

PENGARUH MODEL DAN STRATEGI PELATIHAN TERHADAP MUTU PELAYANAN DOSEN

Efendi Napitupulu

Fakultas Teknik dan PPs Universitas Negeri Medan

Abstract: The objectives of this research were to determine the effects of model and training strategy on lecturer service quality. Two models of lecturer instructional quality improvement were applied in this research: the quality oriented and conventional models, while training strategy was divided into cooperative and individualistic strategy. This research was experimental design used was the 2x2 factorial design. A questionnaire was administered to collect data on lecturer service quality consisting of 58 items ($r = .98$). ANAVA and t-test was used to analyze the data, t-test were used to analyze the differences between experimental groups at .05 level of significance. The result of this study indicated that (1) In general it can be concluded, that the quality of the lecturer service quality in the classroom, the quality oriented model was better than that of the conventional model; (2) In the cooperative strategy, the quality-oriented model was better than the conventional model; (3) In the individual strategy, the quality-oriented model was better than the conventional model, (4) there was no interaction effects between lecturer instruction quality model and training strategy on lecturer service quality. From the research findings it can be concluded that: The service quality of the trained lecturer which was quality-oriented model was better than that of the conventional model, whichever the strategy was used to improved the instructional quality of the lecturer. In other words, training to improved the lecturer instructional quality in the classroom, the model which stressed quality was better than model which did not stress quality.

Kata Kunci: model, strategi pelatihan, mutu pelayanan

PENDAHULUAN

Clark (1983) menjelaskan perguruan tinggi merupakan lembaga pengembangan intelektual individu yang diharapkan sebagai generasi penerus dalam berbagai bidang. Pentingnya perguruan tinggi karena di dalamnya terdapat para profesional dan elit politik, pusat ilmu pengetahuan dan penelitian yang dapat menyentuh kelangsungan hidup bernegara. Kegagalan perguruan tinggi memproduksi sumber daya manusia akan berpengaruh besar terhadap perekonomian, politik, sistem kelas sosial. Bila perguruan tinggi dianggap sebagai masyarakat ilmiah yaitu suatu kelompok yang dapat menerapkan /memanfaatkan ilmu pengetahuan pada kehidupan masyarakat, maka lembaga itu dan

kehidupan masyarakatnya senantiasa harus dikembangkan.

Menurut Reigeluth (1997) dalam era-informasi seperti yang dihadapi sekarang ini, dibutuhkan suatu perubahan paradigma perguruan tinggi. Dikatakan paradigma pendidikan dan pelatihan pada era-industrialisasi didasarkan pada standarisasi, yang lebih cenderung ke arah perekrutan produksi massa (*mass-production manufacturing*). Sekarang pada era-reformasi ekonomi dirubah menjadi produksi yang mementingkan pelanggan (*customized production*), yang mengenal perbedaan rata-rata individu dalam belajar dan kebutuhan belajar yang berbeda. Perubahan paradigma yang dimaksud dapat dilihat pada Tabel 1 yang mengindikasikan bahwa paradigma baru pendidikan dan

pelatihan didasarkan pada usaha pemenuhan kebutuhan pelanggan, berorientasi pada proses dan mengutamakan mutu. Dalam kaitannya dengan lembaga pendidikan, dianggap penting untuk merestrukturisasi lembaga pendidikan tinggi yang menempatkan mahasiswa dapat berpikir dan mempunyai inisiatif untuk memecahkan masalah.

Berkaitan dengan permasalahan lembaga pendidikan tinggi Bok (1986) menjelaskan bahwa dalam permasalahannya perguruan tinggi diwarnai oleh dua hal yaitu "Competition" dan "Responsiveness". Masalah ini mendorong keinginan perguruan tinggi untuk melayani dan mencoba memberikan kepuasan bagi berbagai lapisan masyarakatnya. Banyaknya kebutuhan-kebutuhan baru yang selalu berkembang berpengaruh luas terhadap perguruan tinggi dalam meneliti dan mencoba bentuk-bentuk baru untuk melayani. Banyaknya waktu dosen yang tersita di luar kampus akan menyulitkannya dalam membagi waktu konsultasi atau pelayanan dan kehilangan waktu untuk mengajar di kelas mereka, mengerjakan penelitian mereka, atau secara sederhana menuruti kehendak sendiri. Masalah lain adalah bagaimana perguruan tinggi mempunyai harga diri, mendapat dorongan dari / di mata masyarakat?. Dapatkah perguruan tinggi diharapkan mendistribusikan energi mereka

secara optimal, seperti memperlihatkan keberhasilan dalam bidang pengajaran, penelitian dan lulusan mempunyai kredibilitas dan mempunyai pandangan jauh ke depan?. Lebih lanjut dikatakan masalah paling besar yang mendapat tanggapan dan kritik-kritik yang luas adalah kesediaan pengambil kebijakan membiarkan lembaga perguruan tinggi dan masyarakatnya bermutu rendah.

Dosen yang mempunyai profesi sebagai pengajar menjadi salah satu sumber pengetahuan bagi mahasiswa. Dalam pandangan fokus pada mutu menekankan bahwa dosen harus dengan segera mengetahui kebutuhan-kebutuhan pelanggannya di perguruan tinggi yaitu mahasiswa, baik jangka pendek maupun jangka panjang agar perencanaan dan pelaksanaan tugasnya dapat memberi kepuasan mahasiswa. Dosen harus selalu siap memberikan informasi yang dibutuhkan mahasiswa, membawa mereka ke perolehan hasil yang memuaskan, dengan demikian setelah mereka keluar dari proses pendidikan tinggi dapat menerapkan pengetahuan dan mengembangkan keterampilannya pada pekerjaan yang ditekuninya, sehingga ia memiliki kebanggaan dan perasaan harga diri, baik di lingkungan keluarga maupun masyarakat.

Tabel 1. Key Markers that Distinguish Industrial-age and Information-age Organisations.

Industrial Age	Information Age
Standardization	Customization
Bureaucratic organization	Team-based organization
Centralized control	Autonomy with accountability
Adversarial relationship	Cooperative relationship
Autocratic decision making	Shared decision making
Compliance	Initiative
Conformity	Diversity
One-way communication	Networking
Compartementalization	Holism
Parts-oriented	Process-oriented
Planned obsolescence	Total quality
CEO as "king"	Customer as "king"

Sumber: Carolyn Nilson (Ed), Training & Development Yearbook 1997 (Englewood Cliffs, New Jersey): Prentice Hall, 1997) p. 3.21

Tersedianya sumber daya manusia yang berkualitas yang dihasilkan oleh pendidikan akan mampu menjadikan sumber daya alam dan modal lebih produktif sehingga mempercepat terwujudnya masyarakat Indonesia yang sejahtera. Karena posisi sentral seorang pendidik dalam turut menentukan kualitas lulusan dari suatu lembaga/organisasi pendidikan, maka masalah pengelolaan mutu perguruan tinggi terutama dalam hal perbaikan mutu pelayanan dosen harus mendapat pengkajian yang sungguh-sungguh.

Masalah penelitian adalah: (1) apakah secara keseluruhan, mutu pelayanan dosen yang dilatih dengan menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan model konvensional?; (2) apakah dengan melatih dosen dengan strategi kooperatif, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen yang menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan kelompok dosen yang menggunakan model konvensional?; (3) apakah dengan melatih dosen dengan strategi individualistik, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen yang menggunakan model konvensional lebih baik dibandingkan dengan kelompok dosen yang menggunakan model berfokus pada mutu?; dan (4) apakah terdapat interaksi antara model perbaikan mutu pengajaran dengan strategi pelatihan terhadap mutu pelayanan dosen di kelas?

Mutu Pelayanan Perguruan Tinggi

Sallis (1993) menjelaskan bahwa dalam mengartikan mutu mempunyai konsep absolut dan konsep relatif. Konsep mutu yang dibicarakan setiap hari adalah sesuatu yang absolut. Misalnya, sebagai sesuatu yang absolut, mutu dapat disamakan dalam lingkungan yang baik, cantik, dan terpercaya; sesuatu yang ideal yang tidak ada bandingannya. Dalam arti relatif yang biasa digunakan dalam manajemen mutu terpadu adalah mutu bukanlah suatu produk atau

pelayanan, tetapi sesuatu yang berhubungan dengan itu yaitu melalui pengukuran atas spesialisasi dan cocok dengan selera pelanggan. Mutu bukanlah sesuatu yang mahal dan eksklusif dan dapat dikatakan baik bila kepuasan sesuai dengan standar penggunaannya. Mutu dapat didefinisikan sebagai kepuasan yang paling baik dan sesuai dengan kebutuhan pelanggan. Hal ini sesuai dengan beberapa pendapat yang berkaitan dengan pengertian mutu, berikut ini: Hutchins (1992) menjelaskan bahwa mutu adalah suatu istilah subjektif yang mempunyai arti sesuatu yang berbeda dalam situasi yang berbeda; Crosby (1995) mendefinisikannya sebagai sama dengan persyaratannya; Deming (Walton, 1993) menyatakan bahwa mutu merupakan suatu tingkat yang dapat diprediksi dari keseragaman dan ketergantungan pada biaya yang rendah dan sesuai pasar; Juran (1989) mengartikannya sebagai cocok untuk digunakan (*fitness to purpose*); Aguayo (1991) mendefinisikan bahwa "*Quality is anything that enhances the product from the viewpoint of the customer*".

