

Pengaruh Pemberdayaan Psikologis dalam Meningkatkan Kreativitas Guru dalam Pembelajaran (Studi Empirik Pada Guru di Kota Ambon)

Cynthia Petra Haumahu^{1*} & Kevin Hermanto Tupamahu²

¹Program Studi Bimbingan Konseling, FKIP, Universitas Pattimura, Indonesia

²Program Studi Pendidikan Ekonomi, FKIP, Universitas Pattimura, Indonesia

*Corresponding Author: petrahaumahu@gmail.com

Article History

Received : May 29th, 2022

Revised : June 26th, 2022

Accepted : July 18th, 2022

Abstract: Guru yang kreatif sangat dibutuhkan untuk memungkinkan terjadinya inovasi dalam proses pengembangan pembelajaran yang efektif dan efisien. Khususnya dimasa era Revolusi Industri 4.0, para guru dituntut untuk dapat mengembangkan diri dari aspek professional maupun pedagogis untuk dapat meningkatkan efektifitas pengajaran terhadap siswa. Hal ini menuntut kreativitas guru dalam pengajaran sehingga dapat mengembangkan kreativitas siswa untuk mengembangkan potensi dirinya. Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menguji pengaruh pemberdayaan psikologis guru sebagai aspek motivasi aktif dalam pengembangan kreativitas Guru yang berada di kota Ambon. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menggunakan metode survey kuesioner untuk mengumpulkan data penelitian. Analisis data dalam penelitian ini menggunakan model persamaan structural (SEM) dengan menggunakan program AMOS 24. Hasil Penelitian menunjukkan bahwa pemberdayaan psikologis berpengaruh positif dan signifikan terhadap kreativitas guru dalam pengajaran. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa untuk dapat menciptakan dan meningkatkan kreativitas guru dalam pengajaran maka guru perlu untuk diberdayakan secara psikologis.

Keywords: Dampak (*Impact*), Kompetensi (*Competence*), Kreativitas Guru, Makna (*Meaning*), Penentuan nasib sendiri (*Self-Determination*), Pemberdayaan Psikologis.

PENDAHULUAN

Kreativitas merupakan salah satu kemampuan yang harus dimiliki seseorang untuk menghasilkan sesuatu yang baru berupa ide atau karya yang berbeda dari sebelumnya. Dalam kreativitas, terdapat orisinalitas, efektivitas, kebebasan, dan fleksibilitas berpikir (Runco dan Jaeger, 2012). Kreativitas merupakan konstruk yang telah lama menjadi isu yang selalu menarik untuk diteliti di dalam lingkungan organisasi privat maupun publik. Dalam beberapa tahun belakangan ini penelitian tentang kreativitas juga menjadi sangat populer dalam lingkungan pendidikan (Misalnya: Vedenpaa dan Lonka, 2014; Paek dan Summers, 2017; Khodabakhshzadeh et al, 2018; Rubenstein et al, 2018; Patston et al, 2018; Arifani dan Suryanti, 2019). Hal ini dikarenakan para peneliti memandang kreativitas guru sebagai aspek

penting dalam pengelolaan pembelajaran di kelas. Guru yang kreatif sangat dibutuhkan untuk memungkinkan terjadinya inovasi dalam proses pengembangan pembelajaran yang efektif dan efisien.

Pada era revolusi industri 4.0 para guru pada dituntut untuk dapat mengembangkan diri dari aspek professional maupun pedagogis untuk dapat meningkatkan efektifitas pengajaran terhadap siswa. Hal ini menuntut kreativitas guru dalam pengajaran sehingga dapat mengembangkan kreativitas siswa untuk mengembangkan potensi dirinya. Membina kreativitas di dalam kelas berpotensi meningkatkan fungsi psikologis yang sehat dari siswa (misalnya, Rasulzada & Dackert, 2009), pembelajaran dan retensi pengetahuan jangka panjang (misalnya, Elaldi & Batdi, 2016; Gajda, Karwowski, & Beghetto, 2017), dan motivasi intrinsik dan efikasi diri yang kreatif

