

PARADIGMA BARU PENGELOLAAN SEKOLAH¹

Oleh Mutrofin²

The school somehow ignores the world outside, is aloof to it, and does not give any guidance as to how behave there. School does not even offer the possibility to begin to reflect critically, or logically, or rationally about life outside its fence. Its students are filled with rules to follow, with values to adhere to, but their conscience has not been trained. They do not know how to take responsible or moral decisions (Mulder, 2000).

MENTERI Keuangan Amerika Serikat, Lawrence Summers, dalam pembukaan *Economic and Social Conference (Ecosoc)* yang diketuai oleh ahli Indonesia Makarim Wibisono di New York (*Kompas*, 7 Juli 2000) mengatakan, ada lima faktor penyebab kegagalan negara berkembang meraih kemajuan ekonomi. Salah satu di antaranya ialah kelemahan dalam investasi pendidikan. Hal itu mengisyaratkan betapa penting setiap negara berkembang (termasuk Indonesia tentunya) memperhatikan prioritas investasi pendidikan, baik dalam hal kuantitas maupun kualitasnya. Kuantitas, selain menyangkut nominal besar, juga proporsi memadai memadai, yakni berapa persen dari *Gross National Product (GNP)* per kapita dan atau berapa persen dari anggaran belanja nasional. Sedangkan kualitas berkaitan dengan untuk apa anggaran sebesar itu dibelanjakan.

Pendidikan dan pelatihan hampir-hampir telah menjadi mantra baru para politikus demokrat sosial yang umumnya berada di negara-negara maju. Tony Blair -

¹ Makalah disampaikan dalam Seminar Regional “*Paradigma Baru Dalam Pengelolaan Sekolah Menyongsong Otonomi Pendidikan*” yang diselenggarakan Jurusan PIPS FKIP-UNEJ bekerjasama dengan Depdiknas Kabupaten Jember di Jember, 22 Juli 2000.

² Drs. Mutrofin, M.Pd. adalah Dosen FKIP-Universitas Jember.

Perdana Menteri Inggris - misalnya, menggambarkan tiga prioritas utama pemerintahannya, yakni: pendidikan, pendidikan dan pendidikan” (Giddens, 1999). Kebutuhan peningkatan pendidikan dan pelatihan keterampilan tampak jelas dalam sebagian besar negara industrial, khususnya sejauh menyangkut kelompok penduduk miskin. Tidak dapat dipungkiri, populasi terpelajar dicita-citakan oleh masyarakat manapun, sehingga investasi dalam pendidikan merupakan keharusan bagi setiap pemerintahan di dunia saat ini. Sebab, selain akan menjadikan mobilitas sosial masyarakat secara horizontal dan vertikal semakin dinamis, sekaligus merupakan basis penting “redistribusi kemungkinan.” Tetapi, gagasan bahwa pendidikan dapat secara langsung mengurangi ketimpangan berbagai hal perlu ditanggapi secara kritis. Sebab banyak riset perbandingan di Amerika Serikat dan Eropa membuktikan bahwa pendidikan cenderung merefleksikan ketimpangan ekonomis yang lebih luas dan semua itu harus diatasi dari akarnya.

Persoalannya ialah, apa dan di mana sebenarnya akar permasalahan pendidikan sehingga hampir setiap negara maju terus menerus memprioritaskannya? Sejauh menyangkut pendidikan sekolah, tidak satu pun negara maju memberikan solusi unilateral yang absolut. Sebab mereka agaknya menyadari bahwa pendidikan merupakan *never ending process*, namun terus menerus memerlukan sentuhan intelektual dan pembaruan kinerja bagi setiap pengelola dan praktisinya, sehingga dalam kurun waktu tertentu selalu muncul paradigma-paradigma baru yang relevan dan urgen dilaksanakan. Tentu saja relevansi dan urgensinya sangat bergantung pada konteks problematika kekinian dan kemasadepanan yang dihadapi oleh lingkungan pendidikan sekolah di mana sekolah itu berada, baik makro maupun mikro-ekologis.