Keanekaragaman definisi tersebut, memberikan suatu isyarat bahwa orang akan sulit mengartikan mutu dengan tepat oleh karena perbedaan perspektif atau pandangan yang digunakan. Meskipun tidak ada definisi mutu yang dapat diterima secara universal, dari beberapa definisi di atas, terdapat persamaan-persamaan, yaitu dalam unsur-unsur: (1) mutu meliputi usaha memenuhi atau melebihi harapan pelanggan, (2) mutu mencakup produk, jasa, manusia, proses dan lingkungan, (3) mutu merupakan kondisi yang selalu berubah (misalnya apa yang dianggap bermutu saat ini mungkin dianggap kurang pada masa mendatang).

Berkaitan dengan proses belajar mengajar, masalah mutu dapat menjerus ke bentuk pelayanan dosen kepada peserta didik seperti halnya kegiatan pembelajaran di kelas. Konsep mutu dicoba menelusuri tentang

keperluan membentuk hubungan yang interaktif antara mahasiswa dengan dosennya maupun dengan ilmu pengetahuan yang dipelajarinya. Manajemen mutu beranggapan bahwa bila proses berjalan dengan baik, maka hasilnya baik juga. Implikasinya adalah bila dosen dapat melayani mahasiswa sesuai kebutuhannya yaitu kebutuhan yang berkaitan dengan belajar mahasiswa dengan baik dan mahasiswa merasakan kepuasan dengan pelayanan tersebut, maka mahasiswa dapat mencapai hasil yang lebih baik.

Hal ini didukung oleh pendapat Doherty (1994) yang menggabungkan beberapa pendapat ahli yang disebutkan sebagai teori kualitas menyatakan bahwa : *“Good quality is satisfaction resulting from product or service fitness to purpose”*. Dia mengidentifikasi dua unsur yang berkaitan dengan mutu yaitu: *“QF (fitness-to-purpose) and QE (experience of satisfaction)”*.

QF dapat diukur dengan keberhasilan mencapai tujuan-tujuan yang telah dinyatakan atau keluaran (outcomes) dan QE dengan keberhasilan mencapai umpan baik yang positif dari si pemakai.

Dari teori-teori dan uraian tersebut dapatlah dijelaskan bahwa mutu pelayanan dosen adalah derajat kemampuan/ketrampilan dosen dalam mengelola aktivitas belajar mengajar di kelas. Penampilan yang dimaksud secara keseluruhan dapat memenuhi sesuai atau melampaui kebutuhan dan kepuasan mahasiswa dalam belajar.

Mengajar Sebagai Ilmu dan Seni

Dalam pelaksanaan proses belajar mengajar di kelas dapat berlangsung dengan berbagai cara. Secara umum proses belajar mengajar dapat dibagi menjadi dua bagian: pertama, kegiatan belajar mengajar (perkuliahan) yang berorientasi kepada dosen, dan kegiatan perkuliahan yang berorientasi pada mahasiswa. Akan tetapi dalam mengelola proses belajar mengajar di kelas dosen dapat dilakukan dengan banyak metoda atau strategi pembelajaran. Dengan demikian dapat diasumsikan bahwa banyak cara untuk me-

nyampaikan topik-topik perkuliahan, sehingga membutuhkan beberapa model pembelajaran yang berbeda.

Hal ini dapat dilihat melalui perbedaan antara mengajar sebagai seni dan ilmu dalam bentuk pendekatan yang dilakukan Eisner dan Skinner sebagaimana dikutip oleh Curzon (1985). Eisner menyebutkan empat pengertian mengajar yang dapat dipertimbangkan sebagai suatu seni. Pertama, sebagai suatu seni dalam pengertian pengajar “dapat dibentuk dengan masing-masing kemampuan dan gayanya yang apik. Kedua, pengajar, dalam kerja mereka, harus mempertimbangkan perlunya latihan yang berkualitas dalam mencapai tujuan yang berkualitas. Ketiga, mengajar, “seperti seni yang lain” meliputi suatu penekanan antara “otomatisasi dan daya cipta”. Terakhir, mengajar adalah sebuah seni dalam pengertian bahwa banyak dari tujuan-tujuannya adalah “menimbulkan” – mereka bukan mempertimbangkan sebelumnya. Mereka timbul saat berinteraksi (dengan mahasiswa). Skinner berpendapat bahwa “pengajaran berhasil” dihasilkan dari penerapan yang dilakukan secara sengaja/sadar dari teori yang divalidasi secara ilmiah untuk situasi ruang kelas. Pengajaran berhasil bukan terjadi secara kebetulan; hal ini timbul bila dosen membuat dan mengerti, menganalisa dengan benar perilaku mahasiswa, dalam kaitannya dengan “pengaruh yang kompleks dari konsep-konsep dasar dan prinsip-prinsip”. Misalnya, bila perilaku adalah pengertian, harus dicari suatu metodologi pembelajaran yang tepat sebagai dasar untuk memodifikasi tujuan-tujuan yang diharapkan. Dosen dan ahli-ahli pengajaran akan berhadapan dengan tugas-tugas mengobservasi fakta, memformulasikan teori, penerapannya dan kemudian menginterpretasikan kembali kedua fakta dan teori.

Pendekatan Mengajar Efektif

Mengajar efektif bermanfaat untuk menghasilkan tujuan belajar mahasiswa melalui penggunaan prosedur yang tepat (Centra, dkk, 1987). Menurut Arends (1989) ada empat karakteristik yang mempunyai tingkat paling

tinggi sebagai syarat untuk mengajar, yaitu: “(1) *Effective teachers have control of knowledge base that guides the art of teaching*, (2) *Effective teachers have a repertoire of best practices*, (3) *Effective teachers have attitudes and skills for reflection and problem solving*, (4) *Effective teachers consider learning to teach a life long process*”.

Keempat karakteristik di atas memberi penekanan dalam model pembelajaran yaitu upaya penyadaran dan penguasaan proses kegiatan belajar mengajar yang sistematis untuk membantu seseorang melakukan kegiatan belajar mengajar agar mereka mampu mengubah, mengembangkan, atau mengendalikan sikap dan perilakunya yang bermanfaat bagi dirinya dan lingkungannya secara efektif dan efisien.

Lowman dalam Centra (1987) mengusulkan model dua – dimensional (*two – dimensional model*) pengajaran efektif di perguruan tinggi. Dimensi pertama disebut perangsangan intelektual (*intellectual excitement*), yang mencakup dua hal apa yang diajarkan (*clarity of explanation*) dan bagaimana mengajarkan (*public – speaking virtuosity*). Kemampuan-kemampuan yang dibutuhkan untuk komunikasi yang jelas meliputi isi yang akurat dan tuntas, kemampuan untuk menganalisis, mengintegrasikan, menerapkan, dan mengevaluasi informasi; dan kemampuan untuk mengorganiser mata pelajaran. Keahlian teknik berbicara - umum membutuhkan apa yang disebut oleh Lowman kemampuan – kemampuan dosen sebagai pelaku (*teacher – as – performer skills*), seperti kemampuan menggunakan suara, gerakan-gerakan tubuh, dan gerak-gerik untuk merangsang perasaan; menghargai waktu; dan kemampuan untuk memusatkan energi ke dalam perilaku mengajar. Dimensi kedua adalah mengadakan hubungan antar-orang (*interpersonal rapport*), mencakup kesadaran dosen tentang gejala perseorangan dan kemampuan berkomunikasi yang dapat mendorong motivasi mahasiswa, rasa senang, dan belajar mandiri.

Menurut model Lowman’s, seorang dosen dengan kemampuan yang baik dalam hubungan antar-orang adalah kehangatan yang sungguh-sungguh dan terbuka, mendorong mahasiswa untuk mengajukan pertanyaan dan menyampaikan pandangan mereka, dan peka terhadap bagaimana mahasiswa berhadapan dengan bahan atau penyajiannya, mendorong mahasiswa untuk kreatif dan bebas dalam mempertanyakan atau mendiskusikan bahan. Menurut Lowman, untuk berprestasi, dosen harus ahli atau melampaui satu dari dua model dimensi dan paling sedikit berkemampuan dengan yang lain. Dengan kata lain dosen adalah salah satu sistem yang mampu mendeskripsikan dan mensistesisikan serta menghubungkan semua komponen dari suatu proses belajar mengajar ke dalam suatu kerangka konseptual untuk memantapkan kemajuan yang berkesinambungan teratur dan efektif; mampu memecahkan masalah ke dalam suatu rangkaian yang terintegrasi dan terprogram dari berbagai komponen yang menunjukkan saling hubungan yang harmonis dengan pola pengelolaan khusus yang telah tersusun sebelumnya dalam desain, pemilihan atau pemanfaatannya agar berlangsung aktivitas belajar mengajar yang bertujuan dan terkendali.

