



**EVALUASI PEMBINAAN
GURU MELALUI
PROGRAM GURU
PEMBELAJAR GUNA
MENUJU TINGKAT
KETERAMPILAN
BERPIKIR TINGGI
(HOTS)**

KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN
PUSAT PENELITIAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
2018

**EVALUASI PEMBINAAN GURU
MELALUI PROGRAM GURU PEMBELAJAR
GUNA MENUJU TINGKAT KETERAMPILAN
BERPIKIR TINGGI (HOTS)**

**KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN
PUSAT PENELITIAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
TAHUN 2018**

Evaluasi Pembinaan Guru melalui Program Guru Pembelajar guna Menuju Tingkat Keterampilan Berpikir Tinggi (HOTS)

Tim Penyusun :

Prof. Dr. Iskandar Agung, M.Si.
Dr. Sabar Budi Raharjo, M.Pd.
Simon Sili Sabon, M.Si.
Teguh Supriyadi, S.Si., M.Si.
Iwan Mustari, S.Pd.
Fitri Juanita M., S.Sos.
Novirina Rijadi Utari, S.E.

ISBN : 978-602-8613-98-9

Penyunting :

Dra. Ida Kintamani D.H., M.Sc.
Dr. Yaya Jakaria, S.Si. MM
Dra. Lucia Hermien Winingsih, MA, Ph.D.

Penerbit :

Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

Redaksi :

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Gedung E Lantai 19
Jalan Jenderal Sudirman-Senayan, Jakarta 10270
Telp. +6221-5736365
Faks. +6221-5741664
Website: <https://litbang.kemdikbud.go.id>
Email: puslitjakbud@kemdikbud.go.id

Cetakan pertama, November 2018

PERNYATAAN HAK CIPTA
© Puslitjakbud/Copyright@2018

Hak cipta dilindungi undang-undang.
Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA SAMBUTAN

Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan (Puslitjakkidbud), Badan Penelitian dan Pengembangan (Balitbang), Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) pada tahun 2018 menerbitkan Buku Laporan Hasil Penelitian yang telah dilakukan pada tahun 2017. Penerbitan buku laporan hasil penelitian ini dimaksudkan untuk menyebarkan hasil penelitian kepada berbagai pihak yang berkepentingan dan sebagai salah satu upaya untuk memberikan manfaat yang lebih luas dan wujud akuntabilitas publik.

Hasil penelitian ini telah disajikan di berbagai kesempatan secara terbatas, sesuai dengan kebutuhannya. Buku ini sangat terbuka untuk mendapatkan masukan dan saran dari berbagai pihak. Semoga buku ini dapat bermanfaat bagi para pengambil kebijakan dan referensi bagi pemangku kepentingan lainnya dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan dan kebudayaan.

Akhirnya, kami menyampaikan terima kasih dan apresiasi yang setinggi-tingginya kepada semua pihak yang telah membantu terwujudnya penerbitan buku laporan hasil penelitian ini.



Jakarta, Juli 2018

Kepala Pusat,

Muktiono Waspo

NIP 196710291993031002

KATA PENGANTAR

Hasil uji kompetensi guru (UKG) selama beberapa tahun cenderung memperlihatkan kondisi kompetensi guru yang kurang memadai. Tahun 2015 misalnya, hasil UKG untuk semua guru di jenjang pendidikan dasar di Indonesia oleh Ditjen GTK mencatat angka rata-rata 53,05, di bawah standar kompetensi minimal (SKM) sebesar 55. Khusus guru SMP mencatat angka rata-rata 54,51, berada di bawah SKM tersebut. Jelas masih diperlukan upaya untuk meningkatkan kompetensi guru, agar akhirnya berimbas terhadap kinerja dan hasil belajar peserta didik. Seiring dengan itu, tahun 2016 lalu Ditjen GTK telah memulai menerapkan program Guru Pembelajar guna meningkatkan kompetensi guru. Diharapkan penerapan program yang berkelanjutan akan mengarahkan peningkatan kompetensi guru mencapai angka rata-rata 80,0 tahun 2019 nanti, meski mulai tahun 2017 ini program berganti nama menjadi Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB). Dalam penerapan program Guru Pembelajar, diberlakukan tiga moda pembelajaran, yakni: (1) moda tatap muka, (2) modal daring, dan (3) moda kombinasi antara keduanya.

Program Guru Pembelajar sudah dilaksanakan di tahun 2016, namun belum terdapat evaluasi hasil yang dapat memberikan gambaran utuh mengenai keberhasilan atau kekurangberhasilan pelaksanaan program. Sejauhmana mekanisme penerapan program benar-benar mampu mencapai tujuan yang diharapkan, belumlah jelas. Oleh karena itu, tindakan evaluasi masih diperlukan, terutama untuk melihat permasalahan dan hambatan yang muncul dalam pelaksanaan program. Dari hasil evaluasi juga dapat ditarik alternatif pemikiran untuk memperbaiki penerapan program, serta langkah yang diperlukan dalam upaya meningkatkan kompetensi guru.

Untuk itulah penelitian ini dilakukan, yakni bermaksud mengetahui efektivitas dari penerapan program Guru Pembelajar. Hasil penelitian evaluatif tersebut dituangkan dalam laporan ini, meski disadari masih terdapat banyak kekurangan dan kelemahannya. Atas dasar itu masih diperlukan adanya kritik, tanggapan, masukan, saran, dan lain sejenisnya oleh pembaca untuk memperbaiki dan lebih menyempurnakan isi laporan ini. Segenap hal itu akan kami terima dengan senang hati.

Sambil menunggu datang kritik, tanggapan, masukan, saran, dan lain-lainnya, semoga laporan ini bermanfaat adanya.

Jakarta, November 2017

Tim Peneliti

DAFTAR ISI

KATA SAMBUTAN	i
KATA PENGANTAR	ii
DAFTAR ISI	iii
BAB I PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang	1
B. Rumusan Masalah	10
C. Tujuan	11
D. Sasaran	11
BAB II. KAJIAN PUSTAKA	
A. Kompetensi Guru: Permendiknas Np. 16/2007	13
B. Kinerja Guru	18
C. Uji Kompetensi Guru SD	20
D. Program Guru Pembelajaran	26
E. Penilaian Hasil Program Guru Pembelajaran	33
F. Keterampilan Tingkat Berpikir	34
G. Estimasi Biaya	42
H. Kerangka Berpikir	43
BAB III. METODOLOGI PENELITIAN	
A. Pendekatan Penelitian	44
B. Lokasi Penelitian	45
C. Variabel dan Indikator	49
D. Teknik Analisis dan Prosedur Penelitian	58
BAB IV. HASIL PENELITIAN	
A. Dasar Penilaian	60
B. Distribusi Sampel Penelitian	61
C. Evaluasi Pelaksanaan Program	67
D. Peningkatan Kompetensi, Kinerja, dan Pendekatan PBL ...	73
E. Diskusi Hasil Penelitian	98

**BAB V. PKB: PERAN SEKOLAH, MGMP, PEDOMAN
KERJA, DAN PEMIKIRAN TPG DAN
KINERJA GURU**

- A. Peran Sekolah 127
- B. Pengembangan MGMP Pusat Pembelajaran .. 157
- C. Seperangkat Pedoman Kerja 163
- D. TPG dan Kinerja Guru 174

BAB V. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

- A. Kesimpulan 211
- B. Saran Tindak Lanjut 214

DAFTAR PUSTAKA

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Kompetensi yang dimiliki oleh guru menunjukkan kemampuannya dalam menjalankan tugasnya secara profesional atau sebaliknya. Sejumlah negara menunjukkan, betapa kompetensi guru yang tinggi dimiliki oleh guru-gurunya berdampak terhadap hasil pendidikan yang berkualitas tinggi pula. Simak saja Finlandia, negara ini sekitar tahun 1970-an masih memiliki mutu pendidikan yang biasa-biasa saja, tetapi kini dipandang sebagai negara dengan mutu pendidikan yang baik, bahkan menempati urutan pertama dalam kajian OECD (2003). Mutu yang baik itu diperoleh melalui pembaharuan yang dilakukan pemerintah Finlandia dalam bidang pendidikan, salah satunya tertuju pada guru, yakni adanya penyiapan dan pembinaan guru yang sangat baik, kompeten, komitmen tinggi, dan memiliki ruang gerak untuk berinovasi.

Tidak berbeda jauh dengan upaya yang dicerminkan oleh negara-negara lain. China salah satunya, bukan hanya memberikan persentase alokasi anggaran yang relatif besar dari *Product Domestic Bruto* (PDB) negaranya untuk kepentingan pembangunan bidang pendidikan, menerapkan wajib belajar 9 tahun dan penghapusan buta huruf, reformasi pada kurikulum,

buku teks, dan sistem evaluasi dan testing, tetapi juga memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada guru untuk mengembangkan kompetensinya baik secara individu maupun secara kelompok dengan tuntutan guru harus mempunyai kemampuan menguasai bahan/materi ajar; mengelola program belajar mengajar; mengelola kelas; menggunakan media; menguasai landasan-landasan pendidikan; menilai prestasi siswa untuk pendidikan dan pengajaran; mengenal fungsi dan program pelayanan bimbingan dan penyuluhan; menyelenggarakan administrasi sekolah; dan memahami prinsip-prinsip guna keperluan pengajaran. Investasi dan pembaharuan di bidang pendidikan nyata-nyata telah membawa perubahan, perkembangan, dan kemajuan ekonomi yang sangat dikagumi di dunia. Pada dasarnya perhatian yang besar terhadap kompetensi guru diperlihatkan pula di negara-negara seperti: Amerika Serikat, Inggris, Korea Selatan, Jepang, Singapura, dan lainnya. Bahkan di beberapa negara mengenakan sanksi keras terhadap guru yang dinilai kurang kompeten, produktif, kreatif, dan dianggap tidak menunjukkan perkembangan dan kemajuan dalam menjalankan tugasnya.

Di Indonesia sebenarnya sudah sejak lama pemerintah berusaha meningkatkan kemampuan dan keterampilan mengajar guru. Berbagai pelatihan dan penataran dilakukan guna

meningkatkan kemampuan guru ini. Dari segi pendidikan, terdapat kewajiban agar guru Sekolah Dasar meningkatkan kualifikasi pendidikan minimal Diploma-2 (D-2), sampai dengan dikeluarkannya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 yang mempersyaratkan guru harus memiliki standar minimal kualifikasi akademik S-1/D-4, serta kompeten dan profesional. Selanjutnya kompetensi guru dijabarkan dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 yang terdiri dari 4 (empat) komponen, yakni kompetensi pedagogis, kompetensi profesional, kompetensi sosial, dan kompetensi kepribadian. Kompetensi itu sendiri diartikan sebagai seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh guru dalam melaksanakan tugasnya.

Namun kerap kali mekanisme upaya tersebut belum cukup mampu melibatkan partisipasi guru, terutama keahliannya sebagai pintu masuk peningkatan mutu pendidikan. Bahkan meski telah sebagian besar guru di jenjang pendidikan dasar dan menengah telah lulus uji kompetensi dan memperoleh sertifikat pendidik, belum berdampak positif terhadap peningkatan mutu pendidikan nasional. Ironisnya, hasil uji kompetensi guru (UKG) yang dilakukan Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan,

cenderung memperlihatkan kondisi kompetensi guru yang kurang memuaskan. Hasil UKG tahun 2015 (Ditjen GTK, 2015) memperlihatkan pencapaian nilai rata-rata kompetensi pedagogik dan profesional guru sebesar 53,05, berada di bawah ketentuan standar kompetensi minimal (SKM) sebesar 55. Dari sisi kompetensi sosial dan kepribadian guru, penelitian kami menunjukkan hal yang sama, yakni adanya kondisi yang masih kurang memuaskan terhadap kedua komponen kompetensi tersebut. Dalam penilaian skala 1 – 5 dari sangat tidak memuaskan sampai dengan sangat memuaskan, kondisi kompetensi sosial berada pada posisi angka 2,70 dan kompetensi kepribadian pada posisi angka 2,73 (Agung, 2014)

Memang tercatat ada tujuh provinsi mendapat nilai di atas nilai rata-rata nasional, yaitu DI Yogyakarta (62,36), Jawa Tengah (58,93), DKI Jakarta (58,36), Jawa Timur (56,71), Bali (55,92), Bangka Belitung (55,10), dan Jawa Barat (55,15), namun angka tersebut tidaklah memperlihatkan pencapaian yang signifikan dari SKM yang ditentukan (55,0). Realitanya lebih banyak provinsi yang mencatat nilai rata-rata lebih rendah dan memperhatikan, karena kondisi sedemikian rupa diprediksi menjadi pengaruh dari hasil pendidikan peserta didik/siswa yang saat ini dinilai masih belum memuaskan pula.