(Beghetto, 2006). Untuk mencapai hal ini, maka kreativitas guru menjadi aspek yang sangat penting, sejalan dengan tuntutan pembelajaran di abad 21 yaitu komunikasi, berpikir kritis & pemecahan masalah, kolaborasi, serta kreativitas & inovasi (Jules dan Sundberg, 2018). Namun demikian, kebanyakan sistem pendidikan nasional beresiliasi dari promosi hingga mengurangi upaya guru untuk mengembangkan kreativitas, meskipun ada kebutuhan praktis yang konsisten untuk mempersiapkan siswa menghadapi lingkungan profesional yang terus berubah (Craft, 2003). Rubenstein et al (2018) juga menyatakan bahwa guru secara unik siap memberikan instruksi untuk memfasilitasi pengembangan tersebut, tetapi banyak faktor yang dapat menghambat kapasitas guru untuk mengembangkan kreativitas.

Mengacu pada Jordan et al. (2017), penelitian ini memandang perlu adanya perhatian lebih kepada faktor pemberdayaan psikologis guru, karena hal tersebut memberikan pengaruh yang besar terhadap profesionalisme kerja dan memotivasi adanya peningkatan kreativitas. Teori pemberdayaan psikologis mengusulkan pemberdayaan psikologis sebagai orientasi motivasi aktif yang terjadi ketika orientasi motivasi seseorang digabungkan dengan otoritas yang diperlukan untuk memanfaatkan potensi penuh dari sistem kerja (Thomas & Velthouse, 1990). Pemberdayaan psikologis merupakan bentuk konstruk kognitif yang mengacu pada motivasi intrinsik tiap individu yang berguna sebagai dorongan untuk meningkatkan kinerja (Spreitzer, 1995). Spreitzer (1995) membagi pemberdayaan psikologis kedalam empat kognisi yaitu makna (*meaning*), dampak (*impact*), penentuan nasib sendiri (*self-determination*), dan kompetensi (*competence*). Keempat kognisi ini merupakan sebuah kesatuan yang tidak dapat dipisahkan dalam pengalaman pemberdayaan yang sangat penting dalam meningkatkan kreativitas guru dalam pengajaran. Namun, ada kekurangan pemahaman tentang bagaimana pemberdayaan psikologis dikembangkan dan berfungsi untuk berbagi pengetahuan secara proaktif dalam konteks lingkungan pendidikan. Hal ini dapat dilihat dengan sangat terbatasnya penelitian yang menghubungkan aspek pemberdayaan psikologis dengan pengembangan kreativitas dalam

pengajaran. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh pemberdayaan psikologis guru sebagai aspek motivasi aktif dalam pengembangan kreativitas. Argumentasi dasarnya adalah ketika guru ada dalam kondisi dimana mereka terberdayakan secara psikologis maka guru akan merasa bahwa apa yang mereka lakukan mempunyai arti, bahwa mereka berkompeten dan mereka mempunyai pilihan terhadap apa yang dikerjakannya. Hal ini akan menginspirasi guru untuk melampaui berbagi pengetahuan wajib dalam mengembangkan kreativitas dalam pengajaran.

METODE

Penelitian ini dilakukan dengan pendekatan kuantitatif yang bertujuan untuk menguji pengaruh pemberdayaan psikologis terhadap kreativitas guru dalam pengajaran. Populasi dalam penelitian ini adalah guru pada sekolah yang berada di kota ambon. Pemilihan sampel dalam penelitian ini menggunakan metoda pengambilan sampel secara acak (*random sampling*) dimana setiap anggota populasi memiliki peluang yang sama untuk dijadikan sebagai sampel.

Penelitian ini menggunakan teknik survei kuesioner untuk mengumpulkan data. Kuesioner akan dikirimkan kepada Guru yang ada di Kota Ambon. Kuesioner dikirimkan via *WhatsApp* (WA) dalam bentuk google-formulir. Metode yang digunakan dalam penelitian ini untuk menganalisis data adalah model persamaan struktural atau *Structural Equation Modeling* (SEM) dengan menggunakan program aplikasi *Analysis of Moment Structure* (AMOS) versi 24.0. SEM dipilih karena merupakan teknik estimasi yang lebih efisien dan tepat untuk mengestimasi rangkaian persamaan regresi berganda yang terpisah secara serempak (Hair et al., 2010). Proses analisis data yang digunakan pada penelitian ini terdiri atas beberapa tahap analisa yaitu uji no-response bias, uji validitas dan reliabilitas, pengembangan model berbasis teori, dan pengujian kesesuaian model berdasarkan kriteria-kriteria *goodness-of-fit model*. Pengujian hipotesis didasarkan pada arah dan nilai koefisien regresi (parameter), nilai *critical ratio* (CR) dan nilai probabilitas yang diestimasi dari

model persamaan struktural. Penerimaan terhadap setiap hipotesis penelitian jika nilai $p < 0,05$.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Karakteristik Responden

