

14/KW/2011/498

ORIENTASI NILAI GURU WANITA DALAM PILIHAN KARIER PROFESI GURU

(Studi Pada Guru Sekolah Dasar Daerah Terpencil
di Kabupaten Pamekasan Propinsi Jawa Timur)

LAPORAN PENELITIAN



TIM PENELITI

Drs. MOHAMMAD IMAM FARISI, MPd.

Drs. Ec. H. KARJADI MINTAROEM, MS.

Drs. H. MOH. ZAHIR

Drs. SULISTIYONO

DIREKTORAT PEMBINAAN PENELITIAN DAN PENGABDIAN PADA MASYARAKAT
DEPARTEMEN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

1998

LEMBAR IDENTITAS DAN PENGESAHAN

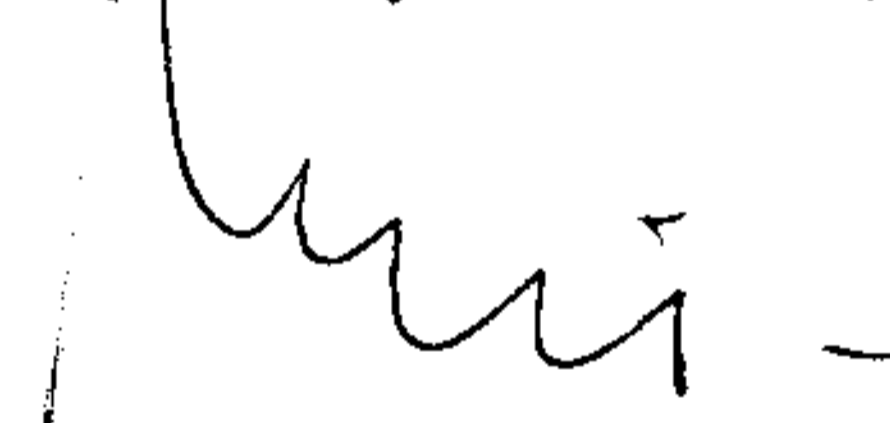
1	a. Judul Penelitian *)	Orientasi Nilai Guru Wanita Dalam Pilihan Karier Profesi Guru (Studi Pada Guru Sekolah Dasar Daerah Terpencil di Kabupaten Pamekasan Propinsi Jawa Timur).
	b. Macam Penelitian	Penelitian Kualitatif
	c. Kategori Penelitian	Studi Kajian Wanita
2	Kepala Proyek Penelitian	
	a. Nama Lengkap	: Drs. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.
	b. N I P	: 131 833 037
	c. Jenis Kelamin	: Laki - laki
	d. Pangkat/Golongan	: Penata / III.c
	e. Jabatan Akademik	: Lektor Muda
	f. Unit Kerja	: UPBJJ-UT Surabaya
	g. Fakultas	: FKIP Universitas Terbuka
3	Jumlah Anggota Tim Peneliti	: 3 (tiga) orang
4	Lokasi Penelitian	: Kabupaten Pamekasan, Propinsi Jawa Timur
5	Jangka Waktu Penelitian	: 9 (sembilan) bulan
6	Biaya Penelitian	: Rp. 4.500.000,00,- (Empat juta lima ratus ribu rupiah).

Mengetahui:
Ketua Lembaga Penelitian
Universitas Terbuka

Dr. WBP. Simanjuntak
NIP. 130 212 017

Surabaya, Desember 1998

Kepala Proyek Penelitian,



Drs. Mohammad Imam Farisi, M.Pd.
NIP. 131 833 037

*) dibiayai oleh Ditjen Pembinaan Penelitian dan Pengabdian Pada Masyarakat melalui Proyek Pengkajian dan Penelitian Ilmu Pengetahuan Terapan, berdasarkan Surat Perjanjian Pelaksanaan Penelitian nomor 185/P2IPT/DPPM/V/98 tanggal 20 Mei 1998.

ABSTRAK

(Farisi, Moh. Imam, dkk. 1998. **Orientasi Nilai Guru Wanita dalam Pilihan Karier Profesi Guru: Studi Pada Guru Sekolah Dasar Daerah Terpencil di Kabupaten Pamekasan Propinsi Jawa Timur.** 59 halaman)

Perkembangan pendidikan nasional sebagai institusi pembudayaan dan pemberdayaan manusia dihadapkan dua persoalan peran pokok, yaitu penyinambungan/penguatan dan pengubahan budaya nasional. Sumberdaya manusia (terutama guru) sebagai subsistem terpenting dan strategis dari sistem pendidikan nasional, diharapkan banyak memberikan warna di dalam proses penyinambungan/penguatan dan pengubahan budaya nasional tersebut, terutama di dalam menghadapi era *transformasi struktural* dan *globalisasi* di abad 21, tidak terkecuali para guru yang berada di daerah-daerah terpencil. Dalam konteks ini, kepemilikan orientasi nilai dari para guru sebagai pekerja profesional di bidang pendidikan yang bersifat proyektif dan visioner mutlak diperlukan, khususnya para guru wanita yang diprediksi akan menjadi pemimpin di abad 21 nanti.

Persoalan pokok yang dikaji melalui penelitian ini, adalah (1) orientasi nilai apa yang digunakan guru wanita dalam pilihan karier profesi guru?, (2) orientasi nilai kontributif apa yang terdapat pada guru wanita dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru?, (3) orientasi nilai resisten apa yang terdapat pada guru wanita dalam Pengembangan karier profesi guru?, dan (4) faktor-faktor apa yang melatarbelakangi timbulnya orientasi nilai kontributif dan resisten pada guru wanita dalam pengembangan karier profesi guru?, khususnya pada latar daerah terpencil.

Tujuan penelitian adalah mengkaji berbagai dimensi dari orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru pada latar daerah terpencil. Terutama berkaitan dengan orientasi nilai sesuai dengan pembangunan sistem pendidikan nasional.

Subyek penelitian adalah para guru SD wanita (Inpres, Kecil, dan Pamong) pada daerah-daerah terpencil di empat Kecamatan (Palang, Baru, Batu, dan Pase) di Kabupaten Pamekasan Propinsi Jawa Timur. Subyek penelitian dipilih secara *purposive sampling*, dan dibagi ke dalam dua kelompok, yaitu *subyek umum* dan *subyek terfokus*. Pengumpulan data menggunakan teknik angket (untuk subyek umum), dan wawancara terstruktur (untuk subyek terfokus). Data-data hasil penelitian dianalisis berdasarkan metode penelitian kualitatif yang bersifat deskriptif-analitis.

Temuan penelitian menunjukkan bahwa orientasi nilai para wanita di daerah terpencil dalam pilihan dan pengembangan karier profesi guru tidak didasarkan pada kerangka nilai-nilai orientatif yang berkembang dan atau hendak dikembangkan di dalam profesi guru, tetapi lebih didasarkan pada kerangka-kerangka nilai orientatif masyarakat dan budaya setempat yang bersifat *pragmatis* dan *tradisional*. Sifat idealisme-normatif dari orientasi nilai mereka hanya terdapat di dalam kesadaran, tetapi dalam praktikalitasnya lebih mencirikan adanya orientasi nilai yang bersifat "strukturalisme", "paternalisme", "kolektivisme", "pangkat/jabatan-isme", serta nilai-nilai sosial-budaya tradisional masyarakat setempat. Orientasi nilai tersebut berkembang secara struktural di dalam aktivitas kekarieran mereka. *Ritualisme*, *rutinisme*, dan *simbolisme* menjadi fenomena keseharian aktivitas profesi mereka. Strukturalisme dalam sistem pembinaan tenaga guru, dapat dipandang sebagai faktor determinan. Disamping itu, juga disebabkan oleh faktor perbedaan orientasi dan kepentingan antara masyarakat setempat dengan lembaga pendidikan persekolahan (SD), dan persoalan-persoalan internal sekolah (biaya, fasilitas, dan kinerja sekolah), serta bukan pada faktor keberadaan institusi pendidikan lain seperti pondok pesantren dan madrasah. Kehadiran pondok pesantren di daerah-daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan justru telah mampu menyadarkan masyarakat betapa penting arti 'sebuah pendidikan' dan 'lembaga pendidikan', terlepas dari persoalan-persoalan substansial dari sebuah institusi pendidikan (umum atau keagamaan).

KATA PENGANTAR

Selama ini, kajian-kajian di bidang pendidikan, masih berpusat pada persoalan-persoalan yang terkesan 'sangat formal', yang berkisar pada persoalan praktik pembelajaran, evaluasi, kurikulum, dan lain sebagainya. Sedangkan persoalan-persoalan yang berkenaan dengan "makna profesi guru" dan atau "makna pendidikan" bagi para pelaku pendidikan (guru) yang tercermin dari orientasi nilai para pelaku pendidikan hampir-hampir tidak disentuh. Apalagi bagi para pelaku pendidikan (guru) yang berada pada sebuah latar situasi sosial daerah terpencil. Eksistensi, peranan, dan orientasi diri mereka belum banyak mendapatkan perhatian dan kajian yang memadai. Alih-alih terkesan 'dipinggirkan', dan seakan-akan kurang layak untuk ditampilkan, atau dipandang berada di luar wacana pendidikan.

Pemilihan fokus dan medan kajian yang banyak menyentuh dimensi dan substansi nilai dari sebuah pilihan karier profesi guru, serta dalam situasi lokasi sosial yang 'serba terpencil', memang bukan pekerjaan yang mudah, dan sangat melelahkan. Tanpa bantuan para guru wanita (responden dan atau informan) yang begitu akrab, bersahabat, rasanya penelitian ini tidak mungkin dapat dilakukan dan diselesaikan. Untuk itu penghargaan dan terima kasih kami sampaikan kepada mereka yang telah bersedia menerima dan membantu kami untuk mengisikan angket dan menjawab pertanyaan-pertanyaan yang begitu banyak itu.

Pada kesempatan ini, penghargaan dan terima kasih yang tulus dan tak terhingga kami sampaikan kepada Drs.Ec.H. Karjadi Mintaroem, MS. selaku kepala UPBJJ-UT Surabaya (yang sekaligus juga sebagai anggota tim peneliti) yang senantiasa mendorong kami untuk terus berkarya dan melakukan penelitian-penelitian. Beliau tidak hanya sebagai seorang Bapak, tetapi juga sahabat yang senantiasa mengingatkan kami bahwa bagi seorang dosen yang paling penting adalah memperbanyak "karya-karya intelektual" seperti penelitian, dan atau karya-karya ilmiah yang lain.

Penghargaan dan terima kasih juga kami sampaikan kepada Kakandep Dikbud, Kasi Dikdas, dan Kakandep Dikbudcam Pala, Baru, Batu, dan Palang Kabupaten Pamekasan, yang telah memberikan ijin dan data pendukung bagi kami untuk kepentingan penelitian ini, serta di dalam membantu kami mendapatkan responden dan informan-informan guru SD wanita di daerah terpencil selama penelitian ini.

Rasa terima kasih dan penghargaan yang tinggi sudah selayaknya kami sampaikan kepada Dr. W.B.P Simanjuntak selaku Kapuslit Universitas Terbuka beserta seluruh staf, yang telah memilih dan mengajukan proposal penelitian kami kepada Direktorat Binlitabmas, dan kepada Kepala Direktorat Binlitabmas Prof. Dr. Jajah Koswara beserta seluruh staf yang telah memberikan kesempatan kepada kami untuk berpartisipasi di dalam proyek penelitian (studi kajian wanita) ini, serta pemberian bantuan pendanaannya, sehingga penelitian ini dapat dilakukan.

Kepada rekan-rekan peneliti, Drs.Ec.H. Karjadi Mintaroem, MS., Drs. H. Moh. Zahir, Drs. Sulistiyono, saya sangat berterima kasih dan bangga atas kerja sama, dialog/diskusi yang sarat

bemuatan akademik dan ilmiah, yang ditunjukkan dan tercipta selama proses penelitian ini berlangsung.

Akhirnya, ungkapan penghargaan dan terima kasih kami sampaikan kepada teman-teman dosen FKIP-UT yang berada di UPBJJ Surabaya atas berbagai saran yang diberikan di dalam seminar regional yang kami adakan untuk mendapatkan "*expert opinion*" terhadap hasil-hasil penelitian ini. Kepada para guru SD, yang juga menjadi mahasiswa Program Penyetaraan D.II. atas masukan-masukan yang diberikan selama tutorial, berkenaan dengan berbagai pokok permasalahan di dalam penelitian ini, dapat mengoreksi, meluruskan, dan atau memantapkan interpretasi-interpretasi yang dikembangkan di dalam penelitian ini.

Semoga Allah senantiasa memberikan limpahan rahmat dan hidayah kepada mereka.

Surabaya, Desember 1998

Ketua Proyek Penelitian,

Drs. Mohammad Imam Farisi, MPd.

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL	i
HALAMAN IDENTITAS DAN PENGESAHAN	ii
ABSTRAK	iii
KATA PENGANTAR	iv
DAFTAR ISI	vi
BAB I : PENDAHULUAN	
A. Rasional	1
B. Permasalahan	4
C. Konsep-konsep Operasional	6
D. Tujuan Penelitian	7
E. Manfaat Penelitian	7
BAB II : KAJIAN TEORETIK	
A. Orientasi Nilai dalam Pilihan Karier	8
B. Orientasi Nilai dalam Sistem Pendidikan Nasional	11
C. Orientasi Nilai dalam Karier Profesi Guru	12
BAB III : METODE PENELITIAN	
A. Pemilihan Metode Penelitian	16
B. Subyek Penelitian	16
C. Prosedur Pengumpulan dan Analisis Data	17
1. Prosedur Pengumpulan Data	17
2. Prosedur Analisis Data	18
BAB IV : TEMUAN DAN PEMBAHASAN	
A. Temuan Penelitian	20
1. Deskripsi Lokasi Situasi Sosial Daerah Penelitian	20
2. Orientasi Nilai dalam Pilihan Karier Profesi Guru	22
a. Profesi Guru sebagai Kodrat/Fitrah.....	22
b. Kolektivisme dalam Pilihan Profesi Guru.....	24
c. Profesi Guru dan Mobilitas Sosial.....	25
d. Guru: Tanggung Jawab dan Pengabdian.....	25
3. Orientasi Nilai Kontributif dalam Pengembangan Karier Profesi Guru	28
a. Keikhlasan dan Kecintaan Pada Sebuah Profesi.....	28
b. Motivasi Untuk Mengabdikan pada Anak Didik dan Profesi.....	29
c. Pengembangan Kualifikasi Pendidikan.....	30
d. Harga Sosial Sebuah Profesi Guru.....	31
e. Guru: Profesi Penuh Tanggung Jawab dan Pengorbanan.....	32
f. Kemandirian diri dalam Pilihan Profesi Guru.....	33
4. Orientasi Nilai Resisten dalam Pengembangan Karier Profesi Guru	33
a. Kolektivisme dalam Pengembangan Profesi Guru.....	33
b. Simbolisme, Rutinisme, dan Ritualisme Aktivitas Keprofesian.....	34
c. Paternalisme dalam Profesi Guru.....	34
d. Pangkat/Jabatan-isme dalam Profesi Guru.....	35

5. Faktor-faktor yang Melatarbelakangi Timbulnya Orientasi Nilai Kontributif dan Resisten dalam Pilihan Karier Profesi Guru ...	36
a. Sistem Pembinaan Profesional Ketenagaan dan Pengembangan Sekolah	36
b. Relasi Sekolah dan Masyarakat Setempat.....	39
c. Strukturalisme dalam Karier Profesi Guru.....	41
B. Bahasan	43
1. Nilai-nilai Sosial-Budaya dalam Orientasi Nilai Pilihan Profesi Guru.....	43
2. Pemberdayaan Profesi Guru Pada Masyarakat Daerah Terpencil.....	47
BAB V : PENUTUP	
A. Simpulan	51
B. Rekomendasi	52
KEPUSTAKAAN	53
LAMPIRAN	56

BAB I

PENDAHULUAN

A. Rasional

Dewasa ini bangsa Indonesia dihadapkan pada perkembangan dan gejolak baru, baik pada tingkat nasional maupun internasional. Pada tingkat nasional, bangsa Indonesia dihadapkan pada terjadinya proses *transformasi struktural* dari masyarakat agraris menuju masyarakat industri. Pada tingkat internasional, bangsa Indonesia dihadapkan pada terjadinya 'globalisasi'. Perkembangan dan gejolak baru ini, tidak hanya membawa konsekuensi pada perubahan fisik, tetapi juga pada perubahan tatanan dan pranata nilai, sosial dan budaya bangsa. Bahkan pergeseran dan benturan-benturan antara sistem nilai budaya agraris dengan sistem nilai budaya industri, antara sistem nilai budaya nasional dengan sistem nilai budaya internasional/universal.

Menghadapi perubahan-perubahan transformatif yang bersifat struktural dan global ini, penguatan dan pemantapan identitas dan jati diri bangsa atas dasar nilai-nilai luhur budaya bangsa menjadi tuntutan prospektif. Oleh sebab itu, seluruh bangsa berkomitmen "dalam setiap segmen dan proses pembangunan nasional berdimensi manusia harus bermuatan dan berwawasan budaya, serta bermaknakan kultural kebangsaan" (GBHN, 1993). Proses penguatan dan pemantapan *nasionalisme budaya* bahkan diproyeksi akan menjadi kekuatan *sentripetal* di tengah-tengah arus globalisasi atau kosmopolitanisme gaya hidup masyarakat internasional (Naisbitt & Aburdence, 1991).

Sementara itu, bila prediksi bahwa perkembangan dunia akan mengarah pada kawasan tepi pasifik benar, maka perubahan-perubahan transformatif yang bersifat struktural dan tantangan globalisasi ini juga akan melanda bangsa Indonesia. Dalam konteks perkembangan dan gejolak baru ini, tak pelak lagi pengembangan investasi di sektor pendidikan memiliki nilai dan peran strategis. Tidak lain karena pendidikan itu sendiri merupakan *proses budaya* yang secara esensial menyangkut peningkatan/ pengembangan dimensi asasi manusia sebagai makhluk yang memiliki harkat dan martabat budaya (GBHN, 1993). Di samping itu, karena pendidikan juga memiliki nilai ekonomis dan nilai strategis bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sangat tinggi (Depdikbud, 1996), serta nilai daya saingnya dalam tatanan ekonomi baru, khususnya bagi tepi Pasifik termasuk Indonesia (Naisbitt & Aburdence, 1991).p

Dalam pemikiran prospektif ini pula, pendidikan sebagai institusi pemberdayaan manusia dan masyarakat Indonesia berpijak pada pilihan nilai, etik, rasional, obyektif, dan prospektif seluruh rakyat dan bangsa (GBHN 1993; Depdikbud, 1996). Tidak berlebihan pula kiranya, bila dinyatakan bahwa pada PJP II merupakan masa kegemilangan dunia pendidikan Indonesia, atau lebih tegas lagi sebagai "era baru kebangkitan pendidikan nasional", yang momentumnya telah dicanangkan semenjak *ultimo* dasawarsa 1980-an, dengan lahirnya Undang-undang no.2/1989

tentang Sistem Pendidikan Nasional, dan perangkat peraturan pendukung di bidang kependidikan lainnya.

Perspektif proses budaya, menempatkan makna esensial pendidikan pada setiap upaya penciptaan manusia dan masyarakat Indonesia yang berkualitas. *Pertama*, membentuk manusia Pancasila sebagai *manusia pembangunan* yang berkualitas tinggi dan mampu mandiri. *Kedua*, memberi dukungan bagi setiap upaya pengembangan masyarakat, bangsa dan negara Indonesia yang berdasarkan ideologi Pancasila sebagai ideologi nasional. Dengan perkataan lain, peningkatan kualitas manusia dan masyarakat Indonesia melalui upaya pendidikan, secara normatif dan etik harus menyentuh dimensi asasi manusia sebagai makhluk berbudaya. Sebagai proses budaya, sasaran akhir dari seluruh aktivitas pendidikan adalah manusia yang dapat menjunjung tinggi harkat dan martabatnya sebagai manusia. yang memiliki harkat dan martabat budaya.

Dalam keseluruhan konstruksi pendidikan sebagai *proses budaya* ini, sentralitas peran pendidikan terletak pada sumber daya insani pendidikan, sebagai pelaku utama, yaitu terletak pada peran dan fungsi guru dalam rangka mengembangkan kemampuan serta meningkatkan mutu kehidupan dan martabat manusia Indonesia, yang berwawasan budaya, serta memiliki komitmen tinggi terhadap identitas dan jati diri budaya dan bangsanya. Setiap guru memiliki tanggung jawab besar dan strategis dalam keseluruhan proses pendidikan sebagai *institusi pembudayaan dan pembangsaan* (Daed Joesoef, 1981).

Sentralitas dan strategisnya peran guru dalam keseluruhan aktivitas pendidikan sebagai proses budaya dapat dikaji dari prasyarat kualitatif profesi guru pada setiap jenjang, dan jenis pendidikan (UU no.2, 1989; GBHN, 1993), serta pengakuan terhadap guru sebagai *tenaga profesional yang memegang jabatan fungsional* (Kepmenpan no.26/1989). Dimensi pengembangan budaya dalam atribut kualitatif tanggung jawab guru inilah terletak makna esensial pendidikan sebagai proses budaya, sebagai "proses aktif, dinamis, dan terbuka dari kompleksitas pengetahuan, seni, moral, hukum, tradisi, dan kebiasaan yang diterima, diakui dan dipatuhi oleh setiap anggota masyarakat" (Mitchell, dalam Daed Joesoef, 1981). Tanggung jawab guru dalam keseluruhan proses budaya ini, menemukan relevansinya pada konsepsi bahwa "*guru sebagai inovator dan pengembang kebudayaan*".

Dalam paradigma normatif pendidikan nasional, peran inovator dan pengembang kebudayaan ini bermakna, bahwa guru harus bersifat terbuka, kenyal, dan memberikan keleluasaan gerak, serta memberikan perlakuan kepada peserta didik sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya; membina loyalitas peserta didik terhadap ideologi negara, Pancasila, dan Undang-Undang Dasar 1945 (UU no.2/1989). Atau dalam paradigma tradisi pendidikan *transformative academic knowledge*—istilah yang digunakan Banks—bahwa peran budaya guru adalah "*membentuk, melahirkan, membimbing, dan membangkitkan sikap atau komitmen diri, bakat-bakat dan daya-daya ekspresif pada pribadi siswa untuk berpartisipasi aktif dalam tindakan-tindakan, perubahan dan pengembangan masyarakat dan kebudayaan*" (Shils, 1980; Banks, 1995; Parker, 1991; Jarolimex & Parker, 1991; 1993).

Sementara itu, sentralitas dan strategisnya peran pendidikan dalam pemberdayaan manusia dan masyarakat Indonesia, bukan tidak mengandung berbagai tantangan. Selain terjadinya *perubahan struktur masyarakat*, sebagai akibat terjadinya *perubahan orientasi nilai* dalam pembangunan nasional maupun *globalisasi* (GBHN, 1993; Depdikbud, 1996; Supriadi, 1996), juga realitas bahwa tidak seluruh pemegang profesi guru menyadari terjadinya perkembangan, perubahan dan gejolak baru tersebut, serta implikasinya terhadap kinerja profesi dan upaya pembangunan sistem pendidikan nasional. Apalagi para guru di daerah terpencil, belum sepenuhnya memiliki perangkat informasi atau komunikasi yang mampu mengakses gejolak dan perubahan yang terjadi baik di tingkat nasional maupun internasional.

Hasil Penelitian tentang Profil Sekolah Dasar di Daerah Tertinggal (Tim, 1995) menunjukkan bahwa pembinaan dan pengembangan profesi guru kurang terlayani secara memadai (*underserved*). Kinerja pendidikan, dan etos kerja mereka sangat lemah, serta memancarkan suatu *'budaya tersendiri yang juga tertinggal'*. Dalam realitas demikian, perhatian khusus kepada para guru di daerah terpencil (sebagai salah satu dimensi desa tertinggal) perlu diberikan. Dengan begitu, upaya peningkatan kualitas pendidikan di satu pihak, dan peningkatan derajat pemerataan layanan di lain pihak, dapat berjalan sesuai dengan strategi pembangunan sistem pendidikan nasional dan konsensus seluruh rakyat (UU no.2, 1989; GBHN, 1993; Depdikbud, 1996). Bila tidak, kemanfaatan, keadilan, dan pemerataan yang menjadi asas pembangunan nasional, *dus* pembangunan pendidikan nasional akan sangat sulit dicapai. Sementara itu, seberapa besar nilai daya saing, nilai tambah, dan nilai kontributif pendidikan dalam menghadapi tantangan dan gejolak baru dunia, proses penguatan dan pemantapan identitas dan jati diri bangsa, serta dalam proses pemantapan *nasionalisme budaya* sangat bergantung pada komitmen dan tanggung jawab seluruh komunitas pendidikan, termasuk para guru di daerah-daerah terpencil.

Berdasarkan sensus penduduk 1990, dari total jumlah penduduk Indonesia, 50,3% di antaranya adalah penduduk wanita. Sementara itu, prediksi jumlah angkatan kerja nasional dalam Repelita VI (Kelompok PSDN, dalam Depdikbud, 1996) sebanyak 13.2 juta orang, dengan rata-rata pertambahan sekitar 2,6 juta per tahun. Dari keseluruhan angkatan kerja nasional ini, jumlah angkatan kerja wanita mencapai sekitar 6.786,9 juta, dengan rata-rata pertambahan per tahun sebesar 3,9%. Jumlah tersebut lebih tinggi bila dibandingkan dengan angka pertambahan kerja laki-laki yang hanya rata-rata 2,4% per tahun. Berdasarkan data prediksi ini, sungguhpun tidak ada data khusus angkatan kerja wanita yang berkerja di sektor pendidikan sebagai guru, dapat diperkirakan bahwa secara kuantitas angkatan kerja wanita lebih besar dari laki-laki.