Tabel 1.1 Hasil UKG Tahun 2015



Sumber: Ditjen GTK, Tahun 2015

Pihak Ditjen GTK – Kemendikbud saat ini sedang berupaya meningkatkan kompetensi guru melalui penerapan program Guru Pembelajar mulai tahun 2016, dengan harapan di tahun 2019 nanti telah mencapai kondisi kompetensi dengan angka rata-rata 80. Untuk itu pembinaan guru dilakukan melalui program GURU PEMBELAJAR berupa Program Peningkatan Kompetensi Moda Tatap Muka, Dalam Jaringan (Daring), dan Daring Kombinasi. Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar adalah upaya peningkatan kompetensi guru yang melibatkan Pemerintah serta partisipasi publik yang meliputi pemerintah daerah, asosiasi profesi, perguruan tinggi, dunia usaha dan dunia industri, organisasi kemasyarakatan, serta orangtua siswa. Pergantian Menteri Pendidikan dan

Kebudayaan membawa perubahan dalam penamaan program, yakni menjadi program Pengembangan Keprofesia Berkelanjutan (PKB) mulai tahun 2017.

Program Guru Pembelajar telah dilaksanakan di 32 provinsi di Indonesia yang menyentuh guru pengampu berbagai mata pelajaran (IPS, IPA, Bahasa Inggris, Bahasa Indonesia, dan lain-lainnya). Penerapan program harus bersifat massal dengan jumlah peserta yang relatif besar. Tahun 2016 tercatat lebih 420 ribu orang guru mengikuti program ini. Dari guru penerima program tersebut, khususnya ditujukan kepada guru SMP, ada yang menjalankan pembinaan melalui program tatap muka, daring, maupun kombinasi keduanya yang dilaksanakan melalui MGMP. Di antara MGMP untuk guru SMP tersebut, sebagian di antaranya menerima bantuan *block grant* untuk mendukung pelaksanaan kegiatan, seperti yang diperlihatkan melalui tabel 2 di bawah ini.

Tabel 1.2 Data MGMP dan Guru SMP Penerima Block Grant Program GP

No	Provinsi	Jumlah MGMP	Anggota peserta	Rerata anggota MGMP	Rasio MGMP/total	Rasio peserta/total peserta
1	Aceh	20	1.629	81	5,2%	6,6%
2	Sumatera Utara	34	867	26	8,9%	3,5%
3	Riau	16	875	55	4,2%	3,5%
4	Kepulauan Riau	6	208	35	1,6%	0,8%
5	Jambi	5	312	62	1,3%	1,3%
6	Sumatera Barat	7	273	39	1,8%	1,1%
7	Sumatera Selatan	17	1.055	62	4,4%	4,3%
8	Bangka Belitung	0	0	0	0,0%	0,0%
9	Bengkulu	5	279	56	1,3%	1,1%
10	Lampung	8	984	123	2,1%	4,0%
11	Banten	10	724	72	2,6%	2,9%
12	DKI Jakarta	6	712	119	1,6%	2,9%
13	Jawa Barat	66	4.737	72	17,2%	19,1%
14	Jawa Tengah	20	2.877	144	5,2%	11,6%
15	DI Yogyakarta	3	335	112	0,8%	1,4%
16	Jawa Timur	28	1.850	66	7,3%	7,5%
17	Kalimantan Barat	7	220	31	1,8%	0,9%
18	Kalimantan Selatan	6	354	59	1,6%	1,4%
19	Kalimantan Tengah	2	129	65	0,5%	0,5%
20	Kalimantan Timur	3	200	67	0,8%	0,8%

No	Provinsi	Jumlah MGMP	Anggota peserta	Rerata anggota MGMP	Rasio MGMP/total	Rasio peserta/total peserta
21	Kalimantan Utara	9	427	47	2,3%	1,7%
22	Sulawesi Utara	0	0	0	0,0%	0,0%
23	Gorontalo	3	109	36	0,8%	0,4%
24	Sulawesi Tengah	2	205	103	0,5%	0,8%
25	Sulawesi Barat	2	30	15	0,5%	0,1%
26	Sulawesi Selatan	32	2.284	71	8,4%	9,2%
27	Sulawesi Tenggara	7	187	27	1,8%	0,8%
28	Bali	21	1.466	70	5,5%	5,9%
29	Nusa Tenggara Barat	6	547	91	1,6%	2,2%
30	Nusa Tenggara Timur	5	320	64	1,3%	1,3%
31	Maluku	19	254	13	5,0%	1,0%
32	Maluku Utara	1	129	129	0,3%	0,5%
33	Papua	3	64	21	0,8%	0,3%
34	Papua Barat	4	134	34	1,0%	0,5%
	Indonesia		24.776	61	100%	100%

Pertanyaannya, bagaimana hasil yang dicapai dalam penerapan program Guru Pembelajar? Apakah mekanisme program benar-benar mampu melibatkan partisipasi guru penerimanya, dalam arti mampu meningkatkan kompetensi dan kinerja guru? Mekanisme program yang kurang memperlihatkan kecenderungan manfaat yang positif dalam meningkatkan kompetensi dan kinerja pembelajaran guru, tentu memunculkan pertanyaan mengenai keberlanjutannya. Apabila yang disebut terakhir itu yang terjadi, sekaligus menunjukkan ketidakmampuan penerapan program guru mencapai tujuan dan hasil yang diharapkan, dan lebih lanjut program kurang dapat diandalkan sebagai pintu masuk peningkatan mutu pendidikan.

Di samping itu, penerapan program selayaknya bukan hanya bertujuan meningkatkan pengetahuan, kompetensi, dan kinerja guru, melainkan juga mampu membentuk tingkat berpikir guru. Hasil studi sementara pihak memperlihatkan, bahwa guru-guru dalam menyusun ujian sekolah cenderung menunjukkan tingkat kemampuan berpikir rendah. Hal ini diprediksi akan berpengaruh terhadap hasil belajar anak didik yang memiliki kualitas dan kemampuan analisis yang rendah pula. Kajian lembaga internasional memang menunjukkan, betapa kaum dewasa di Indonesia cenderung memiliki

kemampuan pemecahan masalah yang rendah, dan hal ini disinyalir disebabkan oleh produk pendidikan yang berkualitas rendah pula. Oleh karenanya, penerapan program Guru Pembelajar diharapkan dapat membentuk tingkat kemampuan berpikir tinggi (HOTS) pada guru, antara lain melalui pemberian pelatihan dengan menggunakan pendekatan *problem based learning* dan *project based learning*.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian di atas, penyelenggaraan program Guru Pembelajar perlu dievaluasi sedini mungkin untuk mengetahui keberhasilan maupun kekurang-berhasilannya. Pertanyaan yang diajukan, bagaimana efektivitas penyelenggaraan program Guru Pembelajar? Hasil penelitian dapat menjadi refleksi untuk mengetahui hambatan, kekurangan, dan kelemahan yang dihadapi untuk dilakukan perbaikan dan mendukung pencapaian hasil dan tujuan yang diharapkan.

C. Tujuan

Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi penyelenggaraan program Guru Pembelajar. Lebih rinci tujuan penelitian ini:

1. mengevaluasi hasil program Guru Pembelajar dalam meningkatkan kompetensi guru;
2. mengevaluasi dampak penerapan program terhadap kinerja Guru;
3. mengetahui penerapan pendekatan pembelajaran PBL dalam pembentukan keterampilan berpikir guru;
4. mengetahui besaran pengeluaran TPG terhadap pembelajaran;
5. mengestimasi kebutuhan biaya dalam penyelenggaraan kegiatan MGMP; dan
6. memberikan saran bagi perbaikan penyelenggaraan program Guru Pembelajar.

D. Sasaran

Sasaran dari penelitian ini adalah MGMP sebagai wadah pertemuan dari, oleh, dan untuk guru SMP dalam upaya meningkatkan kemampuan dan kompetensi pembelajaran guru.

1. Keluaran

Keluaran dari kegiatan ini adalah hasil penelitian evaluatif mengenai penyelenggaraan dan dampak program Guru Pembelajar dalam meningkatkan kompetensi dan kinerja guru, pemanfaatan pendekatan pembelajaran dalam membentuk keterampilan berpikir, estimasi biaya yang dibutuhkan dalam penyelenggaraan kegiatan pertemuan guru di MGMP.

2. Ruang Lingkup

Penelitian dipusatkan pada MGMP yang menyelenggarakan program Guru Pembelajar. Disebabkan oleh adanya kendala yang bersifat administratif dan teknis, MGMP yang dikaji adalah wadah pertemuan guru SMP di sejumlah lokasi sampel.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

Dalam penelitian ini ada sejumlah konsep yang perlu dibatasi dan digunakan sebagai dasar untuk mendekati permasalahan. Sejumlah konsep tersebut terkait dengan pengertian kompetensi guru, program Guru Pembelajar, kinerja, dan tingkat kemampuan dan keterampilan berpikir.

A. Kompetensi Guru Permendiknas 16/2007

Beragam pendapat dilontarkan pakar pendidikan mengenai kompetensi guru ini dan unsur-unsur yang ada di dalamnya. Namun dalam penelitian ini, pengertian kompetensi mengacu pada yang tertuang dalam peraturan formal. Peraturan perundang-undangan mensyaratkan guru harus memenuhi kualifikasi minimal akademis S- 1//D-4, tetapi juga kompeten dan profesional (UU No. 14/2005). Dalam konteks yang terakhir, berlangsung perubahan cara pandang dalam melihat status guru ini yang menuntut guru harus kompeten dan profesional. Kompetensi yang dimaksud merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan.

Kompetensi guru dijabarkan melalui Permendiknas No. 16 Thn. 2007, yang meliputi komponen kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional.

1. Kompetensi Pedagogik

Kompetensi Pedagogik adalah kemampuan pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.

Sub kompetensi dalam kompetensi Pedagogik adalah:

- a. memahami peserta didik secara mendalam, meliputi memahami peserta didik dengan memanfaatkan prinsip-prinsip perkembangan kognitif, prinsip-prinsip kepribadian, dan mengidentifikasi bekal ajar awal peserta didik;
- b. merancang pembelajaran, termasuk memahami landasan pendidikan untuk kepentingan pembelajaran yang meliputi memahami landasan pendidikan, menerapkan teori belajar dan pembelajaran, menentukan strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik peserta didik, kompetensi

yang ingin dicapai, dan materi ajar, serta menyusun rancangan pembelajaran berdasarkan strategi yang dipilih;

- c. melaksanakan pembelajaran yang meliputi menata latar (*setting*) pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran yang kondusif;
- d. merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran, yang meliputi merancang dan melaksanakan evaluasi (*assessment*) proses dan hasil belajar secara berkesinambungan dengan berbagai metode, menganalisis hasil evaluasi proses dan hasil belajar untuk menentukan tingkat ketuntasan belajar (*mastery level*), dan memanfaatkan hasil penilaian pembelajaran untuk perbaikan kualitas program pembelajaran secara umum;
- e. mengembangkan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensinya meliputi memfasilitasi peserta didik untuk pengembangan berbagai potensi akademik, dan memfasilitasi peserta didik untuk mengembangkan berbagai potensi non-akademik.

2. Kompetensi Kepribadian

Kompetensi Kepribadian merupakan kemampuan personal yang mencerminkan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Sub kompetensi dalam kompetensi kepribadian meliputi:

- a. kepribadian yang mantap dan stabil meliputi bertindak sesuai dengan norma sosial, bangga menjadi guru, dan memiliki konsistensi dalam bertindak sesuai dengan norma;
- b. kepribadian dewasa yang mampu menampilkan sikap kemandirian dalam bertindak sebagai pendidik dan memiliki etos kerja sebagai guru;
- c. kepribadian yang arif adalah menampilkan tindakan yang didasarkan pada kemamfaatan peserta didik, sekolah dan masyarakat dan menunjukkan keterbukaan dalam berpikir dan bertindak;
- d. kepribadian yang berwibawa meliputi memiliki perilaku yang berpengaruh positif terhadap peserta didik dan memiliki perilaku yang disegani;

- e. berakhlak mulia dan dapat menjadi teladan meliputi bertindak sesuai dengan norma religius (imtaq, jujur, ikhlas, suka menolong) dan memiliki perilaku yang diteladani peserta didik.