Kuesioner penelitian ini didistribusikan sebanyak 200 kuesioner dan dikirim via WhatsApp dalam bentuk google formulir. Total guru yang merespon adalah sebanyak 110 guru. Jumlah ini juga sesuai dengan kebutuhan sampel minimum

yang diperlukan untuk pengolahan data dengan menggunakan analisis model persamaan struktural dengan teknik *maximum likelihood* yang menggunakan software AMOS 24 yaitu antara 100 sampai 200 (Ghozali, 2017). Profil atau karakteristik dari 110 guru yang merespon kuesioner dalam penelitian ini disajikan pada Tabel 1. yang terdiri dari informasi mengenai jenis kelamin, kategori sekolah (SD/SMP/SMA), dan bidang ilmu guru yang menjawab kuesioner penelitian.

Tabel 1. Karakteristik Responden

Karakteristik	Jumlah	Persentase
Jenis Kelamin		
- Laki-laki	42	38,18%
- Perempuan	68	61,82%
Jumlah	110	100%
Umur		
- < 30 tahun	7	6,36%
- 30 – 40 tahun	66	60,00%
- 40 – 50 tahun	34	30,91%
- > 50 tahun	3	2,73%
Jumlah	110	100%
Kategori Sekolah		
- SD	11	10%
- SMP	32	29,09%
- SMA	48	43,64%
- SMK	19	17,27%
Jumlah	110	100%
Pendidikan		
- S1	98	89,09%
- S2	12	10,91%
Jumlah	110	100%

Sumber: Data diolah

Analisis Non-Response Bias

Pengujian *non-response bias* ini menggunakan uji statistik *independent sample t-test* untuk melihat skor rata-rata untuk setiap variabel penelitian tidak memiliki perbedaan antara kedua kelompok responden. Jika hasil pengujian menunjukkan nilai yang signifikan pada $0,05$ ($p <$

$0,05$) maka terjadi bias pada data penelitian yang berarti ada perbedaan antara dua kelompok responden, sebaliknya jika tidak signifikan pada $0,05$ ($p > 0,05$) maka tidak terjadi bias data penelitian yang artinya tidak ada perbedaan antara kedua kelompok responden. Hasil uji non-response bias disajikan pada tabel 2 berikut ini.

Tabel 2. Hasil Uji Non-Response Bias

Responden		N	Mean	Std. Dev	Std. Error Mean	Sig.
M	responden awal	73	12.99	1.409	0.165	0.967
	responden akhir	37	12.97	1.951	0.321	
C	responden awal	73	10.56	3.153	0.369	0.523
	responden akhir	37	10.14	3.568	0.587	
SD	responden awal	73	11.51	2.174	0.254	0.678
	responden akhir	37	11.70	2.623	0.431	
I	responden awal	73	9.64	2.974	0.348	0.540
	responden akhir	73	9.27	3.088	0.508	
	responden akhir	32	18.05	3.582	0.589	
KRP	responden awal	78	51.84	6.294	0.737	0.933
	responden akhir	32	51.73	6.067	0.997	

Sumber: Data diolah

Berdasarkan hasil output pengujian non-response bias pada tabel 2 di atas menunjukkan bahwa tidak terdapat perbedaan jawaban antara responden awal dan juga responden akhir yang ditunjukkan dengan nilai masing-masing konstruk yang tidak signifikan pada 0,05. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa tidak terjadi bias pada data penelitian ini sehingga dapat dilanjutkan untuk pengujian tahap selanjutnya.