Untuk sampai pada referensi mengenai hal itu, agaknya penting dimengerti bahwa pengelolaan pendidikan di masa lalu yang sangat sentralistik telah menempatkan sekolah hanya sebagai penyelenggara pendidikan. Sekolah di masa lalu (bahkan tilasnya hingga kini masih sangat kuat) hanya dituntut mematuhi dan pada hampir semua tataran sudah terbiasa menunggu petunjuk yang kadangkala sulit

diterjemahkan karena ada kesenjangan yang lebar dalam berbagai hal. Meskipun tidak sama potensi dan kendalanya, hampir seluruh sekolah, baik yang diselenggarakan pemerintah maupun yang diselenggarakan masyarakat memiliki beban yang sama untuk memikul target nasional berupa pencapaian: pemerataan kesempatan untuk memperoleh pendidikan sekolah, efektivitas dan efisiensi pendidikan, kualitas pendidikan, dan relevansi pendidikan.

Keempat sasaran tersebut ternyata tidak didukung oleh fundamental pendidikan yang memadai, sehingga unsur-unsur seperti otonomi, akuntabilitas publik, evaluasi dalam bentuk akreditasi, dan manajemen sekolah nyaris hanya menjadi wacana belaka. Padahal, benang merah yang dapat ditarik dari setiap referensi pembaruan pendidikan sekolah di berbagai belahan dunia berkuat pada masalah tersebut, terutama bagaimana suatu sekolah mampu mememanajementi setiap perubahan yang terjadi di lingkungannya (lihat Pennell & David, 1998).

Kemampuan untuk mememanajementi perubahan, melakukan analisis dan sistesis sehingga menghasilkan konkretisasi aplikatif atas program pendidikan itulah yang dimaksud dengan paradigma baru pendidikan. Guna mendapatkan paradigma yang diinginkan, diperlukan suatu kerangka pengembangan yang terdiri atas sejumlah fase dalam bentuk diskusi dan aksi (periksa transparan 1).

Secara akademis, tentu saja banyak paradigma baru pendidikan yang mesti dikuasai setiap pengelola dan praktisi pendidikan. Namun, dalam kaitan pelaksanaan otonomi pendidikan ke depan, maka pembahasan akan difokuskan pada tiga hal saja, yakni paradigma baru tujuan pendidikan, paradigma baru praktek profesional dan paradigma baru pengelolaan pendidikan sekolah. Paradigma baru ini tentu saja merujuk pada paradigma umum (*general paradigm*) sintetik-sistemik sebagai kontras dari paradigma lama fungsional dan sosialisasi (periksa transparan 2).

Tujuan Pendidikan

Banyak substansi dan muatan pendidikan sebagaimana termaktub dalam berbagai peraturan pendidikan - sebut misalnya UU-Sisdiknas No. 2/1989 berikut berbagai Peraturan Pemerintah yang menyertainya - sudah tidak sejalan lagi dengan kondisi kekinian dan kemasadepanan alias kedaluwarsa. Kedaluwarsa dalam arti tidak lagi akomodatif bagi kepentingan perkembangan dan kemajuan pendidikan nasional, dan oleh karenanya relevan direvisi (Mutrofin, 2000). Salah satu di antaranya ialah perihal tujuan pendidikan. Diakui atau tidak, substansi dan isi tujuan pendidikan nasional sebagaimana bisa dikutip dari berbagai naskah legal kebijakan pendidikan nasional dapat dikatakan sangat konvensional (Supratiknya, 2000).

Seluruh ciri dan atau kemampuan sebagai tujuan pendidikan yang disebut dalam peraturan-peraturan tersebut praktis dapat digolongkan ke dalam tiga ranah atau matra kemampuan menurut taksonomi tujuan pendidikan sebagaimana dikemukakan Benjamin S. Bloom dan kawan-kawan pada dasa warsa enam puluhan, yakni bidang kognitif (kecerdasan, pengetahuan), afektif (nilai, sikap, budi pekerti) dan psikomotorik (kesehatan, keterampilan). Semua kemampuan tersebut merupakan jenis kemampuan yang sangat umum dan elementer dalam makna tidak kontekstual, meskipun ada sedikit perbedaan baik tujuan pendidikan dasar, pendidikan menengah maupun pendidikan tinggi (periksa transparan 3).

