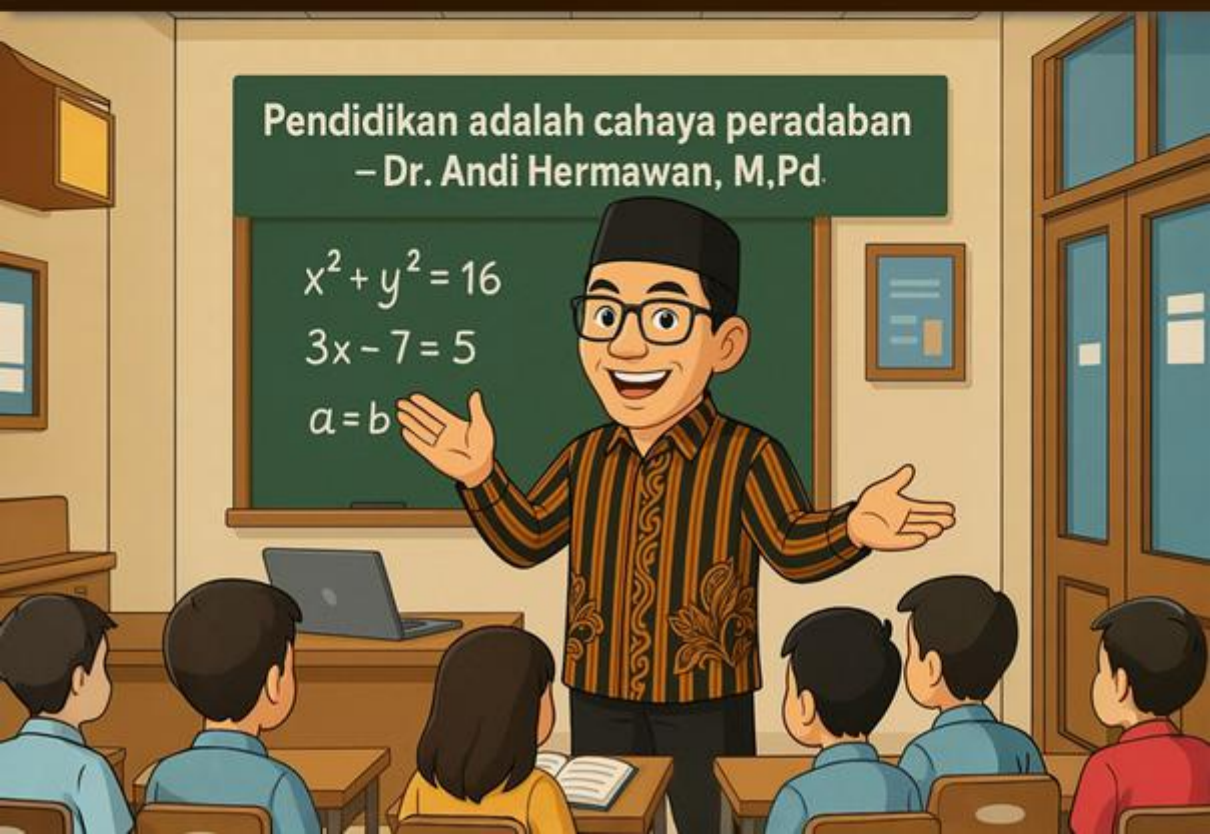


Dr. Andi Hermawan, M.Pd.

Dibutuhkan *Tapi* Tidak Dihargai

Realitas Guru Swasta Masa Kini



Dibutuhkan *tapi* Tidak Dihargai

Realitas Guru Swasta Masa Kini

Dr. Andi Hermawan, M.Pd.



**Dibutuhkan Tapi Tidak Dihargai
Realitas Guru Swasta Masa Kini**

Ditulis oleh:

Dr. Andi Hermawan, M.Pd.

Diterbitkan, dicetak, dan didistribusikan oleh
PT Literasi Nusantara Abadi Grup
Perumahan Puncak Joyo Agung Residence Blok B11 Merjosari
Kecamatan Lowokwaru Kota Malang 65144
Telp : +6285887254603, +6285841411519
Email: literasinusantaraofficial@gmail.com
Web: www.penerbitlitnus.co.id
Anggota IKAPI No. 340/JTI/2022



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

Cetakan I, Juni 2025

Perancang sampul: Diki
Penata letak: Diki

ISBN : 978-634-234-126-1

xii + 228 hlm. ; 15,5x23 cm.

©Juni 2025

Pendahuluan

Guru adalah pilar utama dalam membangun peradaban. Mereka menyalakan obor ilmu di tengah kegelapan, membentuk karakter, dan membimbing generasi menuju masa depan yang lebih cerah. Namun ironisnya, di tengah sanjungan tentang pentingnya pendidikan, banyak guru — terutama yang mengabdikan diri di sekolah swasta — menghadapi realitas yang pahit: mereka dibutuhkan, namun tidak dihargai.

Dalam dinamika pendidikan nasional, keberadaan guru swasta seharusnya menjadi bagian integral dari ekosistem pendidikan bangsa. Namun, faktanya, guru swasta kerap tersisih dari perhatian kebijakan, program, maupun perlindungan hukum. Ketimpangan dalam penghormatan dan penghargaan antara guru negeri dan guru swasta telah menciptakan kesenjangan struktural yang semakin menganga.

Guru swasta berjuang dalam keterbatasan fasilitas, upah yang jauh dari layak, beban kerja yang tidak proporsional, dan bahkan risiko kriminalisasi akibat lemahnya perlindungan hukum. Di satu sisi mereka dituntut untuk profesional, inovatif, dan berdedikasi. Di sisi lain, perhatian yang mereka terima sering kali hanya sebatas formalitas, tanpa adanya tindakan nyata untuk meningkatkan kesejahteraan dan perlindungan.

Buku ini hadir untuk merekam suara-suara sunyi para guru swasta yang selama ini mengabdikan diri dalam diam, mengajar dalam keterbatasan, dan bertahan dalam ketidakpastian. Buku ini bukan sekadar kritik, melainkan juga manifestasi kepedulian akademik terhadap martabat profesi guru swasta yang selama ini terabaikan.

Buku ini mencoba menjawab pertanyaan-pertanyaan krusial berikut:

- Bagaimana posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional?
- Mengapa penghargaan terhadap guru swasta terus menipis meski peran mereka sangat strategis?

- Bagaimana dampak sosial, ekonomi, dan psikologis terhadap guru yang mengalami pengabaian struktural?
- Apa bentuk-bentuk ketidakadilan dan ketidakpedulian pemerintah terhadap guru swasta?
- Bagaimana strategi dan kebijakan yang seharusnya dibangun untuk mengangkat martabat guru swasta?

Penulisan buku ini bertujuan untuk:

1. Menganalisis secara faktual realitas kehidupan guru swasta di Indonesia, berbasis data dan studi lapangan.
2. Menyajikan refleksi filosofis tentang nilai luhur profesi guru dalam konteks sosial dan pendidikan modern.
3. Mengungkap ketidakadilan struktural yang dialami guru swasta, baik dalam hal ekonomi, sosial, maupun hukum.
4. Memberikan rekomendasi solutif berupa model perlindungan, penghargaan, dan pemberdayaan guru swasta di masa depan.
5. Membangkitkan kesadaran kolektif masyarakat, dunia pendidikan, dan pembuat kebijakan akan pentingnya menghormati semua guru tanpa diskriminasi.

Buku ini diharapkan dapat memberikan manfaat:

- Bagi Guru Swasta: Sebagai penguatan moral dan legitimasi perjuangan profesi.
- Bagi Pemerintah: Sebagai masukan penting untuk penyusunan kebijakan pendidikan yang lebih adil dan merata.
- Bagi Masyarakat: Untuk menumbuhkan empati dan dukungan terhadap para pendidik di sektor swasta.
- Bagi Dunia Akademik: Sebagai sumber kajian kritis dalam studi pendidikan, hukum pendidikan, dan sosiologi profesi.
- Cakupan pembahasan dalam buku ini meliputi:
- Landasan filosofis tentang makna profesi guru.
- Posisi historis dan realitas kontemporer guru swasta di Indonesia.

- Peran strategis guru dalam masyarakat, meski diabaikan dalam sistem.
- Kondisi ketidakadilan struktural: minimnya penghargaan, perlindungan hukum, dan perhatian pemerintah.
- Studi kasus nyata dari berbagai daerah.
- Rekomendasi solutif berbasis konsep keadilan pendidikan dan perlindungan profesi.

Buku ini disusun dalam lima bagian utama dan empat belas bab, dengan pendekatan kombinasi antara analisis teoretik, kajian filosofis, data empiris, refleksi naratif, dan strategi implementatif.

“Guru swasta bukan hanya pengajar biasa, mereka adalah benteng terakhir pendidikan bangsa di tengah badai ketidakadilan. Menghargai mereka adalah menghormati masa depan kita.”

Daftar Isi

Pendahuluan	iii
Daftar Isi	vii

BAGIAN I

Landasan Filosofis dan Historis / 1

BAB 1

Hakikat Guru: Pilar Peradaban Bangsa	3
A. Makna Guru dalam Perspektif Filsafat Pendidikan	4
B. Evolusi Peran Guru dari Masa ke Masa	9
C. Guru sebagai Pahlawan tanpa Tanda Jasa: Mitos dan Realitas	15
D. Teori Penghormatan Sosial terhadap Profesi Pendidikan	20
Referensi	25

BAB 2

Guru Swasta: Fondasi Pendidikan

Nonformal yang Terabaikan	27
A. Sejarah Perkembangan Pendidikan Swasta di Indonesia	28
B. Posisi Guru Swasta dalam Sistem Pendidikan Nasional	34
C. Filosofi Kesetaraan Pendidikan: Antara Harapan dan Kenyataan	40
D. Diskriminasi Struktural terhadap Guru Swasta	46
Referensi :	53

BAGIAN II

Peran Strategis Guru Swasta dalam Masyarakat / 55

BAB 3

Peran Intelektual Guru dalam Mencerdaskan Bangsa	57
A. Guru sebagai Agen Transformasi Sosial	58
B. Kontribusi Guru Swasta dalam Meningkatkan Literasi dan Kualitas SDM.....	61
C. Guru Swasta dan Peningkatan Kompetensi Abad 21	65
Referensi	69

BAB 4

Peran Sosial Guru di Komunitas Lokal	71
A. Guru sebagai Tokoh Masyarakat.....	72
B. Keterlibatan Guru Swasta dalam Kegiatan Sosial Kemasyarakatan.....	75
C. Guru Sebagai Jembatan Pendidikan Karakter	78
Referensi	82

BAGIAN III

Realitas Pahit: Dibutuhkan, tapi Dikesampingkan / 83

BAB 5

Minimnya Apresiasi terhadap Guru Swasta	85
A. Ketimpangan Upah dan Kesejahteraan.....	86
B. Beban Kerja yang Berat, Imbalan yang Minim.....	89
C. Tidak Adanya Jalur Karier Formal untuk Guru Swasta	92
Referensi	97

BAB 6

Ketidakpedulian Pemerintah terhadap Guru Swasta99

- A. Analisis Kebijakan Pendidikan: Fokus pada Negeri,
Melupakan Swasta 100
- B. Studi Kasus: Nasib Guru Swasta di Daerah Terpencil 104
- C. Konsekuensi Sosial: Frustrasi, De-motivasi, dan Brain Drain..... 107
- Referensi 111

BAB 7

Rawan Kriminalisasi dan Kekerasan terhadap Guru 113

- A. Kasus-Kasus Kriminalisasi Guru di Indonesia 114
- B. Ketidakjelasan Hukum Perlindungan Profesi Guru 116
- C. Guru sebagai Korban Ketidakadilan Sistem Pendidikan
dan Sosial..... 119
- Referensi 123

BAB 8

Ketiadaan Perlindungan Hukum bagi Guru Swasta 125

- A. Analisis UU No. 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen..... 126
- B. Apakah Guru Swasta Dilindungi Sepenuhnya?..... 129
- C. Roadmap Menuju Perlindungan Hukum yang Berkeadilan 132
- Referensi 135

BAGIAN IV

Filosofi, Realitas, dan Harapan / 137

BAB 9

Guru dalam Bingkai Filosofi Pengabdian.....	139
A. Makna “Mengabdi Tanpa Pamrih” dalam Pendidikan.....	140
B. Paradoks Moralitas Profesi Guru.....	143
C. Spiritualitas dan Etos Kerja Guru Swasta	146
Referensi :	149

BAB 10

Potret Riil di Lapangan: Suara dari Barisan Depan	151
A. Testimoni Guru Swasta: Mengajar dalam Keterbatasan.....	151
B. Kondisi Riil Sekolah Swasta: Fasilitas, Honorarium, dan Harapan	154
C. Cerita Inspiratif dari Guru Swasta yang Bertahan	158
Referensi	161

BAGIAN V

Strategi dan Rekomendasi Transformasional / 165

BAB 11

Membangun Kesadaran Sosial akan Pentingnya Guru Swasta	167
D. Menggerakkan Opini Publik untuk Penghargaan Guru	171
E. Peran Media dan Teknologi dalam Advokasi Guru Swasta	173
Referensi	176

BAB 12

Roadmap Peningkatan Kesejahteraan Guru Swasta.....	179
A. Model Insentif Berbasis Kinerja.....	180
B. Skema Perlindungan Hukum dan Asuransi Profesi.....	182
C. Program Sertifikasi dan Karier Profesional Guru Swasta	185
Referensi	188

BAB 13

Rekomendasi Kebijakan Pendidikan untuk Guru Swasta	191
D. Desain Kebijakan Inklusif untuk Guru Swasta	192
E. Best Practice dari Negara Lain (Benchmarking Finlandia, Jepang, dan Korea Selatan)	194
F. Manifesto “Pendidikan Adil untuk Semua Guru”	197
Referensi :	200

PENUTUP

BAB 14

Refleksi dan Manifesto Pendidikan Berkeadilan.....	203
A. Membangun Kembali Kehormatan Profesi Guru	204
B. Pendidikan sebagai Tanggung Jawab Kolektif.....	206
C. Manifesto Guru Swasta Indonesia	208
Surat Terbuka untuk Pendidikan Indonesia Berkeadilan	211
Glosarium.....	213
Biografi Penulis.....	217
Daftar Pustaka.....	219

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M,Pd

BAGIAN I

Landasan Filosofis
dan Historis



BAB 1

Hakikat Guru: Pilar Peradaban Bangsa



A. Makna Guru dalam Perspektif Filsafat Pendidikan

Dalam kacamata filsafat pendidikan, guru adalah sosok sentral dalam proses pembentukan manusia sebagai makhluk berpikir (*homo sapiens*) dan bermoral (*homo ethicus*). Guru tidak hanya bertugas mentransfer pengetahuan, melainkan membangkitkan kesadaran, memandu pembentukan nilai, dan membimbing peserta didik menuju keutuhan diri. Filsafat pendidikan memandang guru sebagai agen transformasi yang membentuk masa depan peradaban.

Dalam pandangan filsafat klasik, terutama pada pemikiran Socrates, guru dianggap sebagai *bidan* pengetahuan (*maieutics*). Socrates meyakini bahwa tugas seorang guru bukanlah menjejalkan informasi, melainkan membantu “melahirkan” pengetahuan yang telah ada dalam jiwa murid. Melalui tanya jawab yang kritis, guru menggugah kesadaran intelektual peserta didik untuk menemukan kebenaran dari dalam dirinya sendiri.

Plato, murid Socrates, menekankan bahwa pendidikan adalah sarana untuk mengangkat jiwa manusia dari dunia bayang-bayang menuju dunia ide yang hakiki. Dalam kerangka ini, guru adalah pemandu yang membawa murid keluar dari “gua kebodohan” menuju “cahaya kebenaran”. Guru berfungsi bukan hanya sebagai instruktur, tetapi juga sebagai pembimbing spiritual yang mengarahkan murid memahami nilai-nilai abadi.

Aristoteles, dalam karya *Nicomachean Ethics*, menekankan pentingnya pembiasaan kebajikan dalam pendidikan. Guru tidak hanya mengajarkan teori, tetapi membentuk karakter melalui keteladanan. Dalam konteks ini, makna guru diperluas menjadi teladan hidup, yang dengan perilakunya sehari-hari menunjukkan bagaimana kebijaksanaan, keberanian, dan keadilan dijalani dalam praktik.

Filsafat pendidikan Islam, melalui tokoh seperti Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun, memberikan penghormatan yang tinggi kepada profesi guru. Al-Ghazali memandang guru sebagai penerus tugas kenabian, dengan misi utama menyucikan jiwa dan memperbaiki akhlak manusia. Guru dalam

Islam bukan sekadar pemberi informasi, melainkan pembentuk karakter insan kamil (manusia sempurna).

Dalam tradisi modern, Immanuel Kant menegaskan bahwa pendidikan adalah syarat mutlak bagi manusia untuk keluar dari ketidakdewasaan. Kant menyebutkan bahwa manusia “tidak bisa menjadi manusia” tanpa pendidikan. Guru, dalam pandangan ini, adalah instrumen untuk membentuk manusia sebagai makhluk rasional dan otonom, yang mampu berpikir dan bertindak berdasarkan prinsip moral.

John Dewey, tokoh filsafat pragmatisme, menggeser makna guru menjadi fasilitator pengalaman belajar. Baginya, pendidikan adalah proses rekonstruksi pengalaman secara berkesinambungan, dan guru berfungsi menciptakan lingkungan yang mendorong peserta didik untuk bereksperimen, mengeksplorasi, dan membangun makna secara mandiri. Guru bukan pusat kebenaran, melainkan jembatan bagi lahirnya kreativitas.

Paulo Freire, dalam *Pedagogy of the Oppressed*, memperkenalkan gagasan pendidikan pembebasan, yang mengubah relasi guru-murid menjadi hubungan dialogis dan setara. Freire menolak model *banking education* di mana guru seolah-olah “menabungkan” pengetahuan ke dalam pikiran murid. Sebaliknya, guru berperan memberdayakan peserta didik untuk menyadari realitas ketertindasan mereka dan bertindak untuk perubahan.

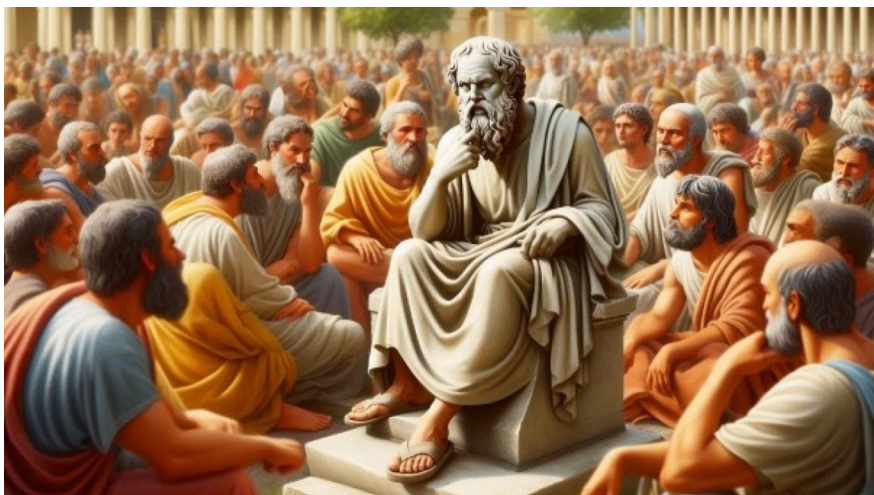
Dari perspektif eksistensial seperti Jean-Paul Sartre, guru bertugas membimbing peserta didik dalam menemukan makna hidupnya sendiri. Pendidikan bukan sekadar transmisi budaya, melainkan proses pembebasan individu agar mampu memilih jalan hidupnya secara autentik. Guru mendorong murid untuk bertanggung jawab atas kebebasannya, membentuk dirinya sendiri secara sadar dan reflektif.

Dalam filsafat postmodern, makna guru semakin kompleks. Guru tidak lagi dipandang sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, melainkan sebagai “navigator” dalam lautan informasi. Dalam era disrupsi teknologi dan budaya global, guru bertugas mengembangkan literasi

kritis, mengajarkan cara memilah informasi, serta membangun identitas kultural di tengah arus perubahan.

Secara keseluruhan, makna guru dalam filsafat pendidikan menegaskan bahwa tugas guru melampaui sekadar mengajar mata pelajaran. Guru adalah pelukis masa depan, penjaga nilai-nilai luhur, dan katalisator perubahan sosial. Guru membentuk bukan hanya kecerdasan kognitif, tetapi juga integritas moral, kepekaan sosial, dan kesadaran eksistensial peserta didik.

Dengan demikian, dalam perspektif filsafat pendidikan, guru adalah fondasi utama peradaban. Mereka menghubungkan masa lalu ke masa kini dan merancang masa depan melalui benih-benih nilai, pengetahuan, dan keterampilan yang mereka tanamkan. Meninggikan martabat guru berarti memperkokoh sendi-sendi kemanusiaan dan keberlangsungan masyarakat yang adil, beradab, dan berpengetahuan.



Dalam kerangka filsafat pendidikan, guru tidak hanya dipandang sebagai penyampai ilmu, tetapi sebagai aktor etis dalam proses pembentukan kepribadian manusia. Pandangan ini mengakar dalam gagasan *paideia* Yunani Kuno, di mana pendidikan bukan sekadar transfer pengetahuan, melainkan proses membentuk karakter, moralitas, dan kebijaksanaan warga negara. Guru adalah fasilitator transendensi diri,

yang membantu peserta didik bergerak dari potensi menuju aktualitas terbaik dirinya.

Lebih jauh, Immanuel Kant dalam *The Doctrine of Virtue* (1797) menekankan bahwa mendidik adalah tindakan moral tertinggi karena mengarahkan individu menjadi makhluk otonom dan bermoral. Dalam perspektif ini, guru berperan sebagai penjaga otonomi moral siswa, bukan sekadar pelatih keterampilan teknis. Mengajar bukan hanya tentang “apa yang diketahui” melainkan tentang “bagaimana menjadi manusia.”

John Dewey, filsuf pendidikan progresif, memperkaya makna ini dengan gagasan bahwa guru adalah katalis perubahan sosial. Dalam *Democracy and Education* (1916), Dewey menganggap pendidikan sebagai rekonstruksi pengalaman sosial, dan guru sebagai agen aktif yang membentuk masyarakat demokratis melalui pembelajaran kritis. Dalam konteks ini, guru bukan hanya memfasilitasi belajar, tetapi juga mempersiapkan generasi untuk partisipasi kritis dalam kehidupan sosial.

Dari sudut pandang eksistensialisme pendidikan, seperti dikemukakan Paulo Freire, guru memegang peran sebagai *conscientizer* — yaitu membangkitkan kesadaran kritis peserta didik terhadap realitas ketidakadilan sosial. Dalam *Pedagogy of the Oppressed* (1970), Freire menunjukkan bahwa guru bukan hanya mengajarkan fakta, tetapi membangun kesadaran tentang struktur sosial yang harus diubah. Guru menjadi pembebas, bukan penjaga status quo.

Dalam filsafat Islam, makna guru juga sangat tinggi. Al-Ghazali dalam *Ihya' Ulumuddin* menggambarkan guru sebagai “pewaris para nabi,” mengajarkan ilmu bukan sekadar untuk dunia, tetapi untuk keselamatan dunia dan akhirat. Guru bertanggung jawab untuk membimbing akhlak, menumbuhkan iman, serta menghidupkan ilmu sebagai cahaya peradaban. Ini menunjukkan bahwa dalam berbagai peradaban, guru tidak pernah hanya diidentikkan dengan pekerja akademis biasa.

Perspektif rekonstruksionisme sosial, sebagaimana diusung George S. Counts, juga memperluas makna guru sebagai arsitek masa depan. Counts dalam *Dare the School Build a New Social Order?* (1932) mengajak

guru untuk tidak hanya mengadaptasi diri terhadap dunia, tetapi berani membentuk dunia yang lebih baik melalui pendidikan. Dengan demikian, guru berperan sebagai inovator sosial, bukan sekadar pewaris budaya lama.

Jika dilihat melalui teori pendidikan kritis, makna guru semakin kompleks. Guru harus memahami bahwa pendidikan adalah arena pertarungan ideologi. Menurut Henry Giroux, dalam *Teachers as Intellectuals* (1988), guru adalah intelektual transformasional yang bertugas membangun siswa menjadi subjek aktif, bukan objek pasif dari hegemoni budaya dominan. Dalam dunia yang sarat manipulasi informasi, guru bertugas menanamkan daya kritis dan keberanian berpikir independen.

Makna guru juga diperkaya oleh konsep *holistic education* (Miller, 2007), yang menekankan bahwa guru harus mengembangkan seluruh dimensi manusia — intelektual, emosional, sosial, fisik, estetis, dan spiritual. Guru menjadi pembimbing dalam perjalanan pembelajaran seumur hidup, yang berfokus pada membentuk manusia utuh, bukan sekadar menghasilkan lulusan terampil.

Dalam era disrupsi digital saat ini, makna guru mengalami perluasan fungsi baru. Guru bukan lagi satu-satunya sumber informasi, tetapi menjadi kurator, fasilitator, dan pemandu dalam belantara informasi global. Menurut Siemens (2005) dalam *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, guru bertugas membantu peserta didik mengembangkan literasi informasi, keterampilan kolaboratif, dan adaptasi kritis terhadap teknologi.

Di tengah era VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity), guru juga memainkan peran sebagai pelatih ketangguhan mental. Pendidikan masa kini menuntut guru mengajarkan bukan hanya akademik, tetapi juga resiliensi, kreativitas, fleksibilitas, dan keberanian menghadapi ketidakpastian. Ini mempertegas bahwa makna guru modern harus melampaui batasan pengajaran tradisional menuju pembentukan kapasitas adaptif jangka panjang.

Penting pula dicatat bahwa dalam filosofi pendidikan keadilan sosial, sebagaimana dirumuskan oleh Noddings (2013), guru harus mengedepankan etika peduli (*ethic of care*). Guru harus membangun hubungan berbasis empati, saling menghormati, dan perhatian tulus terhadap kesejahteraan emosional dan moral peserta didik. Guru bukan mesin penyampai kurikulum, melainkan pendamping pertumbuhan manusia yang kompleks.

Dengan demikian, makna guru dalam perspektif filsafat pendidikan, jika dirangkum secara luas, adalah sosok pembentuk manusia, penjaga moralitas, pembebas kesadaran, inovator sosial, fasilitator literasi kritis, pemandu holistik, serta penopang ketahanan peradaban. Guru adalah pelita yang menerangi jalan kemanusiaan, bukan hanya dengan ilmu, tetapi juga dengan keteladanan hidup, keberanian berpikir, dan kasih sayang mendidik.



B. Evolusi Peran Guru dari Masa ke Masa

Sejak zaman prasejarah, proses pendidikan berlangsung secara informal dalam keluarga dan komunitas kecil. Guru pada masa ini adalah orang tua atau tetua yang mentransmisikan keterampilan bertahan hidup, nilai adat, dan tradisi lisan kepada generasi muda. Fungsi guru sangat sederhana

namun esensial: menjaga keberlangsungan budaya dan pengetahuan komunitas.

Pada peradaban kuno seperti Mesir, Babilonia, India, dan Tiongkok, pendidikan mulai mengalami formalisasi. Guru menjadi bagian dari struktur sosial formal, mengajarkan membaca, menulis, berhitung, dan prinsip moral kepada anak-anak bangsawan. Pendidikan berfungsi untuk memperkuat sistem pemerintahan dan mengukuhkan ideologi kekuasaan.

Di Yunani Kuno, guru memiliki peran lebih intelektual dan filosofis. Tokoh-tokoh seperti Sokrates, Plato, dan Aristoteles bukan hanya mengajarkan keterampilan teknis, tetapi juga memfasilitasi pencarian makna hidup, etika, dan keadilan. Pendidikan dipandang sebagai jalan untuk membentuk warga negara yang ideal dalam polis (negara-kota).

Pada Abad Pertengahan di Eropa, pendidikan berpusat di lingkungan gereja dan biara. Guru-guru adalah rohaniwan yang mengajarkan doktrin agama, membaca kitab suci, serta prinsip-prinsip moral Kristen. Pendidikan menjadi eksklusif untuk kalangan tertentu, sementara peran guru terkait erat dengan otoritas agama dan dogma.

Di dunia Islam pada masa keemasan (abad ke-8 hingga ke-14), guru memiliki peran yang sangat mulia. Lembaga seperti madrasah dan baitul hikmah memperlihatkan bagaimana guru menjadi peneliti, cendekiawan, dan pendidik sekaligus. Mereka mengembangkan ilmu pengetahuan, filsafat, astronomi, kedokteran, dan seni, membentuk pusat peradaban dunia.

Memasuki era Renaisans, peran guru mulai berubah seiring dengan kebangkitan humanisme. Guru tidak lagi sekadar mengajarkan doktrin agama, tetapi juga seni, sains, dan literatur klasik. Fokus pendidikan bergeser ke arah pengembangan potensi manusia secara holistik, dan guru menjadi fasilitator bagi pertumbuhan kreativitas serta kebebasan berpikir.

Revolusi Industri pada abad ke-18–19 membawa perubahan drastis dalam pendidikan. Kebutuhan tenaga kerja terampil mendorong lahirnya sistem pendidikan massal. Guru menjadi operator kurikulum formal yang

dirancang untuk membekali peserta didik dengan keterampilan teknis dan disiplin industri. Pendidikan menjadi lebih birokratis dan terstandarisasi.

Pada abad ke-20, gerakan progresif dalam pendidikan, dipelopori oleh tokoh seperti John Dewey, mengubah kembali peran guru. Guru dipandang bukan hanya sebagai instruktur, tetapi sebagai fasilitator pembelajaran aktif, yang membangun pengalaman bermakna dan kontekstual bagi peserta didik. Ini menandai pergeseran dari pendekatan mengajar ke pendekatan membelajarkan.

Perang Dunia II dan perkembangan geopolitik pascaperang menempatkan pendidikan sebagai alat strategis dalam membangun negara-bangsa. Guru menjadi agen nasionalisme, membangun identitas kebangsaan, dan memperkuat solidaritas sosial. Dalam banyak negara, termasuk Indonesia, pendidikan diromantisasi sebagai jalan utama menuju kemerdekaan dan kemajuan nasional.

Memasuki era globalisasi dan revolusi informasi, peran guru semakin kompleks. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya sumber pengetahuan, melainkan harus mampu membimbing peserta didik dalam menavigasi lautan informasi yang luas dan tak terstruktur. Guru dituntut mengembangkan kecakapan literasi digital, berpikir kritis, serta kemampuan kolaboratif.

Dalam konteks abad ke-21, khususnya di era VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity), guru menghadapi tantangan luar biasa. Mereka harus mendidik generasi muda untuk mampu beradaptasi, inovatif, resilien, dan berkarakter. Guru bukan hanya pembimbing akademik, tetapi juga coach, mentor, dan agen perubahan sosial di komunitasnya.

Evolusi peran guru dari masa ke masa menunjukkan bahwa guru selalu menjadi refleksi kebutuhan zamannya. Namun, apapun perubahan yang terjadi, satu hal tetap abadi: guru adalah penghubung nilai, pengetahuan, dan harapan antar generasi. Meningkatkan kualitas dan penghormatan terhadap guru berarti memperkuat ketahanan dan kemajuan peradaban.



Sejak zaman kuno, peran guru telah mengalami metamorfosis sesuai dengan dinamika sosial, budaya, ekonomi, dan politik masyarakat. Pada era Yunani Kuno, guru berfungsi sebagai *paideutes* — pendidik yang membentuk karakter dan kebajikan moral calon warga negara. Socrates dan Plato menempatkan guru sebagai pembimbing dialogis, yang membangkitkan pengetahuan melalui metode tanya-jawab (dialektika). Peran guru di sini bukan pengisi “wadah kosong,” melainkan fasilitator lahirnya kebijaksanaan.

Memasuki Abad Pertengahan di Eropa, peran guru terkonsentrasi di lembaga-lembaga keagamaan seperti biara dan katedral. Guru menjadi penjaga ortodoksi, mengajarkan dogma agama dan menjaga stabilitas sosial. Pendidikan bersifat eksklusif untuk kalangan bangsawan atau klerus. Di tahap ini, guru lebih banyak bertindak sebagai *otoritas absolut*, pembawa kebenaran yang diterima secara turun-temurun tanpa banyak ruang untuk berpikir kritis.

Revolusi Renaisans dan Pencerahan (abad ke-15–18) membawa transformasi besar. Guru mulai berperan sebagai pencerah akal budi. Berkat tokoh seperti Comenius dan Rousseau, pendidikan dipandang sebagai proses natural perkembangan manusia. Guru harus memfasilitasi

pertumbuhan alami peserta didik, bukan memaksakan pola pikir dogmatis. Konsep “guru sebagai pemandu” lahir, di mana otonomi belajar dihargai.

Abad ke-19, seiring revolusi industri, memperkenalkan model pendidikan massal yang terstandarisasi. Guru berubah menjadi “manajer kelas,” menjalankan kurikulum seragam untuk mendukung kebutuhan tenaga kerja industri. Di banyak negara, termasuk Hindia Belanda (Indonesia kolonial), guru ditempatkan dalam posisi semi-birokratis: bertugas mendisiplinkan, menanamkan kepatuhan, dan menyiapkan keterampilan teknis. Peran ini menggeser guru menjadi pengontrol alih-alih fasilitator.

Di abad ke-20, dengan munculnya teori pendidikan progresif dari John Dewey, peran guru kembali bergeser menjadi *fasilitator pengalaman*. Guru tidak lagi sekadar pemberi informasi, melainkan perancang situasi belajar yang menantang, memberdayakan keterampilan berpikir kritis dan kreatif. Ini menjadi pondasi utama perubahan filosofi pendidikan di negara-negara maju, termasuk pengaruh awal terhadap kurikulum nasional Indonesia pasca kemerdekaan.

Memasuki era globalisasi di akhir abad ke-20, guru dihadapkan pada tantangan baru: membentuk siswa menjadi warga dunia (*global citizen*). Guru harus mampu mengajarkan nilai toleransi, multikulturalisme, serta keterampilan adaptasi lintas budaya. Pendidikan mulai menekankan soft skills, kolaborasi, literasi digital, dan problem solving global. Guru bergeser dari sekadar “mentor lokal” menjadi “navigator global.”

Dalam konteks kekinian abad ke-21, di era revolusi industri 4.0 dan society 5.0, peran guru kembali berevolusi secara radikal. Guru kini menjadi *learning designer* — merancang pengalaman belajar berbasis teknologi, membimbing siswa dalam belantara informasi, serta membangun literasi digital, emosional, dan adaptif. Guru harus menguasai platform digital, metode blended learning, dan pedagogi inovatif berbasis project-based learning (PjBL) atau inquiry-based learning (IBL).

Guru juga bertransformasi menjadi *coach* dan *mentor*, bukan lagi pusat perhatian kelas. Mereka mendukung personalisasi pembelajaran,

menghargai ritme unik setiap peserta didik. Menurut prinsip *student-centered learning*, guru berfungsi mengarahkan minat, memperkaya proses belajar, dan memberikan umpan balik reflektif agar peserta didik membangun learning autonomy.

Kondisi pasca-pandemi COVID-19 mempercepat evolusi peran ini. Guru harus menjadi *digital transformer*, berinovasi dalam membangun ruang kelas virtual, mengelola pembelajaran daring, mengintegrasikan aplikasi edukasi, serta menjaga keberlanjutan interaksi humanis dalam ruang digital. Adaptasi teknologi tidak lagi pilihan, tetapi prasyarat profesionalisme.

Namun, seiring evolusi ini, tantangan guru semakin kompleks. Guru dituntut menjadi komunikator efektif, konselor emosional, pemimpin pembelajaran berbasis komunitas, sekaligus inovator sosial di tengah ketidakpastian. Peran guru bergeser dari single role menjadi multiple roles, membutuhkan pengembangan kompetensi multidimensi: literasi teknologi, kepemimpinan pendidikan, literasi sosial, dan kemampuan membangun ekosistem belajar yang resilien.

Dalam perspektif rekonstruktif, sebagaimana diusung oleh Giroux (2011), guru hari ini adalah *public intellectuals* — figur-figur yang harus mendorong peserta didik berpikir kritis terhadap ketidakadilan, berani mengimajinasikan dunia yang lebih baik, dan mengembangkan keberanian moral untuk bertindak. Guru bukan hanya pelaku transfer ilmu, melainkan inspirator perubahan sosial berbasis nilai keadilan.

Dengan demikian, evolusi peran guru dari masa ke masa menunjukkan bahwa guru selalu menjadi produk sekaligus agen perubahan zaman. Di masa depan, guru tidak akan tergantikan oleh mesin atau kecerdasan buatan, selama mereka terus mengasah kualitas humanis mereka: empati, kreativitas, integritas, kemampuan berpikir kritis, dan keberanian untuk membimbing manusia menjadi manusia seutuhnya. Guru bukan sekadar pekerjaan. Guru adalah peradaban yang terus diperbarui.



C. Guru sebagai Pahlawan tanpa Tanda Jasa: Mitos dan Realitas

Istilah “Pahlawan tanpa tanda jasa” telah lama dilekatkan pada profesi guru di Indonesia. Julukan ini mencerminkan penghargaan moral terhadap dedikasi guru dalam membangun bangsa, meski tanpa imbalan material yang setimpal. Namun, di balik penghormatan retoris ini, terdapat realitas sosial yang tidak selalu selaras dengan semangat penghargaan tersebut.

Secara historis, penyematan istilah “pahlawan tanpa tanda jasa” berakar dari masa perjuangan kemerdekaan, ketika guru menjadi agen penting dalam membangun kesadaran nasional. Guru, melalui pendidikan, menanamkan nilai kebangsaan, cinta tanah air, dan semangat perjuangan, sering kali dalam kondisi penuh keterbatasan dan ancaman.

Setelah kemerdekaan, penghormatan terhadap guru terus digaungkan, termasuk dengan penetapan Hari Guru Nasional. Namun, seiring berjalannya waktu, penghargaan itu lebih banyak menjadi slogan daripada tindakan nyata. Kondisi kesejahteraan guru, terutama guru swasta dan honorer, menunjukkan kesenjangan antara pujian verbal dan perlakuan kebijakan.

Mitos pahlawan ini justru mengandung jebakan. Dengan menempatkan guru sebagai “pahlawan”, masyarakat sering kali membungkus tuntutan besar terhadap guru — mengabdikan sepenuh hati, mendidik tanpa pamrih, berkorban tanpa batas — tanpa disertai upaya serius untuk memenuhi hak-hak dasar mereka, seperti gaji layak, jaminan sosial, dan perlindungan hukum.

Dalam perspektif sosiologis, guru menjadi representasi dari profesi yang mengalami eksploitasi moral. Mereka diidealkan dalam narasi publik, tetapi dalam praktik sosial, mereka sering kali diabaikan. Status mereka rentan, kesejahteraan rendah, dan ruang aktualisasi profesional dibatasi oleh struktur birokrasi yang kaku.

Penelitian oleh Ingersoll (2003) mengungkapkan bahwa undervaluation terhadap profesi guru berakar dari stereotip bahwa guru bekerja karena “panggilan hati”, bukan karena kebutuhan profesional. Stereotip ini memperkuat keyakinan bahwa guru harus menerima kondisi apapun dengan sabar, bahkan ketika hak-hak mereka diabaikan.

Realitas di lapangan menunjukkan bahwa banyak guru swasta di Indonesia menerima upah jauh di bawah Upah Minimum Regional (UMR). Bahkan, dalam beberapa kasus, guru digaji berdasarkan jumlah siswa yang diterima sekolah, membuat stabilitas ekonomi mereka bergantung pada faktor-faktor di luar kontrol pribadi.

Tidak hanya masalah ekonomi, dalam aspek hukum, guru juga menghadapi kerentanan. Kasus kriminalisasi guru atas dugaan kekerasan atau kesalahan prosedural dalam mendidik menjadi fenomena yang meningkat. Perlindungan hukum terhadap guru sangat minim, khususnya bagi guru swasta yang tidak memiliki backing institusi negara.

Di sisi lain, guru terus dituntut untuk mengikuti perkembangan zaman: menguasai teknologi, membangun inovasi pembelajaran, mengelola administrasi yang kompleks, dan membina karakter siswa dalam ekosistem sosial yang semakin dinamis. Beban ini menjadi ironi ketika tidak dibarengi dengan dukungan moral dan material yang memadai.

Sebagian masyarakat mulai sadar akan ketimpangan ini. Gerakan-gerakan advokasi untuk memperjuangkan hak-hak guru bermunculan, baik dari komunitas pendidikan, lembaga swadaya masyarakat, hingga kampanye digital. Namun, perubahan struktural yang signifikan masih berjalan lambat, terhambat oleh birokrasi dan kurangnya prioritas politik terhadap isu guru swasta.

Dalam pandangan filosofis, mitos pahlawan tanpa tanda jasa harus ditinjau ulang. Memuliakan guru tidak cukup dengan simbolisme, melainkan harus diwujudkan dalam tindakan konkret: peningkatan kesejahteraan, pemberian otonomi profesional, pengakuan hukum, dan dukungan sosial yang nyata. Guru bukan hanya “pahlawan”, mereka adalah aktor kunci masa depan bangsa.

Dengan demikian, membongkar mitos ini bukan berarti mengurangi penghormatan terhadap guru, tetapi justru mengembalikan penghargaan mereka ke ranah nyata. Menghormati guru berarti menciptakan sistem yang adil, manusiawi, dan berkelanjutan bagi mereka. Masa depan pendidikan, dan pada akhirnya masa depan bangsa, bertumpu pada bagaimana kita memperlakukan guru hari ini.



Istilah “pahlawan tanpa tanda jasa” yang dilekatkan kepada profesi guru telah menjadi bagian dari imajinasi kolektif bangsa Indonesia.

Gelar ini mengandung makna luhur tentang pengabdian tanpa pamrih, ketulusan dalam mendidik generasi penerus, dan pengorbanan yang tidak selalu dibalas secara materiil. Secara historis, narasi ini berakar dari masa perjuangan kemerdekaan, ketika guru-guru turut berperan membangun kesadaran nasionalisme melalui pendidikan informal di tengah penjajahan. Namun, dalam perjalanannya, istilah ini juga mengalami pembekuan makna. Guru diidealkan sebagai sosok yang harus rela berkorban tanpa menuntut hak-haknya secara proporsional. Akibatnya, terjadi normalisasi atas ketidakadilan sistemik terhadap guru, terutama guru swasta, di mana keterbatasan gaji, minimnya perlindungan, dan beban kerja berlebih sering dianggap “bagian dari pengabdian.”

Realitas masa kini menunjukkan bahwa glorifikasi guru sebagai pahlawan tanpa tanda jasa tidak selalu berbanding lurus dengan kesejahteraan dan perlakuan nyata yang mereka terima. Banyak guru swasta yang digaji jauh di bawah UMR, menghadapi beban administrasi digital yang berat, dituntut profesionalisme tinggi tanpa fasilitas yang memadai, namun tetap diikat oleh ekspektasi sosial untuk mengabdikan tanpa keluhan. Ini menunjukkan adanya paradoks struktural: guru dimuliakan secara retorik, tetapi diabaikan secara praktis. Dalam konteks pendidikan modern, terutama di era Society 5.0, menuntut guru untuk sekadar “mengabdikan” tanpa memperhitungkan kebutuhan dasar mereka adalah bentuk ketidakadilan pendidikan yang harus dirombak. Pendidikan berkeadilan tidak hanya membicarakan hak siswa, tetapi juga hak dan martabat guru sebagai agen perubahan.

Mempertahankan narasi pahlawan tanpa tanda jasa tanpa koreksi kritis dapat berdampak merugikan pada rekrutmen, retensi, dan motivasi guru masa depan. Generasi muda cenderung enggan memilih profesi guru jika profesi ini dipandang penuh beban moral namun kosong dari penghargaan material dan struktural. Untuk itu, sudah saatnya memaknai ulang “kepahlawanan” guru bukan sebagai pengorbanan tanpa batas, melainkan sebagai profesi strategis yang berhak atas kesejahteraan, perlindungan hukum, pengembangan profesional, dan jalur karier

yang jelas. Negara, masyarakat, dan sektor swasta harus bersinergi untuk memastikan bahwa penghargaan terhadap guru tidak berhenti pada seremoni Hari Guru, tetapi terwujud dalam kebijakan nyata yang meningkatkan kualitas hidup mereka sehari-hari.

Implementasi kekinian dalam meredefinisi makna “pahlawan” bagi guru mencakup beberapa langkah konkret: pertama, menetapkan standar gaji minimum nasional untuk guru swasta; kedua, memperluas akses sertifikasi dan pelatihan berbasis kebutuhan lokal; ketiga, membangun sistem penghargaan berbasis meritokrasi yang mengakui inovasi dan kontribusi nyata guru; dan keempat, memperkuat perlindungan hukum bagi guru dalam menjalankan profesinya. Di tengah tantangan disrupsi teknologi, kompleksitas sosial, dan tekanan globalisasi, guru masa kini membutuhkan pengakuan tidak hanya dalam bentuk simbolik, tetapi juga dalam sistem dukungan riil yang berkelanjutan. Dengan demikian, istilah “pahlawan tanpa tanda jasa” dapat bermetamorfosis menjadi simbol penghormatan sejati — bukan sekadar mitos yang membebani, melainkan realitas yang membangkitkan harga diri profesi guru di era modern.



D. Teori Penghormatan Sosial terhadap Profesi Pendidikan

Teori penghormatan sosial terhadap profesi berangkat dari pemahaman bahwa dalam setiap masyarakat, terdapat stratifikasi simbolik terhadap profesi tertentu berdasarkan persepsi kontribusi mereka terhadap kesejahteraan kolektif. Guru, sebagai pilar pendidikan, idealnya menempati posisi terhormat karena berperan dalam membangun sumber daya manusia yang menjadi fondasi peradaban.

Talcott Parsons (1951) dalam teorinya tentang *social system* menekankan bahwa profesi-profesi yang terkait dengan fungsi vital sosial, seperti kesehatan, hukum, dan pendidikan, mendapatkan legitimasi sosial karena mereka menjaga keteraturan dan kelangsungan sistem sosial. Guru, dalam kerangka ini, adalah agen reproduksi nilai-nilai sosial dan budaya yang memungkinkan stabilitas masyarakat.

Dalam kerangka *functionalism*, profesi guru dinilai memiliki fungsi integral yang tidak bisa digantikan oleh sektor lain. Guru membentuk norma, etika, kompetensi, dan pola perilaku yang menjadi prasyarat bagi keberhasilan individu dan masyarakat. Oleh sebab itu, secara teoritis, penghormatan terhadap guru seharusnya menjadi bagian intrinsik dari struktur sosial.

Pierre Bourdieu (1984) melalui konsep *cultural capital* memperkuat posisi guru dalam teori sosial. Menurutnya, pendidikan adalah arena di mana modal budaya diwariskan dan dikembangkan. Guru berperan penting dalam mengakumulasi dan mentransmisikan modal budaya ini kepada generasi muda, yang kemudian menentukan posisi sosial-ekonomi individu di masa depan.

