

The Influence Of Digital Literacy And Organizational Support On Teacher Performance With Self-Efficacy As A Mediating Variable At Kalam Kudus Elementary School, Pekanbaru

Pengaruh Literasi Digital Dan Dukungan Organisasi Terhadap Kinerja Guru Dengan Efikasi Diri Sebagai Variabel Mediasi Di SD Kalam Kudus Pekanbaru

Sudarsono^{1*}, Ike Kusdyah Rachmawati^{2,3}, Yunus Handoko³

Program Magister Manajemen, Institut Teknologi dan Bisnis Asia Malang¹

Dosen Pembimbing, Program Magister Manajemen, Institut Teknologi dan Bisnis Asia Malang^{2,3}

Email: weishun_xue999@yahoo.com¹, Ikekusnadyah@asia.ac.id², yunushandoko@gmail.com³

*Corresponding Author

Received : 20 Mei 2026, Revised : 16 Juni 2026, Accepted : 23 Juli 2026.

ABSTRACT

The digital era demands that teachers integrate technology into learning. Kalam Kudus Elementary School in Pekanbaru faces a paradox: stagnant learning quality and declining teacher performance despite the school's consistent investment in technological devices and professional development. This situation indicates that technical capabilities and organizational support have not translated into optimal performance. This study aims to analyze the influence of digital literacy and organizational support on teacher performance, both directly and through self-efficacy as a mediating variable, in a private elementary school environment based on Christian values. This study used a quantitative explanatory approach. The researchers deliberately selected the research location based on the phenomenon's relevance. They selected all teachers (42 teacher) at the research site as respondents using saturation sampling. They collected data through a closed-ended questionnaire using a Likert scale. They processed the data using quantitative analysis techniques relevant to testing the model with mediating variables. The study revealed four main findings. First, digital literacy has a direct and significant effect on teacher self-efficacy and performance. Second, organizational support has a direct and significant effect on teacher self-efficacy and performance and emerged as the most dominant predictor in the model. Third, self-efficacy significantly contributes to performance, complementing both antecedent factors. Fourth, self-efficacy mediates the effect of organizational support on performance, but does not mediate the effect of digital literacy on performance. This pattern suggests that the mediating role of self-efficacy is specific to its source of influence. This study concludes that improving teacher performance in the digital age requires a combination of technical competence, a supportive work environment, and effective management of professional self-efficacy. Principals need to prioritize mentoring instructional leadership, daily recognition of teacher contributions, and the creation of a safe work environment for innovation. Foundations and schools need to evaluate the effectiveness of technology training and improve teacher workload policies. Future researchers are advised to expand the scope of respondents, implement a long-term design, add contextual factors, and refine self-efficacy measurement tools for the digital context.

Keywords: Digital Literacy, Organizational Support, Self-Efficacy, Teacher Performance, Elementary Schools.

ABSTRAK

Era digital menuntut guru untuk mengintegrasikan teknologi ke dalam pembelajaran. SD Kalam Kudus di Pekanbaru menghadapi paradoks: kualitas pembelajaran yang stagnan dan kinerja guru yang menurun meskipun sekolah telah konsisten berinvestasi dalam perangkat teknologi dan pengembangan profesional. Situasi ini menunjukkan bahwa kemampuan teknis dan dukungan organisasi belum diterjemahkan ke dalam kinerja yang optimal. Studi ini bertujuan untuk menganalisis pengaruh literasi digital dan dukungan organisasi terhadap kinerja guru, baik secara langsung maupun melalui efikasi diri sebagai variabel mediasi, dalam lingkungan sekolah dasar swasta berbasis nilai-nilai Kristen. Studi ini

menggunakan pendekatan kuantitatif eksploratif. Peneliti sengaja memilih lokasi penelitian berdasarkan relevansi fenomena tersebut. Mereka memilih seluruh guru (42 guru) di lokasi penelitian sebagai responden menggunakan pengambilan sampel jenuh. Mereka mengumpulkan data melalui kuesioner tertutup menggunakan skala Likert. Mereka mengolah data menggunakan teknik analisis kuantitatif yang relevan untuk menguji model dengan variabel mediasi. Studi ini mengungkapkan empat temuan utama. Pertama, literasi digital memiliki pengaruh langsung dan signifikan terhadap efikasi diri dan kinerja guru. Kedua, dukungan organisasi memiliki pengaruh langsung dan signifikan terhadap efikasi diri dan kinerja guru dan muncul sebagai prediktor paling dominan dalam model. Ketiga, efikasi diri secara signifikan berkontribusi pada kinerja, melengkapi kedua faktor anteseden. Keempat, efikasi diri memediasi pengaruh dukungan organisasi terhadap kinerja, tetapi tidak memediasi pengaruh literasi digital terhadap kinerja. Pola ini menunjukkan bahwa peran mediasi efikasi diri bersifat spesifik terhadap sumber pengaruhnya. Studi ini menyimpulkan bahwa peningkatan kinerja guru di era digital membutuhkan kombinasi kompetensi teknis, lingkungan kerja yang mendukung, dan manajemen efikasi diri profesional yang efektif. Kepala sekolah perlu memprioritaskan bimbingan kepemimpinan instruksional, pengakuan harian atas kontribusi guru, dan penciptaan lingkungan kerja yang aman untuk inovasi. Yayasan dan sekolah perlu mengevaluasi efektivitas pelatihan teknologi dan meningkatkan kebijakan beban kerja guru. Peneliti di masa mendatang disarankan untuk memperluas cakupan responden, menerapkan desain jangka panjang, menambahkan faktor kontekstual, dan menyempurnakan alat pengukuran efikasi diri untuk konteks digital.

Kata Kunci: Literasi Digital, Dukungan Organisasi, Efikasi Diri, Kinerja Guru, Sekolah Dasar.

1. Pendahuluan

Pendidikan merupakan landasan utama pengembangan sumber daya manusia suatu bangsa. Di era transformasi digital, kualitas pendidikan tidak dapat dipisahkan dari kompetensi guru dalam mengintegrasikan teknologi ke dalam proses pembelajaran, sejalan dengan Tujuan Pembangunan Berkelanjutan (*Sustainable Development Goals/SDGs*) ke-4 yang menekankan pendidikan berkualitas, inklusif, dan akses belajar sepanjang hayat (Amilusholihah dkk. (2025); UNESCO (2023)). Di tingkat nasional, amanat ini tertuang dalam UUD 1945 Pasal 31 ayat (3), UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, serta UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang menegaskan empat kompetensi kunci guru, yaitu pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional, yang kini turut melibatkan kemampuan pemanfaatan teknologi digital secara optimal (Setyawan dkk., 2022).

Tantangan pendidikan semakin kompleks seiring revolusi industri 4.0 dan *Society 5.0*. Pandemi COVID-19 mempercepat penggunaan teknologi dalam pendidikan sekaligus menyoroti kesenjangan kesiapan digital guru (Nadifa dkk., 2024). Analisis sistematis Nadifa dkk. (2024) terhadap 94 artikel ilmiah mengidentifikasi enam faktor yang memengaruhi kinerja guru di era digital, yaitu faktor teknologi-pedagogis, faktor personal termasuk efikasi diri, dukungan organisasi, faktor kontekstual, teknostres, dan kesenjangan digital, yang menegaskan bahwa kinerja guru tidak hanya bergantung pada keahlian teknis, tetapi juga pada interaksi antara kemampuan individu, dukungan organisasi, dan kondisi lingkungan. Secara nasional, data Kemendikbud (2021) menunjukkan sekitar 60% guru Indonesia masih menghadapi keterbatasan penguasaan TIK, sementara peningkatan literasi digital dan pelatihan belum mampu secara signifikan meningkatkan kompetensi digital guru tanpa kehadiran variabel psikologis yang memediasi hubungan antara faktor luaran dan hasil perilaku kinerja (Amilusholihah dkk., 2025).

Penelitian ini dilaksanakan di SD Kalam Kudus Pekanbaru, sekolah dasar swasta Kristiani tertua di Kota Pekanbaru yang berdiri sejak 1971 dan menjadi sekolah dasar pertama di Pekanbaru yang menyelenggarakan pembelajaran daring penuh saat pandemi COVID-19, sekaligus pelopor pengembangan media pembelajaran digital mandiri. Kepercayaan masyarakat tampak dari tren jumlah murid yang meningkat dari 471 pada tahun ajaran 2021-2022 menjadi 489 pada tahun ajaran 2025-2026. Namun, peningkatan kepercayaan ini belum diimbangi peningkatan kualitas pembelajaran yang setara. Skor Kualitas Pembelajaran dalam Rapor Pendidikan periode 2021-2025 berkisar antara 63,53 hingga 71,00, seluruhnya berada dalam

kategori sedang, dengan penurunan signifikan pada tahun 2025 menjadi 63,53, skor terendah dalam lima tahun terakhir dan mengindikasikan stagnasi kualitas pembelajaran.

Data penilaian kinerja guru melalui supervisi kepala sekolah periode 2021-2025 memperkuat gambaran ini, dengan rata-rata skor berkisar 82,75 hingga 85,25, seluruhnya dalam kategori Baik namun tidak pernah mencapai kategori Baik Sekali (di atas 90) sebagaimana ditetapkan Yayasan. Kondisi ini menjadi paradoks karena sekolah telah secara konsisten menyelenggarakan pelatihan teknologi setiap tahun, mulai dari *Google Classroom* dan *Google Meet* (2021), *Zoom* dan *Interactive Learning* (2022), Kurikulum Merdeka (2023), *Canva* dan *Quizizz* (2024), hingga *Scratch* dan Kurikulum Merdeka (2025), tanpa disertai peningkatan kinerja yang signifikan. Temuan R. Nur Amalia dkk. (2024) menegaskan bahwa potensi guru untuk meningkatkan kinerja tidak selalu berkembang secara alami, melainkan ditentukan oleh interaksi faktor internal dan lingkungan.