3. Kompetensi Profesional

Kompetensi Profesional adalah penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, yang mencakup penguasaan materi kurikulum mata pelajaran di sekolah dan substansi keilmuan yang menaungi materinya, serta penguasaan terhadap struktur dan metodologi keilmuannya, berupa:

- a) menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung pelajaran yang diampu;
- b) menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/ bidang pengembangan yang diampu;
- c) mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif;
- d) mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif;

- e) memanfaatkan TIK untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri.

4. Kompetensi Sosial

Kompetensi Sosial adalah kemampuan guru untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik, dan masyarakat sekitar, antara lain:

- a. bersikap inklusif, bertindak obyektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras/kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial keluarga;
- b. berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua dan masyarakat;
- c. beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah RI yang memiliki keragaman sosial budaya;
- d. berkomunikasi dengan lisan maupun tulisan.

B. Kinerja Guru

Kinerja sering dikaitkan dengan perilaku dalam melakukan pekerjaan dan hasil yang dicapai dari pekerjaan tersebut (Robbins & Judge, 1997). Mereka mengemukakan, bahwa keberhasilan dalam melakukan suatu pekerjaan sangat

ditentukan oleh kinerja. Lain lagi dengan David (2014), mengemukakan bahwa kinerja adalah suatu tampilan kerja selama periode waktu tertentu, dan merupakan hasil atau prestasi yang dipengaruhi oleh kegiatan operasional dengan memanfaatkan sumber daya yang dimiliki. Dari kedua pendapat itu dapat disimpulkan, bahwa secara sederhana kinerja seseorang dalam pekerjaannya merupakan tampilan hasil kerja dalam mencapai tujuan tertentu. Kinerja antara lain mengandung unsur konsistensi, perilaku kerja, pencapaian hasil kerja, kompetensi dalam mendukung pelaksanaan tugas/pekerjaan, dan ketuntasan kerja.

Dalam konteks ini, pertanyaan muncul bagaimana kinerja yang diwujudkan oleh pendidik/guru dalam menjalankan tugas dan kewajiban mengajar? Kinerja guru terkait dengan pembelajaran diprediksi mempengaruhi hasil belajar siswa. Apabila kinerja itu rendah tendensi akan mengarah pada kualitas hasil belajar siswa yang rendah pula, dan sebaliknya. Dapat dikatakan bahwa kinerja guru dapat menjadi faktor penting dalam mendukung keberhasilan atau kurangberhasilan penyelenggaraan sistem pendidikan nasional. Namun seperti disebutkan di atas, kinerja guru sendiri dipastikan bukan merupakan hal

yang berdiri sendiri, melainkan dipengaruhi oleh berbagai faktor, baik internal maupun eksternal. Internal merupakan faktor yang berasal dan berada dari dalam diri guru, sedangkan eksternal merupakan faktor yang berasal dan berada dari luar diri guru.

C. Uji Kompetensi Guru

Untuk menentukan guru telah kompeten dan profesional dilakukan melalui uji kompetensi, dan bagi yang dinyatakan lulus diberikan sertifikat pendidik dan tunjangan penghasilan tertentu. Namun nyatanya uji kompetensi belum dilaksanakan, sebaliknya penilaian dilakukan melalui portofolio di tahun 2007 lalu, dan PLPG oleh LPTK yang ditunjuk. Sebagian besar guru telah dinyatakan lulus, dan berhak memperoleh sertifikat pendidik. Ironisnya, setelah guru dinyatakan kompeten dan profesional, kecenderungan yang ada pemberian sertifikat pendidik ternyata belum berpengaruh signifikan terhadap kinerja guru. Belum terdapat perubahan signifikan antara penyusunan rencana pembelajaran (RPP) sebelum dengan sesudah memperoleh sertifikat. Sebagian besar masih menggunakan RPP pola lama yang umumnya diadopsi dari MGMP, dan lebih berfungsi sebagai pemenuhan

persyaratan administratif. Meski dalam pelatihan PLPG, guru dibekali dengan penguasaan materi/substansi mata pelajaran yang menjadi tugas pokoknya, penyusunan sylabus dan RPP, tetapi belum tampak adanya kemandirian dan kreativitas individual guru, dan bahkan tidak jarang berlangsung inkonsistensi dalam pelaksanaannya. Alasan yang umum dikemukakan, RPP sulit diterapkan karena kurang didukung oleh fasilitas belajar di sekolah yang memadai.

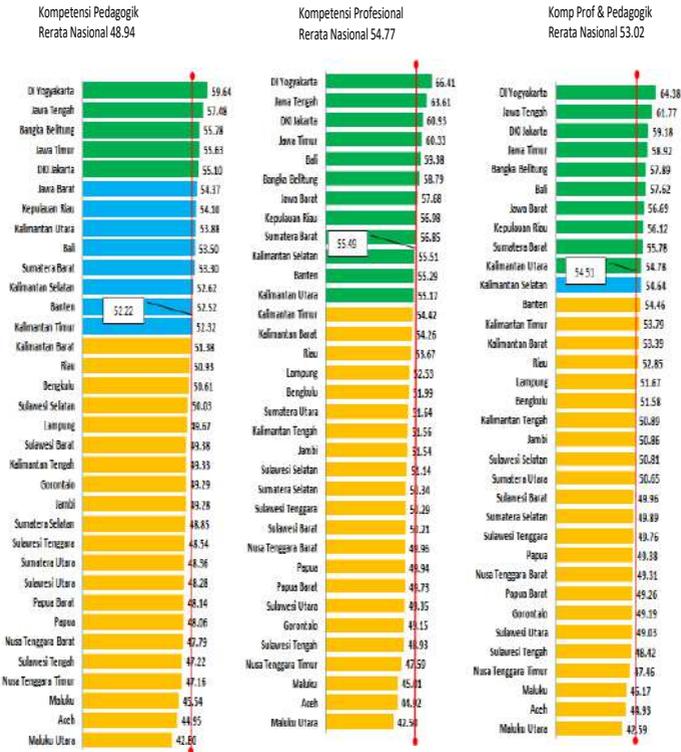
Kinerja guru bersertifikat pun masih kurang mewujudkan perilaku aktif, kreatif, dan dinamis. Dalam melaksanakan tugas utama pembelajaran, masih banyak guru yang menekankan pada makna mengajar yang terpaku pada dirinya sendiri, yakni sekedar melaksanakan tugas dan fungsinya sebagai pengajar tanpa dikaitkan dengan hal-hal di luar diri, terutama yang berasal dan berada dalam diri siswa atau sering disebut dengan makna belajar. Masih banyak guru yang menitikberatkan peraktek pendidikan pada segi pengajaran yang ditandai dengan peran guru yang dominan dan siswa hanya bersikap pasif mendengarkan dan menghafalkan pelajaran. Guru dalam menjalankan peran pembelajaran kurang memperhatikan prinsip-prinsip pendidikan (makna belajar siswa) dan

kurang memperlihatkan perilaku kreatif, baik dalam memahami tujuan kurikulum serta bahan kajian dan pelajaran; merumuskan tujuan pembelajaran; mengelola kegiatan; mengelola waktu belajar-mengajar; mengatur ruang kelas agar menarik dan menantang; mengembangkan bentuk kegiatan belajar; dan sebagainya.

Ironisnya pengamatan mengindikasikan, meski guru telah bersertifikat pendidik tetapi belum mewujudkan hubungan konsisten antara kompetensi dengan kinerja dalam pelaksanaan tugas. Dalam memberikan materi pembelajaran, guru masih miskin sumber kepustakaan, cenderung bergelut dengan pola pembelajaran pasif, searah, monoton, dan kurang menggunakan metode pembelajaran yang variatif. Meski ditemukan variasi metode pembelajaran, kerap kali tidak/kurang diketahui tujuan pemanfaatannya. Tidak jarang ditemukan penggunaan variasi metode lebih ditujukan untuk memenuhi instruksi dari atasannya, dan bukan didasarkan atas kebutuhan. Implikasi lebih lanjut, guru kurang memperlihatkan adanya upaya untuk merawat dan meningkatkan kompetensi secara berkelanjutan, sebaliknya cenderung bersikap pasif. Kemampuan mewujudkan tindakan penelitian kelas (PTK) untuk

mendukung pelaksanaan tugas/kerja pun jarang dilakukan guru. Padahal melalui kegiatan PTK berfungsi ganda, di satu pihak dapat menjadi wahana bagi guru untuk mendalami, memahami, dan memecahkan permasalahan yang dihadapi dalam pembelajaran, di lain pihak merupakan upaya pengembangan diri dan pemenuhan kompetensi dan profesionalisme kerja. Gambaran guru di atas sejalan dengan hasil penilaian melalui Uji Kompetensi Guru (UKG) yang dilakukan oleh Ditjen GTK. Di bawah ini diperlihatkan gambaran hasil UKG Guru SMP yang menjadi pusat perhatian dalam penelitian ini.

Tabel 2.1 Hasil Uji Kompetensi Guru Tahun 2015



Sumber: Ditjen GTK, Tahun 2015

Gambaran kompetensi guru SMP di atas jelas memerlukan peningkatannya. Apalagi dalam mengantisipasi dan merespons perkembangan abad 21, seorang guru SD dituntut memiliki kemampuan dan keterampilan dalam mengelola pembelajaran untuk meletakkan dasar untuk

menghasilkan keluaran siswa yang menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi juga yang kompeten bercirikan: (1) memiliki kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Critical-Thinking and Problem-Solving Skills*); (2) kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (*Communication and Collaboration Skills*); (3) kemampuan mencipta dan memperbaharui (*Creativity and Innovation Skills*); (4) literasi teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communications Technology Literacy*); dan (5) kemampuan literasi media dan informasi (*Information and Media Literacy Skills*) untuk menyampaikan gagasan dan melaksanakan aktivitas kolaborasi serta interaksi dengan beragam pihak. Sejalan dengan itu, guru pun dituntut untuk mampu membentuk keluaran siswa yang berkarakter, yang mendukung nilai luhur, berbudi pekerti, terpuji dan mumpuni dalam menjalankan kehidupan dalam lingkup lokal/daerah, nasional, maupun antarbangsa dengan saling menghormati dan saling dihormati, berwawasan kebangsaan, bela negara, dan cinta tanah air.

D. Program Guru Pembelajar

Upaya meningkatkan kompetensi guru merupakan cikal bakal munculnya kebijakan Program Guru Pembelajar. Melalui program ini berusaha menjadikan guru sebagai seorang pembelajar yang secara terus menerus belajar untuk meningkatkan kualitas dirinya. Guru Pembelajar adalah guru yang idealnya terus belajar dan mengembangkan (*upgrade*) diri di setiap saat dan di manapun. Ketika seorang guru memutuskan untuk berhenti atau tidak mau belajar maka pada saat itu dia berhenti menjadi guru atau pendidik. Oleh karenanya sebagai pendidik guru harus memiliki berbagai kemampuan dan terus belajar selama dia berprofesi sebagai pendidik. Ada sejumlah alasan seorang guru harus menjadi pembelajar, yakni:

1. profesi guru merupakan bidang pekerjaan khusus yang didasarkan prinsip profesionalitas, sehingga guru memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan belajar sepanjang hayat;
2. perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni menuntut guru untuk harus beradaptasi dengan hal-hal baru yang berlaku saat ini. Dalam kondisi ini, seorang guru dituntut untuk bisa beradaptasi dengan berbagai

perubahan yang baru. Adapun kemampuan tersebut bisa diperoleh melalui pelatihan, seminar maupun melalui studi kepustakaan

3. karakter peserta didik yang senantiasa berbeda dari generasi ke generasi menjadi tantangan tersendiri bagi seorang guru. Metode pembelajaran yang digunakan pada peserta didik generasi terdahulu akan sulit diterapkan pada peserta didik generasi sekarang. Oleh karena itu, cara ataupun metode pembelajaran yang digunakan guru harus disesuaikan dengan kondisi peserta didik saat ini. Berdasarkan alasan tersebut di atas, Guru Pembelajar harus terus belajar, mampu beradaptasi dengan perubahan, dan dapat menginspirasi peserta didik menjadi subjek pembelajar mandiri yang bertanggungjawab, kreatif, dan inovatif.