Namun, dalam kenyataannya, penghormatan sosial terhadap profesi guru mengalami erosi, khususnya dalam masyarakat modern dan postmodern. Transformasi nilai-nilai kapitalistik menyebabkan profesi diukur berdasarkan output ekonomi, sementara kontribusi non-material seperti pendidikan moral, karakter, dan budaya menjadi kurang dihargai.

Richard Ingersoll (2003) menunjukkan bahwa undervaluation terhadap guru berkaitan dengan feminisasi profesi, birokratisasi lembaga pendidikan, dan semakin kecilnya peran guru dalam pengambilan keputusan strategis. Guru sering diposisikan sekadar sebagai pelaksana teknis, bukan sebagai intelektual profesional yang berkontribusi terhadap kebijakan pendidikan.

Dalam konteks Indonesia, penghormatan sosial terhadap guru mengalami paradoks. Secara normatif, guru dipuja-puji dalam pidato resmi, upacara Hari Guru, dan slogan pendidikan. Namun dalam praktik sosial-ekonomi, penghargaan konkret seperti kesejahteraan, jaminan hukum, dan pengakuan profesional masih jauh dari ideal, khususnya bagi guru swasta.

Teori pengakuan (*recognition theory*) dari Axel Honneth (1995) juga relevan untuk memahami persoalan ini. Honneth berargumen bahwa pengakuan sosial terhadap profesi tertentu diperlukan untuk membangun identitas diri yang sehat dan bermartabat. Ketika guru tidak mendapatkan pengakuan yang layak, terjadi alienasi profesional yang merusak motivasi dan integritas.

Honneth membagi pengakuan sosial ke dalam tiga bentuk: cinta (di tingkat personal), hak (di tingkat hukum), dan solidaritas (di tingkat komunitas). Untuk profesi guru, ketiga bentuk pengakuan ini seharusnya hadir: pengakuan personal dari peserta didik dan orang tua, pengakuan hukum melalui perlindungan profesi, dan pengakuan solidaritas dalam struktur sosial.

Selain itu, pendekatan *social role theory* mengungkap bahwa semakin kompleks tugas yang dibebankan kepada sebuah profesi tanpa kompensasi yang sepadan, semakin rendah penghormatan sosial yang berkembang terhadap profesi tersebut. Guru mengalami gejala ini: tuntutan profesional terus meningkat tanpa diimbangi penghargaan material dan simbolik yang layak.

Untuk memperbaiki penghormatan sosial terhadap guru, diperlukan transformasi budaya masyarakat dan perbaikan struktural dalam sistem

pendidikan. Ini meliputi perbaikan kesejahteraan, peningkatan otonomi profesional guru, pembukaan ruang partisipasi dalam pengambilan kebijakan, serta kampanye sosial yang konsisten tentang pentingnya profesi pendidik.

Dengan demikian, teori-teori penghormatan sosial menegaskan bahwa menguatkan martabat guru bukan hanya tugas individual, tetapi juga agenda kolektif masyarakat. Pendidikan yang bermutu lahir dari guru yang dihormati, diapresiasi, dan diberdayakan. Menghargai guru berarti membangun peradaban yang adil, berpengetahuan, dan bermoral tinggi.



Penghormatan sosial terhadap profesi pendidikan adalah konsep yang berkembang dari berbagai teori sosial dan psikologi profesi, yang menyatakan bahwa profesi tertentu mendapatkan pengakuan, status, dan legitimasi dalam struktur sosial karena kontribusi fundamentalnya terhadap kesejahteraan kolektif. Parsons (1951) dalam *The Social System* mengemukakan bahwa profesi seperti guru memiliki peran fungsional untuk mentransmisikan nilai budaya dan norma sosial kepada generasi berikutnya, sehingga memperoleh status sosial yang tinggi secara normatif. Namun dalam kenyataannya, penghormatan ini bersifat fluktuatif, sangat tergantung pada dinamika sosial, perkembangan ekonomi, dan perubahan persepsi masyarakat terhadap pendidikan itu sendiri. Penghormatan sosial

bukan sesuatu yang statis, melainkan harus terus diperjuangkan melalui kinerja nyata, advokasi profesi, dan dukungan kebijakan publik.

Dalam pendekatan *symbolic interactionism* (Blumer, 1969), penghormatan terhadap guru dibangun melalui interaksi simbolik yang berulang antara guru, peserta didik, orang tua, pemerintah, dan masyarakat luas. Guru dihormati ketika peran mereka dalam membentuk karakter individu dan komunitas diakui, dihargai, dan direpresentasikan secara positif dalam media, budaya populer, dan institusi sosial. Sebaliknya, apabila guru hanya diposisikan sebagai pekerja teknis pengajar kurikulum tanpa penghargaan terhadap peran sosialnya, maka konstruksi sosial tentang profesi guru akan mengalami penurunan. Di era digital saat ini, narasi tentang guru harus diperkuat melalui berbagai media sosial, platform berita, dan kampanye publik untuk membangun kembali simbol kolektif tentang pentingnya profesi guru dalam masyarakat modern.

Teori keadilan distributif, sebagaimana dikembangkan oleh Rawls (1971) dalam *A Theory of Justice*, memberikan dasar filosofis bagi penghormatan terhadap guru: bahwa penghargaan terhadap profesi guru harus didasarkan pada kontribusi mereka terhadap kebaikan sosial yang lebih besar. Dengan demikian, penghormatan sosial bukan hanya dalam bentuk pujian moral, tetapi juga harus diwujudkan dalam bentuk distribusi sumber daya yang adil — gaji layak, fasilitas pengembangan profesional, serta perlindungan sosial hukum. Implementasi teori ini dalam konteks pendidikan Indonesia masih menghadapi tantangan besar, terutama terkait guru swasta, yang sering kali mengalami ketidaksetaraan struktural dibandingkan guru negeri.

Dalam konteks global, *Global Teacher Status Index* yang dirilis Varkey Foundation (2018) menunjukkan bahwa negara-negara dengan penghormatan tinggi terhadap profesi guru — seperti China, Singapura, dan Finlandia — berhasil meningkatkan kualitas pendidikan nasional secara signifikan. Ini membuktikan adanya korelasi positif antara penghormatan sosial guru dan pencapaian pendidikan nasional. Negara-negara tersebut tidak hanya mengapresiasi guru melalui seremoni formal,

tetapi juga melalui kebijakan afirmatif: seleksi ketat calon guru, dukungan penuh terhadap pengembangan karier, serta jaminan kesejahteraan yang kompetitif. Dengan mengadopsi pendekatan serupa, Indonesia dapat memperbaiki persepsi sosial terhadap guru swasta yang saat ini masih terpinggirkan.

Dalam realitas kekinian, penghormatan sosial terhadap profesi pendidikan juga harus mempertimbangkan dimensi digital. Guru masa kini harus dipandang bukan hanya sebagai pelaku kelas fisik, tetapi juga sebagai “content creator” pendidikan di dunia maya, pembangun komunitas belajar daring, dan inovator pembelajaran berbasis teknologi. Penghargaan terhadap kreativitas guru dalam mengadaptasi diri di tengah disrupsi teknologi menjadi salah satu indikator penghormatan sosial baru. Oleh karena itu, pemberian penghargaan kepada guru inovatif, penyelenggaraan award berbasis kreativitas pengajaran daring, dan pengakuan atas kontribusi guru dalam platform digital menjadi langkah penting membangun citra positif guru di abad ke-21.

Penghormatan sosial terhadap profesi guru, apabila ingin diwujudkan secara sistemik, memerlukan tiga strategi besar: (1) Revitalisasi narasi publik tentang guru melalui media massa dan kurikulum sekolah; (2) Reformasi kebijakan yang memperlakukan guru swasta dan negeri secara adil dalam aspek perlindungan hukum, kesejahteraan, dan pengembangan profesional; (3) Pemberdayaan komunitas guru sebagai agen perubahan sosial dengan dukungan pembinaan berkelanjutan. Dengan pendekatan multi-level ini, profesi guru akan kembali mendapatkan tempat terhormat di hati masyarakat — tidak sekadar karena tradisi lama, melainkan karena kontribusi nyata mereka dalam membentuk peradaban di tengah perubahan zaman yang serba cepat dan kompleks.

Referensi

- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Honneth, A. (1995). *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. MIT Press.
- Ingersoll, R. M. (2003). *Who Controls Teachers' Work? Power and Accountability in America's Schools*. Harvard University Press.
- Kant, I. (1803). *Über Pädagogik (On Education)*. (Translated by Annette Churton). University of Michigan Library.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. Free Press.
- Plato. (circa 380 BC). *The Republic* (Translated by Desmond Lee). Penguin Classics.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Sartre, J.-P. (1946). *Existentialism Is a Humanism*. Yale University Press.
- Socrates (Plato's Dialogue). *Meno* and *Theaetetus*. Various editions.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Ki Hadjar Dewantara. (1967). *Pendidikan*. Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Al-Ghazali. (2001). *Ihya' Ulum al-Din (The Revival of Religious Sciences)*. Islamic Texts Society.



BAB 2

Guru Swasta: Fondasi Pendidikan Nonformal yang Terabaikan



A. Sejarah Perkembangan Pendidikan Swasta di Indonesia

Pendidikan swasta di Indonesia berakar dari sejarah panjang perjuangan bangsa untuk mendapatkan hak atas pendidikan yang adil. Pada masa kolonial Belanda, sistem pendidikan hanya diberikan kepada kalangan bangsawan pribumi, anak-anak pejabat kolonial, dan warga Eropa. Pendidikan yang disediakan untuk masyarakat pribumi sangat terbatas baik dalam jumlah maupun kualitas. Dalam kondisi ketimpangan tersebut, tokoh-tokoh nasionalis Indonesia mulai menginisiasi pendirian lembaga pendidikan swasta sebagai upaya mandiri untuk mencerdaskan kehidupan bangsa. Mereka memahami bahwa pendidikan adalah jalan strategis untuk membebaskan rakyat dari belenggu penjajahan dan ketertinggalan.

Salah satu tonggak penting dalam sejarah pendidikan swasta adalah pendirian *Taman Siswa* oleh Ki Hadjar Dewantara pada tahun 1922 di Yogyakarta. Taman Siswa berprinsip pada konsep *pendidikan nasional*, yang menekankan penghormatan terhadap budaya bangsa, kemandirian berpikir, dan kesetaraan hak belajar. Konsep pendidikan ini merupakan bentuk nyata perlawanan terhadap sistem pendidikan kolonial yang diskriminatif. Lahirnya Taman Siswa menandai dimulainya gerakan pendidikan swasta yang berpihak kepada rakyat kecil dan berorientasi pada kebebasan belajar.

Selain Taman Siswa, organisasi keagamaan juga memainkan peran besar dalam membangun pendidikan swasta di Indonesia. Muhammadiyah, yang didirikan pada tahun 1912 oleh K.H. Ahmad Dahlan, menjadikan pendidikan sebagai salah satu fokus utama dakwah sosialnya. Dengan mendirikan sekolah-sekolah modern berbasis Islam, Muhammadiyah memperkenalkan model pendidikan yang lebih progresif, memadukan ilmu agama dengan ilmu umum. Di tempat lain, NU (Nahdlatul Ulama) juga mengembangkan pesantren modern, memperluas akses pendidikan berbasis nilai-nilai keislaman bagi masyarakat pedesaan.

Pada masa-masa awal kemerdekaan, pendidikan swasta tetap menjadi motor penting dalam memperluas akses pendidikan nasional. Pemerintah yang baru terbentuk menghadapi keterbatasan sumber daya untuk memenuhi kebutuhan pendidikan rakyat. Dalam situasi ini, sekolah-sekolah swasta membantu mengisi kekosongan tersebut dengan membangun unit-unit pendidikan di berbagai pelosok negeri. Banyak sekolah dasar, madrasah, dan sekolah menengah swasta yang muncul dengan semangat nasionalisme dan idealisme, meskipun dengan fasilitas yang sangat terbatas.

Periode Orde Lama (1945–1965) menyaksikan pertumbuhan pendidikan swasta yang pesat, meskipun dalam suasana politik yang bergejolak. Pemerintah mengakui pentingnya lembaga swasta, namun belum mampu memberikan dukungan optimal. Pendidikan swasta berkembang atas dasar semangat kemandirian, dibangun oleh tokoh-tokoh masyarakat, organisasi sosial, dan kelompok keagamaan. Meskipun demikian, belum ada kebijakan yang sistematis untuk memperkuat posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional.

Pada era Orde Baru (1966–1998), pendidikan swasta mendapatkan dorongan formal melalui berbagai regulasi. Pemerintah menyadari bahwa untuk mencapai target pemerataan pendidikan nasional, peran pendidikan swasta tidak bisa diabaikan. Lahir berbagai regulasi seperti Undang-Undang No. 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengatur status lembaga pendidikan swasta. Namun, meskipun pendidikan swasta diakui secara legal, tetap terjadi ketimpangan perlakuan. Guru-guru swasta tidak mendapatkan hak-hak yang sama dengan guru negeri, baik dari sisi kesejahteraan, peluang karier, maupun perlindungan hukum.

Seiring dengan reformasi 1998 dan semangat demokratisasi, lahir Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mempertegas kesetaraan antara lembaga pendidikan negeri dan swasta. Undang-undang ini memberikan dasar hukum yang lebih kuat untuk pengakuan eksistensi pendidikan swasta. Namun dalam praktik

implementasinya, banyak tantangan yang tetap membayangi, terutama terkait dengan akses bantuan dana, akreditasi, pengembangan profesional guru, dan keadilan dalam distribusi sumber daya.

Realitas di lapangan menunjukkan bahwa meskipun secara regulasi pendidikan swasta telah diakui, diskriminasi struktural terhadap guru swasta tetap kuat. Guru swasta kerap menerima upah yang jauh di bawah standar minimum, tanpa jaminan kesehatan atau perlindungan ketenagakerjaan. Banyak sekolah swasta kecil bertahan dengan iuran siswa seadanya, sehingga tidak mampu membayar guru dengan layak. Akibatnya, banyak guru swasta harus mencari pekerjaan sampingan atau bahkan meninggalkan profesi mengajar.

Dalam konteks globalisasi dan era disrupsi teknologi, pendidikan swasta menghadapi tantangan baru. Tuntutan kualitas pendidikan meningkat tajam, tetapi sumber daya yang tersedia terbatas. Guru swasta harus beradaptasi dengan perubahan kurikulum, metode pembelajaran berbasis digital, dan ekspektasi kompetensi abad 21, sementara dukungan pelatihan profesional dan fasilitas pendukung masih minim. Ketimpangan ini memperlebar jurang antara cita-cita pendidikan bermutu dengan kenyataan lapangan.

Berbagai program pemerintah seperti Bantuan Operasional Sekolah (BOS) Swasta dan program sertifikasi guru berusaha membantu pendidikan swasta. Namun, akses terhadap program-program ini masih terbatas. Banyak sekolah swasta kecil, terutama di daerah terpencil, kesulitan memenuhi syarat administrasi dan akreditasi untuk mendapatkan bantuan. Guru swasta yang mengabdikan diri di sekolah-sekolah tersebut tetap menghadapi ketidakpastian kesejahteraan dan masa depan karier.

Meskipun menghadapi berbagai keterbatasan, kontribusi pendidikan swasta terhadap pembangunan nasional tidak bisa dipandang sebelah mata. Pendidikan swasta telah berkontribusi besar dalam meningkatkan angka partisipasi pendidikan, memperluas akses di daerah-daerah pelosok, memperkaya pilihan model pendidikan berbasis budaya lokal, dan mendorong inovasi pembelajaran. Guru-guru swasta, meski berada

dalam kondisi tidak ideal, tetap menjadi garda depan dalam memastikan hak pendidikan bagi semua anak bangsa.

Melihat perjalanan panjang ini, sudah saatnya ada rekonstruksi paradigma terhadap pendidikan swasta dan guru swasta. Negara perlu lebih aktif mendukung pendidikan swasta secara adil dan setara, bukan sekadar membiarkan mereka bertahan sendiri. Perlindungan hak guru swasta, peningkatan kesejahteraan, akses pelatihan profesional, dan keadilan distribusi sumber daya harus menjadi agenda strategis pendidikan nasional ke depan. Pendidikan swasta bukan pelengkap, melainkan mitra strategis dalam mencerdaskan kehidupan bangsa.



Pendidikan swasta di Indonesia lahir dari kebutuhan mendesak untuk mengatasi keterbatasan akses pendidikan yang disediakan oleh pemerintah kolonial Belanda. Pada masa awal abad ke-20, pendidikan yang tersedia sangat terbatas bagi pribumi dan hanya diperuntukkan bagi kelompok elite tertentu. Kondisi ini mendorong tokoh-tokoh pergerakan nasional seperti Ki Hadjar Dewantara, Ahmad Dahlan, dan tokoh-tokoh Taman Siswa, Muhammadiyah, serta Sarekat Islam mendirikan lembaga pendidikan berbasis komunitas dan keagamaan. Pendidikan swasta kala itu bukan sekadar alternatif, tetapi bentuk perlawanan kultural terhadap kolonialisme: sebuah upaya membangun kesadaran nasional, kemandirian

intelektual, dan kebangkitan identitas bangsa. Pendidikan swasta berdiri di atas filosofi kemandirian (*self-help movement*) yang mengedepankan nilai-nilai keadilan sosial, egalitarianisme, dan semangat memajukan bangsa dari bawah.

Memasuki era kemerdekaan (1945–1950-an), pendidikan swasta memainkan peran vital dalam menutup kesenjangan pendidikan nasional. Pemerintah yang baru berdiri menghadapi keterbatasan sumber daya, baik dari sisi infrastruktur, tenaga pendidik, maupun pembiayaan. Lembaga-lembaga swasta, baik berbasis agama maupun nasionalisme, mengambil alih peran strategis menyediakan pendidikan untuk semua lapisan masyarakat. Banyak sekolah swasta lahir dari inisiatif lokal, yayasan masyarakat, dan organisasi keagamaan, membuktikan bahwa pendidikan di Indonesia bersifat plural dan berbasis gotong royong. Pada masa ini, pendidikan swasta mendapatkan pengakuan formal melalui UUD 1945 dan berbagai regulasi turunan, meski perhatian negara masih berfokus pada penguatan sektor pendidikan negeri.

Era Orde Baru (1966–1998) membawa perubahan besar dalam pengelolaan pendidikan swasta. Pemerintah mendorong ekspansi pendidikan nasional melalui program Wajib Belajar, namun pengelolaan pendidikan swasta lebih diarahkan pada kontrol administratif ketat di bawah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Pendidikan swasta mengalami standardisasi kuat, namun di sisi lain mengalami ketergantungan terhadap subsidi negara yang bersifat tidak merata. Banyak sekolah swasta kecil di daerah menghadapi tantangan berat dalam memenuhi standar minimum pemerintah, sedangkan sekolah swasta besar di kota-kota besar mulai berkembang pesat dengan basis pembiayaan mandiri. Pola ketimpangan ini memperlihatkan bahwa pendidikan swasta di Indonesia mulai berlapis: antara yang eksklusif untuk kalangan atas dan yang berjuang di lapisan bawah.

Pasca reformasi 1998, pendidikan swasta mengalami liberalisasi dan diversifikasi yang lebih besar. Munculnya otonomi daerah membuka ruang bagi berbagai model pendidikan swasta berbasis lokalitas dan komunitas.

Namun di sisi lain, privatisasi pendidikan mulai menguat, terutama di kota besar, menjadikan pendidikan swasta sebagai komoditas pasar. Sekolah-sekolah internasional, sekolah berbasis teknologi, hingga homeschooling berbasis komunitas berkembang pesat. Pendidikan swasta tidak lagi homogen, tetapi mencerminkan kompleksitas sosial-ekonomi Indonesia. Di saat bersamaan, banyak sekolah swasta di daerah mengalami tekanan berat: kekurangan murid, minim dukungan negara, hingga ancaman penutupan akibat kompetisi ketat dan lemahnya kapasitas manajemen. Ini menunjukkan adanya dualisme perkembangan pendidikan swasta: ekspansi modernisasi di satu sisi, marginalisasi di sisi lain.

Dalam konteks kekinian, pendidikan swasta menghadapi tantangan baru di era digitalisasi, society 5.0, dan ketidakpastian global. Pandemi COVID-19 menjadi titik kritis yang mengungkap ketimpangan besar antara sekolah swasta yang mampu bertransformasi digital dan sekolah swasta yang hampir kolaps karena keterbatasan infrastruktur. Transformasi pendidikan berbasis teknologi menuntut sekolah swasta untuk memperbarui model pembelajarannya dengan platform daring, pengembangan hybrid learning, serta integrasi kecerdasan buatan dalam manajemen sekolah. Sekolah swasta kini tidak hanya bersaing dalam kualitas akademik, tetapi juga dalam kemampuan adaptasi terhadap perubahan global yang cepat. Namun sayangnya, dukungan kebijakan publik terhadap penguatan kapasitas sekolah swasta kecil masih sangat terbatas, memperparah jurang ketimpangan yang sudah ada.

Ke depan, penguatan pendidikan swasta sebagai pilar strategis pendidikan nasional harus diarahkan pada prinsip keadilan sosial dan keberlanjutan. Negara perlu memperlakukan pendidikan swasta bukan sekadar pelengkap sektor negeri, melainkan sebagai mitra sejajar dalam membangun ekosistem pendidikan nasional. Ini mencakup penyusunan regulasi afirmatif untuk sekolah swasta berbasis komunitas, penyediaan insentif untuk inovasi pendidikan swasta di daerah tertinggal, serta integrasi pendidikan swasta ke dalam strategi nasional pengembangan sumber daya manusia. Dengan demikian, pendidikan swasta tidak lagi

dipandang sebagai sektor marjinal, tetapi sebagai bagian vital dalam membangun pendidikan Indonesia yang inklusif, adaptif, dan berdaya saing global.

B. Posisi Guru Swasta dalam Sistem Pendidikan Nasional

Dalam sistem pendidikan nasional Indonesia, guru swasta memegang peran yang tidak kalah penting dibandingkan guru negeri. Mereka menjadi ujung tombak dalam menjangkau wilayah-wilayah di mana negara belum sepenuhnya hadir dengan layanan pendidikan formal. Sekolah swasta, dengan segala keterbatasannya, mengisi kekosongan akses pendidikan di banyak daerah pelosok dan perkotaan padat. Namun, dalam struktur kebijakan dan pengakuan formal, posisi guru swasta sering kali terpinggirkan. Meskipun Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menyebutkan bahwa semua guru memiliki hak yang sama atas pengakuan dan perlindungan, realitas implementasi di lapangan menunjukkan adanya perlakuan yang jauh dari prinsip kesetaraan itu.



Guru swasta sering kali diperlakukan sebagai bagian “kelas dua” dalam dunia pendidikan nasional. Banyak program nasional seperti pelatihan,

sertifikasi, dan peningkatan kesejahteraan yang lebih terfokus kepada guru negeri, sedangkan akses guru swasta terhadap program serupa seringkali terbatas atau menghadapi berbagai hambatan administratif. Akibatnya, kompetensi guru swasta sulit untuk berkembang secara optimal, bukan karena kekurangan motivasi atau dedikasi, melainkan karena minimnya dukungan struktural yang berkelanjutan. Ini memperlemah daya saing guru swasta di tengah tuntutan global terhadap kualitas pendidikan yang semakin tinggi.

Dari segi ekonomi, posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional juga memperlihatkan ketimpangan yang signifikan. Gaji guru swasta pada umumnya jauh di bawah standar kelayakan, bahkan di banyak tempat masih berada di bawah Upah Minimum Regional (UMR). Berbeda dengan guru negeri yang menerima gaji tetap, tunjangan profesi, dan jaminan pensiun, guru swasta harus bergantung pada kebijakan yayasan atau sekolah masing-masing, yang sangat variatif dan seringkali tidak memadai. Dalam situasi ini, banyak guru swasta harus mencari pekerjaan tambahan untuk memenuhi kebutuhan hidup, sehingga fokus dan energinya untuk mendidik generasi muda menjadi terbagi.

Ketidaksetaraan ini semakin tampak dalam aspek perlindungan hukum dan jaminan sosial. Guru negeri menikmati berbagai perlindungan yang diatur dalam regulasi nasional, termasuk perlindungan atas risiko kerja dan perlindungan hukum dalam menjalankan tugasnya. Sementara itu, guru swasta harus menghadapi risiko hukum secara mandiri, dengan perlindungan yang sangat minim dari institusi tempat mereka mengajar. Dalam kasus tertentu, guru swasta yang menghadapi kriminalisasi dalam menjalankan tugas pendidikannya sulit mendapatkan bantuan hukum atau pembelaan dari negara, memperparah ketidakadilan yang mereka alami.

Dalam konteks pembinaan profesional, guru swasta juga mengalami kendala. Banyak program pelatihan guru berbasis kompetensi, inovasi pembelajaran, dan penguasaan teknologi pendidikan yang lebih mudah diakses oleh guru negeri karena keterhubungan birokratisnya. Guru

swasta, terutama di sekolah-sekolah kecil atau di wilayah terpencil, sering kali terputus dari ekosistem pengembangan profesional ini. Akibatnya, inovasi pembelajaran yang seharusnya menjadi kebutuhan mendesak di era abad ke-21 sulit tersebar secara merata di seluruh sektor pendidikan swasta.

Secara sistemik, ketidakadilan terhadap posisi guru swasta memperlemah ekosistem pendidikan nasional. Ketika guru swasta tidak mendapatkan dukungan yang memadai, kualitas pendidikan swasta secara keseluruhan akan terdampak. Ini bukan hanya merugikan guru dan siswa di sekolah swasta, tetapi juga menghambat tujuan besar nasional untuk membangun sumber daya manusia yang unggul. Pendidikan swasta, yang seharusnya menjadi pilar kuat dalam memperluas akses pendidikan, justru terancam stagnasi karena lemahnya perhatian terhadap aktor-aktor utamanya, yakni para guru.

Di sisi lain, guru swasta sesungguhnya menunjukkan ketahanan (resilience) dan dedikasi luar biasa. Dalam keterbatasan finansial, minimnya fasilitas, dan tekanan kerja yang berat, mereka tetap berusaha memberikan layanan pendidikan terbaik bagi siswanya. Ini adalah bentuk pengabdian yang luar biasa, yang sayangnya masih sering luput dari apresiasi publik maupun penghargaan kebijakan negara. Jika guru swasta diberdayakan secara maksimal, mereka memiliki potensi besar untuk menjadi agen perubahan dalam pendidikan nasional.

Mengingat pentingnya peran guru swasta, sudah saatnya sistem pendidikan nasional mengadopsi pendekatan yang lebih inklusif dan berbasis keadilan sosial. Ini meliputi reformulasi program bantuan dana, desain pelatihan berbasis kebutuhan nyata guru swasta, penyederhanaan mekanisme sertifikasi, serta pemberian akses yang lebih luas terhadap jaminan sosial dan perlindungan hukum. Pendidikan tidak boleh lagi memandang guru negeri dan swasta dalam hirarki status, tetapi harus berbasis pada prinsip kontribusi dan kualitas.

Implementasi kebijakan afirmatif terhadap guru swasta juga harus didukung oleh kolaborasi lintas sektor. Pemerintah, lembaga swadaya

masyarakat, sektor swasta, dan komunitas lokal harus bekerja sama membangun program-program pendukung yang berbasis komunitas. Misalnya, program inkubasi guru inovatif di sekolah swasta kecil, platform pelatihan daring gratis, jaringan perlindungan hukum berbasis komunitas, dan sistem insentif berbasis prestasi untuk guru-guru swasta berprestasi.

Selain itu, perlu ada perubahan paradigma sosial tentang posisi guru swasta di mata masyarakat. Orang tua, siswa, dan masyarakat luas perlu diedukasi bahwa guru swasta bukanlah “opsi kedua”, melainkan pendidik sejati yang menjalankan misi mulia dalam membentuk generasi bangsa. Kampanye sosial berbasis media digital, kisah inspiratif guru swasta, dan program penghargaan publik terhadap guru swasta perlu diinisiasi untuk memperbaiki citra sosial mereka.

Penataan ulang posisi guru swasta juga berkaitan erat dengan desain pembiayaan pendidikan nasional. Model pembiayaan berbasis output pendidikan, bukan status institusi, dapat menjadi alternatif yang adil. Artinya, sekolah dan guru — baik negeri maupun swasta — yang terbukti memberikan dampak pendidikan positif harus mendapatkan dukungan yang sepadan dari negara, tanpa diskriminasi berbasis status kelembagaan.

Dengan demikian, memperbaiki posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional bukan sekadar memperjuangkan hak kelompok tertentu, melainkan memperjuangkan kualitas masa depan pendidikan Indonesia. Guru swasta adalah mitra strategis dalam membangun bangsa yang berdaya saing tinggi, berkarakter luhur, dan memiliki keadaban sosial. Memuliakan mereka berarti memuliakan cita-cita kemerdekaan untuk mencerdaskan kehidupan seluruh rakyat Indonesia.



Dalam kerangka hukum dan kebijakan pendidikan nasional Indonesia, posisi guru swasta secara formal diakui melalui Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Dalam regulasi tersebut, guru swasta dipandang memiliki kedudukan, tugas, dan tanggung jawab yang setara dengan guru negeri dalam aspek pelaksanaan proses pendidikan, pembelajaran, dan pembimbingan peserta didik. Namun, realitas di lapangan menunjukkan adanya disparitas signifikan, baik dalam aspek kesejahteraan, jaminan karier, maupun perlindungan hukum. Guru swasta sering kali dihadapkan pada ketidakpastian status kerja, minimnya akses terhadap program pengembangan kompetensi berkelanjutan, dan keterbatasan perlindungan sosial. Ketimpangan ini memperlihatkan bahwa dalam praktiknya, sistem pendidikan nasional belum sepenuhnya mampu mengintegrasikan guru swasta secara adil dan proporsional ke dalam ekosistem pembangunan pendidikan nasional.

Secara struktural, guru swasta menempati posisi ambivalen: mereka diharapkan berperan aktif dalam pencapaian tujuan pendidikan nasional, namun tidak selalu mendapatkan akses penuh terhadap sumber daya yang tersedia untuk guru negeri. Program-program strategis nasional seperti Sertifikasi Guru, Tunjangan Profesi, hingga program Pendidikan Profesi Guru (PPG) berbasis afirmasi, dalam praktik implementasinya

sering kali mengutamakan guru negeri. Akibatnya, guru swasta harus bersaing dalam ruang yang lebih sempit dengan sumber daya terbatas, meski kontribusi mereka terhadap pencapaian indikator pendidikan — seperti angka partisipasi sekolah, kelulusan, dan literasi dasar — tidak kalah penting. Hal ini menunjukkan bahwa posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional masih dipengaruhi oleh struktur diskriminatif implisit, yang membutuhkan reformasi mendalam berbasis prinsip keadilan dan pemerataan.

Dalam perspektif fungsi sosial, guru swasta memiliki peran strategis dalam memperluas akses pendidikan, terutama di wilayah yang belum terjangkau oleh layanan pendidikan negeri. Di banyak daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T), sekolah swasta menjadi tumpuan utama keberlangsungan pendidikan. Guru swasta di daerah ini bukan hanya pengajar, tetapi juga agen pembangunan sosial lokal yang mendampingi komunitas dalam membangun literasi, kesadaran kesehatan, dan penguatan ekonomi berbasis komunitas. Sayangnya, kontribusi vital ini belum diimbangi dengan kebijakan afirmatif yang secara spesifik mengakui dan memperkuat posisi guru swasta sebagai pilar ketahanan pendidikan nasional. Ketiadaan roadmap khusus untuk pengembangan guru swasta menyebabkan potensi strategis ini belum optimal dimobilisasi dalam perencanaan pendidikan nasional jangka panjang.

Dalam konteks tantangan global abad ke-21 dan era society 5.0, posisi guru swasta seharusnya dipandang sebagai motor inovasi pendidikan berbasis komunitas. Guru swasta memiliki fleksibilitas lebih tinggi dalam merespons perubahan dibandingkan guru di institusi negeri yang lebih birokratis. Dengan dukungan pelatihan digitalisasi, kurikulum berbasis kebutuhan lokal, dan insentif inovasi, guru swasta dapat menjadi pelopor dalam implementasi pembelajaran kreatif, berbasis proyek (PjBL), kolaboratif, dan teknologi adaptif. Namun, untuk mewujudkan potensi ini, dibutuhkan perubahan paradigma dalam pengelolaan pendidikan nasional: dari pendekatan sentralistik dan homogen, menuju pendekatan

desentralistik yang berbasis keunggulan lokal dan pemberdayaan tenaga pendidik swasta secara sistemik.

Strategi implementatif untuk mengoptimalkan posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional meliputi: (1) Penataan regulasi yang mengafirmasi hak dan kewajiban guru swasta secara eksplisit dalam semua program pendidikan nasional; (2) Pemberian insentif berbasis kontribusi inovatif, bukan sekadar berbasis status institusional; (3) Penyediaan jalur karier fungsional khusus untuk guru swasta dengan kriteria profesionalisme objektif; dan (4) Penguatan kapasitas organisasi profesi guru swasta agar mampu melakukan advokasi kebijakan yang efektif. Dengan strategi ini, guru swasta tidak hanya diakui secara simbolik, tetapi diintegrasikan secara substantif dalam membangun pendidikan nasional berbasis keadilan sosial dan daya saing global.

Akhirnya, posisi guru swasta dalam sistem pendidikan nasional ke depan harus dikonstruksikan sebagai bagian integral dari transformasi pendidikan Indonesia menuju ekosistem pembelajaran yang adil, inklusif, dan adaptif. Guru swasta harus diperlakukan bukan sebagai subordinat dalam sistem, melainkan sebagai mitra setara dalam mewujudkan cita-cita pendidikan nasional sebagaimana tercantum dalam Pembukaan UUD 1945: mencerdaskan kehidupan bangsa. Dengan pendekatan ini, pendidikan swasta tidak lagi menjadi ruang pinggiran, melainkan ruang utama pembentukan generasi emas Indonesia yang cerdas, berkarakter, kreatif, dan berdaya saing di era globalisasi.

C. Filosofi Kesetaraan Pendidikan: Antara Harapan dan Kenyataan

Kesetaraan pendidikan merupakan prinsip fundamental dalam filosofi pendidikan modern. Konsep ini berpijak pada asumsi bahwa setiap individu, tanpa memandang latar belakang ekonomi, sosial, geografis, atau status kelembagaan, memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan berkualitas. Dalam konteks Indonesia, cita-cita kesetaraan pendidikan tercermin dalam Pembukaan UUD 1945, yang menegaskan

bahwa salah satu tujuan kemerdekaan adalah mencerdaskan kehidupan bangsa. Namun, perjalanan panjang pendidikan nasional menunjukkan bahwa antara harapan normatif kesetaraan dan realitas struktural yang terjadi di lapangan masih terbentang jurang yang lebar, terutama jika dikaitkan dengan perbandingan antara guru negeri dan guru swasta.

Secara filosofi, kesetaraan pendidikan mencakup beberapa dimensi: akses yang adil, kualitas pendidikan yang sebanding, perlakuan terhadap pendidik yang setara, serta hasil pendidikan yang memberi peluang hidup yang sama. Dalam idealitas ini, guru — baik yang bekerja di lembaga negeri maupun swasta — seharusnya mendapatkan hak, perlindungan, dan kesempatan profesional yang serupa. Filosof seperti John Rawls dalam *A Theory of Justice* mengajarkan bahwa keadilan sosial hanya terwujud ketika struktur dasar masyarakat, termasuk pendidikan, dirancang untuk menguntungkan semua orang secara adil, terutama mereka yang berada di posisi kurang menguntungkan.

Namun dalam kenyataannya, pendidikan swasta dan para guru swasta di Indonesia seringkali harus berjuang di luar garis prioritas kebijakan. Walaupun secara regulatif kedudukan mereka diakui sejajar, implementasi praktisnya tidak menunjukkan perlakuan setara. Program-program sertifikasi, pelatihan profesional, bantuan operasional, dan perlindungan hukum masih lebih dominan dialokasikan untuk sektor negeri. Guru swasta harus berkompetisi keras untuk memperoleh akses terhadap program tersebut, bahkan sering kali dikalahkan oleh persyaratan administratif yang berat.

Fenomena ini memperlihatkan adanya kontradiksi antara filosofi kesetaraan yang diagungkan dalam dokumen negara dengan sistem praksis pendidikan yang berlaku. Kesetaraan yang hanya hidup di atas kertas menjadi ilusi yang melemahkan motivasi guru swasta, dan dalam jangka panjang, menggerus kualitas layanan pendidikan yang dapat mereka berikan. Implementasi filosofi kesetaraan tidak cukup hanya dengan pengakuan formal, melainkan harus diikuti dengan rekayasa sistem yang nyata untuk menghapus hambatan-hambatan struktural.

Dalam konteks implementatif, membangun kesetaraan pendidikan membutuhkan affirmative actions (tindakan afirmatif) yang berpihak kepada sektor yang lebih rentan. Ini berarti negara perlu mendesain kebijakan-kebijakan spesifik untuk mendukung guru swasta, misalnya melalui penyederhanaan mekanisme sertifikasi, pemberian insentif berbasis kinerja, pemberian jaminan sosial dasar, hingga membuka ruang lebih besar dalam pengambilan keputusan pendidikan di tingkat lokal. Tanpa keberpihakan ini, ketimpangan akan terus mengakar.

Kesetaraan pendidikan juga harus dipandang dalam perspektif kualitas, bukan sekadar kuantitas. Memberikan akses pendidikan yang luas tetapi dengan kualitas yang timpang sama saja memperpetuasi ketidakadilan. Oleh karena itu, guru swasta harus diberi peluang pengembangan diri yang setara — pelatihan digitalisasi pembelajaran, inovasi pedagogi abad 21, akses ke sumber daya pendidikan berbasis teknologi — sehingga mereka mampu bersaing dan berkontribusi secara maksimal di era globalisasi.

Selain aspek kebijakan, perubahan paradigma sosial juga penting dalam mewujudkan kesetaraan. Masyarakat luas harus mengubah cara pandangnya terhadap guru swasta. Mereka bukan sekadar pelengkap pendidikan nasional, melainkan mitra sejati dalam misi mencerdaskan bangsa. Persepsi yang adil terhadap status sosial guru swasta akan memperkuat kepercayaan diri mereka, meningkatkan penghargaan moral masyarakat, serta mendorong perbaikan nasib profesi ini dari bawah.

Dalam pendekatan realistis, harus diakui bahwa tidak semua sekolah swasta memiliki kekuatan sumber daya yang sama. Oleh sebab itu, perlu ada diferensiasi kebijakan. Sekolah swasta kecil, terutama di daerah tertinggal, perlu mendapatkan dukungan yang lebih kuat dibandingkan sekolah swasta besar yang sudah mapan. Program bantuan berbasis kebutuhan nyata (*needs-based approach*) lebih efektif daripada kebijakan berbasis standar tunggal yang seringkali tidak relevan dengan keragaman kondisi di lapangan.

Prinsip kesetaraan juga menuntut rekognisi atas kontribusi sejarah pendidikan swasta di Indonesia. Tanpa pendidikan swasta, negara tidak

akan mampu memenuhi kebutuhan layanan pendidikan dasar dan menengah secara penuh. Mengabaikan guru swasta berarti mengabaikan bagian penting dari sejarah dan masa depan pendidikan nasional. Oleh karena itu, dalam perencanaan jangka panjang pendidikan nasional, integrasi penuh sektor swasta harus menjadi prioritas, bukan sekadar opsi tambahan.

Implementasi kesetaraan pendidikan bagi guru swasta juga harus berbasis pada sistem akuntabilitas yang jelas. Negara perlu memastikan bahwa setiap bantuan yang diberikan berbasis pada hasil kinerja, bukan semata-mata status kelembagaan. Guru swasta yang membuktikan dedikasi, kompetensi, dan inovasi dalam pembelajaran layak mendapatkan penghargaan yang sepadan, termasuk peluang karier profesional yang lebih terbuka di tingkat nasional maupun daerah.

Lebih jauh lagi, konsep kesetaraan harus memperhitungkan tantangan era baru pendidikan, seperti digitalisasi, globalisasi, dan transisi pendidikan berbasis keterampilan hidup. Guru swasta harus dipersiapkan untuk menjadi bagian dari perubahan ini, bukan hanya menjadi penonton. Ini membutuhkan investasi besar dalam pelatihan teknologi, penguatan literasi digital, dan pengembangan jejaring profesional antar guru lintas lembaga.

Kesimpulannya, filosofi kesetaraan pendidikan adalah panggilan moral sekaligus proyek sosial yang memerlukan keberanian politik, desain kebijakan progresif, serta perubahan kesadaran masyarakat. Guru swasta tidak boleh lagi dipandang sebagai warga kelas dua dalam dunia pendidikan. Mereka adalah bagian integral dari bangsa ini, dan memperjuangkan hak serta kehormatan mereka adalah memperjuangkan masa depan Indonesia yang lebih adil, berdaya saing, dan berkeadaban.



Kesetaraan pendidikan adalah prinsip fundamental yang menempatkan setiap individu, tanpa memandang latar belakang sosial, ekonomi, geografis, atau status kelembagaan, pada posisi yang sama untuk mengakses hak atas pendidikan bermutu. Secara filosofis, konsep ini berpijak pada gagasan keadilan distributif John Rawls (1971), di mana kesetaraan berarti memberikan sumber daya yang lebih besar kepada mereka yang berada dalam posisi kurang menguntungkan. Dalam kerangka nasional, cita-cita kesetaraan pendidikan termaktub jelas dalam Pembukaan UUD 1945 dan berbagai regulasi turunannya, yang menjadikan pendidikan sebagai hak asasi seluruh warga negara. Namun, dalam praktik di lapangan, kesenjangan antara lembaga pendidikan negeri dan swasta, kota dan desa, elit dan marjinal, menunjukkan bahwa kesetaraan sering kali berhenti pada tataran retorika, belum sepenuhnya terwujud secara struktural dan sistemik.

Harapan terhadap kesetaraan pendidikan melahirkan berbagai program afirmatif seperti BOS (Bantuan Operasional Sekolah), program sertifikasi guru, serta bantuan infrastruktur pendidikan di daerah tertinggal. Namun dalam implementasinya, banyak dari program ini lebih berpihak kepada sekolah negeri, sementara sekolah swasta — terutama di lapisan bawah — harus berjuang sendiri dengan keterbatasan sumber daya. Guru swasta, sebagai garda depan pendidikan komunitas marjinal, sering kali tidak mendapat prioritas dalam program pengembangan

kapasitas atau bantuan operasional. Fenomena ini mencerminkan bahwa meskipun secara normatif negara mengakui semua lembaga pendidikan sebagai mitra pembangunan bangsa, dalam praktik operasional terdapat ketimpangan perlakuan yang sistemik dan berulang.

Dalam konteks kekinian, tantangan kesetaraan pendidikan semakin kompleks akibat disrupsi digital dan perubahan sosial global. Sekolah-sekolah swasta kecil yang minim infrastruktur digital semakin tertinggal dalam menyediakan layanan pembelajaran daring atau hybrid learning yang efektif. Sementara itu, sekolah negeri unggulan atau swasta premium dengan akses modal besar mampu mengintegrasikan teknologi dengan cepat dan menyelenggarakan pembelajaran berbasis AI, big data, dan cloud-based education. Ini memperlebar jurang ketidaksetaraan baru yang berbasis teknologi digital — disebut *digital divide* — yang menambah dimensi baru dalam ketidaksetaraan pendidikan. Artinya, filosofi kesetaraan pendidikan kini menuntut tidak hanya pemerataan fisik seperti ruang kelas dan guru, tetapi juga pemerataan akses terhadap teknologi pendidikan modern.

Upaya membumikan filosofi kesetaraan pendidikan dalam realitas membutuhkan pendekatan kebijakan berbasis keadilan substantif, bukan sekadar keadilan formal. Keadilan substantif berarti mengalokasikan sumber daya lebih besar bagi sekolah-sekolah yang tertinggal, memberikan afirmasi kepada guru swasta dalam program sertifikasi, pengembangan profesional, dan proteksi sosial, serta membangun ekosistem pendidikan digital yang inklusif. Implementasi program seperti *Indonesia Pintar*, *Merdeka Belajar*, dan *Sekolah Penggerak* perlu dipastikan inklusif terhadap sekolah swasta kecil, bukan hanya terfokus pada sekolah negeri favorit. Tanpa itu, kesetaraan pendidikan hanya akan menjadi slogan tanpa realisasi, dan peran vital pendidikan swasta akan terus termarginalisasi dari peta besar pembangunan sumber daya manusia nasional.

Dari sudut pandang filosofis kontemporer, Noddings (2013) dalam *Philosophy of Education* menekankan bahwa pendidikan harus berbasis pada *ethics of care* — membangun sistem pendidikan yang peduli terhadap

kebutuhan unik setiap individu dan komunitas. Dalam konteks ini, memperjuangkan kesetaraan pendidikan bukan hanya soal membangun sekolah, tetapi tentang menguatkan relasi sosial, mengakui keragaman latar belakang peserta didik, serta menghapus stigma hierarkis antar lembaga pendidikan negeri dan swasta. Filosofi ini mendorong kita untuk melihat pendidikan bukan sebagai alat homogenisasi budaya, tetapi sebagai sarana pemberdayaan setiap individu dalam keberagamannya untuk mencapai potensi maksimalnya.

Dengan demikian, untuk mengubah kesetaraan pendidikan dari sekadar harapan menjadi kenyataan, diperlukan reformasi struktural yang melibatkan semua level: regulasi afirmatif yang konkret untuk lembaga swasta marjinal, restrukturisasi pembiayaan berbasis kebutuhan, pengembangan teknologi pendidikan berbasis komunitas, dan pemberdayaan guru swasta sebagai subjek aktif dalam transformasi pendidikan nasional. Dalam era society 5.0 dan revolusi industri 4.0, membangun kesetaraan pendidikan adalah prasyarat fundamental bagi bangsa yang ingin tidak hanya bertahan, tetapi berdaya saing secara global. Kesetaraan pendidikan bukan semata mimpi ideologis; ia adalah agenda strategis untuk masa depan Indonesia yang inklusif, adaptif, dan berkeadilan sejati.

D. Diskriminasi Struktural terhadap Guru Swasta

Diskriminasi struktural terhadap guru swasta di Indonesia merupakan realitas sosial yang terus berulang dari masa ke masa. Diskriminasi ini tidak hanya bersifat individual, melainkan sistemik, lahir dari ketimpangan kebijakan, regulasi, dan praktik administrasi yang memperlakukan guru negeri dan guru swasta secara berbeda. Struktur kebijakan nasional cenderung berorientasi kepada penguatan guru negeri, dengan berbagai program afirmatif seperti sertifikasi otomatis, tunjangan profesi, perlindungan hukum penuh, serta jaminan kesejahteraan pensiun. Sementara itu, guru swasta harus berjuang secara mandiri dalam

mendapatkan hak-haknya, menghadapi berbagai birokrasi rumit, dan sering kali tidak mendapatkan keadilan yang sama.