Pada prinsipnya, cara merumuskan tujuan pendidikan seringkali tidak dapat dipisahkan dari substansinya. Sejumlah pakar pendidikan menyebut, tujuan pendidikan semestinya merupakan aktivitas manusia yang menopang berfungsinya masyarakat, termasuk fungsionalisasi individu di tengah masyarakat yang dapat diperoleh lewat media pembelajaran. Oleh karenanya, setiap tujuan pendidikan lazimnya dirumuskan dalam pernyataan yang melukiskan aneka jenis aktivitas atau kinerja manusia yang spesifik. Namun hal itu tidaklah sama dengan perumusan tujuan instruksional khusus sebagaimana dikenal dalam PPSI (Prosedur Pengembangan Sistem Instruksional) selama ini.

Berdasarkan asumsi tersebut, maka otonomi pendidikan meniscayai adanya perbedaan tujuan pendidikan antara satu daerah dengan daerah lain, bahkan antartujuan pendidikan di satu sekolah dengan tujuan pendidikan di sekolah lain. Perbedaan tujuan pendidikan tersebut dimungkinkan karena perumusannya didasarkan atas *need assesment* secara komprehensif terhadap masyarakat lingkungannya tanpa harus kehilangan koneksitas global yang menyertai kehidupan universal sebagaimana terjadi dewasa ini dan di masa depan (periksa transparan 4). Sebagai bahan perbandingan untuk pengayaan, berikut ini dikemukakan contoh tujuan-tujuan pendidikan yang kontekstual dan dianut sebagai acuan oleh sejumlah sekolah di berbagai negara.

Pertama, Murnane dan Levy (1996, seperti dikutip oleh Zamroni, 1997) mengemukakan bahwa kehidupan modern sekarang ini menuntut dikembangkannya seperangkat kemampuan atau keterampilan baru dalam diri peserta didik. Keterampilan-keterampilan baru tersebut digolongkan menjadi tiga, yaitu: (1) *the hard skills*, meliputi penguasaan dasar-dasar matematika, keterampilan memecahkan masalah, dan kemampuan membaca cepat; (2) *the soft skills*, meliputi kemampuan bekerja sama dalam kelompok serta kemampuan menyampaikan gagasan secara jernih baik lisan maupun tertulis; (3) *computer literacy*, yakni kemampuan memahami bahasa komputer setidaknya yang paling sederhana.

Kedua, Wisnubroto Hendrojuwono (seperti dikutip Supratiknya, Faturochman dan Sentot Haryanto, 2000) mengemukakan bahwa terdapat visi lain yang menekankan pentingnya peningkatan kualitas pribadi peserta didik hingga ke kelas dunia yang meliputi: (1) penguasaan pengetahuan dan gagasan mutakhir yang terbaik; (2) kemampuan kerja dengan standar paling tinggi dalam berbagai pekerjaan dan berbagai tempat; (3) kemampuan menjalin hubungan dan akses terhadap berbagai sumber yang ada di dunia baik secara perorangan maupun kelembagaan.