Dari beberapa konsep dan teori yang telah dijelaskan dapat disimpulkan bahwa seorang dosen yang mampu melayani mahasiswa di kelas adalah dosen yang dalam pelaksanaan tugasnya harus dapat menunjukkan perilakunya dalam melayani mahasiswa di kelas sebagai berikut: (1) dosen haruslah seorang profesional, yaitu dapat menguasai mata kuliahnya, yaitu dapat mengendalikan kelas, dapat dipercaya dan bertindak percaya diri; (2) dosen haruslah memiliki kemampuan instruksional, yaitu mengelola kegiatan proses belajar mengajar di kelas, dapat mengembangkan kurikulum, dapat mengorganisasikan materi perkuliahan dan memanfaatkan sumber-sumber/lingkungan dengan baik; (3) dosen haruslah seorang yang dapat berperilaku interaksional, yaitu mempunyai semangat yang tinggi dalam mengajar, menghargai

pendapat mahasiswa, bersahabat, komunikatif dan dapat dapat menolong memecahkan masalah-masalah yang terjadi baik yang menyangkut materi perkuliahan maupun masalah belajar yang terjadi pada diri mahasiswa itu sendiri; dan (4) dosen haruslah seorang yang mempunyai sudut pandang yang jauh ke depan (visional) yaitu memiliki pengetahuan untuk memprediksi tantangan-tantangan yang mungkin terjadi dan dapat menerapkan iptek untuk membuat kesempatan meraih keberhasilan, mempunyai ide dan konsep yang dapat dikembangkan, dapat melihat perkembangan iptek maupun hal-hal yang terjadi di masyarakat, mempunyai kerjasama yang luas, berdedikasi dan bertanggung jawab. Dengan memiliki perilaku dan keterampilan tersebut diharapkan dosen dapat memenuhi kebutuhan dan kepuasan mahasiswa.

Peranan Model

Model seperti dijelaskan oleh Richey (1986) adalah gambaran yang ditimbulkan dari kenyataan yang mempunyai susunan dan urutan tertentu. Menurutnya model dapat digunakan untuk mengorganisasikan pengetahuan dari berbagai sumber kemudian dipakai sebagai stimulus untuk mengembangkan hipotesis dan membangun teori dan juga sebagai sarana untuk menerjemahkan teori ke dalam istilah/keadaan yang konkrit untuk menerapkannya pada praktek atau menguji teori. Selanjutnya dengan mengutip pendapat Harre (Richey, 1986) diidentifikasi dua model yaitu, *micromorphs* (model-model fisik atau replika visual) dan *paramorphs* (model-model simbolik, yang digunakan untuk deskripsi verbal). Secara umum dia mengkategorisasikan model *paramorphs* dalam tiga kategorisasi, yaitu: (1) model-model konseptual, (2) model-model prosedural, (3) model-model matematikal.

Menurut Nadler (1988) bahwa model yang baik adalah model yang dapat menolong si pengguna untuk mengerti apa proses menyeluruh secara mendasar. Dasar model yang baik adalah keterkaitan dari beberapa

teori .Dikatakan ada beberapa manfaat model bagi si pengguna, antara lain: (1) Menjelaskan beberapa aspek perilaku dan interaksi manusia, (2) Mengintegrasikan apa yang diketahui melalui observasi dan penelitian, (3) Menyederhanakan proses kemanusiaan yang kompleks, (4) Pedoman observasi.

Bandura dalam Gredler (1991) menemukan peranan model tingkah laku dalam belajar tingkah laku prososial dan juga tingkah laku antisosial dan peranan model dalam perubahan tingkah laku, mengenali proses dan kondisi dalam mana orang belajar memperoleh tingkah laku kompleks dengan cara mengamati perbuatan orang lain. Menurut teori belajar sosial, kapasitas orang sebagai si belajar ialah kemampuan individu untuk mengambil sari informasi dari tingkah laku orang lain, memutuskan tingkah laku mana yang akan diambil, dan nanti untuk melaksanakan tingkah laku tersebut. Menurut paham belajar sosial, tingkah laku dan lingkungan itu keduanya dapat diubah, dan tak satupun merupakan penentu utama terjadinya perubahan tingkah laku. Akan tetapi, pemerolehan tingkah laku kompleks tidak dapat diterangkan dengan hubungan dua arah antara lingkungan dan individu. Karena itu Bandura mengajukan hubungan segi tiga yang saling berkaitan antara tingkah laku (T), lingkungan (L), dan kejadian internal yang mempengaruhi persepsi dan tindakan (P). Misalnya, setelah mengikuti pelatihan asertif, tingkah laku individu dapat mengaktifkan reaksi lingkungan yang baru. Pada gilirannya, reaksi ini menghasilkan rasa percaya diri pada individu yang kemudian menjadi perantara bagi tingkah laku di waktu yang akan datang.

Dunkin dan Biddle (1974) mengembangkan suatu model yang diorganisasikan berdasarkan penemuan-penemuan penelitian tentang mengajar. Mereka menyatakan bahwa model harus memberi perhatian pada sifat-sifat pendidik dan anak didik, mempertimbangkan sekolah dan lingkungannya, serta keluaran pendidikan, yaitu perubahan dalam diri anak didik yang diperkirakan dapat melakukan sesuatu di dunia kerja.

Tetapi yang paling penting adalah harus dipertimbangkan proses mengajar itu sendiri dengan perilaku nyata dari pendidik dan anak didik sebagaimana mereka berperan di ruang kelas.

Cooper (1994) memperkenalkan model pendidik sebagai pengambil keputusan yang dibuatnya dengan cara mengkonseptualisasikan peranan instruksional pendidik dalam bentuk pelatihan. Model ini didasarkan pada teori mengajar dan beberapa asumsi. **Pertama**, model diasumsikan bahwa mengajar adalah mengarahkan tujuan, yaitu beberapa perubahan dalam pemikiran atau perilaku si belajar. **Kedua**, model diasumsikan bahwa pendidik-pendidik adalah memberi penjelasan yang aktif atas perilaku mereka. Mereka membuat rencana, mengimplementasikannya, dan secara berkesinambungan memberikan informasi baru yang mempengaruhi kegiatan mereka. **Ketiga**, model diasumsikan bahwa mengajar adalah proses rasional yang secara mendasar dapat ditingkatkan melalui analisis komponen-komponen pengujian (mengontrol proses umpan balik). **Keempat**, model diasumsikan bahwa pendidik-pendidik, melalui kegiatan mereka, dapat mempengaruhi si belajar untuk merubah perilaku sesuai dengan yang diharapkan. Pemanfaatan bakat, keterampilan dan pengetahuan dosen dalam kegiatan-kegiatan produktif secara efektif dan optimal dapat dicapai, jika dosen itu sendiri, dalam interaksinya dengan lingkungannya, tidak terhenti dalam usahanya mengarahkan diri dan lingkungannya ke pengembangan sumber daya manusia yang optimal.

Model Perbaikan Mutu Pengajaran Berdasarkan Konsep Total Quality Management (TQM)

Berkaitan dengan perbaikan mutu, di Jepang dikenal dengan istilah “KAIZEN” berarti penyempurnaan. Strategi KAIZEN adalah konsep tunggal dalam manajemen Jepang yang paling penting yang merupakan kunci sukses Jepang dalam persaingan. Imai (1986) menjelaskan KAIZEN berarti penyempurnaan berkesinambungan yang me-

libatkan semua orang-baik manajemen puncak, manajer puncak maupun personel. KAIZEN adalah tanggung jawab setiap orang. Pokok strategi KAIZEN ialah menyadari bahwa manajemen harus berusaha untuk memuaskan pelanggan dan memenuhi kebutuhan pelanggan bila ingin tetap hidup dan memperoleh laba. Penyempurnaan dalam bidang mutu, biaya dan penjadualan (untuk memenuhi kebutuhan akan volume barang dan hasil produksi) sangat penting. KAIZEN adalah strategi yang didorong oleh pelanggan demi penyempurnaan. Dalam KAIZEN dianggap bahwa semua kegiatan di masa yang akan datang, akan lebih memuaskan pelanggan.

Sebagai usaha untuk perbaikan mutu, dalam manajemen mutu dikenal istilah trilogi Juran (“*Juran Trilogy*”). Dalam konsep tersebut dijelaskan bahwa mutu harus direncanakan (*Quality planning*), dikontrol (*Quality control*), dan diperbaiki (*Quality improvement*). *Selanjutnya dikatakan bahwa mutu dapat diukur dengan frekuensi defisiensi dibagi peluang terjadinya defisiensi (Juran, 1989).*

Sejalan dengan hal tersebut, di dalam manajemen mutu dikenal juga istilah lingkaran “Deming” atau disebut lingkaran “*Plan-Do-Check-Action*” (Walton, 1993). Penemu lingkaran ini adalah ini adalah DR. Deming dari Amerika, yang menyebut penemuannya dengan nama “*Self Control*”. Maksud penggunaan lingkaran adalah merupakan dasar dari segala kegiatan dalam pengendalian kualitas. Lingkaran ini dilakukan secara kontinu dan melibatkan semua pihak dalam organisasi. Lingkaran “*Plan-Do-Check-Action*” (PDCA) ini dapat diterapkan di berbagai bidang kegiatan untuk meningkatkan atau mengendalikan kualitas. Pengendalian kualitas dalam MMT selalu dilakukan secara terpadu. Tidak hanya segi produksi saja melainkan segi-segi kualitas dalam MMT, meliputi kualitas pada semua segi kegiatan dalam suatu organisasi. Dengan penyempurnaan kualitas berarti memperkecil atau bahkan menghilang-

kan kemungkinan kerusakan atau cacat dalam produk.

