusi dalam pengembangan pendidikan Indonesia, terutama dalam memperkuat mutu SMK dan mendorong kepemimpinan digital di sekolah, menjadi semangat utama dalam perjalanan akademik dan pengabdianya hingga kini.

METODOLOGI PENELITIAN



Metodologi penelitian sering kali dipersepsikan secara keliru. Bagi sebagian mahasiswa, ia dianggap sebagai kumpulan prosedur teknis; bagi sebagian lainnya, sebagai rintangan administratif yang harus dilewati demi memenuhi syarat akademik. Dalam praktik pendidikan tinggi—termasuk pada jenjang doktoral—metodologi penelitian tidak jarang direduksi menjadi “alat”, bukan dipahami sebagai “jalan”. Padahal, bagi seorang peneliti doktoral, metodologi penelitian adalah **cara berpikir, cara memandang realitas, dan cara bertanggung jawab secara ilmiah terhadap pengetahuan yang dihasilkan**.

Pada jenjang doktoral, mahasiswa tidak lagi dituntut sekadar *mampu melakukan penelitian*, melainkan **mampu memikirkan penelitian secara reflektif, kritis, dan bertanggung jawab**. Seorang doktor tidak hanya diuji dari kecakapan teknisnya dalam mengolah data, tetapi dari kedalaman epistemologisnya dalam menjawab pertanyaan mendasar: *apa yang diteliti, mengapa diteliti, bagaimana pengetahuan itu dibangun, dan untuk siapa pengetahuan tersebut bermakna*. Pertanyaan-pertanyaan inilah yang menjadi jantung metodologi penelitian sebagai disiplin keilmuan.



INSIGHT
PUSTAKA
Anggota IKAPI No. 019/LPU/2025
www.insightpustaka.com
0851-5066-7290

Penelitian

+17

ISBN 978-634-7569-24-0



9 786347 569240