Di lapangan ditemukan dualisme, yaitu sebagian guru memiliki literasi digital memadai namun kurang percaya diri menerapkannya, sementara sebagian lain memiliki literasi digital terbatas namun berani mencoba menerapkan teknologi di kelas. Pola serupa tampak dari respons komunikasi guru yang cenderung lambat melalui WhatsApp, mengindikasikan pemanfaatan teknologi digital untuk komunikasi profesional belum optimal. Kondisi ini menegaskan pentingnya faktor psikologis, khususnya efikasi diri, sebagai penentu aktualisasi kemampuan literasi digital menjadi kinerja nyata.

Literasi digital dalam penelitian ini dioperasionalkan menggunakan kerangka DigComp 2.2 (*Digital Competence Framework for Citizens*) dari Komisi Eropa, yang mencakup literasi informasi dan data, komunikasi dan kolaborasi, kreasi konten digital, keamanan digital, dan pemecahan masalah berbasis teknologi (Vuorikari dkk., 2022), sebagaimana diadopsi oleh Setyawan dkk. (2022) pada salah satu sekolah swasta Kristiani di Indonesia. Penelitian Setyawan dkk. (2022) terhadap 109 guru di Sekolah Lentera Kasih menemukan hubungan positif signifikan antara literasi digital dan kinerja guru (koefisien jalur = 0,480; T-statistik = 4,518; $p = 0,000$), yang juga didukung R. Nur Amalia dkk. (2024). Namun, Nadifa dkk. (2024) menemukan bahwa penerapan literasi digital dalam pembelajaran sering belum optimal akibat keterbatasan infrastruktur, akses yang tidak merata, kurangnya dukungan organisasi, atau teknostres.

Variabel kedua, dukungan organisasi, mengacu pada teori *Perceived Organizational Support* (POS) dari Eisenberger dkk. (1986) yang disempurnakan Rhoades & Eisenberger (2002), didefinisikan sebagai persepsi guru terhadap sejauh mana organisasi menghargai kontribusi dan peduli terhadap kesejahteraan mereka, dengan tiga dimensi utama, yaitu keadilan organisasi, dukungan atasan, serta penghargaan dan kondisi kerja. Penelitian Setyawan dkk. (2022) membuktikan dukungan organisasi berpengaruh positif signifikan terhadap kinerja guru (koefisien jalur = 0,211; T-statistik = 2,446; $p = 0,014$) dan berpengaruh lebih besar terhadap efikasi diri dibandingkan literasi digital (koefisien jalur 0,500 berbanding 0,350). Secara regulatif, Permendikdasmen Nomor 1 Tahun 2026 tentang Standar Proses mengamanatkan penggunaan teknologi secara inovatif oleh guru, dengan kepala sekolah bertanggung jawab menyediakan dukungan yang diperlukan. SD Kalam Kudus Pekanbaru telah menyediakan perangkat teknologi lengkap di setiap kelas, pelatihan berkala, pendampingan tim IT, serta jaringan internet stabil di seluruh kompleks sekolah, sejalan dengan temuan Nadifa dkk. (2024) dan Muhibbin dkk. (2025) mengenai peran infrastruktur dan pendampingan dalam memperkuat efikasi diri guru. Namun demikian, apresiasi terhadap guru berkinerja baik masih terbatas pada penghargaan verbal, dan budaya kolaborasi antar guru dalam penyusunan materi ajar maupun berbagi pengalaman mengajar masih tergolong lemah.

Fenomena paradoks lain menunjukkan bahwa guru dengan literasi digital tinggi tetap lebih nyaman menggunakan gambar dua dimensi statis, buku pegangan sebagai sumber tunggal, dan lembar soal berbasis kertas, meskipun teknologi interaktif seperti video pembelajaran, akses internet, dan platform seperti *Quizizz* maupun *Google Form* telah tersedia. Kondisi ini menegaskan bahwa persoalan utama bukan pada ketiadaan kemampuan digital, melainkan pada belum optimalnya keyakinan dan keberanian guru mengaktualisasikan kemampuan

tersebut, sehingga diperlukan konstruk mediasi psikologis (Nurdin dkk., 2025) yaitu efikasi diri, yang dioperasionalkan sebagai *Digital Technology Self-Efficacy* (DTSE) mencakup kepercayaan diri, perolehan keterampilan, dan daya adaptasi teknologi (Cassidy & Eachus (2002); Holcomb dkk. (2004); Wang dkk. (2004)).

Muhibbin dkk. (2025) menemukan dukungan organisasi berpengaruh langsung signifikan terhadap efikasi diri guru ($\beta = 0,271$; $p = 0,030$; $R^2 = 0,073$) pada 180 guru sekolah menengah swasta di Jember, sementara Jaya (2024) menemukan literasi digital berpengaruh positif terhadap efikasi diri akademik melalui SEM-AMOS, sejalan dengan Teori Kognitif Sosial Bandura (1997) yang menempatkan keyakinan diri sebagai pendorong utama perilaku. Studi terdahulu menunjukkan pola yang beragam: Setyawan dkk. (2022)) membuktikan efikasi diri memediasi jalur dukungan organisasi menuju kinerja, namun tidak pada jalur literasi digital, sedangkan Jaya (2024) dan Abu Bakar dkk. (2023) menemukan efikasi diri memediasi secara parsial pengaruh literasi digital terhadap kinerja, sehingga terjadi inkonsistensi temuan yang memerlukan pengujian lanjutan.

Kajian atas penelitian terdahulu mengungkapkan empat kesenjangan penelitian (*research gap*). Pertama, belum ada penelitian yang menguji secara simultan model integrasi literasi digital, dukungan organisasi, efikasi diri, dan kinerja guru dalam satu model *Structural Equation Modeling* (SEM) pada konteks sekolah dasar swasta Indonesia. Kedua, terdapat inkonsistensi antara temuan Setyawan dkk. (2022) dan Abu Bakar dkk. (2023) mengenai peran mediasi efikasi diri pada jalur literasi digital menuju kinerja. Ketiga, mayoritas penelitian menggunakan instrumen efikasi diri mengajar secara umum, padahal instrumen efikasi diri digital lebih relevan dalam konteks digitalisasi pembelajaran. Keempat, guru sekolah dasar masih minim diteliti dalam model mediasi efikasi diri dan kinerja digital, sebagaimana direkomendasikan Muhibbin dkk. (2025).

Urgensi penelitian ini bersumber dari tiga dimensi. Secara praktis, stagnasi kualitas pembelajaran di SD Kalam Kudus Pekanbaru selama lima tahun terakhir serta penurunan skor kinerja guru pada 2025 menunjukkan perlunya diagnosis berbasis bukti untuk menentukan intervensi yang efektif. Secara kebijakan, penelitian ini memberikan dasar empiris bagi perancangan program pengembangan guru yang lebih efektif. Secara ilmiah, penelitian ini menjadi studi pertama yang menguji model integrasi keempat variabel menggunakan instrumen *digital self-efficacy* di sekolah dasar swasta di Pekanbaru sekaligus mengatasi inkonsistensi penelitian sebelumnya.

Berdasarkan fenomena dan kajian teoretis maupun empiris tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis pengaruh langsung literasi digital dan dukungan organisasi terhadap efikasi diri dan kinerja guru, serta menguji peran mediasi efikasi diri pada kedua jalur tersebut, di SD Kalam Kudus Pekanbaru.

2. Kajian Teori dan Pengembangan Hipotesis

Kerangka konseptual penelitian ini dibangun dengan memposisikan SCT Bandura (1997) sebagai teori utama yang menaungi keseluruhan hubungan antarvariabel, sementara POS Eisenberger dkk. (1986) diposisikan sebagai teori pendukung yang menjelaskan secara spesifik bagaimana persepsi dukungan organisasi terbentuk dan berdampak pada keyakinan diri individu. Penempatan ini didasarkan pada pertimbangan bahwa SCT memiliki cakupan penjelasan yang lebih luas, mencakup seluruh mekanisme pembentukan efikasi diri dari berbagai sumber, sedangkan POS secara spesifik menjelaskan salah satu sumber tersebut, yaitu dukungan yang dipersepsikan dari organisasi. Dengan demikian, ketujuh hipotesis penelitian ini disusun sebagai derivasi dari kedua kerangka teori tersebut, yang dijabarkan pada setiap subbagian berikut.

Literasi Digital dan Efikasi Diri

Dalam kerangka SCT, *mastery experience* merupakan sumber efikasi diri yang paling kuat, yaitu keberhasilan menyelesaikan tugas secara mandiri secara bertahap membangun

keyakinan diri. Ketika guru berhasil mengevaluasi sumber digital, membuat asesmen melalui aplikasi tertentu, atau berkolaborasi melalui platform daring, pengalaman keberhasilan tersebut membangun kepercayaan diri profesional dalam ekosistem digital. Setyawan dkk. (2022) dan Nurdin dkk. (2025) menemukan pengaruh positif signifikan literasi digital terhadap efikasi diri digital guru sekolah dasar di Indonesia, dengan kompetensi pemilihan media digital dan verifikasi informasi sebagai aspek yang paling berkontribusi. Wicaksono & Lufti (2022) turut menegaskan bahwa kompetensi digital berkontribusi terhadap pembentukan efikasi diri guru, meskipun pada penelitian tersebut peran dukungan organisasi ditempatkan sebagai variabel moderator dan bukan sebagai prediktor langsung. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis pertama.

H1: Literasi digital berpengaruh positif dan signifikan terhadap efikasi diri guru.

Dukungan Organisasi dan Efikasi Diri

Teori POS menjelaskan bahwa dukungan organisasi yang dipersepsikan menciptakan rasa kewajiban timbal balik yang mendorong individu berinvestasi pada pengembangan kapabilitas diri. Dukungan dalam bentuk keadilan penilaian kinerja, bimbingan pedagogis dari kepala sekolah, dan ruang berinovasi tanpa sanksi kegagalan secara bertahap membangun keyakinan guru bahwa mereka didukung untuk berkembang. Huda dkk. (2025) menemukan kepemimpinan instruksional kepala sekolah sebagai prediktor terkuat efikasi diri guru sekolah dasar di Jawa Timur, sementara Setyawan dkk. (2022) menemukan pengaruh dukungan organisasi terhadap efikasi diri yang lebih besar dibandingkan pengaruh literasi digital. Hariani & Yusuf (2026) melalui kajian literatur turut menegaskan bahwa POS merupakan salah satu prediktor konsisten efikasi diri guru lintas konteks budaya dan jenjang pendidikan. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis kedua.