Ketiga, *Unesco* (Badan Kerjasama Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan PBB), sebagaimana dikutip *Kompas* (2000) mengemukakan paradigma baru tujuan

pendidikan untuk abad ke-21 yang memuat nilai-nilai sekaligus sasaran hasil yang disarankan agar dicapai lewat praksis pendidikan. Paradigma baru tersebut meliputi lima tujuan pendidikan, yaitu: (1) *learning how to think* atau belajar bagaimana berfikir, yakni kemampuan menumbuhkan rasionalitas serta kemampuan dan keberanian untuk bersikap kritis dan mandiri; (2) *learning how to do* atau belajar hidup, yakni keterampilan dalam keseharian hidup termasuk kemampuan memecahkan setiap masalah yang dihadapi secara pribadi; (3) *learning to be* atau belajar menjadi diri sendiri, yakni kemampuan untuk tumbuh berkembang sebagai pribadi mandiri dan penuh rasa harga diri; (4) *learning how to learn* atau belajar bagaimana belajar, yakni mengembangkan sikap-sikap yang kondusif untuk belajar seumur hidup seperti sikap kreatif, eksploratif dan imajinatif; dan (5) *learning how to live together* atau belajar hidup bersama orang lain dan lingkungan sekitar, yakni pembentukan kesadaran bahwa kita hidup bersama orang lain, penanaman tanggung jawab atas kelestarian lingkungan, pengembangan sikap toleransi, cinta damai dan penghormatan terhadap hak-hak azasi manusia.

Jika dicermati serius, ketiga contoh tujuan-tujuan pendidikan di atas merupakan paradigma baru yang spesifik dalam arti menunjuk pada gugus kompetensi konkret tertentu, namun sekaligus kompleks dalam arti merupakan kombinasi antarberbagai kemampuan. Jika dikembangkan, visi di atas tentu saja akan sangat membantu para manajer dan praktisi pendidikan di lapangan dalam memilih dan mengembangkan aneka sasaran serta strategi pembelajaran, sehingga arah dan praksis pendidikan sekolah menjadi semakin jelas dan tajam. Sebab hanya dengan sasaran yang jelas dan tajamlah sebenarnya unsur-unsur kualitas pendidikan sekolah menjadi terpenuhi. Salah satu di antaranya adalah efektivitas.

Masalahnya, bilamanakah suatu sekolah dikatakan efektif? Tidak ada ukuran yang baku mengenai hal ini. Namun ada ciri-ciri dan karakteristik penting yang dapat diidentifikasi. Mortimore misalnya (seperti dikutip Suyanto, 1995) menjelaskan 12 faktor penting yang menjadi ciri suatu sekolah disebut efektif, yakni: (1)

kepemimpinan kepala sekolah yang berorientasi pada tujuan pendidikan yang harus dicapai; (2) keterlibatan para wakil kepala sekolah secara fungsional; (3) keterlibatan praktisi pendidikan dalam kegiatan sekolah; (4) konsistensi di antara para tenaga kependidikan; (5) adanya sesi pembelajaran yang terstruktur; (6) proses pembelajaran yang secara intelektual terus menerus menantang; (7) tersedianya lingkungan yang berorientasi pada kultur kerja; (8) adanya fokus yang terbatas pada sesi-sesi pembelajaran; (9) ada komunikasi optimal antara tenaga kependidikan dan peserta didik; (10) ada dokumentasi yang baik; (11) ada keterlibatan orangtua peserta didik secara fungsional dan sistematis tanpa harus terorganisir; serta (12) terciptanya iklim sekolah yang kondusif dan positif.

Praktek Profesional

Diakui atau tidak, disadari atau tidak, dalam beberapa tahun terakhir ini telah terjadi fenomena pembodohan masyarakat secara sistematis oleh sekolah. Mata rantainya adalah praktek pendidikan di masa lalu yang sama sekali tidak mengindahkan akuntabilitas publik yang semestinya dilakukan oleh sekolah atas kinerja dan praktek profesional mereka. Sekurang-kurangnya ada dua bukti empirik yang bisa dikemukakan. *Pertama*, ihwal perburuan sekolah setiap tahun ajaran baru. Sejauh yang dapat dikonfirmasi dari masyarakat, selama ini para orangtua calon siswa baru tidak mendapatkan informasi akurat guna menilai seberapa bermutu praktek profesional yang telah dijalankan sekolah. Pilihan sekolah semata-mata hanya didasarkan atas opini publik bahwa sekolah-sekolah tertentu sajalah yang dianggap baik dan bermutu (Mutrofin, 1999).