Salah satu bentuk diskriminasi yang paling nyata adalah dalam aspek kesejahteraan finansial. Gaji guru negeri ditentukan berdasarkan skema nasional yang terstandar dan mendapatkan tambahan tunjangan kinerja serta tunjangan profesi. Sebaliknya, gaji guru swasta sangat bergantung pada kemampuan yayasan atau sekolah, yang seringkali sangat terbatas. Banyak guru swasta hanya menerima honor di bawah Upah Minimum Regional (UMR), tanpa adanya tunjangan tambahan atau jaminan kenaikan gaji berbasis masa kerja. Situasi ini memperkuat kesenjangan ekonomi antar guru di sektor negeri dan swasta.

Dari sisi akses terhadap program pengembangan profesional, diskriminasi juga terasa kental. Program pelatihan berbasis kompetensi, beasiswa peningkatan kualifikasi, hingga kesempatan mengikuti sertifikasi profesional lebih banyak diberikan kepada guru negeri. Guru swasta sering kali harus bersaing dalam kuota terbatas, memenuhi persyaratan administratif yang rumit, atau membiayai sendiri seluruh proses pengembangan diri mereka. Ketidaksetaraan ini menghambat upaya kolektif untuk meningkatkan mutu pendidikan secara nasional, karena sebagian besar guru swasta terputus dari aliran pengembangan kompetensi.

Diskriminasi juga tercermin dalam perlindungan hukum terhadap guru. Guru negeri secara otomatis mendapatkan perlindungan negara melalui berbagai regulasi, termasuk bantuan hukum dalam kasus kriminalisasi profesi. Sebaliknya, guru swasta kerap menghadapi masalah hukum tanpa ada jaminan pembelaan dari pemerintah atau bahkan dari yayasan tempat mereka bekerja. Dalam kasus kekerasan pendidikan, misalnya, guru swasta lebih rentan dipidana langsung, sementara guru negeri memiliki perlindungan administratif yang lebih kuat melalui jalur internal birokrasi.

Aspek lain dari diskriminasi struktural adalah ketidaksetaraan dalam hal status profesi. Guru negeri mendapatkan status Aparatur Sipil Negara

(ASN) atau Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja (PPPK) yang jelas dan diakui secara hukum, lengkap dengan hak pensiun dan promosi jabatan. Guru swasta, meskipun telah berpuluh tahun mengabdikan, tetap berstatus sebagai pegawai yayasan tanpa kejelasan jenjang karier formal, tanpa tunjangan pensiun, dan tanpa perlindungan sosial jangka panjang. Ini mengakibatkan rasa ketidakpastian yang mendalam terhadap masa depan guru swasta.

Diskriminasi dalam struktur pembiayaan pendidikan juga memperburuk kondisi ini. Meskipun ada skema bantuan seperti BOS (Bantuan Operasional Sekolah) Swasta, alokasi dana untuk sekolah swasta sering kali lebih kecil dibandingkan sekolah negeri, dengan ketentuan yang lebih ketat dan persyaratan akreditasi tambahan. Ini membuat banyak sekolah swasta kecil kesulitan membayar gaji guru dengan layak, memperparah ketimpangan kesejahteraan. Akibatnya, guru swasta berada dalam tekanan ekonomi yang lebih berat dibandingkan rekan-rekan mereka di sektor negeri.

Dalam struktur sosial pendidikan, guru swasta juga mengalami marginalisasi dalam pengambilan keputusan strategis. Banyak forum pendidikan formal yang hanya melibatkan guru negeri, seperti Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) resmi di tingkat kabupaten/kota. Guru swasta, walaupun jumlahnya besar, jarang dilibatkan dalam diskusi kebijakan atau perumusan program pendidikan lokal. Ini memperkuat perasaan tersisih dan mengurangi rasa memiliki terhadap sistem pendidikan nasional yang seharusnya inklusif.

Ketidakadilan struktural ini berdampak jangka panjang terhadap psikologi dan motivasi kerja guru swasta. Rasa inferioritas, frustrasi terhadap sistem, dan ketidakpastian masa depan kerap membayangi perjalanan karier mereka. Ini juga berdampak pada tingginya angka turnover guru di sektor swasta, di mana guru-guru berpengalaman memilih keluar dari dunia pendidikan atau beralih ke profesi lain yang menjanjikan stabilitas ekonomi lebih baik.

Padahal, dalam banyak kasus, guru swasta menunjukkan dedikasi yang luar biasa. Mereka sering mengajar dengan sumber daya minimal, menghadapi tantangan sosial yang berat di komunitas marjinal, dan tetap berusaha menghasilkan lulusan yang berkualitas. Pengorbanan ini sayangnya tidak diimbangi dengan struktur penghargaan sosial, ekonomi, dan hukum yang layak. Dengan demikian, diskriminasi struktural terhadap guru swasta tidak hanya melukai individu, tetapi juga melemahkan fondasi pendidikan nasional secara keseluruhan.

Untuk mengatasi diskriminasi struktural ini, diperlukan kebijakan afirmatif yang progresif. Negara perlu merancang program perlindungan sosial bagi guru swasta, memperluas akses mereka terhadap pelatihan dan sertifikasi, serta memastikan bahwa semua guru yang berkontribusi terhadap pendidikan nasional — tanpa memandang status kelembagaan — mendapatkan penghormatan, perlindungan, dan kesejahteraan yang setara. Ini bukan sekadar tuntutan keadilan, melainkan kebutuhan strategis untuk membangun pendidikan Indonesia yang benar-benar merata dan berkualitas.

Lebih jauh lagi, rekonstruksi sistem pendidikan nasional harus menciptakan platform kolaborasi antara guru negeri dan swasta secara setara. Program MGMP, pelatihan, pertemuan kebijakan, dan penghargaan profesional harus dibuka untuk semua guru tanpa diskriminasi. Guru swasta harus dilibatkan dalam perencanaan pendidikan daerah, konsultasi publik, dan evaluasi program berbasis komunitas. Dengan demikian, posisi guru swasta akan terangkat bukan hanya melalui program finansial, tetapi juga melalui pengakuan profesional dan sosial.

Menutup bahasan ini, diskriminasi struktural terhadap guru swasta adalah luka dalam dunia pendidikan yang harus segera disembuhkan. Pendidikan Indonesia tidak akan maju jika sebagian besar aktor pendidikannya diperlakukan secara tidak adil. Menghapus diskriminasi terhadap guru swasta bukan hanya kewajiban moral, melainkan strategi esensial untuk memastikan bahwa setiap anak bangsa, di mana pun

mereka belajar, mendapatkan pendidikan yang layak dari guru-guru yang bermartabat dan berdaya.



Diskriminasi struktural terhadap guru swasta dalam sistem pendidikan nasional Indonesia merupakan bentuk ketidakadilan yang tidak hanya bersifat kasuistik, tetapi terlembaga dalam mekanisme regulasi, kebijakan, dan praktik administratif sehari-hari. Secara formal, guru swasta diakui memiliki peran dan kedudukan setara dengan guru negeri sebagaimana diatur dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Namun dalam realitas implementatif, berbagai program nasional seperti Tunjangan Profesi Guru (TPG), Program Pendidikan Profesi Guru (PPG), hingga pengangkatan dalam jabatan fungsional pendidik, cenderung lebih berpihak pada guru negeri. Guru swasta harus memenuhi persyaratan administratif dan teknis yang sama beratnya, tetapi menghadapi peluang yang jauh lebih sempit, fasilitas dukungan lebih terbatas, dan sering kali tanpa jaminan keberlanjutan karier yang jelas. Ini membuktikan bahwa diskriminasi terhadap guru swasta bersifat sistemik dan berakar pada ketimpangan distribusi sumber daya pendidikan.

Salah satu bentuk diskriminasi struktural yang paling nyata adalah dalam skema pembiayaan pendidikan. Bantuan Operasional Sekolah (BOS) Reguler lebih mudah diakses oleh sekolah negeri, sementara sekolah swasta harus melalui verifikasi tambahan dan kerap kali

mengalami keterlambatan pencairan dana. Dampaknya, guru swasta yang menggantungkan kesejahteraan pada dana operasional sekolah swasta kerap berada dalam ketidakpastian finansial yang akut. Selain itu, akses terhadap program pelatihan profesional berkelanjutan, workshop kurikulum terbaru, dan pengembangan teknologi pembelajaran modern, lebih banyak tersedia untuk guru negeri, baik dari sisi kuota maupun pembiayaan. Akibat diskriminasi struktural ini, guru swasta menjadi korban berlapis: selain menghadapi ketidakpastian gaji, mereka juga mengalami stagnasi kompetensi karena keterbatasan akses terhadap pengembangan diri.

Diskriminasi ini diperparah oleh ketiadaan sistem pengakuan karier dan perlindungan hukum yang kuat bagi guru swasta. Tidak adanya jalur kenaikan pangkat formal, tidak adanya mekanisme pengangkatan menjadi ASN berbasis afirmasi prestasi, serta lemahnya perlindungan hukum terhadap kasus-kasus ketenagakerjaan guru swasta menunjukkan bahwa negara masih memandang guru swasta dalam posisi subordinat. Dalam banyak kasus, guru swasta menghadapi risiko pemutusan hubungan kerja sepihak tanpa jaminan perlindungan sebagaimana berlaku dalam sistem kepegawaian negeri. Fenomena ini memperjelas bahwa diskriminasi struktural terhadap guru swasta bukan sekadar persoalan teknis administratif, melainkan kegagalan sistemik dalam membangun ekosistem pendidikan yang inklusif dan adil.

Dalam konteks globalisasi dan era society 5.0, mempertahankan diskriminasi struktural terhadap guru swasta adalah pilihan yang kontraproduktif bagi pembangunan sumber daya manusia Indonesia. Kompetisi global menuntut semua lembaga pendidikan, baik negeri maupun swasta, untuk menghasilkan lulusan yang adaptif, kreatif, dan inovatif. Peran guru — tanpa membedakan status institusinya — menjadi krusial dalam membangun generasi emas Indonesia 2045. Oleh karena itu, memperbaiki diskriminasi struktural terhadap guru swasta harus menjadi bagian integral dari strategi nasional pendidikan. Implementasi nyata yang dapat dilakukan meliputi: harmonisasi standar kesejahteraan antara

guru negeri dan swasta, afirmasi akses terhadap program pengembangan profesi, dan perlindungan hukum ketenagakerjaan berbasis undang-undang yang setara.

Langkah-langkah konkret yang dapat diadopsi untuk menghapus diskriminasi struktural ini antara lain: (1) Revisi regulasi BOS agar pencairan untuk sekolah swasta lebih transparan dan tepat waktu; (2) Alokasi kuota afirmatif bagi guru swasta dalam program-program pengembangan profesional berbasis pemerintah; (3) Pengakuan jalur karier fungsional nasional untuk guru swasta yang berbasis merit dan kinerja; (4) Penyusunan Undang-Undang Perlindungan Guru Swasta yang mengatur hak-hak dasar, standar kesejahteraan minimum, dan mekanisme advokasi ketenagakerjaan. Tanpa langkah-langkah strategis ini, diskriminasi struktural akan terus menghambat optimalisasi potensi pendidikan swasta dan memperlebar ketimpangan mutu pendidikan nasional.

Dengan demikian, mengatasi diskriminasi struktural terhadap guru swasta bukan sekadar persoalan etika profesional, tetapi juga agenda strategis nasional untuk mewujudkan keadilan sosial, mempercepat pemerataan pendidikan, dan meningkatkan daya saing bangsa. Reformasi pendidikan di Indonesia harus mulai dengan rekognisi penuh terhadap kontribusi guru swasta sebagai mitra sejajar dalam pencapaian tujuan pembangunan berkelanjutan (*Sustainable Development Goals/SDGs*), khususnya dalam bidang pendidikan berkualitas dan pemerataan kesempatan. Guru swasta bukan sekadar “pelengkap” dalam peta pendidikan nasional — mereka adalah aktor utama yang layak mendapatkan penghormatan, dukungan, dan kesempatan yang adil dalam membangun masa depan Indonesia yang lebih baik.

Referensi

- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Honneth, A. (1995). *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts*. MIT Press.
- Ingersoll, R. M. (2003). *Who Controls Teachers' Work? Power and Accountability in America's Schools*. Harvard University Press.
- Ki Hadjar Dewantara. (1967). *Pendidikan*. Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 48 Tahun 2008 tentang Pendanaan Pendidikan.
- Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah. (2019). *Data Statistik Pendidikan Nasional Tahun 2019*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Muhadjir, A. (2000). *Filsafat Pendidikan dan Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Rake Sarasin.
- Tilaar, H. A. R. (2009). *Kebijakan Pendidikan: Perkembangan dan Masalah*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Nadiem Makarim. (2020). *Kebijakan Merdeka Belajar: Menuju Transformasi Pendidikan Indonesia*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

UNESCO. (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M.Pd

BAGIAN II

Peran Strategis Guru Swasta
dalam Masyarakat



BAB 3

Peran Intelektual Guru dalam Mencerdaskan Bangsa



A. Guru sebagai Agen Transformasi Sosial

Guru sebagai agen transformasi sosial adalah konsep yang menempatkan guru bukan hanya sebagai penyampai pengetahuan akademik, tetapi sebagai aktor utama dalam perubahan sosial. Sebagai agen transformasi, guru bertanggung jawab membentuk individu-individu yang sadar akan persoalan sosial, kritis terhadap ketidakadilan, dan berdaya untuk melakukan perubahan di komunitasnya. Dalam pandangan Paulo Freire (1970), pendidikan adalah alat pembebasan, dan guru memiliki peran sentral untuk menggerakkan kesadaran kritis (*conscientization*) peserta didik agar mereka mampu merefleksikan realitas sosial dan bertindak untuk mengubahnya ke arah yang lebih adil.

Peran guru dalam transformasi sosial berakar dari fungsinya sebagai pembentuk nilai, bukan sekadar pengisi otak dengan fakta. Setiap aktivitas pembelajaran, jika dilakukan secara reflektif dan kontekstual, dapat menjadi pintu masuk bagi peserta didik untuk memahami dinamika sosial di sekitarnya. Guru yang menyadari perannya sebagai agen transformasi tidak hanya fokus pada capaian kognitif semata, tetapi juga pada pembentukan karakter, keberanian moral, dan semangat empati sosial siswa. Pendidikan menjadi medan strategis untuk membentuk generasi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga berkomitmen terhadap perbaikan masyarakat.

Implementasi peran ini dimulai dari kurikulum kelas yang berbasis pada kehidupan nyata. Guru harus mampu mengaitkan materi ajar dengan isu-isu sosial yang relevan, seperti ketimpangan ekonomi, perubahan iklim, hak asasi manusia, dan demokrasi. Pembelajaran berbasis proyek sosial, studi kasus komunitas, dan diskusi reflektif tentang problematika masyarakat dapat menjadi strategi konkret untuk menumbuhkan kesadaran sosial siswa. Dengan cara ini, peserta didik tidak hanya memahami teori, tetapi juga terlatih untuk membaca realitas, merasakan keprihatinan sosial, dan mengembangkan solusi.

Guru juga dapat menjadi agen transformasi sosial melalui keteladanan pribadi. Nilai-nilai kejujuran, keadilan, kerja keras, solidaritas, dan kepedulian terhadap yang lemah harus tercermin dalam perilaku guru sehari-hari. Keteladanan jauh lebih kuat daripada sekadar ajaran verbal. Ketika siswa melihat guru yang konsisten memperjuangkan kebenaran, membantu yang membutuhkan, dan berani menegakkan prinsip dalam menghadapi tekanan, mereka akan membentuk pola pikir dan sikap sosial yang serupa. Guru menjadi model nyata tentang bagaimana berperan sebagai agen perubahan.

Di luar kelas, guru dapat memperluas peran transformasinya dengan terlibat dalam kegiatan sosial komunitas. Keterlibatan dalam program pengembangan desa, advokasi pendidikan untuk anak-anak kurang mampu, pelatihan keterampilan untuk masyarakat marginal, atau kampanye lingkungan hidup menunjukkan bahwa guru tidak hanya berbicara tentang perubahan, tetapi mewujudkannya. Ini juga membuka ruang bagi siswa untuk ikut terlibat dalam aksi sosial nyata, sehingga pengalaman belajar mereka menjadi hidup dan berdampak langsung terhadap komunitas.

Peran guru sebagai agen transformasi sosial sangat penting dalam konteks Indonesia yang menghadapi berbagai tantangan struktural seperti ketimpangan pendidikan, kemiskinan, intoleransi, dan degradasi lingkungan. Guru memiliki potensi untuk membangun kesadaran kolektif tentang pentingnya keadilan sosial, keberlanjutan lingkungan, toleransi beragama, dan hak-hak minoritas. Pendidikan yang berorientasi pada transformasi sosial bukan hanya membentuk individu yang sukses secara pribadi, tetapi juga warga negara yang peduli terhadap nasib bersama.

Namun, menjadi agen transformasi sosial bukan tanpa tantangan. Guru sering berhadapan dengan resistensi dari sistem pendidikan yang birokratis, kurikulum yang kaku, budaya sekolah yang konservatif, serta tekanan sosial untuk “menyesuaikan diri” daripada mengubah keadaan. Guru yang kritis kadang dianggap “mengganggu kenyamanan” atau “membawa ide-ide berbahaya”, terutama dalam masyarakat yang resisten

terhadap perubahan. Ini menuntut keberanian moral dan ketangguhan psikologis dari para guru untuk tetap konsisten dalam perjuangannya.

Selain itu, keterbatasan sumber daya juga menjadi hambatan serius. Di banyak sekolah swasta kecil atau di daerah pedesaan, fasilitas pendukung untuk proyek sosial atau inovasi pembelajaran berbasis masyarakat sangat minim. Guru harus kreatif dalam mengoptimalkan sumber daya yang tersedia, membangun jaringan kemitraan dengan komunitas lokal, atau mencari dukungan dari lembaga sosial dan organisasi masyarakat sipil untuk merealisasikan program-program transformasi.

Strategi untuk memperkuat peran guru sebagai agen transformasi sosial harus dimulai dari reformasi pendidikan guru itu sendiri. Pendidikan calon guru harus mengintegrasikan dimensi kesadaran sosial, pendidikan kritis, dan pembelajaran berbasis komunitas dalam kurikulumnya. Guru masa depan perlu dilatih untuk tidak hanya menjadi “pengajar konten”, tetapi juga “pembina kesadaran sosial” yang mampu menggerakkan peserta didik untuk menjadi aktor perubahan di lingkungannya masing-masing.

Pemerintah, organisasi profesi guru, dan lembaga pendidikan juga harus memperluas program pelatihan guru dengan modul tentang advokasi sosial, pembangunan komunitas, dan pedagogi kritis. Pelatihan ini perlu membekali guru dengan keterampilan praktis, seperti manajemen proyek sosial, komunikasi advokasi, dan metode fasilitasi partisipatif. Dengan kapasitas ini, guru tidak hanya mengajar di ruang kelas, tetapi juga mengorganisir komunitas belajar yang mendorong perubahan sosial positif.

Penting pula untuk membangun sistem apresiasi yang menghargai peran guru dalam transformasi sosial. Program penghargaan untuk guru yang berhasil mengembangkan proyek sosial berbasis pendidikan, publikasi tentang praktik baik guru dalam mengubah komunitas, serta pemberian ruang dalam media untuk menyuarakan keberhasilan mereka akan memperkuat motivasi dan memperluas inspirasi. Mengangkat kisah-

kisah sukses ini dapat memicu gerakan perubahan yang lebih luas dalam dunia pendidikan.

Akhirnya, membangun guru sebagai agen transformasi sosial adalah investasi jangka panjang bagi kemajuan bangsa. Dalam dunia yang berubah cepat dan kompleks, kebutuhan akan warga negara yang kritis, kreatif, berempati, dan aktif dalam kehidupan sosial menjadi semakin mendesak. Guru, sebagai pembentuk generasi ini, harus dibekali, didukung, dan diberdayakan untuk menjalankan misi mulia tersebut. Transformasi sosial yang berkelanjutan bermula dari ruang-ruang kelas, dari tangan-tangan para guru yang berani bermimpi dan bertindak untuk dunia yang lebih adil.



B. Kontribusi Guru Swasta dalam Meningkatkan Literasi dan Kualitas SDM

Guru swasta memiliki kontribusi yang signifikan dalam meningkatkan literasi dasar dan penguatan kualitas sumber daya manusia (SDM) nasional. Di Indonesia, jutaan peserta didik mengenyam pendidikan di sekolah-sekolah swasta, dari tingkat dasar hingga menengah. Guru-guru swasta berperan langsung membangun fondasi literasi membaca,

numerasi, serta literasi teknologi yang menjadi prasyarat utama dalam menghadapi tantangan globalisasi dan era industri 4.0. Melalui pembelajaran yang kontekstual dan kreatif, guru swasta membantu peserta didik mengembangkan kemampuan berpikir kritis, problem-solving, dan keterampilan komunikasi yang kuat.

Di banyak daerah, terutama di wilayah perkotaan padat atau daerah pedesaan terpencil, sekolah swasta menjadi satu-satunya pilihan pendidikan yang terjangkau dan tersedia. Dalam konteks ini, guru swasta tidak hanya mengajarkan keterampilan akademik, tetapi juga memperluas cakrawala berpikir siswa, mengenalkan mereka kepada dunia luar, serta menanamkan nilai-nilai kerja keras, kemandirian, dan inovasi. Tanpa kehadiran guru swasta, akses terhadap pendidikan berkualitas di banyak komunitas marjinal akan semakin terbatas, memperburuk ketimpangan literasi dan kualitas SDM nasional.

Kontribusi guru swasta terhadap peningkatan literasi juga terlihat dalam pendekatan pembelajaran yang adaptif. Guru swasta, karena keterbatasan sumber daya, sering kali harus kreatif dalam menggunakan berbagai media pembelajaran sederhana untuk mengembangkan minat baca siswa, membangun kebiasaan numerasi, serta melatih keterampilan literasi digital. Keterbatasan ini justru mendorong inovasi lokal berbasis kebutuhan nyata siswa, bukan sekadar mengikuti standar birokrasi formal. Inovasi-inovasi kecil ini, bila diakumulasi secara nasional, berkontribusi besar terhadap peningkatan indeks literasi bangsa.

Dalam hal literasi digital, guru swasta juga mengambil peran vital di era transformasi teknologi pendidikan. Meskipun banyak sekolah swasta kecil yang kekurangan infrastruktur TIK, banyak guru swasta yang secara mandiri mempelajari dan mengajarkan penggunaan aplikasi pembelajaran daring, teknologi kolaboratif, dan sumber belajar digital. Ini membekali siswa dengan kemampuan adaptasi terhadap ekosistem digital global, sekaligus mempersempit kesenjangan digital antara sekolah besar dan kecil, antara kota dan desa.

Peningkatan kualitas SDM tidak hanya berkaitan dengan kecerdasan akademik, tetapi juga karakter, soft skills, dan etos kerja. Guru swasta berperan penting dalam membentuk karakter siswa melalui pendekatan personal. Karena rasio siswa-guru yang lebih kecil di banyak sekolah swasta, interaksi interpersonal menjadi lebih intensif, memungkinkan pembinaan karakter yang lebih efektif. Nilai-nilai seperti disiplin, tanggung jawab, kejujuran, kolaborasi, dan empati sering ditanamkan bukan hanya melalui pelajaran formal, tetapi melalui hubungan keseharian antara guru dan siswa.

Dalam konteks globalisasi dan perubahan dunia kerja yang cepat, guru swasta juga membantu menyiapkan peserta didik dengan keterampilan abad 21, seperti critical thinking, creativity, collaboration, dan communication (4C Skills). Melalui metode pembelajaran berbasis proyek, simulasi, debat, dan kegiatan ekstrakurikuler, guru swasta membekali siswa untuk menjadi pembelajar aktif, inovator, dan warga global yang siap berkontribusi di berbagai bidang kehidupan.

Selain itu, guru swasta berkontribusi dalam memperkuat literasi kewarganegaraan dan budaya lokal. Di banyak sekolah swasta berbasis komunitas, pendidikan budaya lokal, tradisi, dan nilai-nilai kearifan lokal diajarkan secara eksplisit. Ini menjadi penting untuk memperkuat identitas nasional di tengah arus globalisasi. Dengan memahami budayanya sendiri, siswa lebih siap berinteraksi dalam komunitas global tanpa kehilangan jati diri.

Dalam era pasca-pandemi COVID-19, ketahanan dan adaptabilitas guru swasta dalam menerapkan model pembelajaran hybrid (luring-daring) menjadi salah satu kontribusi nyata dalam menjaga kesinambungan pendidikan. Banyak guru swasta dengan sumber daya terbatas menginisiasi platform WhatsApp Learning, pembelajaran berbasis modul cetak, hingga sistem rotasi belajar berbasis komunitas. Ini menunjukkan bahwa guru swasta adalah aktor kunci dalam menjembatani ketertinggalan belajar akibat krisis pendidikan global.

Dari sisi pengembangan SDM nasional, kontribusi guru swasta juga terlihat dalam keberhasilan banyak alumni sekolah swasta yang menjadi pengusaha muda, aktivis sosial, profesional global, hingga inovator di bidang teknologi. Prestasi ini tidak terlepas dari fondasi pendidikan karakter, literasi dasar yang kuat, serta semangat kreatif yang ditanamkan sejak di bangku sekolah oleh para guru swasta. Ini membuktikan bahwa investasi dalam pendidikan swasta memberikan dampak nyata bagi daya saing bangsa.

Meskipun kontribusinya besar, guru swasta seringkali menghadapi tantangan berat, seperti gaji rendah, minimnya pelatihan berkelanjutan, dan ketidakpastian status profesi. Agar kontribusi mereka terhadap peningkatan literasi dan kualitas SDM dapat lebih optimal, perlu ada kebijakan nasional yang lebih adil dan afirmatif. Ini termasuk pemberian akses pelatihan gratis berbasis teknologi, penyediaan dana insentif inovasi, serta perlindungan sosial dan hukum yang setara dengan guru negeri.

Penguatan peran guru swasta dalam membangun literasi dan kualitas SDM juga perlu melibatkan sinergi multi-pihak. Pemerintah daerah, lembaga swadaya masyarakat, sektor swasta, dan komunitas lokal perlu mendukung inisiatif guru swasta melalui program kemitraan, adopsi sekolah, beasiswa pelatihan, hingga kampanye publikasi praktik baik guru swasta. Kolaborasi ini akan memperbesar dampak transformasi sosial yang dilakukan melalui pendidikan swasta.

Secara keseluruhan, guru swasta adalah bagian integral dari ekosistem pendidikan nasional yang berkontribusi secara nyata dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Mereka bukan sekadar pengisi kekosongan sistem, melainkan motor penggerak utama dalam peningkatan literasi dan pembentukan SDM unggul Indonesia. Memberdayakan guru swasta secara sistematis berarti mempercepat tercapainya Indonesia Emas 2045, di mana setiap warga negara memiliki kompetensi global dan berkarakter luhur, hasil didikan tangan-tangan penuh dedikasi para guru swasta.

C. Guru Swasta dan Peningkatan Kompetensi Abad 21

Tantangan pendidikan di abad ke-21 menuntut adanya transformasi mendasar dalam kompetensi guru, termasuk guru swasta. Kompetensi abad 21 tidak lagi sekadar menguasai konten mata pelajaran, melainkan meliputi keterampilan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, literasi digital, serta kompetensi sosial dan budaya. Guru swasta, sebagai bagian integral dari ekosistem pendidikan nasional, harus mengambil peran strategis dalam memastikan peserta didik memiliki kemampuan tersebut untuk bertahan dan unggul di era globalisasi, disrupsi teknologi, dan dinamika perubahan sosial.

Guru swasta menghadapi tantangan spesifik dalam peningkatan kompetensi ini. Di banyak sekolah swasta kecil, keterbatasan sumber daya, akses terbatas terhadap pelatihan resmi, serta tekanan administratif dapat menghambat upaya pengembangan kompetensi baru. Namun, keterbatasan ini justru membuka peluang bagi guru swasta untuk mengembangkan kreativitas, membangun komunitas belajar mandiri, dan memanfaatkan sumber belajar terbuka (*open educational resources*) yang kini tersedia luas melalui platform daring.



Salah satu kompetensi utama abad 21 adalah **berpikir kritis dan pemecahan masalah** (*critical thinking and problem solving*). Guru swasta harus membekali siswa dengan kemampuan menganalisis situasi kompleks, mengevaluasi argumen secara logis, dan merumuskan solusi berbasis data. Dalam praktiknya, guru dapat menerapkan metode pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*) atau studi kasus komunitas yang relevan, sehingga siswa terlatih menghubungkan teori dengan dinamika nyata di lingkungan sekitarnya.

Selain itu, **kreativitas dan inovasi** merupakan dimensi penting yang harus dikuasai guru abad 21. Guru swasta dapat mendorong kreativitas siswa dengan memberikan ruang untuk eksperimen ide, merancang proyek berbasis imajinasi, dan mengapresiasi gagasan out-of-the-box. Misalnya, dalam pembelajaran seni, sains, atau bisnis kecil di sekolah, guru dapat melatih siswa untuk menciptakan solusi unik terhadap masalah lokal, seperti mengembangkan produk sederhana berbahan lokal atau membuat aplikasi sederhana berbasis kebutuhan komunitas.

Kolaborasi dan komunikasi menjadi keterampilan vital di dunia kerja masa kini dan masa depan. Guru swasta perlu menciptakan suasana kelas yang mendorong kerja tim, berbagi ide, dan mengelola konflik secara konstruktif. Pembelajaran berbasis proyek kelompok, debat, role-play, dan simulasi kolaboratif bisa menjadi strategi konkret yang mengembangkan kemampuan siswa untuk bekerja bersama secara efektif di lingkungan yang multikultural dan beragam perspektif.

Dalam era digital, **literasi teknologi dan informasi** menjadi syarat mutlak. Guru swasta harus membekali dirinya dengan kemampuan menggunakan Learning Management System (LMS), platform video konferensi, aplikasi kolaborasi daring, serta alat evaluasi digital. Penguasaan teknologi ini bukan hanya untuk mengelola pembelajaran daring, tetapi juga untuk mengajarkan siswa keterampilan mencari informasi yang valid, berpikir kritis terhadap sumber berita, serta menjaga etika digital dalam berkomunikasi dan berkreasi di dunia maya.

Kompetensi global dan antarbudaya juga penting dalam dunia yang semakin terhubung. Guru swasta dapat memperkenalkan isu-isu global seperti perubahan iklim, hak asasi manusia, ekonomi digital, dan migrasi internasional melalui kurikulum yang kontekstual. Selain itu, pengenalan budaya lokal dalam pembelajaran juga penting untuk membentuk identitas nasional yang kuat sekaligus keterbukaan terhadap budaya global. Dengan demikian, siswa dapat tumbuh sebagai warga dunia yang kritis namun tetap berakar pada nilai-nilai bangsa.

Untuk mengembangkan kompetensi ini, guru swasta perlu menjadi pembelajar sepanjang hayat (*lifelong learner*). Ini berarti guru harus terus memperbaharui pengetahuannya melalui pelatihan daring, seminar, komunitas profesional guru, ataupun penelitian tindakan kelas. Adaptasi terhadap perubahan kurikulum nasional, adopsi teknologi baru, dan respon terhadap tantangan sosial terkini menuntut guru untuk tetap dinamis dan terbuka terhadap inovasi pedagogis.

Kreativitas guru swasta juga diperlukan dalam mengatasi keterbatasan akses pelatihan formal. Misalnya, dengan membentuk komunitas belajar guru swasta berbasis lokal, mengadakan pelatihan mandiri menggunakan sumber-sumber YouTube Edu, Coursera, edX, atau platform pelatihan gratis dari UNESCO dan Kemendikbud. Kolaborasi informal ini, bila terorganisasi dengan baik, dapat mempercepat peningkatan kompetensi tanpa tergantung penuh pada bantuan eksternal.

Keterlibatan dalam forum-forum pendidikan lokal maupun nasional juga penting. Guru swasta perlu aktif dalam forum MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran), asosiasi profesi guru, atau jejaring pendidikan berbasis komunitas. Melalui forum ini, guru tidak hanya meningkatkan kompetensi, tetapi juga memperluas wawasan, memperkaya jaringan profesional, dan berkontribusi dalam advokasi kebijakan pendidikan yang lebih inklusif dan adil bagi sektor swasta.

Namun, peningkatan kompetensi guru swasta tidak boleh hanya bergantung pada inisiatif individu. Negara perlu memberikan dukungan struktural seperti subsidi pelatihan kompetensi abad 21 untuk guru

swasta, akses platform pembelajaran daring nasional yang gratis dan inklusif, serta penyederhanaan administrasi agar guru memiliki lebih banyak waktu untuk pengembangan profesional. Tanpa dukungan ini, ketimpangan kompetensi antara guru negeri dan swasta akan semakin melebar, mengancam kesetaraan kualitas pendidikan nasional.

Secara keseluruhan, guru swasta yang berkompetensi abad 21 adalah aset berharga bagi pembangunan nasional. Mereka tidak hanya membentuk siswa yang cerdas secara akademik, tetapi juga adaptif, kreatif, kritis, dan berkarakter global. Investasi pada peningkatan kompetensi guru swasta adalah investasi pada masa depan Indonesia yang mampu bersaing secara global dan membangun masyarakat yang lebih adil, inovatif, dan beradab.

Referensi

- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World*. Jossey-Bass.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. International Publishers.
- Partnership for 21st Century Skills. (2009). *P21 Framework Definitions*. Retrieved from <http://www.battelleforkids.org/networks/p21>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Wagner, T. (2010). *The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need—and What We Can Do About It*. Basic Books.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Zhao, Y. (2012). *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin Press.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2022). *Profil Pelajar Pancasila: Kerangka Penguatan Kompetensi Abad 21 di Indonesia*.



BAB 4

Peran Sosial Guru di Komunitas Lokal



A. Guru sebagai Tokoh Masyarakat

Guru sebagai tokoh masyarakat adalah gambaran nyata dari peran ganda guru yang tidak hanya mengajar di ruang kelas, tetapi juga menjadi figur sentral dalam kehidupan sosial komunitas. Di banyak wilayah, khususnya di daerah pedesaan dan pinggiran kota, guru adalah sosok yang paling terpelajar di tengah masyarakat, menjadikan mereka panutan dalam berbagai aspek kehidupan. Mereka dihormati bukan hanya karena kapasitas akademiknya, melainkan karena integritas moral, kearifan sosial, dan dedikasi terhadap kemajuan komunitas. Guru menjadi rujukan utama masyarakat dalam persoalan pendidikan, moralitas, bahkan dalam penyelesaian masalah sosial yang kompleks.

Sebagai tokoh masyarakat, guru memegang peranan penting dalam pembentukan opini publik. Pandangan, sikap, dan tindakan guru terhadap isu-isu tertentu sangat mempengaruhi bagaimana masyarakat merespons perubahan sosial, politik, dan budaya. Dalam masyarakat tradisional, ketika akses informasi sangat terbatas, guru sering kali menjadi “sumber kebenaran” yang diandalkan dalam menilai kebijakan pemerintah, dinamika sosial, atau fenomena global. Ini menunjukkan betapa besar pengaruh simbolik guru dalam membentuk pola pikir komunitas lokal.

Peran sosial guru sebagai tokoh masyarakat tidak hanya terbatas dalam ranah pendidikan formal, tetapi juga merambah ke aktivitas sosial kemasyarakatan. Guru kerap dipercaya menjadi moderator dalam musyawarah desa, ketua panitia kegiatan keagamaan, fasilitator pelatihan komunitas, hingga mediator konflik antar warga. Kepercayaan ini muncul dari persepsi masyarakat bahwa guru memiliki wawasan luas, sikap netral, serta kemampuan komunikasi yang baik. Keterlibatan ini sekaligus memperkuat legitimasi moral guru di mata publik.

Guru juga berfungsi sebagai jembatan antara komunitas lokal dengan dunia modern. Melalui literasi yang mereka ajarkan, guru membantu membuka wawasan masyarakat terhadap perubahan dunia, mendorong adopsi teknologi, mengenalkan praktik pertanian modern,

serta memfasilitasi pemahaman hak-hak sipil dan politik. Dengan demikian, guru berperan sebagai agen modernisasi yang mempercepat proses transformasi sosial di komunitas yang sebelumnya tertutup atau konservatif.

Dalam membangun komunitas yang lebih baik, guru berperan aktif sebagai inisiator berbagai program sosial. Misalnya, guru mendorong berdirinya taman baca masyarakat, menginisiasi koperasi sekolah, mengadakan pelatihan keterampilan bagi orang tua siswa, atau merancang program bimbingan belajar gratis untuk anak-anak miskin. Aksi-aksi kecil seperti ini, jika dilakukan secara berkelanjutan, mampu menciptakan perubahan sosial yang signifikan di tingkat akar rumput, sekaligus memperkuat posisi sosial guru sebagai tokoh pembangunan komunitas.

Guru juga menjadi model keteladanan moral yang konkret dalam kehidupan sehari-hari. Masyarakat menilai guru tidak hanya dari apa yang diajarkan, tetapi terutama dari bagaimana mereka bertindak. Ketika guru menunjukkan kejujuran, kesederhanaan, kerja keras, dan empati dalam interaksinya, ia secara tidak langsung mentransmisikan nilai-nilai luhur tersebut kepada seluruh komunitas. Ini memperkuat daya edukatif guru, tidak hanya kepada murid, tetapi kepada seluruh lapisan masyarakat.

Namun, posisi guru sebagai tokoh masyarakat juga membawa konsekuensi dan beban sosial yang berat. Guru dituntut untuk selalu menjaga perilaku, menghindari kontroversi, dan menjadi teladan dalam segala situasi, baik di dalam maupun di luar sekolah. Ketika terjadi penyimpangan moral oleh seorang guru, dampaknya tidak hanya merusak citra pribadi, tetapi juga mengguncang kepercayaan masyarakat terhadap lembaga pendidikan secara keseluruhan. Oleh karena itu, guru harus memiliki kesadaran diri yang tinggi tentang pentingnya menjaga integritas pribadi dan profesional.

Dalam era digital saat ini, peran guru sebagai tokoh masyarakat semakin diperluas melalui media sosial. Guru dapat menggunakan platform digital untuk berbagi pengetahuan, menginspirasi perubahan sosial, atau menggerakkan kampanye literasi. Namun, di sisi lain, penggunaan media

sosial juga menuntut kehati-hatian ekstra, karena setiap tindakan guru di ruang digital juga menjadi representasi nilai yang dibawanya di dunia nyata. Guru dituntut menjadi teladan dalam penggunaan teknologi secara positif, kritis, dan bertanggung jawab.

Penting untuk dipahami bahwa kekuatan pengaruh guru sebagai tokoh masyarakat dapat dioptimalkan melalui sinergi dengan lembaga sosial lokal, seperti lembaga adat, organisasi keagamaan, karang taruna, hingga komunitas perempuan dan pemuda. Dengan bergabung dalam jaringan sosial ini, guru dapat memperluas dampaknya, memfasilitasi gerakan sosial berbasis pendidikan, serta mempercepat perwujudan masyarakat madani yang lebih cerdas, adil, dan berbudaya.

Penguatan peran guru sebagai tokoh masyarakat juga memerlukan dukungan institusional. Pemerintah daerah, yayasan sekolah, dan komunitas pendidikan perlu memberikan ruang yang lebih luas bagi guru untuk berkontribusi dalam pembangunan lokal, misalnya dengan melibatkan mereka dalam perencanaan pembangunan desa, program pengentasan buta huruf, atau pelatihan masyarakat berbasis kebutuhan lokal. Tanpa dukungan ini, potensi besar guru dalam pemberdayaan komunitas akan terhambat oleh beban administratif dan minimnya pengakuan formal.

Untuk mendukung peran sosial guru, program pengembangan profesional perlu mencakup pelatihan tentang kepemimpinan komunitas, manajemen program sosial, komunikasi publik, dan advokasi kebijakan lokal. Ini akan memperkuat kapasitas guru dalam memainkan peran ganda sebagai pendidik dan pemimpin sosial. Guru perlu dibekali tidak hanya dengan keterampilan mengajar, tetapi juga keterampilan sosial-politik yang relevan untuk membangun komunitas yang resilien dan berkelanjutan.

Sebagai kesimpulan, guru bukan hanya agen pendidikan formal, tetapi juga tokoh moral, agen perubahan sosial, pemimpin komunitas, dan katalisator transformasi budaya. Memberdayakan guru sebagai tokoh masyarakat berarti memperluas pengaruh pendidikan ke seluruh aspek

kehidupan sosial, memperkuat solidaritas komunitas, dan mempercepat tercapainya tujuan pembangunan manusia Indonesia seutuhnya. Dengan demikian, peran guru dalam komunitas lokal adalah investasi jangka panjang bagi kemajuan bangsa.

B. Keterlibatan Guru Swasta dalam Kegiatan Sosial Kemasyarakatan

Guru swasta memiliki kontribusi penting dalam kegiatan sosial kemasyarakatan yang memperkuat peran pendidikan di luar dinding sekolah. Keterlibatan guru swasta dalam aktivitas sosial bukan sekadar tambahan tugas, melainkan bagian integral dari misi pengabdian profesi. Melalui partisipasi aktif dalam kegiatan sosial, guru swasta memperluas pengaruh pendidikan formal ke dalam kehidupan nyata masyarakat, membangun solidaritas sosial, dan memperkuat ikatan antara sekolah dengan komunitas lokal.

Salah satu bentuk keterlibatan yang paling umum adalah partisipasi dalam kegiatan keagamaan dan adat istiadat lokal. Guru swasta sering diminta menjadi panitia pelaksana kegiatan keagamaan seperti perayaan hari besar agama, pengajian rutin, misa sosial, hingga festival budaya lokal. Dalam peran ini, guru tidak hanya hadir sebagai peserta, tetapi sering menjadi penggerak utama dalam menyusun agenda, mengorganisasi kegiatan, serta memastikan nilai-nilai pendidikan terintegrasi dalam tradisi sosial tersebut.

Di bidang kesehatan masyarakat, guru swasta juga aktif dalam program penyuluhan kesehatan, sosialisasi pola hidup bersih dan sehat (PHBS), hingga kampanye anti-narkoba dan pencegahan stunting di komunitas. Guru sering menjadi perpanjangan tangan lembaga kesehatan lokal dalam menyampaikan pesan-pesan vital kepada masyarakat, dengan gaya bahasa yang lebih komunikatif dan berbasis kedekatan emosional. Keterlibatan ini memperlihatkan bagaimana pendidikan dan kesehatan berjalan beriringan dalam pembangunan sosial.

Dalam pemberdayaan ekonomi komunitas, guru swasta banyak berkontribusi melalui pelatihan keterampilan dasar, seperti pelatihan kerajinan tangan, pengelolaan usaha mikro, pelatihan literasi keuangan, atau pertanian urban sederhana. Dengan berbagi ilmu praktis yang relevan, guru membantu masyarakat lokal, terutama keluarga siswa, untuk meningkatkan taraf hidup mereka. Aktivitas ini mempertegas bahwa pendidikan bukan hanya soal akademik, tetapi tentang pemberdayaan ekonomi dan sosial.

Keterlibatan dalam bidang lingkungan hidup juga menjadi lahan kontribusi nyata guru swasta. Banyak guru menginisiasi kegiatan penghijauan, kampanye pengurangan sampah plastik, revitalisasi taman kota, atau program bank sampah sekolah berbasis komunitas. Dengan mengajak siswa dan warga untuk aktif dalam kegiatan ini, guru membangun kesadaran ekologis kolektif, menanamkan nilai cinta lingkungan, serta mempersiapkan generasi yang lebih bertanggung jawab terhadap keberlanjutan bumi.



Dalam konteks pemberdayaan generasi muda, guru swasta kerap terlibat sebagai pembina organisasi kepemudaan, karang taruna, atau

kelompok kegiatan pemuda desa. Mereka melatih kepemimpinan, organisasi, keterampilan sosial, serta nilai-nilai kewarganegaraan aktif. Peran ini sangat strategis untuk menyiapkan pemimpin-pemimpin lokal masa depan yang lahir dari pembinaan langsung di komunitasnya sendiri.

Salah satu kekuatan utama guru swasta dalam kegiatan sosial adalah fleksibilitas dan adaptabilitasnya. Karena bekerja di bawah struktur yayasan atau lembaga non-pemerintah, banyak guru swasta memiliki ruang gerak yang lebih dinamis untuk berinovasi, berkolaborasi dengan komunitas, dan mendesain program sosial yang sesuai dengan kebutuhan lokal tanpa terbelenggu prosedur birokrasi berlebihan. Fleksibilitas ini menjadi modal penting dalam mempercepat respon terhadap dinamika sosial masyarakat.

Namun, keterlibatan guru swasta dalam kegiatan sosial juga menghadapi tantangan besar. Banyak guru harus membagi waktu antara beban kerja akademik yang berat dengan keterlibatan sosial di luar sekolah. Kurangnya dukungan finansial dari yayasan, rendahnya apresiasi terhadap kerja sosial guru, dan tekanan administratif dari lembaga sering kali membuat guru kesulitan mempertahankan keterlibatan yang konsisten di masyarakat. Ini menuntut ketangguhan pribadi serta dukungan komunitas agar semangat pengabdian guru tetap terjaga.

Untuk mengoptimalkan keterlibatan guru swasta, diperlukan strategi kolaborasi multi-pihak. Yayasan pendidikan, pemerintah daerah, LSM, dan sektor swasta perlu merancang program-program pemberdayaan komunitas berbasis sekolah yang melibatkan guru secara aktif. Model seperti *School-Community Partnership Program* (SCPP) bisa diadaptasi untuk memperkuat sinergi antara peran sosial guru dengan pembangunan lokal berbasis partisipatif.

Penting juga untuk mengembangkan sistem apresiasi formal terhadap kontribusi sosial guru. Misalnya, melalui penghargaan “Guru Inspiratif Komunitas”, publikasi cerita praktik baik guru swasta di media lokal, atau pemberian insentif berbasis inovasi sosial. Apresiasi ini akan memperkuat motivasi internal guru sekaligus membangun kesadaran publik tentang

pentingnya keberadaan guru sebagai aktor sosial utama di tingkat komunitas.

Dalam kerangka nasional, keterlibatan sosial guru swasta sejalan dengan visi besar pembangunan SDM Indonesia. Pendidikan karakter, pembangunan sosial berkelanjutan, serta penguatan budaya gotong royong tidak akan tercapai hanya melalui kebijakan makro, tetapi harus diwujudkan dalam tindakan nyata di komunitas lokal — di sinilah peran guru swasta menjadi sangat menentukan. Mereka adalah jembatan vital antara kebijakan negara dengan kehidupan nyata masyarakat.

Akhirnya, keterlibatan guru swasta dalam kegiatan sosial adalah bukti bahwa pendidikan adalah kerja kolektif. Guru bukan hanya instruktur kurikulum, tetapi agen pemberdayaan sosial, pemimpin komunitas, dan pelopor perubahan budaya. Dengan memperkuat peran sosial ini, Indonesia tidak hanya membangun generasi cerdas, tetapi juga generasi yang peduli, berdaya, dan berkomitmen terhadap kemajuan bersama.