Program Guru Pembelajar merupakan proses penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar dalam rangka meningkatkan kemampuan dan kompetensi guru dalam melaksanakan tugas profesinya. Peningkatan kemampuan tersebut mencakup kegiatan-kegiatan yang bertujuan untuk perbaikan dan pertumbuhan kemampuan (*abilities*), sikap (*attitude*), dan keterampilan (*skill*). Dari kegiatan ini diharapkan akan menghasilkan suatu perubahan perilaku

guru yang secara nyata berdampak pada peningkatan kinerja guru dalam proses belajar mengajar di kelas. Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar merupakan salah satu cara untuk memenuhi standar kompetensi guru sesuai dengan tuntutan profesi dan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Oleh karena itu, Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar harus dirancang untuk memberikan pengalaman baru dalam membantu meningkatkan kompetensi sesuai bidang tugasnya agar guru memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan meningkatkan sikap perilaku yang dibutuhkan untuk melaksanakan pekerjaan dengan baik sesuai tanggung jawabnya.

Program peningkatan kompetensi guru pembelajar dirancang berdasarkan Standar Kompetensi Guru (SKG) yang mengacu pada Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru, Permendiknas Nomor 27 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor, Permendiknas Nomor 32 Tahun 2008 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru Pendidikan Khusus, dan Permendikbud Nomor 137 Tahun 2014 tentang Standar Nasional Pendidikan Anak Usia Dini.

Berdasarkan Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK) dalam SKG dikembangkan peta kompetensi guru yang dibagi menjadi 10 kelompok kompetensi. Selanjutnya, dari 10 kelompok kompetensi dikembangkan kisi-kisi soal UKG, dan untuk masing-masing kelompok kompetensi dikembangkan juga modul peningkatan kompetensi Guru Pembelajar. Hasil UKG menjadi acuan dalam penilaian diri (*self assessment*) bagi guru tentang kompetensinya sehingga dapat menetapkan modul peningkatan kompetensi Guru Pembelajar yang dibutuhkan untuk meningkatkan kompetensinya, dan menjadi acuan bagi penyelenggara Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar untuk melakukan analisis kebutuhan.

Program Peningkatan Kompetensi Guru Pembelajar dilakukan melalui tiga moda, yaitu moda tatap muka, moda daring, dan moda daring kombinasi. Moda tatap muka merupakan bagian dari sistem pembelajaran di mana terjadi interaksi secara langsung antara fasilitator dengan peserta pembelajaran. Interaksi pembelajaran yang terjadi dalam tatap muka meliputi pemberian input materi, tanya jawab, diskusi, latihan, kuis, praktik, dan penugasan. Moda tatap muka diperuntukkan bagi guru yang memerlukan peningkatan kompetensi yang lebih intensif dengan

mempelajari 8-10 modul. Di samping itu, untuk memberikan pilihan penyelenggaraan pembelajaran bagi guru yang tidak punya cukup pilihan karena berbagai keterbatasan sehingga tidak memungkinkan untuk mengikuti pembelajaran moda lainnya, misalnya karena alasan geografis, tidak/kurang tersedianya aliran listrik dan jaringan internet, ketersediaan anggaran, literasi teknologi informasi dan komunikasi, serta alasan lain yang rasional, maka moda tatap muka dapat dilaksanakan dengan beberapa alternatif, yaitu: tatap muka penuh, tatap muka tidak penuh (*in-on-in*), dan tatap muka dalam kegiatan kolektif guru yaitu PKG (Pusat Kegiatan Gugus) untuk guru PAUD, KKG (Kelompok Kerja Guru) untuk guru SD, MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) untuk guru SMP/SMA/SMK, dan MGBK (Musyawarah Guru Bimbingan dan Konseling). Pemilihan berbagai alternatif moda tatap muka tetap harus mempertimbangkan hasil UKG yang tercermin dari jumlah modul yang perlu dipelajari oleh guru.

Moda Daring Dalam Jaringan (Daring) adalah program Guru Pembelajar yang dilaksanakan dengan memanfaatkan teknologi jaringan komputer dan internet. Moda Daring dapat dilaksanakan dengan mempersiapkan

sistem pembelajaran yang secara mandiri memberikan instruksi dan layanan pembelajaran kepada peserta tanpa melibatkan secara langsung para pengampu dalam proses penyelenggaraannya. Sistem instruksional yang dimaksud meliputi proses registrasi, pelaksanaan pembelajaran, tes akhir, dan penentuan kelulusan peserta serta penerbitan sertifikat. Dalam hal tertentu, keterlibatan pengampu masih diperlukan, misalnya dalam memeriksa dan menilai tugas-tugas yang belum bisa dilaksanakan oleh sistem, atau untuk membantu peserta apabila mengalami kesulitan yang belum mampu diatasi oleh sistem. Moda Daring diperuntukkan bagi guru yang memerlukan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 3-5 modul.

Moda Daring Kombinasi Moda daring kombinasi adalah moda yang mengkombinasikan antara tatap muka dengan daring. Fasilitator di satu sisi dapat direpresentasikan oleh sistem pembelajaran yang terdiri dari *firmware*, *brainware*, dan *software*; dan peserta di sisi lain melaksanakan instruksi yang diberikan oleh sistem, mulai registrasi, pelaksanaan pembelajaran, sampai dengan evaluasi. Moda Daring Kombinasi dilaksanakan dengan mempersiapkan sistem pembelajaran yang membutuhkan keterlibatan secara langsung para pengampu dalam proses

pembelajaran. Keterlibatan para mentor dapat dilakukan dengan 2 (dua) cara: (1) bertemu muka secara langsung dengan peserta; atau (2) bertemu muka secara virtual, baik melalui video, audio, maupun teks. Moda Daring Kombinasi diperuntukkan bagi guru yang memerlukan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 6-7 modul. Penjelasan lebih lanjut pelaksanaan program Guru Pembelajar moda daring dan daring daring kombinasi dijelaskan dalam juknis moda daring. Apabila disebabkan adanya berbagai kendala, sehingga 3 moda tersebut tidak mungkin dilakukan, guru tetap harus meningkatkan kompetensinya dengan melakukan pembelajaran mandiri.

Sasaran program peningkatan kompetensi Guru Pembelajar adalah guru pada semua jenjang satuan pendidikan mulai dari TK, SD, SLB, SMP, SMA, dan SMK yang telah mengikuti UKG tahun 2015. Hasil UKG menjadi dasar untuk menyusun Peta Guru Pembelajar, yang akan menentukan jumlah modul yang harus dipelajari oleh guru. Acuan umum yang digunakan sebagai berikut:

1. guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 8-10 modul menggunakan Moda Tatap Muka;

2. guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 6-7 modul menggunakan Moda Daring Kombinasi;
3. guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 3-5 modul menggunakan Moda Daring;
4. guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi maksimal dengan mempelajari 2 modul dapat menjadi sasaran peserta pelatihan Instruktur Nasional/Mentor.

E. Penilaian Hasil Program Guru Pembelajar

Program peningkatan kompetensi Guru Pembelajar secara umum bertujuan untuk meningkatkan kompetensi guru, terutama kompetensi pedagogik dan profesional. Peningkatan kompetensi guru diharapkan berimbas pada peningkatan kinerja (*job performance*) pembelajaran, sehingga berdampak pada pencapaian hasil belajar yang berkualitas tinggi. Luthans (2005) menyebutkan, *performance* atau kinerja adalah kuantitas atau kualitas sesuatu yang dihasilkan atau jasa yang diberikan oleh seseorang yang melakukan pekerjaan. Amstrong (1999) menyatakan, kinerja merupakan hasil kerja dari tingkah laku kerja.

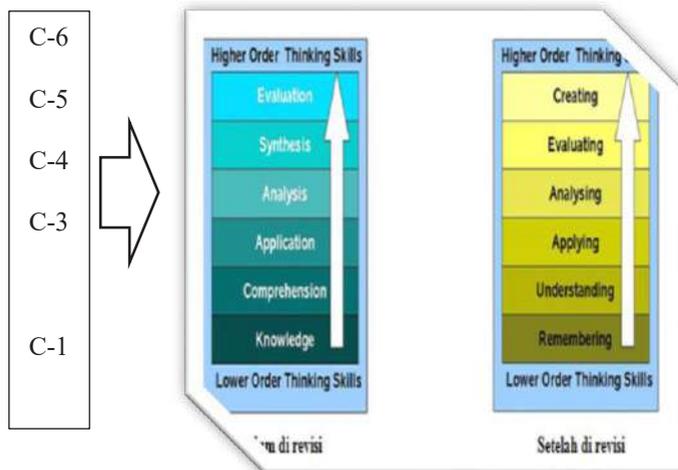
Atas dasar itu evaluasi kinerja guru yang telah memperoleh program Guru Pembelajar perlu dilakukan untuk mengetahui sejauhmana program mampu meningkatkan kompetensi guru penerimanya. Evaluasi berupaya mengetahui segenap aspek penyelenggaraan program (fasilitator, bahan pelatihan, peserta, strategi pelaksanaan, dan anggaran), tetapi juga mengetahui kompetensi dan kinerja guru yang benar-benar mencerminkan peningkatan setelah guru memperoleh pelatihan.

Di samping itu, penelitian ingin mengetahui, apakah penerapan program mampu meningkatkan kinerja guru terkait dengan 5 (lima) indikator (Robbins, 2006), yakni: (1) kualitas kerja, (2) kuantitas kerja, (3) pengelolaan dan ketepatan waktu, (4) penggunaan sumberdaya, (5) kemandirian dalam menjalankan pekerjaan.

F. Keterampilan Tingkat Berpikir

Krulik & Rudnick (1999), membagi keterampilan berfikir terdiri atas empat tingkat, yaitu: menghafal (*recall thinking*), dasar (*basic thinking*), kritis (*critical thinking*) dan kreatif (*creative thinking*). Pendapat ini relatif menyederhanakan keterampilan berpikir, padahal Bloom et al (1956) telah membagi ranah kognitif ke dalam 6 (enam)

dimensi. Semula ranah kognitif Bloom mengacu pada pengertian knowledge (C-1), Comprehension (C-2), Application (C-3), Analysis (C-4), Synthesis (C-5), dan Evaluation (C-6). Dalam perkembangannya pembagian ranah kognitif Bloom berubah menjadi mengingat (*remembering/C-1*), memahami (*understanding/C-2*), penerapan (*applying/ C-3*), Analisis (*Analysing/C-4*), Evaluasi (*Evaluating/C-5*), dan Kreatif (*Creating/C-6*).



Gambar 2.1 Ranah Kognitif Bloom

Ranah kognitif kerap kali digunakan untuk mengukur keterampilan berpikir seseorang/kelompok. Seseorang mewujudkan keterampilan berpikir tingkat rendah, apabila

berada pada ranah kognitif *remembering* (C-1), *understanding*, dan *applying*. Sebaliknya memiliki keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skill*) jika memasuki ranah *analysing* (C-4), *evaluating* (C-5), dan *Creating* (C-6). Anderson & Krathwohl (2001) berupaya memetakan tingkat keterampilan berpikir dan deskripsi penggunaannya, seperti berikut.

	Mencipta	<ul style="list-style-type: none"> • Mengkreasi ide/gagasan sendiri. • Kata kerja: mengkonstruksi, desain, kreasi, mengembangkan, menulis, memformulasikan.
HOTS	Evaluasi	<ul style="list-style-type: none"> • Mengambil keputusan sendiri. • Kata kerja: evaluasi, menilai, menyanggah, memutuskan, memilih, mendukung.
	Analisis	<ul style="list-style-type: none"> • Menspesifikasi aspek-aspek/elemen. • Kata kerja: membandingkan, memeriksa, menguji, mengkritisi, menguji.
MOTS	Aplikasi	<ul style="list-style-type: none"> • Menggunakan informasi pada domain berbeda • Kata kerja: menggunakan, mendemonstrasikan, mengilustrasikan, mengoperasikan.
	Pemahaman	<ul style="list-style-type: none"> • Menjelaskan ide/konsep. • Kata kerja: menjelaskan, mengklasifikasi, menerima, melaporkan.
LOTS	Pengetahuan	<ul style="list-style-type: none"> • Mengingat kembali. • Kata kerja: mengingat, mendaftar, mengulang, menirukan.