Kedua, perilaku para siswa pasca Ebtanas di kelas terakhir masing-masing jenjang. Tidak banyak yang menyadari bahwa perilaku mengecat rambut berwarna-warni, mencoreti seragam sekolah dengan spidol dan cat pilog, berarak-arakan ngebut di jalan raya tanpa mengenakan helm pengaman, pesta berlebihan dengan mengkonsumsi bahan-bahan terlarang seperti narkoba dan sebagainya adalah wujud dan refleksi dari keterbebasan mereka dari sekolah. Bukan semata-mata bentuk rasa

syukur atas sejumlah keberhasilan yang mereka dapati. Gejala tersebut tidak dapat begitu saja dicandra sebagai bentuk dinamika perilaku remaja karena seringkali sudah melampaui batas kepatutan yang dianut oleh nilai-nilai dan norma-norma kemasyarakatan.

Gambaran gelap tentang praktek persekolahan di Indonesia setidaknya-tidaknya tercermin dari komentar Niels Mulder atas hasil risetnya. *The school is prison*, kata Mulder (1997) dan jerujinya merupakan ideologi negara. Para siswa yang terkungkung seperti itu hanya menginginkan satu hal: keluar dari penjara, bergerak menurut kecenderungan mereka sendiri, bebas leluasa, tidak peduli apa akibatnya.

Di Indonesia, masih menurut Mulder (2000), kecenderungan seperti itu disebut sebagai individualisme. Individualisme tanpa individualitas, individualisme liar, tidak dikuasai oleh hati nurani yang otonom. Tentu saja, perilaku seperti itu tidak diinginkan di mana pun, namun di Indonesia para siswa dilatih untuk berperilaku seperti itu. Latihan mereka di sekolah untuk hidup bermasyarakat dalam masyarakat yang lebih luas, dalam dunia umum, menyebabkan mereka merasa bahwa apa yang telah mereka pelajari sia-sia belaka. Satu-satunya hal yang jelas terlihat adalah kontras yang besar antara “bagaimana seharusnya” dengan “apa kenyataannya.” Padahal yang dimaksud individualisme secara universal adalah bertindak atas dasar otonominya sendiri, bertindak sesuai dengan kehendaknya secara bertanggung jawab.

Gejala-gejala tersebut di atas jelas merupakan fenomena yang tidak sehat dalam pendidikan nasional. Untuk gejala pertama, idealnya masyarakat menentukan pilihan sekolah berdasarkan informasi akurat bahwa dilihat dari praktek profesional suatu sekolah tergolong baik dan bermutu. Praktek profesional tersebut secara transparan harus diumumkan secara luas kepada masyarakat menjelang penerimaan siswa baru, minimal untuk tiga tahun terakhir. Cara demikian, selain mendidik masyarakat dan paraktisi pendidikan bertindak jujur, sekaligus memungkinkan kompetisi yang sehat, jujur dan adil (*fairness*) antarsekolah dalam mendapatkan siswa

baru. Sementara untuk gejala kedua, semestinya para siswa merasakan betapa sekolah benar-benar merupakan wahana pembebasan dari keterbelakangan, kebodohan dan kemiskinan, bukan keterkungkungan.

Persoalannya adalah, di mana sebenarnya letak kekeliruan praktek profesional yang telah dijalankan sekolah sehingga relevan dibenahi?

Secara umum, praktek profesional menjadi tanggung jawab penuh para tenaga kependidikan atau praktisi pendidikan sekolah. Hampir seluruh LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) yang berswemang menghasilkan mereka membekali berbagai kemampuan profesional seperti *curriculum knowledge*, *pedagogical knowledge*, *psychological knowledge*, *sociological knowledge*, dan *process knowledge*. Dari segi keterampilan, mereka dididik antara lain menguasai *organizing skill*, *analysing skill*, *synthesis skill*, *presentational skill*, *assesment skill*, *management skill*, dan *evaluative skill*.