C. Guru Sebagai Jembatan Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter telah menjadi agenda besar dalam sistem pendidikan nasional, dan guru, termasuk guru swasta, memegang peran sentral sebagai jembatan utama yang menghubungkan nilai-nilai moral dengan perilaku nyata siswa. Guru bukan sekadar pengajar kurikulum formal, melainkan figur pembentuk kepribadian peserta didik melalui keteladanan, interaksi sosial, dan penanaman nilai-nilai luhur. Dalam komunitas lokal, guru adalah perwujudan konkret dari nilai-nilai karakter seperti kejujuran, tanggung jawab, kerja keras, gotong royong, serta rasa hormat terhadap sesama.

Sebagai jembatan pendidikan karakter, guru berfungsi menghidupkan nilai-nilai tersebut dalam semua aspek kehidupan sekolah. Tidak cukup hanya menyisipkan nilai karakter dalam rencana pelajaran, guru perlu mengaktualisasikannya dalam tindakan nyata sehari-hari: saat memberi tugas, menyelesaikan konflik siswa, memberikan apresiasi, atau bahkan

dalam keputusan-keputusan kecil yang diambil di kelas. Setiap tindakan guru menjadi pesan implisit yang lebih kuat daripada materi ajar formal.

Pendidikan karakter yang efektif menuntut guru untuk memperhatikan keseimbangan antara ketegasan prinsip dan empati dalam pendekatan. Guru harus mampu menegakkan disiplin dengan adil, mengajarkan ketangguhan tanpa kekerasan, dan menumbuhkan empati melalui tindakan penuh kasih sayang. Dalam konteks komunitas lokal, pendekatan berbasis kearifan lokal seperti budaya musyawarah, adat gotong royong, dan nilai kesopanan menjadi instrumen penting yang dapat digunakan guru dalam membangun karakter siswa.



Kegiatan ekstrakurikuler merupakan salah satu arena strategis di mana guru dapat menjembatani pendidikan karakter. Melalui organisasi kepramukaan, kegiatan olahraga, seni budaya, atau pengabdian sosial, guru membimbing siswa menginternalisasi nilai kerja sama, sportivitas, kepemimpinan, dan integritas. Pengalaman konkret dalam kegiatan bersama ini mempercepat pembentukan karakter positif jauh lebih efektif dibandingkan pembelajaran teoritis semata.

Guru juga dapat menggunakan pendekatan pembelajaran berbasis nilai, di mana materi akademik dihubungkan langsung dengan refleksi karakter. Misalnya, dalam pelajaran Bahasa Indonesia, siswa

diajak menganalisis tokoh-tokoh dalam novel yang memperjuangkan keadilan; dalam pelajaran Sains, siswa didorong memahami pentingnya kejujuran dalam eksperimen ilmiah; dalam pelajaran IPS, siswa diajak mendiskusikan nilai-nilai solidaritas dalam sejarah perjuangan nasional. Integrasi ini membuat pendidikan karakter menjadi alami dan menyatu dengan kurikulum.

Pendidikan karakter tidak hanya membentuk perilaku individu, tetapi juga membangun budaya sekolah. Guru harus berkolaborasi untuk menciptakan iklim sekolah yang kondusif bagi pengembangan karakter: budaya saling menghormati, zero bullying, penghargaan terhadap kejujuran, serta penghormatan terhadap perbedaan. Iklim ini akan memperkuat konsistensi nilai yang ditanamkan guru di dalam kelas, menciptakan komunitas belajar yang mendukung pertumbuhan karakter siswa secara berkelanjutan.

Dalam komunitas lokal, guru memiliki peluang untuk memperluas pendidikan karakter melalui keterlibatan siswa dalam proyek sosial berbasis nilai. Program seperti bakti sosial, kampanye lingkungan hidup, pemberdayaan desa, atau kegiatan literasi komunitas menjadi wahana nyata di mana siswa belajar menerapkan nilai-nilai kepedulian, tanggung jawab sosial, dan keberanian mengambil peran aktif dalam perubahan. Guru yang memfasilitasi proyek ini membangun jembatan antara karakter pribadi siswa dan karakter sosial masyarakat.

Namun, peran guru sebagai jembatan pendidikan karakter tidak selalu mudah. Tantangan terbesar datang dari ketidaksesuaian antara nilai yang diajarkan di sekolah dengan realitas sosial di luar sekolah, termasuk ketidakadilan sosial, budaya permisif, atau pola asuh keluarga yang kurang konsisten. Guru dituntut untuk menjadi sosok yang mampu memberikan kontekstualisasi nilai: mengajarkan bahwa karakter luhur tetap relevan dan diperlukan, meskipun dunia luar sering memperlihatkan sebaliknya.

Dalam menghadapi tantangan tersebut, penting bagi guru untuk membangun kemitraan strategis dengan orang tua siswa dan tokoh masyarakat lokal. Melalui komunikasi yang intensif, workshop parenting,

dan dialog nilai antara sekolah dan masyarakat, guru dapat memperkuat ekosistem karakter yang konsisten. Sinergi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat adalah kunci utama keberhasilan pendidikan karakter jangka panjang.

Penguatan kapasitas guru dalam pendidikan karakter perlu menjadi prioritas program pelatihan profesi. Pelatihan ini harus mencakup teknik membangun hubungan emosional positif dengan siswa, metode pembelajaran berbasis nilai, keterampilan resolusi konflik, serta pengembangan iklim sekolah yang inklusif. Dengan bekal ini, guru lebih siap menghadapi dinamika karakter siswa di era perubahan sosial yang cepat dan kompleks.

Apresiasi terhadap guru yang berhasil menjadi jembatan pendidikan karakter juga perlu diberikan. Cerita praktik baik, pengakuan formal, serta publikasi pengalaman inovatif guru dalam membina karakter akan mendorong motivasi dan memperluas inspirasi bagi guru lain. Selain itu, media massa perlu dioptimalkan untuk mengangkat kisah sukses guru swasta dalam membangun karakter generasi muda, sehingga persepsi masyarakat tentang kontribusi guru swasta semakin positif dan kuat.

Sebagai penutup, peran guru sebagai jembatan pendidikan karakter merupakan inti dari pengabdian profesi guru yang sesungguhnya. Guru tidak hanya membangun kecerdasan intelektual siswa, tetapi membentuk manusia utuh yang berkarakter kuat, memiliki daya juang, serta berkomitmen terhadap nilai-nilai kebaikan. Dalam tangan para guru — termasuk guru swasta di komunitas lokal — masa depan bangsa Indonesia yang berkarakter luhur dan berdaya saing global sedang dibentuk, hari demi hari.

Referensi

- Banks, J. A. (2016). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching* (6th ed.). Routledge.
- Brynard, P. A., & Hanekom, S. X. (2016). *Introduction to Research in Management-related Fields*. Van Schaik Publishers.
- Cummings, C., Dyson, A., & Todd, L. (2011). *Beyond the School Gates: Can Full Service and Extended Schools Overcome Disadvantage?* Routledge.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (Eds.). (2009). *Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology*. Cambridge University Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.
- Tilaar, H. A. R. (2002). *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*. Grasindo.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (2018). *Penguatan Pendidikan Karakter di Sekolah: Panduan Praktis*.

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M,Pd

BAGIAN III

Realitas Pahit: Dibutuhkan,
tapi Dikesampingkan



BAB 5

Minimnya Apresiasi terhadap Guru Swasta



A. Ketimpangan Upah dan Kesejahteraan

Ketimpangan upah antara guru swasta dan guru negeri telah lama menjadi ironi besar dalam dunia pendidikan Indonesia. Walaupun keduanya sama-sama mengemban tugas mencerdaskan kehidupan bangsa, realitas di lapangan menunjukkan perbedaan perlakuan yang sangat mencolok. Guru negeri menikmati gaji pokok yang tinggi, tunjangan profesi, tunjangan kinerja, serta berbagai fasilitas sosial, sedangkan guru swasta kerap menerima gaji yang jauh dari layak, bahkan tidak mencapai standar Upah Minimum Regional (UMR) di wilayah masing-masing. Ketidakadilan ini tidak hanya melukai profesi guru, tetapi juga mencerminkan rendahnya penghargaan negara terhadap pilar penting pembangunan bangsa ini.

Penyebab utama ketimpangan ini berakar dari struktur kebijakan pendidikan yang menempatkan guru swasta dalam posisi “subkontrak sosial”, tanpa perlindungan memadai dari negara. Sementara guru negeri dianggap sebagai bagian dari birokrasi formal negara (ASN), guru swasta digolongkan sebagai pekerja sektor privat yang pembiayaannya sepenuhnya bergantung pada kemampuan yayasan atau lembaga pengelola sekolah. Logika ini menimbulkan ketidakadilan struktural, karena secara fungsi dan dampak, guru swasta memiliki kontribusi pendidikan yang tidak kalah strategis dibandingkan guru negeri.

Dalam praktiknya, banyak guru swasta yang menerima honorarium bulanan di kisaran Rp500.000 hingga Rp2.000.000, bergantung pada kondisi keuangan sekolah. Di daerah-daerah pedesaan dan sekolah kecil berbasis masyarakat, angka ini bahkan lebih rendah. Honor yang diterima ini tentu tidak cukup untuk memenuhi kebutuhan dasar hidup seorang individu, apalagi untuk mendukung keberlangsungan hidup sebuah keluarga. Situasi ini memaksa banyak guru swasta untuk mencari pekerjaan tambahan di luar tugas utama mereka mengajar.

Keterbatasan penghasilan berdampak langsung terhadap kualitas hidup guru swasta. Mereka kerap harus hidup dalam kondisi ekonomi serba kekurangan, kesulitan memenuhi kebutuhan pendidikan anak-anak

mereka sendiri, tidak memiliki tabungan untuk masa depan, serta rentan terhadap guncangan ekonomi seperti sakit atau kebutuhan mendesak. Dalam kondisi seperti ini, kesejahteraan emosional dan mental guru pun terganggu, yang pada akhirnya dapat mempengaruhi motivasi, kreativitas, dan kualitas pengajaran di sekolah.

Selain persoalan penghasilan, ketimpangan kesejahteraan juga terlihat dari akses terhadap jaminan sosial. Guru negeri secara otomatis memperoleh fasilitas BPJS Kesehatan dan BPJS Ketenagakerjaan, sementara guru swasta seringkali harus menanggung biaya jaminan sosial secara mandiri atau bahkan tidak terlindungi sama sekali. Banyak guru swasta yang tidak memiliki asuransi kesehatan memadai, tidak mendapatkan jaminan kecelakaan kerja, dan tidak memiliki pensiun yang layak ketika memasuki usia tua.

Program sertifikasi guru yang semestinya menjadi jalan peningkatan kesejahteraan bagi semua guru, dalam praktiknya lebih banyak dinikmati oleh guru negeri. Guru swasta sering menghadapi hambatan administratif, kuota terbatas, serta birokrasi yang rumit dalam mengikuti program ini. Bahkan setelah tersertifikasi pun, tidak semua guru swasta menerima tunjangan profesi secara penuh dan tepat waktu, karena tergantung pada akreditasi sekolah, status yayasan, dan faktor-faktor teknis lainnya yang seringkali di luar kendali pribadi guru.

Ketimpangan upah dan kesejahteraan ini tidak hanya berdampak pada kehidupan pribadi guru, tetapi juga menciptakan disparitas mutu pendidikan antara sekolah negeri dan swasta. Guru swasta yang terus-menerus bergumul dengan masalah finansial sulit untuk fokus mengembangkan diri, mengikuti pelatihan profesional, atau berinovasi dalam proses pembelajaran. Akibatnya, siswa di sekolah swasta dengan kualitas rendah akan menerima layanan pendidikan yang tidak optimal, memperparah ketidakmerataan akses pendidikan bermutu di Indonesia.

Dalam jangka panjang, ketidakadilan ini juga melemahkan daya tarik profesi guru di sektor swasta. Generasi muda berbakat lebih memilih mencari profesi lain yang menawarkan jaminan kesejahteraan lebih baik,

atau berusaha keras untuk menjadi guru negeri melalui jalur ASN. Tanpa regenerasi guru berkualitas di sektor swasta, banyak sekolah swasta kecil yang berpotensi mengalami krisis tenaga pendidik bermutu di masa depan, mengancam keberlangsungan layanan pendidikan bagi komunitas-komunitas lokal.

Untuk mengatasi ketimpangan ini, negara perlu hadir secara lebih substantif. Salah satu langkah konkret adalah menginisiasi skema subsidi gaji minimum untuk guru swasta, terutama di sekolah-sekolah berbasis masyarakat atau daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar). Skema ini harus berbasis standar kebutuhan hidup layak, dan diberikan dengan mekanisme yang adil, transparan, serta tidak memberatkan pihak sekolah. Dengan demikian, guru swasta dapat memperoleh penghasilan minimal yang memadai untuk hidup layak.

Selain subsidi, regulasi nasional tentang hak dasar guru swasta perlu diperkuat. Pemerintah harus memperluas cakupan program jaminan sosial yang wajib diikuti semua guru tanpa membedakan status negeri atau swasta, menyediakan akses setara terhadap pelatihan dan sertifikasi, serta membangun mekanisme advokasi profesional yang melindungi hak-hak guru swasta dari eksploitasi atau pelanggaran ketenagakerjaan.

Penguatan kesejahteraan guru swasta juga membutuhkan partisipasi aktif dari yayasan dan lembaga pengelola sekolah. Yayasan harus diposisikan sebagai mitra pembangunan, bukan sekadar entitas bisnis. Transparansi keuangan, alokasi anggaran yang adil untuk kesejahteraan guru, serta pembangunan budaya kerja yang menghargai profesi pendidik harus menjadi prinsip utama dalam tata kelola pendidikan swasta yang sehat dan berkelanjutan.

Akhirnya, masyarakat luas — termasuk orang tua siswa, komunitas lokal, dan dunia usaha — perlu didorong untuk lebih menghargai guru swasta. Melalui gerakan sosial, donasi pendidikan, program CSR, dan advokasi publik, penghargaan terhadap kontribusi guru swasta dapat diperkuat. Pendidikan adalah urusan semua pihak, dan memperjuangkan

kesejahteraan guru swasta berarti memperjuangkan kualitas masa depan bangsa Indonesia.

B. Beban Kerja yang Berat, Imbalan yang Minim

Salah satu ironi terbesar dalam dunia pendidikan swasta di Indonesia adalah beban kerja guru swasta yang berat tidak diimbangi dengan imbalan yang layak. Guru swasta di berbagai jenis sekolah — dari tingkat dasar hingga menengah — diharapkan memenuhi tanggung jawab akademik, administratif, hingga sosial, serupa dengan guru negeri, namun dalam kenyataannya dihargai jauh lebih rendah dari segi kompensasi. Ini menciptakan tekanan ganda bagi guru swasta: harus menjaga kualitas kinerja tinggi sambil bergulat dengan realitas kesejahteraan yang minim.

Secara akademik, guru swasta memiliki beban kerja yang kompleks. Mereka harus menyiapkan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), media ajar, asesmen formatif dan sumatif, serta laporan perkembangan siswa. Ditambah lagi, di banyak sekolah swasta, seorang guru sering mengajar lintas mata pelajaran atau mengajar di lebih dari satu tingkat kelas untuk menghemat biaya operasional sekolah. Beban akademik ini sering tidak dibarengi dengan pengurangan beban administratif, sehingga menambah tekanan waktu dan energi.



Selain tugas akademik, guru swasta juga harus memenuhi tuntutan administratif yang kadang berlebihan. Mereka diwajibkan membuat berbagai laporan, dokumentasi kegiatan, input data ke sistem informasi pendidikan, laporan evaluasi diri guru, laporan program remedial, hingga laporan kehadiran dan keaktifan siswa. Banyak dari pekerjaan administratif ini tidak memiliki hubungan langsung dengan pengembangan kualitas pembelajaran, tetapi tetap harus diselesaikan demi memenuhi tuntutan akreditasi sekolah atau persyaratan internal yayasan.

Di luar tugas akademik dan administratif, guru swasta seringkali dibebani peran tambahan sebagai pembina ekstrakurikuler, pembimbing lomba siswa, panitia kegiatan sekolah, hingga koordinator program sosial masyarakat. Dalam banyak kasus, semua peran tambahan ini tidak dihitung dalam struktur honorarium formal dan tidak mendapatkan tambahan kompensasi, sehingga kerja keras guru seringkali hanya dibalas dengan apresiasi verbal tanpa pengakuan finansial.

Beban kerja yang berat ini tentu saja berdampak terhadap keseimbangan kehidupan kerja guru swasta. Waktu untuk keluarga, pengembangan diri, bahkan untuk sekadar istirahat dan rekreasi menjadi

sangat terbatas. Banyak guru swasta mengalami kelelahan kronis (burnout), penurunan kesehatan fisik dan mental, serta stres berkepanjangan. Kondisi ini berpotensi menurunkan kualitas pengajaran dan meningkatkan risiko turnover tenaga pendidik yang tinggi di sektor swasta.

Di sisi lain, minimnya imbalan yang diterima membuat beban kerja yang berat menjadi semakin sulit diterima secara psikologis. Ketika jerih payah yang besar tidak dihargai secara layak, guru merasa kehilangan makna dan motivasi dalam bekerja. Perasaan undervalued ini, jika berlangsung dalam jangka panjang, dapat menyebabkan guru menjadi apatis, menurunkan komitmen profesional, dan pada akhirnya berdampak negatif terhadap perkembangan peserta didik.

Minimnya apresiasi finansial terhadap beban kerja guru swasta juga mencerminkan lemahnya pemahaman banyak pengelola pendidikan terhadap prinsip keadilan distributif. Sebuah organisasi pendidikan yang sehat seharusnya menghargai kontribusi kerja keras para guru secara proporsional, baik melalui kompensasi yang memadai, tunjangan kinerja, maupun mekanisme penghargaan nonfinansial yang berarti. Tanpa prinsip ini, pendidikan swasta rentan jatuh pada eksploitatif relasi kerja.

Tuntutan kinerja tinggi dalam kondisi kesejahteraan rendah juga memperbesar ketimpangan kualitas antar sekolah. Guru yang bekerja dalam tekanan tinggi tanpa penghargaan layak akan sulit mengembangkan kreativitas, inovasi pembelajaran, maupun membangun relasi emosional positif dengan siswa. Sebaliknya, sekolah yang mampu mengelola beban kerja secara proporsional dan memberikan apresiasi layak cenderung memiliki tenaga pengajar yang lebih bersemangat, inovatif, dan berdedikasi tinggi.

Solusi untuk mengatasi beban kerja berat dengan imbalan minim harus dimulai dari kesadaran struktural di tingkat yayasan dan pemerintah. Yayasan pendidikan perlu melakukan audit kerja guru secara berkala untuk memastikan beban kerja realistis, mendesain skema honorarium berbasis kinerja yang adil, serta mengurangi beban administratif yang tidak relevan dengan tugas inti pembelajaran. Pemerintah, melalui

regulasi, dapat menetapkan standar minimum kesejahteraan guru swasta, serta memberikan insentif bagi sekolah yang berkomitmen menjaga keseimbangan beban kerja dan imbalan guru.

Selain itu, inovasi manajemen beban kerja berbasis teknologi perlu dioptimalkan. Pemanfaatan platform Learning Management System (LMS), sistem dokumentasi digital, hingga template administrasi standar dapat menghemat waktu kerja guru, sehingga mereka dapat lebih fokus pada aktivitas pengajaran yang bermakna. Dengan strategi ini, guru dapat mengalokasikan energi lebih besar untuk pengembangan profesional dan penciptaan pengalaman belajar yang inovatif bagi siswa.

Dari perspektif sosial, penting untuk membangun budaya apresiasi terhadap kerja keras guru swasta. Apresiasi tidak selalu harus dalam bentuk finansial besar, tetapi bisa melalui pemberian penghargaan kinerja, fleksibilitas waktu kerja, akses beasiswa pengembangan diri, serta penyediaan fasilitas kerja yang nyaman. Pengakuan sosial ini berperan besar dalam membangun motivasi intrinsik guru dan memperkuat loyalitas mereka terhadap lembaga pendidikan.

Akhirnya, menghargai kerja guru swasta dengan adil dan proporsional bukan hanya soal menjaga kesejahteraan individu, tetapi soal menjaga martabat profesi pendidikan itu sendiri. Bangsa yang besar adalah bangsa yang menghormati dan menghargai para pendidiknya. Memperbaiki ketimpangan beban kerja dan imbalan bagi guru swasta berarti memperkuat fondasi moral, sosial, dan intelektual bangsa menuju masa depan yang lebih adil dan bermartabat.

C. Tidak Adanya Jalur Karier Formal untuk Guru Swasta

Salah satu bentuk ketidakadilan struktural yang dihadapi guru swasta di Indonesia adalah ketiadaan jalur karier formal yang jelas. Berbeda dengan guru negeri yang memiliki jenjang kepangkatan berdasarkan sistem ASN (Aparatur Sipil Negara) — mulai dari Guru Pertama, Guru Madya, Guru

Utama, hingga peluang menjadi pejabat struktural di Dinas Pendidikan — guru swasta seringkali stagnan di posisi yang sama, bahkan setelah puluhan tahun mengabdikan. Tidak ada sistem promosi berbasis kompetensi, pengalaman, atau prestasi yang diakui secara formal oleh negara untuk guru swasta.

Dalam praktiknya, guru swasta hanya dapat “naik jabatan” jika ditunjuk oleh yayasan atau kepala sekolah menjadi wakil kepala sekolah atau kepala sekolah, itupun seringkali tanpa mekanisme seleksi terbuka, tanpa standar meritokrasi, dan tanpa insentif struktural yang memadai. Dengan kata lain, jenjang karier guru swasta sangat bergantung pada faktor internal lembaga, relasi personal, atau kebijakan yayasan, bukan pada sistem yang berbasis prestasi objektif. Ini membuat masa depan profesional guru swasta menjadi penuh ketidakpastian.

Tidak adanya jalur karier formal ini berdampak langsung terhadap motivasi kerja guru swasta. Tanpa harapan pengembangan karier yang jelas, banyak guru swasta yang bekerja dalam kondisi “stagnan” — mengajar mata pelajaran yang sama, di level yang sama, dengan gaji yang hampir tidak berubah selama bertahun-tahun. Kondisi ini menciptakan kelelahan psikologis, menggerus semangat inovasi, dan menurunkan loyalitas terhadap profesi guru.



Dalam konteks ASN, setiap kenaikan pangkat guru negeri disertai dengan peningkatan hak keuangan (gaji pokok, tunjangan) dan pengakuan sosial. Sebaliknya, guru swasta seringkali tidak memiliki skema kenaikan gaji berbasis masa kerja, kinerja, atau pengembangan diri. Konsekuensinya, banyak guru swasta yang merasa tidak mendapatkan keadilan profesional, meskipun telah menunjukkan dedikasi dan kontribusi nyata dalam memajukan pendidikan di komunitas mereka.

Minimalnya jalur karier formal juga menghambat pengembangan profesional guru swasta. Dalam sistem ASN, kenaikan pangkat mensyaratkan pengembangan diri melalui pendidikan lanjut (S2/S3), penelitian, publikasi ilmiah, atau pelatihan kompetensi. Guru swasta, karena tidak memiliki insentif karier yang jelas, seringkali tidak terdorong untuk melanjutkan studi atau meningkatkan kualifikasi profesional mereka. Akibatnya, stagnasi karier beriringan dengan stagnasi kualitas guru.

Dari perspektif kelembagaan, ketiadaan jalur karier formal membuat sekolah swasta sulit mempertahankan guru-guru terbaik. Guru swasta yang berkualitas tinggi cenderung mencari peluang menjadi ASN atau berpindah ke sektor pendidikan yang menawarkan jenjang karier lebih jelas, seperti sekolah internasional, universitas, atau lembaga pelatihan korporasi. Tingginya mobilitas ini menyebabkan sekolah swasta kehilangan kontinuitas tenaga pendidik berpengalaman.

Secara sistemik, negara seharusnya mengakui guru swasta sebagai bagian integral dari ekosistem pendidikan nasional, dengan hak yang setara untuk mengembangkan kariernya. Perlu diciptakan mekanisme jalur karier formal nasional untuk guru swasta, misalnya melalui sertifikasi kompetensi bertingkat (Guru Muda, Guru Madya, Guru Senior, Guru Ahli) yang terstandarisasi nasional dan berlaku lintas lembaga. Dengan sistem ini, guru swasta memiliki peta jalan karier yang terstruktur dan terukur.

Selain itu, perlu ada skema pengakuan prestasi profesional bagi guru swasta melalui program nasional seperti “Guru Swasta Berprestasi”,

“Anugerah Inovasi Pendidikan Swasta”, atau insentif khusus untuk guru swasta yang mengabdikan di daerah 3T. Program-program ini tidak hanya meningkatkan motivasi, tetapi juga memperkuat martabat sosial profesi guru swasta di mata masyarakat.

Peran yayasan pendidikan juga sangat penting dalam membangun jalur karier internal yang adil dan berbasis meritokrasi. Yayasan perlu menyusun standar promosi jabatan akademik guru, memberikan insentif berbasis prestasi, serta menyediakan program pengembangan kepemimpinan bagi guru yang potensial menjadi kepala sekolah atau pengelola lembaga. Dengan demikian, pengembangan karier guru tidak sekadar bergantung pada hubungan personal atau senioritas, tetapi pada kompetensi nyata.

Dukungan terhadap pengembangan karier guru swasta juga harus diperluas melalui kerja sama lintas sektor. Dunia usaha (korporasi) dan LSM dapat berperan dalam menyediakan program pelatihan kepemimpinan pendidikan, beasiswa studi lanjut, magang pengelolaan pendidikan, atau workshop inovasi pedagogik yang ditujukan khusus untuk guru swasta. Pendekatan multi-stakeholder ini akan memperkuat ekosistem karier guru swasta di tingkat nasional.



Penguatan jalur karier guru swasta juga sejalan dengan upaya nasional meningkatkan daya saing pendidikan Indonesia. Dalam era VUCA dan Society 5.0, pendidikan membutuhkan guru-guru yang adaptif, inovatif, dan bermotivasi tinggi. Tanpa insentif karier yang memadai, sulit mengharapkan guru swasta untuk terus berkembang dan berinovasi. Karena itu, reformasi jalur karier guru swasta adalah kebutuhan strategis untuk membangun pendidikan nasional yang berkelanjutan.

Sebagai penutup, membangun jalur karier formal bagi guru swasta adalah bentuk penghormatan terhadap kontribusi mereka dalam dunia pendidikan. Ini bukan hanya tentang hak individu, tetapi tentang keadilan sosial, profesionalisme pendidikan, dan pembangunan sumber daya manusia Indonesia. Guru swasta yang berkembang dalam kariernya akan melahirkan siswa-siswa yang lebih bermutu, yang pada akhirnya mengangkat kualitas bangsa di kancah global.

Referensi

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. Routledge.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- OECD. (2019). *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners: TALIS 2018 Results (Volume 1)*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.
- Sugiyono. (2017). *Manajemen Pendidikan: Teori dan Praktik*. Alfabeta.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. (2020). *Peta Jalan Pendidikan Nasional 2020-2035*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2021). *Profil Pelajar Pancasila*.
- World Bank. (2020). *Teacher Policy Development Guide: The Teacher Policy Toolbox*. Washington, D.C.: World Bank Group.



BAB 6

Ketidakpedulian Pemerintah terhadap Guru Swasta



A. Analisis Kebijakan Pendidikan: Fokus pada Negeri, Melupakan Swasta

Dalam struktur kebijakan pendidikan nasional Indonesia, selama beberapa dekade terjadi kecenderungan yang kuat untuk memprioritaskan sektor pendidikan negeri dibandingkan sektor swasta. Pendekatan ini berpijak pada paradigma negara kesejahteraan klasik (*welfare state theory*), yang menempatkan negara sebagai aktor utama dalam penyediaan layanan dasar, termasuk pendidikan. Konsep ini diadopsi sejak era Orde Baru dengan semangat sentralisasi pembangunan, namun dalam praktiknya telah menciptakan ketimpangan perhatian antara sekolah negeri dan swasta. Pendidikan swasta diperlakukan lebih sebagai pelengkap (*complementary*) daripada mitra strategis (*strategic partner*) dalam sistem pendidikan nasional.

Menurut Tilaar (2002), dalam *Perubahan Sosial dan Pendidikan*, kebijakan pendidikan Indonesia cenderung mengabaikan realitas sosial bahwa sektor swasta telah menjadi penyedia layanan pendidikan utama di banyak daerah, khususnya di wilayah di mana kehadiran sekolah negeri terbatas. Ironisnya, walaupun sekolah swasta telah berperan penting membuka akses pendidikan, dukungan kebijakan terhadap mereka minim. Fokus pembangunan gedung sekolah baru, tunjangan profesi guru, dan program sertifikasi hampir seluruhnya didesain untuk memperkuat sekolah negeri, sementara sekolah swasta dibiarkan berjuang mandiri.

Dari perspektif analisis kebijakan publik, ketidakadilan ini mencerminkan bias institusional (*institutional bias*) sebagaimana dijelaskan oleh Dye (2013) dalam *Understanding Public Policy*. Kebijakan dibuat lebih berdasarkan kepentingan institusi penyelenggara (dalam hal ini pemerintah) daripada kebutuhan riil ekosistem pendidikan secara keseluruhan. Akibatnya, keberpihakan pada sektor negeri tidak mempertimbangkan keseimbangan sistemik, melainkan mempertahankan struktur kekuasaan birokrasi pendidikan.

Penelitian Avalos (2011) tentang pengembangan profesional guru menunjukkan bahwa keberhasilan reformasi pendidikan di berbagai negara sangat bergantung pada keterlibatan semua sektor pendidikan secara adil, baik negeri maupun swasta. Tanpa integrasi antara sektor, reformasi hanya menghasilkan perbaikan parsial yang tidak merata, memperlebar kesenjangan mutu pendidikan. Temuan ini menguatkan keharusan bahwa kebijakan pendidikan Indonesia harus melihat sekolah swasta sebagai bagian integral dalam rencana pembangunan pendidikan nasional, bukan hanya sekedar tambahan.

Ketika pemerintah mengalokasikan anggaran pendidikan 20% dari APBN sesuai amanat UUD 1945 Pasal 31, implementasinya secara de facto masih lebih banyak dinikmati oleh lembaga negeri. Hibah, bantuan operasional, pembangunan sarana, peningkatan kompetensi guru, semua difokuskan pada sektor negeri, sedangkan sekolah swasta hanya menerima subsidi terbatas, itupun dengan syarat administratif ketat yang seringkali sulit dipenuhi oleh sekolah kecil. Ini menciptakan ketidaksetaraan struktural dalam pembiayaan pendidikan.

Menurut OECD (2019) dalam laporan *TALIS 2018 Results*, negara-negara dengan sistem pendidikan maju seperti Finlandia, Belanda, dan Jepang mengadopsi pendekatan kebijakan yang inklusif terhadap sekolah swasta. Mereka memberikan subsidi, dukungan pengembangan profesional guru swasta, dan standar kualitas pendidikan yang sama tanpa diskriminasi. Pendekatan ini terbukti meningkatkan kualitas pendidikan secara nasional dan memperkecil disparitas antar-sektor. Indonesia perlu belajar dari model inklusif ini untuk memperbaiki ketimpangan internalnya.

Ketika sektor pendidikan swasta diabaikan, yang terjadi adalah ketidakmerataan akses dan mutu pendidikan antarwilayah. Di banyak kabupaten/kota, terutama di luar Jawa, sekolah swasta menjadi satu-satunya pilihan bagi masyarakat untuk mengakses pendidikan. Jika dukungan terhadap sekolah swasta dibiarkan lemah, konsekuensinya adalah rendahnya kualitas output pendidikan di wilayah tersebut,

memperparah kesenjangan antarwilayah, dan berpotensi memperlebar ketidakadilan sosial dalam jangka panjang.

Di sisi lain, pengabaian terhadap sektor swasta juga berdampak pada regenerasi tenaga pendidik. Guru swasta, yang seringkali menerima honorarium rendah dan minim dukungan pengembangan karier, menjadi kurang termotivasi untuk meningkatkan kompetensi. Sebagaimana diuraikan oleh Ingersoll (2001) dalam risetnya tentang turnover guru, ketidakpuasan akibat beban kerja tinggi dan kesejahteraan rendah menjadi faktor utama tingginya angka perputaran tenaga pendidik di sektor pendidikan swasta.

Konsep equity dalam pendidikan, sebagaimana ditekankan oleh UNESCO (2015) dalam *Rethinking Education*, menuntut negara untuk memperlakukan semua institusi pendidikan secara adil berdasarkan kebutuhan, bukan berdasarkan asal kepemilikan (negeri atau swasta). Equity bukan berarti kesamaan perlakuan absolut, melainkan memberikan dukungan sesuai kebutuhan untuk memastikan semua siswa, di sekolah negeri maupun swasta, mendapatkan pendidikan berkualitas setara.

Dari sisi implementatif, pemerintah perlu mendesain kebijakan afirmatif untuk mendukung sektor pendidikan swasta. Misalnya, skema bantuan operasional berbasis kebutuhan (need-based BOS) untuk sekolah swasta kecil, program penguatan kapasitas guru swasta, serta pembukaan akses setara terhadap program sertifikasi dan pengembangan karier nasional. Kebijakan ini perlu disertai pengawasan akuntabel, sehingga sekolah swasta dapat berkembang dalam tata kelola yang baik dan berkontribusi optimal dalam sistem pendidikan nasional.



Yayasan pendidikan sebagai pengelola sekolah swasta juga perlu didorong untuk meningkatkan transparansi manajemen dan akuntabilitas penggunaan dana. Dukungan negara harus dikaitkan dengan komitmen yayasan dalam meningkatkan kualitas manajemen sekolah, kesejahteraan guru, serta standar mutu pendidikan. Dengan pendekatan kemitraan seperti ini, pendidikan swasta tidak hanya bertahan hidup, tetapi dapat berkembang sebagai kekuatan penting dalam membangun bangsa.

Sebagai kesimpulan, kebijakan pendidikan Indonesia perlu direformulasi dari pendekatan sektoral menjadi pendekatan ekosistem. Pendidikan negeri dan swasta harus dipandang sebagai dua sayap dari satu burung yang sama: keduanya penting untuk mengangkat mutu pendidikan nasional. Melupakan sektor swasta adalah kesalahan strategis yang harus segera diperbaiki, jika Indonesia ingin membangun sistem pendidikan yang adil, berkualitas, dan berkelanjutan bagi semua anak bangsa.

B. Studi Kasus: Nasib Guru Swasta di Daerah Terpencil

Dalam ekosistem pendidikan nasional, guru swasta di daerah terpencil memainkan peran vital dalam menjembatani kesenjangan akses pendidikan. Menurut teori layanan sosial dasar (basic social services theory) yang dikemukakan oleh Esping-Andersen (1990), pendidikan adalah hak dasar yang harus tersedia tanpa diskriminasi lokasi atau status sosial. Namun kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa guru swasta di wilayah marginal masih jauh dari mendapat dukungan optimal. Mereka bekerja dalam kondisi serba kekurangan, dengan beban ganda sebagai pendidik, pelayan sosial, dan penggerak komunitas.

Kasus nyata di Kabupaten Mahakam Ulu, Kalimantan Timur, memperlihatkan bahwa sebagian besar sekolah di pedalaman dijalankan oleh yayasan kecil berbasis komunitas. Guru swasta di sana menerima honorarium yang sangat minim, rata-rata Rp600.000–Rp900.000 per bulan. Penelitian oleh UNESCO (2015) dalam *Education for All Global Monitoring Report* mengungkapkan bahwa ketimpangan finansial guru adalah salah satu penyebab utama rendahnya kualitas pendidikan di daerah terpencil. Ketiadaan insentif memadai menjadikan profesi guru di daerah ini tidak menarik bagi generasi muda.

Dari sudut pandang teori pembangunan manusia (human development theory) oleh Amartya Sen, pendidikan berfungsi sebagai perluasan kapabilitas manusia. Ketika negara gagal mendukung guru-guru swasta di wilayah terpencil, maka sesungguhnya negara juga gagal memperluas kapabilitas generasi muda di daerah tersebut. Guru yang terpinggirkan tidak mampu memberikan pendidikan yang bermutu, akibat keterbatasan sumber daya, pelatihan, dan dukungan kesejahteraan.

Secara geografis, guru swasta di daerah terpencil menghadapi medan berat yang secara signifikan memperbesar beban kerja mereka. Seperti yang ditunjukkan dalam penelitian World Bank (2020) tentang *Education Access in Remote Areas*, infrastruktur jalan yang buruk, keterbatasan

transportasi, dan kurangnya fasilitas dasar seperti listrik dan air bersih menghambat kehadiran guru secara konsisten. Dalam banyak kasus, guru harus menempuh perjalanan berjam-jam melalui hutan atau sungai untuk sampai ke sekolah, menambah tingkat kelelahan fisik dan risiko keselamatan kerja.

Dari perspektif administrasi pendidikan, ketidakmampuan pemerintah daerah dalam mendukung sekolah swasta di pelosok mencerminkan kegagalan tata kelola pendidikan berbasis equity (keadilan). Equity education, sebagaimana ditekankan dalam laporan OECD (2019), mengharuskan kebijakan afirmatif untuk mengoreksi ketidaksetaraan yang dialami sekolah-sekolah marjinal. Namun implementasinya di Indonesia masih sangat lemah, membuat guru swasta harus mengandalkan sumber daya komunitas yang terbatas.

Minimnya akses terhadap pengembangan profesional menjadi persoalan strategis lain. Studi Avalos (2011) menekankan pentingnya pelatihan berkelanjutan untuk menjaga mutu pengajaran. Namun guru swasta di daerah terpencil hampir tidak pernah diikuti dalam program peningkatan kompetensi guru yang diselenggarakan oleh pemerintah. Biaya transportasi yang mahal, ketiadaan akomodasi, dan jarak geografis menjadi alasan utama mereka tertinggal dalam pembaruan pedagogik.

Aspek kesejahteraan sosial juga sangat mengkhawatirkan. Sebagian besar guru swasta di daerah terpencil tidak memiliki akses terhadap BPJS Kesehatan maupun BPJS Ketenagakerjaan. Teori jaminan sosial dasar (basic social security theory) menegaskan bahwa perlindungan sosial adalah hak universal. Tanpa asuransi kesehatan dan pensiun, guru-guru ini hidup dalam kerentanan ekonomi jangka panjang. Saat sakit atau memasuki usia lanjut, mereka tidak memiliki jaringan pengaman sosial yang layak.

Fenomena ini juga menimbulkan ketidakpastian karier yang akut. Tidak ada jalur karier formal, tidak ada kenaikan pangkat berbasis prestasi, dan tidak ada pengakuan resmi terhadap pengalaman panjang mereka. Seperti dipaparkan oleh Ingersoll (2001) dalam *Teacher Turnover and*

Teacher Shortages, ketidakpastian karier menjadi faktor utama tingginya turnover guru di komunitas marjinal. Banyak guru muda yang tidak mau bertahan lebih dari beberapa tahun karena tidak melihat masa depan di profesi ini.

Dari dimensi sosiologis, guru swasta di daerah terpencil juga menghadapi tantangan kultural. Mereka harus beradaptasi dengan adat istiadat lokal, menghadapi resistensi budaya terhadap pendidikan formal, dan kadang menjadi sasaran ketidakpercayaan dari komunitas setempat. Proses adaptasi sosial ini membutuhkan kepekaan budaya tinggi, yang ironisnya tidak pernah diajarkan dalam pelatihan guru. Dengan kata lain, guru swasta di pelosok bukan hanya pendidik, tetapi juga agen perubahan sosial dalam konteks komunitas tradisional.

Dalam konteks politik pendidikan, pengabaian terhadap guru swasta di daerah terpencil mengindikasikan kegagalan negara menjalankan prinsip-prinsip demokrasi pendidikan. Demokrasi pendidikan, menurut Gutmann (1999), mengharuskan negara memastikan setiap warga negara mendapatkan kesempatan pendidikan bermutu yang setara, tanpa diskriminasi. Ketidakadilan ini berpotensi memperkuat marginalisasi struktural masyarakat di daerah terpencil dan mempertahankan siklus kemiskinan.

Untuk mengatasi kompleksitas ini, kebijakan pendidikan nasional perlu mengadopsi pendekatan berbasis kebutuhan lokal (*needs-based approach*). Pemerintah harus menetapkan paket insentif khusus untuk guru swasta di daerah terpencil: tunjangan khusus daerah 3T, pelatihan berbasis daring tanpa biaya, jaminan sosial penuh, serta program pengangkatan guru swasta berprestasi menjadi aparatur negara melalui jalur afirmasi. Skema ini harus berbasis evaluasi objektif dan transparan untuk menghindari politisasi bantuan.

Sebagai refleksi akhir, nasib guru swasta di daerah terpencil mencerminkan wajah buram dari ketidakadilan pendidikan di Indonesia. Mereka adalah pilar-pilar terakhir yang menjaga hak pendidikan anak-anak bangsa di tempat-tempat yang sering dilupakan negara. Tanpa

intervensi kebijakan afirmatif yang serius, Indonesia akan terus gagal mewujudkan cita-cita pendidikan nasional yang inklusif dan berkeadilan. Guru swasta di pelosok Nusantara tidak boleh lagi menjadi korban kebijakan yang diskriminatif; mereka harus diangkat sebagai pejuang pendidikan sejati yang layak dihormati dan dihargai.

C. Konsekuensi Sosial: Frustrasi, De-motivasi, dan Brain Drain

Fenomena minimnya penghargaan terhadap guru swasta, khususnya di daerah terpencil dan pinggiran, membawa konsekuensi sosial serius, salah satunya adalah munculnya frustrasi kolektif di kalangan guru. Dalam perspektif *Frustration-Aggression Theory* yang dikemukakan oleh Dollard et al. (1939), frustrasi timbul ketika individu menghalangi tujuan atau aspirasi sah mereka. Guru yang berharap mendapatkan penghormatan dan kesejahteraan layak, namun mendapati realitas sebaliknya, mengalami ketegangan emosional berkepanjangan yang tidak jarang bermuara pada sikap apatis terhadap profesi.

Frustrasi guru swasta tidak hanya berbentuk keluhan personal, tetapi telah menjadi fenomena sosial yang menggerogoti semangat kolektif komunitas pendidikan swasta. Studi oleh Kyriacou (2001) dalam *Teacher Stress: Directions for Future Research* mengonfirmasi bahwa stres dan frustrasi berkepanjangan pada guru berdampak pada peningkatan tingkat absenteeism, menurunnya kualitas interaksi dengan siswa, dan bahkan kecenderungan untuk mengurangi dedikasi terhadap proses pengajaran.

Dampak lanjutan dari frustrasi ini adalah de-motivasi profesional. De-motivasi mengacu pada kondisi di mana individu kehilangan dorongan intrinsik untuk berprestasi dalam profesinya. Teori Self-Determination (Deci & Ryan, 1985) menegaskan bahwa motivasi intrinsik manusia sangat dipengaruhi oleh perasaan kompetensi, otonomi, dan hubungan sosial. Ketika ketiga kebutuhan ini tidak terpenuhi — seperti yang dialami

guru swasta di banyak sekolah marjinal — maka motivasi akan menurun drastis.

Penelitian Ingersoll (2001) mengenai turnover guru menemukan bahwa de-motivasi adalah faktor signifikan yang mendorong guru untuk meninggalkan profesinya. Di sektor swasta, di mana jalur karier tidak jelas dan penghargaan finansial minim, de-motivasi menjadi sangat cepat berkembang. Guru mulai melihat profesi ini bukan lagi sebagai panggilan mulia, melainkan sekadar pekerjaan sementara sambil mencari peluang yang lebih menjanjikan.

Akumulasi frustrasi dan de-motivasi ini kemudian bermuara pada fenomena *brain drain* di sektor pendidikan. *Brain drain* mengacu pada migrasi individu-individu berkualitas tinggi dari sektor tertentu ke sektor lain atau ke luar negeri, demi mencari peluang yang lebih baik. Dalam konteks guru swasta, *brain drain* terjadi ketika guru-guru terbaik memilih beralih profesi, menjadi ASN di bidang lain, bekerja di sektor privat, atau bahkan bermigrasi ke luar negeri sebagai tenaga kerja non-pendidik.

Studi UNESCO (2015) memperlihatkan bahwa *brain drain* dalam sektor pendidikan mengakibatkan terputusnya regenerasi kualitas pendidikan lokal. Daerah-daerah terpencil dan komunitas marginal, yang sebelumnya bergantung pada dedikasi guru-guru lokal, kehilangan sumber daya manusia berkualitas karena tidak adanya insentif untuk bertahan. Konsekuensinya, anak-anak di wilayah tersebut terpaksa menerima pendidikan dari tenaga pendidik yang kurang berkompeten atau bahkan kekurangan guru sama sekali.

Lebih jauh, *brain drain* di kalangan guru swasta memperparah ketimpangan pendidikan nasional. Data dari World Bank (2020) menunjukkan bahwa kualitas pendidikan di daerah urban meningkat secara konsisten, sementara di daerah rural dan remote stagnan atau bahkan menurun. Salah satu penyebab utama adalah hilangnya guru-guru potensial dari daerah tersebut akibat deras migrasi ke pusat-pusat kota atau ke sektor ekonomi lain yang lebih menjanjikan.

Dari perspektif psikososial, frustrasi dan de-motivasi yang berujung brain drain juga menimbulkan efek domino terhadap komunitas pendidikan lokal. Menurut Social Cognitive Theory (Bandura, 1986), individu belajar dari lingkungan sosialnya. Ketika siswa melihat guru-guru mereka frustrasi, tidak dihargai, dan akhirnya meninggalkan profesi, maka siswa akan menginternalisasi pesan bahwa profesi guru adalah jalan hidup yang tidak bermartabat, memperburuk krisis regenerasi guru di masa depan.

Untuk memahami lebih dalam, kita bisa menengok studi kasus di Nusa Tenggara Timur, di mana lebih dari 60% guru swasta muda memilih beralih profesi dalam lima tahun pertama kariernya (Data Kemdikbudristek, 2022). Alasan dominan adalah minimnya pengakuan atas kerja keras mereka, beban kerja berat tanpa insentif tambahan, serta ketidakpastian status pekerjaan. Ini adalah cermin betapa seriusnya efek frustrasi dan de-motivasi terhadap sustainability profesi guru.

Secara teoritis, untuk mencegah frustrasi dan brain drain, dibutuhkan kebijakan yang memperhatikan teori motivasi dua faktor Herzberg (1959), yaitu memperbaiki faktor hygiene (gaji, keamanan kerja, kondisi kerja) serta meningkatkan faktor motivator (penghargaan, peluang pengembangan diri, prestise profesi). Selama kedua aspek ini diabaikan dalam kebijakan pendidikan, maka fenomena de-motivasi massal dan migrasi profesional akan terus terjadi.