H2: Dukungan organisasi berpengaruh positif dan signifikan terhadap efikasi diri guru.

Literasi Digital dan Kinerja Guru

Kerangka DigComp 2.2 mendefinisikan literasi digital sebagai kompetensi integratif yang mendukung kompetensi pedagogik, profesional, dan sosial guru secara langsung, mencakup penggunaan alat digital dalam pembelajaran, analisis hasil belajar berbasis data, dan komunikasi digital dengan orang tua. Rasdiana dkk. (2024) pada 214 guru SMP di Malang menemukan literasi digital berpengaruh positif signifikan terhadap kinerja guru, dengan komponen evaluasi informasi sebagai prediktor utama. Damanik & Widodo (2024) mengonfirmasi pengaruh langsung literasi digital terhadap kinerja profesional guru, sekaligus menemukan bahwa pengaruh tidak langsung melalui kreativitas mengajar relatif lebih lemah dibandingkan pengaruh langsungnya. Rosliani (2024) turut mengonfirmasi pengaruh langsung literasi digital terhadap kinerja guru SMA di Jawa Barat dengan koefisien yang tergolong besar. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis ketiga.

H3: Literasi digital berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.

Dukungan Organisasi dan Kinerja Guru

SET Blau (1964) menjelaskan bahwa guru merespons perlakuan positif dari organisasi dengan meningkatkan kinerja sebagai wujud timbal balik. Eisenberger dkk. (1986) memperkuat argumen tersebut dengan menjelaskan bahwa POS yang tinggi meningkatkan *affective organizational commitment* yang mendorong perilaku kerja melampaui ekspektasi minimum. Ismail dkk. (2026) menemukan dukungan organisasi sebagai prediktor signifikan kinerja Guru Penggerak di Gorontalo, dengan peran kepala sekolah sebagai penghubung antara guru dan yayasan menjadi faktor yang paling berpengaruh. Huda dkk. (2025) turut mengonfirmasi bahwa dimensi dukungan kepala sekolah merupakan komponen POS yang paling kuat memprediksi kinerja guru pada jenjang sekolah dasar. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis keempat.

H4: Dukungan organisasi berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.

Efikasi Diri dan Kinerja Guru

SCT menyatakan bahwa efikasi diri merupakan determinan proksimat kinerja, yaitu individu dengan efikasi diri yang tinggi menetapkan tujuan yang lebih ambisius dan lebih gigih dalam menghadapi rintangan. Klassen & Tze (2014) melalui meta-analisis terhadap 43 studi menemukan korelasi positif yang konsisten antara *teacher self-efficacy* dan kinerja mengajar. Tschannen-Moran & Hoy (2001) dalam pengembangan TSES turut mengonfirmasi bahwa efikasi diri guru berkorelasi dengan strategi mengajar yang lebih inovatif, manajemen kelas yang lebih efektif, dan komitmen yang lebih tinggi terhadap pengembangan profesional. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis kelima.

H5: Efikasi diri berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru.

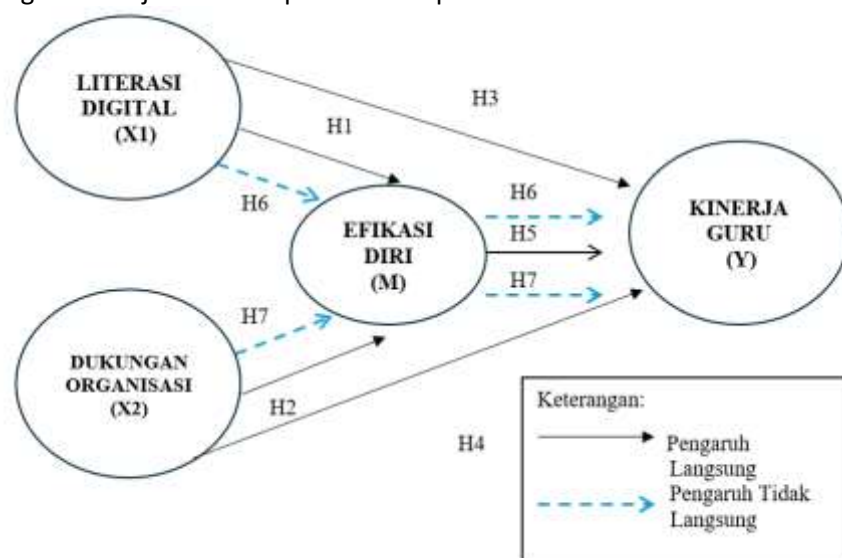
Efikasi Diri sebagai Mediator

Berdasarkan inkonsistensi temuan terdahulu tentang peran mediasi efikasi diri yang diuraikan pada bagian Pendahuluan, penelitian ini menguji peran mediasi efikasi diri pada dua jalur, yaitu jalur literasi digital menuju kinerja dan jalur dukungan organisasi menuju kinerja. Penempatan dua jalur mediasi yang terpisah ini penting secara teoretis karena memungkinkan diujinya proposisi bahwa peran mediasi efikasi diri bersifat prediktor-spesifik, yaitu kekuatan mediasi dapat berbeda tergantung pada sumber sumber pembentukan efikasi diri yang dilaluinya, sebagaimana literasi digital lebih dekat dengan sumber *mastery experience* teknis-individual sedangkan dukungan organisasi lebih dekat dengan sumber *vicarious experience* dan *verbal persuasion* yang bersifat sosial-institusional. Berdasarkan uraian tersebut, dirumuskan hipotesis keenam dan ketujuh.

H6: Efikasi diri memediasi pengaruh literasi digital terhadap kinerja guru.

H7: Efikasi diri memediasi pengaruh dukungan organisasi terhadap kinerja guru.

Berdasarkan kajian teoritis dan pengembangan hipotesis yang telah diuraikan, kerangka konseptual penelitian ini dapat divisualisasikan sebagaimana ditampilkan pada Gambar 1. Model tersebut menggambarkan hubungan antara keempat variabel penelitian beserta tujuh jalur hipotesis yang akan diuji secara empiris melalui pendekatan PLS-SEM.



Gambar 1. Model Kerangka Konseptual

3. Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif eksplanatif dengan desain potong lintang (*cross-sectional*), yaitu data dikumpulkan pada satu titik waktu untuk menguji hubungan kausal antarvariabel yang telah dirumuskan dalam model struktural. Populasi penelitian adalah seluruh guru SD Kristen Kalam Kudus Pekanbaru yang berjumlah 42 orang, dan seluruh populasi

dijadikan responden melalui teknik sensus (*total sampling*) mengingat ukuran populasi yang relatif kecil sehingga seluruh anggota populasi memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi tanpa melalui prosedur penarikan sampel acak.

Data dikumpulkan melalui kuesioner tertutup berskala Likert lima poin yang disebarakan secara daring melalui *Google Form*. Setiap responden diberikan penjelasan mengenai tujuan penelitian dan diminta memberikan persetujuan partisipasi (*informed consent*) secara lisan sebelum mengisi kuesioner, dengan jaminan kerahasiaan identitas dan penggunaan data semata-mata untuk kepentingan akademik. Sebelum disebarakan kepada seluruh populasi, instrumen penelitian terlebih dahulu diuji melalui uji validitas isi (*content validity*). Pemilihan *Google Form* sebagai media penyebaran dipertimbangkan berdasarkan aksesibilitas, efisiensi waktu, dan keakraban responden dengan platform tersebut. Keterbatasan dari penggunaan media daring ini dibahas lebih lanjut pada bagian keterbatasan penelitian di bagian Simpulan.

Tabel 1. Karakteristik Responden (n = 42)

Karakteristik	Kategori	Jumlah	Persentase
Jenis Kelamin	Perempuan	38	90,5%
	Laki-laki	4	9,5%
Usia	21-30 tahun	14	33,3%
	31-40 tahun	6	14,3%
	41-50 tahun	13	31,0%
	> 50 tahun	9	21,4%
Pendidikan	Sarjana (S1)	39	92,9%
	Diploma (D3)	3	7,1%
Masa Kerja	< 1 tahun	5	11,9%
	1-5 tahun	9	21,4%
	6-10 tahun	4	9,5%
	11-15 tahun	9	21,4%
	> 15 tahun	15	35,7%

Sumber: Data primer diolah peneliti (2026)

Karakteristik responden menunjukkan dominasi guru perempuan yang mencapai 90,5% dari total responden, dengan sebaran usia yang bersifat bimodal, yaitu kelompok usia muda 21-30 tahun sebanyak 33,3% dan kelompok usia madya-senior 41-50 tahun sebanyak 31,0%, sementara kelompok usia 31-40 tahun justru menjadi yang paling sedikit (14,3%). Pola bimodal ini mengindikasikan adanya dua generasi guru yang berbeda secara substansial dalam hal pengalaman mengajar dan kemungkinan juga dalam hal keterpaparan terhadap teknologi digital sejak masa pendidikan mereka, sehingga relevan untuk dipertimbangkan dalam menginterpretasikan hasil penelitian.

Instrumen penelitian disusun berdasarkan empat kerangka teori yang telah mapan dalam literatur. Instrumen literasi digital mencakup 20 item yang mengadaptasi lima dimensi DigComp 2.2 Vuorikari dkk. (2022), yaitu *Information & Data Literacy*, *Communication & Collaboration*, *Digital Content Creation*, *Safety*, dan *Problem Solving*. Instrumen dukungan organisasi mencakup 16 item yang mengadaptasi empat dimensi POS, yaitu Keadilan Organisasi, Dukungan Kepala Sekolah, Iklim Kerja yang Kondusif, serta Pengembangan Profesional dan Imbalan. Instrumen efikasi diri mencakup 12 item yang mengadaptasi tiga dimensi DTSE Holcomb dkk. (2010), yaitu *Confidence*, *Skills Acquisition*, dan *Adaptability*. Instrumen kinerja guru mencakup 16 item yang mengadaptasi empat dimensi kompetensi guru pada Perdirjen GTK 2626/2023, yaitu Pedagogik, Kepribadian, Sosial, dan Profesional, sehingga total instrumen penelitian berjumlah 64 item.