Analisis Faktor Konfirmatori (*Confirmatory Factor Analysis/CFA*)

Analisis faktor konfirmatori (CFA) dilakukan menggunakan program AMOS 24 untuk mengevaluasi model pengukuran konstruk, menggunakan metode estimasi *maximum likelihood*. Ini adalah pendekatan pemodelan dua langkah yang pertama mengevaluasi model pengukuran tanpa jalur struktural untuk memastikan kecocokannya dan kemudian

mengevaluasi model struktural penuh (Hair et al., 2010; Hair Jr et al., 2014). Model pengukuran dievaluasi menggunakan X^2 dan rasio X^2 terhadap derajat kebebasan; *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA); *Incremental Fit Index* (IFI); *Indeks Tucker-Lewis* (TLI); *Comparative Fit Index* (CFI); dan *Akaike Information Criterion* (AIC) (Ghozali, 2017).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa meskipun X^2 signifikan ($p < 0,001$), tetapi nilai X^2 terhadap derajat kebebasan (chi-square ratio) kurang dari 2, dan nilai fit index lainnya lebih dari dapat diterima (lihat Tabel 3). Tabel 3. menunjukkan bahwa semua faktor menunjukkan validitas konvergen yang baik, karena semua koefisien standar sangat signifikan pada $p < 0,000$ dengan loading faktor di atas 0,50 (Bagozzi dan Yi, 1988), serta AVE-nya di atas 0,50 dan reliabilitas komposit jauh di atas 0,70.

Tabel 3. CFA, AVE, reliabilitas komposit, and cronbach's α

Indikator konstruk	Standardized loadings	t-value (all significant to $p < 0.001$)	AVE	Reliabilitas Komposit	cronbach's α
Makna (M)			0,582	0,807	0,805
pp1	0,803	7,359			
pp2	0,728	7,126			
pp3	0,757	a			
Kompetensi (C)			0,885	0,958	0,955
pp4	0,938	18,567			
pp5	0,957	19,564			
pp6	0,929	a			
Penentuan Nasib Sendiri (SD)			0,582	0,801	0,785

pp7	0,856	5,886			
pp8	0,846	5,619			
pp9	0,544	a			
Dampak (I)			0,811	0,928	0,923
pp10	0,922	14,749			
pp11	0,871	13,379			
pp12	0,910	a			
Kreativitas Pembelajaran (KRP)			0,562	0,817	0,877
kp1	0,725	a			
kp2	0,871	9,099			
kp3	0,779	7,959			
kp4	0,857	8,778			
kp5	0,722	7,243			
kp6	0,681	6,762			
kp7	0,757	7,539			
kp8	0,563	5,687			

Notes: n = 110 measurement models are estimate using maximum likelihood.

See appendix A for the description of constructs items.

Model fit indices: Chi-square, 577.637; degree of freedom, 406; p-value, 0.000; chi-square ratio, 1.423; IFI, 0.928; TLI, 0.916; CFI, 0.927; RMSEA, 0.062; AIC, 757.637 (saturated model, 992.000).

“a” indicate that parameter was fixed at 1.0.

Penilaian kelayakan Model *Second-Order* untuk Konstruk Pemberdayaan Psikologis

Statistik koefisien target dalam menentukan kelayakan model *second order* dikembangkan oleh Marsh dan Hocevar (1985), yang merupakan rasio X^2 dari model *second order*. Koefisien target memiliki batas atas 1,0 dan keberadaan faktor *second order* akan didukung kuat ketika koefisien target mendekati satu (Marsh dan Hocevar, 1985).

Berdasarkan hasil pengujian statistic menunjukkan bahwa nilai koefisien target konstruk *second order* pemberdayaan psikologis adalah sebesar 0.923, yang menunjukkan bahwa konstruk

second order pemberdayaan psikologis (PePs) menjelaskan 92,3% dari hubungan antara faktor *first order* (dimensi makna (M), kompetensi (C), penentuan nasib sendiri (SD), dan dampak/pengaruh (I)). Hasil ini menunjukkan semua loading faktor konstruk *second order* sangat signifikan ($p < 0,001$), memberikan penerimaan lebih lanjut dari model *second order* untuk konstruk pemberdayaan psikologis. Secara keseluruhan, hasil ini mendukung keberadaan, multidimensi, validitas konvergen dan validitas diskriminan, dan reliabilitas konstruk dari variable *second-order* pemberdayaan psikologis (lihat Tabel 4).