Dari sisi implementasi, negara harus segera memperkenalkan program afirmasi berbasis retensi guru swasta, seperti: tunjangan insentif khusus untuk daerah terpencil, program percepatan sertifikasi berbasis pengalaman, pengangkatan guru swasta berprestasi menjadi ASN tanpa seleksi umum, dan skema beasiswa pengembangan diri. Yayasan pendidikan juga harus memperbaiki manajemen karier internal, dengan menyediakan jalur promosi, pelatihan rutin, serta penghargaan berbasis kinerja.

Sebagai penutup, frustrasi, de-motivasi, dan brain drain di kalangan guru swasta adalah fenomena sosial serius yang jika tidak segera ditangani

akan menggerogoti masa depan pendidikan nasional. Guru adalah ujung tombak peradaban; kehilangan mereka berarti kehilangan harapan untuk masa depan bangsa. Sudah saatnya negara, masyarakat, dan lembaga pendidikan membuka mata terhadap kenyataan ini dan mengambil tindakan afirmatif nyata untuk mengembalikan martabat profesi guru swasta di Indonesia.

Referensi

- Amnesty International. (2020). *The Criminalization of Educators: Global Trends and Impacts*. Amnesty International Publications.
- Arifin, I. (2017). Perlindungan hukum terhadap guru dalam menjalankan tugas pendidikan. *Jurnal Hukum & Pembangunan*, 47(3), 635–654. <https://doi.org/10.21143/jhp.vol47.no3.1357>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia. (2005). *Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*.
- Dewi, R. P., & Suwandi, S. (2021). Kriminalisasi guru dalam perspektif hukum perlindungan profesi. *Jurnal Pendidikan Hukum dan Kewarganegaraan*, 10(2), 86–96. <https://doi.org/10.24114/jphk.v10i2.23235>
- Gultom, S. (2014). *Perlindungan Hukum Bagi Guru dalam Proses Pendidikan*. Rajawali Pers.
- Komnas HAM. (2022). *Laporan Tahunan tentang Hak atas Pendidikan dan Perlindungan Profesi Guru*. Jakarta: Komnas HAM Republik Indonesia.
- OECD. (2019). *Protecting Teacher Rights: OECD Education Policy Perspectives*. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://doi.org/10.1787/edu_persp-2019-6-en
- Prasetyo, T. (2018). Perlindungan hukum terhadap profesi guru: Tinjauan teori dan praktik di Indonesia. *Jurnal Konstitusi*, 15(2), 405–424. <https://doi.org/10.31078/jk1527>
- Rahman, M. T. (2020). Menakar fenomena kriminalisasi guru di Indonesia: Faktor penyebab dan solusi preventif. *Jurnal Pendidikan dan Hukum*, 2(1), 55–67. <https://doi.org/10.25041/jph.v2i1.180>

- Setiawan, H. (2021). Kriminalisasi profesi pendidik di Indonesia: Studi kasus dan alternatif penyelesaian. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan*, 6(2), 155–168. <https://doi.org/10.26858/jipk.v6i2.18056>
- UNESCO. (2021). *Teachers at the Heart of Education Recovery: Protecting Teachers' Rights Post-COVID-19*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.



BAB 7

Rawan Kriminalisasi dan Kekerasan terhadap Guru



A. Kasus-Kasus Kriminalisasi Guru di Indonesia

Kriminalisasi guru di Indonesia merupakan fenomena sosial hukum yang mengemuka dalam dua dekade terakhir. Di tengah tuntutan profesionalisme dan akuntabilitas dunia pendidikan, guru justru menjadi kelompok rentan terhadap tuduhan hukum, baik dalam konteks tindakan disipliner terhadap siswa maupun dalam pengelolaan administratif sekolah. Fenomena ini berakar dari ketidakjelasan batasan hukum antara tindakan pedagogik dan pelanggaran hak anak, serta lemahnya perlindungan profesi guru secara normatif.

Dari sudut pandang teori kontrol sosial (Hirschi, 1969), fungsi guru dalam masyarakat adalah sebagai agen internalisasi norma dan pengendali perilaku. Ketika peran ini dijalankan tanpa jaminan perlindungan hukum, guru berada dalam dilema: di satu sisi diharapkan mendisiplinkan siswa, di sisi lain berisiko dikriminalisasi jika tindakan disipliner tersebut dianggap melanggar hukum. Kondisi ini menciptakan ambiguitas operasional dalam praktik pendidikan sehari-hari.

Penelitian Dewi dan Suwandi (2021) menunjukkan bahwa 67% kasus kriminalisasi guru di Indonesia bermula dari tindakan korektif terhadap perilaku siswa yang disalahartikan sebagai kekerasan. Mayoritas laporan berasal dari orang tua siswa, didorong oleh pemahaman sempit tentang perlindungan anak yang mengabaikan aspek pedagogik. Ini menunjukkan adanya gap serius antara persepsi hukum, persepsi publik, dan realitas pendidikan.

UU Perlindungan Anak Nomor 35 Tahun 2014 memang melindungi hak anak dari kekerasan, tetapi tidak secara eksplisit memberikan pengecualian atau batasan untuk tindakan disiplin edukatif yang proporsional. Dalam teori hukum, kekosongan norma ini disebut *normative vacuum* (Sujadi, 2015), di mana absennya kejelasan hukum menyebabkan ketidakpastian dan membuka peluang kriminalisasi terhadap tindakan yang seharusnya sah dalam konteks pendidikan.

Dampak kriminalisasi guru sangat luas. Menurut Social Cognitive Theory (Bandura, 1986), ketakutan terhadap konsekuensi hukum mengubah perilaku guru menjadi lebih pasif, mengurangi intervensi terhadap perilaku siswa, dan menurunkan kualitas interaksi pendidikan. Guru lebih memilih mengabaikan pelanggaran siswa daripada mengambil risiko terjerat kasus hukum. Akibatnya, otoritas moral guru melemah dan iklim belajar di sekolah menurun.

Dalam konteks psikologi pendidikan, fenomena ini juga meningkatkan tingkat stres dan burnout di kalangan guru. Kyriacou (2001) mengungkapkan bahwa stres berkepanjangan berdampak negatif terhadap kinerja guru dan motivasi intrinsik mereka. Kriminalisasi berkontribusi pada beban emosional yang berat, mempercepat turnover guru, dan menurunkan loyalitas profesional, terutama di sektor pendidikan swasta dan daerah terpencil.

Dari perspektif sosial, kriminalisasi guru berdampak pada relasi sosial di sekolah dan komunitas. Guru tidak lagi dipandang sebagai figur otoritatif yang dihormati, tetapi sebagai pihak yang potensial melakukan kesalahan. Ini memperburuk erosi budaya hormat terhadap guru, yang sebelumnya merupakan pilar penting dalam kultur pendidikan nasional Indonesia. Pendidikan menjadi aktivitas yang kering secara moral dan emosional.

Data dari Komnas HAM (2022) memperkuat fenomena ini, dengan mencatat bahwa laporan pengaduan terkait kriminalisasi guru meningkat 35% dalam tiga tahun terakhir. Komnas HAM merekomendasikan adanya revisi regulasi untuk memberikan perlindungan hukum spesifik bagi guru dalam menjalankan tindakan pedagogik yang proporsional dan berbasis kepentingan terbaik siswa (*best interests of the child*).

Dalam tataran global, UNESCO (2021) dalam laporannya *Teachers at the Heart of Education Recovery* menekankan bahwa negara-negara harus mengembangkan *Teacher Protection Policy*, yaitu kebijakan nasional yang melindungi guru dari kriminalisasi ketika bertindak dalam koridor profesionalisme dan kepentingan pendidikan. Indonesia saat ini belum

memiliki kebijakan setara yang dapat dijadikan landasan perlindungan sistemik bagi profesi guru.

Salah satu akar masalah kriminalisasi guru di Indonesia adalah absennya mekanisme penyelesaian internal di tingkat sekolah. Di negara seperti Jepang dan Finlandia, setiap dugaan pelanggaran oleh guru harus terlebih dahulu diselidiki oleh komite etik pendidikan internal sebelum dibawa ke ranah hukum. Mekanisme ini memberikan ruang klarifikasi profesional, mencegah eskalasi kasus ringan menjadi perkara hukum yang merusak karier dan martabat guru.

Secara implementatif, perlu dilakukan reformasi besar terhadap regulasi pendidikan dan perlindungan profesi guru. Pertama, revisi UU Guru dan Dosen untuk mencakup perlindungan eksplisit terhadap tindakan pedagogik yang proporsional. Kedua, pembentukan badan etik guru nasional yang independen. Ketiga, pelatihan bagi aparat penegak hukum dan masyarakat tentang perbedaan tindakan disiplin edukatif dan kekerasan. Upaya ini sejalan dengan prinsip *restorative justice* yang mengedepankan penyelesaian berbasis edukasi dan rekonsiliasi, bukan penghukuman semata.

Sebagai refleksi akhir, kriminalisasi guru di Indonesia adalah simptom kegagalan sistemik dalam memahami dan melindungi profesi pendidikan. Tanpa langkah reformasi hukum dan budaya pendidikan yang serius, profesi guru akan terus kehilangan martabat sosialnya, dan pendidikan Indonesia akan kehilangan fondasi moralnya. Melindungi guru adalah prasyarat untuk membangun masa depan pendidikan yang bermutu dan berkeadaban.

B. Ketidakjelasan Hukum Perlindungan Profesi Guru

Ketidakjelasan hukum perlindungan profesi guru di Indonesia merupakan persoalan mendasar yang memperparah fenomena kriminalisasi terhadap tenaga pendidik. Meskipun profesi guru telah diatur dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, substansi

perlindungan hukum terhadap tindakan pedagogik mereka masih sangat normatif dan multitafsir. Dalam hukum, kondisi ini dikenal sebagai *grey area* yang menciptakan ketidakpastian hukum (legal uncertainty), melemahkan rasa aman guru dalam menjalankan tugas profesionalnya.

Pasal 39 UU Guru dan Dosen menyebutkan bahwa guru berhak memperoleh perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas profesinya. Namun tidak dijelaskan secara rinci batasan apa yang termasuk tindakan sah dalam proses pembelajaran dan pendisiplinan siswa. Akibatnya, ketika terjadi sengketa, interpretasi tindakan guru sangat bergantung pada subjektivitas aparat penegak hukum dan persepsi masyarakat umum, bukan pada norma baku yang konsisten.



Dalam teori hukum oleh Satjipto Rahardjo (2000), keberhasilan perlindungan hukum terletak pada keberadaan *hukum yang hidup* (*living law*), yakni hukum yang relevan dengan praktik sosial yang dilindunginya. Sayangnya, hukum tentang perlindungan profesi guru di Indonesia lebih bersifat statis, tidak responsif terhadap dinamika baru pendidikan, termasuk peningkatan tuntutan terhadap hak anak dan perubahan pola interaksi sosial di sekolah.

Penelitian oleh Prasetyo (2018) menunjukkan bahwa dalam lebih dari 70% kasus kriminalisasi guru yang dibawa ke pengadilan, tidak ada standar

nasional yang menjadi rujukan dalam menilai apakah tindakan guru tersebut melanggar hukum atau merupakan bagian dari tugas mendidik. Absennya *standar profesional pedagogik* sebagai pembeda membuat guru berada dalam posisi defensif secara permanen, bahkan saat menjalankan tugas edukatif dasar.

UU Perlindungan Anak, yang menjadi rujukan dalam banyak kasus kriminalisasi guru, memang melindungi anak dari kekerasan, tetapi tidak memperjelas perlindungan bagi pendidik yang menggunakan tindakan edukatif berbasis prinsip kepentingan terbaik bagi anak (*best interests of the child*). Tanpa pengecualian atau klausul pembatasan ini, semua bentuk pendisiplinan dapat disalahartikan sebagai kekerasan, terlepas dari intensi edukatif guru.

Secara teoretis, sistem hukum pendidikan harus mengadopsi pendekatan *balanced protection* sebagaimana dikembangkan UNESCO (2015), yaitu perlindungan setara terhadap hak anak dan hak pendidik. Perlindungan terhadap siswa dari kekerasan harus berjalan seiring dengan perlindungan terhadap guru dari kriminalisasi tindakan edukatif yang proporsional. Tanpa keseimbangan ini, akan terjadi asimetri perlindungan yang mengorbankan stabilitas pendidikan.

Ketidakjelasan hukum juga diperparah oleh ketiadaan mekanisme alternatif penyelesaian sengketa di lingkungan pendidikan. Negara belum membangun forum etik independen di tingkat sekolah atau daerah yang bertugas menyelidiki dan memediasi tuduhan terhadap guru sebelum perkara naik ke ranah pidana. Di negara seperti Finlandia dan Jepang, forum seperti ini menjadi buffer penting untuk mencegah eskalasi kriminalisasi guru yang tidak proporsional.

Dalam konteks Indonesia, lemahnya mekanisme klarifikasi internal membuat guru langsung berhadapan dengan aparat hukum yang umumnya tidak memiliki latar belakang pedagogik. Ini menghasilkan proses hukum yang kaku, tidak sensitif terhadap konteks pendidikan, dan seringkali berakhir dengan perusakan reputasi guru bahkan sebelum ada keputusan hukum tetap.

Teori restorative justice yang dikembangkan oleh Zehr (2002) menawarkan pendekatan relevan untuk reformasi sistem ini. Restorative justice mengedepankan penyelesaian berbasis dialog, pemulihan relasi sosial, dan upaya rekonsiliasi dibandingkan penghukuman. Dalam konteks kriminalisasi guru, penerapan prinsip restorative justice dapat mencegah guru menjadi korban sistem hukum retributif yang kaku.

Penelitian Amnesty International (2020) mengingatkan bahwa negara-negara yang tidak memperjelas perlindungan hukum profesi pendidik berpotensi mengalami krisis pendidikan: meningkatnya angka resign guru, penurunan kualitas pengajaran, dan melemahnya kohesi sosial di sekolah. Ini adalah peringatan keras bagi Indonesia untuk segera memperbaiki kerangka hukumnya.

Implementatifnya, revisi UU Guru dan Dosen harus secara eksplisit memasukkan klausul perlindungan tindakan edukatif proporsional, menetapkan standar nasional tentang pendisiplinan berbasis karakter, membentuk dewan etik pendidikan nasional, dan mengintegrasikan skema restorative justice dalam penyelesaian sengketa pendidikan. Pendidikan tidak boleh diperlakukan sama dengan kasus kekerasan murni; ada distingsi moral dan sosial yang harus diakui oleh hukum.

Sebagai penutup, ketidakjelasan hukum perlindungan profesi guru adalah bom waktu yang mengancam fondasi pendidikan nasional. Guru membutuhkan kepastian hukum untuk mendidik dengan penuh dedikasi, otoritas moral, dan rasa aman. Tanpa reformasi hukum yang adil dan responsif, Indonesia berisiko kehilangan guru-guru terbaiknya, sekaligus kehilangan kesempatan membangun generasi emas masa depan.

C. Guru sebagai Korban Ketidakadilan Sistem Pendidikan dan Sosial

Guru, sebagai pilar utama pendidikan, seharusnya mendapatkan perlakuan yang adil dalam sistem pendidikan dan struktur sosial. Namun, realitas menunjukkan bahwa guru, khususnya guru swasta di Indonesia, seringkali

menjadi korban ketidakadilan yang bersifat sistemik. Mereka berada di tengah-tengah sistem pendidikan yang penuh tuntutan tinggi tetapi minim perlindungan, fasilitas, dan penghargaan. Dalam teori keadilan distributif (Rawls, 1971), keadilan tercapai apabila semua individu mendapatkan sumber daya dan perlindungan sesuai dengan kontribusi dan kebutuhan mereka — prinsip ini jauh dari terpenuhi dalam konteks profesi guru.



Dari perspektif struktural, ketidakadilan muncul sejak awal rekrutmen dan pengelolaan guru. Guru swasta direkrut dengan standar kompetensi yang tinggi tetapi dengan jaminan kesejahteraan yang

rendah. Mereka diharapkan mengajar sesuai Kurikulum Nasional, menghadapi kompleksitas sosial siswa zaman sekarang, mengelola administrasi pembelajaran yang rumit, dan memenuhi berbagai target pendidikan, tanpa kompensasi dan perlindungan hukum yang sepadan. Ini mencerminkan pelanggaran prinsip *equity* dalam manajemen sumber daya manusia pendidikan.

Penelitian World Bank (2020) mengonfirmasi bahwa sektor pendidikan swasta di Indonesia, terutama di daerah 3T, mengalami krisis struktural berupa ketimpangan pendanaan, rendahnya jaminan kerja, dan minimnya program pengembangan kapasitas. Guru swasta yang berada di dalam sistem ini tidak hanya mengalami ketidakadilan ekonomi, tetapi juga ketidakadilan profesional karena jarang mendapatkan peluang pengembangan kompetensi yang layak dibandingkan guru negeri.

Ketidakadilan sosial terhadap guru juga tercermin dari stereotip dan stigma negatif yang masih berkembang di masyarakat. Guru swasta sering dianggap sebagai “kelas dua” dalam dunia pendidikan, dibandingkan guru negeri yang lebih dihormati. Dalam teori labeling (Becker, 1963), stigma sosial ini memperkuat marginalisasi profesi guru swasta, yang kemudian berdampak pada harga diri profesional mereka dan pada akhirnya berpengaruh pada motivasi mengajar.

Fenomena kriminalisasi guru, sebagaimana dibahas dalam bagian sebelumnya, mempertegas posisi rentan guru dalam sistem hukum dan sosial. Mereka menghadapi risiko disalahkan dan dipidanakan tanpa adanya mekanisme perlindungan yang memadai. Ketidakadilan ini mengubah peran guru dari agen perubahan sosial menjadi korban kebijakan pendidikan yang tidak berpihak. Padahal menurut teori *transformational leadership* (Bass, 1985), guru idealnya diposisikan sebagai agen pemberdayaan sosial, bukan sebagai pihak yang dikorbankan.

Dalam ekosistem pendidikan nasional, ketidakadilan ini diperparah oleh minimnya representasi suara guru swasta dalam perumusan kebijakan pendidikan. Forum-forum strategis seperti musyawarah perencanaan pendidikan, perumusan standar nasional pendidikan,

hingga pengembangan program sertifikasi lebih banyak didominasi oleh perspektif sekolah negeri. Ini memperkuat marginalisasi guru swasta, menempatkan mereka sebagai objek kebijakan, bukan sebagai subjek yang aktif menentukan arah pembangunan pendidikan.

Aspek kesejahteraan juga mencerminkan ketidakadilan yang nyata. Berdasarkan data Kemendikbudristek (2022), lebih dari 60% guru swasta di Indonesia menerima honor di bawah upah minimum regional. Tanpa akses terhadap tunjangan profesi, fasilitas kesejahteraan, dan jaminan hari tua, kehidupan guru swasta jauh dari layak. Ini bertentangan dengan prinsip *decent work* yang dianjurkan oleh International Labour Organization (ILO), yang menekankan pentingnya pekerjaan yang produktif dan memberikan pendapatan yang adil.

Secara psikososial, ketidakadilan ini menghasilkan efek domino berupa meningkatnya tingkat stres, kelelahan emosional, de-motivasi, dan keinginan untuk meninggalkan profesi. Studi Kyriacou (2001) dan Ingersoll (2001) menunjukkan bahwa beban kerja tinggi tanpa kompensasi yang memadai merupakan prediktor utama burnout dan turnover tinggi di kalangan tenaga pendidik. Indonesia kini menghadapi ancaman nyata terhadap regenerasi guru, terutama di sektor swasta.

Ketidakadilan terhadap guru juga berdampak pada kualitas pendidikan nasional. Menurut Human Capital Theory (Schultz, 1961), kualitas sumber daya manusia sangat bergantung pada investasi terhadap pendidik. Apabila guru diperlakukan secara tidak adil, maka kualitas layanan pendidikan yang diberikan pun akan menurun. Ini memperkuat ketimpangan pendidikan antardaerah dan memperlebar jurang sosial-ekonomi antar generasi di masa depan.

Dari perspektif filosofi pendidikan kritis (Freire, 1970), guru seharusnya diperlakukan sebagai subjek yang merdeka dan memiliki kuasa untuk membentuk masa depan pendidikan. Ketika guru diperlakukan sebagai korban sistem, maka pendidikan kehilangan sifat emansipatorisnya, menjadi sekadar reproduksi ketidakadilan sosial. Ini berbahaya bagi misi pendidikan nasional sebagai alat transformasi sosial yang adil.

Implementasi perubahan harus dimulai dari reformasi kebijakan yang mengakui kontribusi guru swasta secara adil. Pemerintah perlu memastikan inklusi penuh guru swasta dalam semua skema kesejahteraan, pengembangan profesional, dan perlindungan hukum. Selain itu, kampanye nasional untuk meningkatkan penghormatan sosial terhadap profesi guru — tanpa membedakan status negeri atau swasta — perlu digencarkan untuk membangun kembali martabat profesi ini di mata publik.

Sebagai refleksi, guru di Indonesia bukan hanya menghadapi tantangan profesi, tetapi juga beban ketidakadilan struktural dan sosial yang mengancam eksistensi mereka sebagai penggerak pendidikan. Membiarkan ketidakadilan ini terus berlangsung sama saja dengan mengorbankan masa depan bangsa. Mengembalikan keadilan kepada guru berarti mengembalikan misi luhur pendidikan sebagai hak fundamental setiap warga negara.

Referensi

- Amnesty International. (2020). *The Criminalization of Educators: Global Trends and Impacts*. Amnesty International Publications.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. Free Press.
- Dewi, R. P., & Suwandi, S. (2021). Kriminalisasi guru dalam perspektif hukum perlindungan profesi. *Jurnal Pendidikan Hukum dan Kewarganegaraan*, 10(2), 86–96. <https://doi.org/10.24114/jphk.v10i2.23235>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.

- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. University of California Press.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- International Labour Organization (ILO). (2019). *Decent Work for Sustainable Development: Key Policy Challenges*. Geneva: International Labour Organization.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Komnas HAM Republik Indonesia. (2022). *Laporan Tahunan tentang Hak atas Pendidikan dan Perlindungan Profesi Guru*. Jakarta: Komnas HAM.
- Prasetyo, T. (2018). Perlindungan hukum terhadap profesi guru: Tinjauan teori dan praktik di Indonesia. *Jurnal Konstitusi*, 15(2), 405–424. <https://doi.org/10.31078/jk1527>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Satjipto Rahardjo. (2000). *Ilmu Hukum*. Citra Aditya Bakti.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1–17. <https://www.jstor.org/stable/1818907>
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2021). *Teachers at the Heart of Education Recovery: Protecting Teachers' Rights Post-COVID-19*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- World Bank. (2020). *Education Access in Remote Areas: Challenges and Solutions*. Washington, D.C.: World Bank Group.
- Zehr, H. (2002). *The Little Book of Restorative Justice*. Good Books.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak.



BAB 8

Ketiadaan Perlindungan Hukum bagi Guru Swasta



A. Analisis UU No. 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen merupakan salah satu tonggak penting dalam sejarah pendidikan Indonesia. Tujuan utama regulasi ini adalah memberikan pengakuan, penghargaan, dan perlindungan terhadap profesi guru dan dosen sebagai tenaga profesional. Dalam perspektif *policy formulation theory* (Dye, 2013), lahirnya UU ini menunjukkan adanya political will untuk memperbaiki status sosial dan profesional pendidik. Namun, ketika ditelaah lebih jauh, banyak aspek substansial dari UU ini yang tidak sepenuhnya mampu menjawab kebutuhan riil perlindungan terhadap guru, khususnya guru swasta.

Dari aspek hak dan perlindungan hukum, Pasal 39 UU ini menegaskan bahwa guru berhak memperoleh perlindungan hukum dalam menjalankan tugas profesinya. Namun, ketentuan ini bersifat deklaratif, tidak operasional. Dalam konsep *rule of law* (Fuller, 1964), hukum yang baik harus tidak hanya menetapkan hak, tetapi juga menjabarkan mekanisme perlindungan. Sayangnya, UU ini tidak merinci langkah-langkah praktis bagaimana guru dapat memperoleh perlindungan jika menghadapi permasalahan hukum, apalagi untuk guru yang tidak terikat dalam struktur Aparatur Sipil Negara (ASN).

Posisi guru swasta dalam UU ini juga masih ambigu. Secara normatif, semua guru, baik negeri maupun swasta, diakui hak dan kewajibannya secara setara. Namun dalam implementasi, guru swasta mengalami diskriminasi struktural. Mereka tidak otomatis mendapatkan tunjangan profesi, jaminan kesejahteraan, atau jalur karier formal yang dijamin negara. Dalam perspektif *theory of structural injustice* (Young, 2011), ketidaksetaraan ini terjadi bukan karena diskriminasi langsung, melainkan akibat struktur sosial dan regulatif yang gagal mengakomodasi realitas ketimpangan.

Pasal 8 dan 9 UU ini menetapkan kualifikasi akademik dan kompetensi profesi sebagai syarat mutlak bagi semua guru. Tetapi, tidak ada ketentuan afirmatif bagi guru swasta yang bekerja di daerah 3T (Tertinggal, Terdepan, dan Terluar) untuk mendapatkan akses khusus terhadap pelatihan atau sertifikasi. Berdasarkan prinsip *equity education* (OECD, 2019), sistem pendidikan yang adil seharusnya memperlakukan berbeda pihak-pihak yang berada dalam kondisi tidak setara, bukan memperlakukan semua secara seragam.

Perlindungan terhadap tindakan pedagogik guru dalam proses belajar-mengajar juga sangat lemah. UU ini tidak membedakan antara tindakan disiplin edukatif yang bertujuan membangun karakter dengan bentuk kekerasan yang nyata terhadap anak. Hal ini membuka ruang interpretasi bebas dalam penegakan hukum, memperbesar risiko kriminalisasi terhadap guru. Menurut *restorative justice theory* (Zehr, 2002), mekanisme perlindungan dalam pendidikan seharusnya mengedepankan penyelesaian berbasis dialog, bukan kriminalisasi otomatis.

Dari sisi kesejahteraan, Pasal 14 UU ini menjanjikan tunjangan profesi dan penghargaan lainnya untuk guru yang memenuhi kualifikasi. Namun realitas menunjukkan, mayoritas guru swasta kesulitan memenuhi syarat administratif untuk mengakses tunjangan tersebut. Data Kemendikbudristek (2022) mencatat bahwa lebih dari 40% guru swasta belum tersertifikasi karena kendala administratif yayasan dan ketidaktersediaan pembinaan formal. Ini menunjukkan adanya kegagalan negara dalam mengatasi hambatan struktural yang dialami guru swasta.

Ketiadaan mekanisme pembelaan hukum khusus untuk guru juga menjadi kelemahan serius UU ini. Saat guru menghadapi masalah hukum, baik terkait proses belajar-mengajar maupun konflik internal sekolah, tidak ada lembaga atau badan hukum yang secara resmi bertugas mendampingi mereka. Di negara seperti Finlandia dan Korea Selatan, badan pendukung profesi guru berperan sebagai buffer yang efektif melindungi hak hukum tenaga pendidik. Indonesia, melalui UU ini, belum menyediakan jaminan serupa.

Ketentuan mengenai perlindungan terhadap kekerasan di sekolah juga tidak diintegrasikan secara harmonis dalam UU ini. Akibatnya, muncul tumpang-tindih interpretasi antara UU Guru dan Dosen dengan UU Perlindungan Anak. Dalam praktiknya, aparat hukum lebih banyak merujuk pada UU Perlindungan Anak, yang memperlakukan semua pelanggaran secara absolut tanpa mempertimbangkan konteks pedagogik. Ini mengarah pada ketidakadilan prosedural bagi guru dalam kasus-kasus tertentu.

Dalam prinsip *human rights-based approach to education* (UNESCO, 2015), negara berkewajiban memastikan bahwa pendidik dapat bekerja dalam lingkungan yang aman, mendukung, dan bermartabat. Namun dengan regulasi yang ambigu dan implementasi yang diskriminatif, hak dasar guru — khususnya guru swasta — untuk bekerja dengan aman dan bermartabat belum sepenuhnya dijamin oleh UU ini.

UU No. 14 Tahun 2005 juga gagal membangun sistem pembinaan karier yang adil untuk guru swasta. Jalur kenaikan pangkat, promosi jabatan fungsional, dan pengembangan profesional hampir seluruhnya berbasis pada ASN. Guru swasta, meskipun berpengalaman puluhan tahun, tetap terpinggirkan karena tidak adanya jalur promosi yang diakui negara. Ini bertentangan dengan prinsip *career meritocracy* dalam manajemen sumber daya manusia pendidikan.

Bila dikaitkan dengan *living law* (Satjipto Rahardjo, 2000), hukum seharusnya menyesuaikan diri dengan dinamika sosial dan kebutuhan realitas lapangan. UU Guru dan Dosen ini terlalu kaku dan tidak responsif terhadap perubahan lanskap pendidikan modern: transformasi digital, pergeseran budaya belajar, serta meningkatnya ekspektasi terhadap guru. Tanpa pembaruan serius, UU ini akan terus menjadi sumber ketidakadilan struktural dalam dunia pendidikan.

Sebagai refleksi akhir, Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 meskipun lahir dengan semangat memperkuat profesi guru, dalam implementasi aktualnya justru menciptakan ketimpangan baru antara guru negeri dan swasta, antara janji perlindungan hukum dan realitas kriminalisasi.

Untuk mewujudkan keadilan substantif bagi seluruh guru, Indonesia perlu melakukan revisi komprehensif, memperjelas perlindungan hukum pedagogik, mengafirmasi kondisi guru swasta, dan membangun mekanisme advokasi profesi yang independen dan kuat.

B. Apakah Guru Swasta Dilindungi Sepenuhnya?

Dalam kerangka hukum nasional Indonesia, khususnya setelah lahirnya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, secara normatif seluruh guru — baik negeri maupun swasta — seharusnya mendapatkan perlindungan profesi yang sama. Namun, ketika dianalisis dalam konteks implementasi dan kenyataan di lapangan, perlindungan hukum dan kesejahteraan terhadap guru swasta jauh dari kata setara. Guru swasta tetap menjadi kelompok rentan, menghadapi ketidakpastian perlindungan dalam praktik profesional sehari-hari.

Secara normatif, Pasal 39 UU No. 14/2005 menyatakan bahwa “Guru berhak memperoleh perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalan.” Namun tidak ada rincian implementatif tentang bagaimana perlindungan itu diwujudkan untuk guru swasta yang berada di bawah naungan yayasan. Dalam logika *gap theory* dalam kebijakan publik (Pressman & Wildavsky, 1973), terdapat jurang antara apa yang tertulis dalam teks undang-undang dengan apa yang terjadi dalam praktik lapangan, khususnya dalam perlindungan terhadap guru swasta.



Bila dikaji dari perspektif employment law, guru negeri berstatus sebagai Aparatur Sipil Negara (ASN), sehingga perlindungan hukum, hak atas pensiun, tunjangan, bahkan advokasi hukum secara otomatis melekat. Sebaliknya, guru swasta diikat oleh perjanjian kerja dengan yayasan, yang sifatnya privat, tanpa standar perlindungan nasional minimum yang wajib. Kondisi ini menciptakan ketimpangan struktural yang bertentangan dengan prinsip *fair labour standards* (ILO, 2019).

Dalam aspek kesejahteraan, guru swasta sangat bergantung pada kemampuan finansial dan kebijakan masing-masing yayasan. Padahal Pasal 15 UU Guru dan Dosen menjanjikan penghasilan di atas kebutuhan hidup minimum. Penelitian Kemendikbudristek (2022) menemukan bahwa lebih dari 60% guru swasta menerima honorarium di bawah Upah Minimum Regional (UMR). Ini memperlihatkan bahwa secara praktis, perlindungan ekonomi terhadap guru swasta tidak berjalan sebagaimana mestinya.

Dari sisi perlindungan profesi terhadap kriminalisasi, guru swasta jauh lebih rentan dibanding guru negeri. Guru negeri ketika menghadapi masalah hukum mendapat pendampingan dari pemerintah daerah atau organisasi profesi resmi seperti PGRI yang diakui negara. Sebaliknya, guru swasta seringkali harus mencari bantuan hukum secara pribadi tanpa dukungan struktural. Dalam teori *institutional protection* (North, 1990), keberadaan institusi pendukung merupakan faktor penting dalam menjamin keamanan profesi, yang dalam kasus guru swasta di Indonesia masih lemah.

Ketika berbicara tentang jaminan karier, guru swasta juga mengalami ketidakadilan struktural. Guru negeri memiliki jalur kenaikan pangkat, jabatan fungsional, hingga kesempatan melanjutkan pendidikan melalui beasiswa pemerintah. Sebaliknya, guru swasta seringkali terbatas pada sistem promosi internal yayasan, yang belum tentu berbasis meritokrasi dan transparansi. Padahal menurut *career development theory* (Super, 1980), perkembangan karier yang adil adalah kunci untuk menjaga motivasi dan profesionalisme guru.

Dalam aspek pengakuan status profesional, guru swasta menghadapi stigma sosial bahwa mereka “lebih rendah” dibanding guru negeri. Hal ini diperkuat oleh minimnya representasi guru swasta dalam forum-forum strategis pendidikan nasional. Menurut *social stratification theory* (Weber, 1946), perlakuan sosial yang hierarkis ini memperbesar ketidaksetaraan, memperlemah bargaining power guru swasta dalam memperjuangkan hak-haknya.

Dari segi akses terhadap program-program peningkatan kapasitas, guru swasta juga masih tertinggal. Meskipun ada program-program pelatihan guru berbasis nasional, dalam praktiknya guru negeri mendapatkan prioritas dalam alokasi kuota pelatihan dan sertifikasi. Akibatnya, kompetensi guru swasta sulit berkembang, yang dalam jangka panjang memperbesar jurang kualitas pendidikan antara sekolah negeri dan swasta, bertentangan dengan prinsip *equity education* (OECD, 2019).

UU No. 14/2005 juga tidak memberikan mekanisme perlindungan kolektif bagi guru swasta dalam menghadapi sengketa ketenagakerjaan dengan yayasan. Di banyak kasus, guru swasta yang diberhentikan sepihak sulit mendapatkan keadilan karena tidak ada lembaga arbitrase pendidikan yang khusus mengurus sengketa guru-yayasan. Ini bertentangan dengan prinsip *access to justice* dalam kerangka hukum internasional.

Penelitian Amnesty International (2020) memperlihatkan bahwa negara yang tidak memberikan perlindungan hukum khusus terhadap guru di sektor swasta akan menghadapi tantangan regenerasi pendidik di masa depan. Guru potensial akan enggan bergabung dengan sekolah swasta, memperburuk ketimpangan akses dan kualitas pendidikan antarwilayah, terutama di daerah nonperkotaan.

Implementatifnya, untuk mewujudkan perlindungan penuh terhadap guru swasta, perlu reformasi regulasi berbasis affirmative action: negara harus menetapkan standar perlindungan minimum untuk semua guru, memperkuat lembaga advokasi profesi guru, dan memperluas program kesejahteraan hingga mencakup guru swasta tanpa diskriminasi status kerja.

Sebagai refleksi, menjawab pertanyaan “Apakah guru swasta dilindungi sepenuhnya?” jawabannya adalah belum. Perlindungan yang ada masih bersifat formalistik, normatif, dan banyak meninggalkan celah implementasi. Jika pendidikan ingin menjadi hak asasi semua warga negara, maka guru — baik negeri maupun swasta — harus diperlakukan secara adil, seimbang, dan bermartabat, bukan sekadar menjadi slogan dalam regulasi tanpa aktualisasi.

C. Roadmap Menuju Perlindungan Hukum yang Berkeadilan

Menyusun roadmap menuju perlindungan hukum yang berkeadilan bagi guru, khususnya guru swasta, membutuhkan pendekatan yang sistemik dan berjangka panjang. Reformasi tidak cukup sebatas retorika dalam regulasi, tetapi harus diwujudkan dalam instrumen hukum operasional, mekanisme advokasi, serta perubahan budaya hukum di masyarakat. Menurut *policy cycle theory* (Lasswell, 1956), perubahan efektif memerlukan siklus lengkap mulai dari formulasi kebijakan, implementasi, evaluasi, hingga re-formulasi berbasis temuan lapangan.

Langkah pertama dalam roadmap ini adalah melakukan revisi komprehensif terhadap Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Revisi ini harus secara eksplisit membedakan dan melindungi tindakan pedagogik guru yang proporsional dari tindak pidana kekerasan. Klausul tentang perlindungan hukum harus dibuat rinci, operasional, dan spesifik untuk mencegah multitafsir yang merugikan guru. Prinsip ini selaras dengan pendekatan *legal certainty theory* dalam hukum modern (Fuller, 1964).

Kedua, diperlukan pembentukan **Badan Advokasi dan Perlindungan Guru Swasta** yang independen di tingkat nasional dan daerah. Badan ini bertugas memberikan pendampingan hukum, mediasi dalam kasus sengketa pendidikan, serta advokasi struktural terhadap hak-hak guru swasta. Model ini meniru keberhasilan *Teachers Union Legal Protection*

Division di negara-negara Skandinavia, yang berhasil menurunkan angka kriminalisasi guru secara signifikan dalam satu dekade terakhir.

Ketiga, negara harus mewajibkan semua yayasan pendidikan swasta untuk mematuhi **Standar Nasional Perlindungan Guru** sebagai prasyarat akreditasi sekolah. Standar ini mencakup ketentuan minimal tentang upah layak, mekanisme penyelesaian sengketa internal, jaminan pelatihan berkala, dan jaminan hukum atas tindakan profesional. Implementasi ini berbasis prinsip *compliance model* dalam kebijakan publik (Bardach & Kagan, 1982).

Langkah keempat adalah mengintegrasikan prinsip **Restorative Justice** dalam penyelesaian kasus dugaan pelanggaran oleh guru. Sebelum kasus berlanjut ke ranah pidana, harus diupayakan mediasi berbasis edukatif di bawah pengawasan dewan etik pendidikan lokal. Ini mengedepankan nilai pemulihan relasi sosial dan pendidikan daripada sekadar penghukuman, sebagaimana diadvokasi oleh Zehr (2002) dalam model keadilan restoratif.

Kelima, reformasi sistem pelatihan aparat penegak hukum dalam menangani kasus pendidikan perlu dilakukan. Polisi, jaksa, dan hakim harus dibekali perspektif pedagogik agar mampu membedakan tindakan kekerasan dengan tindakan pendidikan berbasis disiplin karakter. Tanpa pendekatan ini, kriminalisasi guru akan tetap menjadi ancaman laten dalam sistem pendidikan nasional.

Keenam, perlu penguatan posisi organisasi profesi guru swasta. Organisasi semacam PGRI harus diberikan mandat lebih kuat untuk mewakili kepentingan hukum dan profesional guru swasta, termasuk dalam forum kebijakan nasional. Dalam *theory of participatory governance* (Fung, 2006), keterlibatan langsung stakeholders dalam pengambilan keputusan meningkatkan efektivitas dan keadilan kebijakan.

Ketujuh, negara harus membuka akses seluas-luasnya bagi guru swasta terhadap program sertifikasi, tunjangan profesi, dan program beasiswa pendidikan lanjutan. Tidak boleh ada lagi diskriminasi administratif antara guru negeri dan guru swasta. Prinsip *equity in education* (OECD,

2019) menuntut agar semua guru, tanpa melihat status kepegawaian, mendapatkan peluang pengembangan profesional yang setara.

Langkah kedelapan adalah memperkuat kampanye nasional tentang penghargaan terhadap profesi guru, tanpa diskriminasi negeri-swasta. Media massa, kampus, dan lembaga pemerintah harus mengedukasi publik tentang pentingnya menghormati guru sebagai penggerak utama perubahan sosial, bukan sebagai target kriminalisasi. Ini selaras dengan pendekatan *social marketing* untuk perubahan perilaku publik (Kotler & Zaltman, 1971).

Kesembilan, dalam jangka menengah, roadmap ini harus mendorong lahirnya **Kode Etik Pendidikan Nasional** yang berlaku untuk semua aktor pendidikan — siswa, guru, orang tua, dan masyarakat. Kode etik ini harus melindungi hak guru menjalankan tindakan edukatif proporsional sekaligus menyeimbangkan perlindungan hak siswa.

Kesepuluh, roadmap ini juga harus memuat komitmen negara untuk melakukan audit rutin terhadap implementasi perlindungan hukum guru. Audit ini dilakukan secara independen oleh lembaga akreditasi eksternal dan hasilnya dipublikasikan secara terbuka. Transparansi ini penting untuk menjaga akuntabilitas negara dalam mewujudkan keadilan pendidikan.

Sebagai refleksi, roadmap menuju perlindungan hukum yang berkeadilan bagi guru — khususnya guru swasta — membutuhkan transformasi regulasi, kelembagaan, budaya sosial, hingga pola pikir aparat hukum. Melindungi guru bukan hanya kewajiban moral, tetapi juga investasi strategis untuk masa depan bangsa. Tanpa guru yang terlindungi, pendidikan kehilangan ruhnya, dan bangsa kehilangan harapan peradaban.

Referensi

- Amnesty International. (2020). *The Criminalization of Educators: Global Trends and Impacts*. Amnesty International Publications.
- Bardach, E., & Kagan, R. A. (1982). *Going by the Book: The Problem of Regulatory Unreasonableness*. Temple University Press.
- Dewi, R. P., & Suwandi, S. (2021). Kriminalisasi guru dalam perspektif hukum perlindungan profesi. *Jurnal Pendidikan Hukum dan Kewarganegaraan*, 10(2), 86–96. <https://doi.org/10.24114/jphk.v10i2.23235>
- Fuller, L. L. (1964). *The Morality of Law*. Yale University Press.
- Fung, A. (2006). Varieties of participation in complex governance. *Public Administration Review*, 66(s1), 66–75. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00667.x>
- International Labour Organization (ILO). (2019). *Decent Work for Sustainable Development: Key Policy Challenges*. Geneva: International Labour Organization.
- Kotler, P., & Zaltman, G. (1971). Social marketing: An approach to planned social change. *Journal of Marketing*, 35(3), 3–12. <https://doi.org/10.1177/002224297103500302>
- Kemendikbudristek Republik Indonesia. (2022). *Laporan Nasional Kesejahteraan Guru Swasta*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Lasswell, H. D. (1956). *The Decision Process: Seven Categories of Functional Analysis*. Bureau of Governmental Research.
- North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge University Press.
- OECD. (2019). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19900198>

- Pressman, J. L., & Wildavsky, A. (1973). *Implementation: How Great Expectations in Washington are Dashed in Oakland*. University of California Press.
- Satjipto Rahardjo. (2000). *Ilmu Hukum*. Citra Aditya Bakti.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282–298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M.Pd

BAGIAN IV

Filosofi, Realitas, dan Harapan



BAB 9

Guru dalam Bingkai Filosofi Pengabdian



A. Makna “Mengabdikan Tanpa Pamrih” dalam Pendidikan

Konsep “mengabdikan tanpa pamrih” dalam pendidikan mencerminkan idealisme profesi guru yang mengedepankan pengabdian murni kepada proses pencerdasan bangsa tanpa menghitung untung rugi pribadi. Dalam perspektif filsafat pendidikan, gagasan ini selaras dengan pandangan Paulo Freire (1970) dalam *Pedagogy of the Oppressed*, yang menekankan bahwa pendidikan adalah tindakan cinta, keberpihakan, dan kepercayaan terhadap potensi manusia. Guru yang mengabdikan tanpa pamrih meyakini bahwa pendidikan bukan sekadar transfer ilmu, melainkan transformasi martabat kemanusiaan.

Dalam teori hierarki kebutuhan Abraham Maslow (1943), mengabdikan tanpa pamrih berkaitan dengan aktualisasi diri — tahap tertinggi di mana seseorang bertindak demi makna hidup, bukan semata kebutuhan fisiologis atau material. Guru yang berpegang pada prinsip ini tidak menjadikan imbalan materi sebagai motivasi utama, melainkan memperoleh kepuasan batin dari proses membentuk masa depan generasi penerus. Ini memperjelas bahwa pengabdian guru memiliki nilai eksistensial yang jauh melampaui hubungan kerja biasa.

Mengabdikan tanpa pamrih juga mencerminkan konsep *servant leadership* sebagaimana dikembangkan Greenleaf (1977), di mana pemimpin sejati mengutamakan melayani kebutuhan orang lain. Dalam dunia pendidikan, guru adalah pemimpin transformatif yang mengabdikan diri untuk mengembangkan karakter, kecerdasan, dan nilai-nilai kemanusiaan anak didik. Dengan demikian, setiap tindakan edukatif guru, sekecil apapun, merupakan manifestasi dari kepemimpinan melayani.

Praktik mengabdikan tanpa pamrih menjadi semakin relevan dalam konteks guru swasta di Indonesia, khususnya di sekolah-sekolah kecil dan daerah 3T. Penelitian World Bank (2020) menunjukkan bahwa banyak guru swasta bertahan mengajar meskipun hanya menerima gaji di bawah standar UMR, minim fasilitas, dan tanpa jaminan sosial. Tetap

memilih mengajar dalam kondisi tersebut adalah bukti nyata bagaimana pengabdian tanpa pamrih menjadi denyut nadi pendidikan nasional di lapisan akar rumput.

Dalam pandangan Tillich (1951) mengenai *faith as ultimate concern*, pengabdian dalam pendidikan dapat dipahami sebagai ekspresi iman terhadap pentingnya pendidikan itu sendiri. Guru yang mengajar tanpa pamrih mempertaruhkan kehidupannya untuk sesuatu yang tidak selalu menghasilkan penghargaan duniawi, melainkan mempercayai bahwa mendidik adalah tindakan yang bernilai kekal dalam membangun peradaban.

Namun, penting untuk membedakan antara mengabdikan tanpa pamrih dengan menerima ketidakadilan. Menurut prinsip *decent work* (ILO, 2019), setiap pekerja berhak atas kondisi kerja yang adil dan bermartabat. Mengabdikan tanpa pamrih berarti tetap berjuang mendidik dengan ikhlas, tetapi tidak membenarkan sistem yang mengeksploitasi atau mengabaikan hak-hak profesional guru. Ini menjadi landasan bahwa perjuangan menuntut keadilan struktural bagi guru tetap sejalan dengan semangat pengabdian.

Motivasi intrinsik dalam mengajar menjadi kunci keberlanjutan pengabdian ini. Teori Self-Determination (Deci & Ryan, 1985) menegaskan bahwa individu yang didorong oleh motivasi intrinsik — rasa ingin tahu, cinta terhadap pekerjaan, dan keyakinan terhadap nilai pekerjaan — akan menunjukkan ketekunan, kreativitas, dan ketahanan yang lebih tinggi. Guru yang mengabdikan tanpa pamrih termotivasi bukan oleh insentif eksternal, melainkan oleh makna yang ia temukan dalam mendidik.

Di tingkat praktis, pengabdian ini tercermin dalam kesabaran mendalam guru menghadapi berbagai latar belakang sosial siswa: kemiskinan, kekerasan domestik, keterbatasan sumber belajar. Guru yang mengabdikan tetap hadir penuh untuk murid-muridnya, menjadi pendengar, pemberi semangat, dan figur stabil dalam hidup anak-anak yang seringkali menghadapi dunia yang keras. Ini sesuai dengan konsep *educational resilience* (Wang, Haertel, & Walberg, 1997).