Namun demikian sangat jelas bahwa LPTK sama sekali tidak memberikan pengetahuan yang paling mendasar tentang prinsip dan keterampilan dari hubungan kemanusiaan yang efektif, komunikasi yang jujur, dan pemecahan masalah yang konstruktif. Padahal, keterampilan berkomunikasi yang efektif untuk menciptakan hubungan, mata rantai dan jembatan penghubung dalam bentuk jalinan simpatik antara tenaga pendidik dengan peserta didik sangat diperlukan. Sedangkan diketahui, untuk menjadi tenaga pendidik yang efektif, hanya dapat dibangun berdasarkan aktivitas-aktivitas mendasar yang setiap hari pada dasarnya telah dilakukan tenaga pendidik. Kualitas hubungan dan komunikasi tenaga pendidik dengan peserta didik sangat penting apabila tenaga pendidik ingin menjadi efektif dalam mengajarkan apa saja - mata pelajaran apa saja, apapun isinya, keterampilan apa saja, nilai-nilai maupun keyakinan apa saja (Gordon, 1997).

Sebagian besar para tenaga pendidik memang mengetahui banyak tentang pengajaran. Tapi seringkali mereka tidak memiliki kesempatan untuk melakukannya. Tidak banyak yang menyadari bahwa antara “mengajar” dan “belajar” merupakan dua

terminologi yang berbeda. Sehingga terjadi kekeliruan paling mendasar, yakni para tenaga pendidik terkungkung oleh berbagai mitos tentang dirinya yang cenderung mengingkari harkat kemanusiaannya. Inilah praktek profesional yang tidak dapat atau belum dilakukan para tenaga pendidik kecuali penambahan permainan peran (*role play*) dan penipuan diri (*self-deception*). Pengetahuan tentang kurikulum, mata ajar, metode mengajar, perkembangan peserta didik dan lain-lain memang sangat penting. Tetapi yang lebih penting dari itu justru bagaimana menciptakan hubungan dan komunikasi yang baik. Sebab tanpa hubungan dan komunikasi yang baik, teknik atau metode mengajar yang bagaimana pun canggihnya tidak akan banyak gunanya.

Di luar itu terdapat beberapa paradigma baru yang mesti dikembangkan oleh para praktisi pendidikan terkait dengan peran dan praktek profesionalnya. Sebagai seorang profesional, tenaga pendidik harus banyak berperan dalam sekolah meskipun dilaksanakan pada tataran dan dimensi yang berbeda-beda. Praktek profesional mengharuskan tenaga pendidik berperan sebagai: (1) *manager of classroom processes*; (2) *developer and interpreter of curriculum*; (3) *developer of curriculum resources*; (4) *facilitator of students' learning*; (5) *guide and supporter of students' personal development*; (6) *administrator within the school*; (7) *public relations with regard to parents and the community in general*; dan (8) *mentor for other staff* (lihat Angwin, *et.al.*, 1997; bandingkan dengan transparan 5).

Untuk masing-masing praktek profesional tersebut para praktisi pendidikan tidak harus bertindak secara isolatif, melainkan memerlukan dukungan penuh pihak sekolah dan peranserta masyarakatnya. Agar mampu memerankan praktek profesional secara benar dan tepat (*bener lan pener*), setiap tenaga pendidik hendaknya memiliki rasa percaya diri yang kuat dan kesadaran diri tinggi atas tuntutan praktek profesionalnya melalui proses berubah dan refleksi.

Pengelolaan Sekolah

Sebagai organisasi nonkomersial, tidak dapat disangkal lagi bahwa sekolah berperan besar dalam menghasilkan sumber daya manusia sebagai modal intelektual

suatu bangsa. Terdapat dua peran penting yang dapat diidentifikasi, yakni peran politik dalam bentuk pemyarakatan ideologi dan nilai-nilai sosio-kultural suatu bangsa; serta peran ekonomi dalam bentuk mempersiapkan tenaga kerja guna memerangi kemiskinan, kebodohan, mendorong perubahan sosial serta untuk meratakan kesempatan dan pendapatan (periksa kembali tulisan John C. Bock dalam *Education and Development: A Conflict Meaning*, 1992).