Setiap item pernyataan diukur menggunakan skala Likert lima poin, dengan rentang skor 1 (Sangat Tidak Setuju) hingga 5 (Sangat Setuju) untuk pernyataan positif (*favorable*), tanpa skor terbalik (*reverse-coded*) untuk pernyataan negatif (*unfavorable*). Interpretasi nilai rata-rata jawaban responden mengacu pada klasifikasi kategori yang dihitung menggunakan rumus panjang kelas interval, sehingga diperoleh lima kategori penilaian, yaitu rentang 1,00-1,80 sebagai Sangat Tidak Setuju, 1,81-2,60 sebagai Tidak Setuju, 2,61-3,40 sebagai Netral, 3,41-4,20 sebagai Setuju, dan 4,21-5,00 sebagai Sangat Setuju (Sugiyono, 2023).

Data dianalisis menggunakan *Partial Least Squares Structural Equation Modeling* (PLS-SEM) dengan bantuan perangkat lunak SmartPLS, yang dipilih mengingat ukuran sampel yang relatif kecil dan sifat penelitian yang berorientasi prediktif-eksploratif, sebagaimana PLS-SEM dikenal lebih sesuai untuk ukuran sampel terbatas dibandingkan *Covariance-Based SEM*. Evaluasi model pengukuran (*outer model*) dilakukan melalui uji validitas konvergen menggunakan nilai *loading factor* dengan ambang batas minimal 0,70 dan *Average Variance Extracted* (AVE) dengan ambang batas minimal 0,50 Hair dkk. (2022), uji validitas diskriminan menggunakan kriteria Fornell-Larcker (Fornell & Larcker, 1981) dan *Heterotrait-Monotrait Ratio* (HTMT) dengan ambang batas maksimal 0,85 (Henseler dkk., 2015), serta uji reliabilitas menggunakan *Composite Reliability* dan *Cronbach's Alpha* dengan ambang batas minimal 0,70.

Evaluasi model struktural (*inner model*) dilakukan melalui nilai koefisien determinasi (R^2) untuk mengukur kekuatan penjelasan model, *predictive relevance* (Q^2) untuk mengukur relevansi prediktif model menggunakan prosedur *blindfolding*, *effect size* (f^2) untuk mengukur kontribusi relatif setiap prediktor mengacu pada klasifikasi Cohen (1988), dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) untuk mengukur kecocokan model secara keseluruhan. Pengujian hipotesis dilakukan melalui prosedur *bootstrapping* dengan 5.000 subsampel untuk menghasilkan nilai koefisien jalur, T-statistik, dan P-value pada taraf signifikansi 5% (T-statistik > 1,96). Klasifikasi peran mediasi mengacu pada kriteria Nitzl dkk. (2016), yang membedakan kondisi *no mediation*, mediasi parsial (*partial mediation*), dan mediasi penuh (*full mediation*) berdasarkan kombinasi signifikansi efek langsung dan efek tidak langsung.

4. Hasil dan Pembahasan

Statistik Deskriptif Variabel Penelitian

Hasil analisis deskriptif menunjukkan bahwa keempat variabel berada pada kategori Setuju, dengan kinerja guru sebagai variabel dengan capaian tertinggi (mean = 3,76), diikuti dukungan organisasi (mean = 3,62), dan literasi digital (mean = 3,61). Pada tingkat indikator, nilai tertinggi dari keseluruhan 64 indikator dicapai oleh indikator kinerja guru tentang analisis hasil belajar Y4.4 (mean = 4,05), sedangkan nilai terendah dicapai oleh indikator efikasi diri tentang kepercayaan diri menggunakan teknologi di depan murid M1.2 (mean = 3,07).

Profil per variabel dan per dimensi disajikan secara ringkas pada Tabel 2, sementara analisis mendalam atas pola kekuatan dan kelemahan pada masing-masing variabel diuraikan pada bagian Pembahasan yang dikaitkan langsung dengan pengujian hipotesis yang relevan.

Tabel 2. Rata-Rata Skor per Dimensi pada Setiap Variabel

Variabel	Dimensi	Mean	Kategori
Literasi Digital (X1)	Communication & Collaboration	3,67	Setuju
	Digital Content Creation	3,63	Setuju
	Safety	3,63	Setuju
	Information & Data Literacy	3,60	Setuju
	Problem Solving	3,55	Setuju
Dukungan Organisasi (X2)	Dukungan Kepala Sekolah	3,75	Setuju
	Iklim Kerja yang Kondusif	3,64	Setuju

Efikasi Diri (M)	Keadilan Organisasi	3,56	Setuju
	Pengembangan Profesional dan Imbalan	3,55	Setuju
	Adaptability	3,77	Setuju
	Skills Acquisition	3,65	Setuju
	Confidence	3,25	Netral
Kinerja Guru (Y)	Profesional	3,93	Setuju
	Pedagogik	3,78	Setuju
	Sosial	3,69	Setuju
	Kepribadian	3,65	Setuju

Sumber: Data primer diolah peneliti (2026)

Evaluasi Model Pengukuran

Hasil uji validitas konvergen tahap awal menunjukkan bahwa sejumlah indikator memiliki nilai *loading factor* di bawah 0,70 sehingga dikeluarkan dari model, yaitu tujuh indikator pada literasi digital (X1.1, X1.3, X1.6, X1.13, X1.15, X1.16, X1.20), lima indikator pada dukungan organisasi (X2.3, X2.7, X2.9, X2.12, X2.16), empat indikator pada efikasi diri (M1.1, M1.6, M1.8, M1.11), dan tiga indikator pada kinerja guru (Y1.3, Y2.1, Y3.1), sehingga total 19 indikator dieliminasi dari 64 indikator awal, menyisakan 45 indikator dalam model akhir. Menariknya, sebagian indikator yang dieliminasi justru memiliki nilai rata-rata deskriptif yang tinggi, misalnya indikator evaluasi sumber digital X1.1 dengan mean 3,88 namun *loading factor* hanya 0,649, yang menunjukkan bahwa tingginya skor persepsi tidak selalu sejalan dengan kekuatan representasi indikator terhadap konstruk laten yang diukur. Temuan ini menjadi catatan metodologis penting bahwa interpretasi deskriptif dan interpretasi pada tingkat model pengukuran perlu dibedakan secara cermat.

Setelah eliminasi, seluruh indikator yang tersisa memiliki *loading factor* di atas 0,70, yang menunjukkan bahwa masing-masing indikator mampu merepresentasikan konstruk latennya secara memadai. Nilai AVE pada keempat konstruk berada pada rentang 0,568–0,588, yang seluruhnya melampaui ambang batas 0,50 sehingga validitas konvergen terpenuhi pada seluruh konstruk. Uji validitas diskriminan melalui kriteria Fornell-Larcker, yaitu akar kuadrat AVE setiap konstruk yang lebih besar dibandingkan korelasinya dengan konstruk lain, dan kriteria HTMT, menunjukkan bahwa seluruh nilai HTMT berada di bawah ambang batas 0,85, sehingga keempat konstruk terbukti memiliki perbedaan konseptual yang memadai satu sama lain dan tidak mengalami tumpang tindih pengukuran.

Tabel 3. Ringkasan Hasil Uji Model Pengukuran

Konstruk	AVE	Composite Reliability	Cronbach's Alpha	Status
Literasi Digital (X1)	0,577	0,947	0,939	Valid & Reliabel
Dukungan Organisasi (X2)	0,574	0,937	0,925	Valid & Reliabel
Efikasi Diri (M)	0,588	0,919	0,900	Valid & Reliabel
Kinerja Guru (Y)	0,568	0,945	0,936	Valid & Reliabel

Sumber: Data primer diolah peneliti (2026)

Nilai *Composite Reliability* pada keempat konstruk berada pada rentang 0,919–0,947 dan nilai Cronbach's Alpha berada pada rentang 0,900–0,939, yang keduanya jauh melampaui ambang batas minimal 0,70, bahkan mendekati ambang batas atas yang umumnya diasosiasikan dengan kemungkinan redundansi item. Tingginya nilai reliabilitas ini mengindikasikan bahwa item-item dalam setiap konstruk memiliki konsistensi internal yang sangat baik, sehingga instrumen penelitian ini dapat diandalkan untuk pengukuran berulang pada konteks serupa.

Evaluasi Model Struktural

Nilai R^2 untuk efikasi diri sebesar 0,568 (R^2 adjusted 0,545) menunjukkan bahwa literasi digital dan dukungan organisasi secara bersama-sama menjelaskan 56,8% variansi efikasi diri guru, yang menurut klasifikasi umum tergolong moderat hingga kuat untuk penelitian pada bidang ilmu sosial. Nilai R^2 untuk kinerja guru sebesar 0,692 (R^2 adjusted 0,668) menunjukkan bahwa ketiga variabel eksogen secara bersama-sama menjelaskan 69,2% variansi kinerja guru, sementara 30,8% sisanya dipengaruhi oleh faktor di luar model, seperti motivasi kerja, kompensasi, atau karakteristik kepemimpinan yang tidak tercakup dalam penelitian ini. Nilai Q^2 untuk efikasi diri sebesar 0,595 dan untuk kinerja guru sebesar 0,496, yang keduanya bernilai positif dan jauh di atas nol, sehingga model memiliki relevansi prediktif yang memadai untuk kedua variabel endogen. Nilai SRMR sebesar 0,097 berada dalam batas yang dapat diterima untuk model PLS-SEM, dan nilai *Goodness of Fit* (GoF) sebesar 0,603 menunjukkan kecocokan model yang tergolong kuat menurut klasifikasi yang umum digunakan dalam penelitian PLS-SEM.