Tabel 4. Penilaian Model *Second-Order* Untuk Konstruk Pemberdayaan Psikologis (PePs)

Panel A: fit inex untuk model pengukuran <i>first-order</i> dan <i>second-order</i>		
Fit indices	Model Pengukuran konstruk <i>First-order</i>	Model Pengukuran kontruk <i>Second-order</i>
X^2	72,899	78,956
Degree of freedom	48	50
X^2 degrees of freedom	1,519	1,579
RMSEA	0,069	0,073
TLI	0,966	0,962
CFI	0,976	0,972
IFI	0,976	0,972
AIC (default model/saturated model)	132,899/156,000	134,956/156,000
Target statistic: 0,923(72,899/78,956)		

Panel B: loading faktor untuk model *second-order* Pemberdayaan Psikologis (PePs)

Hubungan			Standardized coefficient	t-value (***)signifikan pada p < 0.001)
M	<---	PePs	0,788	6,660***
C	<---	PePs	0,886	9,759***
SD	<---	PePs	0,883	5,425***
I	<---	PePs	0,531	5,240***

Hasil Pengujian Hipotesis

Sebelum menilai koefisien jalur, Fit model persamaan struktural harus dievaluasi. Seperti yang ditunjukkan pada Tabel 5, hasil evaluasi goodness of fit secara statistik menunjukkan fit data yang baik. Meskipun nilai chi-kuadrat signifikan, rasio chi-kuadrat menunjukkan nilai 1,424 berada di bawah dua yang menunjukkan penerimaan kecocokan. Hasil pengujian juga menunjukkan bahwa ukuran model fit lainnya (IFI, TLI, CFI) menunjukkan kecocokan yang dapat diterima dengan nilai di atas 0,90. RMSEA tidak melebihi nilai kecocokan yang dapat diterima sebesar 0,08 dan nilai parsimony yang ditunjukkan oleh AIC lebih rendah dari model jenuh.

Hasil statistik hipotesis ditunjukkan pada pada tabel 5. Hasil pengujian menunjukkan bahwa model second-order yang mewakili 4 dimensi pemberdayaan psikologis (makna, kompetensi, penentuan nasib sendiri, dan dampak) menunjukkan pengaruh positif dan signifikan terhadap kreativitas guru dalam pengajaran (standardized koefisien: 0,437, p <0,01), dimana hal ini memberikan dukungan untuk hipotesis penelitian. Hasil ini menunjukkan bahwa pemberdayaan psikologis yang terdiri atas dimensi makna, kompetensi, penentuan nasib sendiri, dan dampak memiliki pengaruh yang signifikan dalam meningkatkan kreativitas guru.

Tabel 5. Hasil Pengujian Hipotesis

Pengaruh		Hipotesis	Standardized coefficient	t-value
PePs	→	KRP H	0.437***	4,027

Catatan: n = 110

Model pengukuran diestimasi dengan menggunakan metode *maximum likelihood*

Model fit index: Chi-square, 603.769; degree of freedom, 424; p-value, 0.000; chi-square ratio, 1.424; IFI, 0.924; TLI, 0.916; CFI, 0.923; RMSEA, 0.062; AIC, 747,769 (saturated model, 992.000).

*** significant at the $p < 0.01$ level; ** significant at the $p < 0.05$ level; * significant at the $p < 0.10$ level

Pembahasan

Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh pemberdayaan psikologis terhadap kreatifitas guru dalam pengajaran. Penelitian ini membuktikan bahwa Pemberdayaan psikologis (makna, kompetensi, penentuan nasib sendiri, dan dampak) mendorong para guru untuk dapat menciptakan kreativitas guru dalam proses pengajaran, sebab pemberdayaan sangat membantu meningkatkan partisipasi guru secara lebih efektif dan membuat segala sesuatu bisa terlaksana dengan baik.

Dalam lingkungan pendidikan, makna (*meaning*) mengacu pada hubungan profesional, rasa hormat dan pemahaman dari guru lain, yang

diberikan berdasarkan pengetahuan dan kemampuannya (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014). Tiga tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi, tetapi setiap guru mengembangkan gaya unik mereka dalam mengerjakannya (Hirsto, Lampinen & Syrjäkäri, 2013). ketika seorang guru merasa bahwa pekerjaannya berarti dan penting secara pribadi, guru tersebut akan menghabiskan lebih banyak upaya untuk memahami masalah dari berbagai perspektif, mencari solusi menggunakan berbagai macam informasi dari berbagai sumber, dan menghasilkan informasi yang signifikan. sejumlah

alternatif dengan menghubungkan beragam sumber informasi (Gilson & Shalley, 2004).