Namun demikian, krisis ekonomi yang berkepanjangan telah memberi pelajaran berharga bahwa kenyataannya kontribusi yang disumbangkan pendidikan sekolah tidaklah banyak bermakna. Tingkat kemandirian yang rendah telah menjadi sumber bagi munculnya ketidakpercayaan diri sehingga untuk *survival* banyak orang harus mengorbankan jati diri dan berlomba-lomba membangun konflik horizontal yang justeru sangat merugikan diri sendiri sebagai bangsa.

Hasil-hasil pendidikan sekolah belum optimal sebagai *driving force* dalam melakukan terobosan yang mengarah pada pemulihan ekonomi (*economic recovery*) karena pada satu sisi dilaksanakan melalui paradigma lama yang tidak sejalan dengan situasi global saat ini; sementara pada sisi lain berbagai ketidakseimbangan menunjukkan adanya situasi paradoksal yang dihadapi. Usaha peningkatan kapasitas daya serap sekolah yang didorong oleh adanya *pressure* kuat masyarakat menyebabkan pendidikan diselenggarakan secara massal. Pada gilirannya, secara signifikan memberikan kontribusi dalam penurunan kualitas pendidikan. Kecenderungan tersebut telah lama sebenarnya disinyalir oleh Bank Dunia, terutama di negara-negara berkembang seperti Indonesia (Worl Bank, 1994).

Sekalipun terjadi *mass education*, masih terdapat celah yang memungkinkan pendidikan sekolah diperbaiki, yakni sisi manajemennya. Manajemen atau pengelolaan sekolah merupakan unsur penting yang harus mendapatkan titik berat pembenahan jika pelaksanaan otonomi pendidikan diingini berhasil optimal. Berkaitan dengan pembenahan tersebut, Unesco (1995) telah memberikan arah

pengembangan manajemen institusi dengan paradigma baru yang mencakup 10 unsur karakteristik manajemen, dijelaskan secara singkat berikut ini (lihat transparan 6).

Pada unsur strategi misalnya, sudah saatnya paradigma lama yang mendasarkan diri pada aspek perencanaan diubah menjadi paradigma baru dalam bentuk aspek *entrepreneurship*, yakni kemampuan dan etos untuk “menciptakan” kegiatan produktif bagi institusi dan masyarakatnya. Unsur struktur yang semula mengandalkan pada hirarkhi, sudah saatnya berubah menjadi pola jaringan kerja. Dalam menjalankan sistem sebagai salah satu unsur yang semula sangatlah rigid (kaku), sudah semestinya berubah menjadi sangat luwes atau fleksibel.

Pengembangan staf yang semula mengandalkan gelar dan peringkat, mestinya sudah harus berubah menjadi dilandaskan pada azas kemanfaatan. Gaya kepemimpinan yang dulu diarahkan hanya untuk memecahkan masalah, seharusnya sudah diubah menjadi proses transformasi yang proaktif dan bersifat preventif. Tritmen keterampilan yang semula diarahkan dalam usaha untuk menguasai, mestinya sudah diarahkan untuk membangun. Unsur pertukaran nilai yang dulu didasarkan pada penonjolan “lebih baik bekerja dalam kesamaan-kesamaan”, seharusnya sudah berubah menjadi “bagaimana memanfaatkan secara optimal berbagai jenis perbedaan” sebagai kekayaan organisasi.

Fokus kinerja yang di masa lalu diarahkan untuk membangun sistem dalam kerangka institusional, maka selanjutnya diarahkan guna membangun institusi untuk kepentingan kesejahteraan individual. Jika semula unsur sumber daya kekuatan diarahkan guna menjamin stabilitas, selanjutnya mesti diarahkan untuk memanajementi berbagai perubahan. Pola kepemimpinan yang semula dilandasi oleh kinerja dogmatis, selanjutnya mesti berubah menjadi pola kinerja yang inspiratif.