Dalam siklus PDCA, bila sebuah pemecahan yang diusulkan telah diterapkan, langkah berikutnya ialah memeriksa keefektifannya. Bila pemecahan yang diusulkan terbukti merupakan penyempurnaan, usul itu diterima sebagai standar baru. Hanya bila pekerjaan berikutnya dilaksanakan sesuai dengan standar baru, dapat dikatakan bahwa ada penyempurnaan yang nyata.

Manajemen mutu selalu berkembang sesuai dengan tuntutan pemenuhan kebutuhan iptek. Dalam perkembangan manajemen mutu, terdapat tiga jenis sistem utama yang sangat penting untuk diketahui, yaitu: (a) Pengendalian Mutu Terpadu (*Total Quality Control*) (b) Jaminan Mutu (*Quality Assurance*) (c) Manajemen Mutu Total (*Total Quality Management*).

Feigenbaum (1991) menjelaskan bahwa pengendalian mutu total adalah suatu sistem untuk mengintegrasikan kegiatan pengembangan, perawatan, dan peningkatan kualitas dari kelompok-kelompok dari organisasi/perusahaan, sehingga tercapai kepuasan konsumen yang maksimal dengan tersedianya barang/jasa pada tingkat yang paling ekonomis. Dengan konsep pengendalian kualitas dan metoda statistik dari setiap orang yang terlibat dari semua tingkat dalam suatu organisasi / perusahaan.

Pengendalian Mutu Total (PMT) adalah sistem manajemen mutu yang tertua. Dalam sistem ini yang dilakukan ialah pemeriksaan produk (barang atau jasa) yang sudah jadi, untuk menentukan apakah mutunya sudah sesuai dengan standar yang telah ditentukan. Jika sesuai, maka produk itu akan dipersiapkan untuk dipasarkan. Jika tak sesuai, produk itu tidak akan dipasarkan, tetapi dipelajari dengan teliti apa kelemahan-kelemahannya. Berdasarkan kelemahan-kelemahan itu, perbaikan mutu akan dibuat pada produk berikutnya.

Jaminan mutu adalah sistem manajemen mutu yang berkembang kemudian. Dalam sistem ini tujuan utama ialah pencegahan

kesalahan. Karena itu, dalam proses pengadaan barang atau jasa harus diusahakan agar setiap langkah dilaksanakan dengan cermat sejak awal dan terus diawasi selama pemrosesan. Apabila ada kesalahan, pada saat pemrosesan itu juga diusahakan perbaikannya.

Sistem ini sesuai dengan prinsip Crosby "Mutu Tidak Mahal" (*Quality is Free*) dan "Tanpa Cacat" (*Zero Defects*). Mutu tidak mahal mengandung pengertian bahwa yang membuat mahal pengelolaan mutu pada dasarnya adalah pekerjaan-pekerjaan yang tidak bermutu (perencanaan yang salah, prosedur salah, dan lain-lain). Karena itu setiap kegiatan harus direncanakan dan dilaksanakan secara benar dan cermat sejak permulaan. Tanpa cacat berarti bahwa untuk mencapai mutu, setiap kegiatan harus direncanakan sesempurna mungkin sejak permulaan sehingga tidak ada atau hampir tidak ada kesalahan. Jelas bahwa kedua konsep itu berkaitan erat (Patrick, 1992).

Manajemen Mutu Terpadu adalah sistem Manajemen Mutu yang belakangan berkembang. Manajemen Mutu Terpadu dalam istilah asingnya adalah *Total Quality Management (TQM)*. Goetsch dan Davis (1997) mendefinisikan bahwa manajemen mutu terpadu merupakan suatu pendekatan dalam menjalankan usaha yang mencoba memaksimalkan daya saing organisasi melalui perbaikan terus-menerus atas produksi, jasa, manusia, proses, dan lingkungannya. Dalam konteks pendidikan, Sallis (1993) mengartikan, bahwa: "*TQM is a philosophy of continuous improvement, which can provide any education institution with a set of practical tools for meeting and exceeding present and future customers needs, wants, and expectations.*"

Dalam sistem ini, tiga prinsip pokok yang harus dipegang, yaitu memahami kebutuhan pelanggan dengan sebaik-baiknya, menerjemahkan kebutuhan pelanggan itu ke dalam perencanaan dan pemrosesan untuk menghasilkan produk (barang atau jasa), dan memadukan partisipasi semua pihak terkait dalam usaha-usaha meningkatkan mutu yang

harus dilakukan secara terus menerus. Dalam sistem ini, prinsip pengendalian mutu terpadu dan jaminan mutu juga diintegrasikan. Tujuan pokok sistem ini ialah pencegahan atas terjadinya kesalahan dan perbaikan mutu terus menerus sesuai dengan kebutuhan pelanggan.

Berkaitan dengan penerapan konsep dan prinsip TQM untuk perbaikan mutu pengajaran dosen di kelas, disusun suatu model sebagai langkah strategi meraih mutu pengajaran di perguruan tinggi. Model ini disusun berdasarkan analisis kebutuhan mahasiswa, mengetahui permasalahan dalam usaha pemenuhan kebutuhan tersebut dan kemudian permasalahan yang ada dicari pemecahannya melalui konsep dan prinsip TQM. Selanjutnya program pelatihan dirancang dan dikembangkan suatu model sebagai langkah proses perbaikan mutu pengajaran dosen di kelas. Model ini disusun dalam delapan langkah perbaikan mutu pengajaran dosen di kelas. Lebih lanjut model yang dimaksud dapat dilihat pada gambar 1.

Model Perbaikan Mutu Pengajaran Berdasarkan Tema (Konvensional)

Berkaitan dengan pendekatan pelaksanaan program pelatihan perbaikan mutu pengajaran di kelas, bertujuan untuk meningkatkan ketrampilan dan pengetahuan dosen dalam melayani mahasiswa di kelas. Pendekatan dalam hal ini, adalah merupakan pendekatan yang sering dilakukan pada masa lalu (konvensional) dalam usaha pengembangan dosen di lingkungan perguruan tinggi. Pada umumnya model pelaksanaan program pengembangan dosen dilakukan dengan pelatihan atau penataran dalam seminar ilmiah. Model ini adalah model konvensional dimana perencanaan materi yang disajikan dan diorganisasikan berdasarkan tema pelatihan sebagai wujud perbaikan yang diinginkan. Masing-masing tema dibuat menjadi suatu masalah atau konsep perbaikan mutu perbaikan dosen di kelas. Masalah atau konsep tersebut disajikan secara langsung dalam bentuk peristiwa dramatis seperti perkuliahan biasa.

Menurut Suparman (1996) pengajaran konvensional adalah bentuk kegiatan instruksional yang menempatkan pengajar sebagai sumber tunggal. Kegiatan instruksional ini berlangsung dengan menggunakan pengajar sebagai satu-satunya sumber belajar dan sekaligus bertindak sebagai penyaji isi pelajaran.

Model konvensional seperti diuraikan di atas menyuguhkan rekomendasi kepada fasilitator untuk menyeleksi, mengatur dan menyajikan informasi baru. Model ini berhubungan dengan teori yang dikembangkan oleh Ausubel yaitu tentang teori belajar verbal yang bermakna (*theori of meaningful verbal learning*).



Gambar 1. Model Perbaikan Mutu Pengajaran Berdasarkan Konsep TQM.
(Delapan langkah Proses Perbaikan Mutu Pengajaran Dosen di Kelas).

Menurut Joyce dan Weil (1978) teori tentang belajar verbal yang bermakna berkaitan dengan tiga hal, yaitu: 1) bagaimana pengetahuan, yaitu kurikulum diorganisasikan; 2) bagaimana akal pikiran memproses informasi baru, tegasnya: belajar; 3) bagaimana gagasan tentang kurikulum dan belajar dapat diterapkan oleh fasilitator bila mereka menyajikan materi baru (membelajarkan) kepada peserta belajar.

Selanjutnya dikatakan ikhtiar utama dari teori Ausubel ialah membantu fasilitator menyampaikan sejumlah besar informasi yang sekiranya bermakna dan seefisien mungkin. Teori ini diterapkan pada situasi dimana fasilitator memainkan peranan pebelajar (*lecturer*) atau pemberi penjelasan (*explainer*). Maksud utama teori ini ialah untuk membantu peserta belajar memperoleh bahan belajar dari pokok bahasan. Kekhususannya ialah bahwa fasilitator menyajikan keseluruhan isi dari apa yang dipelajari secara langsung oleh peserta belajar. Peranan utama peserta belajar ialah sebagai penerima gagasan dan informasi. Tidak seperti jenis belajar lainnya, misalnya pemecahan masalah, model ini tidak menghendaki peserta belajar harus melakukan

sesuatu dengan materi pelajaran, kecuali menginstruksikan materi tersebut.