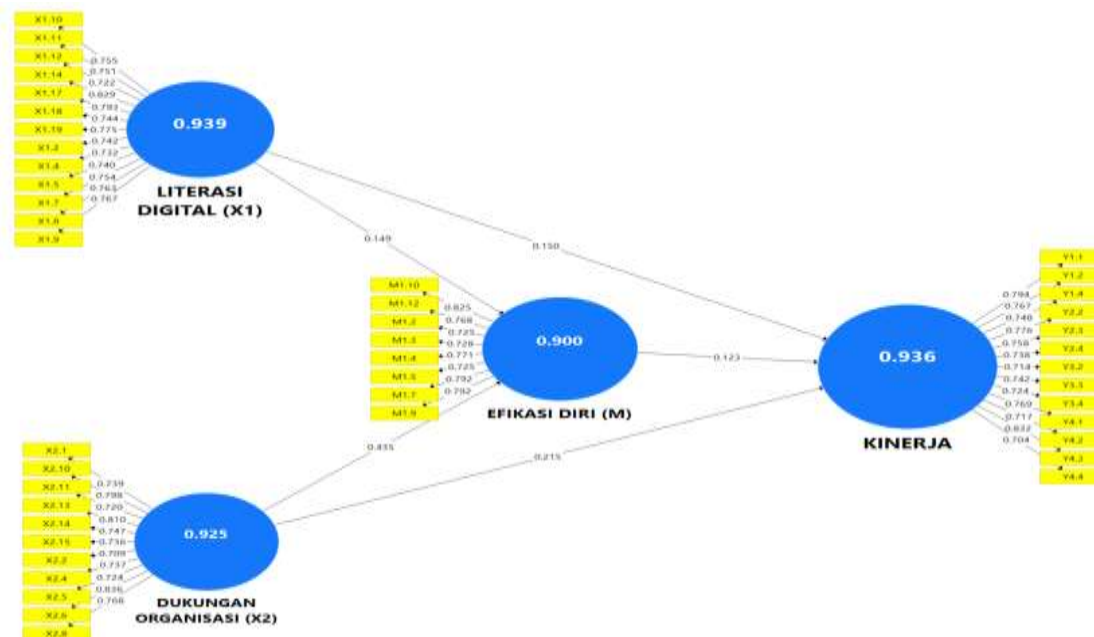
Tabel 4. Hasil Pengujian Hipotesis

Hipotesis	Jalur	Koefisien (β)	T-statistik	P-value	f^2	Keputusan
H1	$X1 \rightarrow M$	0,311	2,351	0,019	0,149	Diterima
H2	$X2 \rightarrow M$	0,530	5,092	0,000	0,435	Diterima
H3	$X1 \rightarrow Y$	0,282	2,318	0,021	0,150	Diterima
H4	$X2 \rightarrow Y$	0,377	2,921	0,004	0,215	Diterima
H5	$M \rightarrow Y$	0,296	2,222	0,026	0,123	Diterima
H6	$X1 \rightarrow M \rightarrow Y$	0,092	1,409	0,159	–	Ditolak
H7	$X2 \rightarrow M \rightarrow Y$	0,157	2,008	0,045	–	Diterima

Sumber: Data primer diolah peneliti (2026).

Hasil pengujian menunjukkan bahwa kelima hipotesis pengaruh langsung (H1-H5) seluruhnya diterima, dengan dukungan organisasi terbukti sebagai prediktor paling dominan terhadap efikasi diri ($\beta = 0,530$; $f^2 = 0,435$, kategori besar menurut Cohen (1988)) dan total efek terbesar terhadap kinerja guru, yaitu 0,534 yang merupakan penjumlahan efek langsung 0,377 dan efek tidak langsung 0,157. Sebaliknya, literasi digital memberikan kontribusi yang lebih kecil terhadap efikasi diri ($f^2 = 0,149$, kategori kecil mendekati sedang) meskipun tetap signifikan. Pada pengujian mediasi, H6 ditolak karena efek tidak langsung literasi digital terhadap kinerja melalui efikasi diri tidak signifikan ($T = 1,409$; $P = 0,159$), sehingga dikategorikan sebagai *no mediation* karena efek langsung H3 signifikan namun efek tidak langsung tidak signifikan. Sebaliknya, H7 diterima karena efek tidak langsung dukungan organisasi terhadap kinerja melalui efikasi diri signifikan ($T = 2,008$; $P = 0,045$), sehingga dikategorikan sebagai mediasi parsial (*partial mediation*) karena efek langsung H4 juga signifikan. Kontras antara H6 dan H7 ini menjadi temuan struktural paling substantif dalam penelitian ini dan akan dibahas secara mendalam pada bagian berikut.

Secara keseluruhan, hasil pengujian ketujuh hipotesis tersebut dapat divisualisasikan melalui diagram jalur pada Gambar 2. Diagram tersebut menyajikan nilai koefisien jalur pada setiap hubungan antarvariabel beserta tingkat signifikansinya, nilai R^2 pada setiap variabel endogen, serta penanda visual untuk membedakan antara jalur yang terbukti signifikan dan jalur yang tidak signifikan.



Gambar 2. Diagram Jalur Hasil PLS-SEM

Pembahasan

Pengaruh Literasi Digital terhadap Efikasi Diri (H1)

Literasi digital terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap efikasi diri (H1 diterima), sejalan dengan temuan Setyawan dkk. (2022) dan Nurdin dkk. (2025) yang juga menemukan pola serupa pada guru sekolah dasar di Indonesia. Dalam kerangka SCT (Bandura, 1997), keberhasilan guru menggunakan teknologi digital dalam tugas-tugas konkret membangun *mastery experience* yang secara bertahap memperkuat keyakinan diri. Temuan ini juga diperkuat oleh Amilusholihah dkk. (2025) dan Chaudhary & Badariah (2025) yang menemukan bahwa peningkatan literasi digital secara konsisten berkontribusi pada penguatan efikasi diri guru lintas konteks budaya, serta oleh Guillén-Gámez dkk. (2022) yang menemukan korelasi positif signifikan antara tingkat kompetensi digital guru dan efikasi diri digital meskipun besaran korelasi tersebut dimoderasi oleh konteks infrastruktur sekolah.

Analisis pada tingkat dimensi memperlihatkan pola yang memperkuat penjelasan ini. Dimensi *Communication & Collaboration* (mean = 3,67) menjadi yang terkuat dalam literasi digital, mencerminkan keakraban guru dengan alat komunikasi digital yang digunakan sehari-hari. Sebaliknya, dimensi *Problem Solving* (mean = 3,55) menjadi yang terlemah, dengan indikator pemilihan media digital yang paling tepat (X1.17 = 3,33, berkategori Netral) sebagai mata rantai paling lemah dari seluruh 20 indikator literasi digital. Pola ini menegaskan bahwa *mastery experience* yang dihasilkan lebih kuat pada kompetensi yang bersifat rutin dan komunikatif dibandingkan kompetensi yang menuntut pertimbangan pedagogis yang kompleks, sehingga pembentukan efikasi diri melalui jalur literasi digital cenderung terbatas pada aspek teknis-prosedural.

Meskipun signifikan, koefisien jalur H1 sebesar 0,311 yang jauh lebih kecil dibandingkan koefisien H2 sebesar 0,530 mengindikasikan adanya *competence-confidence gap*, yaitu kesenjangan antara kapabilitas teknis yang sudah memadai (mean literasi digital = 3,61, berkategori Setuju) dengan dimensi *Confidence* pada efikasi diri yang masih berkategori Netral (mean = 3,25). Kesenjangan ini diperkuat oleh bukti pada tingkat indikator: keyakinan mandiri M1.1 (mean = 3,14) dan keyakinan performatif di depan murid M1.2 (mean = 3,07, terendah dari 64 indikator) berkontras dengan pemahaman konsep teknis yang lebih tinggi. Kondisi ini menggambarkan bahwa guru lebih percaya diri pada tataran *declarative self-efficacy* dibandingkan *procedural self-efficacy*, sebuah pola yang secara konseptual merujuk pada kondisi yang oleh Compeau & Higgins (1995) dikaitkan dengan penggunaan teknologi yang bersifat

automatized atau sudah terotomasi, yaitu kompetensi yang sudah diinternalisasi menjadi rutinitas belum tentu disertai keyakinan diri yang kuat saat kompetensi tersebut harus didemonstrasikan dalam situasi performatif.

Penjelasan empiris lebih lanjut ditemukan pada pola *training-specificity effect* dalam data deskriptif: indikator pembuatan asesmen digital yang dilatihkan secara spesifik melalui Quizizz dan *Google Form* ($X1.12 = 3,83$) memiliki skor tertinggi dalam dimensi *Digital Content Creation*, sementara indikator yang bersifat generik seperti pemilihan media digital yang paling tepat ($X1.17 = 3,33$) justru menjadi indikator terendah dari seluruh 20 indikator literasi digital. Pola ini menegaskan bahwa *mastery experience* yang menghasilkan efikasi diri lebih mudah terbentuk pada kompetensi digital yang dilatihkan secara terstruktur dan langsung dapat dipraktikkan, dibandingkan kompetensi yang bersifat konseptual dan menuntut pertimbangan pedagogis yang lebih kompleks. Hatlevik & Christophersen (2013) dalam penelitian mereka pada siswa sekolah menengah di Norwegia menemukan bahwa penggunaan digital yang bersifat rutin dan terstruktur lebih kuat berkontribusi pada pembentukan kompetensi digital dibandingkan penggunaan yang bersifat eksploratoris, sebuah mekanisme yang secara analog berlaku pula pada guru dalam penelitian ini. Implikasinya, peningkatan koefisien H1 pada penelitian selanjutnya kemungkinan dapat dicapai dengan merancang pelatihan yang lebih berfokus pada pengalaman mandiri bertahap atau *scaffolded release* daripada sekadar transfer pengetahuan teknis.