Gambar 2.2 Matriks Keterampilan Tingkat Berpikir

Dalam konteks pembicaraan terhadap guru, hasil UKG bukan hanya menunjukkan tingkat kompetensi yang kurang memuaskan, tetapi juga kemampuan guru dalam menguasai

dengan mengembangkan keterampilan berpikir. Kemampuan itu salah satunya tampak melalui penulisan soal untuk ujian sekolah berbasis nasional (USBN) yang mulai diterapkan dalam tahun 2017 ini. Dari hasil kajian sementara pihak, soal-soal yang dibuat oleh guru lebih mengarah pada keterampilan tingkat berpikir *remembering*, *understanding*, dan *applying* yang terkategori kurang memuaskan. Hasil ini diduga menunjukkan tingkat kemampuan berpikir guru, yang lebih lanjut berimbas kepada kemampuan peserta didik pula. Dari hasil tes PIAAC atau *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* terbaru, survei terhadap tingkat kecakapan orang dewasa yang dilakukan oleh OECD (Organisasi untuk Kerja Sama Ekonomi dan Pembangunan) menghasilkan, Indonesia terpuruk di peringkat paling bawah pada hampir semua jenis kompetensi yang diperlukan orang dewasa untuk bekerja dan berkarya sebagai anggota masyarakat. Dalam kemampuan pemecahan masalah salah satunya, skor responden Indonesia menduduki posisi terendah di hampir semua kategori umur (OECD, 2016). Lebih dari separuh mendapatkan skor kurang dari level 1 (kategori pencapaian paling bawah). Salah satu tudingan di arahkan kepada pola pembelajaran yang dilaksanakan guru, karena dianggap

kurang mampu membentuk siswa untuk dibiasakan dan/atau dilatih memecahkan permasalahan faktual.

Atas dasar itu, selanjutnya penyelenggaraan program Guru Pembelajar harus mampu membentuk keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) guru. Dalam keterampilan ini guru tidak lagi terpaku dalam pola pembelajaran yang hanya menghasilkan kemampuan peserta didik sekedar mengingat, memahami, atau mengaplikasikan teori/konsep yang diperoleh untuk memecahkan soal tes/ujian, tetapi juga menggunakan sebagai alat analisis untuk memecahkan permasalahan. HOTS pada guru baru akan terwujud apabila guru memiliki pengetahuan dan pemahaman yang baik terhadap teori/konsep dalam mata pelajaran yang diampunya, serta menguasai dan mampu mengembangkan pendekatan *problem based learning* & *project based learning* yang mengandung keterampilan menganalisis, mengevaluasi, dan berkreasi menemukan pemecahan masalah faktual.

Problem based learning & *project based learning* yang dikenalkan oleh McMaster University di Kanada pada sekitar tahun 1996 merupakan model pembelajaran untuk memecahkan masalah/kegiatan melalui penerapan pengalaman nyata. Model ini dinilai relevan dalam

menjawab tantangan perkembangan dan perubahan lingkungan, sebagai dasar untuk membentuk anak didik yang kreatif, mampu berpikir kritis, mampu berkomunikasi dan menyampaikan pemikiran/gagasannya, serta berkolaborasi untuk memecahkan permasalahan yang semakin kompleks. Lambros (2004) mendefinisikan sebagai metode pembelajaran yang menggunakan prinsip masalah dan berusaha menghasilkan suatu pengetahuan baru serta dapat digunakan untuk semua jenis kurikulum. The Center for Teaching and Learning (2001) mengemukakan, di dalam pendekatan *problem based learning* & *project based learning* merupakan pola pembelajaran memecahkan permasalahan yang kompleks, memberi penjelasan, mengkomunikasikan, dan menilai keterampilan diri sendiri. Sejalan dengan itu Rhem (1998) mengemukakan, *problem based learning* & *project based learning* merupakan model pembelajaran yang didasarkan atas proses kerja memecahkan permasalahan. Perhatian dan pengembangan terhadap model ini bukan hanya memperlihatkan adanya penelitian, tetapi juga intuisi yang baik dalam menentukan permasalahan, agar dapat memperoleh kualitas hasil yang tinggi. Hal itu sama artinya dengan merefleksikan pemikiran untuk pekerjaan yang didasarkan atas pengalaman nyata, sekaligus merupakan

reifikasi proses kognitif di dalam pendekatan pembelajaran dan pengajaran yang berdasarkan masalah.

Barge (2010) mengembangkan model *problem based learning* & *project based learning* yang disebut dengan “*Aalborg PBL Model*”. Di dalam model tersebut, Barge meredefinisikan peran dari guru di dalam proses pembelajaran. Guru mempunyai fungsi lebih sebagai inisiator dan fasilitator dibandingkan mengkomunikasikan pengetahuan. Model ini dimulai dengan melihat permasalahan yang ada, kemudian berkembang menjadi sebuah pertanyaan. Permasalahan yang telah diformulasikan dengan pertanyaan tersebut menjadi awal dari pembelajaran. Setelah mengetahui formula dari permasalahan tersebut, para siswa menganalisa permasalahan berdasarkan interdisipliner atau subjek yang telah ditetapkan. Para siswa bekerja di dalam sebuah kelompok yang diawasi, kemudian siswa merencanakan, mengelola, dan menyelesaikan permasalahan dan membentuk model berbasis proyek yang tidak hanya melalui pendekatan pedagogis, tetapi juga dengan cara pengorganisasikan pembelajaran dan penelitian.

Hal lain yang tidak kalah pentingnya dalam membentuk keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) adalah

membina kemampuan guru dalam menguasai dan menerapkan pendekatan saintifik. Pendekatan ini merupakan pendekatan ilmiah dengan menekankan pembelajaran berbasis fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu. Ciri pendekatan ini terdiri atas kegiatan mengamati (untuk mengidentifikasi hal-hal yang ingin diketahui), merumuskan pertanyaan (dan merumuskan hipotesis), mencoba/mengumpulkan data (informasi) dengan berbagai teknik, mengasosiasi/menganalisis/mengolah data (informasi) dan menarik kesimpulan serta mengkomunikasikan hasil yang terdiri dari kesimpulan untuk memperoleh pengetahuan, keterampilan dan sikap. Langkah-langkah tersebut dapat dilanjutkan dengan kegiatan mencipta. Dalam penerapan pendekatan ini sudah tentu memerlukan kemampuan guru yang tidak hanya terpaku pada ranah kognitif mengingat, memahami, dan menerapkan, tetapi lebih dari itu kemampuan untuk menganalisis, mengevaluasi, dan berkreasi yang akan ditularkan kepada peserta didiknya.

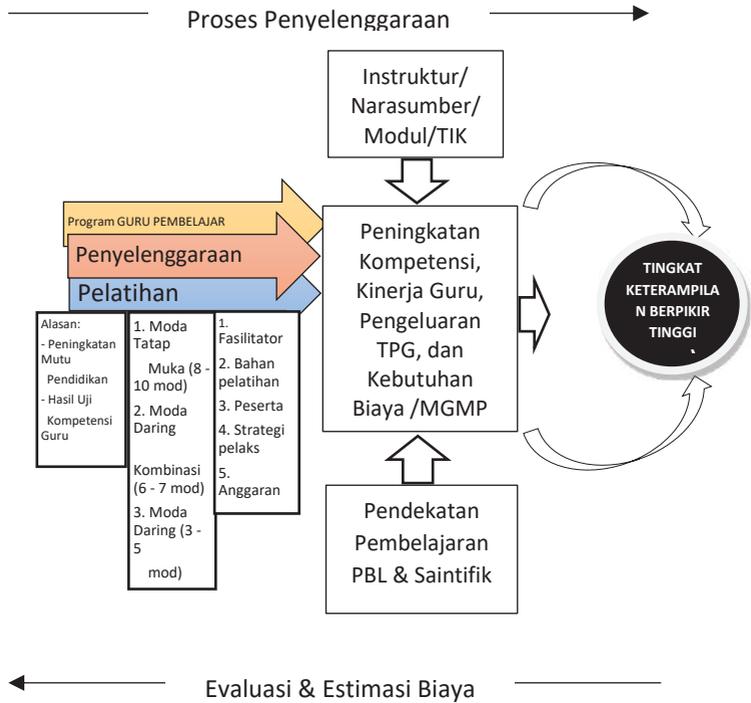
Eksplisit, penerapan pendekatan *problem based learning* & *project based learning* dan pendekatan saintifik akan membawa guru mampu mengembangkan

keterampilan berpikir tingkat tinggi, sekaligus sebagai dasar untuk mentransformasikan ke peserta didik. Penerapan pendekatan ini pun akan membawa dan memotivasi guru untuk senantiasa meningkatkan pengetahuan dan keprofesiannya, lebih aktif, dinamis, dan kreatif. Penyelenggaraan program Guru Pembelajar haruslah mampu membawa pada penguasaan dan kemampuan menggunakan pendekatan *problem based learning* & *project based learning*, agar dapat membentuk keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) pada guru.

G. Estimasi Biaya

Dalam penelitian ini ingin diketahui pula seberapa besar guru menyisihkan penerimaan TPG untuk kepentingan mendukung tugas pembelajaran, serta berapa besaran biaya yang diperlukan untuk menyelenggarakan kegiatan pertemuan kelompok guru dalam MGMP. Perhitungan besaran biaya dilakukan secara imputasi, yang meliputi sejumlah unsur pengeluaran dalam kurun waktu satu tahun ajaran. Unsur-unsur pengeluaran terkait dengan pengadaan ATK, konsumsi, bahan ajar, honor instruktur/narasumber, dan lain-lainnya.

H. Kerangka Berpikir Penelitian



Gambar 2.3 Kerangka Berpikir Penelitian Evaluasi Program Guru Pembelajar

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

A. Pendekatan Penelitian

Penelitian ini merupakan jenis evaluatif dengan menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Pendekatan kuantitatif digunakan untuk melakukan penilaian terhadap hasil program Guru Pembelajar, baik dari segi penyelenggaraan maupun kondisi kompetensi dan kinerja guru pasca memperoleh pelatihan. Untuk itu, penelitian ini berupaya mengumpulkan data dan informasi melalui penyebaran kuesioner, wawancara, *Focuss Group Discussion* (FGD), dan pengumpulan dokumentasi.

Penyebaran kuesioner ditujukan kepada Guru SMP yang menjadi anggota MGMP penerima penerapan program Guru Pembelajar, terutama untuk mengetahui manfaat program dalam meningkatkan kompetensi dan kinerja pembelajaran. FGD akan dilakukan terhadap Pengelola MGMP, terutama terkait dengan penyelenggaraan kegiatan guru, manfaat, serta kendala/hambatan yang dihadapi. Di samping itu, pengelola MGMP akan mengisi daftar isian yang terkait dengan kebutuhan biaya yang diperlukan selama masa waktu 6

(enam) bulan/semester. Wawancara akan dilakukan terhadap sejumlah unsur pihak yang terkait.

B. Lokasi Penelitian

Dalam penerapan program Guru Pembelajar, tercatat lebih 420 ribu orang guru telah mendapat pelatihan di tahun 2016 lalu. Di tahun 2017 program ini berganti nama menjadi program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) dengan sekitar 300 ribu orang guru menjadi pesertanya. Meski demikian, disebabkan alasan tertentu, kegiatan evaluasi dalam penelitian ini hanya membatasi pada penyelenggaraan program di tahun 2016. Dari data yang ada, di tahun 2016 sebanyak 360 MGMP menerima *block grant* dari Ditjen GTK yang tersebar di 32 wilayah provinsi di Indonesia (Tabel 3.1). di antaranya mencatat jumlah MGMP dan peserta guru yang relatif besar, seperti Aceh, Sumatera Utara, Sumatera Selatan, Lampung, Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur, Bali, dan Sulawesi Selatan (Tabel 3.1 di bawah).