Dari beberapa kajian yang seperti tersebut di atas, berkaitan dengan program perbaikan mutu pengajaran dosen di kelas, maka dibuatlah suatu model konvensional. Model ini adalah model perbaikan mutu pengajaran dosen di kelas yang disusun berdasarkan tema pelatihan. Tema yang dimaksud adalah peningkatan mutu pelayanan dosen di perguruan tinggi, yang diorganisasikan menjadi beberapa tema yang merupakan materi pelatihan. Materi disusun dalam bentuk makalah dan secara langsung disajikan oleh pelatih sebagai satu-satunya sumber belajar dan sekaligus bertindak sebagai penyaji materi pelatihan.

Pelatihan sebagai Salah Satu Upaya Merubah Perilaku Dosen Dalam Rangka Perbaikan Mutu.

Asas-asas Skinner seperti dijelaskan oleh Rush (1996) tentang *operant conditioning* memberikan pengarah baru pada studi dan analisa perilaku. Hakikat ilmu perilaku adalah ilmu mengenai tingkah laku yang menemukan hubungan-hubungan "fung-

sional” di antara kondisi-kondisi fisik atau kejadian-kejadian di dalam lingkungan dan tingkah laku. Tujuannya adalah menentukan variabel-variabel yang merupakan kondisi sebab-akibat dalam perubahan tingkah laku yang diistilahkannya dengan “modifikasi perilaku”. Skinner tertarik dengan manipulasi dan pengendalian perilaku. Dia mengasumsikan bahwa semua perilaku dapat diubah dan mempunyai hukum-hukum tertentu dengan adanya penguatan. Prinsip dasar dari *operant conditioning* ialah bahwa perilaku ditentukan oleh konsekuensinya. Seseorang tidak bertingkah laku menurut kebiasaan acak, namun orang bertingkah laku untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Melalui pengalaman, tujuan lebih mungkin dicapai jika seseorang bertingkah laku menurut cara tertentu. Menurut Skinner perilaku dapat dibentuk, yang disebutnya sebagai (*shaping*). Dia mengemukakan, apabila seseorang berusaha mengendalikan orang lain dengan teknik *operant conditioning* kadang-kadang penting menggunakan prosedur-prosedur *shaping* (pembentukan) untuk menghasilkan respons yang diinginkan. *Shaping* menyangkut penguatan suatu rangkaian perilaku yang dimaksudkan untuk dipelajari. Apabila perilaku yang diinginkan lambat munculnya, maka respons yang mirip dengan respons yang diinginkan, sekurang-kurangnya sebagian telah dikuatkan secara positif. Secara lambat laun kriteria untuk penguatan beralih dari respons semula ke arah respons yang diinginkan. Melalui pelatihan diberi penguatan untuk membentuk perilaku yang diinginkan, yaitu perilaku dosen yang dapat memenuhi kebutuhan dan kepuasan mahasiswa.

Menurut Butler (1972): “*A training system is a set of interrelated, interacting, precisely controlled learning experiences that are designed to achieve a specific set of training objectives, but organized into a unified, dynamic whole which is responsive and adaptive to the individual student while fulfilling specific job-relevant training criteria*”.

Tujuan pelatihan adalah mengembangkan kemampuan-kemampuan, pengetahuan atau keahlian baru. Pandangan ini merujuk pada definisi pelatihan yang diberikan oleh *Department of Employment's Glossary of Training Terms*, dijelaskan bahwa definisi pelatihan sebagai : *The systematic development the attitudes / knowledge / skill behaviour pattern required by an individual in order to perform adequately a given task or job*. Selanjutnya Goldstein mendefinisikan pelatihan sebagai “*The acquisition of skill, concepts or attitudes that result in improved performance in an on-the-job situation*” (Patrick, 1992).

Dari uraian tersebut dapat dikatakan bahwa pelatihan adalah merupakan serangkaian program pengembangan sikap, pengetahuan ataupun kemampuan-kemampuan/ ketrampilan yang dirancang secara sistematis dan disesuaikan dengan tugas atau jabatan seseorang. Pelatihan dirancang berdasarkan pendekatan sistem yang saling berhubungan satu sama lain untuk mencapai tujuan.

Mitrani, Dalziel, dan Fitt (1992) menyatakan bahwa proses manajemen ketrampilan mempunyai keterkaitan dengan pencapaian mutu total. Proses pengelolaan ketrampilan memberi kemungkinan peningkatan akan pencapaian mutu secara menyeluruh. Mutu yang tinggi adalah merupakan kunci untuk memberi kepuasan, dan kebanggaan. Dengan keahlian dan penguasaan atas pekerjaan, seseorang dapat berunjuk kemampuan dan mendapat pengakuan dari masyarakat yang menerima pelayanannya. Tujuan mutu harus merupakan produk dan jasa yang dapat memberi kepuasan kepada pelanggan. Agar dapat berhasil, aktivitas mutu harus didukung oleh manajemen dan berorientasi konsumen. Komitmen terhadap mutu adalah suatu sikap yang harus diformulasikan dalam setiap diri seseorang yang melakukan pelayanan.

Berdasarkan pemikiran tersebut maka seyogianya kegiatan pelatihan yang diberikan kepada dosen ditekankan kepada upaya pemilikan kemampuan untuk mentransfer

hasil latihannya untuk memperbaiki mutu pelayanannya kepada mahasiswa.

Strategi Pelatihan Dalam Perbaikan Mutu Pelayanan

Konsep Strategi

Menurut Smith seperti dikutip Bellack (1970), istilah “strategi” menunjuk pada suatu pola kegiatan pelayanan untuk mencapai tujuan tertentu dan untuk melindungi datangnya pertentangan dari yang lainnya. Selanjutnya dalam situasi belajar dikatakan “tujuan strategi” diarahkan untuk menjamin belajar tertentu, yang akan diperoleh dalam skala waktu yang mungkin dicapai; untuk menyebabkan si belajar menggunakan perubahan pemikiran; dan untuk meminimkan kesalahan respon si belajar dalam belajar konsep, prinsip, dan lain-lain.

Seels dan Richey (1994) menyatakan bahwa strategi instruksional tergantung pada situasi belajar, lebih khusus interaksi dengan situasi belajar, isi, dan bentuk belajar yang diharapkan. Menurut Dick dan Carey (1985) bahwa suatu strategi instruksional menjelaskan komponen-komponen umum dari suatu set bahan instruksional dan prosedur-prosedur yang akan digunakan bersama bahan-bahan tersebut untuk menghasilkan hasil belajar tertentu pada si belajar. Briggs (1979) mengatakan strategi instruksional berkaitan dengan penentuan urutan yang memungkinkan tercapainya tujuan-tujuan, dan memutuskan bagaimana untuk menerapkan kegiatan-kegiatan instruksional bagi masing-masing individu (si belajar).

Dari uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa strategi adalah merupakan pemilihan alternatif yang didasari oleh suatu pola diterapkan sebagai tindakan pada serangkaian kegiatan dalam mencapai tujuan-tujuan.

Strategi Dalam Pelatihan

Ada berbagai alasan untuk menghubungkan belajar dengan situasi kerja. Nadler (1988) membuat taxonomi yang digunakan untuk membedakan tiga bentuk umum dari program belajar, yaitu :

- ◆ *Training-learning related to the present job of individual.*
- ◆ *Education-learning related to a future defined job for which the individual is being prepared.*
- ◆ *Development-learning for general growth of the individual and/or the organization.*

Dari taxonomi di atas dapat dijelaskan bahwa pelatihan adalah salah satu bentuk program belajar yang berhubungan dengan situasi kerja seseorang pada masa sekarang. Dengan demikian strategi instruksional berlaku juga bagi program pelatihan.

Dari uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa strategi pelatihan dan keterkaitannya dengan penyampaian materi pelatihan adalah merupakan sebagai suatu rancangan yang sistematis untuk mengajukan informasi dan merupakan alat atau cara yang digunakan oleh instruktur untuk mengatur aktifitas pelatihan dalam mencapai suatu tujuan. Melalui strategi pelatihan tertentu peserta latih dapat diarahkan untuk mencapai tujuan pelatihan. Perbedaan strategi pelatihan dianggap perlu karena adanya perbedaan karakteristik peserta latih di dalam mencapai tujuannya.

Strategi Kooperatif

Menurut Johnson dan Johnson (Thousand., Villa., & Nevin) ada tiga cara mendasar dimana si belajar dapat berinteraksi dengan yang lainnya dalam belajar. Mereka dapat berkompetisi (*competitif learning*) dengan siapa yang “paling baik” diantara mereka yang dapat belajar secara individual (*individualistic learning*) untuk mencapai tujuan tanpa memberi perhatian pada yang lainnya, atau mereka dapat bekerja secara bersama (*cooperative learning*) dengan saling memberikan perhatian sesama mereka.

Cooper (1984) menjelaskan bahwa: “*Cooperative learning strategies are organized around systematic methods that’s usually involve presentations of information, student practice and coaching in learning teams, individual assesment of mastery, and public recognition of team success*”.