Pengaruh Dukungan Organisasi terhadap Efikasi Diri (H2)

Dukungan organisasi terbukti sebagai prediktor paling dominan terhadap efikasi diri (H2 diterima) dengan *effect size* besar ($f^2 = 0,435$), konsisten dengan Huda dkk. (2025) yang menemukan kepemimpinan instruksional kepala sekolah sebagai prediktor terkuat efikasi diri guru sekolah dasar di Jawa Timur. Temuan ini juga sejalan dengan Setyawan dkk. (2022) yang menemukan pola identik yaitu pengaruh dukungan organisasi terhadap efikasi diri lebih besar dibandingkan pengaruh literasi digital, dengan selisih koefisien yang sebanding (0,530 berbanding 0,311 pada penelitian ini). Muhibbin dkk. (2025) turut mengonfirmasi bahwa guru perempuan yang mendominasi 90,5% sampel penelitian ini secara sistematis lebih responsif terhadap sinyal dukungan organisasi dalam pembentukan efikasi diri profesional dibandingkan guru laki-laki, sehingga dominasi guru perempuan pada sampel penelitian ini kemungkinan turut memperkuat koefisien H2.

Dalam kerangka POS, dukungan berupa keadilan penilaian kinerja ($X2.1 = 4,00$, indikator tertinggi dalam variabel dukungan organisasi), bimbingan pedagogis kepala sekolah ($X2.5 = 3,98$), dan ruang berinovasi tanpa sanksi kegagalan ($X2.15 = 3,83$) membangun rasa kewajiban timbal balik yang termanifestasi sebagai keyakinan diri yang lebih kuat. Korelasi deskriptif antara $X2.15$ dan kesediaan mencoba media digital baru meski mungkin gagal ($M1.11 = 3,71$) menyediakan bukti empiris langsung tentang mekanisme tersebut, yaitu iklim psikologis yang aman menjadi jalur utama yang menjelaskan bagaimana dukungan institusional berubah menjadi keberanian individual untuk mengambil risiko teknologi. Dalam kerangka SCT, $X2.15$ berperan sebagai *enactive mastery facilitator* yaitu organisasi secara aktif menyediakan kondisi yang memungkinkan guru membangun *mastery experience* melalui eksplorasi yang aman, dan melalui mekanisme *verbal persuasion* yang disalurkan oleh kepala sekolah melalui bimbingan dan pengakuan. Wayne dkk. (1997) dalam penelitian seminal mereka tentang POS menemukan bahwa *leader-member exchange* yang berkualitas tinggi, yaitu hubungan yang ditandai oleh kepercayaan, rasa hormat, dan kewajiban timbal balik antara pimpinan dan bawahan, merupakan mekanisme utama yang mentranslasikan POS menjadi efikasi diri individual, sebuah mekanisme yang termanifestasi secara nyata pada tingginya korelasi antara bimbingan kepala sekolah ($X2.5$) dan pembentukan efikasi diri dalam penelitian ini.

Analisis tingkat dimensi menunjukkan bahwa kekuatan dukungan organisasi terkonsentrasi pada Dukungan Kepala Sekolah (mean = 3,75) dan Iklim Kerja yang Kondusif (mean = 3,64), sementara Pengembangan Profesional dan Imbalan (mean = 3,55) menjadi

dimensi terlemah. Pola ini mengindikasikan bahwa guru merasakan dukungan yang lebih kuat pada aspek relasional dan kepemimpinan langsung dibandingkan pada aspek pengembangan karir dan penghargaan material. Kondisi ini relevan dengan kerangka POS yang membedakan antara dukungan yang bersifat sosio-emosional dan dukungan yang bersifat instrumental, yaitu guru pada konteks SD Kalam Kudus tampak lebih merespons dukungan sosio-emosional dari kepala sekolah sebagai sumber pembentukan efikasi diri dibandingkan dukungan instrumental berupa imbalan dan pengembangan profesional terstruktur.

Penelitian ini juga mengidentifikasi nuansa penting yang membatasi besaran pengaruh dukungan organisasi terhadap efikasi diri secara penuh. Dua indikator berkategori Netral dalam variabel dukungan organisasi, yaitu pembagian beban kerja ($X2.2 = 3,26$) dan perhatian terhadap keseimbangan kerja dan kehidupan pribadi ($X2.16 = 3,26$), merepresentasikan dimensi *distributive justice* dan *wellbeing support* yang menjadi titik lemah profil POS di SD Kalam Kudus Pekanbaru. Wibowo (2026) menemukan bahwa *digital engagement-wellbeing trade-off* merupakan ancaman serius bagi efikasi diri digital guru, yaitu peningkatan keterlibatan digital tanpa disertai perlindungan kesejahteraan dapat mengikis efikasi secara bertahap. Kondisi ini menjelaskan mengapa meskipun koefisien $H2$ sangat besar, masih terdapat 43,2% variansi efikasi diri yang tidak dijelaskan oleh model. Selain itu, penelitian ini mengidentifikasi *instructional-affective leadership gap* yaitu bimbingan pedagogis yang bersifat instruksional ($X2.5 = 3,98$) jauh lebih kuat dibandingkan pengakuan harian yang bersifat afektif ($X2.8 = 3,64$), padahal pengakuan personal merupakan salah satu sumber *verbal persuasion* yang paling efektif dalam SCT.

Pengaruh Literasi Digital dan Dukungan Organisasi terhadap Kinerja Guru (H3 dan H4)

Literasi digital (H3) dan dukungan organisasi (H4) terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru secara langsung, dengan dukungan organisasi menunjukkan pengaruh yang lebih besar ($\beta = 0,377$ berbanding 0,282). Temuan H3 sejalan dengan Rasdiana dkk. (2024) pada guru SMP di Malang dan Damanik & Widodo (2024) yang menemukan pengaruh langsung literasi digital terhadap kinerja profesional guru, meskipun dengan besaran yang lebih kecil dibandingkan penelitian Rosliani (2024) yang menemukan koefisien yang jauh lebih besar pada konteks SMA Jawa Barat dengan dukungan komunitas belajar Platform Merdeka Mengajar. Perbedaan besaran koefisien tersebut kemungkinan mencerminkan perbedaan konteks, yaitu guru SMA Jawa Barat dengan dukungan infrastruktur dan program pengembangan yang lebih matang akan menunjukkan konversi kompetensi digital yang lebih kuat terhadap kinerja dibandingkan guru SD swasta dalam penelitian ini.

Pada tingkat indikator, kontribusi literasi digital terhadap kinerja tertahan oleh *tool-dependent pedagogy* yang teridentifikasi pada indikator X1.17 (mean = 3,33, berkategori Netral dan terendah dari 20 indikator literasi digital), yaitu kecenderungan guru memilih media digital berdasarkan familiaritas dan bukan ketepatan pedagogis. Pola ini juga diperkuat oleh *data literacy gap* yang teridentifikasi pada indikator pemanfaatan data hasil belajar untuk merancang perbaikan pembelajaran ($X1.4 = 3,52$), yang berkontras dengan tingginya skor kinerja guru pada analisis hasil belajar berbasis kesan ($Y4.4 = 4,05$). Kondisi ini secara keseluruhan menggambarkan bahwa guru sudah kuat dalam menerjemahkan literasi digital ke dalam kinerja yang bersifat rutin dan privat, tetapi masih lebih terbatas dalam menerjemahkannya ke dalam keputusan pedagogis yang kompleks, seperti pemilihan media yang tepat dan analisis data yang sistematis.

Temuan H4 sejalan dengan Ismail dkk. (2026) yang menemukan dukungan organisasi sebagai prediktor signifikan kinerja Guru Penggerak di Gorontalo, dengan peran kepala sekolah sebagai penghubung antara guru dan yayasan sebagai faktor yang paling berpengaruh. Huda dkk. (2025) turut mengonfirmasi bahwa dimensi dukungan kepala sekolah merupakan komponen POS yang paling kuat memprediksi kinerja guru pada jenjang sekolah dasar, sebuah pola yang termanifestasi pada indikator X2.5 yang memperoleh nilai tertinggi kedua dalam seluruh variabel dukungan organisasi. Perbedaan besaran koefisien H3 (0,282) dan H4 (0,377)

menunjukkan bahwa dalam konteks SD Kalam Kudus Pekanbaru, kualitas lingkungan kerja dan kepemimpinan institusional memiliki daya prediksi yang lebih besar terhadap kinerja dibandingkan kapabilitas digital individual. Maslach & Leiter (2008) turut mengingatkan bahwa dua indikator dukungan organisasi yang masih berkategori Netral pada dimensi kesejahteraan (X2.2 dan X2.16, keduanya mean = 3,26) berpotensi menjadi hambatan kinerja jangka panjang apabila tidak ditangani, karena ketidakseimbangan beban kerja merupakan prediktor utama kelelahan kronis yang pada gilirannya menurunkan kinerja.

Pengaruh Efikasi Diri terhadap Kinerja Guru (H5)

Efikasi diri terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru (H5 diterima), tetapi dengan *effect size* kecil ($f^2 = 0,123$) dibandingkan dukungan organisasi ($f^2 = 0,215$) dan literasi digital ($f^2 = 0,150$). Temuan ini konsisten dengan meta-analisis Klassen & Tze (2014) yang menemukan korelasi rata-rata sebesar 0,32 antara *teacher self-efficacy* dan kinerja mengajar dari 43 studi, mendekati koefisien jalur penelitian ini (0,296). Tschannen-Moran & Hoy (2001) dalam pengembangan TSES turut mengonfirmasi bahwa efikasi diri guru berkorelasi dengan strategi mengajar yang lebih inovatif, manajemen kelas yang lebih efektif, dan komitmen yang lebih tinggi terhadap pengembangan profesional, yang keseluruhannya merupakan aspek yang juga diukur dalam variabel kinerja guru pada penelitian ini. Skaalvik & Skaalvik (2007) melalui penelitian pada guru di Norwegia turut memperkuat temuan ini dengan menemukan bahwa dimensi *efficacy for classroom management* dan *efficacy for student engagement* merupakan dimensi yang paling kuat berkontribusi terhadap kinerja, sebuah pola yang relevan dengan kontras antara efikasi diri privat yang tinggi dan efikasi diri performatif yang rendah pada guru SD Kalam Kudus Pekanbaru.