Kompetensi (*competence*) mengacu kemampuan guru untuk mengembangkan rencana pengajaran yang memadai untuk membantu siswa (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014). Bersamaan dengan keyakinan bahwa memfasilitasi pertumbuhan kreatif itu bermanfaat, guru juga harus percaya bahwa mereka dapat melakukannya (Rubenstein et al., 2013). Efikasi diri yang kreatif mencakup keyakinan guru tentang kemampuan mereka untuk menjadi kreatif dan memfasilitasi kreativitas. Persepsi mereka tentang efikasi diri adalah faktor kunci untuk mencapai tujuan tersebut (El-Sayed, El-Zeiny & Adeyemo, 2014). Dalam konteks ini, efikasi diri dapat dikaitkan dengan rasa pengendalian yang disengaja yang dirasakan guru atas perilaku yang dapat mereka lakukan di dalam kelas, peran mereka dalam penataan ruang kelas atau lingkungan sekolah, atau peran langsung mereka dalam memfasilitasi kreativitas pada siswa dalam lingkungan pembelajaran. Selanjutnya, Penentuan nasib diri (*Self-determination*) di dalam aktifitas mengajar mengacu pada rasa otonomi di tempat kerja (misalnya rencana pengajaran, pemilihan bahan pelajaran) bersama dengan keterlibatan dalam pengambilan keputusan tentang pekerjaan mereka (misalnya rencana keuangan, jadwal) (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014). Guru yang diberikan kewenangan yang tinggi akan memiliki kontrol yang lebih besar atas permasalahan pada perusahaan, sehingga guru akan memiliki keleluasaan dalam bertindak dan dalam menciptakan ide-ide kreatif untuk digunakan dalam aktivitas pengajaran. Kewenangan yang dimiliki seorang guru bisa menghasilkan suatu keleluasaan untuk melaksanakan apa yang menurut guru terbaik dalam aktivitas mengajar. Terakhir, Dampak (*impact*) adalah tingkat dimana individu percaya mereka dapat mempengaruhi hasil-hasil operasi di tempat kerja. Dalam pengajaran, dampak mengacu pada kemampuan individu untuk merasakan kemungkinan mempengaruhi peristiwa dalam organisasi (Shapira-Lishchinsky & Tsemach, 2014). Seorang guru yang merasa memiliki pengaruh terhadap apa yang terjadi dalam kelasnya akan termotivasi untuk secara maksimal menggunakan seluruh kemampuan yang

dimilikinya untuk dapat menciptakan pembelajaran yang kreatif dan efektif.

Secara keseluruhan Pemberdayaan psikologis terbukti menjadi kunci menciptakan kekuatan guru sehingga mereka bekerja dengan baik dan sangat antusias dengan visi mereka. Pemberdayaan psikologis menjadi sarana untuk memperkuat kapabilitas dari guru dan dengan pemberdayaan psikologis, dipastikan bahwa guru akan mampu mendapatkan dan mempertahankan kualitas, keterampilan, pengetahuan dan kemampuan yang dapat meningkatkan kreativitasnya dalam proses pembelajaran.

KESIMPULAN

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa untuk dapat menciptakan dan meningkatkan kreativitas guru dalam pengajaran maka guru perlu untuk diberdayakan secara psikologis. Pemberdayaan psikologis yang tinggi akan membuat para guru merasa bahwa tugasnya sebagai seorang pendidik memiliki makna yang sangat besar, meningkatkan kompetensi yang mereka miliki, para guru merasa memiliki kewenangan dalam menentukan cara mereka dalam melaksanakan tugas pengajarannya, dan mereka merasa bahwa tugasnya akan memberikan dampak yang besar bagi sekolah dan para siswa. Hal ini akan menjadi sumber motivasi utama bagi guru dalam mendorong kreativitas mereka dalam pelaksanaan tugasnya. Hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai acuan bagi pihak sekolah untuk mendorong terciptanya pemberdayaan di lingkungan sekolah dan mendorong guru untuk terlibat aktif dalam setiap proses-proses yang dapat mendukung penciptaan ide-ide kreatif baru dalam pembelajaran. Untuk penelitian selanjutnya dalam topik yang sama dapat mengeksplorasi dan menginvestigasi secara lebih luas dan mendalam terhadap factor-faktor lain yang dapat mempengaruhi kreativitas guru dalam pembelajara.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis Mengucapkan terima kasih kepada Rektor Universitas Pattimura beserta Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Pattimura atas bantuan dana penelitian