Menurut Johnson dan Johnson (Thousand., Villa., & Nevin, 1994) ada lima unsur dasar yang dibutuhkan dalam strategi belajar kooperatif, yaitu: (1) *Positive interdependence*, (2) *Face-to-face interaction*, (3) *Individual accountability*, (4) *Collaborative skills*, and (5) *Group processing*. Selanjutnya dijelaskan bahwa peranan instruktur dalam strategi kooperatif adalah: (1) Menjelaskan tujuan khusus pelajaran, (2) Membuat keputusan tentang penempatan si belajar dalam kelompok belajar sebelum pelajaran diberikan, (3) Menjelaskan tugas-tugas secara jelas, ketergantungan yang positif, dan kegiatan belajar si belajar, (4) Memonitor keefektifan kelompok-kelompok belajar kooperatif dan campur tangan untuk memberikan bantuan tugas (misalnya menjawab pertanyaan dan kemampuan tugas mengajar lainnya) atau untuk meningkatkan kemampuan kelompok atau pribadi si belajar, (5) Mengevaluasi perolehan, si belajar dan menolong si belajar diskusi bagaimana mereka dikolaborasi dengan baik dengan lainnya.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa dalam strategi pelatihan kooperatif, adalah bentuk kelompok yang lebih mengandalkan kerjasama dan aspek-aspek sosial lainnya dalam membantu hubungan antar pribadi, mengungkap dan memecahkan suatu masalah.

Strategi Individualistik

Menurut Butler (1972) *“To be truly effective, instruction must be responsive to individual differences.”* Dikatakan bahwa perbedaan individu di antara si belajar adalah kemungkinan yang sama pentingnya dengan semua faktor-faktor lain yang dikombinasikan. Kemampuan seseorang untuk belajar sebagian besar dipengaruhi oleh: Kemampuan seseorang untuk belajar sebagian besar dipengaruhi oleh: Kemampuan mental secara umum (inteligensi); Tingkat pendidikan; Pengetahuan sebelumnya dengan bahan-bahan spesifik yang dipelajari; Sikap-sikap khusus; misalnya mekanika, pergaulan, berbahasa (verbal), kecepatan memahami, kepekaan kinestetika, dan lain-lain; Fasilitas belajar

melalui penglihatan atau pendengaran; Sikap atau ketertarikan; Pengalaman masa lampau dengan teknik-teknik pengajaran yang bervariasi, seperti film, televisi, dan perkuliahan. Perbedaan individu harus diketahui dan diuraikan dengan sebab-sebab yang mungkin mempengaruhi mereka pada semua faktor.

Menurut Grounlund, seperti dikutip oleh Yelon dan Weinstein (1977) bahwa pembelajaran individual, bagaimanapun berarti sesuatu dengan banyak perbedaan dalam menentukan tujuan program dan langkah-langkah untuk mengambil kebijaksanaan. Misalnya pengajar telah menentukan langkah-langkah yang perlu ditempuh untuk mencapai tujuan, tetapi si belajar secara individu menentukan kecepatan dan program belajarnya atau si belajar bebas memilih bagaimana dia mencapai tujuan belajar.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa dalam situasi belajar individu, peserta latihan bebas satu sama lain dan bekerja ke arah serangkaian kriteria dimana keberhasilan mereka tergantung pada kemampuan dan keterampilan mereka dalam hubungannya dengan kriteria yang ada. Dengan demikian strategi individual adalah hal penting dalam melakukan kegiatan dan mencapai tujuan pelatihan secara mandiri.

METODE

Dalam penelitian ini, digunakan metode penelitian eksperimen dengan disain penelitian yang digunakan adalah disain faktorial 2x2, berarti penelitian hanya menyangkut dua faktor dan setiap faktor terdiri dari dua taraf, yaitu: (1) Faktor model perbaikan mutu pengajaran, terdiri dari model konvensional dan model fokus pada mutu; (2) Faktor strategi pelatihan terdiri dari strategi pelatihan kooperatif dan strategi pelatihan individualistik.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah kuesioner mutu pelayanan dosen di kelas. Hal ini sesuai dengan apa yang dijelaskan oleh Phillips (Craig, 1996) bahwa bentuk-bentuk pengumpulan data sebagai kuesioner, survai sikap, tes, interview, fokus

kelompok, observasi, dan daftar penampilan. Sebelum instrumen tersebut digunakan, dilakukan uji coba untuk mendapatkan reliabilitas dan validitas instrumen tersebut sehingga diperoleh data yang akurat. Untuk memperoleh validitas instrumen mutu pelayanan dosen terlebih dahulu telah dilakukan validitas konstruk. Penyusunan instrumen ini dilakukan dengan berpedoman pada teori-teori yang mendukung dan juga dilakukan pengadaptasian dari kuesioner “*Students’ Evaluation Of Educational Quality (SEEQ)*” yang disusun oleh Marsh dalam Centra (1993) dan “*The quality education checklist*” yang disusun oleh Sallis (1993), serta “*Student perceptions of learning and teaching*” disusun oleh McKeachie (1994), kemudian dikonsultasikan dengan para ahli. Dari teori, adaptasi dari instrumen, dan pendapat tersebut diketahui berbagai indikator yang menunjukkan mutu pelayanan dosen terhadap mahasiswa di kelas.

Perhitungan terhadap data hasil uji coba diperoleh koefisien reliabilitas sebesar 0,98. Berarti koefisien keterandalan butir kuesioner sangat tinggi sehingga instrumen tersebut.

Sebelum data hasil penelitian dianalisis secara statistik, perlu diadakan uji persyaratan yang meliputi uji normalitas dan homogenitas populasi. Untuk mengetahui apakah sampel penelitian ini berasal dari populasi yang berdistribusi normal dilakukan dengan uji Lilliefors, sedangkan untuk mengetahui apakah varians populasi homogen dilakukan dengan uji Barlett (Sudjana, 1989).

Pengujian hipotesis penelitian dilakukan dengan analisis varians (ANAVA) (Sudjana, 1994) dengan disain faktorial 2x2 pada taraf signifikansi 5 %. Edward (1971) menyatakan apabila ditemukan adanya perbedaan efek masing-masing faktor adalah signifikan maka dilakukan uji lanjut untuk menyelidiki perbandingan antara perlakuan yang memberikan hasil yang paling baik. Dengan melihat perbedaan rata-rata kelompok dapat ditentukan kelompok yang lebih baik, selanjutnya dilakukan uji-t (t-test) (Sudjana,1989).

HASIL

Tabel 2. Rangkuman Data Hasil Penelitian

Faktor	MODEL			
S T R A T E G I	Taraf	Fokus Mutu	Konvensional	Total
	Koperatif	$X_1=451,43$ $s_1=26,96$ $n_1=15$	$X_2=420,80$ $s_2=34,96$ $n_2=15$	$X_{b1}=436,10$ $sb_1=34,40$ $nb_1=30$
	Individualis	$X_3=332,27$ $s_3=33,12$ $n_3=15$	$X_4=296,73$ $s_4=45,77$ $n_4=15$	$X_{b2}=314,50$ $sb_2=44,01$ $nb_2=30$
	Total	$X_{k1}=391,85$ $s_{k1}=67,97$ $n_{k1}=30$	$X_{k2}=358,77$ $s_{k2}=74,71$ $n_{k2}=30$	$X_t=375,31$ $s_t=72,75$ $n_t=60$

Tabel 3. Daftar Eksperimen Faktorial 2 X 2

Sumber Variasi	dk	JK	KT	Fo
Rata-rata	1	8451005,4	8451005,4	
Perlakuan :				
M	1	16401,07	16401,07	12,42
S	1	221798,4	221798,4	167,91
MS	1	91,27	91,27	0,07
Kekeliruan	56	739733,86	1320,96	
J u m l a h	60	87632270	-	-

Dalam penelitian ini telah dirumuskan beberapa hipotesis. Pengujian terhadap hipotesis ini dilakukan melalui analisis variansi dua jalan, hasil perhitungan analisis variansi yang dilakukan dapat dilihat pada Tabel 3.

Dari daftar distribusi F dengan dk pembilang 1 dan dk penyebut 56 dengan $\alpha = 0,05$ diperoleh $F_t = 4,04$. Ternyata: $F_o > F_t$; jadi hipotesis $H_o : \mu_1 = \mu_2$ ditolak. Kesimpulan, secara keseluruhan terdapat perbedaan mutu pelayanan dosen di kelas antara kelompok dosen menggunakan model Verfokus Pada Mutu dan Konvensional. Rata-rata kelompok dosen menggunakan model Berfokus Pada Mutu (X_{k1}) = 391,85 lebih besar dibandingkan dengan rata-rata kelompok dosen menggunakan model Konvensional (X_{k2}) = 358,77. Jadi hipotesis penelitian yang menyatakan bahwa, secara keseluruhan, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen di kelas, kelompok dosen dengan menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan model konvensional, teruji kebenarannya.

Dari hasil perhitungan dengan uji-t, diperoleh $t_{hitung} = 2,80$, sedangkan $t_{tabel} = 1,70$, sehingga t_{hitung} tidak berada di dalam daerah penerimaan ($t_{tabel} < t_{hitung}$). Dengan demikian H_o ditolak pada taraf nyata 0,05. Kesimpulan, terdapat perbedaan mutu pelayanan dosen di kelas antara kelompok dosen menggunakan model berfokus pada mutu dilatih dengan strategi koperatif. Rata-rata kelompok dosen menggunakan model berfokus pada mutu dilatih dengan strategi koperatif (X_2) = 420,80. Jadi hipotesis penelitian yang menyatakan bahwa, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen dilatih dengan strategi koperatif menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan model konvensional, teruji kebenarannya.