Dalam budaya lokal Indonesia, khususnya dalam kearifan Jawa dan Sunda, nilai *lila legawa* (ikhlas menerima) menjadi bagian penting dalam ethos guru. Guru yang mengabdikan tanpa pamrih menginternalisasi nilai ini — tidak hanya mendidik dengan penuh dedikasi, tetapi juga menerima dengan lapang dada berbagai keterbatasan tanpa kehilangan semangat untuk berbuat baik. Ini menjadikan pengabdian guru bukan sekadar kerja formal, melainkan bagian dari laku hidup.

Meskipun demikian, tantangan berat di era modern membuat penting untuk membangun ekosistem sosial yang menghormati pengabdian ini. Tanpa dukungan sosial, guru dapat mengalami *burnout* dan *compassion fatigue* (Figley, 1995). Oleh karena itu, penghormatan terhadap guru melalui kebijakan publik yang adil, pemberian insentif moral dan sosial, serta pengakuan publik terhadap jasa guru menjadi aspek penting untuk menjaga semangat pengabdian jangka panjang.

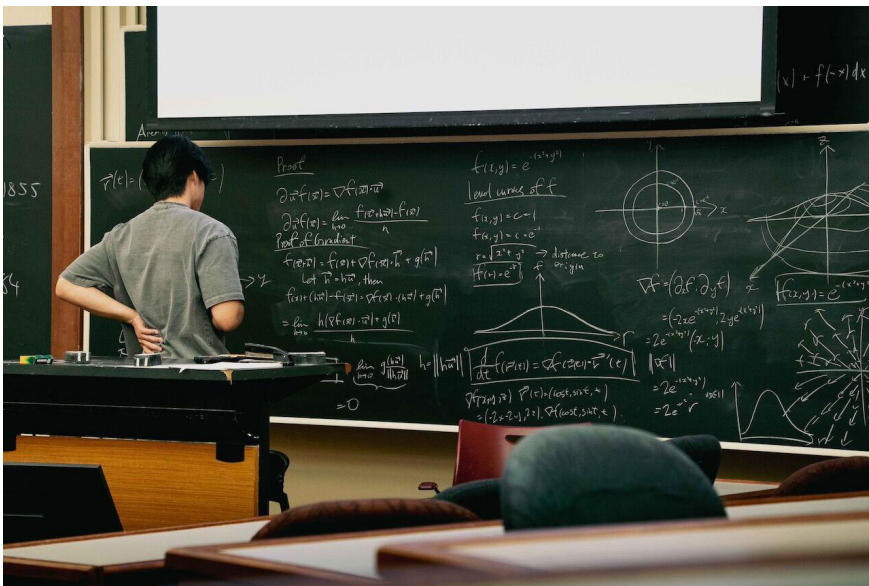
Mengabdikan tanpa pamrih juga merupakan bentuk silent protest terhadap sistem pendidikan yang materialistik. Ketika pengukuran keberhasilan pendidikan hanya berorientasi pada skor ujian atau pencapaian akademis, guru yang mengabdikan tetap berfokus pada pembentukan karakter, nilai kemanusiaan, dan etika. Dalam kerangka ini, mereka menghidupkan kembali misi luhur pendidikan sebagai alat pembebasan dan pemberdayaan, sebagaimana diimpikan dalam filosofi pendidikan kritis.

Sebagai penutup, “mengabdikan tanpa pamrih” dalam pendidikan bukanlah romantisme kosong, melainkan pilihan sadar untuk terus memperjuangkan nilai-nilai kemanusiaan melalui jalan sunyi pendidikan. Guru swasta yang menghidupi prinsip ini menjadi benteng terakhir moralitas bangsa, lentera yang tetap menyala di tengah gelapnya ketidakadilan sosial. Oleh karena itu, bangsa ini berutang budi pada mereka — tidak hanya dengan kata-kata, tetapi dengan tindakan nyata memperbaiki sistem yang menaungi pengabdian mereka.

B. Paradoks Moralitas Profesi Guru

Profesi guru secara historis dan filosofis dipandang sebagai profesi bermoral tinggi, berlandaskan nilai-nilai pengabdian, kasih sayang, dan tanggung jawab sosial. Namun dalam realitas kontemporer, profesi guru justru menghadapi paradoks moralitas: di satu sisi dituntut mempertahankan idealisme moral yang luhur, tetapi di sisi lain harus bergulat dengan tekanan ekonomi, politik institusi, serta ekspektasi masyarakat yang terkadang kontradiktif. Paradoks ini menempatkan guru dalam situasi dilematis antara nilai ideal dan tuntutan realitas.

Dalam kerangka *role conflict theory* (Kahn et al., 1964), guru sering mengalami konflik peran — antara peran idealis sebagai pendidik sejati dan peran pragmatis sebagai pegawai lembaga pendidikan yang harus memenuhi target administratif, akademis, bahkan komersial. Guru swasta khususnya, yang bernaung di bawah yayasan pendidikan, lebih rentan terhadap tekanan ini karena ketergantungan pada kebijakan internal lembaga yang seringkali berbasis pada logika pasar, bukan logika pendidikan.



Paradoks moralitas ini semakin kompleks ketika kesejahteraan guru tidak sebanding dengan tuntutan moralitas profesi. Menurut teori *cognitive dissonance* (Festinger, 1957), ketidakseimbangan antara keyakinan (mengajar adalah panggilan suci) dan kenyataan (penghasilan rendah, tidak dihargai) dapat menimbulkan ketegangan psikologis yang dalam. Guru harus berusaha keras menjaga integritas moralnya sambil beradaptasi dengan realitas sosial-ekonomi yang menantang.

Penelitian Ingersoll (2001) di Amerika Serikat menunjukkan bahwa salah satu faktor utama tingginya angka turnover guru adalah hilangnya sense of moral purpose akibat tekanan administratif dan minimnya penghargaan profesional. Kondisi ini paralel dengan yang dialami banyak guru swasta di Indonesia, di mana mereka tetap mengajar demi nilai pengabdian, namun seringkali dihadapkan pada ketidakpastian masa depan karier dan kesejahteraan.

Dalam pendekatan *ethics of care* (Noddings, 1984), profesi guru seharusnya dibangun di atas hubungan kepedulian yang otentik terhadap murid dan komunitasnya. Namun tekanan birokrasi pendidikan modern seringkali menggeser relasi pendidikan menjadi sekadar transaksi tugas. Guru yang idealnya berfokus pada pembentukan karakter dan empati, justru dibebani laporan administratif, asesmen berbasis angka, dan target-target kinerja kuantitatif yang mengaburkan esensi hubungan manusiawi dalam pendidikan.

Paradoks moralitas juga terjadi dalam tuntutan masyarakat yang seringkali tidak realistis. Guru diharapkan menjadi pendidik sempurna, pembimbing moral, sekaligus agen perubahan sosial, namun dalam saat yang sama, masyarakat kerap tidak memberikan dukungan nyata berupa penghargaan sosial, perlindungan hukum, atau kesejahteraan yang layak. Menurut *social exchange theory* (Blau, 1964), hubungan yang tidak imbang ini dapat menyebabkan demoralisasi pada profesi.

Dari perspektif *virtue ethics* (Aristoteles), guru seharusnya menjalankan perannya dengan mengaktualisasikan nilai-nilai kebajikan seperti keadilan, keberanian, kebijaksanaan, dan kasih sayang. Namun

ketidakadilan sistemik yang menimpa guru — terutama guru swasta — justru menghambat aktualisasi penuh kebijakan ini. Alih-alih menjadi teladan virtue, guru terpaksa bertahan dalam kondisi survival, mengorbankan sebagian idealismenya demi kelangsungan hidup.

Fenomena kriminalisasi guru dalam praktik pendidikan juga memperdalam paradoks ini. Ketika tindakan edukatif untuk menegakkan disiplin siswa disalahartikan sebagai kekerasan, guru bukan hanya kehilangan otonomi profesionalnya, tetapi juga dihukum secara moral di mata publik. Ini menciptakan efek chilling, di mana guru menjadi enggan mengambil tindakan mendidik yang tegas, karena khawatir terhadap implikasi hukum dan sosial.

Dalam realitas ini, banyak guru mengembangkan mekanisme coping untuk mempertahankan moralitas profesinya. Salah satu strategi adalah membangun komunitas sesama guru yang berfungsi sebagai ruang refleksi, dukungan emosional, dan pertukaran praktik terbaik. Penelitian Wenger (1998) tentang *communities of practice* menegaskan bahwa interaksi sosial berbasis profesi dapat memperkuat identitas profesional dan menjaga semangat etis dalam menghadapi tekanan eksternal.

Paradoks moralitas profesi guru juga memunculkan kebutuhan untuk redefinisi peran guru di era modern. Guru tidak lagi dapat hanya mengandalkan idealisme tradisional, tetapi harus membangun kompetensi adaptif, literasi hukum, dan keterampilan advokasi untuk melindungi profesinya. Konsep *teacher leadership* (York-Barr & Duke, 2004) mendorong guru untuk menjadi agen perubahan dalam sistem pendidikan, bukan sekadar korban pasif dari ketidakadilan struktural.

Upaya mengatasi paradoks moralitas ini harus melibatkan reformasi struktural: revisi regulasi perlindungan profesi, perbaikan kesejahteraan, penghargaan terhadap pencapaian non-akademis, serta kampanye nasional tentang pentingnya martabat guru. Menurut teori *transformational leadership* (Bass, 1985), perubahan sejati hanya akan terjadi ketika ada kepemimpinan yang mampu menginspirasi perubahan nilai dalam sistem pendidikan.

Sebagai refleksi, paradoks moralitas profesi guru bukan alasan untuk menyerah, melainkan panggilan untuk memperkuat fondasi etis pendidikan. Guru yang mampu bertahan dalam ketegangan antara idealisme dan realitas, dan tetap mengajar dengan cinta, integritas, dan keberanian, adalah pahlawan sejati peradaban. Mereka membuktikan bahwa pendidikan yang bermakna lahir dari keteguhan hati, bukan dari kesempurnaan sistem.

C. Spiritualitas dan Etos Kerja Guru Swasta

Spiritualitas dalam profesi guru swasta bukan sekadar dimensi keagamaan, tetapi mencakup kesadaran mendalam tentang makna, tujuan, dan kontribusi profesi dalam kehidupan manusia. Dalam konsep *spirituality at work* (Ashmos & Duchon, 2000), spiritualitas kerja diartikan sebagai pengalaman individu merasa hidup, terhubung, dan bermakna dalam pekerjaannya. Bagi guru swasta, yang sering bekerja dalam keterbatasan sumber daya dan pengakuan, spiritualitas ini menjadi sumber energi tak terlihat yang menopang komitmen mereka.

Guru swasta yang memiliki kesadaran spiritual memandang pekerjaan mereka sebagai panggilan (*calling*), bukan sekadar karier atau alat mencari nafkah. Penelitian Dik & Duffy (2009) menunjukkan bahwa individu yang merasakan pekerjaannya sebagai panggilan cenderung lebih bertahan dalam profesinya, memiliki kepuasan kerja lebih tinggi, dan lebih mampu menghadapi stres. Ini menjelaskan mengapa banyak guru swasta tetap bertahan mengajar di tengah tekanan ekonomi dan sosial.

Spiritualitas juga memperkaya etos kerja guru. Etos kerja tidak hanya tentang kedisiplinan dan tanggung jawab, tetapi juga tentang keikhlasan, ketekunan, dan semangat melayani sesama. Dalam pandangan Max Weber (1905) dalam *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, etos kerja yang kuat lahir dari keyakinan bahwa kerja adalah bentuk ibadah dan kontribusi terhadap masyarakat. Guru swasta yang memaknai kerjanya secara spiritual menghidupi nilai ini dalam keseharian mereka.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, nilai-nilai spiritualitas ini tercermin dalam prinsip *Tut Wuri Handayani* yang diajarkan Ki Hadjar Dewantara: guru membimbing dengan kasih, menuntun tanpa memaksa, dan membangun karakter melalui keteladanan. Guru swasta yang menginternalisasi prinsip ini menempatkan pembentukan karakter murid di atas pencapaian akademis semata, memperkuat misi pendidikan sebagai proses pemanusiaan manusia.

Spiritualitas juga memperkaya resilience guru swasta. Dalam *resilience theory* (Masten, 2001), ketahanan bukan hanya soal bertahan dari tekanan, tetapi kemampuan untuk bangkit dengan kekuatan baru. Guru swasta yang berlandaskan nilai spiritual mampu memaknai tantangan sebagai bagian dari proses pematangan diri dan pemurnian niat. Mereka tidak mudah menyerah dalam menghadapi keterbatasan finansial, kriminalisasi profesi, atau kurangnya dukungan institusional.

Etos kerja guru swasta juga ditunjukkan melalui keuletan mereka dalam menjalankan tugas tanpa pengawasan ketat. Penelitian Luthans & Youssef (2007) tentang *positive organizational behavior* menegaskan bahwa pekerja yang memiliki *psychological capital* — keyakinan diri, optimisme, harapan, dan ketahanan — akan menunjukkan kinerja lebih tinggi dan lebih bertahan dalam menghadapi tekanan. Guru swasta yang bekerja dengan integritas pribadi menunjukkan *psychological capital* yang tinggi dalam kesehariannya.

Penerapan spiritualitas dalam etos kerja guru juga menghindarkan profesi ini dari jebakan komersialisasi pendidikan. Di tengah arus globalisasi dan liberalisasi pendidikan, guru swasta yang berpegang pada nilai spiritual tetap melihat siswa bukan sebagai “konsumen” tetapi sebagai pribadi yang harus dikembangkan secara holistik. Ini sejalan dengan *critical pedagogy* (Freire, 1970) yang mengajak pendidik untuk menolak dehumanisasi dalam proses pendidikan.

Dalam praktik nyata, spiritualitas dan etos kerja guru swasta tampak dalam kesediaan mereka mengorbankan waktu pribadi untuk mendampingi siswa di luar jam belajar formal, membimbing secara

emosional anak-anak bermasalah, atau berinisiatif menciptakan inovasi pembelajaran meskipun tanpa insentif finansial. Ini membuktikan bahwa spiritualitas memperluas motivasi kerja guru melampaui batasan material.

Penting dicatat bahwa spiritualitas dan etos kerja ini tidak boleh dimanfaatkan sebagai legitimasi untuk membiarkan ketidakadilan struktural. Menurut *justice theory* (Rawls, 1971), setiap individu berhak bekerja dalam sistem yang adil. Menghidupi spiritualitas kerja tidak berarti menyerah pada eksploitasi, melainkan tetap berjuang memperbaiki kondisi kerja sambil menjaga integritas batin sebagai pendidik sejati.

Dalam konteks komunitas, guru swasta yang berbasis spiritualitas juga berkontribusi menciptakan iklim positif di sekolah. Menurut Hoy & Tarter (1997), iklim sekolah yang positif sangat dipengaruhi oleh budaya kolektif guru yang mengedepankan nilai-nilai kepercayaan, saling mendukung, dan komitmen moral terhadap tujuan pendidikan. Guru-guru ini menjadi pusat energi positif yang menggerakkan perubahan dari bawah.

Spiritualitas dalam etos kerja juga menjadi sumber inovasi pendidikan. Guru yang bekerja dengan makna batin cenderung lebih kreatif, lebih berani mengambil risiko pedagogis, dan lebih mampu menyesuaikan metode pengajaran dengan kebutuhan peserta didik. Ini sejalan dengan temuan Amabile (1996) bahwa motivasi intrinsik adalah motor utama kreativitas dalam dunia kerja.

Sebagai refleksi, spiritualitas dan etos kerja guru swasta adalah fondasi tersembunyi yang menopang kokohnya sistem pendidikan bangsa. Meskipun jarang mendapat sorotan publik atau penghargaan resmi, kekuatan sunyi ini tetap menghidupkan idealisme pendidikan sejati. Oleh karena itu, membangun pendidikan yang bermartabat berarti juga membangun ekosistem yang menghargai dan menguatkan spiritualitas serta etos kerja para guru swasta di seluruh pelosok negeri.

Referensi

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Westview Press.
- Ashmos, D. P., & Duchon, D. (2000). Spirituality at work: A conceptualization and measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134–145. <https://doi.org/10.1177/105649260092008>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. Wiley.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer.
- Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2009). Calling and vocation at work: Definitions and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist*, 37(3), 424–450. <https://doi.org/10.1177/0011000008316430>
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997). The road to open and healthy schools: A handbook for change, elementary and secondary. *Corwin Press*.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity*. Wiley.

- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Maxwell, J. C. (1993). *Developing the Leader Within You*. Thomas Nelson.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Tillich, P. (1951). *Dynamics of Faith*. Harper & Row.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1997). Learning influences. In H. J. Walberg & G. D. Haertel (Eds.), *Psychology and Educational Practice* (pp. 199–211). McCutchan.
- Weber, M. (1905). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Routledge.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>



BAB 10

Potret Riil di Lapangan: Suara dari Barisan Depan



A. Testimoni Guru Swasta: Mengajar dalam Keterbatasan

Mengajar dalam keterbatasan menjadi kenyataan sehari-hari bagi banyak guru swasta di Indonesia. Di balik semangat mendidik, terdapat kenyataan

pahit: honorarium kecil, fasilitas minim, dan status kerja yang tidak pasti. Menurut laporan World Bank (2020), lebih dari 55% guru swasta bekerja dalam kondisi di bawah standar kelayakan, terutama di sekolah-sekolah kecil atau di daerah luar perkotaan. Kondisi ini mencerminkan apa yang disebut Bourdieu (1986) sebagai *struktur ketidakadilan modal* dalam dunia pendidikan.

Salah satu testimoni datang dari seorang guru swasta di Subang, yang mengaku menerima honorarium Rp. 800.000 per bulan dengan jam kerja yang sama seperti guru negeri. Tanpa tunjangan pensiun, tanpa jaminan kesehatan, dan tanpa kenaikan gaji tahunan. Situasi ini menguatkan realitas *working poor* dalam studi ketenagakerjaan (ILO, 2019), yakni mereka yang bekerja penuh namun tetap hidup di bawah garis kemiskinan.

Keterbatasan bukan hanya soal gaji, tetapi juga infrastruktur. Banyak sekolah swasta kecil kekurangan laboratorium, perpustakaan, bahkan ruang kelas yang layak. Seorang guru dari Yogyakarta menceritakan harus mengajar di kelas yang plafonnya bocor saat hujan, menggunakan papan tulis yang sudah retak. Realitas ini membenarkan konsep *educational marginalization* (UNESCO, 2015) yang menggambarkan ketimpangan akses fasilitas dalam dunia pendidikan.

Dalam kondisi demikian, guru swasta dituntut untuk tetap profesional. Mereka harus mengembangkan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), mempersiapkan asesmen, mendampingi siswa dalam kegiatan ekstrakurikuler, bahkan seringkali harus membayar sendiri biaya pelatihan profesi. Penelitian Darling-Hammond (2010) menegaskan bahwa beban administratif dan akademik yang tinggi tanpa dukungan yang memadai berisiko menurunkan motivasi kerja guru secara drastis.

Tekanan ekonomi juga berdampak pada psikologi guru. Sejumlah guru dalam wawancara lapangan mengungkapkan perasaan rendah diri, kurang dihargai, dan frustrasi karena kerja keras mereka tidak diakui secara sosial. Ini selaras dengan teori *psychological contract breach* (Rousseau, 1989), yaitu ketika harapan profesional seorang individu tidak terpenuhi oleh organisasi, mengakibatkan penurunan komitmen dan kepuasan kerja.

Namun demikian, banyak guru swasta menunjukkan resilience yang luar biasa. Dalam teori *resilience in education* (Gu & Day, 2007), guru yang resilient mampu mengubah keterbatasan menjadi tantangan kreatif. Salah satu guru swasta di Lampung menginisiasi gerakan kelas literasi mandiri, menggunakan buku-buku bekas dan fasilitas pribadi untuk meningkatkan minat baca siswa. Ini membuktikan bahwa keterbatasan tidak mematikan semangat inovasi di kalangan guru.

Testimoni juga memperlihatkan bahwa solidaritas antar-guru swasta menjadi kekuatan besar. Mereka membentuk komunitas belajar bersama, saling berbagi materi ajar, bahkan membangun sistem iuran sederhana untuk membeli alat peraga pendidikan. Ini menunjukkan berfungsinya *social capital* (Putnam, 2000) dalam mengatasi defisit material institusi pendidikan.

Keterbatasan akses terhadap teknologi juga menjadi isu krusial. Di era pembelajaran digital, banyak guru swasta masih harus mengandalkan metode konvensional karena keterbatasan laptop, proyektor, atau koneksi internet. Menurut OECD (2020), kesenjangan teknologi ini memperparah ketidakmerataan mutu pendidikan antar wilayah dan antarsektor sekolah. Namun dalam keterbatasan ini, guru swasta tetap berkreasi dengan pendekatan berbasis proyek, diskusi interaktif, dan simulasi sederhana.

Selain itu, tantangan profesionalitas semakin berat dengan kurangnya perlindungan hukum. Banyak guru swasta yang takut mengambil keputusan tegas terhadap siswa karena khawatir dilaporkan oleh orang tua tanpa ada perlindungan dari yayasan atau negara. Dalam *institutional vulnerability theory* (North, 1990), kelompok tanpa perlindungan struktural lebih rentan mengalami ketidakadilan, dan ini nyata dirasakan di kalangan guru swasta.

Dalam dimensi spiritual, banyak guru swasta yang tetap bertahan mengajar dengan landasan nilai pengabdian. Mereka melihat mendidik sebagai bentuk ibadah, bentuk aktualisasi makna hidup. Teori *calling and vocation* (Dik & Duffy, 2009) menjelaskan bahwa seseorang yang melihat

pekerjaannya sebagai panggilan akan tetap setia pada profesinya meskipun menghadapi berbagai tekanan eksternal.

Kisah-kisah ini menggambarkan bahwa keberlangsungan pendidikan swasta di Indonesia banyak ditopang oleh komitmen guru-guru biasa yang memilih bertahan, berjuang, dan terus bermimpi meski dalam keterbatasan. Sebagaimana disoroti oleh UNESCO (2021), guru-guru di jalur marjinal adalah aktor kunci dalam mempertahankan akses pendidikan universal, walaupun seringkali tidak memperoleh apresiasi yang layak.

Sebagai refleksi, testimoni guru swasta mengajarkan bahwa ketahanan sistem pendidikan Indonesia tidak terletak pada regulasi saja, melainkan pada kualitas komitmen individu yang bekerja dalam diam. Untuk itu, negara dan masyarakat harus menghormati, melindungi, dan memberdayakan suara-suara dari barisan depan ini agar keadilan pendidikan bisa menjadi kenyataan, bukan sekadar retorika.

B. Kondisi Riil Sekolah Swasta: Fasilitas, Honorarium, dan Harapan

Kondisi riil sekolah swasta di Indonesia menunjukkan disparitas yang tajam dibandingkan sekolah negeri, terutama dalam hal fasilitas pendidikan, kualitas layanan, dan kesejahteraan guru. Data dari World Bank (2020) menunjukkan bahwa lebih dari 60% sekolah swasta non-elit beroperasi dengan anggaran terbatas, bergantung sepenuhnya pada iuran siswa tanpa subsidi pemerintah yang memadai. Hal ini menyebabkan berbagai keterbatasan yang berdampak langsung pada proses belajar mengajar.



Dari segi fasilitas, sekolah swasta di tingkat bawah sering menghadapi tantangan serius. Banyak ruang kelas yang kurang layak, tanpa laboratorium, tanpa perpustakaan memadai, bahkan fasilitas sanitasi yang minim. Menurut konsep *educational infrastructure theory* (Earthman, 2002), lingkungan fisik sekolah berpengaruh besar terhadap motivasi belajar siswa dan produktivitas guru. Kekurangan fasilitas ini secara nyata menghambat terciptanya proses pembelajaran yang optimal.

Dalam wawancara dengan guru-guru swasta di berbagai kota kecil, banyak ditemukan cerita tentang mengajar di kelas tanpa pendingin ruangan, kursi dan meja yang rusak, papan tulis yang aus, dan minimnya alat peraga. Beberapa guru bahkan membawa alat bantu mengajar dari rumah secara swadaya. Ini menunjukkan kuatnya *organizational citizenship behavior* (Podsakoff et al., 2000) — perilaku kerja sukarela di luar tuntutan formal yang dilakukan demi kemajuan siswa.

Honorarium yang diterima guru swasta sering jauh di bawah kelayakan hidup. Studi SMERU Research Institute (2019) menemukan bahwa rata-rata gaji guru swasta di luar Jabodetabek hanya mencapai Rp1 juta–Rp2 juta per bulan. Tidak sedikit pula guru honorer di sekolah swasta kecil yang menerima upah di bawah Rp1 juta. Fenomena ini menguatkan istilah *working poor* (ILO, 2019), yakni pekerja penuh waktu yang tetap hidup dalam kemiskinan.

Kurangnya tunjangan profesi, jaminan pensiun, asuransi kesehatan, dan pelatihan berkelanjutan memperburuk kondisi guru swasta. Sebagian besar guru swasta membiayai sendiri pelatihan sertifikasi atau seminar untuk meningkatkan kompetensi. Menurut teori *human capital* (Becker, 1964), pengembangan kualitas tenaga kerja seharusnya menjadi investasi kolektif antara individu, institusi, dan negara — bukan semata beban pribadi.

Meski fasilitas dan honorarium terbatas, guru-guru swasta tetap membawa harapan besar terhadap perubahan pendidikan. Mereka bermimpi tentang pendidikan yang lebih adil, sistem penghargaan berbasis kinerja dan kontribusi nyata, serta pembukaan jalur karier profesional yang jelas bagi guru swasta. Ini sejalan dengan prinsip *equity in education* (OECD, 2018) bahwa keadilan pendidikan menuntut adanya kesetaraan peluang, bukan hanya kesamaan perlakuan administratif.

Sekolah swasta di level bawah juga sering menghadapi dilema ganda: di satu sisi ingin meningkatkan kualitas pendidikan, namun di sisi lain harus menjaga biaya sekolah tetap rendah agar terjangkau bagi masyarakat sekitar. Model pembiayaan yang bergantung penuh pada jumlah siswa membuat sekolah swasta rentan terhadap fluktuasi pendaftaran siswa baru. Konsep *resource dependence theory* (Pfeffer & Salancik, 1978) menggambarkan betapa lembaga kecil rentan ketika ketergantungan terhadap sumber daya eksternal terlalu tinggi.

Dalam keterbatasan ini, banyak sekolah swasta mengembangkan inovasi berbasis komunitas. Misalnya, kolaborasi dengan orang tua siswa untuk renovasi kelas, program gotong royong lingkungan sekolah, dan kerjasama dengan LSM lokal untuk mendapatkan donasi alat belajar. Ini menunjukkan bahwa di tengah kekurangan, *community empowerment* menjadi salah satu strategi bertahan yang efektif.

Namun, realitas di lapangan juga menunjukkan bahwa tidak semua kepala sekolah swasta memiliki kapasitas manajerial yang memadai untuk mengelola keterbatasan sumber daya. Studi Leithwood & Riehl (2005) tentang *school leadership* menekankan pentingnya kepemimpinan

transformasional di tingkat sekolah untuk memaksimalkan potensi internal dan eksternal yang tersedia.

Kondisi riil ini juga berimplikasi pada kualitas lulusan. Tanpa dukungan fasilitas dan pendanaan yang memadai, pengembangan soft skills, literasi digital, dan kompetensi abad 21 di sekolah swasta menjadi jauh lebih menantang. Ini memperdalam ketimpangan kualitas pendidikan antara siswa dari sekolah negeri dan swasta yang kurang mampu, sebagaimana dikritisi dalam laporan UNESCO (2021).

Meskipun berat, harapan tetap tumbuh. Banyak guru dan kepala sekolah swasta tetap percaya bahwa perubahan bisa dimulai dari inisiatif kecil: perbaikan manajemen sekolah, program pengembangan guru mandiri, kolaborasi lintas sekolah, dan penggunaan teknologi sederhana untuk memperluas akses belajar. Ini memperlihatkan semangat *incremental reform* (Lindblom, 1959) yang realistis dan berorientasi pada perubahan bertahap namun berkelanjutan.

Sebagai refleksi, potret riil sekolah swasta di Indonesia memperlihatkan dinamika perjuangan antara keterbatasan dan harapan. Untuk membangun sistem pendidikan nasional yang benar-benar berkeadilan, suara-suara dari sekolah swasta harus didengar, diakomodasi dalam kebijakan, dan didukung dengan mekanisme pembiayaan serta perlindungan profesi yang lebih setara. Pendidikan yang bermartabat hanya akan lahir jika setiap aktor pendidikan, tanpa kecuali, dihargai secara adil



C. Cerita Inspiratif dari Guru Swasta yang Bertahan

Di tengah berbagai keterbatasan dan tekanan, tetap ada banyak cerita inspiratif tentang guru-guru swasta yang memilih untuk bertahan, berjuang, dan memberi dampak positif bagi komunitas mereka. Cerita-cerita ini mengingatkan kita pada kekuatan spirit pengabdian yang tidak selalu tercatat dalam statistik nasional, tetapi nyata dalam perubahan kecil yang mereka bawa dalam kehidupan siswa dan masyarakat.

Salah satu kisah datang dari Ibu Lina, guru Bahasa Indonesia di sebuah sekolah swasta kecil di pelosok Garut. Dengan gaji Rp1 juta per bulan dan fasilitas mengajar yang seadanya, Ibu Lina membangun program literasi berbasis komunitas. Ia mengajak orang tua siswa untuk mendonasikan buku bekas dan setiap Jumat, ia mengadakan sesi membaca bersama. Program ini berhasil meningkatkan minat baca anak-anak hingga 70%, membuktikan bahwa perubahan besar bisa lahir dari inisiatif kecil yang konsisten.

Cerita lain berasal dari Pak Anwar, guru IPA di sebuah sekolah swasta pinggiran Bekasi. Meski sekolahnya tidak memiliki laboratorium, Pak Anwar membuat “laboratorium keliling” menggunakan alat sederhana: botol bekas, lampu senter, dan bahan kimia rumah tangga. Dengan kreativitas ini, siswa-siswanya tetap bisa melakukan eksperimen ilmiah

dasar. Ini merupakan implementasi nyata dari prinsip *resourcefulness* dalam pendidikan (Amabile, 1996).

Ibu Sri, seorang guru swasta di daerah Temanggung, juga menjadi inspirasi. Di tengah keterbatasan ekonomi siswa, ia menginisiasi program “Belajar Bertani” sebagai bagian dari pelajaran praktikum. Anak-anak diajak mengenal siklus tanaman, mengelola kebun sekolah kecil, dan memasarkan hasil panen secara sederhana. Ini bukan hanya mengajarkan keterampilan hidup, tetapi juga membangun rasa percaya diri dan kemandirian siswa, sejalan dengan konsep *experiential learning* (Kolb, 1984).

Pak Joko, guru olahraga di sebuah sekolah swasta kecil di Sukabumi, menghadapi masalah keterbatasan alat olahraga. Alih-alih menyerah, ia membuat bola voli dari anyaman plastik bekas dan net dari tali rafia. Meskipun sederhana, kegiatan olahraga tetap berjalan semarak, memperkuat karakter siswa dalam semangat kerja sama dan sportivitas. Ini menunjukkan bahwa keterbatasan bukan penghalang untuk membangun karakter siswa.

Dalam wawancara dengan Bu Fina, guru swasta di Yogyakarta, terungkap perjuangannya mengintegrasikan pembelajaran berbasis teknologi tanpa infrastruktur internet memadai. Ia menggunakan aplikasi offline dan mengadakan kelas komputer sederhana menggunakan laptop bekas sumbangan. Usahanya menginspirasi siswa untuk mengenal dunia digital, membuka peluang masa depan mereka di tengah keterbatasan.

Cerita lain datang dari Pak Dodi, guru seni rupa di Cianjur, yang menghadapi tantangan minimnya bahan seni di sekolah. Ia mengajarkan siswa membuat karya seni dari bahan-bahan alami dan limbah rumah tangga. Melalui pendekatan ini, siswa tidak hanya berkreasi tetapi juga belajar tentang pentingnya lingkungan hidup. Ini merupakan praktik nyata dari konsep *environmental education* dalam pendidikan modern.

Inspirasi juga datang dari Bu Wati di Sumedang, yang dengan sabar mendampingi siswa-siswi berkebutuhan khusus di sekolah swasta umum yang belum memiliki program inklusi resmi. Tanpa pelatihan khusus, ia

belajar secara otodidak dan menerapkan prinsip *differentiated instruction* (Tomlinson, 2001) agar semua siswa bisa belajar sesuai kemampuan masing-masing.

Cerita inspiratif lainnya berasal dari Pak Hasan di Banten, yang menjadi guru konselor informal di sekolahnya. Ia membuka waktu konsultasi gratis bagi siswa yang mengalami tekanan akademik atau masalah keluarga. Dalam keterbatasan layanan bimbingan konseling formal, kehadiran beliau menjadi oase bagi siswa-siswa yang membutuhkan pendampingan emosional.

Semua cerita ini memperlihatkan bahwa ketahanan (*resilience*), inovasi, dan dedikasi guru swasta adalah kekuatan sejati pendidikan nasional. Sesuai dengan teori *transformational leadership* (Bass, 1985), guru-guru ini bertindak sebagai agen perubahan, bukan hanya bagi siswa, tetapi bagi komunitas sekolah mereka.

Namun, penting dicatat bahwa keberhasilan mereka tidak boleh menjadi alasan untuk mengabaikan kebutuhan sistemik. Kisah-kisah inspiratif ini justru menegaskan bahwa dengan dukungan struktural yang lebih baik — seperti peningkatan honorarium, pelatihan berkelanjutan, dan perlindungan hukum — potensi luar biasa dari guru-guru ini bisa lebih optimal lagi.

Sebagai refleksi, cerita inspiratif guru swasta menunjukkan bahwa dalam setiap keterbatasan selalu ada ruang untuk harapan, inovasi, dan cinta profesi. Guru-guru ini membuktikan bahwa pendidikan sejati tidak hanya lahir dari kelimpahan sumber daya, tetapi dari ketulusan hati, kegigihan tanpa pamrih, dan keyakinan bahwa setiap anak berhak mendapatkan masa depan yang lebih baik.

Referensi

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Westview Press.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95–S120. <https://doi.org/10.1086/228943>
- Darling-Hammond, L. (2010). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. Teachers College Press.
- Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2009). Calling and vocation at work: Definitions and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist*, 37(3), 424–450. <https://doi.org/10.1177/0011000008316430>
- Earthman, G. I. (2002). School facility conditions and student academic achievement. *UCLA's Institute for Democracy, Education, and Access (IDEA)*.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
- International Labour Organization. (2019). *Working Poor: How the Lack of Decent Work Creates Poverty*. ILO Reports.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.

- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What do we already know about successful school leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A New Agenda for Research in Educational Leadership* (pp. 22–47). Teachers College Press.
- Lindblom, C. E. (1959). The science of “muddling through”. *Public Administration Review*, 19(2), 79–88. <https://doi.org/10.2307/973677>
- North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge University Press.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *The Impact of COVID-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020*. OECD Publishing.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513–563. <https://doi.org/10.1177/014920630002600307>
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (1978). *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*. Harper & Row.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), 121–139. <https://doi.org/10.1007/BF01384942>
- SMERU Research Institute. (2019). *Teacher Welfare and Professional Development in Indonesia: A Baseline Survey*. SMERU Reports.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Education for All 2000–2015: Achievements and Challenges*. UNESCO Publishing.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO Publishing.
- World Bank. (2020). *The Promise of Education in Indonesia*. World Bank Report.

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M.Pd

BAGIAN V

Strategi dan Rekomendasi Transformasional



BAB 11

Membangun Kesadaran Sosial akan Pentingnya Guru Swasta



1. Strategi Kampanye Sosial

Kampanye sosial adalah suatu upaya sistematis untuk mengubah pengetahuan, sikap, dan perilaku masyarakat terhadap isu tertentu, dalam hal ini mengenai pentingnya keberadaan guru swasta. Konsep

ini berakar dari teori *social marketing* yang diperkenalkan Kotler dan Zaltman (1971), yaitu penerapan prinsip-prinsip pemasaran untuk memengaruhi perilaku sosial demi kesejahteraan bersama. Dalam konteks guru swasta, kampanye sosial bertujuan membangun citra positif, meningkatkan penghargaan sosial, serta mendorong perubahan kebijakan berbasis kesadaran kolektif.

Langkah awal yang fundamental dalam membangun kampanye sosial adalah merumuskan narasi besar (*grand narrative*) yang konsisten dan menggugah. Menurut teori *framing* dari Entman (1993), bagaimana sebuah isu disusun dan disajikan dalam media akan menentukan bagaimana publik memaknainya. Narasi tentang guru swasta harus dibingkai sebagai kisah tentang ketulusan, perjuangan dalam keterbatasan, dan kontribusi nyata terhadap masa depan bangsa, bukan sekadar kisah keterpurukan.

Selanjutnya, strategi kampanye harus mengedepankan *emotional appeal*. Penelitian Heath dan Heath (2007) dalam *Made to Stick* menunjukkan bahwa pesan yang mengandung unsur emosi lebih mudah diingat dan lebih efektif mengubah perilaku dibandingkan pesan berbasis data semata. Oleh karena itu, kisah nyata perjuangan guru swasta harus dikemas menjadi cerita yang menginspirasi, penuh empati, dan menunjukkan dampak positif mereka terhadap siswa dan masyarakat.

Dalam menyusun strategi kampanye, perlu segmentasi audiens yang jelas. Berdasarkan teori *audience segmentation* dalam komunikasi massa, pesan kampanye perlu disesuaikan dengan karakteristik kelompok sasaran: masyarakat umum, orang tua siswa, pembuat kebijakan, media massa, hingga sektor swasta. Setiap segmen memerlukan pendekatan bahasa, medium, dan metode komunikasi yang berbeda agar pesan diterima dengan efektif.

Medium komunikasi menjadi kunci dalam kampanye sosial. Merujuk pada teori *diffusion of innovations* oleh Rogers (2003), adopsi ide baru bergantung pada seberapa efektif inovasi tersebut

dikomunikasikan melalui berbagai saluran. Oleh karena itu, kampanye tentang guru swasta harus memanfaatkan kombinasi media konvensional (koran, televisi, radio) dan media baru (Instagram, YouTube, TikTok, podcast) untuk menjangkau generasi yang lebih luas.

Strategi kampanye sosial juga harus melibatkan penggunaan *source credibility* yang kuat. Teori Hovland et al. (1953) menunjukkan bahwa efektivitas pesan sangat bergantung pada kredibilitas pengirimnya. Mengajak tokoh pendidikan, tokoh agama, selebritas, bahkan alumni sekolah swasta sukses untuk berbicara tentang pentingnya guru swasta dapat meningkatkan kepercayaan dan daya persuasi kampanye.

Penting pula memanfaatkan *visual storytelling*. Visualisasi kisah inspiratif, infografis tentang ketimpangan pendidikan, dan video pendek tentang dampak guru swasta akan memperkuat daya tarik kampanye. Studi Margolin (2000) menunjukkan bahwa visual yang kuat dapat meningkatkan pengaruh emosional dan kognitif dari pesan sosial, mempercepat penyebaran di era digital.

Kampanye sosial tidak hanya harus bersifat informatif, tetapi juga partisipatif. Pendekatan *participatory communication* (Servaes, 1999) menekankan pentingnya melibatkan masyarakat dalam proses kampanye. Contohnya, mengadakan lomba menulis surat untuk guru favorit, kampanye tagar apresiasi di media sosial, atau festival penghargaan bagi guru swasta bisa menjadi sarana membangun keterlibatan publik secara aktif.

Strategi kampanye juga perlu membangun *advocacy alliance* atau aliansi advokasi. Menurut teori *collective action* (Olson, 1965), kekuatan sosial lebih efektif jika dibangun melalui kolaborasi berbagai aktor. Kampanye tentang guru swasta harus menggandeng organisasi profesi guru, lembaga pendidikan, komunitas alumni, perusahaan CSR, dan media massa untuk memperluas jangkauan dan memperkuat legitimasi gerakan.

Dalam perencanaan, *timing* sangat penting. Kampanye dapat

diintensifkan menjelang momen strategis seperti Hari Guru Nasional, Hari Pendidikan Nasional, atau awal tahun ajaran baru. Teori *agenda-setting* (McCombs & Shaw, 1972) menunjukkan bahwa perhatian publik bisa diarahkan dengan mengaitkan isu tertentu pada momentum yang relevan secara emosional dan sosial.

Monitoring dan evaluasi harus menjadi bagian integral dari strategi kampanye. Dengan menggunakan pendekatan *feedback loop* (Patton, 2008), efektivitas kampanye bisa diukur melalui survei perubahan persepsi publik, analisis media sosial (reach, engagement), serta perubahan kebijakan terkait guru swasta. Data ini penting untuk menilai keberhasilan dan merancang strategi lanjutan.

Sebagai refleksi, kampanye sosial untuk meningkatkan penghargaan terhadap guru swasta bukan sekadar upaya pencitraan. Ini adalah langkah strategis untuk memperbaiki ketidakadilan struktural dalam sistem pendidikan nasional. Dengan desain yang berbasis teori, pendekatan emosional yang kuat, dan partisipasi aktif publik, maka perlahan-lahan penghargaan terhadap guru swasta dapat dibangun, diperkuat, dan diwariskan untuk generasi yang akan datang.



D. Menggerakkan Opini Publik untuk Penghargaan Guru

Menggerakkan opini publik merupakan tahap penting dalam strategi transformasi sosial untuk meningkatkan penghargaan terhadap profesi guru swasta. Menurut teori *public opinion formation* (Noelle-Neumann, 1974), opini publik tidak terbentuk secara spontan, melainkan melalui proses komunikasi sosial yang berulang dan dipengaruhi oleh persepsi dominan dalam masyarakat. Untuk itu, upaya sistematis harus dilakukan untuk membentuk, mengarahkan, dan menguatkan persepsi publik tentang peran vital guru swasta dalam pendidikan nasional.

Langkah awal dalam menggerakkan opini publik adalah menciptakan kesadaran (*awareness*) melalui penyebaran informasi yang konsisten, kredibel, dan mudah diakses. Berdasarkan *awareness-interest-desire-action (AIDA) model* dalam komunikasi (Strong, 1925), tahap pertama dari perubahan opini adalah memastikan bahwa target audiens menyadari adanya ketidakadilan atau ketimpangan penghargaan terhadap guru swasta. Informasi ini harus dibungkus dalam format yang menarik seperti infografis, video pendek, dan cerita inspiratif.

Setelah kesadaran terbentuk, tahap selanjutnya adalah membangun minat (*interest*) terhadap isu tersebut. Strategi ini melibatkan penyajian fakta-fakta menarik seperti kontribusi statistik guru swasta dalam pemerataan pendidikan, prestasi siswa dari sekolah swasta sederhana, serta testimoni nyata dari masyarakat yang terbantu oleh guru-guru swasta. Ini selaras dengan prinsip *elaboration likelihood model* (Petty & Cacioppo, 1986), di mana pemrosesan informasi mendalam mendorong perubahan sikap yang lebih tahan lama.

Menggerakkan opini publik juga harus memperhatikan *emotional resonance*. Teori *emotional contagion* (Hatfield, Cacioppo, & Rapson, 1994) menjelaskan bahwa emosi dapat menyebar di masyarakat melalui media massa dan media sosial. Oleh karena itu, kampanye penghargaan terhadap guru swasta harus memanfaatkan kekuatan emosi positif — seperti rasa

bangga, terima kasih, dan inspirasi — untuk mempercepat penyebaran sentimen positif terhadap profesi ini.

Penting untuk membangun kredibilitas sumber informasi. Menurut teori *two-step flow of communication* (Katz & Lazarsfeld, 1955), informasi lebih efektif mengubah opini publik jika disebarkan melalui opinion leaders — individu atau institusi yang memiliki pengaruh besar di komunitasnya. Oleh sebab itu, kampanye perlu menggandeng tokoh masyarakat, akademisi, alumni terkenal, atau figur publik untuk menjadi “duta penghargaan guru swasta.”

Strategi *storytelling* juga sangat efektif dalam membentuk opini publik. Penelitian Green & Brock (2000) menunjukkan bahwa narasi atau cerita yang kuat memiliki kekuatan untuk “mentransportasikan” audiens ke dalam dunia cerita dan mengurangi resistensi terhadap perubahan sikap. Menampilkan kisah nyata guru swasta yang berdedikasi, dengan latar belakang perjuangan dan pencapaian, akan membuat publik lebih mudah terhubung secara emosional dan memperkuat dukungan sosial.

Dalam menggerakkan opini publik, pendekatan berbasis komunitas sangat penting. Menurut teori *community-based participatory communication* (Freire, 1970), perubahan sosial lebih efektif bila masyarakat dilibatkan aktif dalam proses komunikasi. Oleh karena itu, penyelenggaraan forum komunitas, diskusi publik, webinar apresiasi guru swasta, dan deklarasi dukungan dari komunitas lokal menjadi strategi konkret untuk memperluas basis opini positif.

Media sosial menjadi alat ampuh dalam memperluas jangkauan opini publik. Berdasarkan konsep *viral marketing* (Kaplan & Haenlein, 2011), konten kampanye yang menyentuh hati, relevan secara sosial, dan mudah dibagikan berpotensi menjadi viral dan mempercepat penyebaran opini. Hashtag khusus seperti #BanggaGuruSwasta atau #PahlawanTanpaNegeri dapat digunakan untuk membangun momentum digital.

Perlu pula memperhatikan pengelolaan *public discourse*. Menurut Habermas (1984) dalam *theory of communicative action*, diskusi publik yang rasional dan terbuka dapat memperkuat legitimasi opini yang

berkembang. Oleh karena itu, kampanye juga harus mengadakan diskusi panel, podcast, artikel opini, dan talkshow televisi yang membahas pentingnya peran guru swasta dalam pembangunan bangsa.

Monitoring opini publik sangat krusial untuk memastikan arah kampanye tetap efektif. Dengan menggunakan *sentiment analysis* terhadap media sosial dan media massa, pengelola kampanye bisa mengukur perubahan persepsi publik, mendeteksi resistensi, serta menyesuaikan strategi komunikasi secara real-time. Ini memperkuat efektivitas dan keberlanjutan gerakan.

Menggerakkan opini publik juga membutuhkan keberanian untuk melawan stereotip negatif tentang guru swasta. Stereotip yang menganggap guru swasta sebagai “pilihan karier gagal” harus dilawan dengan narasi positif berbasis fakta dan kisah sukses. Strategi *counter-stereotype messaging* (Kunda & Oleson, 1995) efektif dalam mengubah persepsi jika disajikan secara persuasif dan berulang.

Sebagai refleksi, menggerakkan opini publik bukan hanya soal menyebar informasi, tetapi soal membangun ekosistem nilai baru dalam masyarakat. Penghargaan terhadap guru swasta adalah bagian dari membangun budaya pendidikan yang adil, inklusif, dan berbasis nilai kemanusiaan. Dengan kampanye yang terstruktur, berbasis teori komunikasi sosial, dan dikawal oleh aksi nyata di komunitas, perubahan opini publik menuju penghargaan lebih tinggi terhadap guru swasta bisa menjadi kenyataan.