Tabel 3.1 Persebaran MGMP dan Guru Penerima *Block Grant* Program Guru Pembelajar

Provinsi/Kabupaten	MG MP	Guru	Provinsi/ Kabupaten	MG MP	Guru
Aceh	18	1.555	Kepulauan Riau	5	176
Kab. Aceh Besar	3	123	Kab. Bintan	1	27
Kab. Aceh Tamiang	2	74	Kab. Karimun	1	50
Kab. Aceh Tengah	3	65	Kab. Natuna	2	26
Kab. Aceh Tenggara	1	39	Kota Tanjung Pinang	1	73
Kab. Aceh Timur	3	562	Lampung	7	969
Kab. Aceh Utara	1	467	Kab. Lampung Tengah	2	471
Kab. Bener Meriah	1	102	Kab. Lampung Utara	1	115
Kab. Gayo Lues	1	32	Kab. Tanggamus	1	136
Kab. Pidie	3	91	Kab. Tulang Bawang	1	25
Bali	20	1.423	Kab. Way Kanan	1	126
Kab. Badung	6	562	Kota Metro	1	96
Kab. Bangli	1	58	Maluku	19	254
Kab. Buleleng	3	195	Kab. Maluku Tengah	15	126
Kab. Gianyar	2	174	Kab. Maluku Tenggara	2	88
Kab. Klungkung	7	345	Kab. Seram Bagian Timur	1	7
Kota Denpasar	1	89	Kota Ambon	1	33
Banten	8	664	Maluku Utara	1	129
Kab. Lebak	4	154	Kota Ternate	1	129
Kab. Serang	1	193	Nusa Tenggara Barat	6	547
Kab. Tangerang	1	66	Kab. Dompu	1	22
Kota Cilegon	1	9	Kab. Lombok Barat	1	88
Kota Tangerang Selatan	1	242	Kab. Lombok Tengah	1	70
Bengkulu	4	245	Kab. Lombok Timur	1	91
Kab. Kepahiang	2	65	Kota Mataram	2	276
Kab. Muko-Muko	1	31	Nusa Tenggara Timur	5	320
Kota Bengkulu	1	149	Kab. Ende	1	1
DI Yogyakarta	3	335	Kab. Rote Ndao	1	17
Kab. Bantul	1	16	Kab. Sumba Barat	1	61
Kab. Gunung Kidul	1	203	Kab. Sumba Timur	1	61
Kab. Kulonprogo	1	116	Kab. Tmr Tengah Selatan	1	180
DKI Jakarta	5	640	Papua	3	64
Kota Jakarta Pusat	3	259	Kab. Boven Digul	1	19
Kota Jakarta Selatan	1	95	Kab. Mimika	1	38
Kota Jakarta Timur	1	286	Kab. Nduga	1	7
Gorontalo	2	74	Papua Barat	4	134

Kab. Pohuwato	2	74	Kab. Manokwari	1	19
Jambi	5	312	Kab. Sorong	2	90
Kab. Sarolangun	2	115	Kota Sorong	1	25
Kab. Tjg Jabung Barat	1	89	Riau	16	875
Kota Jambi	2	108	Kab. Bengkulu	1	40
Jawa Barat	64	4.452	Kab. Indragiri Hilir	4	171
Kab. Bandung	1	301	Kab. Kuantan Singingi	1	39
Kab. Bandung Barat	22	740	Kab. Pelalawan	1	5
Kab. Bogor	1	140	Kab. Rokan Hilir	5	134
Kab. Ciamis	1	265	Kab. Rokan Hulu	1	34
Kab. Cianjur	6	523	Kab. Siak	2	79
Kab. Cirebon	3	221	Kota Pekanbaru	1	373
Kab. Garut	11	778	Sulawesi Barat	2	30
Kab. Karawang	1	150	Kab. Mamasa	1	1
Kab. Kuningan	1	285	Kab. Mamuju	1	29
Kab. Pangandaran	2	239	Sulawesi Selatan	27	2.051
Kab. Sukabumi	1	47	Kab. Bantaeng	2	146
Kab. Tasikmalaya	13	527	Kab. Bone	2	512
Kota Bandung	1	236	Kab. Gowa	9	456
Jawa Tengah	19	2.853	Kab. Jeneponto	6	183
Kab. Boyolali	3	478	Kab. Luwu	1	153
Kab. Cilacap	1	469	Kab. Pangkajene Kep.	1	108
Kab. Jepara	1	38	Kab. Soppeng	1	110
Kab. Karanganyar	2	72	Kab. Tana Toraja	3	106
Kab. Kendal	1	238	Kab. Wajo	1	118
Kab. Klaten	1	415	Kota Makassar	1	159
Kab. Sragen	1	260	Sulawesi Tengah	2	205
Kab. Sukoharjo	3	407	Kab. Banggai	1	175
Kab. Tegal	2	49	Kab. Donggala	1	30
Kab. Wonogiri	1	120	Sulawesi Tenggara	7	187
Kab. Wonosobo	1	208	Kab. Buton Tengah	1	27
Kota Magelang	1	32	Kab. Kolaka Timur	1	23
Kota Pekalongan	1	67	Kab. Konawe Kepulauan	2	22
Jawa Timur	26	1.701	Kab. Konawe Utara	1	15
Kab. Banyuwangi	1	152	Kab. Wakatobi	1	22
Kab. Blitar	1	43	Kota Bau-Bau	1	78
Kab. Jember	1	82	Sumatera Barat	5	165
Kab. Kediri	1	55	Kab. Agam	1	35
Kab. Lamongan	1	78	Kab. Pasaman	1	24
Kab. Ngawi	1	172	Kab. Sijunjung	1	33
Kab. Pamekasan	4	137	Kab. Solok Selatan	1	34

Kab. Probolinggo	1	59	Kota Bukittinggi	1	39
Kab. Sidoarjo	5	180	Sumatera Selatan	16	1.038
Kab. Situbondo	1	60	Kab. Lahat	3	86
Kab. Sumenep	1	105	Kab. Musi Banyuasin	5	272
Kab. Trenggalek	1	87	Kab. Ogan Ilir	1	63
Kab. Tulungagung	4	347	Kab.OganKomeriing Ilir	2	114
Kota Madiun	2	104	Kab.OganKomeriingUl	2	320
Kota Pasuruan	1	40	Kota Pagar Alam	2	121
nantan Barat	7	220	Kota Palembang	1	62
Kab. Kapuas Hulu	1	31	Sumatera Utara	34	867
Kab. Sambas	4	136	Kab. Dairi	1	25
Kab. Sekadau	1	6	Kab. Deli Serdang	17	343
Kab. Sintang	1	47	Kab. LabuhanbatuUtara	1	24
Kalimantan Selatan	6	354	Kab. Langkat	1	51
Kab. Banjar	1	12	Kab. Tapanuli Selatan	1	120
Kab.HuluSungaiSelatan	1	71	Kota Medan	6	91
Kab. Kotabaru	1	48	Kota PadangSidempuan	1	24
Kab. Tabalong	1	83	Kota Pematang Siantar	1	55
Kab. Tanah Bumbu	1	92	Kota Tebing Tinggi	5	134
Kab. Tanah Laut	1	48	Grand Total	360	23.595
Kalimantan Tengah	2	129			
Kab. Kapuas	1	105			
Kab KotawaringinTimur	1	24			
Kalimantan Timur	3	200			
Kab. KutaiKartanegara	1	12			
Kab. Kutai Timur	1	48			
Kota Balikpapan	1	140			
Kalimantan Utara	9	427			
Kab. Malinau	5	228			
Kab. Nunukan	1	49			
Kota Tarakan	3	150			

Keterbatasan waktu dan dana yang tersedia menyebabkan penelitian ini hanya akan dilaksanakan di 3 (tiga) wilayah kabupaten/kota yang tercakup dalam wilayah provinsi dengan

jumlah MGMP dan guru peserta program Guru Pembelajar yang relatif banyak. Ke tiga kabupaten sampel dipilih secara bertujuan acak (*purposive random*), dengan melihat jumlah terbanyak guru yang menerima program Guru Pembelajar. Kabupaten sampel tersebut adalah:

1. Kabupaten Aceh Besar, Provinsi Daerah Istimewa Aceh
2. Kota Magelang, Provinsi Jawa Tengah
3. Kota Tarakan, Provinsi Kalimantan Utara.

C. Variabel dan Indikator

1. Penyelenggaraan Program Guru Pembelajar

Sesuai dengan kegiatan penelitian, evaluasi program akan meliputi variabel fasilitator, bahan pelatihan, peserta, dll.

Tabel 3.2 Variabel dan Indikator Penyelenggaraan Program

No	Variabel	Indikator
1	Fasilitator	- Kriteria - Jumlah - Kepuasan
2	Bahan Pelatihan	- Jumlah Modul - Kesiapan modul - Perangkat pelatihan - Isi modul
3	Peserta	- Hasil UKG

No	Variabel	Indikator
		<ul style="list-style-type: none"> - Penentuan peserta - Kesesuaian modul yang diikuti
4	Strategi Pelaksanaan	<ul style="list-style-type: none"> - Penggunaan metode - Jadwal pelatihan - Evaluasi - Laporan penyelenggaraan
5	Anggaran	<ul style="list-style-type: none"> - Kebutuhan - Dokumen

2. Kompetensi dan Kinerja

Sejumlah indikator digunakan dalam mengevaluasi kompetensi dan kinerja guru. Hanya saja penilaian terhadap kompetensi guru, dibatasi pada kompetensi pedagogis dan profesional, seperti berikut ini.

a. Kompetensi Guru

Undang-Undang No. 14/2005 menegaskan, guru harus kompeten dan profesional. Dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 disebutkan, kompetensi guru merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh guru dalam melaksanakan tugasnya, sedangkan

profesional bermakna sebagai pemilikan keahlian guru dalam pekerjaan yang sesuai dengan kompetensinya tersebut. Peraturan juga menyebutkan, kompetensi guru mencakup empat komponen kompetensi, yaitu: (1) kompetensi pedagogik, berupa kemampuan mengelola pembelajaran yang berpusat pada peserta didik; (2) kompetensi profesional, berupa penguasaan materi pelajaran dan pemanfaatan teknologi digital; (3) kompetensi sosial, berupa kemampuan guru sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif; dan (4) kompetensi kepribadian berupa sikap dan perilaku berakhlak mulia, berbudi pekerti, berwibawa, menjadi tauladan, dan lain-lainnya. Penelitian ini hanya akan memusatkan perhatian terhadap kedua komponen kompetensi tersebut (tabel 3.3)

Tabel 3.3 Indikator Penilaian Kompetensi Guru

Indikator	Penilaian
Kompetensi Pedagogik	
1. Karakteristik dan kemampuan siswa	1. Tidak meningkat

Indikator	Penilaian
2. Rancangan pembelajaran	2. Kurang meningkat
3. Pelaksanaan pembelajaran	3. Cukup meningkat
4. Pemanfaatan metode	4. Sangat meningkat
5. Komunikasi pembelajaran	
6. Penilaian dan Evaluasi	
7. Tindakan reflektif	
8. Pemanfaatan media pembelajaran	
9. Pengelolaan kelas	
10. Penguatan pembelajaran	
11. Diskusi rekan sejawat di sekolah	
Kompetensi Profesional	
1. Penguasaan materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan	
2. Penguasaan standar kompetensi dan kompetensi dasar	
3. Daya kreativitas	
4. Profesionalisme berkelanjutan	
5. Pemanfaatan TIK	

b. Kinerja

Kompetensi yang dimiliki seseorang atau sekelompok orang, seyogyanya tercermin ke dalam kinerja dalam menjalankan tugas/pekerjaannya. Apabila pemilikan kompetensi itu rendah, diduga akan mempengaruhi kinerja yang rendah pula, dan sebaliknya. Dalam penelitian ini, penilaian terhadap konsepsi kinerja di arahkan kepada variabel

kuantitas kerja, kualitas kerja, pengelolaan waktu, pengelolaan sumberdaya, dan kemandirian, seperti yang tertuang dalam tabel 3.4 berikut.

Tabel 3.4 Variabel dan Indikator Penilaian Kinerja Guru

Variabel	Indikator	Kriteria
Kuantitas	1. Jam mengajar	
	2. Tugas tambahan	
	3. Aktivitas ekstra dan ko-kurikuler	
	4. Bimbingan belajar	
	5. Partisipasi MGMP	
	6. Waktu pencarian pengayaan materi	
Kualitas	1. Pengayaan materi dan sumber belajar	1. Tidak meningkat
	2. Pemanfaatan TIK	2. Kurang meningkat
	3. Pemanfaatan metode	3. Cukup meningkat
	4. Sumber belajar	4. Sangat meningkat
	5. Pengembangan evaluasi	
	6. Hasil belajar	
Pengelolaan Waktu	1. Pengelolaan waktu pembelajaran	
	2. Penambahan waktu belajar	
	3. Pengelolaan kegiatan ekstra-kurikuler	
	4. Pengelolaan bimbingan belajar	
	5. Disiplin kehadiran di sekolah	
	6. Disiplin penggunaan waktu pembelajaran di kelas	
	1. Pemanfaatan laboratorium sekolah dalam pembelajaran	

Variabel	Indikator	Kriteria
Pengelolaan Sumberdaya	2. Pemanfaatan perpustakaan, majalah, surat kabar, jurnal, dsb dalam pembelajaran	
	3. Pemanfaatan TIK	
	4. Pemanfaatan media pembelajaran	
	5. Pemanfaatan instruktur/narasumber	
	6. Pemanfaatan lingkungan sekitar	
Kemandirian	1. Kemampuan menyusun rencana pembelajaran	
	2. Kemampuan menyampaikan instruksional pembelajaran	
	3. Kemampuan mengkomunikasikan pembelajaran	
	4. Kemampuan memanfaatkan TIK dalam merancang pembelajaran	
	5. Kemampuan menganalisis dan memecahkan permasalahan pembelajaran	
	6. Kemampuan melakukan PTK	

3. Pendekatan Pembelajaran *Problem Based Learning & Project Based Learning*

Upaya mencapai tingkat kemampuan berpikir tinggi (HOTS) guru perlu didorong oleh berbagai unsur, salah satunya adalah kemampuan dan keterampilan guru dalam melaksanakan pendekatan pembelajaran *problem based learning & project based learning* (PBL). Pendekatan ini akan menantang dan

mengarahkan guru berpikir kritis, kreatif, berkolaborasi, dan mengomunikasikan pemikirannya untuk memecahkan permasalahan. Pendekatan PBL akan lebih membuat guru aktif dan dinamis mencari bahan/referensi yang diperlukan dalam upaya memecahkan permasalahan yang dihadapi.