Besarnya jumlah penduduk dan angkatan kerja wanita secara nasional ini, di satu pihak merupakan sumber daya manusia potensial dan efektif bagi pembangunan pendidikan nasional. Apalagi didukung oleh struktur angkatan kerja wanita nasional, yang bila dilihat dari jenjang pendidikannya terlihat semakin tinggi (Depdikbud, 1996). Tetapi di lain pihak, bisa menimbulkan permasalahan manakala tidak mampu menyikapi terjadinya perubahan yang terjadi, atas dasar harkat dan martabatnya sebagai wanita, baik di lingkungan karier profesinya maupun dalam keseluruhan pembangunan sistem pendidikan nasional.

Tampilnya peran wanita dalam berbagai segmen kehidupan dan pembangunan, tampaknya tidak hanya terjadi di tingkat nasional. *Futurolog* John Naisbitt dan Patricia Aburdence (1991) memprediksi bahwa abad 21 sebagai *the era of womwn leadership*. Kaum wanita akan sangat menonjol peran dan kepemimpinannya dalam pelbagai bidang kehidupan. Para wanita akan tampil sebagai menejer-menejer bisnis (skala kecil atau besar), pemimpin politik, *guru*, fasilitator, pelatih, dan terutama sekali di sektor informasi. "Wanita dan masyarakat informasi merupakan mitra yang serasi. Di mana saja masyarakat informasi berkembang subur, wanita mulai memasuki angkatan kerja. Kemana saja revolusi informasi menyebar, wanita berbondong-bondong memasuki angkatan kerja".

Pengembalian pada referensi nilai, etik dan norma sosial dan normatif tentang harkat dan martabat wanita ini, mengindikasikan dan merefleksikan adanya nilai spesifik pada setiap kinerja peran wanita. Termasuk dalam hal ini, kekhasan dalam orientasi nilai para wanita yang memilih dan meniti karier profesinya sebagai guru. Lebih mendasar lagi manakala persoalan ini diletakkan dalam referensi konseptual pendidikan sebagai proses budaya dan pembudayaan, yang secara antropo-historis kaum wanita dipandang sebagai "pembentuk dan pengembang kebudayaan" (Soekamo, 1985; Budhisantosa, 1981/1982).

B. Permasalahan

Dalam setiap proses transformasi nilai kultural, ada dua peran yang harus ditunaikan oleh setiap guru, yaitu peran penyinambungan proses budaya (*cultural continuity*), dan peran pengubahan proses budaya (*cultural change*). Kedua peran strategis ini, menuntut setiap guru secara kreatif, inovatif, dan mandiri, bertanggung jawab agar proses transformasi nilai kultural ini tetap berlandaskan pada nilai-nilai luhur kultural bangsa. Akibatnya, proses pembudayaan melalui pendidikan, di satu sisi mampu mewahanai dan memberikan wawasan dan substansi budaya bagi setiap upaya pemantapan kemandirian identitas dan jati diri budaya dan bangsa. Di sisi lain, mampu mewahanai dan memberikan wawasan dan substansi budaya bagi setiap upaya untuk menjadi bangsa yang maju. Kedua peran sentral ini sangat bergantung pada orientasi nilai yang dimiliki, dan diyakini oleh setiap guru dalam menunaikan tugas budayanya melalui pilihan kariernya dalam profesi guru.

Dalam kepribadian, sistem kognitif dan perilaku seseorang, orientasi nilai berada pada posisi sentral, bahkan sebagai *faktor determinan*. Orientasi nilai merupakan dasar bagi setiap pribadi dalam bersikap, berpikir, berkeyakinan, dan dalam proses pembentukan atau pengembangan pengetahuannya (Selvanayagan, 1984; Shaver, 1991). Berkaitan dengan pilihan karier, orientasi nilai seseorang merupakan faktor determinan dalam memilih dan melakukan aktivitas di dalam kariernya (Hollis, 1976). Oleh karena itu, mengidentifikasi dan mengklarifikasi orientasi nilai bersifat mendasar dan strategis untuk menilai proses pengambilan putusan dari pilihan karier seseorang secara efektif (Issacson, 1985).

Setiap pribadi (termasuk guru) dalam eksistensinya, baik pada tingkat kehidupan sederhana maupun kompleks, selalu terlibat di dalam aktivitas berpikir, berpendapat, mengambil

keputusan, dan melakukan sesuatu tindakan tertentu. Bagi pribadi sehat, keterlibatan dalam aktivitas berpikir, bersikap dan bertindak ini, senantiasa dilakukan secara sistematis dan konsisten, atas dasar orientasi nilai yang dimiliki dan diyakini.

Pendidikan sebagai proses budaya adalah *proses sarat nilai*. Bagi setiap pelaku pendidikan (=guru) yang terlibat dalam proses pendidikan karenanya harus memiliki orientasi nilai yang jelas sesuai dengan hakikat pendidikan sebagai proses budaya (*periksa*, UU no.2/1989; GBHN, 1993). Mobilitas sosial yang bersifat vertikal maupun horisontal dari peran profesi guru, terjadinya perubahan-perubahan status sosial mereka, serta perubahan-perubahan substansial dalam struktur karier profesi guru, dan tuntutan kualitatif bagi seorang guru sesuai dengan perkembangan jaman, tidak mustahil mensyaratkan kepemilikan orientasi nilai yang jelas, mantap, dan prospektif dari setiap guru. Tanpa kejelasan dan kemantapan orientasi nilai, apalagi jika sampai terjadi kekaburan, bahkan konflik-konflik nilai, maka kekarieran seseorang tidak akan memberikan makna, apalagi nilai tambah baik bagi diri pribadi, profesi, masyarakat, maupun bagi pembangunan pendidikan nasional. Sayangnya, penelitian-penelitian pendidikan belum banyak menyentuh persoalan ini, apalagi pada latar daerah terpencil.

Berdasarkan hal ini, penelitian ini difokuskan pada permasalahan, "*bagaimana orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru, sesuai dengan perubahan orientasi nilai profesi guru pada latar daerah terpencil?*"

Untuk kejelasan kerangka *heuristik* penelitian ini perlu konseptualisasi lebih tajam dan transparan terhadap fokus permasalahan, sehingga dapat lebih cermat mengaksesnya secara empirik.

Permasalahan "orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru pada latar daerah terpencil", setidaknya-tidaknya melibatkan tiga dimensi yang saling terkait, yaitu *muatan*, *proses*, dan *mandala*. Dimensi *muatan* berkenaan dengan orientasi nilai obyektif yang diinternalisasi oleh guru wanita dalam pilihan karier profesi guru. Dimensi *proses* berkenaan dengan interaksi-diri dan interpretasi-diri guru wanita dengan orientasi nilai obyektif yang telah diinternalisasi, serta bagaimana orientasi nilai tersebut pada akhirnya berkontribusi atau meresistensi terhadap pengembangan karier profesinya sebagai guru. Sedangkan dimensi *mandala* berkenaan dengan *aktualitas latar*, yaitu konteks timbulnya orientasi nilai obyektif dan berlangsungnya interaksi-diri dan interpretasi-diri guru wanita dengan orientasi nilai obyektif yang telah diinternalisasi dalam sistem nilai pribadinya.

Berdasarkan wilayah fokus permasalahan tadi, dirumuskan pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Orientasi nilai apa yang digunakan guru wanita dalam pilihan karier profesi guru?
2. Orientasi nilai kontributif apa yang terdapat pada guru wanita dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru?
3. Orientasi nilai resisten apa yang terdapat pada guru wanita dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru?
4. Faktor-faktor apa yang melatarbelakangi timbulnya orientasi nilai kontributif dan resisten pada guru wanita dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru?

C. Konsep-konsep Operasional

Konsep-konsep operasional di sini, dimaksudkan sebagai *konsep pemeka (sensitizing concept)*—terminologi ini berasal dari Herbert Blumer (Wallace & Wolf, 1986), dan bukan sebagai *konsep definitif (definitive concept)*. Artinya, rumusan konsep-konsep operasional bukan sebagai konstruk bermuatan konsep yang mendefinisikan secara rinci dan spesifik pelbagai atribut fenomena dari obyek penelitian, melainkan lebih sebagai konstruk bermuatan konsep yang digunakan peneliti untuk dapat menghampiri (*ought to*) fenomena empirik yang hendak dikaji agar lebih transparan. Transparansi konstruk ini sangat diperlukan agar peneliti dapat lebih mencermati, mengendalikan, atau 'mengurung' imbasnya terhadap kinerja penelitian (Kaplan, 1964; Bogdan & Biklen, 1991; Lincoln & Guba, 1993).

Berdasarkan dimensi-dimensi dari fokus permasalahan di atas, beberapa konstruk konsep-konsep operasional yang perlu mendapatkan kejelasan penggunaannya di dalam penelitian ini adalah:

Orientasi nilai, adalah acuan, patokan, atau prinsip yang dimiliki, diyakini, dan digunakan oleh guru wanita melakukan tugas, mengekspektasi, dan atau melegitimasi diri terhadap keberhargaan pilihan karier profesi guru.

Dimensi muatan orientasi nilai, adalah nilai-nilai substansial yang diyakini, dijadikan acuan atau patokan, serta yang dijadikan ekspektasi oleh guru wanita dalam pilihan karier profesi guru. Nilai-nilai substansial dimaksud adalah:

- (1) *orientasi nilai pribadi*, meliputi nilai motivasi, nilai harga diri, nilai tanggung jawab, nilai kemandirian, nilai kreativitas, nilai kebebasan dan keterbukaan, nilai sosial;
- (2) *orientasi nilai kekarieran profesi guru*, meliputi nilai-nilai yang berkenaan dengan nilai-nilai normatif dalam profesi guru, antara lain (1) nilai pendidikan, (2) nilai-nilai dalam penyelenggaraan pembelajaran, (3) nilai pengembangan profesi, dan (4) nilai-nilai pendukung profesi guru (mis. pengabdian pada masyarakat) (UU no.2/1989);
- (3) *nilai kependidikan*, meliputi nilai-nilai normatif dalam sistem pendidikan nasional, antara lain: nilai religius, nilai etik-moral, nilai ilmu pengetahuan dan teknologi, nilai kemandirian, nilai tanggung jawab sosial-kebangsaan, nilai harmoni (sosial, ekologis, dan religius), nilai berorientasi masa depan, nilai kreativitas dan inovatif, nilai profesionalitas, nilai kedisiplinan, nilai solidaritas/kesetiakawanan, nilai ekonomis, dan nilai kesejarahan (UU No.2 tahun 1989; GBHN 1993).

Dimensi proses orientasi nilai, adalah keseluruhan: (1) *proses interaksi* antar substansi orientasi nilai *obyektif* yang terinternalisasi di dalam diri guru wanita dalam pilihan karier profesi guru. Interaksi antarsubstansi masing-masing unsur orientasi nilai (nilai pribadi, nilai kekarieran profesi guru, nilai pendidikan dan pengetahuan), maupun interaksi antarsubstansi dari keseluruhan unsur orientasi nilai (nilai pribadi *dengan* nilai kekarieran profesi guru *dengan* nilai pendidikan dan pengetahuan). Serta, bagaimana konfigurasi dan integrasi unsur-unsur orientasi nilai tersebut pada akhirnya berkontribusi atau meresistensi terhadap pengembangan

karier profesinya sebagai guru; (2) *proses interpretasi-diri* guru wanita terhadap orientasi nilai obyektif yang telah diinternalisasi dalam sistem nilai pribadinya.

Dimensi mandala orientasi nilai, adalah *konteks praksis* yang mempengaruhi konstruk orientasi nilai obyektif dan berlangsungnya interaksi antar substansi orientasi nilai dan interpretasi-diri guru wanita terhadap orientasi nilai obyektif yang telah diinternalisasi dalam sistem nilai pribadinya. Dalam hal ini adalah *daerah terpencil*.

D. Tujuan Penelitian

Tujuan pokok penelitian adalah mengkaji berbagai dimensi dari orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru pada latar daerah terpencil, terutama berkaitan dengan orientasi nilai yang kontributif dan resisten terhadap pengembangan profesi dan atau pembangunan sistem pendidikan nasional.

E. Manfaat Penelitian

Bila tujuan penelitian ini dapat dicapai, manfaat yang dapat diraih dari penelitian ini akan berada pada kontinum praktis-teoretis.

Pada kontinum praktis-teoretis, manfaat utama penelitian ini adalah merekonstruksi berbagai makna yang terdapat pada orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesinya sebagai guru, kesinambungan dan perubahannya. Rekonstruksi berbagai makna yang telah diperoleh dapat dijadikan sebagai: *pertama*, ajukan dalam upaya menemukan dan mengembangkan strategi pengembangan profesi tenaga kependidikan yang lebih berwawasan dan bermuatan budaya; *kedua*, merumuskan kembali kode etik dan normatif profesi kependidikan (=keguruan) yang lebih adaptif, dan prospektif dalam proses perubahan transformasi nilai kultural dalam pembangunan sistem pendidikan nasional; dan *ketiga*, merumuskan kembali jabaran operasional tentang kriteria dan prasyarat kualitatif-normatif tenaga kependidikan yang lebih adaptif, dan prospektif dalam proses perubahan transformasi nilai kultural dalam pembangunan sistem pendidikan nasional.

BAB II KAJIAN TEORETIK

Pada prinsipnya, penelitian kualitatif tidak *apriori* menentukan teori. Tidak dapat dipastikan terlebih dahulu teori apa yang akan dijadikan pegangan. Namun hal ini tidak berarti bahwa penelitian kualitatif sama sekali tidak memerlukan teori. Untuk mengkaji atau mendalami konstruk fenomena empirik yang akan dikaji, bagaimanapun peneliti memerlukan kajian teoretik yang dianggapnya dapat membantunya. Namun *tidak berpegang pada satu teori tertentu*, dan tidak berusaha untuk melakukan *uji-empirik* atas kebenaran teori yang ada.

Kajian teoretik dalam hal ini, lebih dimaksudkan sebagai *konstruk lapis dua*—meminjam *terminasi Schutzian* (Ritzer, 1992)—yang berfungsi sebagai *stok pengetahuan peneliti*, utamanya teori-teori yang dipandang memiliki struktur makna yang relevan dengan fokus penelitian, yaitu tentang “orientasi nilai dalam pilihan karier seseorang”. Dengan demikian, peneliti memiliki kepekaan konseptual terhadap medan atau peta permasalahan yang hendak dikajinya.

A. Orientasi Nilai dalam Pilihan Karier

Orientasi nilai mengandung makna sebagai *standar keberhargaan*, dan *sesuatu yang berharga* (Kaplan, 1964). Orientasi nilai bagi seseorang merupakan standar, prinsip yang dimiliki, diyakini, dan digunakan oleh individu atau masyarakat untuk melegitimasi, mengekspektasi, dan mengajukan keberhargaan sesuatu (Shaver & Strong, 1982; Berger & Luckman, 1990). Standar atau prinsip yang berstatus sebagai nilai menempati posisi sentral dalam keyakinan manusia dan masyarakat, dan dijunjung tinggi dalam hidup kesehariannya (Alisjahbana, 1974; Koentjaraningrat, 1974, 1986; Fraenkel, 1977a, 1977b).

Bagi Hollis (1978), orientasi nilai seseorang merupakan hasil dari pengalaman dirinya yang bersifat unik, sehingga struktur orientasi nilai pada setiap individu pun bersifat unik. Lebih jauh Hollis mengatakan, bahwa orientasi nilai seseorang senantiasa berubah, kontekstual. Tetapi yang jelas, bahwa begitu orientasi nilai menjadi milik dan keyakinan dirinya, mereka akan menerimanya sebagai standar keberhargaan (*criteria of worth*) yang akan menjadi ajukan dalam setiap sikap dan keputusan yang mereka ambil. Oleh sebab itu, Thome (1986) memandang, bahwa orientasi nilai merupakan suatu kualitas tertentu yang diraih, dicapai, dan senantiasa akan dipertahankan oleh setiap pribadi.

Dalam kaitan ini, analisis klarifikatif tentang orientasi nilai seseorang dapat dilakukan dengan mempertanyakan kepada mereka mengenai: apa tujuan hidup yang hendak mereka raih, apa yang hendak mereka peroleh dalam kehidupannya, dan apa yang hendak mereka pertahankan dalam hidup mereka (Hollis, 1978).

Bagi setiap pribadi, pengambilan putusan terhadap pemilihan karier erat kaitannya dengan masalah emosi, kognisi atau rasional, dan sikap seseorang terhadap suatu karier (Yost & Corbishley, 1987). Sedangkan masalah emosi, kognisi atau rasional, dan sikap seseorang mengekspresikan orientasi nilai pribadi yang bersangkutan (Mar’at, 1982; Perlman, 1982).

Pilihan karier sebagai bentuk keputusan akhir seseorang merupakan persoalan sikap. Sikap merupakan fungsi manusia dalam menentukan arah tindakannya, dan memiliki konsistensi dengan komponen kognisinya. Sikap merupakan integrasi antara dimensi berpikir (*thinking*), keyakinan (*beliefs*), dan pengetahuan (*knowledge*). Sikap menjadi indikator akhir (*ultimate*) terhadap tingkah laku seseorang (Mar'at, 1982; Perlman, 1982). Sedangkan sikap dan perilaku seseorang sangat ditentukan oleh orientasi nilai yang dimiliki dan diyakininya (Selvanayagam, 1984; Shaver, 1991).

Dengan demikian, persoalan pilihan karier bagi seseorang merefleksikan persoalan pilihan orientasi nilai, serta merefleksikan pola interaksi dinamis antara pilihan karier dengan orientasi nilai. Artinya, sifat dan intensitas antara pilihan karier dengan orientasi nilai bersifat *fluktuatif*, personal dan kontekstual. Sifat dan intensitasnya bergantung pada terjadinya pergeseran-pergeseran ke arah kesesuaian dan titik temu di antara keduanya.

Hollis (1976) menyatakan bahwa orientasi nilai seseorang merupakan faktor determinan dari pekerjaan atau jabatan.

...personal values are key ingredients to extent of happiness gained from experiences. Thus, values became determiners of the occupation desired, the leisure activities, the persons accepted as friends, and the organizations in which time and money are invested. Unless one pursues his or her own values, life often becomes very meaningless and nonsatisfying...

Urgensi kajian tentang orientasi nilai secara mendasar disebabkan oleh perannya sebagai determinan kuat dari sikap dan perilaku setiap pribadi, termasuk dalam hal sikap dan perilaku kekarierannya. Orientasi nilai merupakan hal yang standar dan prinsip untuk mempertimbangkan setiap harga (*worth*), serta makna (*meaning*) bagi setiap pribadi. Oleh sebab itu, mengidentifikasi dan mengklasifikasi orientasi nilai merupakan hal mendasar dalam mengkaji proses putusan karier seseorang secara efektif (Isaacson, 19885), dan mencapai suatu pengertian (*verstehen*) yang mendalam tentang orang-orang berbakat dan sukses dalam kariernya (Herr & Cramer, 1984). Hal ini dapat membantu yang bersangkutan dalam memberdayakan orientasi nilai dalam pilihan karier, memperjelas eksistensi dirinya dalam aktivitas kekarieran, baik mengenai kekuatan maupun kekurangannya, sehingga yang bersangkutan akan lebih tepat dan prospektif dalam menghadapi dunia kekarierannya (Hollis, 1976),

Holland (1973; bdk. Harr & Cramer, 1984) berasumsi bahwa individu atau tipe-tipe pribadi adalah produk interaktif antara bawaan (*genetik*) dan lingkungan (*milieu*), yang kemudian berkembang menjadi suatu khierarki kebiasaan atau cara-cara yang disenangi dalam menghadapi tugas-tugas sosial dan lingkungan. Proses-proses yang berlangsung selama terjadinya interaksi ini akan membawa seseorang pada preferensi-preferensi jenis-jenis aktivitas tertentu/khusus, yang selanjutnya mengarahkannya pada tipe-tipe perilaku tertentu. Dalam kaitan ini, konsep pertama, bahwa pilihan-pilihan karier merupakan pancaran kepribadian, dan suatu upaya untuk mengimplementasikan gaya-gaya perilaku pribadi dalam konteks kehidupan seseorang. Konsep yang lain adalah bahwa orang memproyeksikan pandangan-pandangan tentang dirinya dan dunia kerja kepada jenis-jenis karier yang dipilihnya (Holland, 1973).

Perkembangan karier menyangkut kehidupan seseorang secara menyeluruh (orientasi nilai, kebutuhan, keinginan, kapasitas, kegembiraan, kecemasan, pemahaman, kelemahan, dan potensi diri), bahkan menyangkut konteks-konteks kehidupan yang senantiasa berubah, dan tidak hanya bersifat okupasi (Kolb, 1980). Oleh sebab itu, dengan mencermati riwayat kekarieran seseorang, kita dapat mengenal segi-segi orientasi nilai yang melatarbelakanginya, yakni: (1) pemahaman diri dan penerimaan tanggung jawab dalam pilihan karier, (2) pengertian tentang rangkaian sifat-sifat pilihan yang meliputi keterampilan dalam tes realitas (*reality testing*) dan ketajaman dalam menemukan hubungan antara pilihan-pilihan dan potensi diri, (3) pengetahuan tentang pilihan aspek-aspek nilai kemanusiaan, (4) pengenalan tentang perubahan-perubahan yang dapat diprediksikan di dalam sistem-sistem nilai, (5) kesadaran tentang aturan yang ketat dalam kondisi kerja dan sikap terhadap kerja, (6) pemahaman tentang arti ganjaran (*reward*) dan kepuasan diri terhadap pilihan khusus, sehingga pada setiap pilihan setiap individu diharapkan dapat menetapkan kecocokan sifat-sifat tadi terhadap orientasi nilai dirinya sebagaimana dia rasakan saat ini, (7) pemahaman terhadap gaji (*imbal jasa*) yang akan diterima, dan konsekuensi setiap putusan yang meliputi investasi, risiko, dan kekuatan-kekuatan yang terdapat pada suatu perubahan orientasi nilai, dan (8) pengetahuan dan pemahaman terhadap data prediksi yang memberikan kemungkinan keberhasilan pada setiap pilihan perlu menjadi pertimbangan (Hansen, 1970).

Dalam perspektif pemikiran Hollis (1978), orientasi nilai seseorang dalam pilihan karier merupakan standar atau acuan diri berkaitan dengan kepentingan, kemanfaatan, dan kebermaknaan suatu karier, pekerjaan, atau jabatan bagi kehidupan seseorang. Orang yang akan memilih karier tertentu, perlu mempertimbangkan dan menilai secara luas dan cermat faktor-faktor: hakikat karier, prasyarat-prasyarat yang berkenaan dengan kualitas pribadi, pelatihan dan pendidikan, pengetahuan siap (*entry behavior*), kesempatan untuk melakukan pengalihan diri (*transfer of self*), kesempatan untuk melakukan pengembangan diri (*advancement of self*), kondisi-kondisi kerja, kompetisi, dan upah (*earning*) (Dillard, 1985). Oleh sebab itu, dalam pilihan karier seseorang melibatkan sejumlah orientasi nilai yang membimbing dan mengarahkannya pada pilihan karier tertentu.

Orientasi nilai itu adalah nilai diri (*self-values*), nilai sosial (*isocial values*), nilai pendidikan (*educational values*), nilai jabatan atau pekerjaan (*occupational values*), nilai waktu senggang (*leisure-time values*) (Hollis, 1978). *Nilai diri* berkaitan dengan orientasi nilai yang dimiliki dan diyakini oleh setiap pribadi, dan pengaruhnya terhadap kehidupan kekarierannya, yang meliputi: identitas diri, harga diri, pemeliharaan diri, inisiatif, tanggung jawab, kebebasan, keterbukaan, aktivitas. *Nilai sosial* berkaitan dengan arti penting atau makna sosial dari pilihan karier, dan pandangan orang lain atau masyarakat terhadap pilihan karier, serta pengaruhnya terhadap orientasi nilai sosial kekarierannya. *Nilai pendidikan* berkaitan dengan arti penting atau makna karier dalam pengembangan potensi atau kecakapan diri. *Nilai pekerjaan* berkaitan dengan nilai yang terdapat di dalam suatu pekerjaan atau pilihan karier terhadap dirinya. Sedangkan *nilai waktu luang* berkaitan dengan adanya kesempatan diri untuk rileks,

bermain/rekreasi, aktivitas-aktivitas untuk mengekspresikan diri yang tersedia atau diberikan di dalam pilihan karier.

Sementara Alisyahbana (1986) mengemukakan adanya enam orientasi nilai yang berfungsi sebagai ajukan dalam perilaku setiap individu. Keenam orientasi nilai itu adalah nilai ekonomi, nilai kuasa, nilai teori, nilai seni, nilai agama (religius), dan nilai solidaritas.

Di antara orientasi nilai tadi, yang terpenting dalam kajian tentang orientasi nilai dalam pilihan karier seseorang adalah nilai pribadi (*self values*), yang merupakan unsur orientasi nilai kunci (*key ingredients*) dalam mengukur derajat kebahagiaan diri yang dapat mereka raih dari pengalaman-pengalaman kekarieran seseorang. Sungguhpun demikian, arti dan makna orientasi nilai lain tidak dapat diabaikan. Jika seseorang terlalu berorientasi pada nilai pribadi, mereka sering menjadi kurang berarti, dan kurang bahagia (Hollis, 1978).

B. Orientasi Nilai dalam Sistem Pendidikan Nasional

Dewasa ini orientasi pada partisipasi diri dalam proses-proses sosial menjadi paradigma baru dalam perkembangan dunia pendidikan, yang dikenal sebagai *tradisi rekonstruksionisme dan public issues*. Tradisi ini berkembang di Amerika Serikat pada medio 1980-an, sebagai akibat kelahiran paham *postmodernisme* dan persoalan-persoalan rasial (Banks, 1995). Kelahiran paham baru ini selanjutnya menimbulkan perubahan transformatif pada *epistemologi dan mainstream academic knowledge* pendidikan, dan pada gilirannya mengubah secara transformatif terhadap seluruh konstruksi pendidikan.

Para penggagas *transformative academic knowledge*—istilah yang digunakan Banks—berasumsi bahwa semua pengetahuan merefleksikan secara relasional antara kekuasaan dan sosial dalam masyarakat. Tujuan umum *transformative knowledge* adalah “mengerti masyarakat, sehingga memungkinkan untuk diubah dan dikembangkan”. Berdasarkan paradigma transformatif ini, tujuan pendidikan adalah “membentuk, melahirkan, membimbing, dan membangkitkan sikap atau komitmen diri, bakat-bakat dan daya-daya ekspresif pada pribadi siswa untuk berpartisipasi aktif dalam tindakan-tindakan, perubahan dan pengembangan masyarakat” (Shils, 1980; Banks, 1995; Parker, 1991; Jarolimek & Parker, 1991; 1993).