yang diberikan sehingga penelitian ini dapat diselesaikan dengan baik. Semoga hasil penelitian ini dapat memberikan manfaat bagi pengembangan dunia pendidikan di Indonesia secara umum dan Maluku secara khusus.

REFERENSI

- Arifani, Y., & Suryanti, S. (2019). The Influence of Male and Female ESP Teachers' Creativity toward Learners' Involvement. *International Journal of Instruction*, 12(1), 237-250.
- Beghetto, R. A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18(4), 447-457.
- Craft, A. (2003). The limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British journal of educational studies*, 51(2), 113-127.
- Elaldi, S., & Batdi, V. (2016). Comparing Effects of Different Applications on Pre-Service Teachers: A Meta-Analysis. *Journal of Education and Training Studies*, 4(7), 70-81.
- El-Sayed, S. H., El-Zeiny, H. H. A., & Adeyemo, D. A. (2014). Relationship between occupational stress, emotional intelligence, and self-efficacy among faculty members in faculty of nursing Zagazig University, Egypt. *Journal of Nursing Education and Practice*, 4(4), 183.
- Gajda, A., Beghetto, R. A., & Karwowski, M. (2017). Exploring creative learning in the classroom: A multi-method approach. *Thinking Skills and Creativity*, 24, 250-267.
- Ghozali, I. (2017). *MODEL PERSAMAAN STRUKTURAL: Konsep Dan Aplikasi Dengan Program AMOS 24 Update Bayesian SEM Edisi 7* (7 ed.). Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Gilson, L. L., & Shalley, C. E. (2004). A little creativity goes a long way: An examination of teams' engagement in creative processes. *Journal of management*, 30(4), 453-470.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis 7/e* (seven ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hirsto, L., Lampinen, M., & Syrjäkäri, M. (2013). Learning outcomes of university lecturers from a process-oriented university pedagogical course. *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 17(4), 347.
- Jordan, G., Miglič, G., Todorović, I., & Marič, M. (2017). Psychological empowerment, job satisfaction and organizational commitment among lecturers in higher education: comparison of six CEE countries. *Organizacija*, 50(1), 17-32.
- Jules, T., & Sundberg, K. C. (2018). The internationalization of creativity as a learning competence. *Global Education Review*, 5(1), 35-51.
- Khodabakhshzadeh, H., Hosseinnia, M., Moghadam, H. A., & Ahmadi, F. (2018). EFL Teachers' Creativity and Their Teaching's Effectiveness: A Structural Equation Modelling Approach. *International Journal of Instruction*, 11(1), 227-238.
- Paek, S. H., & Sumners, S. E. (2019). The indirect effect of teachers' creative mindsets on teaching creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 53(3), 298-311.
- Patston, T. J., Cropley, D. H., Marrone, R. L., & Kaufman, J. C. (2018). Teacher implicit beliefs of creativity: Is there an arts bias? *Teaching and teacher education*, 75, 366-374.
- Rasulzada, F., & Dackert, I. (2009). Organizational creativity and innovation in relation to psychological well-being and organizational factors. *Creativity Research Journal*, 21(2-3), 191-198.
- Rubenstein, L. D., McCoach, D. B., & Siegle, D. (2013). Teaching for creativity scales: An instrument to examine teachers' perceptions of factors that allow for the teaching of creativity. *Creativity Research Journal*, 25(3), 324-334.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity research journal*, 24(1), 92-96.
- Shapira-Lishchinsky, O., & Tsemach, S. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic

- leadership and their withdrawal and citizenship behaviors. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 675-712.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation. *Academy of management review*, 15(4), 666-681.
- Vedenpää, I., & Lonka, K. (2014). Teachers’ and teacher students’ conceptions of learning and creativity. *Creative Education*, 5(20), 1821.