E. Peran Media dan Teknologi dalam Advokasi Guru Swasta

Media dan teknologi telah menjadi instrumen utama dalam mengubah lanskap advokasi sosial modern, termasuk dalam mengangkat isu-isu pendidikan seperti penghargaan terhadap guru swasta. Menurut teori *media effects* (McQuail, 2010), media tidak hanya berfungsi sebagai saluran informasi, tetapi juga membentuk persepsi, nilai, dan perilaku

masyarakat. Oleh karena itu, advokasi terhadap guru swasta harus dirancang dengan pendekatan strategis yang memanfaatkan kekuatan media dan teknologi secara maksimal.

Media massa tradisional seperti televisi, radio, dan surat kabar tetap memiliki daya jangkauan yang luas, terutama di kalangan masyarakat umum dan daerah-daerah yang belum sepenuhnya terdigitalisasi. Dalam konteks ini, framing isu guru swasta secara positif melalui program televisi edukatif, talk show, liputan khusus, dan artikel opini di media cetak bisa membantu membangun persepsi publik yang lebih empatik dan suportif.

Namun, media digital kini menjadi arus utama dalam membentuk opini publik, khususnya di kalangan generasi muda. Menurut laporan *Digital 2024 Global Overview* (Kemp, 2024), lebih dari 73% penduduk Indonesia aktif menggunakan media sosial setiap hari. Platform seperti Instagram, Facebook, YouTube, Twitter, dan TikTok dapat menjadi medium efektif untuk mengkampanyekan pentingnya peran guru swasta dalam format yang kreatif dan engaging.

Penggunaan video pendek (short videos) sangat efektif dalam advokasi digital. Penelitian oleh Giannini (2015) menunjukkan bahwa video berdurasi 1–3 menit memiliki tingkat retensi pesan paling tinggi di platform daring. Oleh karena itu, membuat mini dokumenter, testimoni guru swasta, video “sehari dalam kehidupan guru swasta”, atau cerita inspiratif siswa dan alumni bisa menjadi bahan advokasi yang kuat.

Selain video, kampanye berbasis infografis juga terbukti efektif dalam menyampaikan pesan kompleks dengan cara yang mudah dipahami. Menurut studi Smiciklas (2012) tentang *infographic communication*, visualisasi data dan narasi secara grafis meningkatkan pemahaman, daya tarik, dan kecenderungan berbagi informasi hingga 80% dibandingkan teks biasa. Data mengenai kondisi guru swasta, kontribusi mereka, dan ketimpangan kesejahteraan dapat divisualisasikan untuk memperkuat pesan advokasi.

Pemanfaatan teknologi berbasis komunitas seperti grup WhatsApp, Telegram, dan forum diskusi daring juga memainkan peran penting dalam membangun basis dukungan akar rumput. Pendekatan ini selaras dengan prinsip *community network theory* (Wellman, 1999) bahwa jaringan sosial daring memperluas konektivitas, mempercepat pertukaran informasi, dan memperkuat rasa solidaritas di antara individu-individu yang memiliki kepentingan bersama.

Advokasi berbasis kampanye tagar (hashtag campaign) di media sosial juga terbukti efektif dalam memperluas jangkauan isu. Tagar seperti #DukungGuruSwasta, #PahlawanTanpaSeragam, atau #BanggaGuruSwasta dapat digunakan secara konsisten untuk mengelompokkan percakapan daring, meningkatkan kesadaran, dan mengundang partisipasi publik dalam bentuk berbagi konten, komentar, atau dukungan terbuka.

Strategi konten kolaboratif dengan media dan influencer pendidikan juga sangat penting. Berdasarkan teori *influencer marketing* (Freberg et al., 2011), kolaborasi dengan micro-influencer yang kredibel di bidang pendidikan mampu meningkatkan trust dan engagement audiens lebih efektif dibandingkan promosi oleh institusi resmi saja. Konten kolaborasi bisa berbentuk podcast edukasi, live Instagram tentang kisah guru inspiratif, atau ulasan video tentang tantangan guru swasta.

Teknologi juga memungkinkan penciptaan platform advokasi berkelanjutan, seperti website khusus, kanal YouTube pendidikan, atau aplikasi mobile yang berisi berita, cerita, dan program penghargaan guru swasta. Dengan menggunakan prinsip *relationship marketing* (Morgan & Hunt, 1994), platform ini bisa membangun hubungan jangka panjang dengan audiens, bukan hanya sekadar kampanye satu kali.

Dalam mengelola media dan teknologi untuk advokasi, penting untuk memperhatikan prinsip *content authenticity* (Grazian, 2010). Pesan yang otentik, berbasis kisah nyata, dan mengandung suara asli dari guru atau siswa lebih berpotensi membangun keterhubungan emosional dan kepercayaan publik dibandingkan narasi yang terlalu “polished” atau artifisial.

Selain itu, media dan teknologi memungkinkan pengumpulan data dan feedback secara real-time. Dengan menggunakan analytic tools seperti Google Analytics, Facebook Insights, atau media monitoring platform, efektivitas kampanye dapat dievaluasi, disesuaikan, dan dioptimalkan untuk meningkatkan dampak advokasi terhadap guru swasta di masyarakat luas.

Sebagai refleksi, media dan teknologi adalah jembatan penghubung antara realitas lapangan guru swasta dan persepsi masyarakat luas. Pemanfaatan yang cerdas, strategis, dan berbasis nilai autentik akan mempercepat lahirnya ekosistem penghargaan sosial yang lebih kuat terhadap profesi guru swasta. Advokasi ini bukan hanya tentang menampilkan cerita sedih, tetapi tentang mengangkat martabat, memperjuangkan keadilan, dan menggerakkan perubahan nyata dalam dunia pendidikan nasional.

Referensi

- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, 43(4), 51–58. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x>
- Freberg, K., Graham, K., McGaughey, K., & Freberg, L. A. (2011). Who are the social media influencers? A study of public perceptions of personality. *Public Relations Review*, 37(1), 90–92. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2010.11.001>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Giannini, T. (2015). Engaging the social media generation: A social media mini-documentary campaign. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 11(1), 75–85.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and*

Social Psychology, 79(5), 701–721. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.701>

Grazian, D. (2010). Neoliberalism and authenticity in popular music. *Contexts*, 9(3), 78–79. <https://doi.org/10.1177/1536504210376310>

Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*. Beacon Press.

Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1994). *Emotional Contagion*. Cambridge University Press.

Heath, C., & Heath, D. (2007). *Made to Stick: Why Some Ideas Survive and Others Die*. Random House.

Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and Persuasion: Psychological Studies of Opinion Change*. Yale University Press.

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2011). Two hearts in three-quarter time: How to waltz the social media/viral marketing dance. *Business Horizons*, 54(3), 253–263. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.01.006>

Katz, E., & Lazarsfeld, P. F. (1955). *Personal Influence: The Part Played by People in the Flow of Mass Communications*. Free Press.

Kemp, S. (2024). *Digital 2024 Global Overview Report*. DataReportal.

Kotler, P., & Zaltman, G. (1971). Social marketing: An approach to planned social change. *Journal of Marketing*, 35(3), 3–12. <https://doi.org/10.1177/002224297103500302>

Kunda, Z., & Oleson, K. C. (1995). Maintaining stereotypes in the face of disconfirmation: Constructing grounds for subtyping deviants. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(4), 565–579. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.565>

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public Opinion Quarterly*, 36(2), 176–187. <https://doi.org/10.1086/267990>

McQuail, D. (2010). *McQuail's Mass Communication Theory* (6th ed.). SAGE Publications.

- Morgan, R. M., & Hunt, S. D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58(3), 20–38. <https://doi.org/10.1177/002224299405800302>
- Noelle-Neumann, E. (1974). The spiral of silence: A theory of public opinion. *Journal of Communication*, 24(2), 43–51. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1974.tb00367.x>
- Olson, M. (1965). *The Logic of Collective Action: Public Goods and the Theory of Groups*. Harvard University Press.
- Patton, M. Q. (2008). *Utilization-Focused Evaluation* (4th ed.). SAGE Publications.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. Springer-Verlag.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5th ed.). Free Press.
- Servaes, J. (1999). *Communication for Development: One World, Multiple Cultures*. Hampton Press.
- Smiciklas, M. (2012). *The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audiences*. Que Publishing.
- Strong, E. K. (1925). Theories of selling. *Journal of Applied Psychology*, 9(1), 75–86. <https://doi.org/10.1037/h0070123>
- Wellman, B. (1999). The network community: An introduction. In B. Wellman (Ed.), *Networks in the Global Village* (pp. 1–48). Westview Press.



BAB 12

Roadmap Peningkatan Kesejahteraan Guru Swasta



A. Model Insentif Berbasis Kinerja

Peningkatan kesejahteraan guru swasta tidak dapat lagi mengandalkan pendekatan tradisional berbasis senioritas atau penugasan administratif semata. Model baru yang lebih adil dan produktif adalah insentif berbasis kinerja (*performance-based incentives*). Menurut teori *merit pay system* (Murnane & Cohen, 1986), penggajian berbasis kinerja mendorong motivasi intrinsik guru, meningkatkan produktivitas, serta mengarahkan perilaku profesional untuk berfokus pada hasil belajar siswa.

Model insentif berbasis kinerja menghubungkan kompensasi guru dengan pencapaian indikator tertentu, seperti peningkatan capaian akademik siswa, partisipasi dalam program pengembangan profesional, inovasi pembelajaran, dan kontribusi sosial kepada komunitas sekolah. Pendekatan ini mengadopsi prinsip *pay-for-performance* yang banyak diterapkan di sektor publik modern, termasuk bidang pendidikan di negara-negara seperti Finlandia, Amerika Serikat, dan Singapura.

Dalam penerapannya, penting untuk membangun sistem evaluasi kinerja yang adil dan komprehensif. Berdasarkan *teacher effectiveness framework* (Stronge, 2010), evaluasi harus melibatkan berbagai dimensi: hasil belajar siswa, kualitas pengajaran di kelas, pengembangan profesional berkelanjutan, kontribusi kepemimpinan di sekolah, dan umpan balik dari siswa serta orang tua.

Model insentif ini juga harus memperhitungkan konteks sekolah swasta yang beragam. Tidak semua sekolah memiliki sumber daya yang sama, sehingga skema insentif perlu fleksibel dan proporsional. Menurut *contingency theory* (Fiedler, 1964), keberhasilan sistem manajemen bergantung pada penyesuaian dengan kondisi lokal. Oleh karena itu, indikator kinerja perlu dirancang agar realistis, terukur, dan dapat dicapai sesuai kapasitas sekolah masing-masing.

Pengalaman dari implementasi *teacher incentive fund* di Amerika Serikat (Springer et al., 2010) menunjukkan bahwa program insentif efektif jika disertai dengan dukungan pelatihan guru, mentoring, serta kejelasan

kriteria evaluasi sejak awal. Guru yang memahami sistem insentif dan merasa dihargai atas usaha mereka cenderung menunjukkan peningkatan kinerja yang konsisten.

Dalam konteks guru swasta, model insentif berbasis kinerja tidak harus selalu berupa uang tunai. Bentuk insentif dapat beragam, seperti bonus tahunan, dana beasiswa pengembangan profesi, kesempatan mendapatkan sertifikasi lanjutan gratis, promosi jabatan fungsional, atau apresiasi formal dalam bentuk penghargaan. Ini selaras dengan teori *intrinsic and extrinsic motivation* (Ryan & Deci, 2000) yang menekankan pentingnya mengombinasikan motivator internal dan eksternal.

Penting juga untuk menjaga transparansi dan akuntabilitas dalam implementasi insentif berbasis kinerja. Menurut *principal-agent theory* (Jensen & Meckling, 1976), insentif yang tidak transparan akan memperbesar kesenjangan informasi dan menurunkan kepercayaan antaraktor dalam organisasi. Oleh sebab itu, prosedur penilaian kinerja guru harus terbuka, berbasis bukti, dan dapat diakses oleh semua pihak yang berkepentingan.

Model insentif ini juga bisa mendorong budaya kolaboratif antar guru. Alih-alih mendorong kompetisi yang tidak sehat, indikator kinerja dapat dirancang untuk menilai kontribusi guru dalam kerja tim, pengembangan komunitas pembelajar di sekolah, atau mentoring terhadap rekan sejawat. Ini sejalan dengan konsep *professional learning communities* (DuFour, 2004) yang menekankan kolaborasi sebagai kunci peningkatan mutu pendidikan.

Penerapan insentif berbasis kinerja di sekolah swasta perlu didukung oleh kerangka kebijakan yang jelas. Pemerintah dapat menetapkan standar minimum untuk insentif guru swasta, memberi ruang bagi yayasan untuk mengembangkan skema kreatif sesuai kemampuan finansial mereka. Model *public-private partnership* dalam pendidikan (Patrinos et al., 2009) menunjukkan bahwa kolaborasi sektor publik dan swasta dapat mempercepat perbaikan mutu pendidikan.

Salah satu tantangan terbesar dalam model ini adalah memastikan bahwa indikator kinerja tidak semata-mata berfokus pada hasil ujian siswa. Evaluasi harus tetap mempertimbangkan dimensi proses pendidikan: bagaimana guru menginspirasi, membangun karakter, membentuk kompetensi abad 21, dan membangun hubungan positif dengan siswa. Ini sesuai dengan pendekatan *holistic education* (Miller, 2007) yang memandang keberhasilan pendidikan lebih luas daripada sekadar angka.

Dalam jangka panjang, implementasi insentif berbasis kinerja akan menciptakan ekosistem penghargaan berbasis merit di dunia pendidikan swasta. Guru akan merasa dihargai atas upaya dan kontribusi nyata mereka, bukan hanya karena masa kerja atau kedekatan struktural. Ini akan mendorong peningkatan kualitas layanan pendidikan swasta secara berkelanjutan, memperbaiki citra profesi guru, dan memperkuat daya saing sekolah swasta di era kompetisi global.

Sebagai refleksi, model insentif berbasis kinerja bukanlah sekadar soal uang atau bonus tambahan. Ini adalah manifestasi penghargaan terhadap profesi guru sebagai agen perubahan sosial. Dengan desain yang adil, transparan, fleksibel, dan berbasis pengembangan profesional, skema ini akan menjadi salah satu pilar utama dalam roadmap peningkatan kesejahteraan guru swasta di Indonesia ke depan.

B. Skema Perlindungan Hukum dan Asuransi Profesi

Perlindungan hukum terhadap profesi guru swasta merupakan aspek yang sangat penting namun seringkali terabaikan dalam sistem pendidikan Indonesia. Teori *social contract* (Rousseau, 1762) mengajarkan bahwa negara berkewajiban melindungi setiap profesi yang berkontribusi bagi keberlangsungan bangsa, termasuk profesi guru. Oleh sebab itu, roadmap peningkatan kesejahteraan guru swasta harus mencakup penguatan perlindungan hukum dan pengembangan skema asuransi profesi yang jelas, terstruktur, dan aplikatif.

Saat ini, meskipun Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa guru berhak memperoleh perlindungan hukum, banyak guru swasta yang tetap rentan terhadap kriminalisasi, pemutusan hubungan kerja sepihak, dan tindak kekerasan di sekolah. Berdasarkan analisis Hukum Perlindungan Profesi (Harris & Waring, 2015), lemahnya implementasi hukum lebih berbahaya daripada ketiadaan hukum itu sendiri. Maka, revisi, penguatan turunan regulasi, dan penegakan hukum yang konkret sangat mendesak.

Skema perlindungan hukum ideal untuk guru swasta harus mencakup beberapa aspek. Pertama, perlindungan dari kriminalisasi tindakan pendidikan seperti tindakan disiplin pedagogis yang proporsional. Kedua, perlindungan dari pemecatan tanpa prosedur adil (*due process of law*). Ketiga, akses bantuan hukum gratis melalui asosiasi profesi atau konsorsium pendidikan, sebagaimana diatur dalam prinsip *right to defense* dalam hukum ketenagakerjaan modern (ILO, 2020).

Implementasi skema perlindungan ini dapat berbentuk mandatory insurance coverage, yaitu asuransi perlindungan profesi yang wajib dimiliki oleh seluruh guru swasta. Konsep ini merujuk pada model *professional indemnity insurance* yang telah diterapkan luas di bidang medis dan hukum di negara-negara maju (Vaughan, 2003). Asuransi ini menanggung risiko hukum yang dihadapi guru saat menjalankan tugas profesionalnya, seperti tuntutan hukum atas dugaan kesalahan pengajaran atau kecelakaan di sekolah.

Sumber pembiayaan asuransi profesi bisa dirancang berbasis sharing model. Misalnya, premi dibayarkan sebagian oleh guru, sebagian disubsidi oleh sekolah/yayasan, dan sebagian lagi (untuk sekolah miskin) bisa mendapatkan bantuan dari dana tanggung jawab sosial (CSR) sektor swasta atau hibah pemerintah daerah. Model ini mencerminkan prinsip *risk pooling* dalam manajemen asuransi sosial (Barr, 2001), yaitu membagi risiko secara kolektif agar beban individu tidak terlalu berat.

Skema asuransi juga harus terintegrasi dengan program kesehatan dan keselamatan kerja di sekolah. Menurut standar *Occupational Health*

and Safety Management System (OHSAS 18001), lingkungan kerja guru harus dijamin aman dari risiko fisik, psikologis, dan sosial. Ini berarti guru harus mendapat perlindungan dari bullying, pelecehan, kekerasan dari siswa/orang tua, serta ancaman fisik lainnya selama melaksanakan tugas mengajar.

Sebagai bentuk konkret, roadmap perlindungan hukum dapat diwujudkan dalam tiga lapis. Pertama, lapis preventif: melalui edukasi hukum kepada guru tentang hak-hak profesinya. Kedua, lapis represif: penyediaan bantuan hukum gratis atau subsidi litigasi untuk guru yang menjadi korban kriminalisasi. Ketiga, lapis advokatif: mendorong pembentukan Ombudsman Pendidikan Daerah yang menerima, mengadvokasi, dan menindaklanjuti aduan guru swasta secara cepat dan independen.

Implementasi perlindungan hukum juga membutuhkan keberadaan *standard operating procedures* (SOP) di tingkat sekolah, khusus untuk menangani kasus yang melibatkan guru. SOP ini harus mengatur tahapan penanganan kasus secara adil, memperjelas hak guru dalam proses penyelidikan internal, dan memastikan adanya pendampingan hukum sejak tahap awal.

Untuk memperkuat perlindungan, asosiasi profesi guru swasta juga harus diperkuat secara kelembagaan. Berdasarkan prinsip *professional association theory* (Greenwood et al., 2002), asosiasi profesi berfungsi sebagai pelindung kolektif terhadap hak-hak anggotanya, termasuk dalam menyediakan layanan konsultasi hukum, advokasi kebijakan, dan bantuan litigasi.

Dari sisi kebijakan nasional, perlu didorong integrasi perlindungan guru swasta dalam kebijakan nasional pendidikan berbasis keadilan sosial. Misalnya, dalam Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN) bidang pendidikan, harus tercantum skema perlindungan profesi yang eksplisit, tidak hanya untuk ASN, tetapi juga untuk guru swasta, termasuk mekanisme asuransi profesi yang ditanggung sebagian oleh negara.

Dalam jangka panjang, penerapan perlindungan hukum dan asuransi profesi ini akan meningkatkan rasa aman psikologis guru swasta dalam menjalankan tugas mereka. Ini berbanding lurus dengan peningkatan kinerja, loyalitas, dan dedikasi guru, sebagaimana diteorikan dalam *psychological contract theory* (Rousseau, 1995) — bahwa perlakuan adil dari organisasi menciptakan komitmen emosional dari pekerja.

Sebagai refleksi, memperkuat perlindungan hukum dan asuransi profesi bukan hanya soal membela guru dari ketidakadilan, tetapi tentang membangun martabat profesi pendidikan itu sendiri. Guru yang merasa aman, terlindungi, dan dihargai, akan membentuk budaya pendidikan yang lebih berkualitas, manusiawi, dan berkelanjutan untuk masa depan bangsa.



C. Program Sertifikasi dan Karier Profesional Guru Swasta

Program sertifikasi profesi bagi guru swasta merupakan fondasi penting dalam upaya memperkuat profesionalisme, meningkatkan kesejahteraan,

dan memperjelas jalur karier di dunia pendidikan. Menurut teori *human capital* (Becker, 1964), investasi dalam peningkatan kualitas tenaga kerja akan menghasilkan nilai tambah tidak hanya bagi individu, tetapi juga bagi institusi dan bangsa secara keseluruhan. Oleh sebab itu, program sertifikasi tidak boleh hanya menjadi formalitas administratif, melainkan harus dirancang sebagai instrumen strategis untuk pengakuan keahlian dan akselerasi karier.

Sertifikasi guru swasta harus mengadopsi prinsip *competency-based certification* (Spady, 1994), di mana penilaian tidak hanya berbasis kelengkapan administratif, tetapi juga pada demonstrasi kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian yang riil. Dengan model ini, sertifikat yang diberikan benar-benar menjadi bukti sah kapasitas seorang guru untuk mendidik dan membimbing generasi muda di era abad 21.

Program sertifikasi perlu dikaitkan langsung dengan skema peningkatan kesejahteraan dan pengembangan karier. Berdasarkan praktik di negara-negara seperti Singapura dan Finlandia (Darling-Hammond, 2017), guru yang tersertifikasi berhak atas kenaikan gaji, prioritas dalam pengembangan profesional, serta jalur promosi ke posisi kepemimpinan pendidikan seperti koordinator bidang studi, wakil kepala sekolah, hingga kepala sekolah.

Penting untuk membedakan level sertifikasi guru swasta, misalnya: Sertifikat Dasar (Basic Certification), Sertifikat Lanjutan (Advanced Certification), dan Sertifikat Kepemimpinan Pendidikan (Educational Leadership Certification). Skema ini mengadopsi model *career ladder system* (Odden & Kelley, 2002) yang memberikan jalur pertumbuhan profesional yang jelas dan bertahap, meningkatkan motivasi guru untuk terus belajar dan berkembang.

Untuk menjaga kredibilitas, proses sertifikasi harus dilakukan oleh lembaga independen yang diakui pemerintah, seperti konsorsium perguruan tinggi pendidikan, organisasi profesi guru, atau badan sertifikasi profesi nasional. Ini selaras dengan prinsip *third-party accreditation*

(CHEA, 2001) yang memastikan adanya standar objektif, akuntabilitas, dan pengawasan kualitas dalam proses sertifikasi.

Program sertifikasi juga harus berbasis *lifelong learning* (European Commission, 2001), artinya sertifikasi perlu disertai kewajiban pemutakhiran kompetensi secara berkala, misalnya setiap lima tahun sekali. Dengan demikian, guru akan terdorong untuk terus mengasah keahlian pedagogisnya sesuai perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi pendidikan, dan kebutuhan masyarakat.

Dalam implementasinya, pemerintah dan yayasan harus menyediakan dukungan finansial untuk membantu guru swasta mengikuti program sertifikasi. Subsidi biaya pelatihan, penyediaan beasiswa sertifikasi, atau program sertifikasi berbasis daring (online) adalah beberapa solusi untuk mengurangi hambatan partisipasi, terutama bagi guru di daerah terpencil atau sekolah swasta kecil.

Selain sertifikasi kompetensi individu, sekolah swasta juga perlu difasilitasi untuk mendapatkan *institutional accreditation*. Akreditasi institusi pendidikan swasta yang mengutamakan pengelolaan guru berkualitas akan memperkuat ekosistem profesionalisme. Model ini telah diterapkan di negara-negara OECD sebagai bagian dari reformasi mutu pendidikan swasta (OECD, 2019).

Program sertifikasi juga harus dikaitkan dengan pengembangan karier non-struktural, misalnya: menjadi trainer guru, penulis modul pembelajaran, pengembang konten pendidikan berbasis teknologi, atau konsultan pendidikan komunitas. Ini memperluas cakupan karier guru swasta di luar jalur formal birokrasi, sesuai dengan model *portfolio career* dalam era kerja modern (Bridgstock, 2005).

Selain itu, penting untuk menyiapkan *career coaching* dan *career mapping* untuk guru swasta. Pendampingan karier akan membantu guru merancang jalur profesionalnya secara strategis: memilih spesialisasi, mengidentifikasi peluang pengembangan, serta membangun jejaring profesional. Ini sejalan dengan teori *career construction* (Savickas, 2005)

yang menekankan pentingnya proaktivitas individu dalam membangun karier berkelanjutan.

Dalam jangka panjang, sertifikasi dan pengembangan karier guru swasta harus menjadi bagian dari sistem nasional pendidikan berkelanjutan. Dengan pendekatan ini, guru tidak lagi dipandang sebagai sekadar pelaksana kurikulum, tetapi sebagai *knowledge worker* (Drucker, 1999) yang berperan penting dalam inovasi sosial dan kemajuan bangsa di tengah tantangan globalisasi.

Sebagai refleksi, program sertifikasi dan jalur karier profesional bagi guru swasta bukan hanya soal memberikan sertifikat, tetapi tentang membangun harga diri, pengakuan sosial, dan jaminan masa depan profesi guru. Sertifikasi bermakna akan menjadi tonggak untuk mewujudkan pendidikan swasta yang berkualitas, kompetitif, dan berkelanjutan di era VUCA dan Society 5.0.

Referensi

- Barr, N. (2001). *The Welfare State as Piggy Bank: Information, Risk, Uncertainty, and the Role of the State*. Oxford University Press.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. University of Chicago Press.
- Bridgstock, R. (2005). Skills for creative industries graduate success. *Education + Training*, 47(1), 49–63. <https://doi.org/10.1108/00400910510575092>
- CHEA (Council for Higher Education Accreditation). (2001). *Recognition of Accrediting Organizations: Policy and Procedures*. Washington, D.C.: CHEA.
- Darling-Hammond, L. (2017). Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world. *Jossey-Bass*.

- Drucker, P. F. (1999). *Management Challenges for the 21st Century*. HarperBusiness.
- European Commission. (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Brussels: European Commission.
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in Experimental Social Psychology*, 1, 149–190. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60051-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60051-9)
- Greenwood, R., Suddaby, R., & Hinings, C. R. (2002). Theorizing change: The role of professional associations in the transformation of institutionalized fields. *Academy of Management Journal*, 45(1), 58–80. <https://doi.org/10.5465/3069285>
- Harris, B., & Waring, M. (2015). *Teaching, Education and the Social Contract*. Routledge.
- ILO (International Labour Organization). (2020). *Teachers and Educational Personnel: International Labour Standards and Recommendations*. Geneva: ILO.
- Jensen, M. C., & Meckling, W. H. (1976). Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs and ownership structure. *Journal of Financial Economics*, 3(4), 305–360. [https://doi.org/10.1016/0304-405X\(76\)90026-X](https://doi.org/10.1016/0304-405X(76)90026-X)
- Miller, R. (2007). *What Is Holistic Education?* Encounter: Education for Meaning and Social Justice.
- Murnane, R. J., & Cohen, D. K. (1986). Merit pay and the evaluation problem: Why most merit pay plans fail and a few survive. *Harvard Educational Review*, 56(1), 1–17. <https://doi.org/10.17763/haer.56.1.64133238204l7550>
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2019). *Benchmarking Higher Education System Performance*. Paris: OECD Publishing.

- Odden, A., & Kelley, C. (2002). *Paying teachers for what they know and do: New and smarter compensation strategies to improve schools.* Corwin Press.
- Patrinos, H. A., Barrera-Osorio, F., & Guáqueta, J. (2009). *The Role and Impact of Public-Private Partnerships in Education.* World Bank.
- Rousseau, D. M. (1995). *Psychological Contracts in Organizations: Understanding Written and Unwritten Agreements.* SAGE Publications.
- Rousseau, J. J. (1762). *The Social Contract.* Penguin Classics (reprint edition 2004).
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42–70). John Wiley & Sons.
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers.* American Association of School Administrators.
- Springer, M. G., Ballou, D., & Peng, A. (2010). Teacher pay for performance: Experimental evidence from the Project on Incentives in Teaching. *National Center on Performance Incentives, Vanderbilt University.*
- Vaughan, E. J. (2003). *Risk Management.* Wiley.



BAB 13

Rekomendasi Kebijakan Pendidikan untuk Guru Swasta



D. Desain Kebijakan Inklusif untuk Guru Swasta

Pendidikan nasional yang berkualitas tidak dapat terwujud tanpa perlakuan yang adil dan setara terhadap semua aktor pendidik, termasuk guru swasta. Namun, fakta di lapangan menunjukkan bahwa kebijakan pendidikan di Indonesia cenderung bias terhadap guru negeri, sementara guru swasta masih berjuang di tengah keterbatasan hak, penghargaan, dan perlindungan. Oleh sebab itu, mendesain kebijakan pendidikan yang inklusif bagi guru swasta adalah keniscayaan strategis untuk memperkuat ekosistem pendidikan nasional.

Kebijakan inklusif, menurut *Theory of Inclusive Policy* (Donnelly & Watkins, 2011), adalah kebijakan yang secara aktif mengakomodasi kebutuhan kelompok-kelompok rentan atau kurang terlayani tanpa diskriminasi struktural. Dalam konteks ini, guru swasta harus diposisikan sebagai bagian integral dari sistem pendidikan nasional, bukan sekadar pelengkap yang bergantung pada inisiatif lokal atau bantuan terbatas.

Langkah pertama dalam mendesain kebijakan inklusif adalah menetapkan prinsip kesetaraan (*equity*) sebagai fondasi. *Equity* di sini tidak berarti menyeragamkan semua perlakuan, tetapi memberikan dukungan sesuai kebutuhan untuk mencapai hasil yang setara. Ini sejalan dengan pendekatan *equity-based education policy* (UNESCO, 2018) yang mengutamakan akses, kualitas, dan relevansi pendidikan untuk semua, termasuk guru swasta.

Desain kebijakan harus mencakup harmonisasi status hukum guru swasta dengan guru negeri. Artinya, hak-hak dasar seperti perlindungan hukum, kesempatan sertifikasi, jalur karier profesional, dan kesejahteraan minimum harus dijamin melalui regulasi nasional, bukan sekadar kebijakan sektoral. Prinsip ini mengacu pada *labour rights parity* (ILO, 2010), yaitu kesetaraan hak ketenagakerjaan antar sektor.

Dari sisi kesejahteraan, perlu dirancang skema insentif berbasis kinerja nasional yang dapat diakses oleh guru swasta yang memenuhi kriteria tertentu, tanpa diskriminasi status yayasan. Insentif ini tidak harus

sama persis dengan tunjangan profesi guru negeri, tetapi harus cukup signifikan untuk meningkatkan motivasi, retensi, dan mutu kinerja guru swasta di seluruh pelosok tanah air.

Selain itu, program pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development* atau CPD) harus diwajibkan dan didukung penuh untuk semua guru swasta. Ini selaras dengan standar internasional yang dianjurkan oleh *OECD Teaching and Learning International Survey* (TALIS, 2018), yang menekankan pentingnya pelatihan reguler berbasis kebutuhan nyata di lapangan untuk meningkatkan efektivitas guru.

Desain kebijakan juga harus memasukkan pembentukan mekanisme perlindungan hukum khusus bagi guru swasta, baik melalui penguatan organisasi profesi guru, maupun melalui penyediaan bantuan hukum negara yang bersifat *pro bono*. Ini berdasarkan prinsip *access to justice* (United Nations, 2016) yang menegaskan bahwa setiap individu berhak atas perlindungan hukum yang efektif tanpa diskriminasi.

Untuk memperkuat legitimasi sosial, kebijakan nasional harus mendorong kampanye apresiasi publik terhadap peran guru swasta. Misalnya, melalui penghargaan tahunan tingkat nasional, publikasi kisah inspiratif guru swasta, atau integrasi narasi guru swasta dalam peringatan Hari Pendidikan Nasional. Ini mengadopsi pendekatan *symbolic recognition* (Fraser, 2001) yang menganggap penghargaan simbolis sebagai bagian dari keadilan sosial.

Desain kebijakan inklusif juga harus membuka akses guru swasta terhadap program beasiswa pendidikan lanjutan, pelatihan internasional, dan pertukaran guru global. Berdasarkan praktik negara maju, seperti Finlandia dan Jepang, kesempatan ini tidak hanya meningkatkan kapasitas individu guru, tetapi juga membawa inovasi dan peningkatan mutu pembelajaran di komunitas sekolah masing-masing.

Untuk memastikan implementasi yang efektif, diperlukan sistem monitoring dan evaluasi berbasis data. Pemerintah dapat membentuk *Guru Swasta Observatory* — sebuah unit nasional yang bertugas mengumpulkan

data, memetakan masalah, mengevaluasi program, dan memberikan rekomendasi berkelanjutan terkait kebutuhan guru swasta di Indonesia.

Kebijakan inklusif ini harus berbasis prinsip *policy coherence*, yakni keterpaduan antar sektor pendidikan, ketenagakerjaan, keuangan, dan kesejahteraan sosial. Dengan integrasi lintas sektor, berbagai inisiatif yang mendukung guru swasta tidak berjalan parsial, melainkan saling memperkuat satu sama lain, sehingga menghasilkan dampak yang lebih berkelanjutan.

Sebagai refleksi, desain kebijakan inklusif untuk guru swasta bukanlah sekadar tanggung jawab moral, melainkan strategi nasional untuk membangun pendidikan yang berkeadilan, resilien, dan inovatif. Dengan memberikan perhatian setara kepada semua guru, Indonesia dapat mempercepat pencapaian tujuan pembangunan berkelanjutan bidang pendidikan (SDG 4) dan memperkuat fondasi peradaban bangsa di tengah dinamika global.

E. Best Practice dari Negara Lain (Benchmarking Finlandia, Jepang, dan Korea Selatan)

Finlandia secara konsisten dianggap sebagai salah satu negara dengan sistem pendidikan terbaik di dunia, dan keberhasilannya tidak dapat dilepaskan dari kebijakan afirmatif terhadap guru, baik guru negeri maupun swasta. Di Finlandia, seluruh guru — tanpa kecuali — harus memiliki gelar Master (Sahlberg, 2011), dan sertifikasi profesional menjadi syarat mutlak untuk mengajar, terlepas dari status tempat bekerja. Pemerintah Finlandia menempatkan profesi guru pada level sosial setara dengan profesi dokter atau insinyur, yang diperkuat dengan kesejahteraan memadai, otonomi profesional tinggi, serta dukungan pengembangan karier berkelanjutan. Guru-guru di Finlandia mendapatkan pelatihan berbasis riset pendidikan terbaru secara reguler dan berhak atas cuti belajar penuh untuk melanjutkan studi atau riset pengajaran. Menariknya, Finlandia tidak mengenal mekanisme evaluasi berbasis ujian massal seperti UN di Indonesia; kepercayaan terhadap profesionalisme guru

menjadi pilar utama sistem. Ini memberikan inspirasi bahwa dalam membangun kebijakan pendidikan, penguatan kapasitas dan martabat guru harus berjalan seiring dengan otonomi dan dukungan negara.

Jepang menawarkan pendekatan berbeda yang juga patut dicontoh dalam membangun kesejahteraan dan profesionalisme guru. Di Jepang, seluruh guru, termasuk yang mengajar di sekolah swasta yang terakreditasi, mendapatkan akses terhadap program pengembangan profesional nasional (Sato, 2012). Jepang menerapkan prinsip *teaching as lifelong apprenticeship*, yaitu filosofi bahwa guru harus terus-menerus belajar sepanjang kariernya. Salah satu praktik unggulan adalah *Lesson Study* — forum kolaboratif di mana guru-guru saling mengobservasi, berdiskusi, dan memperbaiki praktik mengajar mereka secara sistematis. Pemerintah Jepang juga memberikan tunjangan khusus kepada guru yang mengajar di daerah terpencil atau berisiko tinggi, sebagai insentif tambahan untuk pemerataan mutu pendidikan. Selain itu, sertifikasi ulang dilakukan setiap 10 tahun, memastikan guru tetap relevan dengan perkembangan zaman. Konsep Jepang menunjukkan pentingnya membangun komunitas belajar guru yang kuat dan memberikan penghargaan berbasis kontribusi riil, bukan hanya berbasis masa kerja.

Korea Selatan, sebagai salah satu negara dengan pertumbuhan pendidikan tercepat pasca-perang, memperlihatkan best practice luar biasa dalam memajukan kesejahteraan guru, termasuk di sektor swasta. Pendidikan di Korea sangat dihargai secara budaya, dan guru swasta di sekolah hakwon (bimbingan belajar swasta) bisa memiliki status sosial dan pendapatan yang setara atau bahkan lebih tinggi daripada guru negeri (Ripley, 2013). Korea Selatan menanamkan budaya meritokrasi kuat dalam sistem pendidikan mereka: guru dinilai berdasarkan dampak nyata terhadap hasil belajar siswa, inovasi pengajaran, dan kontribusi pada komunitas pendidikan. Untuk mendukung kualitas, ada sertifikasi nasional berbasis kompetensi ketat, serta peluang pengembangan karier lintas sektor — guru bisa menjadi konsultan pendidikan, penulis buku ajar, atau inovator teknologi pembelajaran. Pemerintah Korea juga

memperluas akses beasiswa studi lanjut ke luar negeri khusus untuk guru, termasuk guru dari sekolah swasta. Kasus Korea mengajarkan bahwa kombinasi budaya penghargaan terhadap pendidikan, meritokrasi, dan investasi dalam pengembangan profesional berkelanjutan menjadi kunci mengangkat martabat guru.

Ketiga negara ini — Finlandia, Jepang, dan Korea Selatan — memberikan pelajaran berharga bagi Indonesia, khususnya dalam konteks meningkatkan kesejahteraan dan penghargaan terhadap guru swasta. Pertama, penting untuk menetapkan standar kompetensi dan kualifikasi yang sama antara guru negeri dan swasta, sebagaimana dilakukan Finlandia. Kedua, membangun ekosistem pembelajaran profesional berkelanjutan berbasis komunitas guru, sebagaimana dipraktikkan di Jepang melalui *Lesson Study*. Ketiga, menanamkan budaya meritokrasi dan memberikan jalur karier alternatif yang luas untuk guru swasta, sebagaimana dikembangkan Korea Selatan. Praktik-praktik ini menunjukkan bahwa perhatian terhadap guru tidak hanya dalam bentuk gaji atau tunjangan, melainkan juga dalam bentuk penghargaan sosial, otonomi profesional, kesempatan pengembangan diri, dan pengakuan atas kontribusi nyata.

Dalam merancang kebijakan berbasis benchmarking tersebut, Indonesia harus memperhatikan kontekstualisasi sosial-budaya dan sumber daya nasional. Tidak semua model dapat diadopsi secara utuh, tetapi prinsip-prinsip dasar seperti equity dalam pengakuan profesi, lifelong learning untuk pengembangan guru, serta merit-based reward system untuk karier guru dapat diadaptasi sesuai realitas lokal. Oleh karena itu, pemerintah Indonesia perlu menyusun peta jalan (roadmap) jangka panjang yang memuat: (1) penyetaraan akses sertifikasi nasional untuk guru swasta, (2) pengembangan komunitas belajar antar-guru lintas sekolah, (3) insentif kinerja berbasis inovasi pendidikan, dan (4) peluang karier diversifikasi di dunia pendidikan berbasis kompetensi.

Sebagai refleksi strategis, benchmarking terhadap Finlandia, Jepang, dan Korea Selatan memperlihatkan bahwa investasi terbesar dalam reformasi pendidikan adalah pada guru, tanpa membedakan status tempat

mereka mengabdikan. Guru bukan sekadar pelaksana kurikulum, tetapi pilar peradaban yang harus dihormati, difasilitasi, dan dikembangkan secara berkelanjutan. Jika Indonesia serius ingin mewujudkan pendidikan berkeadilan dan bermutu, kebijakan nasional ke depan harus menempatkan guru swasta pada posisi setara, strategis, dan terhormat, sebagaimana praktik terbaik dunia telah tunjukkan.

F. Manifesto “Pendidikan Adil untuk Semua Guru”

Pendidikan adalah hak asasi setiap warga negara, dan guru adalah pelaku utama dalam memastikan hak itu terwujud. Namun, fakta yang terjadi hari ini di Indonesia menunjukkan paradoks besar: mereka yang memikul tanggung jawab mencerdaskan bangsa, khususnya para guru swasta, justru kerap diabaikan dalam penghargaan, perlindungan, dan kesejahteraan. Manifesto ini lahir dari kesadaran mendalam bahwa pendidikan yang adil tidak mungkin terwujud tanpa keadilan untuk semua guru, tanpa membedakan status kepegawaian, latar belakang lembaga, atau lokasi geografis.

Kami menyatakan bahwa semua guru, baik di sekolah negeri maupun swasta, memiliki hak yang sama untuk dihormati, dilindungi, dan didukung dalam menjalankan profesinya. Pendidikan yang adil adalah pendidikan yang memanusiakan guru sebagai pelaku utama perubahan sosial, bukan sekadar pelaksana teknis kurikulum. Mengutip prinsip *social justice education* (Adams et al., 2016), keadilan dalam pendidikan bermula dari penghargaan penuh terhadap identitas, martabat, dan peran semua pendidik.

Pendidikan yang adil untuk semua guru berarti menjamin perlindungan hukum tanpa diskriminasi. Tidak boleh ada lagi kasus guru swasta yang dikriminalisasi karena melaksanakan tugas pedagogisnya, tidak boleh ada lagi guru swasta yang dipecat sewenang-wenang tanpa mekanisme keadilan prosedural. Negara wajib hadir memberikan perlindungan hukum konkret, bukan sekadar retorika kebijakan.

Pendidikan yang adil untuk semua guru berarti memberikan kesempatan pengembangan karier setara. Program sertifikasi, beasiswa, pelatihan profesional, hingga promosi karier harus terbuka bagi guru swasta tanpa diskriminasi administratif atau finansial. Prinsip *equality of opportunity* (Sen, 1999) harus menjadi dasar kebijakan nasional: setiap guru harus memiliki kesempatan nyata untuk berkembang berdasarkan kompetensi, bukan status lembaga.

Pendidikan yang adil untuk semua guru berarti mengakui kontribusi guru swasta dalam membangun SDM bangsa, terutama di daerah terpencil, pinggiran kota, dan komunitas marginal. Sudah saatnya negara menyusun peta jalan afirmatif yang memprioritaskan insentif, perlindungan, dan dukungan khusus untuk guru-guru yang mengabdikan dalam kondisi serba terbatas, sebagaimana semangat *affirmative policy* dalam pendidikan global.

Kami menyerukan agar negara mengadopsi kebijakan *merit-based recognition*, di mana penghargaan dan kesejahteraan guru didasarkan pada kinerja, dedikasi, dan inovasi nyata, bukan sekadar status ASN atau afiliasi lembaga. Guru swasta yang menunjukkan kualitas luar biasa harus mendapatkan kesempatan penghargaan nasional, dukungan publikasi karya inovatif, serta akses program pengembangan internasional.

Pendidikan yang adil untuk semua guru juga mengharuskan perubahan paradigma sosial. Masyarakat harus menghargai guru swasta bukan sebagai “pekerja kelas dua,” melainkan sebagai pahlawan intelektual bangsa. Media massa, lembaga pendidikan tinggi, komunitas profesional, dan organisasi masyarakat sipil harus bersatu dalam membangun narasi baru: bahwa guru swasta adalah bagian integral dari pembangunan nasional.

Dalam semangat itu, kami mengajukan tujuh tuntutan konkret: (1) Harmonisasi status hukum guru negeri dan swasta; (2) Program

perlindungan hukum nasional untuk guru swasta; (3) Insentif berbasis kinerja nasional yang dapat diakses guru swasta; (4) Akses beasiswa dan pelatihan pengembangan profesional secara setara; (5) Pemberdayaan organisasi profesi guru swasta; (6) Kampanye apresiasi nasional untuk guru swasta; (7) Reformasi sistem karier guru berbasis meritokrasi terbuka untuk semua.

Manifesto ini bukan sekadar deklarasi moral, melainkan panggilan untuk perubahan struktural. Tanpa pendidikan adil untuk semua guru, pendidikan nasional akan terus timpang, eksklusif, dan jauh dari cita-cita mencerdaskan kehidupan bangsa sebagaimana diamanatkan dalam Pembukaan UUD 1945. Masa depan Indonesia hanya bisa dibangun di atas fondasi keadilan sosial, dan keadilan sosial itu harus dimulai dari guru.

Kami mengajak semua pihak — pemerintah, DPR, dunia usaha, perguruan tinggi, organisasi profesi, media, dan masyarakat luas — untuk bersama-sama mewujudkan manifesto ini menjadi aksi nyata. Sudah waktunya pendidikan Indonesia tidak lagi hanya membanggakan angka partisipasi sekolah, tetapi juga membanggakan bagaimana negara menghormati, melindungi, dan membahagiakan para pendidik di seluruh penjuru negeri.

Referensi

- Adams, M., Bell, L. A., & Griffin, P. (Eds.). (2016). *Teaching for Diversity and Social Justice* (3rd ed.). Routledge.
- Donnelly, V., & Watkins, A. (2011). Teacher education for inclusion in Europe. *Prospects*, 41(3), 341–353. <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9203-5>
- Fraser, N. (2001). *Recognition without Ethics?* Theory, Culture & Society, 18(2-3), 21–42. <https://doi.org/10.1177/02632760122051760>
- ILO (International Labour Organization). (2010). *Promoting Decent Work for Early Childhood Education Personnel: Guidelines for Policy Development and Effective Practice*. Geneva: ILO.
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en>
- Ripley, A. (2013). *The Smartest Kids in the World: And How They Got That Way*. Simon & Schuster.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.
- Sato, M. (2012). Lesson Study as a Culture of Professional Learning in Japan. *Psychology*, 3(12A), 144–148. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A021>
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- UNESCO. (2018). *Global Education Monitoring Report 2018: Migration, Displacement and Education – Building Bridges, Not Walls*. Paris: UNESCO.
- United Nations. (2016). *Access to Justice for Children: Challenges and Opportunities*. New York: United Nations.

Pendidikan adalah cahaya peradaban
– Dr. Andi Hermawan, M.Pd

PENUTUP



BAB 14

Refleksi dan Manifesto Pendidikan Berkeadilan



A. Membangun Kembali Kehormatan Profesi Guru

Dalam perjalanan sejarah bangsa, profesi guru pernah menempati posisi terhormat, dipandang sebagai penjaga akal sehat publik, penuntun moral masyarakat, dan pilar utama pembangunan peradaban. Namun, dinamika sosial-politik, transformasi ekonomi, dan perubahan nilai masyarakat dalam beberapa dekade terakhir telah secara perlahan menggerus kehormatan profesi guru, khususnya guru swasta. Membangun kembali kehormatan profesi guru bukan hanya soal meningkatkan gaji atau fasilitas, melainkan membangun kembali penghargaan moral, sosial, dan struktural terhadap peran guru sebagai agen perubahan sosial yang autentik.