Paradigma baru pendidikan ini, juga mempengaruhi paradigma konstruksi sistem pendidikan nasional Indonesia, yang pada akhirnya membawa konsekuensi lebih jauh terhadap orientasi nilai dalam pembangunan dan tanggung jawab baru pendidikan nasional dalam meningkatkan kualitas manusia dan kualitas masyarakat Indonesia yang harus terartikulasikan dalam upaya: *pertama*, membentuk manusia Pancasila sebagai *manusia pembangunan* yang berkualitas tinggi dan mampu mandiri; *kedua*, memberi dukungan bagi setiap upaya pengembangan masyarakat, bangsa dan negara Indonesia yang berdasarkan ideologi Pancasila sebagai ideologi nasional.

Dari acuan normatif tentang idealitas karakteristik manusia dan masyarakat Indonesia masa depan (UU No.2 tahun 1989; GBHN 1993) sebagai *sui generis* sistem pendidikan nasional, pelbagai orientasi nilai dalam sistem pendidikan nasional yang dapat diidentifikasi antara lain:

nilai religius, nilai etik-moral, nilai ilmu pengetahuan dan teknologi, nilai kesehatan, nilai kemandirian, nilai tanggung jawab sosial-kebangsaan, nilai harmoni (sosial, ekologis, dan religius), nilai berorientasi masa depan, nilai kreativitas dan inovatif, nilai profesionalitas, nilai kedisiplinan, nilai solidaritas/kesetiakawanan, nilai ekonomis, dan nilai kesejarahan.

Sementara itu, bertolak dari pemikiran proyektif tentang kecenderungan, dan tantangan perkembangan di masa depan, serta idealitas, dan realitas pendidikan sebagai wahana pengembangan sumber daya manusia, Wardiman (1996) dalam ceramahnya tentang "*Visi dan Strategi Pembangunan Pendidikan untuk Tahun 2020: Tuntutan Terhadap Kualitas*" pada Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia III di Ujung Pandang, mengedepankan berbagai orientasi nilai baru dalam pembangunan pendidikan nasional. Di antara pelbagai orientasi nilai baru ini, yang sangat ditonjolkan adalah *nilai ekonomis* dan *nilai ilmu pengetahuan*, dan *nilai teknologis*. Dinyatakan bahwa "sistem pendidikan nasional, paling tidak, dapat diidentifikasi di dalam tiga fungsi mendasar, yaitu: (1) mencerdaskan kehidupan bangsa (*nilai ilmu pengetahuan*), (2) mempersiapkan tenaga kerja terampil dan ahli (*nilai ekonomis*), serta (3) membina dan mengembangkan penguasaan teknologi (*nilai teknologis*).

C. Orientasi Nilai dalam Karier Profesi Guru

Cara yang mungkin cukup tepat untuk mengungkap dimensi-dimensi orientasi nilai dalam pilihan karier guru dan profesi keguruan, adalah dengan melakukan analisis historis terhadap perkembangan tradisi ini, dari awal pembentukan hingga perkembangannya dewasa ini.

Tsuchiya (1976) dalam analisis antropologi-historisnya sampai pada kesimpulan bahwa tradisi kekarieran guru bersumber dan berkembang dari tradisi mistik-religius. Menurutnya, terminasi 'guru' merujuk pada sosok pribadi yang dipandang ahli dalam masalah perjalanan mistik atau kebatinan seseorang, dan *mumpuni* dalam menuntun orang lain untuk *ngelmu*. Dalam tradisi mistik-religius ini, seorang guru harus memiliki *wahyu* harus mencapai tingkatan mistik yang tinggi, memiliki sifat-sifat dan *pengetahuan gaib*, mampu menanggung kesengsaraan duniawi, serta memiliki ketenangan jiwa, dan memiliki sifat-sifat sebagai seorang *Bapak*. Sebagai seorang *guru*, dari apapun jasa-jasa yang telah diberikan, dia tidak boleh mengharap *imbal jasa* berupa apapun (*sepi ing pamrih*), bahkan adalah suatu kewajiban bagi dirinya untuk dapat menghidupi diri sendiri. Bila dia mampu menempatkan diri dengan cara dan sifat demikian, maka dia akan dipercaya, dihormati dan dipatuhi para pengikutnya. Nasihat-nasihatnya dianggap sebagai *sabda pinandita-ratu* (Mulder, 1984). Dari perspektif historis ini kemudian muncul konsepsi bahwa guru adalah *yang digugu lan ditiru*. Berdasarkan historisnya ini, orientasi nilai pertama dari karier profesi keguruan adalah nilai religius, nilai tanggung jawab, nilai kemandirian, dan *ex nihilo* dalam orientasi nilai ekonomis.

Sementara itu, Anderson (1984) mencoba mengungkap perjalanan tradisi guru menemukan esensi lain dari kehidupan seorang guru. Bagi Anderson, *guru-pinandito* berbeda dengan *kaum intelegensia*. *Guru-pinandito* adalah sosok seorang cendekiawan intelektual yang

jauh dari kehidupan politik, sementara *kaum intelegensia* adalah mereka yang berada di dalam struktur administrasi politik pemerintah.

Analisis historis di atas, sekalipun dapat dengan jelas menelusuri perkembangan tradisi guru, tetapi pertanyaan 'kapan guru dan aktivitas keguruan menjadi sebuah profesi' masih merupakan persoalan yang masih kabur.

Bertolak dari pemikiran Anderson yang mengaitkan konsep *guru-pinandito* dengan sosok seorang cendekiawan intelektual, kita dapat mengungkap awal pembentukan dan perkembangan profesi guru dan keguruan ini.

Sebagaimana Anderson, Shils (Hartoko, 1980) memasukkan guru ke dalam golongan cendekiawan-intelektual. Sebagai *jabatan intelektual-praktis*, guru lahir akibat harapan dan permintaan dalam masyarakat modern yang semakin terspesialisasikan, khususnya di sektor pendidikan. Tradisi kecendekiaan profesi guru, menurut Shils, dapat ditemukan dari keniscayaan terhadap prasyarat kualifikatif yang berbobot intelektual berat. Artinya, untuk memasuki jenjang karier profesi keguruan seseorang terlebih dahulu harus melewati suatu jenjang studi intelektual yang sangat ketat dan terorganisasi, yang diatur menurut kebiasaan atau oleh syarat-syarat formal, sungguhpun di kemudian hari tidak masuk dalam praktik kekarierannya.

Dalam pandangan Shils, tradisi kecendekiaan karier profesi guru dan keguruan lebih jelas. *Mengajar* sebagai aktivitas pokok dari karier profesi guru sebagai jabatan intelektual praktis, tidaklah sebatas pada pengertian sebagai aktivitas menyampaikan, mengalihkan sejumlah informasi/pengetahuan atau materi ajar kepada pebelajar, atau sekadar menyelesaikan rancangan pembelajaran di dalam suatu proses pembelajaran. *Mengajar adalah suatu aktivitas profesional yang lahir dan berkembang dari suatu tradisi dan kreativitas profesi*. Shils bahkan menempatkan aktivitas mengajar sebagai pekerjaan intelektual praktis, yang secara profesional dan fungsional dilakukan oleh para ahli di bidang pendidikan. Dalam pemikiran Shils, dimensi intelektualitas dari mengajar diindikasikan oleh adanya *tradisi dan kreativitas keintelektualan*. Puncak dari tradisi dan kreativitas mengajar sebagai pekerjaan intelektual adalah *kompetensi dan kode etik guru dan mengajar* (bdk. Strikes & Soltis, 1985). Sedangkan institusi tempat pewujudan dan pengembangan tradisi dan kreativitasnya adalah sekolah/kelas.

Memaknakan mengajar sebagai aktivitas pewarisan budaya, Shils mengklasifikasikan profesi guru sebagai golongan *intelektual reproduktif*. Sebagai aktivitas reproduktif, mengajar di satu pihak, merupakan bentuk tanggung jawab profesi keguruan dalam mewariskan dan mengembangkan unsur-unsur tradisi kecendekiaan kepada kalangan generasi muda. Di lain pihak, mengajar merupakan bentuk tanggung jawab profesi keguruan dalam membina dan mengembangkan "kebudayaan bersama" (*common culture*), yang bertalian dengan pembinaan dan pengembangan kesatuan etika dan moral budaya bangsa, kesadaran terhadap identitas budaya bangsa, serta pada pembinaan dan pengembangan substansi simbolisme budaya yang melambangkan masyarakat kebangsaan. Stenhouse (1984) bahkan lebih jelas lagi pandangannya terhadap konsistensi garis kecendekiaan profesi guru. Menurutnya, kualifikasi profesi guru ini, secara dialektik-paradoksal mengartikulasikan di dalamnya tiga aktivitas integral, yaitu *mengajar/membimbing, melakukan kegiatan karya tulis/karya ilmiah di bidang pendidikan,*

dan mengikuti kegiatan pengembangan kurikulum. Ketiga aktivitas pokok profesi guru ini sebenarnya merupakan jabaran dari tradisi intelektualitas profesi guru (*bdk. Kepmenpan no.26/1989. Pasal 2:3c*).

Bagi seorang guru, aktivitas mengajar sebagai aktivitas pokok profesinya, sebenarnya telah mengintegrasikan kedua aktivitas profesi lainnya, yaitu aktivitas penelitian atau membuat karya tulis/karya ilmiah di bidang pendidikan, dan aktivitas pengembangan kurikulum. Sebab, pada setiap aktivitas mengajar selain sebagai wahana aplikasi kurikulum, juga mencakup aktivitas *uji-empirik* guru secara sistematis dan bijak terhadap *practicalities* kurikulum sebagai ide dan aktivitas pengembangan kurikulum praktis (*the real curriculum*) di kelas (Stenhouse, 1984:24-25). Dengan demikian, aktivitas penelitian dan pengembangan kurikulum tidak harus dimaknai sebagai aktivitas profesional yang lepas samasekali dengan tugas dan tanggung jawab melakukan pembelajaran atau bimbingan dan penyuluhan.

Untuk tujuan ini, selama melakukan aktivitas mengajar, guru secara profesional harus senantiasa membebaskan profesionalitasnya dari asumsi peran yang dipegangnya selama ini. Bahwa guru sebagai satu-satunya pemegang dominasi dan otoritas pembentukan pengetahuan, keputusan bagaimana proses mengajar dan belajar harus diterjadi (Barr; Engle & Ochoa, dalam Shaver, 1991; serta asumsi bahwa siswa berada di dalam pikiran kosong (*blank mind*)).

Mengintegrasikan aktivitas mengajar, meneliti, dan mengembangkan kurikulum dalam atribut kualitatif profesi guru, berarti telah menempatkan guru sebagai *a member of the scientific community*, yang secara bersamaan melakukan tiga aktivitas profesi, yaitu sebagai guru pengajar di kelas (*a classroom teacher*), pembuat kebijakan pendidikan (*a policy maker*), dan peneliti pendidikan (*an educational research worker*) (Stenhouse, 1984).

Implikasi ketiga pengembangan peran profesi guru ini, adalah pengakuan terhadap eksistensinya sebagai *the liberation person*, baik bagi dirinya sendiri maupun dalam *emansipasi proses pendidikan* (Stenhouse, 1984; lihat pula Hopkins, 1985; 1993; Elliott, 1993). Di satu pihak, sekalipun guru senantiasa tetap mengikuti dan berpijak pada spesifikasi kurikulum yang telah ditetapkan dalam menyelenggarakan pembelajaran, tetapi pada saat bersamaan dia juga melakukan *uji-empirik* secara kritis, sistematis, dan bijak terhadap kurikulum. Di lain pihak, bila sasaran akhir proses pendidikan adalah *kemandirian siswa*, maka peran guru sebagai *the liberation person* harus bersifat netral (*as neutral chairperson*) dalam keseluruhan proses pendidikan, dan menempatkan siswa dalam posisi diluar jangkauan otoritasnya. Pembelajaran yang diselenggarakan di kelas harus merupakan "*a non-authoritarian context*", di dalam situasi mana setiap siswa dapat mencipta makna-makna bagi dirinya sendiri (*the creation of individual meaning*) (Hopkin, 1985; 1993).

Kualifikasi profesi guru dalam perspektif emansipasi diri dan proses pendidikan ini, menurut Armento (Shaver, 1991) bergayut erat dengan fungsi dan peran sekolah atau kelas sebagai "konteks sosial bagi setiap orang melakukan berbagai hubungan yang penuh makna (*meaningful relationships*)—yang satu dengan yang lain saling asuh—dan dimana setiap pengasuhan itu bisa mempengaruhi keyakinan, sikap, pengetahuan, tindakan, dan aspirasi siswa maupun guru"; atau dalam pandangan Shils (1980) sebagai "*lembaga-lembaga intelektual*

reproduktif yang berperan di dalam mempertahankan sebuah tradisi mengenai prestasi-prestasi paling gemilang, dan menumbuhkan inovasi yang tidak bertindak sewenang-wenang, serta yang tetap menghormati pokok-pokok tradisi biarpun tradisi ditolak.

Sementara itu, Djokosujoso & Sastrawijaya (1991), memandang bahwa mengajar sebagai aktivitas profesional-intelektual karier keguruan, diindikasikan oleh terpenuhinya prasyarat-prasyarat: (1) pendidikan atau pelatihan yang panjang tentang pengetahuan dan keterampilan khusus, (2) sistem ujian untuk mendapatkan kewenangan yang berhubungan dengan pelaksanaan tugasnya, yang meliputi ujian teori dan ujian praktik, serta sertifikasi, (3) standar pengetahuan dan keterampilan khusus yang terus menerus terpelihara, dikembangkan, dan yang membedakan dengan aktivitas profesional-intelektual lain, (4) dilakukan atas dasar *operasi intelek*, (5) bahan dasarnya diturunkan dari ilmu pengetahuan, yang diolah sebagai bahan akhir yang pasti dan praktis, (6) mempunyai teknik dan metode yang bersifat komunikatif dan edukatif, (7) cenderung mengarah kepada organisasi diri, (8) bersifat makin mementingkan kepentingan orang lain, (8) bertanggung jawab terhadap pendapat, pertimbangan atau keputusan profesional yang dibuat, dan (9) memiliki kode etik dan sumpah jabatan yang tegas dan jelas.

Dalam perspektif tradisi intelektualitas ini, kita dapat mengungkap pelbagai dimensi dari orientasi nilai yang melingkupi perjalanan profesi keguruan, setidaknya ditinjau dari proyeksi kualifikasi profesi guru yang dikembangkan oleh para pandega pendidikan di tingkat nasional (Djokosujoso & Sastrawijaya, 1991, Raka Joni 1992, Made Pidarta 1992). Atas dasar acuan-acuan konseptual dasar yang memuat asumsi-asumsi landasan tentang perangkat kualifikasi profesi guru (UU no.2/1989; Raka Joni 1992; GBHN 1993; Depdikbud, 1994; 1996), pelbagai orientasi nilai dalam pilihan karier profesi guru dan keguruan adalah nilai diri, nilai sosial, nilai budaya, nilai pendidikan, nilai jabatan atau profesi, nilai ekonomi, nilai kuasa, nilai ilmu pengetahuan dan teknologi, nilai seni, nilai agama (religius), dan nilai solidaritas (kemanusiaan).

BAB III METODE PENELITIAN

A. Pemilihan Metode Penelitian

Upaya untuk mengkaji dimensi-dimensi yang terdapat di dalam orientasi nilai seseorang, berkenaan dengan interpretasi, pengertian, dan penghayatan setiap pribadi terhadap kondisi-kondisi subyektif diri sendiri (*individual interpretation*), serta terhadap kondisi-kondisi subyektif di luar diri sendiri atas dasar referensi tertentu sebagai hasil kesepakatan kolektif (*generic interpretation*) (Boech, 1990).

Pemahaman atau pengertian baik terhadap interpretasi-individu dan interpretasi-generik tentang orientasi nilai seseorang dalam pilihan kariernya sebagai guru tidak dapat direduksi pada variabel-variabel yang telah ditata, atau pada hipotesis-hipotesis yang telah dirumuskan sebelumnya, akan tetapi harus dilihat dan dikaji sebagai bagian dari sesuatu yang integral dan utuh (*holistik*). Jika realitas yang bersifat integratif dan holistik itu direduksi, maka kita akan kehilangan pandangan mengenai hakikat kedirian mereka dalam kedudukannya sebagai subyek (Bogdan & Biklen, 1990; Bogdan & Taylor, 1993). Hal ini disebabkan oleh orientasi nilai bagi setiap individu merupakan suatu sistem pribadi yang integratif atau holistik (Koentjaraningrat, 1986; 1988), selain karena kajian terhadap persoalan ini memasuki medan kajian tentang *makna*, yaitu makna yang dikonstruksi secara subyektif oleh setiap pribadi (dalam hal ini guru wanita) dalam pilihan dan titian kariernya sebagai guru, yang tidak lain merefleksikan pandangan dirinya terhadap dunia profesinya.

Sesuai dengan karakteristik permasalahan, maka penelitian ini menggunakan *metode penelitian kualitatif* (Lincoln & Guba, 1985; Moleong, 1989; Bogdan & Biklen, 1990; Nasution, 1992; Bogdan & Taylor, 1993).

B. Subyek Penelitian

Subyek penelitian terdiri dari *guru Sekolah Dasar di daerah terpencil* yang terdapat di 4 (empat) wilayah kecamatan Kabupaten Pamekasan Propinsi Jawa Timur, yaitu kecamatan Batu, Baru, Pase, dan Palang⁷).

Subyek penelitian diklasifikasikan menjadi dua kelompok, yaitu "*subyek umum*" dan "*subyek khusus*" atau "*subyek terfokus*".

Subyek umum adalah seluruh subyek penelitian yang telah dipilih dan ditentukan (para guru SD daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan, Propinsi Jawa Timur) yang dipilih dan ditentukan untuk memberikan data atau informasi mengenai permasalahan yang hendak dikaji di dalam penelitian ini.

Penggunaan subyek yang cukup luas ini memang kurang lazim di dalam tradisi penelitian kualitatif, yang biasa dengan subyek kecil (Nasution, 1992). Akan tetapi penggunaannya bukan tidak boleh atau dilarang, selama tujuan dan permasalahan penelitian

⁷ Keempat nama kecamatan tersebut adalah nama samaran. Hal ini dilakukan sekadar mengikuti tradisi di dalam penelitian-penelitian sosial.

memungkinkan, dan bukan untuk menemukan suatu generalisasi. Bahkan, penggunaan subyek dalam jumlah besar lebih menguntungkan bagi upaya mengeksplorasi berbagai dimensi tentang orientasi nilai mereka dalam memilih karier profesi guru.

Dalam tradisi penelitian kualitatif, "*dunia, realitas, peristiwa atau situasi tertentu dipandang dengan cara yang berbeda-beda oleh orang yang berbeda-beda*" (Nasution, 1992). Oleh karena itu, penggunaan subyek umum yang cukup luas pada penelitian ini dimaksudkan agar diperoleh berbagai pandangan tentang orientasi nilai dari berbagai subyek yang berbeda terhadap pilihan karier profesinya sebagai guru, sehingga dapat dikaji dimensi-dimensinya yang terdapat di dalam orientasi nilai dalam pilihan karier profesi guru mereka secara luas.

Sedangkan *subyek terfokus* adalah guru-guru sekolah dasar daerah terpencil tertentu yang *dipilih khusus* dari subyek umum penelitian. Pengambilan subyek terfokus ini bertujuan untuk mendapatkan data atau informasi khusus dan mendalam berkenaan dengan permasalahan-permasalahan tertentu yang ditemukan dari informasi awal yang multiperspektual dari para subyek umum penelitian. Jumlah subyek umum ini sebanyak 100 orang.

Pemilihan subyek terfokus ini didasarkan pada kompetensi mereka dalam memberikan data-data penelitian yang diperlukan (Nasution, 1992; Sukaryana, 1994). Pemilihan subyek penelitian (subyek umum atau subyek terfokus) ini tidak didasarkan pada pertimbangan "representativitas sampel", tetapi lebih pada pertimbangan "ketercapaian tujuan penelitian". Seberapa jauh mereka memberikan informasi berkenaan dengan orientasi nilai di dalam memilih karier profesi guru. Karena itu, terhadap pemilihan subyek penelitian ini "*tidak dapat ditentukan secara pasti*" kuantitas atau jumlahnya (Lincoln & Guba, 1985; Moleong, 1989; Bogdan & Biklen, 1990; Nasution, 1992; Bogdan & Taylor, 1993). Sungguhpun demikian, subyek penelitian umum akan diambil sebanyak 100 orang.

C. Prosedur Pengumpulan dan Analisis Data

1. Prosedur Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini, pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan "*metode angket terbuka*" dan "*metode wawancara terstruktur*".

Penggunaan metode angket terbuka di dalam penelitian kualitatif secara teknis atau prinsip tidak ada permasalahan, sepanjang memungkinkan penggunaannya untuk memperoleh data yang diperlukan dan memberikan kesempatan yang luas bagi responden untuk mengemukakan pendapat atau pandangan pribadinya dalam *kealamiahannya* latar (Moleong, 1988).

Metode angket (terbuka) ini diberlakukan kepada subyek umum penelitian, dan digunakan untuk memperoleh atau mendapatkan data atau informasi yang bersifat multiperspektual tentang dimensi-dimensi yang terdapat di dalam orientasi nilai dalam pilihan karier secara luas dari para subyek umum pada berbagai latar situasi sosial.

Sedangkan penggunaan "metode wawancara terstruktur", ditujukan kepada para subyek terfokus, dan dilakukan dengan cara-cara yang sangat informal. Hal ini dimaksudkan untuk mendapatkan data atau informasi khusus dan mendalam berkenaan dengan fokus-fokus permasalahan tertentu yang ditemukan dari informasi para subyek umum penelitian, sehingga data atau informasi yang diperoleh lebih mendalam dan komprehensif. Penggunaan wawancara ini akan dilakukan hingga diperoleh tingkat "kejenuhan atau ketuntasan data" (*redundancy data*) (Nasution, 1992) terhadap fokus-fokus tertentu dari permasalahan penelitian yang dikaji.

2. Prosedur Analisis Data

Pada dasarnya analisis data berdasarkan ancangan kualitatif dilakukan sepanjang penelitian, terus-menerus dari awal sampai akhir. Prosedur analisis data secara kualitatif, sesungguhnya tidak dapat ditetapkan secara pasti tahapan-tahapannya, karena sifatnya yang *siklusial*, namun secara garis besar dilakukan sebagai berikut:

a) Reduksi Data

Pada tahap ini, data atau informasi yang diperoleh dari lapangan melalui penggunaan metode angket dan wawancara terstruktur masih bersifat "*data mentah*". Data tersebut dipilah dan dipilih berdasarkan hal-hal pokok dan difokuskan pada hal-hal penting, dicari tema atau polanya, dirangkum secara sistematis sehingga dapat memberikan gambaran yang lebih tajam dan mendalam tentang 'orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru'.

b) Kategorisasi dan Kodifikasi Data

Pada tahap ini data atau informasi hasil reduksi, selanjutnya ditulis pada kartu data, dikategorisasikan melalui sistem pengkodean (*coding*) yang telah disiapkan sebelumnya oleh peneliti. Pengkategorisasian dan kodifikasi ini selanjutnya akan dijadikan dasar untuk proses verifikasi, interpretasi, atau menyusun sejumlah konstruksi, serta merumuskan hipotesis yang dapat menjelaskan secara koheren dan lengkap mengenai 'orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru'. Pengkategorisasian dan kodifikasi data dilakukan berdasarkan prosedur pengkodean dalam analisis data kualitatif model Bogdan dan Biklen (1990) dan Miles & Huberman (1992).

c) Display Data

Pada tahap ini, peneliti mengkaji adanya hubungan atau kaitan tematik atau pola berdasarkan data atau informasi kategorik dan kodifikatif hasil reduksi yang telah disusun. Berdasarkan pola-pola hubungan dan tematik yang telah dikonstruksi, data tersebut selanjutnya disajikan atau disusun gambaran 'awal' (*display data*) yang rinci dan menyeluruh tentang temuan penelitian. Untuk keperluan display data ini dibuat *matrik*

analisis data penelitian. Pembuatan matriks analisis data ini dimaksudkan sebagai arahan sekaligus kontrol peneliti terhadap permasalahan penelitian, dan agar tidak tersesat atau 'tenggelam' (*ongoing native*) dalam tumpukan data, sehingga peneliti akan berkurang atau melemah daya analisis kritisnya.

d) Verifikasi Data

Pada tahap ini pengkatagorisasian, konstruksi, serta rumusan-rumusan hipotetik tentang '*faktualitas orientasi nilai guru wanita dalam pilihan kariernya sebagai guru*', diverifikasi untuk memperoleh "*kredibilitas*", "*confirmabilitas*", "*dependabilitas*", dan "*transferabilitas*" temuan penelitian (Moleong, 1988; Bogdan & Biklen, 1992; Miles & Huberman, 1992; Nasution, 1992; Silverman, 1993). Untuk keperluan ini verifikasi temuan penelitian dilakukan melalui empat teknik, yakni:

Pertama, '*triangulas*' (Moleong, 1988; Bogdan & Biklen, 1992; Miles & Huberman, 1992; Bogdan & Biklen, 1992; Nasution, 1992). Dalam proses ini, peneliti mengecek kebenaran data atau informasi temuan penelitian dengan mengkonfirmasi dengan data atau informasi yang diperoleh dari hasil angket dan wawancara sebagai sumber data "*primer*".

Kedua, *member-check* (Nasution, 1992; Miles & Huberman, 1992), yaitu mengecek kebenaran dan kesahihan data temuan penelitian dengan mengkonfirmasi dengan subyek penelitian (*terutama subyek terfokus*) sebagai sumber data tangan pertama.