Sejauhmana guru telah memahami dan menerapkan pendekatan PBL ini, perlu diteliti secara mendalam dan cermat. Tabel 3.5 di bawah ini memperlihatkan indikator yang akan digunakan guna mengetahui penerapan PBL oleh guru.

Tabel 3.5 Kegiatan Penerapan Pendekatan PBL

Indikator Penerapan	Tidak pernah	Jarang	Sering	Selalu
1. Ada dalam perencanaan pembelajaran				
2. Penentuan jadwal waktu dalam pembelajaran				
3. Penentuan dan identifikasi topik masalah				
4. Pembentukan kelompok siswa				
5. Kolaborasi kerja <ul style="list-style-type: none"> - Pengamatan gejala - Penyusunan kerangka kerja - Perumusan asumsi/hipotesis - Penyusunan pedoman/acuan 				

Indikator Penerapan	Tidak pernah	Jarang	Sering	Selalu
mengumpulkan bahan/informasi/data				
6. Pencarian Sumber/bahan				
7. Pemanfaatan TIK				
8. Penyusunan laporan (komunikasi hasil)				
9. Pembahasan/diskusi				
10. Penarikan kesimpulan				
11. Evaluasi/Penilaian				

4. Kebutuhan Biaya Kegiatan MGMP

MGMP merupakan wadah untuk meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru dalam menjalankan tugas/pekerjaan utama sebagai pendidik. Berbagai faktor mempengaruhi pemberdayaan wadah ini, bukan hanya terkait dengan pengelolaan dan partisipasi aktif guru, tetapi juga ketersediaan dana kegiatan pertemuan guru yang memadai.

Tabel 3.6 Unsur Estimasi Kebutuhan Biaya MGMP

No.	Jenis Pengeluaran (Semester)	Besaran (Rp.)
1.	ATK	.....
2.	Konsumsi	.....
3.	Instruktur/Narasumber	.....

No.	Jenis Pengeluaran (Semester)	Besaran (Rp.)
4.	Transportasi	.....
5.	Buku ajar	.....
6.	Majalah, surat kabar, jurnal, dsb	.....
7.		.....
8.		.....
9.		.....
10.		.....

5. Penerimaan dan Pengeluaran TPG

Belum terdapat studi yang komprehensif untuk mengetahui pengeluaran guru yang bersumber dari tunjang profesi guru (TPG) yang diterima, khususnya terkait dengan pelaksanaan tugas/pekerjaannya. Atas dasar itu penelitian ini juga ingin mengetahui jenis, besaran, dan persentase pengeluaran yang dilakukan guru bersumber dari TPG yang langsung maupun tidak langsung mendukung tugas pokoknya sebagai pendidik.

Tabel 3.7 Penerimaan dan Pengeluaran TPG

Besaran Penerimaan TPG	Jenis Pengeluaran	Jumlah Pengeluaran (Rp)	Persentase
Rp. /			

D. Teknik analisis dan Prosedur

Analisis penelitian akan menggunakan teknik kuantitatif dan kualitatif. Analisis kuantitatif terutama dilakukan terhadap data yang diperoleh dari instrumen kuesioner untuk mengetahui posisi hasil penyelenggaraan program, kompetensi dan kinerja guru, serta estimasi biaya. Dalam pembahasan akan diperkaya dengan informasi yang bersifat kualitatif, baik yang bersumber dari hasil wawancara, dokumentasi, hasil diskusi, maupun sumber-sumber lain yang relevan.

Prosedur penelitian dilaksanakan mulai dari tahap analisis data sekunder, verifikasi data dan informasi, pengolahan data dan informasi, penyusunan laporan, dan publikasi hasil penelitian.

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Dasar Evaluasi

Tindakan penilaian merupakan proses perubahan, yakni peralihan dari satu kondisi atau situasi tertentu ke arah kondisi/situasi lain yang dianggap lebih baik disertai dengan perlakuan (*treatment*) tertentu. Atas dasar itu suatu tindakan penilaian seyogyanya dilakukan dengan mengetahui kondisi awal atau semula, serta mengetahui kondisi yang diperoleh karena diberlakukannya perlakuan tertentu. Obyektivitas penilaian dapat dilakukan melalui pemberlakuan *pretest* dan *posttest* untuk mengetahui perubahan yang terjadi.

Demikian halnya dengan penyelenggaraan program Guru Pembelajar, idealnyaseyogyanya dilaksanakan *pretest* untuk mengetahui kondisi awal dan menetapkan moda belajar yang diberikan kepada individu guru. Setelah beberapa waktu dilakukan *posttest* untuk mengetahui gambaran utuh mengenai hasil dan efektivitas penerapan program. Hasil *posttest* dapat memberikan gambaran: apakah mekanisme program mampu meningkatkan kompetensi, kemudian berdampak pada peningkatan kinerja guru kualitas hasil belajar peserta didik, atau sebaliknya? Penerapan program yang tidak/kurang memberikan hasil sebagaimana

diharapkan, hanya akan membawa pada pekerjaan yang sia-sia dan penghamburan dana semata.

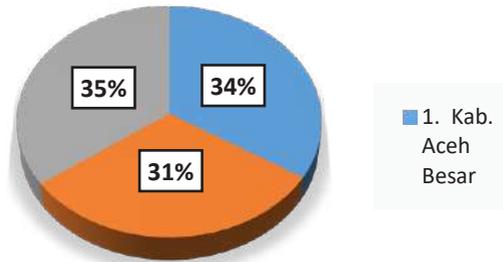
Penelitian ini bermaksud untuk melakukan evaluasi terhadap penerapan program Guru Pembelajar, terutama untuk mengetahui efektivitasnya terhadap upaya meningkatkan kompetensi dan dampaknya terhadap kinerja dan keterampilan berpikir guru. Evaluasi mengarahkan pusat perhatian terhadap penerapan program Guru Pembelajar tahun 2016, meski di tahun 2017 dilanjutkan dengan menggunakan nama program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB). Di samping itu, karena dihadapkan dengan persoalan teknis, terutama waktu yang terbatas dan teramat singkat, upaya menilai hanya dapat dilakukan dari persepsi guru sendiri mengenai indikator tersebut, dengan diperkuat hasil FGD dengan sejumlah pejabat Dinas Pendidikan, Kepala Sekolah, Pengelola MGMP, Pengawas, dan Guru, serta hasil penilaian oleh Ditjen GTK yang menggunakan data UKG tahun 2015 untuk menentukan peserta dan perlakuan moda yang diterima guru (*pretest*), dan hasil *posttest* di tahun 2016.

B. Distribusi Sampel Penelitian

1. Jumlah Sampel

Sampel responden dalam penelitian ini adalah guru SMP yang menerima pembinaan program Guru

Pembelajar. Dari masing-masing lokasi sampel semula diharapkan akan diperoleh jumlah responden sebanyak 35 orang secara acak (random) yang menjadi anggota MGMP, tetapi ternyata ada sejumlah orang guru yang tidak mengembalikan kuesioner yang dibagikan kepada mereka. Responden guru dari masing-masing daerah sampel diambil bervariasi menurut mata pelajaran yang diampu: Kabupaten Aceh Besar untuk guru matapelajaran IPS; Kota Magelang untuk guru mata pelajaran Matematika dan IPA, dan Kota Tarakan untuk guru mata pelajaran Matematika. Responden guru itulah yang diberikan kuesioner mengenai kompetensi, kinerja, penggunaan pendekatan PBL dalam pembelajaran, dan penerimaan dan pengeluaran Tunjangan Profesi Guru (TPG). Jumlah dan persebaran responden guru, ditampilkan dalam grafik 1 di bawah ini.



Grafik 4.1 Jumlah Responden Penelitian (N=103)

2. Identitas Sampel Penelitian

a. Usia Responden

Dari penelitian ini tercatat, usia termuda sampel guru adalah 32 tahun, sedangkan tertua 48 tahun. Tabel 4.1 di bawah ini memperlihatkan persebaran usia guru sampel penelitian berdasarkan kategori.

Tabel 4.1 Usia Responden Guru (N = 103)

No.	Usia	Jumlah
1.	Kurang 35 tahun	18 (17,47)
2.	36 tahun – 45 tahun	40 (38,83)
3.	Lebih 46 tahun	55(53,40)
	Jumlah	103 (100,00)

b. Pengalaman Mengajar Responden

Responden penelitian ini memiliki pengalaman mengajar bervariasi, dengan terendah 8 (delapan) tahun, dan terlama lebih 30 tahun. Dari hasil penelitian ini diperoleh, bahwa sebagian besar responden sudah relatif berpengalaman dalam menjalankan tugas sebagai guru/pengajar. Sebanyak 90 orang guru (90,29 %) telah mengajar lebih dari 11 tahun, dan sisanya kurang dari 10 tahun.

Tabel 4.2 Pengalaman Mengajar Responden

No	Pengalaman Mengajar	Moda			%
		Tm	Dr	Kb	
1.	Kurang 10 tahun	4	4	2	10 (9.70%)
2.	11 - 15 tahun	1944			27 (26,21%)
3.	16 - 20 tahun	22	6	5	33 (32,03)%
4.	Lebih 21 tahun	11	9	13	33 (32,03%)
	Jumlah	562324			103(100.00%)

*Ket: Tm = Tatap Muka Dr = Daring
Kb =Kombinasi

c. Perolehan Sertifikat Pendidik

Sebagian besar (77,67 persen) responden guru menyatakan telah memperoleh sertifikat pendidik

relatif cukup lama, yakni lebih dari 5 (lima) tahun, dan sisanya (22,33 persen) responden guru menyatakan kurang dari 5 (lima) tahun memperoleh sertifikat pendidik tersebut.

d. Keanggotaan dalam MGMP

Keseluruhan responden guru menyatakan telah mengikuti kegiatan MGMP lebih dari 5 (lima) tahun, bahkan ada yang sudah lebih dari 20 tahun. Yang terakhir ini merupakan kelanjutan agar guru tetap merawat dan mengembangkan pengetahuan, kemampuan, dan keterampilannya setelah memperoleh pelatihan kerja guru (PKG) di tahun 1990-an lalu. Namun sejauh ini guru mengakui, bahwa keikutsertaan di MGMP masih kurang berdampak untuk meningkatkan kemampuan dan keterampilan mengajar, sehingga belum mampu meningkatkan kualitas hasil belajar siswa. Pengelola MGMP sampel yang diwawancarai mengakui, terdapat berbagai kendala dalam upaya memberdayakan wadah dari, oleh, dan untuk guru, baik dari sisi pengelolaan, maupun guru sendiri. Dari sisi pengelolaan, MGMP kurang didukung oleh sarana-prasarana dan dana yang memadai untuk

menyelenggarakan kegiatan, terutama untuk memanggil narasumber yang diperlukan, sedangkan dari sisi guru dikatakan kurang termotivasi, alasan sudah lelah mengajar, kurang memiliki waktu cukup, dan beban biaya tersendiri untuk mengikuti aktivitas di MGMP. Pemberdayaan wadah MGMP ini memang harus diupayakan maksimal agar dapat menjadi pintu masuk pengimbasan kemampuan dan keterampilan mengajar antarguru dan peningkatan kualitas hasil belajar siswa. Bantuan dana dari pemerintah amat diharapkan, di samping dari guru sendiri.

e. Jenis Moda Program Guru Pembelajar Diterima Responden

Seperti telah dikatakan dalam bab sebelumnya, penerapan program Guru Pembelajar dilaksanakan melalui tiga pendekatan moda belajar, yakni: tatap muka, daring, dan kombinasi keduanya. Moda tatap muka diberikan kepada guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 8-10 modul; moda daring diberikan kepada guru yang membutuhkan peningkatan kompetensi dengan mempelajari 3 – 5 modul; dan moda kombinasi tatap muka dan daring diberikan kepada guru yang

mempunyai peningkatan kompetensi dengan mempelajari 6 - 7 modul. Tabel 4.2 di bawah ini diperlihatkan moda program yang diterima responden.