Analisis tingkat dimensi pada kedua variabel memperjelas mengapa kontribusi efikasi diri terhadap kinerja bersifat komplementer. Pada variabel efikasi diri, dimensi *Adaptability* (mean = 3,77) dan *Skills Acquisition* (mean = 3,65) berkategori Setuju, sementara dimensi Confidence (mean = 3,25) menjadi satu-satunya dimensi berkategori Netral di antara seluruh dimensi pada keempat variabel penelitian. Pada variabel kinerja guru, dimensi Profesional (mean = 3,93) menjadi yang terkuat, diikuti Pedagogik (mean = 3,78), Sosial (mean = 3,69), dan Kepribadian (mean = 3,65) sebagai dimensi terlemah. Kekuatan kinerja pada dimensi Profesional mencerminkan bahwa kompetensi yang dikerjakan secara privat dan terencana, seperti penyusunan bahan ajar dan analisis hasil belajar, sudah tinggi meskipun efikasi diri performatif rendah. Sebaliknya, kelemahan pada dimensi Kepribadian yang memuat regulasi emosi dan keteladanan nilai justru merupakan kompetensi yang membutuhkan efikasi diri performatif dalam situasi publik, sehingga rendahnya Confidence efikasi diri tercermin paling nyata pada dimensi ini.

Kecilnya f^2 H5 perlu diinterpretasikan dalam konteks profil efikasi diri yang teridentifikasi, yaitu profil *high generative but low performance efficacy*. Keyakinan abstrak guru terhadap kapabilitas digitalnya jauh lebih tinggi, misalnya pada indikator penerapan keterampilan pada situasi berbeda M1.6 (mean = 4,00), dibandingkan keyakinan performatif di hadapan murid M1.2 (mean = 3,07, terendah dari 64 indikator). Kondisi ini menggambarkan *conceptual-behavioral efficacy gap*, yaitu guru lebih percaya diri pada tataran deklaratif dibandingkan tataran prosedural-performatif. Pola ini diperkuat oleh *private-public performance gap* yang teridentifikasi lintas variabel, yaitu kompetensi kinerja tertinggi terkonsentrasi pada tugas yang dikerjakan secara individual dan privat seperti analisis hasil belajar (Y4.4 = 4,05), penyusunan bahan ajar (Y4.3 = 3,98), dan penjelasan terdiferensiasi (Y4.1 = 3,98), sementara kompetensi yang menuntut penampilan publik seperti regulasi emosi (Y2.1 = 3,48, terendah dalam variabel kinerja) justru menjadi yang paling lemah. Karena sebagian besar kinerja tinggi dicapai melalui tugas privat yang tidak menuntut efikasi diri performatif, kontribusi langsung efikasi diri terhadap kinerja secara keseluruhan bersifat komplementer dan tidak sebesar yang diprediksi secara teoretis.

Peran Mediasi Efikasi Diri: Kontras H6 dan H7

Temuan paling substantif dalam penelitian ini adalah kontras antara penolakan H6 dan penerimaan H7. Penolakan H6 sebagai *no mediation* dan penerimaan H7 sebagai mediasi parsial menegaskan bahwa peran mediasi efikasi diri bersifat prediktor-spesifik dan tidak berlaku seragam pada seluruh anteseden kinerja guru. Pola ini persis konsisten dengan temuan Setyawan dkk. (2022) yang menemukan hasil identik pada konteks guru sekolah dasar di Indonesia, sehingga konsistensi lintas konteks ini memperkuat validitas eksternal temuan penelitian ini.

Penolakan H6 memiliki penjelasan ganda yang saling menopang. Pertama, guru SD Kalam Kudus Pekanbaru terbukti sudah mencapai kinerja yang tinggi pada tugas yang berkaitan langsung dengan literasi digital meskipun dimensi *Confidence* efikasi diri masih berkategori Netral, misalnya pada analisis hasil belajar ($Y4.4 = 4,05$), pembelajaran aktif ($Y1.2 = 4,00$), dan penyusunan bahan ajar ($Y4.3 = 3,98$). Ketiga indikator tersebut merupakan *twin peaks of private competence* yang dikerjakan secara individual di luar tekanan penampilan publik, sehingga kompetensi literasi digital dapat diterjemahkan langsung menjadi kinerja tanpa memerlukan perantara psikologis berupa efikasi diri performatif yang tinggi. Compeau & Higgins (1995) menyatakan bahwa untuk tugas yang sudah terotomasi, efikasi diri tidak lagi berperan sebagai mediator karena kompetensi sudah terkonversi menjadi kebiasaan pedagogis. Kedua, profil *tool-dependent pedagogy* yang teridentifikasi menunjukkan bahwa guru cenderung menggunakan alat digital yang sudah familiar, sehingga peningkatan literasi digital berkontribusi langsung pada kinerja melalui eksekusi rutinitas yang sudah terbentuk dan tidak melalui peningkatan efikasi diri yang eksplisit.

Penerimaan H7 sebagai mediasi parsial menunjukkan bahwa efikasi diri merupakan salah satu jalur yang dilalui dukungan organisasi untuk memengaruhi kinerja guru, tetapi bukan satu-satunya jalur. Melalui jalur langsung, dukungan organisasi memengaruhi kinerja melalui mekanisme *reciprocity* SET Blau (1964), yaitu dukungan yang dirasakan memunculkan tanggung jawab moral untuk berkinerja lebih baik. Melalui jalur tidak langsung, dukungan organisasi memengaruhi efikasi diri melalui *vicarious experience* berupa pengamatan keberhasilan rekan sejawat yang difasilitasi sekolah, *verbal persuasion* berupa umpan balik dan pengakuan kepala sekolah, dan *emotional arousal management* berupa iklim psikologis yang aman, yang kemudian mendorong kinerja yang lebih tinggi. Korelasi deskriptif antara X2.15 (ruang berinovasi, mean = 3,83) dan M1.11 (kesediaan mencoba hal baru meski mungkin gagal, mean = 3,71) menyediakan bukti empiris langsung tentang mekanisme ini, yaitu pembentukan *psychological safety* Edmondson (1999) dalam iklim sekolah merupakan mekanisme utama yang menjelaskan jalur mediasi dukungan organisasi menuju efikasi diri dan dilanjutkan ke kinerja.

Kontribusi konseptual dari kontras H6 dan H7 ini adalah proposisi bahwa efikasi diri berperan sebagai mediator yang sensitif terhadap karakteristik anteseden, bukan sebagai mediator universal. Secara spesifik, dukungan organisasi yang bersifat sosial-relasional dan melibatkan sumber *verbal persuasion* serta *vicarious experience* lebih mampu mengaktifkan peran mediasi efikasi diri dibandingkan literasi digital yang bersifat teknis-individual dan lebih mudah terkonversi langsung menjadi rutinitas kinerja. Temuan ini memperluas kerangka SCT Bandura (1997) dengan menunjukkan bahwa pada konteks adopsi teknologi oleh guru, mekanisme mediasi efikasi diri bergantung pada karakteristik anteseden dan bukan semata pada besaran pengaruh anteseden tersebut terhadap efikasi diri, mengingat literasi digital pun berpengaruh signifikan terhadap efikasi diri (H1 diterima) namun tidak menghasilkan mediasi yang signifikan.

5. Kesimpulan

Penelitian ini menghasilkan tujuh temuan utama yang secara keseluruhan membentuk gambaran yang koheren tentang dinamika literasi digital, dukungan organisasi, efikasi diri, dan kinerja guru di SD Kristen Kalam Kudus Pekanbaru. Pertama, literasi digital terbukti berpengaruh

positif dan signifikan terhadap efikasi diri guru, meskipun besaran pengaruhnya tergolong kecil mendekati sedang, sehingga H1 diterima. Kedua, dukungan organisasi terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap efikasi diri dengan kekuatan yang jauh lebih besar dibandingkan literasi digital, menjadikannya prediktor paling dominan terhadap efikasi diri guru dalam keseluruhan model, sehingga H2 diterima. Ketiga, literasi digital terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru secara langsung dengan besaran pengaruh yang tergolong sedang, sehingga H3 diterima. Keempat, dukungan organisasi terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru secara langsung dengan besaran pengaruh yang juga tergolong sedang dan lebih besar dibandingkan literasi digital, sehingga H4 diterima. Kelima, efikasi diri terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap kinerja guru, meskipun dengan besaran pengaruh yang tergolong kecil dan bersifat komplementer terhadap kedua prediktor lainnya, sehingga H5 diterima. Keenam, efikasi diri tidak terbukti memediasi pengaruh literasi digital terhadap kinerja guru karena efek tidak langsung pada jalur ini tidak signifikan secara statistik, sehingga H6 ditolak dan dikategorikan sebagai «no mediation». Ketujuh, efikasi diri terbukti memediasi secara parsial pengaruh dukungan organisasi terhadap kinerja guru karena baik efek langsung maupun efek tidak langsungnya terbukti signifikan secara bersamaan, sehingga H7 diterima, dan dukungan organisasi menjadi variabel dengan kontribusi kumulatif tertinggi terhadap kinerja guru dalam keseluruhan model penelitian ini.

Kontribusi teoretis penelitian ini mencakup tiga aspek. Pertama, penelitian ini menegaskan bahwa peran mediasi efikasi diri bersifat prediktor-spesifik, yaitu aktif memediasi jalur dukungan organisasi tetapi tidak pada jalur literasi digital terhadap kinerja. Kedua, penelitian ini mengidentifikasi profil *high generative but low performance efficacy* yang mengusulkan perbedaan antara *declarative self-efficacy* dan *procedural self-efficacy* sebagai pengayaan konseptual terhadap SCT Bandura (1997) dalam konteks adopsi teknologi oleh guru. Ketiga, penelitian ini memperkuat kerangka POS Eisenberger dkk. (1986) dengan membuktikan bahwa dukungan organisasi merupakan prediktor paling dominan terhadap efikasi diri dan kinerja guru dalam konteks sekolah dasar swasta berbasis nilai di Indonesia.