Ketiga, *audit trail* (Nasution, 1992), yaitu mengecek konsistensi kebenaran hasil penelitian sementara, beserta prosedur dan metode pengumpulan datanya, dengan mengkonfirmasi pada bukti-bukti temuan (*evidences*) yang telah diperiksa, dan dicek kesahihannya pada sumber data tangan pertama. Untuk keperluan *audit trail* ini, dilakukan dengan mengkonfirmasi atau mendiskusikan bersama tim peneliti untuk mendapatkan "*inter-subjective consensus*" (persetujuan bersama secara subyektif) agar lebih terjamin *confirmabilitas* terhadap data temuan penelitian.

Keempat, *expert opinion*, yaitu pengecekan terakhir terhadap kesahihan temuan penelitian kepada para pakar yang profesional di bidang ini, sehingga diperoleh perspektif yang lebih luas terhadap temuan penelitian. Hal ini penting agar temuan penelitian memiliki daya *transferabilitas* yang tinggi. Prosedur *expert opinion* akan dilakukan melalui seminar terhadap hasil awal penelitian.

e) Interpretasi

Pada tahap ini, temuan-temuan penelitian diinterpretasi, dibahas berdasarkan kerangka teoretik, dan atau temuan penelitian lain yang relevan, sehingga diperoleh suatu kerangka referensi (*frame of reference*) yang bisa memberikan makna (*verstehen*) yang mendalam dan koheren tentang "*orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru*".

BAB IV TEMUAN DAN BAHASAN

A. Temuan Penelitian

1. Deskripsi Lokasi Situasi Sosial Daerah Penelitian

Kecamatan Palang, Batu, Baru, dan Pase, empat daerah yang dijadikan lokasi penelitian (kajian studi kewanitaan) ini, secara geografis terdiri dari dua wilayah, yaitu wilayah pegunungan (Palang dan Batu), dan wilayah pesisiran (Batu dan Pase).

Pemilihan kedua wilayah—pegunungan dan pesisiran—ini, dimaksudkan untuk mendapatkan varian-varian di dalam orientasi nilai para guru di dalam latar situasi sosial yang berbeda. Dalam hal ini, keempat daerah kecamatan tersebut dipandang cukup tepat, dilihat dari: *pertama*, topografi keempat kecamatan yang dijadikan lokasi penelitian berada di daerah terjauh dari pusat kota (untuk daerah pesisiran), dan berada di lereng dan puncak gunung (*co' gunung*) (untuk daerah pegunungan). *Kedua*, situasi sosial yang benar-benar menggambarkan atau merefleksikan sebuah kehidupan masyarakat pegunungan/ pedalaman dan pesisiran. Hal ini dimaksudkan agar penelitian ini dapat benar-benar memetakan adanya interaksi antara faktor geografis, sosial-budaya, dengan latar pribadi seorang guru wanita, yang akan berkulminasi pada terbentuknya nilai-nilai orientatif para wanita di dalam memilih dan mengembangkan kariernya sebagai seorang guru. *Ketiga*, SD-SD tempat bertugas para guru wanita yang dijadikan responden/informan secara geografis, dipandang cukup terpencil dibandingkan dengan yang terdapat di kecamatan lain. Dengan demikian, hasil penelitian ini diharapkan dapat benar-benar menemukan sebuah orientasi nilai dari para guru yang ditempatkan di daerah terpencil.

Keempat wilayah kecamatan yang dijadikan lokasi penelitian, secara geologis tidak memiliki perbedaan yang mencolok, yang secara umum merupakan tanah tandus (*tana kaja*) dan bersifat tadah hujan. Karena kondisi tanah yang kurang subur dan kurang menjanjikan ini, maka secara ekonomis basis utama kehidupan mereka berada di sektor *pertanian tradisional* (petani dan nelayan), yang dikelola secara sederhana, dan hasilnya terutama hanya untuk memenuhi kebutuhan pokok keseharian keluarga mereka. Hanya sebagian kecil saja hasil pertanian mereka yang dibawa ke pasar-pasar tradisional yang berada di kota kecamatan atau pasar-pasar lokal yang aktivitasnya hanya pada hari-hari tertentu. Secara umum masyarakat di kedua wilayah penelitian dapat dikatakan tergolong sebagai 'masyarakat petani tradisional' (*peasant society*) dalam pengertian yang luas.

Di dalam ungkapan orang Pamekasan, orang-orang yang bertinggal di daerah dataran dan lereng pegunungan disebut sebagai '*oreng gunung*', dan mereka yang tinggal jauh di atas gunung mereka sebut sebagai '*oreng gunung na' nong batho kleththak*'. Sementara mereka yang bertinggal di daerah pesisiran disebut sebagai '*oreng penggir sereng*'.

Kedua kelompok masyarakat ini, hidup dalam kesatuan-kesatuan tempat tinggal yang disebut *taneyan lanjhang* (pekarangan panjang). Hanya pada masyarakat pesisiran pola tersebut

telah mengalami berbagai variasi. *Taneyan Lanjhang* pada dasarnya merupakan sebuah pola penataan bangunan-bangunan rumah keluarga karakteristik orang Madura yang terdiri dari *dhapor*, (dapur), *kandhang* (kandang), '*langghar/kobhung*, (langgar tempat sholat, sekaligus tempat menerima tamu lelaki (*tamoy lake*')) keluarga, dan tempat beristirahat/bersantai di siang hari, yang terbuat dari bambu (*perreng*), serta '*roma*' (rumah induk) tempat bertinggal seluruh anggota keluarga. Sebuah '*taneyan lanjhang*' bertinggal tidak hanya keluarga inti (*somah*, yang berasal dari kata '*sa*' = satu, dan '*roma*' = rumah), tetapi juga para tetua keluarga (kakek, nenek) dan para menantu lelaki (*manto lake*'), hingga membentuk sebuah "keluarga luas" (*extended family*). Pola menetap yang berwujud sebuah konsep penataan bangunan-bangunan rumah keluarga ini mencerminkan kombinasi antara adat menetap *uksonilokalitas* dan *matrilokalitas* (bdk. de Jonge, 1989:13-18; Mujono, 1985:73-74).

Masyarakat sekitar tempat SD dan para guru wanita bertugas (baik yang berada di daerah pegunungan maupun pesisiran), sebagian terbesar berpendidikan SD, Madrasah, atau Pondok Pesantren yang ada di setiap kecamatan. Sedikit sekali mereka yang lulusan SLTP atau SLTA. Kecuali para pendatang yang berasal dari luar daerah mereka (pada umumnya sebagai pedagang dan pegawai negeri). Rendahnya jenjang pendidikan mereka berdampak besar terhadap pandangannya mengenai sekolah (SD). Ungkapan-ungkapan seperti: "dibandingkan sekolah, lebih baik membantu pekerjaan di sawah", "menunggu nelayan yang datang mencari ikan (*ngojhur*) lebih baik dibandingkan datang ke sekolah hanya untuk duduk-duduk", dan beberapa ungkapan lain yang mencerminkan kekurangpedulian mereka terhadap keberadaan sekolah, masih ditemukan di dalam masyarakat Pamekasan yang hidup di daerah terpencil. Situasi keterpencilan dan keterbelakangan masih banyak mewarnai sikap dan aktivitas keseharian mereka. Mobilitas antargenerasi sangat jarang terjadi, sebagai akibat adanya kecenderungan untuk mempertahankan tradisi keluarga. Di samping fungsi-fungsi pelayanan pendidikan dan komunikasi/informasi ada indikasi kurang tertayani (*undeserved*).

Sementara itu, SD-SD tempat para wanita mengabdikan dirinya sebagai seorang guru, secara kategoris terdiri dari 'SD Inpres', 'SD Kecil', dan 'SD Pamong', yang tersebar di lokasi-lokasi yang tidak jauh dari pemukiman masyarakat setempat. Ada yang di puncak gunung, di lereng gunung, atau di dekat pesisir. Sekalipun dekat dengan perkampungan penduduk, karena pusat-pusat pemukiman masyarakat di Pamekasan (atau Madura) secara tipologis "terpencar-pencar tetapi memusat", maka lokasi antara SD-SD pada satu *gugus sekolah* berjauhan antara yang satu dengan yang lain. Keadaan ini sering sangat menyulitkan komunikasi/interaksi di antara mereka, dan juga merepotkan bagi para penilik atau pejabat Kandep Dikbudcam setempat untuk mengunjunginya. Apalagi jalan yang menghubungkan ke sekolah tersebut merupakan jalan setapak/makadam yang selain sulit, sempit, dan tidak rata, juga bila musim penghujan sangat becek. Dalam kondisi demikian, satu-satunya alat transportasi yang dapat digunakan bila akan menuju sekolah adalah "berjalan kaki".

2. Orientasi Nilai dalam Pilihan Karier Profesi Guru

Orientasi nilai yang dimiliki oleh setiap orang, setidaknya-tidaknya terbentuk melalui tiga proses yang saling berkaitan dan berkesinambungan. **Pertama**, proses *internalisasi diri* terhadap nilai-nilai eksternal yang berkembang di sekitar pergaulan dirinya. Hal ini terjadi sebagai akibat dari keterlibatan dan atau partisipasi mereka di dalam proses-proses interaksi diri antara mereka dengan lingkungan sekitar yang di dalamnya bermuatan nilai-nilai yang dianggap sesuai dan cocok bagi dirinya. **Kedua**, proses *rasionalisasi*, yang merupakan proses mencari pembenaran/justifikasi secara rasional terhadap nilai-nilai yang telah mereka internalisasikan ke dalam dirinya. Di dalam proses rasionalisasi diri ini tidak semua nilai mereka cerap atau internalisasi ke dalam pribadinya. Ada proses *filterisasi* sebelum nilai-nilai eksternal tersebut diakui, diyakini dan atau dianggap berharga untuk menjadi nilai-nilai pribadinya, berdasarkan ajukan-ajukan 'rasio', 'akal pikiran'. **Ketiga**, proses *institusionalisasi*, yaitu proses di mana nilai-nilai yang telah diinternalisasi dan dirasionalisasi melalui proses *filterisasi* melembaga, berkembang dan membentuk suatu sistem dan struktur nilai pribadi. Sebagai suatu sistem nilai, kebenaran dan keabsahannya menjadi 'mutlak', dan menjadi takaran bagi setiap nilai yang berinteraksi dengan nilai-nilai yang telah dimiliki, diyakini, dan atau dianggap berharga.

a) Profesi Guru sebagai Kodrat/Fitrah

Setiap orang—apapun profesinya—berharap agar hidupnya memiliki arti/makna, baik bagi diri pribadi, keluarga, masyarakat, bangsa-negara, maupun agamanya. Untuk memberikan makna bagi kehidupannya, mereka kerap dihadapkan pada pelbagai pilihan yang terkadang sulit dan bahkan dilematis.

Bagi para guru wanita di daerah terpencil, memilih karier profesi sebagai guru dipandang sesuai dengan "kodrat/fitrah" sebagai seorang wanita. Oleh karena itu, kebermaknaan hidupnya adalah bila "bekerja sesuai dengan kodrat dan fitrahnya". Profesi guru memang diakui bukan satu-satunya profesi yang bersifat kodrati/fitriyah. Akan tetapi, bila seorang wanita dalam masyarakat dipersepsikan sebagai "jembatan antara individu (seorang anak) dengan budayanya", maka bagi mereka hal itu tidak lain hanya dapat diwujudkan di dalam diri seorang guru.

Cerita pengalaman salah seorang informan guru wanita mengungkapkan bahwa seorang guru wanita seringkali menjadi "pusat pengaduan para siswa", dan bahwa sebagai seorang guru yang mengajar di kelas rendah (kelas 1 dan 2 SD) kerap dituntut bersikap telaten (*laten*), sabar (*sabhbhar*), bahkan seringkali harus mengelus dada (*los-ngellos dhadha*) di dalam menuntun/membimbing mereka agar bisa membaca, menulis, dan menghitung, jelas merefleksikan di dalamnya nilai-nilai fitriah/kodrati dari seorang wanita. Suatu sikap yang jarang dimiliki oleh seorang guru laki-laki.

Pilihan karier menjadi seorang guru, dipandang sebagai suatu hal yang terbentuk secara alamiah. Menjadi guru merupakan 'kodrat alam', sesuai dengan statusnya sebagai seorang wanita. Dalam perspektif individualitas orientasi nilai mereka, pilihan profesi

sebagai guru sebagai hasil dari pemaknaan diri terhadap keinginan 'hati nurani' dan 'idealisme' diri untuk mengabdikan sesuai dengan harkat dan martabatnya sebagai seorang wanita yang secara kodrati sebagai "pengasuh, pendidik, atau pembimbing anak-anaknya".

Menjadi seorang guru merupakan 'panggilan jiwa', yaitu jiwa untuk "mendidik, membimbing anak dari tidak bisa menjadi bisa, dan dari tidak tahu menjadi tahu", atau untuk "mengarahkan anak agar mencintai pendidikan". Kepuasan diri terhadap pilihan karier, diukur dari kebanggaan-diri manakala karya pengabdianya sesuai dengan panggilan hati nurani dan idealisme. Dalam ukuran mereka adalah "kebanggaan karena bisa mendidik", "kepercayaan-diri karena bisa mengarahkan anak didik", atau "kepuasan apabila pendidikan itu sendiri berhasil". Sekalipun pengartikulasiannya di lapangan berbeda antara yang satu dengan yang lain. Menjadi seorang guru, apalagi yang ditugaskan di daerah terpencil memang bukan keinginan dari setiap orang (apalagi seorang wanita). Akan tetapi, apabila karena pertimbangan pemerataan layanan pendidikan di seluruh pelosok daerah, penempatan seorang guru wanita di suatu daerah terpencil menjadi suatu keniscayaan. Dalam kondisi demikian, pilihan profesi guru bagi seseorang sangat bergantung pada bagaimana yang bersangkutan mengartikulasikan nilai-nilai yang terdapat di dalam dirinya terhadap pilihan profesinya sebagai guru.

Idealisme para guru wanita untuk menjadi seorang guru sangat tinggi, dan semakin mengental karena kebanggaan, kepercayaan, dan kepuasan diri terhadap keberhasilan karya profesinya. Oleh sebab itu, guru sebagai pilihan profesi tidak terlalu banyak dipengaruhi oleh persoalan tempat bertugas. Bagi sebagian besar guru SD wanita yang ditempatkan di daerah terpencil—baik di daerah pegunungan atau di daerah pesisiran—memilih karier profesi guru tidak begitu banyak disibukkan oleh persoalan-persoalan yang berkaitan dengan "di mana saya akan ditempatkan". Menurut mereka, "di manapun kita mengajar yang penting kita ikhlas dan berniat untuk mendidik".

Sungguhpun demikian, keniscayaan dan keberterimaan mereka bukan tanpa syarat. Demi meningkatkan keberhasilan penunaian tugas-tugas profesi, mereka berharap adanya 'imbal jasa' dalam pengertian ekonomis, fisik, dan administratif. Secara ekonomis, imbal jasa tersebut berupa peningkatan kesejahteraan kehidupan mereka, baik dalam bentuk pemberian 'uang insentif', 'penghapusan pemotongan gaji', dan 'penyediaan fasilitas rumah dinas'. Secara fisik, imbal jasa tersebut berupa pengadaan/penambahan fasilitas-fasilitas perkantoran dan pembelajaran yang memadai. Sedangkan secara administratif, imbal jasa tersebut berupa pemberian keringanan dan atau kemudahan di dalam kenaikan jabatan/pangkat, peningkatan intensitas dan ekstensitas sistem pembinaan profesional oleh para penilik, yang tidak hanya menyangkut aspek-aspek administratif, tetapi lebih pada aspek-aspek edukatif.

Bila ketiga prasyarat tersebut tidak terpenuhi, tidak menutup kemungkinan agar mereka 'dimutasikan' ke sekolah dasar lain yang memiliki fasilitas lebih memadai. Tidak dalam pengertian 'harus di tempat yang dekat kota', tetapi lebih pada 'ketersediaan fasilitas utama yang diperlukan bagi penyelenggaraan pembelajaran'. Hanya dalam kondisi

demikian kebanggaan, kepercayaan, dan kepuasan terhadap pilihan profesi dapat lebih mendorong mereka untuk lebih meningkatkan mutu pendidikan dan mutu profesionalisme kerja.

Dalam konteks orientasi nilai ini, alih profesi—sekalipun masih dalam garis pegawai negeri—tidak dibenarkan oleh mereka, baik karena alasan yang bersifat 'legalistis, maupun karena alasan 'mempertahankan idealisme'. Menurut mereka, "seseorang secara hukum tidak dimungkinkan/dibenarkan duduk di dalam dua instansi (pegawai negeri) yang berbeda", atau "bila seseorang beralih profesi, menandakan bahwa dia tidak memiliki pendirian".

b) Kolektivisme dalam Pilihan Profesi Guru

Dalam kasus para guru wanita di daerah terpencil seperti tersebut di atas, tampaknya orientasi nilai mereka dalam memilih profesi sebagai seorang guru, bukan semata-mata merupakan persoalan yang bersifat 'individual'. Artinya, pilihan profesi guru mereka bukan hanya karena 'memang menjadi kehendak/cita-cita semenjak kecil'. Sebab, dalam semua kasus menunjukkan adanya sifat 'kolektivisme'. Pilihan profesi mereka sebagai guru banyak dipengaruhi oleh pilihan profesi keluarga yang seakan membentuk sebuah 'sistem nilai profesi keluarga'. Dalam artian, bahwa orientasi nilai dari pilihan karier profesi guru, dibangun berdasarkan sistem nilai keluarga tentang sebuah profesi. Dibangun dan dikembangkan dari nilai-nilai yang ada, hidup, dan berkembang di dalam lingkungan profesi keluarga mereka. Mereka mengakui bahwa peranan keluarga sangat besar pengaruh atau peranannya dalam pembentukan orientasi diri dalam pilihan kariernya. Seluruh responden menyatakan bahwa mereka hidup di dalam "lingkungan keluarga guru". Baik ayah, ibu, saudara, suami/isteri, dan atau kerabat keluarga yang lain.

Dimensi kolektivisme di dalam orientasi nilai mereka, merupakan hal yang sangat menonjol dalam kasus pilihan profesi para guru wanita di daerah terpencil ini. Banyak di antara mereka yang menyatakan bahwa pilihan akhir profesi mendapatkan bentuknya karena di dalam keluarga mereka sering terjadi dialog/komunikasi di seputar profesi guru. Hampir setiap hari, keluarga mereka disibukkan oleh berbagai aktivitas yang berkenaan dengan pekerjaan seorang guru, seperti membuat satuan pembelajaran, membuat soal, menyusun program cawu/tahunan, dan berbagai aktivitas yang lain. Dalam kondisi keluarga yang demikian, sekalipun profesi guru tidak terlalu menjanjikan secara ekonomis, muncul pandangan bahwa guru adalah 'pekerjaan mulia' dan karena itu 'terbaik', dan oleh karena itu menjadi pilihan dari banyak anggota keluarga.

Tipifikasi kolektivisme orientasi nilai dalam pilihan karier profesi guru ini, mengindikasikan bahwa profesi guru adalah "*profesi struktural*". Guru menjadi pilihan *profesi keluarga*, yang secara turun-temurun "diwariskan" dari orang tua kepada para anggota keluarga. Menurut mereka, hampir seluruh anggota keluarga berprofesi guru (guru, kepala SD, atau penilik SD). Apalagi di dalam pemikiran sosial-budaya masyarakat

Madura, seorang wanita sering "harus menurut" kepada keinginan keluarga (*oreng bini' reya kodhu pa ro'-toro' oca'*). Apa yang terbaik bagi keluarga, juga merupakan yang terbaik bagi seorang wanita. Yang cukup menarik dari sifat strukturalisme pilihan profesi ini adalah bahwa dalam hal pemilihan calon suami, mereka pun pada umumnya memilih seseorang yang berasal dari keluarga guru. Jikapun terjadi penyimpangan, yang penting masih berada di dalam tapal batas sebagai keluarga pegawai negeri.

c) Profesi Guru dan Mobilitas Sosial

Bagi guru wanita yang berasal dari keluarga 'bukan guru' atau 'non pegawai negeri', pilihan menjadi seorang guru banyak disebabkan oleh keinginan untuk "mengangkat derajat kehidupan ekonomi keluarga", dan atau "mengangkat status sosial keluarga". Dalam hal yang pertama, upaya tersebut memang tidak sepenuhnya dapat mengatasi keterbatasan dan kesulitan ekonomi yang dihadapi oleh keluarga. Namun dengan memilih profesi guru yang berada di dalam garis pegawai negeri, setidaknya memiliki "kepastian jaminan ekonomi keluarga", melalui gaji/penghasilan yang diterima setiap bulan, sekalipun sangat pas-pasan, dan tidak jarang masih kurang.

Dalam hal yang kedua, diakui bahwa dengan menjadi pegawai negeri mereka mengalami mobilitas sosial yang hampir tidak pernah dibayangkan sebelumnya. Menurut mereka, sekalipun berpenghasilan pas-pasan, dengan menjadi seorang pegawai negeri (=guru) mereka dianggap "telah menjadi orang" (*la daddi oreng*). Munculnya sebutan "bapak guru" atau "ibu guru" bagi mereka merupakan indikasi penghormatan dan penghargaan atas status sosial mereka. Selain itu, dengan menjadi guru mereka dipandang telah berhasil menempatkan dirinya sebagai seorang yang "sudah berkerja" dalam kaca mata masyarakat. Sebab menurut mereka, masyarakat masih memandang bahwa seseorang dikatakan sudah bekerja apabila telah "memiliki penghasilan yang tetap" (besar atau kecilnya penghasilan yang diterima setiap bulan tidak terlalu dipersoalkan), berada di "sebuah kantor", dan berpakaian rapi (*white collar*). Sebuah obsesi yang menjadi keinginan dari setiap masyarakat petani.

d) Guru : Tanggung Jawab dan Pengabdian

Berkaitan dengan orientasi nilai keprofesian guru, bagi guru wanita pada umumnya, pilihan karier sebagai guru disebabkan oleh tanggung jawab yang diemban oleh seorang guru yang hampir-hampir sifatnya penuh pengabdian. Tugas-tugas keprofesian guru sarat dengan *muatan nilai kemanusiaan*, dibandingkan dengan profesi yang lain. Artinya di dalam profesi guru "kita senantiasa dihadapkan secara langsung dengan berbagai aspek dari kehidupan manusia". "Bagaimana mereka bisa menjadi tahu", "bagaimana mereka bisa menjadi manusia yang lebih berpendidikan", atau "bagaimana mereka bisa menghadapi masa depan", tanpa harus mengharapkan imbal jasa dari para siswa yang telah berhasil menyelesaikan sekolah.

Bagaimanapun menurut mereka, melalui profesi guru "kita dapat memberantas kebodohan" yang masih cukup banyak ditemukan di tempat terpencil di mana mereka bertugas. Kehadiran mereka di daerah tersebut sering dipandang sebagai 'dewa penolong' yang diharapkan dapat menolong/membantu masyarakat keluar dari keterpencilan dan keterbelakangan. Sekalipun ekspektasi masyarakat terhadap profesi guru tidak berbanding lurus dengan ekspektasi masyarakat terhadap lembaga pendidikan/sekolah.

Berdasarkan pengalaman mereka selama menjadi guru di daerah terpencil, kepercayaan, dan kepedulian masyarakat setempat terhadap lembaga persekolahan (khususnya SD-SD setempat) masih labil. Dalam pandangan masyarakat sekitar sekolah, keberadaan lembaga persekolahan (=SD) di daerahnya tidak sepenuhnya memiliki relasi dan relevansi kepentingan dengan hidup keseharian (sosial dan ekonomi) mereka. Kalaupun bersekolah di SD sebagai suatu 'kewajiban' untuk memberantas kebodohan, namun persepsi masyarakat tentang kebodohan/ketidakbodohan seorang anak hanya dilihat dari "apakah mereka sudah berpendidikan SD atau tidak". Dengan perkataan lain, "cukuplah bagi anak-anak mereka dengan bersekolah di SD, tidak perlu melanjutkan ke jenjang SLTP apalagi SLTA". Yang terpenting adalah mereka "sudah mampu baca-tulis latin, dan menghitung". Kalaupun diharuskan lebih dari target SD, pesimisme tentang biaya pendidikan dan jaminan bahwa anak-anak mereka bisa masuk ke dalam "lingkaran pegawai negeri" merupakan persoalan lain bagi mereka.

Dalam kaitan ini, tidak ditemukan fakta bahwa rendahnya kepedulian, kepercayaan, dan partisipasi masyarakat setempat terhadap keberadaan SD, karena lebih berhasrat atau mempercayai lembaga pendidikan lain seperti madrasah atau pondok pesantren (*pondhuk*). Sebuah *stereotype* yang berkembang luas pada orang/masyarakat di luar Madura. Menurut beberapa informan guru wanita, kedua jenis lembaga pendidikan tersebut dalam pandangan masyarakat bukan sebagai dua hal yang harus dipertentangkan. Kalaupun banyak keluarga/masyarakat lebih memilih pendidikan pesantren/madrasah, tampaknya lebih disebabkan oleh alasan-alasan historis, sosial, dan kultural ("keberadaan *pondhuk* dan madrasah jauh lebih lama dibandingkan dengan sekolah, dan masyarakat Madura adalah *masyarakat agamis* dengan 'kepatuhan keagamaan' dan 'kepatuhan kepada *kyae*' sangat kuat, serta manfaat sekolah belum benar-benar dirasakan bagi hidup keseharian masyarakat setempat").

Masyarakat menyadari bahwa pendidikan umum di SD untuk kepentingan dunia, sedangkan pendidikan agama (*pondhuk*, *langghar*, atau *madrasah*) lebih pada kepentingan akhirat. Karena itu, masyarakat menyekolahkan anaknya di SD pada pagi hari, dan menyekolahkan/ memondokkan anaknya pada sore dan atau malam hari. Dalam hal ini pun, para tokoh masyarakat dan terutama para kiai tidak berkeberatan/menolak terhadap kehadiran SD di daerah mereka. Namun, satu hal yang mereka anggap penting untuk diperhatikan bagi setiap guru yang bertugas di daerah terpencil di Pamekasan adalah "keharusan menjaga diri dan hubungan baik dengan para kiai/ustadz yang menjadi inti di dalam kehidupan masyarakat setempat. Karena seorang kiai adalah *tokoh informal* yang

sangat dihormati dan dijunjung tinggi, serta menjadi anutan masyarakat setempat yang seluruhnya beragama Islam". Oleh karena itu kunci keberhasilan penyelenggaraan pendidikan SD di daerah-daerah terpencil adalah bagaimana "aktivitas pendidikan di SD diselaraskan dengan aktivitas pendidikan di Madrasah/pondok pesantren yang ada, atau yang penting "jangan sampai menyinggung atau mengganggu keberadaan Madrasah/pondok pesantren, di mana setiap siswa pasti juga belajar di pendidikan di Madrasah/pondok pesantren, pada sore/malam harinya".