-----ooo0ooo-----

DAFTAR KEPUSTAKAAN

- Angwin, Jennifer, *et.al.* 1997. *The First International Handdbook of Action Research for Indonesian Educators*. Jakarta: The Indonesian Primary School Development Project.
- Giddens, Anthony. 1999. *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*. Malden, USA: Blackwell Publisher, Ltd.
- Gordon, Thomas. 1997. *Teacher Effectiveness Training*. New York: David MacKay Company, Inc.
- Kompas. 2000. “Yang Diperlukan Bukan Falsafah Pendidikan, Tetapi Implementasinya.” Jakarta: *Kompas*, 12 Februari.

- Kompas. 2000. "Menkeu AS: Lima faktor Penyebab Kegagalan Negara Berkembang." Jakarta: *Kompas*, 7 Juli.
- Mulder, Niels. 1997. *Individual, Society and History According to Indonesian School Texts*. Amsterdam: The Pepin Press.
- . 2000. *Indonesian Images: The Culture of the Public World*. Yogyakarta: Kanisius Publishing House.
- Mutrofin. 2000. "Revisi Undang-Undang Sisdiknas." Yogyakarta: *Bernas*, 16 Februari.
- . 1999. "Menyoal Transparansi Indeks Mutu Sekolah." Solo: *Solopos*, 12 Juni.
- Pennell, Anne & David Alexander. 1998. *The Management of Change in the Primary School*. London: The Falmer Press.
- Supratiknya, A. 2000. "Telaah Kritis tentang Sistem Pendidikan Indonesia Saat ini dalam Perspektif Psikologis." *Seminar Pendidikan Indonesia Menghadapi Abad 21*. Semarang: Badan Eksekutif Mahasiswa Unika Soegijapranata.
- Supratiknya, A, Faturachman dan Sentot Haryanto. 2000. *Tantangan Psikologi Menghadapi Milenium Baru: Refleksi atas Peran dan Pendidikan Psikologi di Indonesia*. Yogyakarta: Yayasan Pembina Fakultas Psikologi-UGM.
- Suyanto. 1995. *Efektivitas dan Kualitas Sekolah*. Yogyakarta: Lembaga Penelitian IKIP-Yogyakarta.
- Unesco. 1995. Kumpulan Makalah *The NORRAG Panel on Globalization and New Knowledge*. Geneva: Unesco, 4 Oktober 1994.
- World Bank. 1994. *Development Practice, Higher Education: The Lessons of Experience*. Washington D.C.: A World Bank Publication.
- Zamroni. 1997. "Reformasi Pendidikan Menuju Keutuhan Intelektual, Sosial dan Emosional." Jakarta: *Kompas*, 21 Oktober.



UNIVERSITAS JEMBER
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
KERJASAMA
DEPARTEMEN PENDIDIKAN NASIONAL KABUPATEN JEMBER



Sertifikat

No. 1714 / J.25.1.5 / PP7 / 2000

Menerangkan bahwa :

N a m a	:	Drs. Mutrofin, M.Pd
Tempat/ Tgl. Lahir	:	Lumajang, 31 Agustus 1962
Pekerjaan	:	Dosen FKIP Unej
N I P	:	131 660 786
Jabatan / Gol.	:	Asisten Ahli/III/b

Telah Mengikuti Seminar Regional Yang diselenggarakan oleh Jurusan Pendidikan IPS FKIP-UNEJ Jember pada tanggal 2 Juli 2000 di Gedung PKM dengan Tema : **"Paradigma Baru Dalam Pengelolaan Sekolah Menyongsong Otonomi Pendidikan"** Sebagai : pemakalah

Jember, 22 Juli 2000



Kakandepdiknas
Kabupaten Jember

Drs. H. SOEDARWAN, MM.
NIP. 130 325 084



Dekan FKIP UNEJ,

Drs. SOEKARDJO BW
NIP. 130 287 101