Dari hasil perhitungan dengan uji-t, diperoleh $t_{hitung} = 2,54$, sedangkan $t_{tabel} = 1,70$, sehingga t_{hitung} tidak berada di dalam

daerah penerimaan ($t_{tabel} < t_{hitung}$). Dengan demikian H_o ditolak pada taraf nyata 0,05. Kesimpulan, terdapat perbedaan mutu pelayanan dosen menggunakan model berfokus pada mutu dan konvensional dengan strategi individualistik. Rata-rata kelompok dosen menggunakan model berfokus pada mutu dilatih dengan strategi individualistik (x_3) = 332,27 lebih besar dibandingkan dengan rata-rata kelompok dosen menggunakan model konvensional dilatih dengan strategi individualistik (x_4) = 296,73. Jadi hipotesis penelitian yang menyatakan bahwa, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen dilatih dengan strategi individualistik menggunakan model konvensional lebih baik dibandingkan dengan model berfokus pada mutu, tidak teruji kebenarannya.

Berdasarkan hasil analisis variansi (ANOVA) dua jalan dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$, diperoleh F_o untuk faktor interaksi antara faktor model perbaikan mutu pengajaran dengan strategi pelatihan = 0,07 dan $F_{tabel} = 4,04$. Jadi F_o lebih kecil daripada F_t , sehingga H_o diterima. Kesimpulan hipotesis yang menyatakan bahwa terdapat interaksi antara faktor model perbaikan mutu pengajaran dan strategi pelatihan mutu pengajaran dan strategi pelatihan mutu pengajaran dan strategi pelatihan terhadap mutu pelayanan dosen, tidak teruji kebenarannya.

PEMBAHASAN

Hasil pengujian hipotesis pertama menunjukkan bahwa, terdapat perbedaan pengaruh yang berarti antara model perbaikan mutu dengan model konvensional terhadap mutu pelayanan dosen. Secara keseluruhan, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen dengan menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan model konvensional. Dengan kata lain dapat disimpulkan, bahwa mutu perbaikan mutu pengajaran yang menggunakan konsep-konsep dan prinsip-prinsip TQM berorientasi pada proses

dan memberikan perhatian ke arah pemenuhan kebutuhan dan kepuasan mahasiswa, berpengaruh lebih baik terhadap mutu pelayanan dosen di kelas dibandingkan dengan model konvensional yang hanya menggunakan tema pelatihan sebagai dasar penyusunannya.

Melihat hasil temuan tersebut dapat dilaporkan bahwa model pelatihan dirancang berdasarkan konsep-konsep dan prinsip TQM memberikan pengaruh yang lebih besar dibandingkan dengan model konvensional terhadap mutu pelayanan dosen kepada mahasiswa di dalam kelas. Hal ini memberikan gambaran bahwa komitmen terhadap mutu adalah suatu sikap, yang diformulasikan dalam satu ruang atau tempat kerja, yang dapat dilihat sebagai bagian dari suatu lembaga dan sudut pelayanan. Mutu memerlukan suatu proses perbaikan yang terus-menerus (*continuous improvement process*) dari individu yang dapat diukur. Tujuan mutu harus merupakan produk dan jasa yang dapat memberikan kepuasan pelanggan.

Pengujian hipotesis kedua teruji kebenarannya. Dengan melatih dosen melalui strategi koperatif, mutu pelayanan dosen di kelas, menggunakan model berfokus pada mutu memberikan pengaruh lebih baik dibandingkan dengan model konvensional. Model perbaikan mutu pengajaran berfokus pada mutu dirancang dan disusun berdasarkan konsep-konsep dan prinsip-prinsip TQM, yang meliputi dan memasukkan pola perencanaan, kegiatan, pengevaluasian, dan tidak lanjut ke dalam suatu rangkaian model perbaikan mutu pelayanan dosen di kelas secara terpadu.

Total Quality Management (TQM) memformulasikan bahwa pengelolaan aktivitas belajar mengajar dilakukan secara terpadu agar memperoleh keunggulan pada semua dimensi dari produk dan jasa, yang penting bagi mahasiswa. Meskipun demikian, perbaikan mutu diikuti oleh suatu strategi yang mementingkan kerja sama dan komitmen tanggung jawab pribadi. Mutu pelayanan adalah bagian dari warisan kultural, dan sumber penting kebanggaan nasional. Konsep

TQM mengandalkan dukungan manajemen, tenaga kerja, dan lembaga adalah penting untuk mencapai keberhasilan mahasiswa dan kompetisi yang efektif di pasar global.

Pengujian hipotesis ketiga tidak teruji kebenarannya. Dengan melatih dosen melalui strategi individualistik menggunakan model konvensional tidak lebih baik dibandingkan dengan model berfokus pada mutu. Sebagaimana dijelaskan sebelumnya bahwa dosen melalui pengetahuan dan pengalaman-pengalaman sebelumnya adalah merupakan figur-figur yang kuat dimana secara individu mempunyai kemampuan dan keterampilan tersendiri dalam menghadapi dan memecahkan masalah pengelolaan aktivitas belajar mengajar di kelas. Namun dalam hal ini perlu disadari bahwa model konvensional yang disusun berdasarkan opini dan kemampuan si pelatih tersendiri tanpa konsultasi dengan ahli materi. Juga, model konvensional yang berupa makalah jelas kurang memenuhi kriteria bahan pembelajaran individual. Oleh karena itu, untuk kegiatan pelatihan menggunakan model konvensional dengan strategi individualistik perlu dirancang sesuai dengan konsep-konsep pembelajaran individual yang mengutamakan kemandirian, sehingga bahan yang akan dipelajari oleh dosen sebagai peserta latih memberikan arah yang jelas dalam mencapai tujuan.

Pengujian hipotesis keempat, tidak teruji kebenarannya. Dengan kata lain dapat dijelaskan, bahwa tidak terdapat faktor interaksi antara faktor model perbaikan mutu pengajaran dan strategi pelatihan terhadap mutu pelayanan dosen. Temuan ini menunjukkan bahwa model perbaikan mutu pengajaran berfokus pada mutu lebih unggul dari model konvensional lepas dari bagaimana strategi pelatihan yang diterapkan. Demikian juga, temuan tentang variabel strategi pelatihan, dapat diinterpretasi bahwa strategi koperatif lebih unggul dari strategi individualistik lepas dari bagaimanapun model perbaikan mutu pengajaran yang digunakan dalam memperbaiki mutu pelayanan dosen di kelas.

Kalau benar bahwa subjek yang diberi model perbaikan mutu pengajaran berfokus pada mutu dalam melayani mahasiswa di kelas dibandingkan dengan model konvensional, maka perbedaan mutu pelayanan, memang disebabkan oleh perbedaan model itu. Demikian pula halnya dengan kesimpulan yang berkaitan dengan strategi pelatihan. Subjek lebih mendapat keuntungan apabila dilatih dengan strategi kooperatif. Keuntungan relatif akan didapatkan oleh subjek yang diberi model perbaikan mutu pengajaran berfokus pada mutu. Kondisi terjelek adalah apabila subjek diberi model konvensional dengan menggunakan strategi individualistik.

PENUTUP

1. Secara keseluruhan, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen dengan menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan model konvensional.
2. Dengan melatih dosen dengan strategi kooperatif, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen yang menggunakan model berfokus pada mutu lebih baik dibandingkan dengan kelompok dosen yang menggunakan model konvensional.
3. Dengan melatih dosen dengan strategi individualistik, mutu pelayanan dosen di kelas, kelompok dosen yang menggunakan model konvensional tidak lebih baik dibandingkan dengan kelompok dosen yang menggunakan model berfokus pada mutu.
4. Tidak terdapat interaksi antara model perbaikan mutu pengajaran dengan strategi pelatihan terhadap mutu pelayanan dosen di kelas.

DAFTAR PUSTAKA

- AECT. (1986). *Educational technology: A glossary of terms*, Washington, D.C.: AECT.
- Aguayo, R. (1991). *DR. Deming. The American who taught the Japanese*
- about quality*. New York: A Fireside Book.
- Anderson, L.W. (1989). *The effective teacher: Study guide and readings*. New York: McGraw - Hill Book Company.
- Arends, R.I. (1989). *Learning to teach*. New York: McGraw – Hill Book Company.
- Azwar, Z. (1986). *Reliabilitas dan validitas: Interpretasi dan Komputasi*. Yogyakarta: Liberty.
- Ballatine, J.H. (1985). *Scholls and society: A reader in education and sociology*. Palo Alto, California: Mayfield Publishing Company.
- Bellack, A.A. (ed.). (1970). *Theory and research in teaching*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Bok, D. (1986). *Higher education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Briggs, L.J.,(ed). *Instructional design, principles and applications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Bruner, J.S. (1966). *Toward a theory of instruction*. New York: Norton.
- Butler, F.C. (1972). *Instructional systems development for vocational and technical training*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications, Inc.
- Burton, J.K. & Merrill, P.F. (1979). *Needs assessment: Goals, needs, and priorities*. Dalam L.J. Briggs (Ed.), Instructional design: Principles and applications. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.