Hal yang dipandang sangat tidak mendukung bagi pengembangan ekspektasi masyarakat/keluarga setempat terhadap urgensi sekolah, menurut para responden "walaupun tidak seluruhnya benar", adalah disebabkan oleh "penampilan sekolah yang mengesankan kondisi tertinggal". Dari SD-SD tempat para guru wanita bertugas, pada umumnya secara fisik sangat memprihatinkan, terutama kualitas bangunan gedungnya. Ketersediaan perangkat pembelajaran yang ada di sekolah tersebut (perangkat pembelajaran, media pembelajaran, dan lain-lain) di samping tidak memadai, juga kualitasnya rendah.

Ada satu hal yang banyak kurang mereka sadari, dan bisa mengurangi ekspektasi masyarakat terhadap keberhargaan sekolah adalah realitas bahwa para guru wanita tersebut tidak menetap di desa/kampung tempat mereka bertugas. Sebagian besar dari guru wanita bertinggal di luas desa/kampung, bahkan tidak sedikit yang bertempat tinggal di dalam kota. Alasan yang sering dikemukakan adalah "ikut keluarga yang bertugas di kota", atau "agar anak-anak bisa mengikuti pendidikan yang lebih baik di kota".

Pada sisi lain, sekalipun mungkin tidak sepenuhnya muncul dari ekspektasi mereka terhadap tuntutan nilai profesi guru, pilihan karier profesi guru mereka, juga didorong oleh keinginan mengabdikan kepada masyarakat secara lebih luas. Di antara para guru wanita ada yang berpandangan bahwa dengan menjadi guru akan memperoleh status sosial yang lebih tinggi, dan dengan status itu sering kali tidak disadari telah mengarahkan dirinya pada tugas-tugas sosial di luar profesi guru. Namun, setidaknya-tidaknya menjadi seorang guru dapat membuka jalan bagi pengabdian yang lebih luas. Seluruh responden menyatakan bahwa tugas guru tidak selalu di kelas. Aktivitas-aktivitas yang berkenaan dengan kepentingan masyarakat setempat, kampung/dusun seringkali lebih banyak menyita waktu, daripada tugas-tugas sebagai seorang guru. Keadaan ini bagi mereka "merupakan memberikan kepuasan tersendiri", walaupun diakui sebagai sesuatu hal yang "sering memberikan beban yang cukup berat".

3. Orientasi Nilai Kontributif dalam Pengembangan Karier Profesi Guru

a) Keikhlasan dan Kecintaan pada sebuah Profesi

Bagi para guru wanita, kecintaan diri yang dilandasi oleh keinginan diri yang bersumber pada gerak hati (*gulina ate*) terhadap profesi guru yang ditekuni merupakan landasan pokok bagi perjalanan dan pengembangan suatu profesi. Seseorang yang telah memilih dan menentukan sebuah pekerjaan, maka pekerjaan itu lah yang harus diyakini sebagai jalan hidupnya, serta diyakini sebagai medan pengabdianya, termasuk segala risiko yang mungkin dihadapi di dalam menjalani aktivitas-aktivitas profesi.

Mencintai sebuah profesi yang telah dipilih, berarti telah "mensyukuri segala nikmat (=pekerjaan) yang telah 'ditakdirkan' kepada kita". Menurut mereka, kecintaan diri terhadap sebuah pilihan pekerjaan merupakan salah satu falsafah hidup bagi orang Madura, yang tersimpul di dalam ungkapan "*kennengenna-kennenge, lakona-lakone, enga'a ka asalla*". Secara gramatikal ungkapan tersebut bermakna "Allah menciptakan dan memberikan kepada setiap orang tempat (pekerjaan, rejeki) sendiri-sendiri, oleh karena itu setiap orang harus mensyukuri-menempati-mengerjakan apa yang sudah Allah tentukan, dengan demikian maka setiap orang akan senantiasa ingat kepada Allah, ingat terhadap asal dan tujuan hidupnya".

Kecintaan mereka terhadap pilihan profesi tersebut, ditunjukkan di dalam menyikapi tugas-tugas profesi guru, dan di dalam menyikapi keniscayaan bertugas di tempat terpencil. Menurut mereka, modal utama bagi kesediaan untuk ditempatkan dan bertugas di tempat terpencil adalah kecintaan diri terhadap profesi yang dinisbahkan kepada dirinya. Sebab, tidak setiap guru (apalagi guru wanita) akan bersedia dan betah ditugaskan di SD terpencil yang dalam hampir segala hal benar-benar terpencil. Bahkan, menurut mereka, tidak sedikit para guru (wanita/ laki-laki) yang mengajukan pindah tugas ke kota kecamatan atau bahkan ke kota Kabupaten.

Kecintaan diri yang bebas imbal jasa ini, juga terlihat dari kerelaan untuk mengorbankan diri untuk setiap hari datang ke sekolah dengan hanya berjalan kaki, karena jalan yang ada merupakan jalan setapak yang penuh bebatuan dan lubang, serta apabila musim hujan sangat sulit dilintasi. Mereka juga sering kali mengorbankan kepentingan keluarga, karena kesulitan sarana komunikasi. "Kalau ada informasi penting dan mendadak dari keluarga, sangat sulit bagi saya untuk segera mengetahui dan memenuhinya". Belum lagi persoalan-persoalan yang berkenaan dengan iuran bulanan atau yang lainnya, seperti kewajiban membayar uang sekolah (BP3), uang ujian (cawu), EBTA/EBTANAS, atau pembelian buku pelengkap. Seringkali mereka harus "merogoh uang saku sendiri" (*nombugi*), tanpa ada kepastian akan uang kembali. Bila ditagih, jawaban anak-anak sama "orang tua saya katanya belum mempunyai uang", atau "menunggu hasil panen".

Dalam kondisi demikian, mereka mengakui "memang sangat sulit untuk meminta anak untuk membayar/melunasi, sementara kehidupan ekonomi orang tua mereka yang sangat pas-pasan, bahkan tidak jarang kurang". "Rasanya saya tidak tega/kasih kepada mereka" (*kaula tak tega pa'*). Bahkan, "kalau dipaksa terus, resikonya mereka akan keluar, tidak mau bersekolah lagi". "Kalau sudah demikian, kita harus ikhlas dan penuh kepasrahan diri. Mau apa lagi". "Kalau bukan karena didasarkan pada keikhlasan dan kecintaan terhadap profesi guru, mungkin sudah sejak dulu berhenti jadi guru". "Mungkin memang demikian, nasib yang harus diterima oleh seorang guru yang ditempatkan di daerah terpencil".

b) Motivasi untuk Mengabdikan pada Anak Didik dan Profesi

Orientasi nilai lain yang bersifat konstruktif terhadap pengembangan profesinya sebagai guru adalah "motivasi". Motivasi yang mereka maksudkan adalah dorongan, hasrat yang kuat (*pangaterro se raja*) untuk mengabdikan, berkarya, serta mengembangkan diri sesuai dengan bidang pekerjaan yang telah dipilih dan ditekuni. Sebagai seorang guru, lahan pengabdian diri mereka tentunya dalam hal berpartisipasi dalam 'memberantas kebodohan' dengan "mendidik, membimbing anak dari tidak bisa menjadi bisa, dan dari tidak tahu menjadi tahu", atau untuk "mengarahkan anak agar mencintai pendidikan". Motivasi untuk mengabdikan ini harus lahir dari "idealisme yang kuat untuk mengabdikan sesuai dengan pilihan pekerjaan". Sebab, tanpa idealisme maka motivasi seseorang biasanya akan kendor di tengah jalan (*pegga' e tengnga jalan*), putus semangat (*ta' andi' samangat*), putus harapan (*peggha' pangarebhan*).

Bagi sebagian besar guru wanita, motivasi-diri untuk mengabdikan sebagai guru terlihat sangat kuat, bahkan ada indikasi tidak terkontaminasi oleh persoalan-persoalan yang berkenaan dengan keterpencilan lokasi SD tempat bertugas, kekurangmemadaiannya penghasilan, kelabilan sikap kepedulian dan partisipasi masyarakat setempat terhadap peran sekolah, keterbatasan dan keterhambatan jaringan komunikasi-transportasi yang ada, ketidakintensifan aktivitas pembinaan profesional tenaga guru di SD-SD terpencil, serta ketidakmemadaiannya kuantitas/kualitas sarana/prasarana sekolah/pembelajaran dan atau rasio guru dengan jumlah kelas yang ada (1: 2 atau 1 : 3).

Motivasi diri untuk mengabdikan bagi mereka merupakan modal utama bagi kebermaknaan pilihan profesinya. "Hanya dengan kepemilikan motivasi diri untuk mengabdikan, maka keberhargaan, tanggung jawab, dan kemandirian diri terhadap pilihan profesi guru dapat dipertahankan dan ditingkatkan", baik di mata keluarga maupun di mata masyarakat tempat mereka bertugas. Walaupun dalam pengertian minimal "dibandingkan hanya duduk berdiam diri bertopang dagu atau memeluk lutut" (*ghek-magghek nampah cangkem otaba atongghul to'ot*), menjadi seorang guru akan membuat hidup kita lebih berharga". Dalam bahasa mereka, hal yang paling berarti/berharga dari profesi guru bagi dirinya adalah "kebanggaan diri karena bisa

mendidik”, “kepercayaan diri karena dapat mengarahkan siswa”, dan “kepuasan diri apabila pendidikan itu sendiri berhasil”. Kebanggaan, kepercayaan, dan kepuasan diri tersebut bagi mereka “akan menjadi suatu dorongan untuk lebih meningkatkan kualitas profesionalisme khususnya dan peningkatan kualitas pendidikan pada umumnya”.

c) Pengembangan Kualifikasi Pendidikan

Motivasi-diri untuk mengembangkan diri, adalah keinginan bagi seluruh guru wanita di daerah terpencil. Dari seluruh guru wanita di daerah terpencil yang menjadi responden, ada sekitar 20 orang (5%) yang sedang atau telah mengikuti Program Penyetaraan Diploma II Guru Kelas (tahun akademik 1993 - sekarang). Kesertaan mereka di dalam program tersebut, diakui banyak mendorong untuk lebih meningkatkan mutu pendidikan di Sekolah Dasar tempat bertugas. Hanya ada beberapa komentar dari mereka yaitu bahwa “kesertaan di dalam program penyetaraan D.II tidak banyak berpengaruh terhadap kepangkatan” (seluruh peserta penyetaraan (100%) sudah berpangkat III/a - III/b), dan “mengapa tidak dibuka saja program Sarjana (S1)?”.

Persoalan utama yang harus mereka hadapi dan sadari adalah keterbatasan penghasilan bulanan, tempat tinggal yang jauh di kota, jumlah anak yang rata-rata 2-3, tingginya harga kebutuhan hidup keseharian (apalagi di masa krisis ekonomi), banyaknya jumlah potongan setiap bulan (KORPRI, Golkar, dan lain-lain), dan tambahan-tambahan biaya yang lain—misalnya ‘uang administrasi’ untuk mengurus kenaikan pangkat/jabatan merupakan sebab-musabab ketidakmungkinan pada sebagian besar mereka untuk mengembangkan diri melalui peningkatan kualifikasi pendidikan (khususnya melalui program penyetaraan D.II swadana). Jikapun bisa, tidak lain karena adanya Program Penyetaraan Diploma II Guru Kelas yang mendapatkan bantuan pembiayaan dari pemerintah (proyek). Dalam hal ini pun, bukan berarti mereka tidak akan mengeluarkan uang sepeserpun, dan ini juga harus diperhitungkan.

Bagi mereka yang tidak/belum terdaftar menjadi peserta program penyetaraan, mengaku “tidak kecewa, mungkin belum waktunya/gilirannya”. Kesertaan mereka di dalam berbagai penataran/pelatihan kabupaten/kecamatan tidak mengurangi motivasi-diri mereka untuk mengembangkan diri dan profesi guru. Sungguhpun, banyak mereka akui bahwa “penataran/pelatihan yang diikuti tidak sesuai dengan yang diharapkan”, karena ada kesan “asal tunjuk, atau yang penting ikut”, “sekedar untuk *refreshing*, menghilangkan kejenuhan di sekolah/kelas”, dengan resiko “tidak sepenuhnya dapat digunakan di kelas”.

Dalam persepsi demikian, dapat dimengerti mengapa hasil-hasil dari kesertaan mereka di dalam pendidikan dan penataran/pelatihan tidak banyak menyentuh praktik pendidikan di kelas/sekolah. Hampir seluruh responden mengakui bahwa kreativitas dan inovasi selama menjalani profesi pilihannya sangat rendah. Terutama yang berkenaan dengan kepentingan pembelajaran yang dilakukan di sekolah/kelas. Penerapan dan pengembangan model-model pembelajaran hampir tidak pernah dilakukan, kecuali di

tahun-tahun pertama mereka diangkat sebagai guru. Persoalannya, menurut mereka adalah "kondisi sekolah dan siswa yang tidak memungkinkan". Secara umum kondisi sekolah mereka minim fasilitas dan pembiayaan, kekurangan atau terbatasnya jumlah tenaga guru. Sedangkan pada pihak murid tingkat kedisiplinan-diri rendah, keterbatasan kemampuan ekonomi orangtua mereka.

Kesibukan melakukan tugas-tugas administratif (membuat program cawu, rencana pembelajaran, menyusun penjabaran dan penyesuaian kurikulum, mengoreksi hasil pekerjaan siswa), sistem pembinaan profesional yang kurang dan cenderung hanya menyangkut bidang administratif daripada edukatif sehingga menyebabkan mereka tidak pernah berpikir untuk berkreasi atau melakukan inovasi merupakan persoalan lain yang harus dihadapi.

d) Harga Sosial Profesi Guru

Pengakuan dan penghargaan orang/masyarakat terhadap keberadaan dan peranan guru, sungguhpun lebih bersifat eksternal, juga sangat kontributif bagi pengembangan profesi guru, khususnya di daerah terpencil.

Dalam pandangan masyarakat setempat, keberhargaan diri seorang guru "lebih tinggi dibandingkan dengan profesi lain, walaupun sama-sama pegawai negeri". Keberhargaan diri guru ini menurut salah seorang informan guru wanita, mungkin banyak disebabkan oleh kemiripan peran dan tanggung jawab yang dimiliki oleh seorang guru (guru pendidikan umum) dengan *ustadz*, *guru ngaji*, *kyai*, *lora* (guru agama) yang di dalam masyarakat Madura merupakan pemimpin-pemimpin informal yang sangat dihormati, dipatuhi oleh masyarakat.

Keberhargaan seorang guru memang diakui sebagai salah satu faktor mengapa mereka merasa bertanggung jawab untuk mengembangkan diri dan profesinya. Apalagi kedudukan seorang wanita di dalam pemikiran sosial-budaya masyarakat Madura (=Pamekasan) memiliki posisi yang tinggi. Khususnya di dalam *asas tangga kuasa* yang bersifat struktural-hierarkis.

Di dalam *asas tangga kuasa* masyarakat Madura, terdapat ungkapan "*bhu - pa' - bhabhu' - guru - rato*" (ibu, bapak, sesepuh, guru, ratu/pemerintah). Ungkapan ini bermakna bahwa di dalam struktur *budaya patuh* masyarakat Madura, kepatuhan/ketaatan harus diberikan secara bertingkat mulai dari kepatuhan kepada ibu (*ebuh*), kemudian bapak/ayah (*eppa'*), sesepuh (*bangatowa*) guru (*guru*) dan akhirnya kepada raja/pemerintah (*pamarenta*). Setiap upaya perubahan dan penisbian terhadap tatanan ini hanya akan menimbulkan ketegangan di bawah permukaan, serta hanya melahirkan kepatuhan semu.

Kepatuhan pertama harus diberikan kepada ibu (*ebuh*, *embu'*, *emma'*) karena dari seorang ibu lah kita dilahirkan, dan "surga adanya di telapak kaki seorang ibu". Kepatuhan kepada ayah/bapak (*ramah*, *eppa'*) karena bapak/ayah lah yang bertanggung jawab penuh terhadap hidup dan penghidupan seluruh anggota keluarga. Kepatuhan

ketiga diberikan kepada sesepuh (*bangatowa*), karena dari merekalah nilai-nilai kebijakan hidup diwariskan, dicontohkan. Kepatuhan terhadap seorang guru (*guru*) karena dari seorang guru lah kita menjadi tahu, mendapatkan ilmu. Akhimya kepatuhan terakhir baru diberikan kepada raja/pemerintah (*raja, rato, pamarenta*) karena pemerintah lah yang mengatur masyarakat kita sehingga tertib dan aman.

Dalam praktik, realitas keberhargaan profesi guru di dalam pandangan masyarakat terlihat pada bagaimana mereka dilibatkan hampir dalam setiap acara/kegiatan baik yang diadakan oleh sebuah keluarga (akad nikah/perkawinan, selamatan, penyelesaian masalah keluarga), maupun aktivitas yang diadakah oleh desa/kampung (PKK desa, pengajian wanita). Mereka mengakui bahwa aktivitas-aktivitas yang berkenaan dengan kepentingan masyarakat setempat, kampung/dusun seringkali lebih banyak menyita waktu, daripada tugas-tugas sebagai seorang guru. Keadaan ini bagi mereka "memberikan kepuasan dan nilai tersendiri", walaupun diakui "seringkali memberikan beban yang cukup berat.

Harga sosial lain yang juga disadari oleh masyarakat setempat sebagai produk dari pendidikan SD adalah pengenalan mereka terhadap Bahasa Indonesia melalui anak-anak mereka yang telah bersekolah. Sekalipun Bahasa Indonesia tidak dijadikan sebagai bahasa pengantar dalam komunikasi keluarga/masyarakat, akan tetapi untuk kepentingan hubungan sosial mereka dengan masyarakat luar penggunaan Bahasa Indonesia ini sangat mereka perlukan.

e) Guru: Profesi Penuh Tanggung Jawab dan Pengorbanan

Tanggung jawab terhadap profesi, merupakan orientasi nilai lain yang sangat kontributif bagi pengembangan profesi guru. Tanggung jawab terhadap profesi menurut mereka dimaksudkan "melaksanakan dengan sepenuh hati atau sungguh-sungguh apa yang menjadi tugas/pekerjaannya tanpa mengharap balas jasa dari siapapun" (*tak ngarep ombhalan*), dan "kalau perlu dengan pengorbanan" (*mon parlo kodhu akorban*).

Dalam kaitan ini, tanggung jawab yang mereka berikan adalah "bagaimana kita membuat anak kita bisa, bagaimana kita membuat anak kita tahu", sesuai dengan kemampuan masing-masing. Bagi mereka, kesediaan untuk ditempatkan dan bertugas di tempat terpencil tidak lain sebagai bentuk tanggung jawab yang penuh pengorbanan. Sebab, tidak setiap guru (apalagi guru wanita) bersedia dan betah tinggal di SD terpencil yang dalam hampir segala hal benar-benar terpencil. Bahkan, menurut mereka, tidak sedikit para guru (wanita/laki-laki) yang mengajukan pindah tugas ke kota kecamatan atau bahkan ke kota Kabupaten.

Dalam hal pengorbanan pun mereka menganggap telah benar-benar berkorban. Apalagi yang berkenaan dengan kewajiban membayar uang sekolah (BP3), uang ujian (cawu, EBTA/EBTANAS, atau pembelian buku pelengkap). Seringkali mereka harus "merogoh uang saku sendiri" (*nombugi*), tanpa ada kepastian akan uang kembali. Dalam kondisi demikian, mereka mengakui "memang sangat sulit untuk meminta anak untuk

membayar/melunasi, sementara kehidupan ekonomi orang tua mereka yang sangat pas-pasan, bahkan tidak jarang kurang". "Rasanya saya tidak tega/kasihani kepada mereka" (*kaule tak tega pa'*). Bahkan, "kalau dipaksa terus, resikonya mereka akan keluar, tidak mau bersekolah lagi".

f) Kemandirian diri dalam Pilihan Profesi Guru

Orientasi nilai kontributif yang lain adalah "kemandirian-diri terhadap pilihan profesi". Kemandirian menurut mereka dimaksudkan "sikap tidak terpengaruh oleh kondisi atau siapa pun", atau "ketetapan/kepastian hati berdasarkan niat semula". Sikap kemandirian-diri mereka tampak pada realitas bahwa mereka tidak mau untuk beralih profesi dari guru, tidak setuju kalau ada seorang guru karena alasan-alasan tertentu beralih dari profesi guru yang ditekuni. Oleh sebab itu, bagi mereka "bila seorang guru beralih dari profesi guru, maka dia dipandang sebagai "orang yang tidak berpendirian" (*oreng ta' andi' pandhuman*).

Dari hasil audiensi dengan para guru wanita, sama sekali tidak ditemukan adanya seorang guru wanita yang beralih dari profesinya sebagai guru. Jika pun ada, sebatas pada "alih tempat tugas ke SD yang lebih dekat dengan kota kecamatan atau kota yang lebih memadai". Menurut mereka, masalah alih tempat tugas merupakan hal yang bisa dan biasa terjadi. Sebab, bagaimana pun setiap orang (termasuk guru) ingin mendapatkan tempat yang lebih baik untuk meningkatkan kualitas dan tanggung jawab profesinya.

4. Orientasi Nilai Resisten dalam Pengembangan Profesi Guru

a) Kolektivisme dalam Pengembangan Profesi Guru

Sekalipun tidak mereka sadari, sebagian besar para guru wanita di daerah terpencil memiliki kecenderungan berpikir berdasarkan *kesetujuan bersama*, atau berdasarkan apa yang dianggap juga dilakukan oleh guru yang lain. Kecenderungan kolektivisme di dalam orientasi mereka, memang seakan mengindikasikan adanya *jiwa korsa* yang kuat di kalangan korps guru. Akan tetapi, dalam banyak kasus sangat resisten terhadap upaya pengembangan profesi mereka secara individual.

Pada sebagian besar informan guru wanita, kolektivisme orientasi dan pola pikir ini tampak pada kesamaan di dalam berbagai perangkat pembelajaran yang mereka buat (rencana pembelajaran, format penjabaran dan penyesuaian, program cawu dan program tahunan). Bahkan dari perangkat-perangkat pembelajaran yang ada menunjukkan adanya kesamaan. Bisa dimungkinkan bahwa kesamaan tersebut disebabkan oleh karena mereka mendapatkannya dari penataran/pelatihan yang diikuti. Namun demikian, tidak ditemukannya unsur-unsur yang bersifat improvisasi atau pengembangan atas dasar *ijtihad* pribadi terhadap format umum yang ada merupakan salah satu indikasi adanya kecenderungan kolektivisme pada mereka. Alasan mereka adalah bahwa "format tersebut

sudah baku, dan teman-teman guru juga seperti itu. Bila diadakan perubahan jangan-jangan disalahkan”.

b) Simbolisme, Rutinisme, dan Ritualisme Aktivitas Keprofesian

Kuatnya pemikiran kolektivisme tersebut, berakibat pada rendahnya daya kreativitas dan inovasi di dalam mengembangkan profesinya. Pengembangan kreativitas dan inovasi di sekolah/kelas sebagai salah satu wujud tanggung jawab mereka terhadap pilihan profesinya, tidak memiliki bukti yang kuat. Walaupun mereka mengakui memiliki kebebasan mengembangkan kreativitas dalam praktik pembelajaran yang diselenggarakan, namun tidak satupun dari mereka dapat mengemukakan contoh/bukti untuk mendukung pengakuannya. Bahkan, ada kesan bahwa apa yang mereka lakukan tidak lebih sebagai aktivitas yang bersifat simbolis, rutin, dan ritual.

Kondisi ini tampak pada realitas bahwa pelaksanaan tugas keprofesian mereka banyak pada persoalan-persoalan pendisiplinan siswa (banyak di antara siswa yang jarang masuk sekolah karena harus membantu orang tuanya di sawah), ketertiban penyelenggaraan pembelajaran di kelas, pola pembelajaran konvensional yang sangat berorientasi kepada guru (*teacher-talk domination*), membuat berbagai perangkat pembelajaran (rencana pembelajaran, proca, prota, dll). Lebih dari itu tidak ada hal lain yang mereka lakukan.

Satu hal yang sangat mengherankan adalah realitas bahwa keberadaan alat-alat bantu pembelajaran seperti alat-alat praktikum IPA (susunan tata surya, peta dan globe), gambar pakaian-pakaian adat Indonesia dan bendera-bendera negara sedunia (IPS), papan tematik (matematika), Kamus Besar Bahasa Indonesia (BI), hampir-hampir tidak pernah mereka gunakan untuk keperluan pembelajaran di kelas. Menurut mereka, yang menjadi kendala penggunaan alat-alat bantu tersebut adalah “terbatasnya jam pelajaran, sedangkan materi sangat banyak/sarat”, “siswa banyak mendapatkan kesulitan, tidak banyak mengerti”, “dari buku yang ada, dan dari keterangan guru sebenarnya siswa sudah mengerti”. Akan tetapi, di balik itu tampak ada kesan bahwa para guru sebenarnya enggan untuk menggunakan perangkat/media pembelajaran yang ada.

c) “Paternalisme” dalam Profesi Guru

Rendahnya daya kreativitas dan inovasi pada diri mereka untuk mengembangkan profesi ini disebabkan oleh berkembangnya orientasi nilai yang bersifat “paternalistik”. Sebuah orientasi nilai diri yang keabsahan dan keberterimaannya diletakkan di dalam kerangka pemikiran “terserah kepada atasan”, “yang penting atasan tidak mempersoalkan”.