Implikasi praktis dari penelitian ini menekankan pentingnya kepala sekolah dan yayasan memprioritaskan penguatan dimensi *Confidence* efikasi diri guru melalui pendampingan performatif yang intensif, pemberian pengakuan personal yang konsisten, dan penciptaan iklim belajar yang aman secara psikologis. Program pelatihan literasi digital akan lebih efektif apabila dirancang dengan tahap *scaffolded release* yang eksplisit agar guru membangun *mastery experience* yang autentik dan mandiri, bukan sekadar kompetensi teknis yang tergantung pada pendampingan. Aspek kesejahteraan guru yang masih berkategori Netral, yaitu keseimbangan beban kerja dan keseimbangan kerja serta kehidupan pribadi, perlu menjadi prioritas perbaikan sebagai prasyarat keberlanjutan kinerja.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam menginterpretasikan temuan. Lokus tunggal pada satu sekolah membatasi kemampuan generalisasi temuan ke sekolah lain dengan karakteristik yang berbeda. Ukuran sampel 42 responden, meskipun memenuhi syarat minimum PLS-SEM, tergolong relatif kecil untuk pengujian model dengan tujuh hipotesis. Desain potong lintang tidak memungkinkan penarikan kesimpulan kausal yang kuat, sementara metode *self-report* berpotensi menimbulkan *common method bias* dan *social desirability bias*. Penelitian selanjutnya disarankan memperluas lokus penelitian pada populasi multisekolah dengan ukuran sampel yang lebih besar, menambahkan variabel moderasi seperti kepemimpinan digital kepala sekolah dan status kepegawaian guru, serta menggunakan desain longitudinal atau *mixed methods* yang memungkinkan triangulasi data untuk menangkap dinamika kausal secara lebih kuat.

Referensi

Abu Bakar, Yn., Abd Aziz, M. A., Abdul Rasit, Z., Hashim, M., & Muhammad, K. (2023). Online Learning During COVID-19 Pandemic: The Mediating Role of Self-Efficacy in the

- Relationship Between Digital Literacy and Academic Performance. *International Journal of Learning and Development*, 13(2), 89. <https://doi.org/10.5296/ijld.v13i2.20933>
- Amilusholihah, A., Sutarni, N., Nugraha, N., Supardi, E., & Kurniawati, S. (2025). Evaluation of Digital Literacy and Training in Shaping Self-Efficacy towards Teachers' Digital Competence in High Schools. *Journal Evaluation in Education (JEE)*, 6(4), 1247–1257. <https://doi.org/10.37251/jee.v6i4.1983>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W. H. Freeman.
- Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. Wiley.
- Cassidy, S., & Eachus, P. (2002). Developing the Computer User Self-Efficacy (CUSE) Scale: Investigating the Relationship between Computer Self-Efficacy, Gender and Experience with Computers. *Journal of Educational Computing Research*, 26(2), 133–153. <https://doi.org/10.2190/JGJR-OKVL-HRF7-GCNV>
- Chaudhary, M. K. M., & Tunku Badariah Binti Tunku Ahmad. (2025). The impact of Digital literacy on ICT self-efficacy in Islamic secondary school teachers in District Kot addu South Pakistan. *LECTURES: Journal of Islamic and Education Studies*, 4(1), 51–61. <https://doi.org/10.58355/lectures.v4i1.130>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer Self-Efficacy: Development of a Measure and Initial Test. *MIS Quarterly*, 19(2), 189–211. <https://doi.org/10.2307/249688>
- Damanik, J., & Widodo, W. (2024). Unlocking Teacher Professional Performance: Exploring Teaching Creativity in Transmitting Digital Literacy, Grit, and Instructional Quality. *Education Sciences*, 14(4). <https://doi.org/10.3390/educsci14040384>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived Organizational Support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.500>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50.
- Guillén-Gámez, F. D., Cabero-Almenara, J., Llorente-Cejudo, C., & Palacios-Rodríguez, A. (2022). Differential Analysis of the Years of Experience of Higher Education Teachers, their Digital Competence and use of Digital Resources: Comparative Research Methods. *Technology, Knowledge and Learning*, 27(4), 1193–1213. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09531-4>
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (3 ed.). Sage Publications.
- Hariani, M., & Yusuf, M. (2026). Dukungan Organisasi, Efikasi Diri, dan Kinerja: Tinjauan Berdasarkan Teori Pertukaran Sosial. *Jurnal Mahasiswa Manajemen dan Akuntansi*, 5(1), 677–698. <https://doi.org/10.30640/jumma45.v5i1.5956>
- Hatlevik, O. E., & Christophersen, K.-A. (2013). Digital competence at the beginning of upper secondary school: Identifying factors explaining digital inclusion. *Computers & Education*, 63, 240–247. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.11.015>
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A New Criterion for Assessing Discriminant Validity in Variance-Based Structural Equation Modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135.
- Holcomb, L. B., Brown, S. W., & Lima, C. O. (2010). Assessing the Impact of a Performance-Based Assessment on Educators' Technology Self-Efficacy Measures. *International Journal of Instructional Media*, 37(2), 121–129.
- Holcomb, L. B., King, F. B., & Brown, S. W. (2004). Student Traits and Attributes Contributing to Success in Online Courses: Evaluation of University Online Courses. *Journal of Interactive Online Learning*, 2(3), 1–17.

- Huda, S., Sholeh, M., Khamidi, A., & Manajemen Pendidikan, M. (2025). Pengaruh Kepemimpinan Situasional, Budaya Organisasi, dan Efikasi Diri terhadap Kinerja Guru di SMK Negeri 5 Surabaya. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 7(2), 2580–6491. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jmp>
- Ismail, M. A., Alam, H. V., & Ahmad, M. (2026). Pengaruh Dukungan Organisasi dan Disiplin Kerja Terhadap Kinerja Guru Penggerak di Kota Gorontalo. *JAMBURA*, 8(3). <http://ejurnal.ung.ac.id/index.php/JIMB>
- Jaya, F. (2024). Digital Literacy, Pedagogical Insight, and Self-Belief: An Exploration of Pre-Service Teacher Z-Generation. *IJECA (International Journal of Education and Curriculum Application)*, 7(2), 162. <https://doi.org/10.31764/ijeca.v7i2.20798>
- Klassen, R. M., & Tze, V. M. C. (2014). Teachers' Self-Efficacy, Personality, and Teaching Effectiveness: A Meta-Analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.12.001>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Muhibbin, M. A., Danan Satriyo Wibowo, Muhammad Sulton Al Gifari, & Nanda Kafila Sari. (2025). Bridging Organizational Support and Teacher Self-Efficacy: The Mediating Role of Emotional Intelligence. *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, 10(1), 46–59. <https://doi.org/10.33367/psi.v10i1.7284>
- Nadifa, M., Mustiningsih, M., & Sumarsono, R. B. (2024). Determinant Factors Influencing Teacher Performance in the Digital Era. *IJECA (International Journal of Education and Curriculum Application)*, 7(3), 374–394. <https://doi.org/10.31764/ijeca.v7i3.27523>
- Nitzl, C., Roldan, J. L., & Cepeda, G. (2016). Mediation analysis in partial least squares path modeling: Helping researchers discuss more sophisticated models. *Industrial Management & Data Systems*, 116(9), 1849–1864. <https://doi.org/10.1108/IMDS-07-2015-0302>
- Nurdin, J., Jalil, A., Patras, Y. E., Ramdhani, S., & Author, C. (2025). Hubungan Literasi Digital dan Efikasi Diri dengan Kinerja Guru Sekolah Dasar Negeri di Gugus 4 dan Gugus 8 Kecamatan Bogor Barat. *Cokroaminoto Jurnal of Primary Education*, 8(Maret 2025), 345–359.
- R. Nur Amalia, Sri Sundari, & Marisi Pakpahan. (2024). Peningkatan Kinerja Guru SMK Melalui Penguatan Literasi Digital Dan Kepemimpinan Melayani. *Journal of Management and Social Sciences*, 3(1), 26–37. <https://doi.org/10.55606/jimas.v3i1.963>
- Rasdiana, Mauludin, I., Yahya, A., Putri, D. E., Machrus, M. A., Marbun, M., Sholikhah, A. M., Sinusi, N. S., Fathonah, S., Salmayda, Pawartani, T., & Ridwan, A. (2024). Mediation of digital literacy in investigating the effect of school culture on teacher performance: Implication for educational policy. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(12). <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i12.9117>
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived Organizational Support: A Review of the Literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698–714. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698>
- Roslani, E. (2024). Digital Literacy, Organizational Support, and Learning Community in Independent Teaching Platform towards Teacher Performance. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 2133–2142. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3716>
- Setyawan, F. G., Agung, A., Widyani, D., & Suardhika, I. N. (2022). Model of Digital Literacy and Organizational Support in Determining Teacher Performance: An Empirical Study. *International Journal Of Multisiaciplinary Research And Analysis*, 5(11 November 2022), 3033–3042. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v5-i11-11>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611>
- Sugiyono. (2023). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Edisi 3). Alfabeta.

- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report, 2023 : technology in education: a tool on whose terms?* (Revised version). UNESCO.
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens — With New Examples of Knowledge, Skills and Attitudes*. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wang, L., Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (2004). Increasing Preservice Teachers' Self-Efficacy Beliefs for Technology Integration. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(3), 231–250. <https://doi.org/10.1080/15391523.2004.10782414>
- Wayne, S. J., Shore, L. M., & Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, 40(1), 82–111. <https://doi.org/10.2307/257021>
- Wicaksono, A., & Lufti. (2022). Pengaruh Efikasi Diri Dan Kompetensi Intelektual Terhadap Kinerja Guru Dengan Dukungan Organisasi Sebagai Pemoderasi. *Jurnal Riset Bisnis dan Manajemen Tirtayasa*, 14–27. <https://doi.org/10.48181/jrbmt.v%vi%i.15667>