- Centra, J.A. (1993). *Reflective faculty evaluation. Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Centra, J.A. , Brob, R.C. Gray, P.J., dan Lambert, L.M. (1987). *A guide to evaluating for promotion and tenure*. Acton, Mass: Copley Publishing Group.
- Clark, B.R. (1983). *The higher education system. Academic organization in cross-national perspektif*. Berkeley: University of California Press.
- Clark, F. (1996). *Leadership Quality, Strategies for Action*, London: McGraw-Hill Bokk Company.
- Cole, P.G., and Chan, L.K.S. (1990). *Methods and Strategies for special education*. New York: Prentice Hall.
- Cooper, J.M. et al. (1994). *Classroom teaching skills* (4thed). Lexington: D.C. health and Company.
- Craig, R.L. (Ed.). (1996). *The ASTD training & development handbook: A guide to human resource development* (4thed).
- Curzon, L.B. (1985). *Teaching in further education. An outline of principles and practice*. 3rd ed. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Dick, W., & Carey, L. (1985). *The systematic design of instruction*. (2nd ed.). Glenview, Illinois: Scot, Foresman and Company.
- Djojonegoro, W. (1995). *Pembangunan pendidikan nasional dalam memecu pertumbuhan ekonomi menjelang era persaingan global. (Telaahan terhadap hasil-hasil penelitian di beberapa negara)*. Jakarta: Depdikbud.
- Doherty, G. (1994). *Can we have a unified theory of quality?*. Dalam: Higher education quarterly. Volume 48. No. 4, October, p.252. Cambridge: Basil Blackwell. Ltd.
- Donald, J.G. (1988). *Developing thinking skills in university teaching*. Forteenth international conference. June 20-23, Umea, Sweden.
- Driscoll, M.P. (1994). *Phycology college of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Dunkin, M.J., and Biddle, B. J. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Eble, K.E. (1990). *Improving college teaching. Strategies for developing instructional effectiveness*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Edwards, A. L. (1971). *Experimental design in phychological research*. (3rd ed.). New Delhi: Amerind Publishing Co. Pvt. Ltd.
- Eittington, J.E. (1989). *The winning trainer*. (2nd ed.). Houston: Gulf Publishing Company.
- Feigenbaum, A.V. (1991). *Total quality control*. (3rd ed). New york: McGraw-Hill, Inc.
- Ferguson, G.A., and Takane, Y. (1989). *Statistical analysis in psychology and education*. (6thed). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Flanders, N.A. (1965). *Teachers influence, pupil attitudes, and achievement*. Washington: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office

- of Education, Cooperative Research Monograph. No. 12.
- Fullan, M.G. & Stiegelbauer, S. (1993). *The new meaning of educational change*. (2nd ed.). London: Cassell.
- Furhmann, B.S. dan Grasha. A.F. (1983). *A practical handbook for college teachers*. Boston: Little, Brown.
- Gagne, R.M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. (4th ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Gagne, R.M., & Briggs, L.J. (1979). *Principles of instruction design*. (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gage, N.L. (1978). *The scientific basis of the art of teaching*. New York: Teachers College Press.
- Gage, N.L., and Berliner, D.C. (1988). *Educational Psychology*. (4th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Goble, N.M. (1983). *Perubahan peranan guru*. Suryatin (Alih Bahasa). Jakarta: PT. Gunung Agung.
- Goetsch, D.L. and Davis, S.B. (1997). *Introduction to total quality: Quality management for production, processing, and services*. (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall. Inc.
- Gredler B, M.E. (1991). *Belajar membelajarkan*. Munadir (Alih Bahasa). Seri Pustaka Teknologi Pendidikan No. 11. Jakarta: Rajawali.
- Griffin, G. (Ed.). (1983). *Staff development*. Chicago: university of Chicago Press.
- Guilford, J.P., and Fruchter, B. (1978). *Fundamental statistics in psychology and education*. Singapore: McGraw-Hill Book Co.
- Hadi, S. (1986). *Metodologi research*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Hanafiah Y.M., dkk. (1994). *Pengelolaan mutu total perguruan tinggi*, Medan: BKS-PTN Barat.
- Hasymi, A. (1994). *Pengembangan sumber daya manusia menyongsong PJPT II*. Jurnal magister manajemen. No.6. Tahun III. Januari-Februari. hh.7-10.
- Hutchins, D. (1992). *Achieve total quality*. Campus 400 Maylands Avenue Hemel Hempstead Hertfordshire, HP27EZ: Director Books.
- Imai, M. (1986). Kaizen (Ky'sen). *The key to Japan's competitive success*. New York: Random House Business Division.
- Joyce, B., and Weil, M. (1973). *Models of teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Juran, J.M. (1989). *Juran on leadership for quality: An executive handbook*. New York: The Free Press. A Division of Macmillan, Inc.
- Karol, N.H., and Ginsburg, S.G. (1980). *Managing the higher education enterprise*. New York: A Ronald Press Education Publication, John Wiley and Sons.
- Kaufman, R., & English, F.W. (1979). *Needs assessment. Concept and application*. Englewood Cliffs. New Jersey: Educational Technology Publications.

- Kerlinger, F.N. (1986). *Foundation of behavioral research*. New York: Holt, Tinehart and Winston, Inc.
- Kuntoro, H. (1991). *Kesiapan sumber daya manusia dalam menghadapi pasar tunggal Eropa*. *Jurnal MBA*. Institut Pengembangan Wiraswasta Indonesia. Desember. hh. 51-53.
- Lovelock, C. (1994). *Product plus: How product + competitive advantage*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- McBeath, R.J. (1992). *Instructing and evaluating in higher education: A guidebook fo planning learning outcomes*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- McKeachie, W.J. (1986). *Teaching tips. A guidebook for beginning college teacher*. (8th ed.). Lexington, Masshusetts: D.C. Health and Company.
- Merril, M.D., and Twitchell, D.G. (Ed.). (1994). *Instructional design theory*. Englewood cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Mitrani, A., Daizel, M., and Fitt. D. (1992). *Competency based human resource management: Value driven strategies for recruitment, development and reward*. London: Kogan Page.
- Miller, R.I. (1975). *Developing programs for faculty evaluation*. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- MOEC. (1994). *The development of education system in Indonesia: A country report*. Jakarta: MOEC.
- Morris, A.S. (1991). *Measurement & calibration for quality assurance*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall International (UK) Ltd.
- Nadler, L. (1988). *Designing training programs: the critical events models*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company Inc.
- Patrick., Dawson., and Palmer G. (1995). *Quality management: The theory and practice of implementing change*. Melbourne: Longman.
- Patrick., J. (19920). *Training: Research and practice*. London; Academic Press.
- Richey, R. (1986). *The theoretical and conceptual bases of instructional design*. London: Kogan Page.
- Reigeluth, C.M. (1997). *A new paradigm of ISD?* Dalam Nilson, C. (Ed.). training & Development Yearbook 1997. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Romiszowski, A.J. (1984). *Designing instructional system*. London: Kogan Page.
- Sallis, E. *Total quality management in education*. London: Kogan Page.
- Seels, B.B., and Richey, R.C. (1994). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. Washington, DC: Assosiation for Educational Communication and Technology.
- Semiawan, C.R., & Soedijarto. (Eds). (1991). *Mencari strategi pengembangan pendidikan nasional menjelang abad XXI*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Slavin, R.E. (1988). *Educational psychology. Theory into practice*. (2nd ed.).

Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

No. 6 Tahun III. Januari – Pebruari. hh. 3-6.

- Soedijarto. (1993). *Memantapkan sistem pendidikan nasional*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Squires, D.A., Huitt, W.G., and Segars, J.K. (1984). *Effective schools and classrooms: A research-based perspektif*. Alexandria, Virginia: ACSD.
- Steers, R.M., and Porter, L.M. (1991). *Motivation and work behavior*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Stoner, J.A.F., and Freeman, R.E. (1994). *Manajemen*, (Alih Bahasa: Wilhelmus W. Bakowatun dan Benyamin Mola). Jakarta: Intermedia.
- Suparman, A. (1996). *Desain instruksional*. Jakarta: PAU PPAI, Dirjen Dikti, Depdikbud.
- Thousand, J.S., Villa, R.A., and Nevin, A.I. (1994). *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers*. Baltimore: Paul, H. Brookes Publishing.
- Tilaar, H.A.R. (1990). *Pendidikan dalam pembangunan nasional menyongsong abad XXI*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Tunggal, A.W. (1993). *Manajemen mutu terpadu: suatu pengantar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Walton, M. (1993). *Deming management at work*. Kuala Lumpur: S. Abdul Majeed & Co.
- Wirosuhardjo, K. (1994). *Struktur organisasi dalam pengembangan sumber daya manusia*. Jurnal magister manajemen.
- Yelon, S.L., and Weinstein, G.W. (1977). *A teacher's world: Psychology in the classroom*. Aucland: McGraw-Hill International Book Company