Orientasi diri yang bersifat paternalistik ini, terungkap dari adanya realitas bahwa walaupun mereka tidak berbuat sesuatu yang lebih baik, bersifat kreatif dan inovatif bagi kepentingan tugasnya, “penilik tidak terlalu mempersoalkan, dan tidak ada sanksi untuk itu”. Orientasi ini akhirnya menimbulkan sikap dan pemikiran “kebergantungan” kepada

atasan. Sebagaimana mereka kemukakan, bahwa mereka "akan menjalankan tugas (mengajar) secara lebih baik, apabila ada kunjungan/supervisi penilik ke sekolah. Setelah itu mengajar seperti biasa". Dalam kasus ini, persoalan-persoalan di sekitar ketidaklengkapan sarana dan prasarana sekolah, keadaan siswa yang tidak memungkinkan ("bagaimana membelajarkan dan mendisiplinkan anak saja sudah sangat sulit"), ketidakmampuan biaya, sering mereka munculkan sebagai alasan untuk membenarkan sikap mereka.

d) "Pangkat/Jabatan-isme" dalam Profesi Guru

Satu hal yang sangat menarik dari pandangan mereka tentang "arti dari pengembangan profesi" adalah, bahwa mereka mempersepsikan pengembangan profesi sebagai "bagaimana seorang guru bisa dimungkinkan naik pangkat/jabatan secepat-cepatnya atau setinggi-tinggi". Esensi pengembangan profesi yang terletak pada persoalan yang berkaitan dengan penciptaan karya-karya kreatif intelektual keprofesian, seperti membuat karya tulis ilmiah (makalah, karya tulis ilmiah populer, dan atau penelitian) di bidang pendidikan/pembelajaran belum menjadi pemikiran/pertimbangan mereka.

Di satu pihak, realitas ini dapat dapat dipahami mengingat bahwa sebagai seorang guru/pegawai negeri, peningkatan kesejahteraan hanya dapat dicapai melalui kenaikan pangkat/jabatan. "Bagi seorang guru apalagi yang dapat diharapkan, kecuali dari gaji bulanan. Itupun tidak cukup untuk memenuhi kebutuhan keluarga". Di lain pihak, kenaikan pangkat bagi seorang guru sebagai pekerja profesional (*professional worker*) pada dasarnya juga berarti terjadinya mobilisasi di dalam derajat kualitas dan kualifikasi profesionalisme seorang guru. Hanya saja, ada indikasi bahwa kenaikan pangkat/jabatan kurang memberikan makna secara substansial terhadap kualitas profesionalisme para guru. Hampir tidak ditemukan bukti yang kuat adanya hubungan signifikan antara 'jenjang kepangkatan/jabatan' dengan 'kualitas profesional. Antara seorang guru yang berpangkat IIIc dengan guru lain yang berpangkat IId, hampir tidak ada perbedaan di dalam aktivitas, produktivitas, dan kualitas kerja, khususnya dalam hal menyelenggarakan pembelajaran, apalagi dalam hal yang berkenaan dengan aktivitas-aktivitas intelektual (menyusun makalah, karya tulis ilmiah populer, dan atau penelitian). Bahkan justru ada indikasi lain bahwa kenaikan pangkat/jabatan dipandang sebagai 'kendaraan karier' menuju posisi kepala sekolah.

Bagi mereka, adalah suatu hal yang sulit dan tidak mungkin dilakukan bagi seorang guru di daerah terpencil berpikir tentang menyusun makalah, karya tulis ilmiah populer, dan atau penelitian. Persoalan-persoalan di sekitar keadaan siswa dan sekolah sering mereka jadikan alasan. Menurut mereka, membelajarkan anak saja sudah belum seluruhnya dapat terpikirkan. Kewajiban untuk menulis makalah, karya tulis ilmiah populer, dan atau penelitian pun hanya diberlakukan kepada guru yang hendak naik pangkat ke golongan IV/b.

Dalam mengurus kenaikan pangkat/jabatan pun mereka masih ada kesulitan, baik berupa kelengkapan syarat-syarat administratif maupun 'biaya tambahan' yang harus dikeluarkan pada setiap mengajukan usul kenaikan pangkat/jabatan". Menurut mereka, "terlalu banyak pos yang dilalui dan adanya KKN, sementara gajinya kurang mencukupi". Selain itu juga, "tuntutan dari atas lebih mengutamakan bukti fisik dari pada kualitas aktivitas seorang guru". "Kalau situasi dan keadaan tetap begini, maka sulit untuk mengembangkan profesi dan memajukan pendidikan".

5. Faktor-faktor Penyebab Timbulnya Orientasi Nilai Kontributif dan Resisten dalam Pengembangan Karier Profesi Guru

a) Sistem Pembinaan Profesional Ketenagaan dan Pengembangan Sekolah

Banyak guru wanita mengaku bahwa pembinaan para guru oleh para penilik, khususnya di SD-SD daerah terpencil sangat penting dan perlu mendapatkan perhatian yang lebih baik. Melalui supervisi yang dilakukan oleh penilik, keterhambatan dan atau kebuntuan saluran komunikasi kependidikan dan pengembangan profesionalisme guru dapat dijumpai. Bahkan menurut mereka, kunjungan penilik ke sekolah merupakan sarana pembinaan terpenting dan paling efektif. Orang pertama (setelah kepala sekolah) yang mengerti betul tentang situasi guru dan sekolah di suatu wilayah *gugus sekolah* tidak lain adalah penilik. Segala sesuatu yang menjadi kebutuhan guru dan sekolah yang berada di wilayah pembinaannya diketahui secara pasti oleh seorang penilik.

"Seandainya penilik benar-benar melakukan supervisi sesuai tugas dan wewenangnya, maka saya yakin akan tercipta sistem pembinaan guru yang baik". Hanya mereka menyayangkan, bahwa karena kedudukan dan peran penilik dalam format kedinasan "melebihi kepala sekolah" sendiri, maka di dalam diri para guru ada kesan bahwa, kehadirannya "tidak selalu diharapkan". Hal ini disebabkan karena "setiap penilik datang ke sekolah, pasti menuntut macam-macam".

Berdasarkan pengalaman mereka, aktivitas pembinaan ketenagaan yang dilakukan oleh para penilik—khususnya SD-SD di daerah terpencil—kurang begitu intensif. Kehadirannya di sekolah tidak begitu dapat dipastikan, "kadang seminggu sekali, terkadang sebulan sekali, atau tidak datang sama sekali, kecuali pada saat penyelenggaraan ulangan cawu". Padahal, "setiap penilik memperoleh kendaraan operasional dinas". Menurut mereka, hal ini mungkin karena lokasi SD cukup jauh, dan jalan yang harus mereka lalui kurang baik, bila musim hujan tidak dapat dilintasi kendaraan. Juga mungkin disebabkan oleh keterbatasan jumlah penilik untuk setiap kecamatan (Kandep Dikbudcam)—rata-rata setiap kecamatan terdapat 2-3 orang penilik, dan setiap penilik bertanggung jawab untuk membina 10-15 SD binaan.

Dalam kondisi ini, mereka mengakui bahwa pembinaan terhadap guru dan sekolah di daerah terpencil sering kurang terlayani secara memadai (*underserved*). Selain itu, yang kerap dilakukan oleh penilik pada saat melakukan supervisi/pembinaan

ke tempat tugas mereka, lebih cenderung tertuju pada aspek-aspek teknis administratif yang harus diselesaikan guru untuk keperluan mengajar. Seperti, kesiapan/persiapan perangkat pembelajaran (rencana pembelajaran, format penjabaran dan penyesuaian, program catur wulan, program tahunan, analisis materi pelajaran, dan lain-lain). Sedangkan hal-hal yang bersifat teknis-edukatif (bagaimana meningkatkan kualitas pembelajaran, pengembangan media pembelajaran, peningkatan kualitas prestasi belajar, meningkatkan daya serap siswa) belum mendapat garapan yang memadai. Bahkan menurut mereka "para penilik tidak terlalu mempersoalkannya, yang penting guru harus rajin, aktif datang ke sekolah dan mengajar". Dalam situasi sistem pembinaan yang demikian sangat sulit diharapkan berkembang kemampuan kreatif dan inovatif mereka. Yang lebih memprihatinkan adalah, ada di antara para guru wanita yang lalu menempatkan dirinya sebagai "pekerja" sekolah.

Dalam situasi demikian, "pembinaan tenaga guru dan sekolah tidak begitu banyak dapat diharapkan untuk mengembangkan karier para guru SD di daerah terpencil". Format pembinaan ketenagaan yang demikian, menurut mereka juga "tidak terlalu berbeda dari apa yang dilakukan oleh kepala sekolah". Juga "lebih menekankan pada kegiatan-kegiatan yang bersifat administrasi sekolah/kelas". Dalam hal ini, kepala sekolah dipandang lebih realistis, "biar para guru memiliki bukti fisik untuk kepentingan kenaikan pangkat/jabatan". "Tidak ada yang dapat diharapkan oleh seorang guru yang bertugas di SD daerah terpencil, kecuali melalui kenaikan pangkat/jabatan secara tepat waktu".

Di samping itu, rendahnya sistem pembinaan para tenaga guru (wanita) di SD-SD terpencil tampak pada prosentase dan tingkat penyertaan mereka di dalam program pendidikan dan penataran/pelatihan. Berdasarkan data yang diperoleh (angket), ditemukan bahwa dari seluruh guru wanita di daerah terpencil yang menjadi responden, hanya ada sekitar 20 orang (5%) yang sedang atau telah mengikuti program Program Penyetaraan Diploma II Guru Kelas (tahun akademik 1993 - sekarang).

Kesertaan mereka di dalam program pendidikan dalam jabatan (*inservice training*), diakui banyak mendorong untuk lebih meningkatkan mutu pendidikan di Sekolah Dasar tempat tugas. Kesertaan mereka di dalam Program Penyetaraan D.II Guru SD telah "meningkatkan dan memperluas pemikiran dan wawasan ilmu", "mengurangi kejenuhan kerja sehari-hari", atau "membangkitkan kembali motivasi yang semakin berkurang". Hanya mereka menyayangkan bahwa "kesertaan di dalam program penyetaraan D.II tidak banyak berpengaruh terhadap kepangkatan" (seluruh peserta penyetaraan (100%) sudah berpangkat III/a - III/b). Selain itu, tingkat kelulusan yang "sangat sulit dan ketat" yang berisiko pada "tingginya biaya pendidikan", juga menjadi sebab menurunnya motivasi diri mereka untuk mengikuti Program Penyetaraan D.II Guru SD dengan biaya sendiri (D.II Swadana).

Sementara itu, walaupun seluruh responden guru wanita menyatakan pernah mengikuti penataran/pelatihan, itupun hanya sebatas pada tingkat kabupaten dan

kecamatan. Tidak satupun menyatakan pernah mengikuti penataran/pelatihan di tingkat propinsi, apalagi di tingkat nasional, kecuali "mungkin para guru yang berada di SD-SD di kota kabupaten". Selain itu, "penataran/pelatihan yang diikuti tidak sesuai dengan harapan, dan dirasakan "kurang menyentuh kebutuhan, kondisi, dan permasalahan yang dihadapi sehari-hari". Bahkan di kalangan guru muncul kesan bahwa penyelenggaraan penataran/pelatihan tersebut "asal main tunjuk, atau yang penting ikut", "karena uang proyek, maka harus dicarikan kegiatan supaya bisa habis", "materi penatarannya hanya itu-itu saja". Akibatnya, mereka memandang kesertaannya di dalam penataran/pelatihan "sekedar untuk *refreshing*, menghilangkan kejenuhan di sekolah/kelas", dengan resiko "tidak dapat ditindaklanjuti untuk meningkatkan kualitas belajar-mengajar di dalam kelas".

Salah satu ekspresi yang menunjukkan betapa pelatihan/penataran yang diadakan tidak banyak bermakna bagi para guru, tercermin di dalam pemberian arti pada konsep CBSA. Mereka menyatakan bahwa CBSA bukan kependekan dari "Cara Belajar Siswa Aktif", tetapi "Cicilan Baju Seragam Abu-abu" (pakaian dinas harian di lingkungan guru/Depdikbud), atau "Catat Buku Sampai hAbis".

Dalam kondisi sistem pembinaan ketenagaan yang demikian, tentu akan sulit diharapkan pengaruhnya bagi pengembangan profesionalisme para guru SD di daerah terpencil. Alih-alih justru menipiskan penghayatan mereka terhadap motivasi dan idealisme mereka sebagai seorang guru, dan akan mendistorsikan dedikasi, kedisiplinan, dan kecintaan mereka terhadap profesinya sebagai guru. "Kalau hanya penataran/pelatihannya hanya yang itu-itu saja, apakah tidak sebaiknya 'uang proyek' yang mungkin sangat banyak itu dibagi-bagikan saja kepada kami para guru di daerah terpencil ini. Lumayan untuk menambah penghasilan".

Selain itu, dalam kondisi yang centang-perenang tersebut dapat pula dimengerti mengapa hasil-hasil dari kesertaan mereka di dalam pendidikan dan atau penataran/pelatihan tidak banyak menyentuh rutinitas praktik pendidikan di kelas/sekolah. Praktik pembelajaran di kelas tidak banyak bergeming dari situasi semula yang sangat konvensional, di mana praktik pembelajaran banyak didominasi oleh proses *transmisi* pengetahuan dari guru kepada siswa.

Pengetahuan tentang model-model pembelajaran yang mereka peroleh melalui pendidikan dan penataran/pelatihan hampir tidak pernah mendapatkan perwujudannya di dalam praktikalitas pembelajaran di sekolah/kelas, kecuali di tahun-tahun pertama mereka diangkat sebagai guru. Persoalannya, menurut mereka adalah selain karena pendidikan/pelatihan yang kurang proporsional, juga karena "kondisi sekolah dan siswa yang tidak memungkinkan", "kondisi sekolah minim fasilitas dan pembiayaan", "kekurangan atau keterbatasan jumlah tenaga guru yang ada". Sedangkan pada pihak murid, "tingkat kedisiplinan-diri rendah, keterbatasan kemampuan ekonomi orangtua mereka".

Pada sisi lain, pengembangan sistem pembinaan profesional guru melalui pembentukan *gugus-gugus sekolah* (setiap SD Inti membina beberapa SD Imbas), PKG

(Pusat Kegiatan Guru) untuk setiap wilayah *gugus* sekolah yang ada, juga menunjukkan intensitas dan ekstensitas rendah, serta kurang produktif dan berkualitas. Menurut mereka, pembentukan *gugus sekolah* (*school clusters*) walaupun “idinya baik, demi pemerataan, kesetaraan, dan persebaran kualitas pendidikan dan guru di setiap wilayah *gugus sekolah*”, tetapi pelaksanaannya “seringkali tidak lancar, dan belakangan tidak lagi efektif”. Selain itu, batasan antara SD Inti dengan SD Imbas juga kurang begitu jelas. Kriteria penentuan SD Inti dan SD Imbas lebih banyak didasarkan pada “banyaknya jumlah guru”, karena menurut pandangan mereka, “kondisi SD yang ada secara kualitatif dan kuantitatif tidak jauh berbeda”.

Aktivitas-aktivitas PKG yang “semula” intensif, dan banyak diharapkan dapat meningkatkan dan memperluas pemikiran dan keterampilan guru di dalam mengelola pembelajaran di kelas/sekolah”, akhirnya juga tersendat-sendat. Frekuensi kehadiran para guru, jarak antara SD tempat bertugas dengan PKG (seluruhnya ditempatkan di SD Inti), serta ketidaksiapan agenda kegiatan, mereka pandang sebagai penyebab utama kurang intensifnya penyelenggaraan PKG. Selain itu, dari materi yang dibahas/dikaji di dalam PKG, menurut mereka lebih banyak ke arah “penyeragaman persepsi atau format tentang penyusunan perangkat pembelajaran (rencana pembelajaran, proca, prota, format penjabaran dan penyesuaian, analisis materi pembelajaran)”. Sementara hal-hal yang menyangkut peningkatan kualitas pembelajaran, penggunaan media kurang mendapatkan perhatian.

Dalam hal pengembangan sekolah (SD-SD daerah terpencil), ada indikasi bahwa SD-SD di daerah terpencil tempat mereka bertugas tidak lengkap unsur ketenagaannya dibandingkan dengan jumlah kelas yang ada (rata-rata terdapat 2-3 guru ditambah seorang kepala sekolah). Disamping itu, ketersediaan buku ajar untuk siswa dan buku pedoman untuk guru kurang memadai, sedangkan perpustakaan sekolah belum ada. Jumlah alat bantu pembelajaran (alat peraga) yang diperoleh dari bantuan Dinas P dan K Kabupaten selain kurang memadai, juga banyak yang kurang sesuai dengan kebutuhan sekolah/siswa, sehingga keberadaannya hanya dijadikan “pengisi ruang kepala sekolah/guru”. Dana-dana yang bersumber dari bantuan pemerintah (BOP/SPP) yang banyak diharapkan guru/kepala sekolah untuk meningkatkan keberadaan sekolah, “sudah disunat sehingga sekolah hanya memperoleh bagian yang sangat sedikit”, dan “itupun seringkali diwujudkan dalam bentuk barang (biasanya alat peraga) yang kurang cocok dengan kebutuhan sekolah”.

b) Relasi Sekolah dan Masyarakat Setempat

Secara sosial, kedudukan dan peran seorang guru—apalagi seorang wanita—di daerah terpencil sangat dihormati. Penghormatan dan penghargaan kepada seorang wanita di dalam kultur keluarga/masyarakat Pamekasan (Madura pada umumnya). Wanita dipandang sebagai “simbol kehormatan” bagi keluarga/masyarakat. Oleh karena itu, dia pantang ‘disentuh’ oleh siapapun selain keluarganya sendiri. Kasus-kasus

'radikalisme dan kekerasan' yang banyak terjadi di dalam masyarakat Madura banyak bersumber dari persoalan wanita ini.

Konfigurasi antara 'sosok wanita' dan 'sosok guru' telah menempatkan peran para guru wanita di daerah terpencil sering melebihi peran para guru laki-laki. Berbagai aktivitas di sekolah dan atau masyarakat, sering dinisbahkan kepadanya. Hubungan antara keluarga/masyarakat dengan para mereka pun sangat baik. Hal ini menjadi salah satu faktor yang memungkinkan mereka "senang terhadap profesinya sebagai seorang guru, sekalipun ditugaskan di daerah terpencil". "Masyarakat sering meminta agar mampir di rumahnya ketika akan berangkat atau pulang sekolah".

Namun disadari pula, bahwa tingginya sikap penghormatan masyarakat terhadap guru wanita tidak sebanding dan tidak mampu mengubah penilaian masyarakat terhadap keberadaan sekolah (SD) di daerahnya. Sekalipun masyarakat juga tidak menolak kehadiran sebuah sekolah (SD). Dalam pandangan para guru wanita, kesadaran, dukungan, kepedulian, kepercayaan, dan partisipasi masyarakat setempat terhadap sekolah sangat rendah. Hal ini tampak dari realitas bahwa orang tua/masyarakat "kurang peduli terhadap aktivitas anaknya ke sekolah", "kurang memenuhi kebutuhan sekolah anaknya (pakaian seragam, alat-alat pelajaran)", "kurang mengerti/memahami apa arti nilai/angka yang terdapat di dalam hasil ulangan harian, ulangan cawu (UUB), dan nilai/angka yang terdapat di dalam buku rapor".

Bahkan yang sangat tidak dimengerti oleh para guru adalah "mengapa para orang tua/masyarakat membiarkan, atau mengajak serta anaknya turun ke sawah, sementara mereka harus masuk sekolah". Hal yang terakhir ini menurut mereka "pasti terjadi/senantiasa terjadi" di saat musim tanam dan panen tembakau" (sekitar bulan Juni-Agustus). Pada musim tembakau ini, "jangan diharap banyak siswa yang hadir ke sekolah, bahkan tidak jarang tidak ada siswa sama sekali". Kalau sudah demikian, "apa yang dapat dilakukan untuk mengembangkan profesi guru kami?". "Terus terang, kami para guru di sini sering tidak mengerti atau bahkan sama sekali tidak mengerti tentang sikap orang tua/masyarakat terhadap sekolah".

Dalam pandangan para guru wanita tersebut, tampaknya masyarakat memandang bahwa keberadaan lembaga persekolahan (=SD) di daerah mereka tidak sepenuhnya memiliki relasi dan relevansi kepentingan dengan hidup keseharian (sosial dan ekonomi) mereka. Bahkan, ada di antara orang tua/masyarakat yang berpandangan bahwa "bersekolah berarti menambah beban keluarga". Pandangan orang tua/masyarakat tersebut, akhirnya berakibat jumlah anak yang bersekolah di SD semakin berkurang dan tidak pasti. Menurut mereka rata-rata "setiap kelas paling banyak hanya terdapat 10 orang siswa, dan dari jumlah yang 10 orang itu belum tentu setiap hari rajin masuk sekolah. Paling tidak kalau dibuat rata-rata, setiap hari praktis hanya 2-4 orang yang masuk sekolah". Bahkan ada kelas yang secara definitif "hanya memiliki 1-2 siswa. Itu pun tidak seluruhnya menamatkan sekolah".

Kasus-kasus putus sekolah karena sang anak akan dikawinkan oleh orang tuanya, untuk membantu kerja orang tuanya di sawah, atau karena orang tua mereka tidak mampu lagi membiayai biaya sekolah anaknya, atau hal-hal lain yang sering tidak jelas alasannya, banyak terjadi di SD-SD terpencil tempat para guru wanita tersebut bertugas. Dalam situasi ini, ada di antara para guru wanita yang menjadi kehilangan motivasi-diri. "Bagaimana tidak, yang mau diajar sudah sedikit atau malah tidak ada. Bagaimanapun seorang guru memiliki motivasi dan idealisme yang tinggi, rasanya kalau menghadapi situasi yang demikian bisa kehilangan motivasi-diri dan idealisme-diri". "Kalau sudah demikian, kadang terpikir untuk tidak masuk ke sekolah".

Di lain pihak, walaupun para orang tua/masyarakat setempat menganggap bahwa bersekolah di SD sebagai suatu 'kewajiban' untuk memberantas kebodohan, namun persepsi masyarakat tentang kebodohan/ketidakebodohan seorang anak hanya dilihat dari "apakah mereka sudah berpendidikan SD atau tidak". Dengan perkataan lain, "cukuplah bagi anak-anak mereka dengan bersekolah di SD, tidak perlu melanjutkan ke jenjang SLTP apalagi SLTA". Yang penting mereka "sudah mampu baca-tulis latin, dan menghitung". Walaupun diharuskan lebih dari target SD, pesimisme tentang biaya pendidikan dan jaminan bahwa anak-anak mereka bisa masuk ke dalam "lingkaran pegawai negeri" merupakan persoalan lain bagi mereka.

Dalam kaitan ini, tidak ditemukan fakta bahwa rendahnya kepedulian, kepercayaan, dan partisipasi masyarakat setempat terhadap keberadaan SD di daerah mereka, karena mereka lebih berhasrat atau mempercayai lembaga pendidikan lain seperti madrasah atau pondok pesantren (*pondhuk*). Sebuah *stereotype* yang berkembang luas pada orang/masyarakat non-Madura. Menurut para guru wanita, kedua jenis lembaga pendidikan tersebut dalam pandangan masyarakat bukan sebagai sesuatu hal yang harus dipertentangkan. Masyarakat menyadari bahwa pendidikan umum di SD untuk kepentingan dunia, sedangkan pendidikan agama (pesantren, *langgar*, atau madrasah) lebih pada kepentingan akhirat. Karena itu, masyarakat menyekolahkan anaknya di SD pada pagi hari, dan menyekolahkan/memondokkan anaknya pada sore dan atau malam hari. Dalam hal ini pun, para tokoh masyarakat dan terutama para kiai tidak berkeberatan/menolak terhadap kehadiran SD di daerah mereka. "Pendekatan dan menjaga hubungan baik dengan mereka menjadi kunci bagi keberhasilan pendidikan (SD) di daerah terpencil".

c) "Strukturalisme" dalam Profesi Guru

Sebagaimana dikemukakan sebelumnya, sebagian terbesar dari para guru wanita berasal dari 'keluarga guru', yang tidak hanya dalam 'keluarga sedarah', tetapi juga dalam 'keluarga perbesanan'. Kuatnya pengaruh/peranan keluarga di dalam pilihan profesi mereka, telah membangun sebuah pemikiran strukturalistis di dalam diri para guru wanita.

Sebenarnya, strukturalisme ini sangat baik di dalam penciptaan dan pengembangan iklim kekarieran seseorang. Di dalam sebuah keluarga yang hampir seluruh anggotanya berprofesi guru, "saya yakin di antara mereka akan terjadi dialog dan komunikasi di seputar profesi guru, yang tentu sangat baik bagi pengembangan profesi guru. Paling tidak, karena keakraban, keintiman, dan ketidakformalan hubungan di antara anggota keluarga".

Selain itu, bila di dalam sebuah keluarga banyak yang menjadi guru, dapat dipastikan akan "disibukkan oleh berbagai aktivitas yang berkenaan dengan pekerjaan seorang guru, seperti membuat satuan pembelajaran, membuat soal, menyusun program cawu/tahunan, dan berbagai aktivitas yang lain", walaupun tidak selalu terjadi setiap hari". "Permasalahan keseharian yang mereka hadapi di kelas/sekolah, dapat menjadi bahan diskusi atau tukar pendapat, yang dapat menciptakan iklim profesionalitas". Dalam kondisi keluarga yang demikian, sekalipun profesi guru tidak terlalu menjanjikan secara ekonomis, akan memunculkan pandangan bahwa profesi guru adalah 'pekerjaan mulia' dan karena itu 'terbaik', dan menjadi pilihan dari banyak anggota keluarga.

Perspektif strukturalisme di dalam pilihan karier profesi guru ini, bagi seorang guru wanita lebih mengental. Karena di dalam pemikiran sosial-budaya masyarakat Madura, posisi wanita seringkali "harus menurut" (*kodhu noro' patoh*) kepada keinginan keluarganya. Apa yang terbaik bagi keluarga, juga merupakan yang terbaik bagi dirinya.