Kehormatan profesi guru, menurut *role theory* dalam sosiologi profesi (Biddle, 1986), tidak hanya dibangun dari dalam (etos kerja, komitmen), tetapi juga harus diperkuat dari luar (pengakuan sosial, regulasi, perlindungan hak). Oleh karena itu, revitalisasi kehormatan guru memerlukan intervensi pada tiga level: kebijakan publik, budaya sosial, dan reformasi kelembagaan pendidikan. Negara harus secara eksplisit menyatakan profesi guru sebagai profesi strategis nasional yang dilindungi secara hukum dan diberi insentif untuk inovasi dan dedikasi mereka.

Kebijakan nasional perlu memasukkan “perlakuan hormat” sebagai bagian integral dalam pembangunan profesi guru. Ini tidak sekadar retorika seremonial saat Hari Guru, melainkan kebijakan nyata seperti standar kesejahteraan minimum, jalur karier profesional terbuka, perlindungan hukum dalam bertugas, dan akses pengembangan profesional berkelanjutan. Ini sebagaimana dipraktikkan di negara-negara yang berhasil mempertahankan martabat gurunya seperti Finlandia dan Jepang.

Dari sisi budaya sosial, membangun kembali kehormatan guru memerlukan rekonstruksi narasi publik tentang guru. Media massa, platform digital, dan kurikulum sekolah harus mengangkat narasi guru sebagai pemimpin perubahan, inovator sosial, dan penjaga nilai-nilai kemanusiaan. Ini sejalan dengan pendekatan *symbolic interactionism*

(Blumer, 1969), bahwa makna sosial dibangun melalui interaksi simbolik yang konsisten dan berulang dalam ruang publik.

Selain itu, komunitas pendidikan juga harus membangun mekanisme internal untuk menjaga integritas profesi. Guru sebagai komunitas profesi perlu menegakkan standar etik, melakukan pengawasan sejawat (*peer supervision*), dan mengembangkan budaya apresiasi horizontal antar guru. Asosiasi profesi guru swasta harus memainkan peran penting sebagai penjaga integritas profesi sekaligus advokat kesejahteraan anggotanya.

Sebagai bagian dari revitalisasi kehormatan, penting pula memperkuat literasi publik tentang kontribusi guru. Kampanye sosial berbasis bukti tentang peran guru dalam membangun karakter bangsa, inovasi teknologi pendidikan, serta keberhasilan alumni yang dihasilkan guru swasta, dapat memperluas kesadaran masyarakat tentang pentingnya peran guru. Ini merupakan aplikasi prinsip *evidence-based advocacy* yang banyak digunakan dalam gerakan reformasi sosial.

Membangun kembali kehormatan profesi guru juga membutuhkan penyadaran bahwa guru bukan sekadar “pekerja” dalam sistem pendidikan, melainkan pelaku perubahan sosial (*social change agent*). Guru harus didorong untuk aktif dalam forum publik, mengemukakan pendapat tentang arah pendidikan nasional, dan terlibat dalam proses legislasi yang menyangkut dunia pendidikan.

Kehormatan profesi guru tidak bisa hanya dibangun melalui upaya parsial, melainkan harus menjadi gerakan nasional yang berkelanjutan. Diperlukan sinergi antara pemerintah, masyarakat sipil, dunia usaha, media, dan lembaga pendidikan untuk bersama-sama mengangkat kembali posisi guru di tengah masyarakat. Ini sejalan dengan prinsip *collaborative governance* (Ansell & Gash, 2008), di mana aktor-aktor sosial bekerja sama untuk menghasilkan perubahan sosial yang berkelanjutan.

Akhirnya, membangun kembali kehormatan profesi guru adalah prasyarat utama untuk membangun pendidikan nasional yang bermutu, berkeadilan, dan berkelanjutan. Tanpa guru yang dihormati, tidak akan lahir peserta didik yang berkarakter kuat, kritis, dan berdaya saing

global. Tanpa kehormatan profesi guru, semua investasi pendidikan hanya akan menghasilkan output administratif tanpa jiwa kemanusiaan. Maka, membangun kembali kehormatan guru bukanlah pilihan, melainkan keharusan moral bangsa.

B. Pendidikan sebagai Tanggung Jawab Kolektif

Pendidikan tidak pernah menjadi tanggung jawab individu atau lembaga semata. Sejak awal sejarah peradaban, pendidikan merupakan proyek sosial kolektif, tempat di mana seluruh elemen masyarakat — negara, keluarga, komunitas, dunia usaha, dan lembaga keagamaan — berkontribusi membentuk generasi masa depan. Filosofi *social responsibility* (Etzioni, 1993) menegaskan bahwa pembangunan pendidikan adalah kewajiban moral bersama, bukan sekadar urusan birokrasi atau formalitas administratif. Di era kompleksitas global saat ini, mengembalikan kesadaran bahwa pendidikan adalah tanggung jawab kolektif menjadi semakin penting agar bangsa ini mampu membangun peradaban yang adil, beradab, dan berkelanjutan.

Negara, melalui pemerintah, memiliki tanggung jawab primer dalam memastikan hak pendidikan yang adil dan berkualitas bagi semua. Sesuai mandat Konstitusi UUD 1945 Pasal 31, negara harus hadir tidak hanya sebagai penyedia infrastruktur pendidikan, tetapi juga sebagai pelindung kesejahteraan dan kehormatan guru, termasuk guru swasta. Pendidikan yang adil menuntut negara untuk mendesain kebijakan berbasis prinsip *equity* — memberikan perlakuan berbeda untuk mencapai hasil setara — dan bukan *equality* formalistik yang justru memperlebar ketimpangan.

Namun, negara tidak dapat berjalan sendiri. Dunia usaha, melalui prinsip *corporate social responsibility* (CSR) pendidikan, wajib berkontribusi aktif dalam mendukung ekosistem pendidikan nasional. Perusahaan dapat mengambil peran strategis dalam menyediakan beasiswa untuk guru swasta, membangun fasilitas sekolah swasta, mendukung program

pengembangan profesional, atau mengadopsi sekolah-sekolah swasta kecil sebagai bagian dari program keberlanjutan sosial mereka.

Masyarakat sipil — komunitas lokal, organisasi keagamaan, LSM, media massa — juga harus terlibat dalam membangun budaya pendidikan yang menghormati peran guru swasta. Pendidikan adalah investasi sosial jangka panjang; membiarkan guru swasta terpinggirkan berarti membiarkan potensi generasi masa depan terbengkalai. Dukungan moral, partisipasi dalam forum pendidikan, advokasi kebijakan, serta pemberdayaan komunitas belajar lokal adalah wujud nyata tanggung jawab kolektif ini.

Keluarga, sebagai unit sosial terkecil, memiliki posisi sentral dalam membangun pendidikan berkeadilan. Pendidikan tidak berhenti di ruang kelas; karakter, semangat belajar, dan nilai-nilai kehidupan harus dikokohkan dalam rumah tangga. Orang tua yang mendukung pendidikan anak-anak mereka juga harus menghormati peran guru sebagai mitra sejajar dalam mendidik, bukan sebagai “penyedia jasa” semata. Relasi kemitraan ini berlandaskan prinsip *educational partnership* (Epstein, 2001) yang menggarisbawahi perlunya sinergi antara rumah dan sekolah.

Lembaga keagamaan juga memiliki peran signifikan. Melalui nilai-nilai spiritual dan sosial yang diajarkan, lembaga keagamaan dapat memperkuat penghargaan terhadap profesi guru dan menggerakkan komunitas untuk mendukung pendidikan swasta berbasis nilai luhur. Ini sesuai dengan konsep *faith-based education movement* yang telah terbukti meningkatkan partisipasi pendidikan di berbagai negara berkembang.

Penting juga untuk membangun kesadaran bahwa keberhasilan pendidikan bukanlah hasil kerja satu periode pemerintahan atau satu menteri pendidikan. Pendidikan adalah proyek lintas generasi yang membutuhkan kesinambungan visi, komitmen moral, dan konsistensi aksi. Oleh sebab itu, gerakan nasional pendidikan berkeadilan harus melibatkan semua spektrum sosial tanpa terkecuali, dari elite hingga akar rumput.

Dalam implementasi konkrit, tanggung jawab kolektif ini dapat diwujudkan melalui pembentukan *komite pendidikan daerah* yang anggotanya melibatkan berbagai sektor: pemerintah, dunia usaha, lembaga sosial, tokoh masyarakat, guru, dan perwakilan orang tua. Komite ini bertugas mengawal kualitas pendidikan daerah, mendukung guru swasta, serta memastikan adanya program-program inovatif berbasis kebutuhan lokal.

Pendidikan sebagai tanggung jawab kolektif juga berarti bahwa evaluasi keberhasilan pendidikan tidak hanya berdasarkan pada angka kelulusan atau nilai ujian nasional. Indikator keberhasilan yang lebih komprehensif harus mencakup sejauh mana masyarakat mendukung pengembangan guru, memperbaiki fasilitas sekolah, membangun budaya belajar, dan mengangkat martabat pendidikan sebagai kebutuhan dasar berkeadaban.

Sebagai refleksi, jika pendidikan tetap dipandang sebagai “urusan kementerian” semata, maka bangsa ini akan terus tertinggal dalam membangun SDM unggul. Namun, jika semua pihak, dari negara hingga individu, menginternalisasi pendidikan sebagai tanggung jawab kolektif, maka kita akan menyaksikan perubahan nyata — bukan hanya dalam angka statistik, tetapi dalam kualitas karakter, inovasi, dan daya saing generasi penerus bangsa.

C. Manifesto Guru Swasta Indonesia

Dalam kesunyian kelas-kelas kecil, di sekolah-sekolah yang tersembunyi dari sorotan kebijakan, guru-guru swasta telah mengabdikan dalam senyap, membangun fondasi bangsa tanpa pamrih. Namun, realitas yang keras memperlihatkan bahwa pengabdian mereka sering kali dibalas dengan ketidakpedulian, ketimpangan, dan ketidakadilan struktural. Oleh karena itu, *Manifesto Guru Swasta Indonesia* ini lahir sebagai seruan moral, politis, dan strategis, bukan sekadar untuk diakui, tetapi untuk membangkitkan gerakan kolektif nasional: bahwa pendidikan berkeadilan tidak akan

pernah tercapai tanpa memperjuangkan hak-hak dan martabat guru swasta di seluruh penjuru tanah air.

Kami menyatakan bahwa guru swasta adalah penjaga masa depan bangsa. Mereka mendidik anak-anak bangsa di pinggiran kota, di desa terpencil, di komunitas marjinal, bahkan ketika negara sering absen hadir untuk mereka. Dalam semangat *justice as fairness* (Rawls, 1971), guru swasta berhak atas perlakuan yang adil, kesempatan yang setara, dan penghargaan sosial yang setimpal. Tidak boleh ada lagi dikotomi antara guru negeri dan guru swasta dalam kebijakan nasional; semua guru adalah pilar peradaban.

Kami menuntut pengakuan formal terhadap profesi guru swasta sebagai bagian integral sistem pendidikan nasional. Ini meliputi hak perlindungan hukum, hak atas program pengembangan profesional, hak atas akses insentif berbasis kinerja, dan hak untuk berpartisipasi aktif dalam forum-forum pendidikan nasional. Negara harus memastikan bahwa setiap kebijakan pendidikan mempertimbangkan kebutuhan, realitas, dan suara guru swasta secara eksplisit.

Kami menyerukan pembentukan *Dewan Guru Swasta Nasional* yang berfungsi untuk melindungi hak-hak guru swasta, memperjuangkan kesejahteraan mereka, dan menjadi representasi suara guru swasta dalam penyusunan kebijakan pendidikan nasional. Dewan ini harus independen, demokratis, dan memiliki kekuatan advokasi yang nyata di tingkat legislatif maupun eksekutif.

Kami menuntut agar negara menerapkan prinsip affirmative action dalam mendukung guru swasta, terutama yang mengabdikan diri di daerah 3T (Tertinggal, Terdepan, Terluar). Program afirmasi ini mencakup peningkatan gaji minimum guru swasta, prioritas dalam program pelatihan nasional, serta jaminan perlindungan sosial dan kesehatan yang layak. Ini bukan sekadar bentuk belas kasihan, melainkan investasi strategis dalam pembangunan SDM nasional yang berkeadilan.

Kami menyatakan bahwa guru swasta berhak atas jalur karier profesional yang jelas dan terbuka. Harus ada sistem karier berbasis

kompetensi dan kinerja yang memungkinkan guru swasta menjadi pemimpin sekolah, pengembang kurikulum, peneliti pendidikan, atau konsultan komunitas belajar. Kami menolak sistem karier yang hanya berpihak pada status formal ASN semata.

Kami mengajak semua guru swasta di Indonesia untuk bersatu dalam gerakan kolektif memperjuangkan martabat profesi. Ini adalah panggilan untuk berorganisasi, membangun solidaritas sejati, saling mendukung pengembangan kompetensi, memperkuat etika profesi, dan bersama-sama menjadi motor perubahan pendidikan Indonesia ke arah yang lebih adil dan manusiawi.

Manifesto ini bukan sekadar daftar tuntutan; ini adalah janji moral bahwa kami, guru swasta Indonesia, akan terus mengabdikan, membangun, dan memperjuangkan pendidikan yang mencerdaskan sekaligus memanusiakan. Kami percaya bahwa masa depan bangsa bergantung pada bagaimana bangsa ini memperlakukan guru-gurunya hari ini.

Kami percaya bahwa perubahan bukan hanya tugas pemerintah, tetapi juga tugas kami sendiri. Oleh karena itu, kami berkomitmen untuk terus meningkatkan kompetensi, menjaga integritas profesi, berinovasi dalam pembelajaran, dan membangun jejaring komunitas pendidikan berbasis nilai-nilai keadilan sosial, kemanusiaan, dan keberlanjutan.

Sebagai penutup, Manifesto Guru Swasta Indonesia ini kami persembahkan untuk seluruh guru yang tanpa pamrih mendidik dalam keterbatasan, yang tetap menyalakan lilin harapan di tengah gelapnya tantangan. Dengan tekad bulat, kami berdiri tegak: bahwa di tangan guru, masa depan Indonesia dibentuk. Dan kami menuntut agar tangan-tangan ini dihargai, dilindungi, dan diberdayakan — demi bangsa, demi kemanusiaan, demi keadilan.

Surat Terbuka untuk Pendidikan Indonesia Berkeadilan

Pendidikan bukan hanya tentang angka kelulusan, bukan hanya tentang akreditasi sekolah, dan bukan pula semata-mata tentang kurikulum nasional yang berubah-ubah. Pendidikan adalah tentang manusia. Tentang jiwa-jiwa yang dibentuk, tentang karakter yang dipahat, tentang harapan yang ditumbuhkan di tengah keterbatasan. Dan di pusat semua itu, berdiri guru — sosok yang sering kali terlupakan ketika peradaban berbicara tentang kemajuan.

Buku ini adalah suara untuk para guru swasta. Mereka yang mengabdikan dalam senyap, membangun anak-anak bangsa di ruang-ruang kelas sederhana, jauh dari sorotan media, jauh dari sentuhan kebijakan negara. Mereka yang dibutuhkan namun kerap tidak dihargai. Mereka yang memikul beban berat pendidikan nasional, tanpa perlindungan hukum memadai, tanpa jaminan kesejahteraan layak, bahkan tanpa penghormatan sosial yang semestinya.

Pendidikan berkeadilan tidak akan pernah tercapai selama kita membiarkan ketimpangan ini terus berlangsung. Guru swasta bukan “pelengkap” dalam sistem pendidikan — mereka adalah fondasi. Mereka adalah penyalu lilin di tengah gelapnya keterbatasan. Mereka adalah penabur benih-benih masa depan di ladang-ladang sunyi yang sering dilupakan negara.

Karena itu, dalam penutup ini, kami menyerukan: sudah saatnya Indonesia membangun ekosistem pendidikan yang menghormati semua guru tanpa diskriminasi. Sudah saatnya negara, masyarakat, dunia usaha, keluarga, dan komunitas lokal bersatu membangun sebuah bangsa yang tidak hanya menghitung angka, tetapi memuliakan jiwa-jiwa yang membentuk angka-angka itu.

Kami bermimpi tentang sebuah masa depan di mana tidak ada lagi guru swasta yang merasa terpinggirkan. Di mana tidak ada lagi guru yang harus memilih antara mengabdikan atau bertahan hidup. Di mana menjadi guru adalah kehormatan, bukan pengorbanan sepi. Di mana setiap anak bangsa, di kota atau desa, di negeri atau swasta, mendapat hak pendidikan terbaik dari guru-guru terbaik yang dihormati, dilindungi, dan diberdayakan.

Buku ini adalah ajakan. Ajakan untuk melihat lebih dalam, untuk mendengar lebih jujur, untuk bertindak lebih berani. Untuk membangun pendidikan berkeadilan, yang tidak hanya berbicara tentang siswa, tetapi juga tentang gurunya. Tentang mereka yang setiap hari, dengan ketulusan luar biasa, menyemai masa depan bangsa ini.

Karena bangsa yang besar bukanlah bangsa yang hanya menghitung lulusan, tetapi bangsa yang menghormati tangan-tangan yang mendidik lulusan itu.

Mari kita mulai perubahan ini, sekarang. Bersama.

Glosarium

- **Affirmative Action:** Kebijakan yang memberikan perlakuan khusus untuk kelompok yang kurang beruntung atau terpinggirkan, dalam rangka mencapai kesetaraan sosial secara nyata.
- **Asuransi Profesi:** Skema perlindungan finansial untuk menanggung risiko hukum atau profesional yang mungkin dihadapi individu dalam menjalankan profesinya.
- **Collaborative Governance:** Model pemerintahan yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan, termasuk masyarakat sipil, dalam proses pengambilan keputusan untuk mencapai tujuan bersama.
- **Corporate Social Responsibility (CSR):** Tanggung jawab sosial dunia usaha untuk berkontribusi pada pembangunan ekonomi dan kesejahteraan sosial secara berkelanjutan.
- **Dewan Guru Swasta Nasional:** Lembaga representatif yang bertugas melindungi, memperjuangkan hak, dan mengadvokasi kepentingan guru swasta di tingkat nasional.
- **Educational Partnership:** Hubungan kolaboratif antara sekolah dan orang tua, masyarakat, serta lembaga lain untuk mendukung proses pendidikan anak secara menyeluruh.
- **Equity-Based Education Policy:** Kebijakan pendidikan yang berfokus pada pemberian dukungan berbeda sesuai kebutuhan untuk mencapai hasil pendidikan yang setara.
- **Evidence-Based Advocacy:** Pendekatan advokasi yang berbasis data, fakta, dan penelitian untuk memperkuat argumen dalam mendorong perubahan sosial atau kebijakan.
- **Faith-Based Education Movement:** Gerakan pendidikan yang didasarkan pada nilai-nilai agama dan kepercayaan, bertujuan memperkuat karakter dan integritas peserta didik.

- **Guru Sebagai Agen Perubahan Sosial:** Konsep yang memandang guru sebagai pelaku aktif dalam mendorong transformasi sosial, bukan sekadar pelaksana kurikulum.
- **Inclusive Policy:** Kebijakan yang secara aktif mengakomodasi dan memberdayakan kelompok-kelompok yang terpinggirkan atau rentan agar dapat berpartisipasi setara dalam masyarakat.
- **Justice as Fairness:** Teori keadilan yang dikembangkan oleh John Rawls, yang menekankan kesetaraan hak dan kebebasan dasar serta keadilan distributif dalam struktur sosial.
- **Labour Rights Parity:** Prinsip persamaan hak ketenagakerjaan antara pekerja di sektor formal, informal, negeri, maupun swasta.
- **Lifelong Learning:** Filosofi pendidikan yang menekankan pentingnya pembelajaran berkelanjutan sepanjang hayat untuk adaptasi sosial, ekonomi, dan budaya.
- **Manifesto:** Pernyataan terbuka tentang prinsip, tuntutan, atau keyakinan kolektif yang bertujuan menggerakkan perubahan sosial atau politik.
- **Merit-Based Recognition:** Sistem penghargaan yang diberikan berdasarkan kompetensi, prestasi, dan kontribusi nyata, bukan berdasarkan status atau senioritas.
- **Outcome-Based Education:** Pendekatan pendidikan yang menitikberatkan pada pencapaian hasil belajar tertentu sebagai tujuan utama pembelajaran.
- **Professional Association Theory:** Teori yang menyoroti peran penting asosiasi profesi dalam menjaga integritas, mengembangkan kompetensi, dan melindungi hak-hak anggotanya.
- **Psychological Contract Theory:** Teori yang menjelaskan hubungan psikologis antara pekerja dan organisasi, mencakup harapan, kewajiban, dan kepercayaan yang saling timbal balik.

- **Policy Coherence:** Konsistensi dan keselarasan antar kebijakan dalam berbagai sektor untuk mencapai tujuan pembangunan yang berkelanjutan.
- **Recognition Without Ethics:** Konsep yang dikritik oleh Nancy Fraser, bahwa pengakuan sosial tanpa keadilan substantif hanya memperdalam ketimpangan sosial.
- **Risk Pooling:** Prinsip dalam manajemen risiko di mana risiko individu digabungkan untuk mengurangi dampak kerugian terhadap satu pihak saja.
- **Roadmap:** Rencana terstruktur yang berisi langkah-langkah strategis dan tahapan implementasi untuk mencapai tujuan tertentu.
- **Social Responsibility:** Tanggung jawab moral individu atau institusi terhadap kesejahteraan masyarakat dan pembangunan sosial.
- **Symbolic Recognition:** Pengakuan sosial terhadap kelompok atau profesi melalui simbol, narasi publik, atau penghargaan non-materi.
- **Teaching as Lifelong Apprenticeship:** Filosofi Jepang yang memandang profesi guru sebagai perjalanan pembelajaran seumur hidup, melalui refleksi, kolaborasi, dan pengembangan diri berkelanjutan.
- **Vocational Education:** Pendidikan yang berfokus pada keterampilan praktis dan kejuruan untuk mempersiapkan siswa memasuki dunia kerja.

Biografi Penulis

Dr. Andi Hermawan, M.Pd.



Lahir di Malang, Jawa Timur pada tanggal 29 April 1977. Beliau adalah anak pertama dari tiga bersaudara dalam keluarga yang menjunjung tinggi nilai pendidikan dan tanggung jawab. Sejak kecil, dikenal sebagai pribadi yang tekun, disiplin, dan memiliki minat yang tinggi terhadap ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang akuntansi dan matematika.

Menamatkan pendidikan dasar dan menengah di kota kelahirannya, dan melanjutkan pendidikan di SMA Negeri 1 Dampit, Kabupaten Malang, yang diselesaikannya pada tahun 1995. Minat yang kuat dalam bidang ekonomi dan akuntansi membawanya untuk melanjutkan studi pada Program Sarjana Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Gajayana Malang, dan berhasil meraih gelar Sarjana Ekonomi (S.E., Ak.) pada tahun 1999. Pada tahun 2014, ia berhasil menyelesaikan Program Sarjana Matematika di Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Universitas Timbul Nusantara – IBK Jakarta, dan memperoleh gelar Sarjana Sains (S.Si.).

Kecintaannya terhadap dunia pendidikan mengantarkannya untuk mengambil jalur kepemimpinan dan manajemen pendidikan.

Ia menyelesaikan Program Magister Administrasi Pendidikan di Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan Bogor pada tahun 2019 dan meraih gelar Magister Pendidikan (M.Pd.). Konsistensinya dalam mengembangkan kapasitas akademik dan profesional dibuktikan dengan pencapaian tertinggi berupa gelar Doktor (Dr.) dalam bidang Manajemen Pendidikan dari institusi yang sama pada tahun 2022.

Dalam karier profesional telah mengabdikan sebagai Guru pada SMK PGRI 2 Cibinong, Kabupaten Bogor sejak tahun 1999 dan dipercaya menjabat sebagai Wakil Kepala Sekolah. Selain itu, beliau juga aktif di dunia akademik sebagai Dosen NIDK pada Program Doktor (S3) Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan Bogor, tempat beliau berbagi pengalaman dan keilmuan kepada para mahasiswa pascasarjana.

Dalam kehidupan pribadi, beliau menikah dengan Amalia Feryanti Salasa dan dikaruniai seorang putri yang bernama Azizah Luckyana Mawadda. Keluarga kecil ini menjadi sumber inspirasi dan dukungan utama dalam perjalanan hidup dan kariernya. Selain aktif mengajar, juga dikenal sebagai penulis buku, peneliti, dan pembicara dalam berbagai forum ilmiah, baik nasional maupun internasional. Fokus keilmuannya meliputi manajemen pendidikan, kepemimpinan pendidikan, pendidikan vokasi, dan literasi digital guru. Publikasinya telah banyak tersebar di jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi (terindeks Scopus), dengan lebih dari 1.000 sitasi Google Scholar dan h-index 15 per 17 April 2025.

Komitmennya untuk terus berkontribusi dalam pengembangan pendidikan Indonesia, terutama dalam memperkuat mutu SMK dan mendorong kepemimpinan digital di sekolah, menjadi semangat utama dalam perjalanan akademik dan pengabdianya hingga kini.

Daftar Pustaka

- Rusnadi, S; Sumiati; Hermawan, A, (2023), *Optimal Strategy to Improve the Quality of Vocational Teacher Services through Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support and Job Satisfaction*. International Journal of Social Science And Human Research ISSN (print): 2644-0679, ISSN (online): 2644-0695. DOI: 10.47191/ijsshr/v6-i11-42, Impact factor- 6.686. <https://ijsshr.in/v6i11/42.php> P. 6888 – 6899
- Hermawan, A; Ghozali, AF; Sayuti, MA (2023), *Modeling Strengthening Teacher Creativity*. IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM) DOI. 10.9790/487X-2510044252 e-ISSN:2278-487X, p-ISSN: 2319-7668. Volume 25, Issue 10. Ser. 4 (October. 2023), PP 42-52 www.iosrjournals.org
- Hermawan, A (2025), *Enhancing Quality Of Teacher Services Through Strengthening Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support And Job Satisfaction*, Asian Business Research Journal. Vol. 10, No.1, 11-22, 2025 ISSN: 2576-6759. DOI: <https://doi.org/10.55220/25766759.245>. <https://ecsenet.com/index.php/2576-6759/article/view/245>
- Hermawan, A; Sintesa, N; Wardani, AK (2025), *Improving the Quality of Vocational School Teacher Services through Strengthening Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support and Job Satisfaction*. American International Journal of Business Management (AIJBM) ISSN- 2379-106X, www.aijbm.com Volume 08, Issue 02 (February- 2025), P. 37-51.
- Hermawan, A; Wardani, AK; Satriyo, B; (2025), *Enhancing the Quality of Teacher Services through Strengthening Personality and Organizational Justice*. International Journal of Multidisciplinary

Research and Growth Evaluation. ISSN (online): 2582-7138 Vol.6
Issue 01. P.397- 406

Hermawan, A (2025), *Enhancing Quality Of Teacher Services Through Strengthening Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support And Job Satisfaction*, Jurnal Inovasi Pendidikan MH Thamrin. LPPM. Vol. 9 (1) Maret 2025 p-ISSN: 2549-3310 e-ISSN: 2623-2901 DOI: <https://doi.org/10.37012/jipmht.v9i1.2460> P.1-18

Siregar, UR; Hermawan, A (2024), *Strategies to Improve Teacher Engagement through strengthening Self-Efficacy, Interpersonal Communication, Organizational Culture and Job Satisfaction*, Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences (RJOAS) ISSN 2226-1184 http://rjoas.com/issue-2024-12/article_05.pdf. P. 38-50.

Hermawan, A, (2024), *Improving quality of Teacher Services through Strengthening Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support and Job Satisfaction*. International Journal of Social Science and Economics Invention (IJSSEI) ISSN: 2455-6289 Vol. 10 No. 04 (2024) | 2024-12-25 <https://doi.org/10.23958/ijsssei/vol10-i04/374>. P. 43-54

Hanum, U; Hermawan, A, (2024), *Optimizing Teacher Engagement: The Role of Self-Efficacy, Interpersonal Communication, Organizational Culture, and Job Satisfaction Using Path and SITOREM Analysis*, Bulletin of Social Studies and Community Development. 3 (1), 2024, 19-33. <https://imrecsjournal.com/journals/index.php/bsscd>

Wardani, AK; Hermawan, A; Setyaningsih, S, (2024), *Optimization of improving teacher organizational citizenship behavior (OCB) through strengthening transformational leadership and self-efficacy*, International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation (IJMRGE) ISSN (online): 2582-7138 DOI: <https://doi.org/10.54660/IJMRGE.2024.5.6>. P.1348-1355.

Siregar, UR; Hermawan, A, (2024), *Strategies to Improve Teachers' Organizational Citizenship Behavior Through Strengthening*

Transformational Leadership and Self-Efficacy. International Journal of Business and Applied Social Science (IJBASS) E-ISSN: 2469-6501 VOL: 10, ISSUE: 11 November/2024 DOI: <http://dx.doi.org/10.33642/ijbass.v10n11p4> P.35-43

Hermawan, A; Wardani, AK, (2024), *Strategy to Improve Organizational Image Throughing Personality, Servant Leadership, Organizational Culture and Service Quality*. PPSDP International Journal of Education Volume 3 (2) (Special Issue) 22 October 2024, 718-730 2 nd PPSDP International Conference on Educational Sciences (IConEds 2024) E-ISSN 2829-5196, P-ISSN 2830-3229. <https://ejournal.ppsdp.org/index.php/pijed/issue/view/13>

Wardani, AK; Hermawan, A, (2024), *Strategy to Improve the Quality of Teacher Services through Strengthening Personality and Organizational Justice*. International Research Journal of Economics and Management Studies (IRJEMS). Eternal Scientific Publications ISSN: 2583 – 5238 / Volume 3 Issue 11 November 2024 / Pg. No: 143-153 Paper Id: IRJEMS-V3I11P114, Doi: 10.56472/25835238/IRJEMS-V3I11P114

Hermawan, A; Wardani, AK; Susilowati, E; Hanum, U, (2024), *Strategies for Optimizing Teacher Service Quality through Strengthening Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support, and Job Satisfaction*. Pedagogy Review. 3 (1), 2024, 01-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.61436/pedrev> <https://imrecsjournal.com/journals/index.php/pedrev>

Hermawan, A, (2024), *A Combined Path-SITOREM Analysis to Investigate Effective Islamic Instructional Strategies through Transformational Leaderships, Motivation, and Cooperative Learning Method*. Research in Education, Technology, and Multiculture. 3 (1), 2024, 01-17 DOI: <http://dx.doi.org/10.61436/rietm> <https://imrecsjournal.com/journals/index.php/rietm>

Hermawan, A., Setyaningsih, S., & Hardhienata, S. (2021). *Exploratory Sequential Analysis Of Servant Leadership Reviewing From Adversity*

- Intelligence, Proactive Personality, Team Work, Organizational Commitment And Work Motivation*. Journal of Positive Psychology and Wellbeing, 5(4),969–986. Scopus Q2. ISSN 2587-0130. <https://journalppw.com/index.php/jppw/article/view/477>
- Hermawan, A., Setyaningsih, S., & Hardhienata, S. (2022). *Servant Leadership Strengthening Modeling*, IJMIE: international Journal of Management, Innovation and Education, Vol. 1 No.1 April 2022 Page 42-50 e_ISSN : 2829-5005. <https://journal.unpak.ac.id/index.php/IJMIE>
- Hermawan, A., Muhammadi, AM., Indrati, B.(2023) *Modeling and Optimization of Service Investigation Services: Empirical Study Using POP-SDM Approach at Head of Private Smk School in Bogor District, Indonesia*, International Journal of Business and Social Science Research 4 (9), 15-28 Vol: 4, Issue: 9 September/2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.47742/ijbssr.v4n9p2>
- Hermawan, A., Ghozali, AF, Sayuti, MA. (2023) *Optimization for Increasing Teacher Performance through Strengthening Teamwork, Interpersonal Communication, Adversity Intelligence, and Work Motivation*. International Journal of Scientific Research and Management (IJSRM). Vol.11 Issue 10 Pages 5239-5248. ISSN (e): 2321-3418 DOI: 10.18535/ijssrm/v11i10.em06. <https://ijssrm.net>
- Radnawati, D., Hermawan, A (2023). *The Optimal Solution for Strengthening the Quality of Teacher Services Through Personality Development and Organizational Justice*. D Radnawati, A Hermawan . International Journal of Social Science Research and Review 6 (12), 161-173 ISSN 2700-2497 <http://dx.doi.org/10.47814/ijssrr.v6i12.1749>
- Hermawan, A., Sunaryo, W., Hardhienata, S, (2022) *Optimal Solution For OCB Improvement Through Strengthening Of Servant Leadership, Creativity, And Empowerment*. IJMIE: international Journal of Management, Innovation and education, Vol. 1 No.1 Page 17-30 e_ISSN : 2829-5005. <https://journal.unpak.ac.id/index.php/ijmie>

- Siregar, UR., Hermawan, A., (2024) *Optimization to Increase Work Productivity Through Strengthening rganizational Culture, Interpersonal Communication, Task Interdependence, Job Satisfaction And Work Motivation*, Quest Journals Journal of Research in Business and Management 12 (2024), 59-76 ISSN(Online):2347-3002 www.questjournals.org
- Edowai, Y., Hermawan, A., Hardhienata, S. (2024) *Optimization of Increasing Teacher Engagement through Strengthening Self-Efficacy, Interpersonal Communication, Organizational Culture and Job Satisfaction*, Indonesian Journal of Education and Mathematical Science 5 (2), 94-106. ISSN: 2721-3838, DOI: 10.30596/ijems.v5i2.19029. <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/IJEMS>
- Siregar, UR., Hermawan, A., (2024) *Strategies and Ways to Improve Organizational Culture through Strengthening Management Knowledge, Pedagogical Competence, Work Ethic, Organizational Commitment and Work Motivation*. International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis (IJMRA) ISSN(print): 2643-9840, ISSN(online): 2643-9875. DOI: 10.47191/ijmra/v7-i02-38. www.ijmra.in
- Rusnadi, S., Sumiati, Hermawan, A. (2023) *Optimal Strategy to Improve the Quality of Vocational Teacher Services through Knowledge Management, Interpersonal Communication, Organizational Support and Job Satisfaction*. International Journal of Social Science And Human Research 6 (2023), 6888 – 6899, DOI: 10.47191/ijsshr/v6-i11-42, Impact factor- 6.686. www.ijsshr.in
- Koro, B., Hermawan, A., Hardhienata, S. (2023) *Organizational culture through the development of management knowledge, pedagogical competence, work ethics, organizational commitment and work motivation*, International Journal of Management, Innovation, and Education. Vol.2 No. 1 April 2023. Page 123-138. ISSN: 2829-5005. <https://journal.unpak.ac.id/index.php/IJMIE>

- Siregar, UR., Hermawan, A. (2023) *Optimization for Reducing Work Stress through Strengthening Adversity Intelligence, Interpersonal Communication, Tasks Interdependence and Service Quality*, International journal of multidisciplinary research and analysis. ISSN(print): 2643-9840, ISSN(online): 2643-9875 Volume Volume 07 Issue 02 February 2024. DOI: 10.47191/ijmra/v7-i02-38, Impact Factor: 8.22 Page No. 716-732. www.ijmra.in
- Hermawan, A., Indrati, B., Rohmah, MS. (2023) *Optimizing organizational citizenship behavior (OCB) of vocational high school teachers through strengthening knowledge management, adversity intelligence, self-efficacy, organizational culture and work motivation*, International Journal of Education, Business and Economics Research. (IJEBER). ISSN: 2583-3006 Vol. 3, Issue.6, Nov – Dec 2023, pp. 40-64. <https://ijeber.com> <https://doi.org/10.59822/IJEBER.2023.3605>
- Hermawan, A., Susanti, E. (2022) *Optimization of Improving Organizational Citizenship Behaviour (OCB) through Personality Strengthening, Interpersonal Communication, and Organizational Justice*, Indonesian Journal of Education and Mathematical Science, 2022 Vol. 3, No. 3, pp. 118–125 ISSN(e): 2715-985x DOI : <http://dx.doi.org/10.30596%2Fijems.v3i3.12105>. <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/IJEMS>
- Hermawan, A., Indrati, B., Susanti, E (2023) *Optimal Solutions to Improve Teachers' Organizational Citizenship Behavior (OCB) by Strengthening Personality, Interpersonal Communication and Organizational Justice*, Indonesian Journal of Education and Mathematical Science, 2023. Vol. 4, No. 3, September 2023, pp. 159-69. ISSN: 2721-3838, DOI: 10.30596/ijems.v4i3.16840 <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/IJEMS>
- Hermawan, A., Indrati, B., Susanti, E (2023) *Teacher Performance Improvement Optimization through Teamwork Strengthening, Interpersonal Communication, Adversity Quotient and Work Motivation*, Indonesian Journal of Education and

Mathematical Science, 2023. Vol. 4, No. 1, pp. 18-26. ISSN(e): 2715-985x. DOI : <http://dx.doi.org/10.30596%2Fijems.v4i1.13305> <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/IJEMS>

Hermawan, A., Sunaryo, W., & Hardhienata, S. (2023). *Optimal Solution for OCB Improvement Through Strengthening of Servant Leadership, Creativity, and Empowerment*. Aptisi Transactions on Technopreneurship (ATT), 5(1Sp), 11–25. DOI: <https://doi.org/10.34306/att.v5i1Sp.307>

Hermawan, A., Susanti, E. (2023) *Pemodelan dan Optimasi Penguatan Kepemimpinan Melayani*, Jurnal Penelitian, Pendidikan dan Pengajaran: JPPP, 2023. Vol. 4 No. 3, November 2023, pp. 232-250 ISSN: 2721-7795. DOI:10.30596/jppp.v4i3.16828. <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/JPPG>

Hermawan, A., Setyaningsih, S., Hardhienata, S. (2022) *Pemodelan Penguatan Kepemimpinan Melayani Kepala Sekolah*, Jurnal Pendidikan Tambusai, ISSN: 2614-6754 (print) ISSN: 2614-3097(online) Volume 6 Nomor 1 Tahun 2022 Halaman 1008-1016 <https://doi.org/10.31004/jptam.v6i1.3050>. <https://jptam.org/index.php/jptam>

Rusnadi, S., Hermawan, A.(2023) *Strategi Optimal Peningkatan Kualitas Layanan Guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Melalui Penguatan Knowledge Management, Komunikasi Interpersonal, Dukungan Organisasi dan Kepuasan Kerja*, Jurnal Syntax Admiration, 2023. Volume 4, No. 11, November 2023. p-ISSN 2722-7782 e-ISSN 2722-5356 DOI: <https://doi.org/10.46799/jsa.v4i11.778> <https://www.jurnalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

Hermawan, A., Indrati, B., Rohmah, MS. (2023) *Optimasi Organizational Citizenship Behaviour (OCB) Guru Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Melalui Penguatan Knowledge Management, Kecerdasan Adversitas, Efikasi Diri, Budaya Organisasi dan Motivasi Kerja*, Jurnal Syntax Admiration, 2023. Volume 4, No. 11, November 2023 p-ISSN 2722-7782 | e-ISSN 2722-5356 DOI : <https://doi.org/>

10.46799/jsa.v4i11.777 <https://www.jurnalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

- Hermawan, A., Indrati, B., Susanti, E (2024) *Improving The Quality Of Mathematics Learning Through Strengthening Pedagogical Competencies, Effectiveness Of Project Based Learning, Creativity And Achievement Motivation*, Education Journal of Indonesia, 2024. Vol 5 Nomor 1 May 2024, hal: 09-23. ISSN: 2774-4949 <https://doi.org/10.30596/eji.v5i1.4104> <https://publication.umsu.ac.id/index.php/ej>
- Hermawan, A., et. all (2024) *Pemberdayaan Masyarakat Melalui Pelatihan Olahan Makanan di Kelurahan Abadijaya Kecamatan Sukmajaya Kota Depok*, IHSAN: JURNAL PENGABDIAN MASYARAKAT, 2024. Vol 6 (1) <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/IHSAN>
- Hermawan, A., et. all (2024) *Pemberdayaan Masyarakat Melalui Revitalisasi Kegiatan Kemasyarakatan di Kelurahan Abadijaya Kecamatan Sukmajaya Kota Depok*, Jurnal Penelitian, Pendidikan dan Pengajaran: JPPP, 2024. Vol. 5 No. 1, April 2024, pp. 68-77. ISSN: 2721-7795. DOI: 10.30596/jppp.v5i1.18449 <https://jurnal.umsu.ac.id/index.php/JPPG>
- Hermawan, A., et. all (2023) *Strategi dan Cara Peningkatan Kualitas Pembelajaran Mata Pelajaran Matematika*, Syntax Idea, 2023. p–ISSN: 2723-4339 e-ISSN: 2548-1398. Vol. 5, No. 10, Oktober 2023. <https://doi.org/10.46799/syntax-idea.v5i10.3011>. <https://jurnal.syntax-idea.co.id/index.php/syntax-idea>
- Hermawan, A., at. all (2023) *Pemberdayaan Masyarakat Melalui Pelatihan Olahan Makanan di Kelurahan Abadijaya Kecamatan Sukmajaya Kota Depok*, Syntax Idea, 2023. p–ISSN: 2723-4339 e-ISSN: 2548-1398. Vol. 5, No. 10, Oktober 2023. <https://doi.org/10.46799/syntax-idea.v5i10.2890> <https://jurnal.syntax-idea.co.id/index.php/syntax-idea>
- Hermawan, A., et. all (2023) *Pemberdayaan Masyarakat Melalui Revitalisasi Kegiatan Kemasyarakatan di Kelurahan Abadijaya*

Kecamatan Sukmajaya Kota Depok, Syntax Idea, 2023 p-ISSN: 2723-4339 e-ISSN: 2548-1398. Vol. 5, No. 10, Oktober 2023. <https://doi.org/10.46799/syntax-idea.v5i10.2890>

<https://jurnal.syntax-idea.co.id/index.php/syntax-idea>

Hermawan, A., Muhammadi, AM., Gozali, AF (2023) *Optimasi Peningkatan Engagement Guru Melalui Penguatan Efikasi Diri, Komunikasi Interpersonal, Budaya Organisasi dan Kepuasan Kerja*, Jurnal Syntax Admiration, 2023. Volume 4, No. 10 Oktober 2023 p-ISSN 2722-7782 | e-ISSN 2722-5356 DOI: 10.46799/jsa.v4i10.943. <https://jurnalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

Hermawan, A., Elsaudi, F., Alwi, M. (2023) *Optimasi Peningkatan Efektivitas Pembelajaran Pendidikan Agama Islam*, Jurnal Syntax Idea, 2023. p-ISSN: 2723-4339 e-ISSN: 2548-1398 Vol. 5, No. 9, September 2023 DOI: <https://doi.org/10.46799/syntax-idea.v5i9.3010> <https://jurnal.syntax-idea.co.id/index.php/syntax-idea>

Hermawan, A., Gozali, AF., Muhammadi, AM. (2023) *Optimasi Penguatan Komitmen Profesi Guru Melalui Pengembangan Kecerdasan Adversitas, Komunikasi Interpersonal, Interdependensi Tugas dan Kepuasan Kerja*, Jurnal Syntax Admiration, 2023. Volume 4, No. 9 September 2023. p-ISSN 2722-7782 | e-ISSN 2722-5356. DOI: 10.46799/jsa.v4i9.944. <https://www.jurnalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

Alwi, M., Hermawan, A. (2023) *Optimasi Penguatan Kualitas Layanan Guru Melalui Pengembangan Kepribadian dan Keadilan Organisasi*, Jurnal Syntax Admiration, 2023. Volume 4, No. 7 Juli 2023 . p-ISSN 2722-7782 e-ISSN 2722-5356. DOI: 10.46799/jsa.v4i7.914 <https://jurnalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

Subandi, Hermawan, A. (2023) *Strategi dan Cara Menurunkan Stres Kerja Melalui Penguatan Kecerdasan Adversitas, Komunikasi Interpersonal, Interdependensi Tugas dan Kualitas Layanan*, Jurnal Syntax Admiration, 2023 Volume 4, No. 7 Juli 2023 p-ISSN 2722-

7782 e-ISSN 2722-5356 DOI: 10.46799/jsa.v4i7.915 <https://www.journalsyntaxadmiration.com/index.php/jurnal>

Hermawan, A., Setyaningsih, S., Hardhienata, S. (2022). *Modeling and of Strengthening Servant Leadership*, Edunity Kajian Ilmu Sosial dan Pendidikan 1 (03) November, 2022 p- ISSN 2963-3648- e-ISSN 2964-8653 DOI: <https://doi.org/10.57096/edunity.v1i03.12>. <https://edunity.publikasikupublisher.com/index.php/Edunity>

Hermawan, A., et. all (2021) *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan*. Archives. Vol 1 No 1 (2021): semnas MP 2021. Universitas Pakuan Press P-ISSN : 28278003 hal : 1-391.

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=ySyG10cAAAAJ&pagesize=80&authuser=1&citation_for_view=ySyG10cAAAAJ:_FxGoFyzp5QC

Hermawan, A. (2022) *Peningkatan Organizational Citizenship Behavior (OCB) Guru*. Penerbit : Bukit Mas Mulia ISBN : 978-623-5812-12-0 HAKI : 000301002.

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=ySyG10cAAAAJ&pagesize=80&authuser=1&citation_for_view=ySyG10cAAAAJ:eQOLeE2rZwMC

Hermawan, A (2023) *Model Kepemimpinan Melayani Kepala Sekolah*. Penerbit Deepublish Anggota IKAPI (076/DIY/2012) HAKI : 000301002.

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=ySyG10cAAAAJ&pagesize=80&authuser=1&citation_for_view=ySyG10cAAAAJ:WF5omc3nYNoC

Hermawan, A (2023) *Penguatan Kepemimpinan Melayani Kepala Sekolah*. Penerbit : Bukit Mas Mulia Offset ISBN : 978-623-5812-08-3, HAKI : 000281310,

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=ySyG10cAAAAJ&pagesize=80&authuser=1&citation_for_view=ySyG10cAAAAJ:Tyk-4Ss8FVUC



Buku ini adalah suara untuk para guru swasta. Mereka yang mengabdikan dalam senyap, membangun anak-anak bangsa di ruang-ruang kelas sederhana, jauh dari sorotan media, jauh dari sentuhan kebijakan negara. Mereka yang dibutuhkan namun kerap tidak dihargai. Mereka yang memikul beban berat pendidikan nasional, tanpa perlindungan hukum memadai, tanpa jaminan kesejahteraan layak, bahkan tanpa penghormatan sosial yang semestinya.

Pendidikan berkeadilan tidak akan pernah tercapai selama kita membiarkan ketimpangan ini terus berlangsung. Guru swasta bukan "pelengkap" dalam sistem pendidikan — mereka adalah fondasi. Mereka adalah penyalu lilin di tengah gelapnya keterbatasan. Mereka adalah penabur benih-benih masa depan di ladang-ladang sunyi yang sering dilupakan negara.



✉ literasinusantaraofficial@gmail.com
🌐 www.penerbitlitnus.co.id
📖 Literasi Nusantara
📞 literasinusantara_
📞 085755971589

Pendidikan

+17