Pada sisi lain, strukturalisme pemikiran orientatif di dalam pilihan karier profesi guru ini—yang mungkin karena banyak terpolusi oleh iklim pembinaan guru yang 'kurang demokratis'—justru melahirkan pandangan dan sikap yang 'feodalistik'. Suatu pandangan dan sikap yang berorientasi kepada yang lebih tua, yang lebih atas. Sebuah orientasi nilai diri yang keabsahan dan keberterimaannya diletakkan di dalam kerangka pemikiran "terserah kepada atasan", "yang penting atasan tidak mempersoalkan".

Adanya sikap 'berorientasi ke atas' ini, terungkap dari adanya realitas bahwa mereka "tidak akan memulai dengan suatu pekerjaan, apabila belum dikerjakan atau dicontohkan oleh atasannya". Orientasi ini semakin mengental dalam pemikiran mereka bahwa walaupun tidak berbuat sesuatu yang lebih baik, bersifat kreatif dan inovatif bagi kepentingan tugasnya, "penilik tidak terlalu mempersoalkan, dan tidak ada sanksi untuk itu". Orientasi ini akhirnya menimbulkan sikap dan pemikiran "kebergantungan-diri" (*self-dependency*) yang sangat resisten bagi pengembangan prakarsa diri atau sikap *pro-aktif* bagi kepentingan pengembangan profesi mereka sebagai guru. Sebagaimana mereka kemukakan, bahwa mereka "akan menjalankan tugas (mengajar) secara lebih baik, apabila ada kunjungan/supervisi penilik ke sekolah. Setelah itu mengajar berlangsung seperti biasa".

B. Bahasan

1. Nilai-nilai Sosial-budaya Madura dalam Orientasi Nilai Pilihan Profesi Guru

Pilihan profesi—bagi para guru wanita di daerah terpencil Kabupaten Pamekasan—bukan semata-mata merupakan persoalan pribadi/individual, tetapi juga kolektif. Memilih karier profesi sebagai seorang guru sungguhpun pada akhirnya sebagai kepemilikan dan berada di bawah tanggung jawab seseorang/pribadi, tetapi lebih mengindikasikan sebagai suatu '*pilihan sosial dan budaya*', dan karenanya lebih bemuansa kolektif. Nilai kolektivisme di dalam orientasi nilai dalam pilihan karier profesi guru, tidak terlepas dari besarnya pengaruh dan peranan keluarga—sebagai pilar utama—dalam kehidupan sosial dan budaya seorang anak.

Keberpengaruhannya dari orang tua/keluarga terhadap seluruh anggota keluarga tersebut, tercermin di dalam '*asas tangga kuasa*' masyarakat Madura, seperti terdapat di dalam ungkapan "*bhu - pa' - bhabhu' - guru - rato*" (ibu, bapak, sesepuh, guru, ratu/pemerintah). Ungkapan ini bermakna bahwa di dalam struktur *budaya patuh* masyarakat Madura, kepatuhan/ketaatan harus diberikan secara bertingkat mulai dari kepatuhan kepada ibu (*ebuh*), kemudian bapak/ayah (*eppa'*), sesepuh (*bangatowa*) guru (*guru*) dan akhirnya kepada raja/pemerintah (*pamarenta*). Secara substansial asas tangga kuasa tersebut memberikan atribut-atribut kepatuhan yang pertama dan utama kepada komponen-komponen teratas di dalam struktur sebuah keluarga (*ebuh, bhapa', dan Bhabu'/bangatowa*), baru setelah itu memberikan kepatuhan kepada seorang *guru* (guru), dan terakhir kepada *rato* (pemerintah).

Dalam konteks nilai-nilai sosial-budaya masyarakat Pamekasan (Madura), sentralitas kedudukan dan peranan para orang tua (*ebuh, bhapa', dan Bhabu'/bangatowa*) ini tercermin jelas di dalam pola penataan bangunan-bangunan keluarga yang dikenal sebagai *taneyan lanjhang* (secara harfiah berarti pekarangan panjang). Pada pola penataan bangunan-bangunan keluarga tersebut posisi rumah pertama sebagai rumah asal (*roma patobin*) tepat berada di tengah-tengah bangunan rumah yang lain, dan dengan demikian menjadi bangunan terpenting dari seluruh bangunan lainnya di dalam *taneyan lanjhang*. Di dalam *roma patobin* ini bertinggal para *bangatowa* (tetua keluarga) dan *oreng towa* (orang tua) di bagian serambi depan, dan anak-anak mereka yang belum berkeluarga. Sedangkan pada bangunan rumah-rumah lain yang berjejer lurus di sisi kanan dan kiri bangunan asal (diumpamakan sebagai anggota badan yang terletak di bawah kepala) bertinggal para anak beranak perempuan yang sudah berkeluarga.

Hal yang sangat unik dan menarik untuk dikaji tentang konsep kepatuhan di dalam pemikiran sosial-budaya masyarakat Madura adalah masuknya unsur guru (*guru*) di dalam struktur tangga kepatuhan, sementara profesi-profesi yang lain tidak.

Berdasarkan tradisi paling awal dalam kehidupan sosial-budaya masyarakat Madura, konsep "*guru*" merujuk pada pengertian "seseorang yang dianggap mumpuni pengetahuannya tentang ilmu-ilmu keagamaan Islam (*ilmu ladzunni*)", serta jauh dan atau menjauhkan diri dari kehidupan politik/pemerintahan. Dalam pandangan masyarakat Madura, seorang *guru* dipersonifikasikan di dalam sosok seorang *kyae* (kiai), yang hidup dan memimpin sebuah lingkungan komunitas *santreh* (santri) di *pondhuk* (pondok pesantren), atau pada seorang *kyae*

morok (guru ngaji) yang memberikan pengajaran Al-Quran atau ilmu-ilmu Islam lainnya di sebuah *langghar* (surau, langgar) yang banyak tersebar di kampung dan dusun masyarakat Madura. Berdasarkan garis tradisi ini pula, mungkin dapat dijelaskan mengapa *guru* menjadi salah satu pilar di dalam struktur kepatuhan masyarakat Madura. Dengan perkataan lain, ada kesetaraan konseptual dan tradisi antara seorang *guru* yang mafhum di dalam ilmu-ilmu agama Islam/ keakhiratan (*kyae pondhuk dan kyae morok*) dengan seorang *guru* yang mafhum di dalam ilmu-ilmu keduniaan (*elmo agama—ngaji—areya bandha akherat, dining asakolah areya kaangguy bandha dunnya*).

Masuknya unsur *guru* dan pemberian kepatuhan pertama kepada unsur *ebuh* di dalam asas tangga kuasa memberikan makna tersendiri bagi formasi seorang "guru wanita", dan menjadikan status seorang guru wanita sangat dihormati di dalam masyarakat Madura. Secara substansial, seorang guru wanita secara konfiguratif merupakan personifikasi dari seorang *ebuh* (ibu) dan seorang *guru* (guru). Keduanya merupakan dua pilar kekuasaan dalam kehidupan sosial dan budaya masyarakat Madura. Oleh karena itu, dalam perjalanan kekarieran seorang guru wanita, tidak pernah ditemukan terjadinya pelecehan terhadap seorang guru wanita.

Sebagai pilihan sosial dan budaya, profesi guru di satu pihak dipandang sebagai upaya untuk meningkatkan status sosial yang lebih tinggi di mata masyarakat. Dalam banyak kasus yang ditemukan pada diri para guru di daerah terpencil, hampir seluruhnya berasal dari keluarga yang termasuk di dalam kelompok "*oreng kene' atau oreng dume*" (orang kecil/keanyakan), dan sedikit sekali berasal dari kelompok "*parjaji*" (priyayi). Inipun hanya pada anggota keluarga dari generasi yang paling belakangan, dan lebih disebabkan oleh adanya kesulitan untuk meraih jenjang karier di dalam profesi yang lain. Menjadi seorang guru telah memasukkan mereka di dalam golongan "*ponggabha*" (pegawai), atau dalam ungkapan orang Madura, mereka "*ampon dhaddi ponggabha*" (telah menjadi seorang pegawai), "*ampon dhaddi oreng*" (telah menjadi orang), atau "*ampon dhaddi oreng raja*" (telah menjadi orang besar). Di lain pihak, memilih profesi sebagai guru dipandang sebagai upaya untuk mempertahankan tradisi budaya keluarga dan masyarakatnya.

Kelompok *ponggabha* ini, sebenarnya merupakan aliansi dari berbagai segmen kepegawaian yang secara historis terbentuk di masa-masa kerajaan-kerajaan lokal di Madura. Pada masa berkuasanya pemerintahan Belanda (VOC) di tanah Madura, kelompok "*ponggabha*" ini semakin memiliki kedudukan dan peranan yang tinggi di dalam kehidupan masyarakat. Hanya saja, berbeda dengan segmen lainnya (pegawai Pemda, kesehatan, pertanian, dll), guru memiliki garis tradisi yang berbeda baik secara sosial maupun kultural.

Status ke-*ponggabha*-an seorang guru di dalam pandangan masyarakat tidak dianggap sebagai perpanjangan tangan dari pemerintah (*pamarenta*). Oleh karena itu, baik secara sosiologis maupun kultural, kehadiran guru di tengah-tengah masyarakat Pamekasan (Madura) lebih dapat diterima atau lebih netral daripada jenis *ponggabha* yang lain. Setidak-tidaknya, dari seorang gurulah seorang anak akan mengenal bahasa (*basa Madura*) dan tradisi masyarakatnya, yang sudah tidak mungkin lagi dilakukan oleh orang tua/ keluarga.

Tradisi lisan yang bersifat kerakyatan seperti 'acareta' (bercerita), 'adunggeng' (berdongeng), 'papareghan' (panikan) yang dahulu dilakukan oleh para orangtua/keluarga di kala berkumpul/bersantai di *taneyan lanjhang* pada saat bulan pumama raya (tanggal 15 bulan Madura), kini tidak lagi banyak dilakukan. Dalam situasi 'kelesuan bertradisi' ini, keluarga/masyarakat banyak berharap dapat dilakukan oleh para guru, sebagai seorang yang secara sosio-kultural dipandang sebagai 'penerus dan pengembang budaya'. Dalam kaitan ini pula, dapat dimengerti mengapa profesi guru menjadi pilihan dari sebagian besar keluarga dan masyarakat Pamekasan (Madura), serta dapat pula dipahami mengapa pilihan profesi guru dipandang lebih 'cocog' dibandingkan dengan profesi lain di dalam garis pegawai negeri, khususnya untuk mewahani proses penyinambungan warisan sosial dan budaya keluarga/masyarakat. Hanya saja, sikap eksploitatif pemerintah dan aparatnya terhadap guru bagi kepentingan-kepentingan politik praktis (seperti keharusan memilih Golkar), sering menempatkan guru pada posisi sulit. Antara keberberpihakannya kepada pemerintah dan kepada masyarakat/rakyat. Pola-pola *rekrutment* dengan 'harga ekonomi tinggi', serta pembinaan ketenagaan yang bersifat 'sentralistis' dan 'paternalistis' semakin menjauhkan posisi guru terhadap masyarakat setempat.

Pemikiran-pemikiran seorang guru terhadap pilihan dan pengembangan profesinya, banyak bersumber dari pemikiran-pemikiran sosial dan budaya masyarakat setempat. Mobiltas sosial-geografis masyarakat Madura yang sangat tinggi, dan adat menetap yang merupakan paduan antara sifat *uksorilokalitas* dan *matrilokalitas*, tampak tidak sepenuhnya berlaku bagi seorang wanita. Adat masyarakat Madura memandang bahwa seorang wanita tidak boleh jauh dari keluarga, sekalipun sudah berkeluarga dan bekerja. Adat ini merefleksikan ekspektasi dari keluarga/masyarakat bahwa tugas sosial-budaya seorang wanita adalah menjaga dan melindungi keluarga (terutama kedua orang tuanya) di masa tua, yang sangat sulit dilakukan oleh seorang anak lelaki.

Secara sosiologis dan kultural, hal tersebut bermakna bahwa wanita dipandang sebagai pelindung, penerus tradisi sosial dan budaya keluarga/masyarakat. Ungkapan orang Madura "oreng bhini' areya da' dhimma' a bai buruna paggun ka dhapor" (seorang wanita itu, di mana pun dan menjadi apa pun akhirnya ke dapur juga) harus dipahami di dalam konteks ini, dan tidak dalam pengertian "seorang wanita tempatnya selalu di belakang (*oreng bingkeng*)". Sebab lahinya nilai *matrilokalitas* pada mulanya berkembang sebagai konsekuensi dari ketidakhadiran seorang *bhapa'* di tengah-tengah sanak keluarganya dalam jangka waktu berbulan-bulan karena harus berlayar menangkap ikan di laut. Keberadaan seorang *ebuh* bersama-sama anak-anak menjadi sangat penting, bahkan harus bertindak sebagai kepala keluarga, yang harus bertanggung jawab penuh terhadap segala kebutuhan keluarga, selama ditinggal oleh suaminya.

Nilai-nilai sosial-budaya Madura lain yang memiliki relevansi makna dengan pilihan profesi guru bagi seorang wanita adalah nilai-nilai yang terkandung di dalam ungkapan "kennengenna-kennenge, lakona-lakone, enga'a ka asalla" (secara harfiah berarti: pekerjaannya kerjakan, tempatnya tempati, ingatlah selalu akan asalnya), dan "oreng odhi' reya kodhu panarema" (orang hidup itu harus menerima). Nilai-nilai tentang kehidupan sosial dan budaya

seperti tercermin di dalam ungkapan-ungkapan tadi, sebenarnya merupakan konsepsi tentang 'tanggung jawab', 'keharmonisan dan kemanunggalan hidup', yang juga dikenal di dalam etika hidup keseharian orang Jawa (lihat. Geertz, C., 1988; Geertz, H., 1988; Mulder, 1984; Magnis-Suseno, 1984).

Konsep "*kennengenna kennenge*" bermakna bahwa setiap orang telah memiliki dan ditentukan tempat/posisinya. Karenanya, hal itu menjadi hak dan kewajiban setiap orang untuk *tetap* dan bertanggung pada tempat/posisinya. Sedangkan konsep "*lakona lakone*" bermakna bahwa setiap orang telah memiliki dan ditentukan pekerjaannya. Karenanya hal itu menjadi hak dan kewajiban setiap orang untuk *tetap* dan bertanggung jawab pada pekerjaannya. Kedua konsep itu berhubungan erat satu dengan yang lain. Konsep 'ketepatan tempat' (*kennengan se teppa*) mengatur secara *arbitrer* di mana seseorang 'harus' atau 'boleh' menempati tempat/posisinya sesuai dengan pekerjaan yang telah ditentukan, dengan segala tanggung jawabnya. Sebaliknya, konsep "ketepatan pekerjaan (*kalakoan se teppa*)" mengatur secara *arbitrer* di mana seseorang 'harus' atau 'boleh' bekerja (*alako*) sesuai dengan tempat/posisi yang telah ditentukan baginya, dengan segala tanggung jawabnya. Manakala setiap orang telah menempati tempat/posisinya sendiri-sendiri dan telah bekerja sesuai dengan pekerjaan sesuai dengan yang telah ditetapkan, maka seluruh anggota masyarakat harus memberikan kesetujuannya (*saroju*) dan bertanggung jawab pula untuk menghargai/menghormati.

Kedua konsep tentang tanggung jawab dan keharmonisan hidup orang Madura ini, walaupun secara konseptual memiliki kesamaan dengan konsepsi keharmonisan hidup orang Jawa, tetapi tampaknya kurang begitu menonjol di dalam praktik keseharian orang Madura. Artinya, sekalipun orang Madura memandang penting arti keharmonisan atau keselarasan hidup bermasyarakat, akan tetapi bukan dalam konteks yang berhubungan dengan "pertanggungjawaban sosial", sehingga bila terjadi ketidaktaatan atau ketidakpatuhan terhadap tempat/posisi dan pekerjaan yang telah ditetapkan akan menimbulkan situasi konflik. Sebab, walaupun di dalam masyarakat Madura memiliki struktur sosial, model stratifikasi sosialnya tidak setegas, dan seketat seperti yang terdapat di dalam hidup keseharian masyarakat Jawa. Struktur sosial pada masyarakat Madura lebih mencerminkan "perbedaan pekerjaan", dan bukan pada klasifikasi masyarakat berdasarkan tinggi rendahnya status dan pekerjaan mereka.

Dengan demikian, maka makna nilai keharmonisan hidup bagi orang Madura lebih pada konteks yang berhubungan dengan sebuah bentuk "pertanggungjawaban kepada agama" yang bersifat *transendental*. Ketepatan tempat/posisi dan pekerjaan bagi setiap orang bukan ditentukan berdasarkan kesepakatan masyarakat, tetapi sebagai sebuah "takdir/kodrat" yang telah ditetapkan oleh Allah (*oreng odi' reya kodhu panarema*). Oleh karena itu, ketepatan tempat dan atau pekerjaan tidak diukur berdasarkan ukuran-ukuran atau aturan-aturan yang dibuat masyarakat, tetapi diukur berdasarkan ukuran dan aturan Allah berdasarkan prinsip "*kehalalan dan keridhoan Allah*". Bagi orang Madura prinsip utama yang digunakan di dalam mencari posisi/jabatan dan pekerjaan adalah "yang dihalalkan oleh Allah" (*tada' kalakoan reya se ena, se penting nyare kalakoan se halal ban e ridhoi sareng Guste Alla* = tidak ada satupun pekerjaan yang hina, yang penting halal dan diridhoi oleh Allah). Oleh sebab itu pula, di dalam ungkapan

orang Madura, konsep "*kennengenna kennenge, lakona lakone*" dilanjutkan dan disatukan dengan konsep "*engaa'a ka asalla*" (di Jawa dikenal dengan konsep *sangkan paran ing dumadi*).

Konsep ini jugalah yang tampaknya digunakan oleh para guru wanita di daerah-daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan di dalam pilihan karier sebagai seorang guru. Pilihan pekerjaan—apapun dan di manapun—bagi mereka adalah sebuah pengabdian-diri untuk mencari makna/arti hidup, baik bagi diri pribadi, keluarga, masyarakat, bangsa-negara, maupun agamanya. Pengonsepsian diri mereka bahwa pilihan profesi guru merupakan "*kodrat/fitrah*" atau "*kodrat alam*" (*sunnatullah*) bagi seorang wanita di dalam mencari dan menemukan kebermaknaan atau keberartian hidup, tidak lain merefleksikan nilai-nilai sosial-budaya yang diinspirasi oleh ketaatan mereka pada ajaran agama (Islam) yang dianut oleh bagian terbesar orang Madura.

3. Pemberdayaan Profesi Guru Pada Masyarakat Daerah Terpencil

Di dalam presentasinya yang berjudul "*Pertukah Diciptakan Model Pemberdayaan Masyarakat Madura*" (1998) yang disampaikan pada Lokakarya Nasional tentang upaya menemukan model pemberdayaan masyarakat Madura yang diselenggarakan oleh FS-KMMY (Forum Silaturahmi Keluarga Mahasiswa Madura di Yogyakarta), Moh. Noer (mantan Gubernur Jawa Timur) sampai pada simpulan bahwa "*Pendidikan merupakan kunci keberhasilan pemberdayaan masyarakat Madura. Kenyataan ini tidak dapat ditawar-tawar lagi, sehingga apapun yang akan dilakukan untuk meningkatkan keberdayaan masyarakat Madura pasti gagal kecuali jika pendidikan diberi prioritas tinggi*".

Permasalahan pertama yang harus dijawab adalah "*bagaimana model pendidikan yang pas atau cocok untuk masyarakat Madura (khususnya Pamekasan) yang berada di daerah-daerah terpencil?*", apakah model pendidikan yang bersifat "*sentralistis dan konfeksionistis*" yang secara empirik ditandai oleh pola-pola '*penyeragaman dan tambal sulam*' seperti yang terjadi dan berkembang selama ini? atukah model pendidikan yang dikembangkan atas dasar prinsip-prinsip kerakyatan, kemandirian, dan berbasiskan sekolah dan bias-bias budaya setempat?". Sedangkan persoalan kedua adalah "*bagaimana profil seorang guru yang diperlukan untuk mendukung model pendidikan yang dikembangkan*", serta "*bagaimana pula implikasinya terhadap kebijakan pengembangan dan pemberdayaan profesi guru, khususnya di daerah terpencil?*".

Berdasarkan kajian terhadap orientasi nilai para guru wanita di daerah-daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan dan faktor-faktor yang melatarbelakangi, beberapa implikasi dalam rangka pemberdayaan profesi guru khususnya di daerah terpencil, berkenaan dengan persoalan "*upaya mengatasi ketertinggalan dan kurangterlayanan para guru SD (wanita) di daerah terpencil yang sifatnya struktural dan sosial-budaya, yang tercerminkan di dalam kelemahan: (1) sistem pembinaan ketenagaan dan kesejahteraan guru, baik yang bersifat pendidikan pra-jabatan maupun penataran/pelatihan, (2) format dan sistem pengembangan sekolah, (3) sosialisasi dan adaptasi sistem persekolahan di daerah yang memiliki tradisi pendidikan model pesantren/langgar, dan tradisi sosial-budaya masyarakat setempat, dan (4) aksesabilitas*

sekolah-sekolah (SD) di daerah-daerah terpencil sebagai akibat dari hambatan jarak, keterpencilan dari pusat informasi dan komunikasi pendidikan.

Beberapa implikasi dari temuan penelitian ini, dalam rangka memberdayakan profesi guru dan pengadaan guru di daerah-daerah terpencil(khususnya di wilayah Kabupaten Pamekasan) adalah:

1. *Sistem pengadaan, pembinaan ketenagaan dan kesejahteraan guru:*

- a. Pengidentifikasian kemungkinan kekurangan tenaga guru sebagai akibat ketidaktepatan pemetaan ketenagaan guru, atau akibat pemberlakuan kebijakan 'mutasi guru' yang kurang prosedural, baik melalui pendistribusian tenaga guru pada SD-SD yang 'berlebih', atau melalui pengadaan (*recruitment*) ketenagaan guru baru. Dalam hal ini, selain pertimbangan kualifikasi, juga harus benar-benar transparan (jangan ada kesan "biaya tinggi"), dan diprioritaskan bagi putra-putri daerah sehingga benar-benar bisa mengenal adat-istiadat atau tradisi masyarakat setempat. Dalam kaitan ini, mungkin perlu dipikirkan konsep "penempatan guru SD-sarjana" bagi SD-SD terpencil, sehingga lebih mampu memberdayakan masyarakat setempat bagi kepentingan pemberdayaan SD-SD di daerah terpencil.
- b. Perlunya penciptaan model-model yang lebih koordinatif yang berlandaskan prinsip kemitraan-kerja antara Dinas P&K dan Depdikbud setempat (Kabupaten/Kecamatan), sehingga tidak ada kesan bahwa "guru SD memiliki dua kepala dengan pikiran, kebijakan, dan kepentingan yang berbeda atau berjalan sendiri-sendiri" yang sangat tidak kondusif bagi penciptaan iklim pembinaan ketenagaan guru SD.
- c. Pengintensifan dan pengefektivan kerja penilik SD—karena posisi dan tanggung jawabnya yang sangat penting dan strategis sebagai "ujung tombak pembinaan guru dan sekolah", baik dengan cara penambahan tenaga penilik dan atau menambah frekuensi kehadiran para penilik khusus di SD-SD terpencil, serta format pembinaan yang lebih menekankan pada aspek "teknis-edukatif", serta lebih berorientasi pada "pemecahan masalah" dan "pengembangan sikap *pro-aktif*, dan prakarsa-diri, serta daya kreativitas dan inovatif" pada diri para guru.
- d. Pemberian prioritas pada guru-guru SD di daerah terpencil dalam hal penyertaan (*recruitment*) di dalam program pendidikan pra-jabatan (baik dengan biaya penuh pemerintah, maupun dengan subsidi pemerintah daerah dan atau instansi-instansi daerah yang lain), dan di dalam program-program penataran/pelatihan (lokal, regional, maupun nasional). Dalam kaitan ini, matrikulasi bahan pendidikan atau penataran/pelatihan harus benar-benar diagendakan sesuai dengan tingkat kebutuhan SD-SD di terpencil, sehingga lebih operasional dan adaptif bagi kondisi SD setempat.
- e. Pengintensifan dan pengefektivan *gugus-gugus sekolah*, PKG, dan KKS yang telah ada dengan cara melakukan kaji-ulang terhadap pola dan kinerjanya, dan mengembangkan model-model lain yang cocok dengan kondisi sekolah, tenaga guru, dan kepala sekolah yang ada.

- f. Peningkatan kesejahteraan para guru di daerah terpencil, baik melalui pemudahan kenaikan pangkat/jabatan, pemberian insentif, penyediaan fasilitas perumahan guru/kepala sekolah. Selain itu, perlu dipikirkan pola-pola peningkatan kesejahteraan yang lain yang cocok bagi mereka.
- g. Perlu dihindari kebijakan yang mengesankan bahwa penempatan seorang guru di SD-SD terpencil sebagai "pembuangan, atau hukuman", dengan mengubah citra bahwa penempatan seorang guru di SD-SD terpencil lebih sebagai "upaya membangun" SD-SD yang ada di daerah terpencil. Oleh sebab itu, keterbukaan dan reformasi kebijakan yang cenderung 'menganaktirikan' guru-guru di SD-SD terpencil perlu dikedepankan.

2. *Format dan sistem pengembangan sekolah:*

- a. Pengembangan sekolah seyogianya lebih memperhatikan peningkatan kualitas perangkat/media pembelajaran (buku, alat peraga, dll) dengan memperhatikan tingkat kesesuaiannya dengan kondisi siswa setempat.
- b. Alokasi bantuan-bantuan pendanaan dan sarana/prasarana untuk pengembangan sekolah (SPP/BOP) untuk daerah-daerah terpencil perlu 'diperbesar', dan 'transparan' dengan meretas/memperpendek jalur pendistribusiannya.
- c. Perlu lebih dikembangkan dan diperluas rasionalisasi konsep "dua sekolah satu halaman" dan "SD Kecil" mengingat kecilnya tingkat partisipasi sekolah di daerah-daerah terpencil dan menghindari pemborosan dana.
- d. Dipandang penting untuk dipikirkan dan dikembangkan konsep "SD Maju" pada latar daerah terpencil, dengan memanfaatkan hasil-hasil penelitian dan masukan-masukan dari instansi-instansi pendidikan (Depdikbud dan Dinas P&K), atau masyarakat/tokoh-tokoh masyarakat setempat. Setidak-tidaknya pada setiap gugus sekolah terdapat satu SD Maju.

3. *Sosialisasi dan adaptasi sistem persekolahan di daerah yang memiliki tradisi pendidikan model pesantren/langgar, dan tradisi sosial-budaya masyarakat setempat:*

- a. Konsep pengembangan "SD Pamong" perlu lebih ditingkatkan dan diperluas, dalam rangka lebih mensosialisasikan dan mendekatkan hubungan antara lembaga persekolahan dengan masyarakat.
- b. Mengintensifkan upaya sosialisasi dan penyadaran masyarakat di daerah-daerah terpencil, baik melalui pelibatan tenaga-tenaga guru yang ada, maupun dengan mengintensifkan hubungan dengan lembaga-lembaga pendidikan formal yang ada (pondok-pesantren dan madrasah), atau berkordinasi dengan pihak pengembang pendidikan luar sekolah (PLS).
- c. Restrukturisasi institusi BP3 sebagai insitusi yang benar-benar sebagai wadah kerjasama antara sekolah dengan orangtua/masyarakat, dan bukan sekadar "institusi pengumpul uang orang tua" seperti yang dewasa ini dipersepsikan oleh para orang tua/masyarakat.

4. Aksesabilitas sekolah-sekolah (SD) di daerah-daerah terpencil sebagai akibat dari hambatan jarak, keterpencilan dari pusat informasi dan komunikasi pendidikan:
- a. Pengadaan SD-SD baru harus benar-benar dipetakan sesuai dengan kondisi geografis yang ada, sehingga jangan ada kesan bahwa penempatan sebuah SD (Inpres atau Kecil) bersifat "asal tunjuk, atau asal ada tanah kosong). Untuk itu diperlukan petunjuk teknis/pelaksanaan tentang pengadaan SD-SD baru, dan koordinasi yang bersifat transparan antara pihak Depdikbud/Dinas P&K Kabupaten dengan pihak Kepala Daerah setempat (Kab/Kec/Desa).
 - b. Dipandang penting diadakannya jalur informasi dan komunikasi antara pusat informasi/komunikasi pendidikan (Kabupaten/Kecamatan) dengan menambah personel penilik SD, pengintensifan, pengefektivan kerja penilik SD—karena posisi dan tanggung jawabnya yang sangat penting dan strategis sebagai "jalur informasi/komunikasi langsung", serta pengadaan sarana informasi/komunikasi (radio dan televisi pendidikan) bagi setiap

BAB V PENUTUP

A. Simpulan

Perjalanan para wanita dalam menggeluti karier profesi sebagai guru di sebuah latar situasi sosial yang masih kental dengan nilai-nilai sosial-budaya tradisional, dan di sebuah masyarakat yang masih sibuk atau bahkan masih centang-perenang dengan masalah-masalah keseharian—sebagai akibat dari keterpencilannya dengan kekuatan-kekuatan perubahan—, telah membawanya masuk ke dalam kerangka-kerangka nilai-nilai orientatif yang jauh dari misi yang diekspektasikan oleh profesi guru yang digelutinya. Interaksi, transaksi, dan negosiasi nilai yang diharapkan dapat terjadi antara dirinya dengan profesinya, tidak menemukan bentuk. Justru yang terjadi adalah interaksi, transaksi, dan negosiasi nilai antara dirinya dengan nilai-nilai sosial dan budaya masyarakat setempat. Muatan-muatan orientasi nilai seperti tercermin pada sikap dan pandangan mereka terhadap pilihan dan pengembangan profesi guru tidak didasarkan pada kerangka nilai-nilai orientatif yang berkembang dan atau hendak dikembangkan di dalam profesi guru, tetapi lebih didasarkan pada kerangka-kerangka nilai orientatif masyarakat dan budaya setempat yang bersifat *pragmatis dan tradisional*.

Di satu pihak, orientasi diri para guru wanita di daerah terpencil tentang karier profesinya, tampak sangat normatif dan ideal. Artinya, pilihan mereka pada profesi guru dipersepsikan sebagai sesuatu yang “fitrah/kodrat”, profesi penuh tanggung jawab, pengabdian, pengorbanan, dan berharga sosial tinggi. Oleh karenanya, hal itu harus dijalani dengan penuh keikhlasan, kecintaan dan kemandirian diri. Di lain pihak, dalam praktik keseharian muncul berbagai orientasi nilai lain yang bersifat “strukturalisme”, “paternalisme”, “kolektivisme”, “pangkat/jabatan-isme”, serta nilai-nilai sosial-budaya tradisional masyarakat setempat, yang berkembang secara struktural di dalam aktivitas kekarieran mereka. Ada semacam polarisasi di dalam orientasi nilai keprofesian mereka, yaitu “idealisme-normatif” yang bersifat individual dan “realistis-pragmatis” yang bersifat struktural.

Menghadapi situasi konflik nilai tersebut, para guru wanita tampaknya harus ‘merelakan diri’ berpikir ‘realistis-pragmatis’. Sementara ‘sisi-sisi normatif’ dari profesi guru dan pendidikan menjadi sesuatu yang ‘tersembunyi’ (*hidden*) di dalam kesadaran pribadi. Situasi demikian, berisiko pada terciptanya keadaan yang semakin menjauhkan mereka dari orientasi nilai-nilai keprofesian guru dan pendidikan yang seharusnya dikedepankan. Kinerja profesi yang bersifat *ritual, rutin, dan penuh simbolistis* menjadi fenomena keseharian aktivitas profesi mereka. Aktivitas keprofesian mereka masih terkonsentrasi pada persoalan-persoalan “bagaimana anak mau belajar”, “bagaimana agar anak bisa belajar memahami arti penting bersekolah/pendidikan bagi kehidupan sekarang dan mendatang”, dan atau “bagaimana menyadarkan masyarakat setempat bahwa bersekolah/pendidikan memiliki arti penting bagi kehidupan anak-anaknya sekarang dan mendatang”. Akibatnya, mereka belum berpikir dan

sempat memikirkan persoalan-persoalan yang berkenaan dengan nilai-nilai profesionalisme dan pengembangan profesi". Dalam situasi demikian, orientasi diri mereka sangat sulit diharapkan dapat mendukung orientasi nilai yang bersifat visioner dan prospektif dari pengembangan profesi guru dan atau pembangunan pendidikan nasional.

Strukturalisme dalam sistem pembinaan tenaga guru, yang melahirkan sikap-sikap paternalistis dan kolektivistis dapat dipandang sebagai faktor determinan bagi penciptaan iklim ketidakberdayaan profesi guru, di samping faktor ketidakmampuan mereka menerjemahkan dan mentransformasikan nilai-nilai tradisional sosial-budaya masyarakat setempat bagi kepentingan karier profesinya sebagai guru.

Pada sisi lain, keberadaan sekolah (SD) di daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan juga belum banyak dapat diharapkan untuk mengubah pola orientasi, sikap, dan pandangan masyarakat menuju suatu bentuk perubahan sosial yang menggembirakan. Perubahan sosial pada masyarakat di daerah terpencil melalui pendidikan (SD) belum sepenuhnya terjadi, kecuali sebatas pada perubahan pemahaman adanya alternatif lain dari sebuah institusi pendidikan (SD) selain pendidikan yang sudah ada jauh sebelum kehadiran institusi pendidikan tersebut. Keberterimaan masyarakat terhadap institusi pendidikan umum (SD) tampaknya belum mampu menggugah kepedulian, dan partisipasi mereka terhadap keberadaan dan arti penting sebuah lembaga persekolahan.

Perbedaan orientasi dan kepentingan antara masyarakat setempat dengan lembaga pendidikan persekolahan (SD), dan persoalan-persoalan internal (biaya, fasilitas, dan kinerja sekolah) yang harus diatasi dan menyerap seluruh pemikiran lembaga-lembaga persekolahan (SD) yang ada, dapat dipandang sebagai faktor terpenting dalam kasus ini, dan bukan pada faktor keberadaan institusi pendidikan lain seperti pondok pesantren dan madrasah. Kehadiran pondok pesantren di daerah-daerah terpencil di Kabupaten Pamekasan justru telah mampu menyadarkan masyarakat betapa penting arti 'sebuah pendidikan' dan 'lembaga pendidikan', terlepas dari persoalan-persoalan substansial dari sebuah institusi pendidikan (umum atau keagamaan).

B. Rekomendasi

Berdasarkan temuan penelitian, direkomendasikan agar prioritas pemantapan orientasi nilai dan pengembangan profesi guru wanita di daerah-daerah terpencil diarahkan pada "upaya mengatasi ketertinggalan dan kekurangterlayanan para guru SD (wanita) di daerah terpencil yang sifatnya struktural dan sosial-budaya, yang tercerminkan di dalam kelemahan: (1) sistem pembinaan ketenagaan dan kesejahteraan guru, baik yang bersifat pendidikan pra-jabatan maupun penataran/pelatihan, (2) format dan sistem pengembangan sekolah, (3) sosialisasi dan adaptasi sistem persekolahan di daerah yang memiliki tradisi pendidikan model pesantren/langgar, dan tradisi sosial-budaya masyarakat setempat, dan (4) aksesabilitas sekolah-sekolah (SD) di daerah-daerah terpencil sebagai akibat dari hambatan jarak, keterpencilan dan pusat informasi dan komunikasi pendidikan.

KEPUSTAKAAN

- Alisjahbana, STA. (1974). **Values as Integrating Forces in Personality, Society, and Culture**. Kuala Lumpur: Malaya University Press.
- Banks, James A. (1995). *Transformative Challenges to the Social Sciences Disciplines: Implications for Social Studies Teaching and Learning*. **Theory and Research in Social Education**, XXIII(1), 2-20.
- Berger, P.L & T. Luckman. (1990). **Tafsir Sosial Atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan**. Alih bahasa Hasan Basari. Jakarta: LP3ES.
- Bogdan, R. & Sari K. Biklen. (1990). **Riset Kualitatif untuk Pendidikan: Pengantar ke Teori dan Metode**. Alih bahasa Munandir. Jakarta: PAU-UT.
- Bogdan, R. & Steven J. Taylor. (1993). **Kualitatif: Dasar-dasar Penelitian**, Alih bahasa A. Khosin Afandi. Jakarta: Usaha Nasional.
- Budhisantosa, S. (1981/1992). *"Peranan Keluarga dan Pembinaan Budaya Bangsa (Enkulturas)"*: Analisis Kebudayaan. Tahun II, nomor 1.
- Daoed Joeseof. (1981/1992). *"Aspek-aspek Kebudayaan yang Harus dikuasai oleh Guru"*. Analisis Kebudayaan. Tahun II, nomor 1.
- Depdikbud. (1996). **Visi dan Strategi Pembangunan Pendidikan Untuk Tahun 2020: Tuntutan Terhadap Kualitas**. Ceramah Mendikbud pada Konvensi Nasional Pendidikan III di Ujung Pandang, pada tanggal 4-7 Maret. Jakarta: Depdikbud.
- Depdikbud. (1994). **Acuan Dasar, Asumsi Landasan Program, Perangkat Kemampuan Lulusan, dan Tujuan Pendidikan Prajabatan Guru Sekolah Menengah**. Buku I. Jakarta: P2TK, Bagian Proyek Pengembangan Pendidikan Guru Sekolah Dasar.
- Dillar, Joh Milton (1985). **Lifelong Career Planning**. Sydney: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Djokosujoso, Sutomo & A. Tresna Sastrawijaya. (1991). *"Profesionalisasi Tenaga Kependidikan"*: Buku Materi Khusus Penataran P-4 Terpadu Pola 100 Jam Mahasiswa Baru IKIP Surabaya Tahun 1991/1992. Surabaya: IKIP Surabaya.
- Elliott, John. (1993). **Action Research for Educational Change**. Philadelphia: Open University Press.
- Fraenkel, J.R. (1977). **How to Teach about Values: An Analytic Approach**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Hansen, Lorraine Sundal (1970). **Career Guidance Practice in School and Community**. N.W Washington, DC.: National Vocational Guidance Association.
- Herr, Edwin L. & Stanley H.Cramer. (1984). **Career Guidance and Counseling through the Life Span: Systematic Approach**. Toronto: Little, Brown & Company.
- Holland, John L. (1973). **Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, inc.
- Hollis, Joseph W. (1976). **Career and Life Planning**. Indiana: Accelerated Development., Inc.
- Issacson, Lee E. (1985). **Basics of Career Counseling**. Toronto: Allyn & Bacon., Inc.

- Jarolimek & Parker. (1993). **Social Studies in Elementary School**, (9th ed). New York: Mc Millan Publishing Co, Ltd., Collier McMillan Publisher Company.
- Kaplan, A. (1964). **The Conduct of Inquiry: Methodology for Behavioral Science**. San Fransisco, Calif: Chandler Publishing Co.
- Keputusan Menteri Negara Penertiban Aparatur Negara (Kepmenpan) nomor.26/MENPAN/ 1989 tentang **Angka Kredit Bagi Jabatan Guru dalam Lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan**.
- Ketetapan MPR.RI No.II/MPR/1993 tentang **Garis-garis Besar Haluan Negara**. Surabaya: Apollo.
- Koentjaraningrat. (1974). **Kebudayaan, Mentalitas, dan Pembangunan**. Jakarta: Gramedia.
- Koentjaraningrat. (1986). **"Rintangan-rintangan Mental dalam Pembangunan Ekonomi di Indonesia"**. Sajogyo & Pudjiwati Sajogyo. **Sosiologi Pedesaan**. Jilid I. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Lincoln, Y.S. & E.G. Guba. (1993). **Naturalistic Inquiry**. Beverly Hills, Calif. Sage Publications.
- Made Pidarta. (1990). **Hakikat Program PGSD D.II**. Surabaya: Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan Surabaya.
- Mar'at. (1982). **Sikap Manusia Perubahan serta Pengukurannya**. Jakarta: Ghalia.
- Miles, Matthew B. & A. Michael Huberman. (1992). **Analisis Data Kualitatif**. Alih Bahasa Tjetjep Rohendi Rohidi. Jakarta: UI-Press.
- Moh. Noer (1998). **Perluakah Diciptakan Model Pemberdayaan Masyarakat Madura**. Makalah disampaikan pada Lokakarya Nasional tentang upaya menemukan model pemberdayaan masyarakat Madura yang diselenggarakan oleh FS-KMMY (Forum Silaturahmi Keluarga Mahasiswa Madura di Yogyakarta), tanggal 18-23 Juli 1998 di Kab. Pamekasan.
- Moleong, Lexy J. (1986). **Metodologi Penelitian Kualitatif**. Jakarta: P2TK, Depdikbud.
- Naisbitt, John & Patricia Aburdence. (1991). **Megatrends 2000**. Cetakan V. Jakarta: Warta Ekonomi
- Nasution, S. (1992). **Metode Penelitian Naturalistik-Kualitatif**. Bandung: Tarsito.
- Notosusanto, Nugroho (1983/1984). **"Ilmu dan Budaya untuk Menghayati Abad Industri" : Analisis Kebudayaan**. Tahun IV, nomor 3.
- Perlman, Daniel & Chris P. Cozby (1982). **Social Psychology**. New York: CBS College Publishing.
- Proyek Penelitian Madura (1977). **Madura I**. Malang: Depdikbud (dalam rangka kerjasama Indonesia-Belanda).
- Raka Joni. Eds. (1992b). **Pokok-pokok Pikiran Mengenai Pendidikan Guru**. Jakarta: Konsorsium Ilmu Pendidikan, Ditjen Dikti, Depdikbud.
- Ritzer. G. (1992). **Classical Sociological Theory**. New York: McGraw-Hill Inc.
- Shaver, J.P. & W. Strong. (1982). **Facing Value Decisions: Rationale-building for Teachers**. New York: Teachers College, Columbia University.
- Shaver, (1991). **Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning**. New York: McMillan Publishing Company.

- Shils, Edward. (1980). **"Kaum Cendekiawan"**: Dick Hartoko (eds). **Golongan Cendekiawan**. Jakarta: PT. Gramedia.
- Silverman, David. (1995). **Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction**. London: SAGE Publications.
- Soemantri, Yuyun S. (1981/1992). **"Nilai Budaya dalam Proses Pendidikan" : Analisis Kebudayaan**. Tahun II, nomor 1.
- Stenhouse, Lawrence, (1984). **An Introduction to Curriculum Research and Development**. London: Heinemann.
- Sukaryana. (1994). **Prosedur Pengumpulan Data dalam Penelitian Kualitatif**. Makalah dalam lokakarya penelitian tingkat dasar. Lembaga Penelitian IKIP Malang.
- Supriadi, Dedi. (1996). **Kreativitas, Kebudayaan dan Perkembangan Iptek**. Jakarta: Alfabeta.
- Tim Peneliti. (1995). **Laporan Studi Kasus Profil Sekolah Dasar di Desa Tertinggal di Provinsi Jawa Timur dan Nusa Tenggara Barat**. Jakarta: Ditjen Dikdasmen, Depdikbud.
- Undang-undang no.2/1989 tentang **Sistem Pendidikan Nasional**. Surabaya: Apollo.
- Wallace, R.A. & A. Wolf. (1986). **Contemporary Sociological Theory: Continuing the Classical Tradition**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall., Inc.
- Yost, Elizabeth B. & M. Anne Corbishley. (1987). **Career Counseling: Applied Concept of Life Planning**. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Zevin, Jack, (1992). **Social Studies for the Twenty-First Century**. New York & London: Longman.



DEPARTEMEN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

UNIVERSITAS TERBUKA

UNIT PROGRAM BELAJAR JARAK JAUH (UPBJJ) SURABAYA

Alamat : Jalan Kapasari No. 3 Telp. (031) 316961 - 366436 Facsimile (031) 365364 Surabaya 60273

KATA PENGANTAR

Dewasa ini, profesi guru dan dunia pendidikan dihadapkan pada dua persoalan mendasar. Yaitu globalisasi dan penataan kembali dunia pendidikan sesuai dengan tatanan nilai masyarakat memasuki abad ke 21. Persoalan ini menuntut setiap tenaga kependidikan termasuk guru agar senantiasa mengikuti perkembangan dan perubahan yang terjadi.

Dalam kaitan ini, kejelasan dan kemantapan kepemilikan orientasi terhadap nilai keyakinan diri, nilai-nilai profesionalisme guru, dan nilai-nilai kependidikan pada umumnya di dalam memilih karier sebagai guru sangat diperlukan.

Melalui angket ini, kami ingin mendapatkan berbagai pandangan, pemikiran atau visi, dan harapan para guru (khususnya guru wanita) terhadap pilihan karier sebagai guru. Hal ini sangat penting untuk menemukan berbagai hal berkenaan dengan apa, mengapa dan bagaimana para guru wanita memandang profesinya, atas dasar renungan yang mendalam terhadap pengalaman pribadi selama menjalani tugas keprofesian.

Oleh sebab itu, kelugasan, kejujuran dan keterbukaan anda sebagai guru di dalam mengisi angket ini sangat kami harapkan dan hargai. Kami akan senantiasa menjamin kerahasiaan identitas diri dan jawaban anda.

Demikian, atas keikhlasan dan kerjasama baik anda, kami atas nama tim peneliti mengucapkan terima kasih.

Mengetahui:

Kepala UPBJJ-BT Surabaya


Drs. Ec. H. Karjadi Mintaroem, MS.

Nip. 130517150

Pamekasan, 19 Juni 1998

Ketua Peneliti,


Drs. Moh. Iman Farisi, Mpd.

Nip. 131 833 037

**INSTRUMEN PENELITIAN
ANGKET ORIENTASI NILAI GURU WANITA DALAM
PILIHAN KARIER PROFESI GURU**

No Angket :
Tanggal diisi :
Tempat diisi :
Pukul :

Kode Responden :.....
(diisi oleh peneliti)

1. Nama SD :
2. Tempat tinggal :
3. Angkatan pertama tahun :
4. Pendidikan tertinggi :
5. Tempat & tanggal lahir :

Pilih dan atau isilah pertanyaan-pertanyaan berikut sesuai dengan pandangan, pemikiran, dan atau pengalaman keseharian anda sebagai seorang guru!

1. Apa yang mendorong anda memilih sebagai guru (khususnya guru SD)?.....
.....
.....

2. Apakah selain anda di dalam keluarga juga ada yang berprofesi guru?
() ya, yaitu:
() tidak
Bila anda menjawab "ya", apakah faktor keluarga sangat besar dan menentukan terhadap pilihan karier anda sebagai guru?
.....
.....

3. Apakah anda senang dan puas dalam menjalani profesi guru yang selama ini anda tekuni?
() ya, () tidak
Bila anda menjawab "ya" mengapa?
.....
.....
Bila anda menjawab "tidak" mengapa?
.....
.....

.....
.....

4. Bila kepada diri anda ditawarkan pilihan profesi selain guru, apakah akan pindah/beralih ke profesi tersebut? (Jelaskan pandangan dan sikap anda)

.....
.....
.....

5. Apakah selama menjadi guru, melakukan aktivitas pembelajaran, atau aktivitas lain yang berkaitan dengan profesi guru, apakah anda memiliki kebebasan untuk mengungkapkan kreativitas?

() ya, () tidak

Bila anda menjawab "ya", bagaimana pandangan dan sikap teman sejawat anda, masyarakat atau

Dikbud?.....

.....
.....

Bila anda menjawab "tidak" mengapa?

.....
.....
.....

6. Dalam mengembangkan kreativitas anda sebagai guru, dukungan apa saja yang diberikan oleh Dikbud, masyarakat, Pemda? (sebutkan beberapa contoh saja)!

.....
.....
.....

7. Bagaimana pandangan masyarakat di sekitar anda terhadap profesi guru?.....

.....
.....

8. Melihat lokasi mengajar anda yang "jauh" dari kota, apakah setiap informasi, perubahan yang terjadi di dunia pendidikan sampai dengan "cepat/segera" di tempat anda?

() ya, () tidak

Bila anda menjawab "ya" bagaimana sikap anda?

.....
.....

Bila anda menjawab "tidak", apa yang anda lakukan untuk melakukan perubahan/perbaikan sesuai dengan tuntutan perkembangan dunia pendidikan?

.....
.....
.....

.....
.....

9. Bagaimana pandangan anda sendiri tentang keberadaan anda sebagai seorang guru yang ditempatkan di daerah yang jauh dari kota, dan sulit melakukan komunikasi berkenaan dengan tugas anda?.....
.....
.....

10. Melihat kondisi lingkungan anda, adakah hal tersebut sesuai dengan harapan dan cita-cita anda semasa masih di pendidikan?.....
.....
.....

11. Jika ada peluang adakah keinginan anda untuk mutasi ke tempat lain yang lebih baik/dekat ke kota?
() ya, () tidak
Bila anda menjawab "ya", mengapa?
.....
.....
Bila anda menjawab "tidak", mengapa?.....
.....
.....

12. Menurut anda, apa yang dipandang paling berarti/berharga dari profesi guru bagi diri pribadi? (mohon disebutkan beberapa contoh saja)!

a.....
.....

b.....
.....

c.....
.....

13. Berdasarkan pada jawaban no 12 di atas, apakah hal tersebut dapat lebih memotivasi anda untuk melaksanakan profesi anda?
() ya () tidak

a. Apabila anda menjawab "ya", bagaimana anda mewujudkannya di dalam karier profesi guru anda (misalnya dalam melaksanakan pembelajaran)!.....

.....
.....

b. Apabila anda menjawab "tidak", mengapa?

.....
.....
.....

14. Berdasarkan pada jawaban no 12 di atas, apakah anda sudah puas terhadap hal tersebut? ataukah ada hal berharga lain yang sebenarnya sangat anda harapkan dari profesi guru?.....

.....
.....

15. Berdasarkan pengalaman keseharian anda sebagai seorang guru (khususnya di daerah terpencil), apa yang anda harapkan dan cita-citakan bagi masa depan seorang guru khususnya, dan atau masa depan dunia pendidikan pada umumnya?.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Atas segala informasi yang telah anda berikan, kami sampaikan terima kasih .
Selamat mengabdikan dan berkarya!!

Pamekasan,..... 1998.

Peneliti

PANDUAN WAWANCARA

NO	POKOK-POKOK WAWANCARA
1	Orientasi nilai guru wanita dalam pilihan karier profesi guru: <ol style="list-style-type: none"> a. Peranan Keluarga dalam memilih profesi guru b. Orientasi terhadap pilihan karier profesi guru c. Orientasi terhadap pengembangan profesi dan profesionalisme guru
2	Orientasi nilai kontributif dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru: <ol style="list-style-type: none"> a. Persepsi diri terhadap profesi guru b. Motivasi diri dalam Aktivitas Keprofesian guru c. Keluarga dan Pilihan Profesi Guru d. Pengembangan Kualifikasi Pendidikan Keprofesian e. Persepsi sosial terhadap Profesi guru f. Sistem Pembinaan Profesi Guru
3	Orientasi nilai resisten alam memilih dan mengembangkan karier profesi guru: <ol style="list-style-type: none"> a. Persepsi diri terhadap profesi guru b. Motivasi diri dalam Aktivitas Keprofesian guru c. Keluarga dan Pilihan Profesi Guru d. Pengembangan Kualifikasi Pendidikan Keprofesian e. Persepsi sosial terhadap Profesi guru f. Sistem Pembinaan Profesi Guru
4	Faktor-faktor yang melatarbelakangi timbulnya orientasi nilai kontributif dan resisten pada guru wanita dalam memilih dan mengembangkan karier profesi guru: <ol style="list-style-type: none"> a. Persepsi diri terhadap profesi guru b. Motivasi diri dalam Aktivitas Keprofesian guru c. Keluarga dan Pilihan Profesi Guru d. Pengembangan Kualifikasi Pendidikan Keprofesian e. Persepsi sosial terhadap Profesi guru f. Sistem Pembinaan Profesi Guru g. Persepsi diri terhadap Kondisi dan Masyarakat dan Sekolah