Tabel 4.2 Penerimaan Moda Program Guru Pembelajar

No.	Moda	Jumlah
1.	Tatap muka	56 (54,37)
2.	Daring	23 (22,33)
3.	Kombinasi	24 (23,30)
	Jumlah	103 (100,00)

C. Evaluasi Penyelenggaraan Program

Program Guru Pembelajar diterapkan oleh Ditjen GTK tahun 2016 lalu, sebagai upaya meningkatkan kompetensi guru yang dinilai masih jauh dari harapan. Angka rata-rata nasional dari uji kompetensi guru (UKG) selama beberapa tahun, memang cenderung menguatkan pernyataan tersebut. Dalam tahun 2015 salah satunya, angka rata-rata hasil UKG mencatat sebesar 53,05.

Dalam penyelenggaraan program Guru Pembelajar sendiri terdapat sejumlah unsur yang langsung maupun tidak langsung mendukung kelancarannya, yakni: fasilitator, bahan pelatihan, peserta, strategi pelaksanaan, dan anggaran. Dalam unsur fasilitator terdapat sub-unsur

kriteria, jumlah, dan kepuasan peserta. Kriteria fasilitator yang dimaksud lebih tertuju pada kualifikasi dan kemampuan dalam memfasilitasi penyelenggaraan program, terutama terkait dengan kegiatan diskusi, latihan pemecahan soal/masalah, dan lain-lainnya. Dari sisi jumlah mengacu pada ketersediaan fasilitator untuk mendukung kelancaran pelaksanaan program. Keduanya berkonsekuensi terhadap kemunculan kepuasan atau ketidakpuasan peserta terhadap kualifikasi, kualitas, dan jumlah fasilitator dalam penerapan dan keberhasilan program.

Bahan pelatihan menjadi unsur penting dalam penyelenggaraan program Guru Pembelajar, antara lain mencakup: jumlah modul, kesiapan modul, perangkat pelatihan, isi/materi, dan kebutuhan pendukung bahan pelatihan. Jumlah dan kesiapan modul haruslah benar-benar mencukupi untuk guru dapat menjalankan proses pembinaan melalui program guru, sesuai dengan hasil uji kompetensi yang dilaksanakan Ditjen GTK. Di samping itu, isi/materi modul pun harus benar-benar dapat menjamin dari sisi kualitas untuk meningkatkan kompetensi guru, dengan dukungan perangkat pelatihan yang memadai. Kekuranglengkapan segenap bahan

pelatihan tersebut, tendensi akan menentukan kelancaran dan keberhasilan pelaksanaan program.

Unsur lain adalah guru peserta program Guru Pembelajar. Instrumen UKG untuk menentukan peserta memperoleh perlakuan moda belajar, haruslah benar-benar handal sesuai dengan kebutuhan guru. Modul yang diberikan pun harus sesuai dengan kebutuhan untuk meningkatkan kompetensi guru. Pemberian modul yang kurang tepat, hanya akan membawa penerapan program yang mengarah pada kekurangberhasilan. Sebagai contoh, seorang guru yang karena hasil UKG nya ditetapkan akan diberikan perlakuan 3 – 5 modul, haruslah benar-benar memperoleh modul yang sesuai untuk meningkatkan kompetensinya. Jangan sampai modul yang diberikan, justru yang kurang dibutuhkan.

Penyelenggaraan program Guru Pembelajar memerlukan strategi pelaksanaan yang sistematis, tepat, dan terarah baik. Strategi ini terkait dengan metode pelatihan, jadwal pelatihan, evaluasi penyelenggaraan, dan laporan penyelenggaraan. Khususnya yang terakhir, laporan penyelenggaraan bukan hanya tertuju pada pengelola program, tetapi juga peserta pelatihan agar dapat mengetahui hasil yang diperoleh. Peserta haruslah dipandang sebagai subyek yang perlu ditingkatkan

kompetensinya, bukan hanya sebagai obyek suatu kegiatan. Strategi pelaksanaan itu menjadi salah satu penentu kelancaran dan keberhasilan program Guru Pembelajar.

Akhirnya, salah satu unsur dalam penyelenggaraan program Guru Pembelajar adalah anggaran/dana pelatihan. Anggaran haruslah sesuai dengan kebutuhan, baik terkait dengan pelaksanaan program, peserta pelatihan, dan dokumentasi pelatihan.

Lalu, bagaimana pendapat guru peserta pelatihan program Guru Pembelajar terhadap segenap unsur yang dikemukakan di atas, diperlihatkan dalam tabel 13 bawah ini.

Tabel 4.3 Penilaian Responden Terhadap Penyelenggaraan Program Guru Pembelajar (N=103)

Indikator	Mean
Fasilitator	
1. Kriteria Fasilitator	2,4861
2. Jumlah Fasilitator	2,4583
3. Kepuasan terhadap Fasilitator	2,5833
Bahan Pelatihan	
4. Jumlah Modul	2,1667
5. Kesiapan Modul	2,3056
6. Perangkat Pelatihan	2,1806
7. Isi Modul	2,3889
Peserta	
8. Hasil UKG Peserta	2,0556
9. Penentuan Peserta	2,5139
10. Kesesuaian Modul	2,2778
Strategi Pelaksanaan	
11. Penggunaan Metode	2,6389
12. Jadwal Pelatihan	2,2639
13. Evaluasi Hasil Pelatihan	2,5139
14. Laporan Penyelenggaraan	2,5694
Anggaran	
15. Pemenuhan kebutuhan Pelatihan	2,5694
16. Dokumentasi Pelatihan	2,5417

Dalam skala 1 – 4, mulai dari *Sangat Tidak Memadai* sampai dengan *Sangat Memadai*, tabel 14 di atas memperlihatkan bahwa responden cenderung mempersepsikan penyelenggaraan program Guru Pembelajar kearah kategori *Cukup/Memadai*. Meski demikian terdapat indikator yang sedikit di atas kategori *Kurang Memadai*, yakni terkait dengan jumlah modul, perangkat pelatihan, hasil UKG peserta, kesesuaian modul, dan jadwal pelatihan.

Dalam penyelenggaraan program Guru Pembelajar, responden guru banyak yang mengatakan kerap kali kurang dilengkapi dengan modul yang memadai, baik modul yang disiapkan oleh pengelola maupun referensi lain untuk pengayaan. Pelatihan pun kurang didukung oleh perangkat pelatihan yang memadai, berupa media, alat peraga, ketersediaan laptop/notebook, dan lain-lainnya. Terutama bagi guru yang memperoleh pelatihan dengan moda daring maupun kombinasi tatap muka dan daring, tentu teramat sulit untuk menjalankan proses pembelajaran apabila tidak didukung oleh pemilikan laptop/notebook dan internet. Sinyal internet yang kurang lancar pun, menjadi kendala sendiri dalam menjalankan pelatihan.

Peserta pun mengemukakan, adanya rasa ketidakpuasan terhadap hasil UKG sebagai dasar untuk menentukan guru memperoleh jenis moda pelatihan. Banyak guru beranggapan, hasil UKG dinilai tidak tepat untuk menentukan seorang guru memperoleh moda tatap muka, daring, maupun kombinasi keduanya. Di samping itu, banyak guru juga merasa adanya kekurangsesuaian dalam menerima modul dengan yang dibutuhkan untuk meningkatkan kompetensi. Yang terakhir ini dikatakan, hanya membuat guru menjadi malas-malasan dan hanya sekedar mengikuti pelatihan saja. Jadwal pelatihan pun dinilai masih kurang memadai untuk guru menerima program Guru Pembelajar.

D. Peningkatan Kompetensi, Kinerja, dan Pendekatan Pembelajaran

1. Kompetensi Guru

Dilaksanakannya program Guru Pembelajar merupakan upaya untuk meningkatkan kompetensi guru, terutama bagi guru yang masih menunjukkan hasil UKG yang kurang memuaskan. Melalui program diharapkan guru-guru di Indonesia memiliki kompetensi di atas rata-rata

80, sehingga berdampak pada peningkatan kualitas hasil belajar peserta didik.

Untuk mengetahui efektivitas penerapan program, selayaknya dilakukan evaluasi terhadap pelaksanaan program. Idealnya, terjadi atau tidaknya peningkatan akibat penerapan program haruslah dilakukan melalui pendekatan *pretest – post test*. Dalam pendekatan ini sebelum diberi perlakuan melalui program Guru Pembelajar, dilakukan terlebih dahulu tindakan pretest untuk mengetahui kondisi kompetensi guru. Setelah mendapatkan perlakuan program, kemudian dilakukan *posttest* untuk mengetahui kondisi kompetensi guru. Dari kondisi yang diperoleh melalui *pretest* dan *posttest* dapat diketahui, apakah penerapan program membawa perubahan berupa peningkatan atau sebaliknya.

Penerapan *pretest* sudah dilakukan oleh Ditjen GTK, terutama pada saat memberikan tes kompetensi untuk mengetahui dan menentukan seorang guru memperoleh moda belajar, namun setelah program dilaksanakan belum ada tindakan *posttest* untuk mengetahui hasil program. Evaluasi *pretest – posttest* bukan hanya memerlukan waktu penelitian yang memadai, tetapi juga didukung oleh ketersediaan instrumen dan hasil

test untuk menentukan perolehan moda belajar. Hal terakhir ini tidak diperoleh dalam penelitian ini, dan tidak mungkin dilakukan dalam waktu penelitian yang terbatas. Dengan keterbatasan yang ada, upaya mengevaluasi hasil penerapan program Guru Pembelajar dilakukan melalui persepsi dari guru sendiri, dengan didukung oleh hasil wawancara dan FGD, dengan hasil ditampilkan dalam tabel 15 berikut ini.

Tabel 4.4 Penilaian Guru Terhadap Peningkatan Kompetensi (N = 103)

Kompetensi	Mean
Kompetensi Pedagogik	1,6215
Karakteristik Siswa	1,7222
Merancang Pembelajaran	1,6944
Pelaksanaan Pembelajaran	1,7500
Pemanfaatan Metode Pembelajaran	1,8611
Komunikasi Pembelajaran	1,7500
Pengembangan Instrumen Evaluasi	1,7639
Tindakan Reflektif	1,8056
Pemanfaatan Media Pembelajaran	1,7361
Pengelolaan Kelas	1,7361
Penguatan Pembelajaran	1,8889
Aktivitas KKG/MGMP	1,7361
Diskusi Rekan Sejawat di Sekolah	1,7500
Kompetensi Profesional	1,7889
Penguasaan Materi, Struktur, Konsep, dan Pola Pikir	1,7639
Penguasaan Standar Komp. dan Komp. Dasar	1,9028
Daya Kreativitas	1,6944

Kompetensi	Mean
Pengembangan Profesi Berkelanjutan	1,8472
Penguasaan TIK dalam Pembelajaran	1,7361
Kompetensi Pedagogik & Profesional	1,7052

Penelitian ini menggunakan kategori penilaian sebagai berikut: apabila penilaian berada pada angka rata-rata 1,0 dikategorikan tidak ada peningkatan terhadap kompetensi guru, antara 1,1 - 2,0 kurang/sedikit meningkat; berada pada angka rata-rata antara 2,1 – 3,0 dikategorikan cukup meningkat; dan berada pada angka rata-rata 3,1 - 4,0 dikategorikan pada posisi kompetensi yang cenderung sangat meningkat. Atas dasar kategori penilaian tersebut tampak, bahwa responden menilai adanya peningkatan dalam kondisi kompetensi yang dimiliki, tetapi tidak terlalu signifikan. Kompetensi pedagogik hanya mencatat angka rata-rata sebesar 1,6215 kompetensi profesional angka rata-rata sebesar 1,7889, dan gabungan keduanya mencatat angka rata-rata sebesar 1,7052.

Hasil itu agak berbeda dengan hasil *pretest* dan *posttest* yang dilakukan oleh Ditjen GTK. Dalam penerapan program Guru Pembelajar, Ditjen GTK menggunakan hasil UKG tahun 2015 yang mencatat angka rata-rata

untuk guru SMP sebesar 54,51, dan untuk guru yang memperoleh program berjumlah 427 ribu orang guru mencatat angka rata-rata 55,53 (*pretest*), dan setelah memperoleh program guru hasil test (*posttest*) terjadi penurunan dengan mencatat angka rata-rata meningkat 53,30 (lihat: tabel 4.5). Di sejumlah daerah yang semula mencatat angka rata-rata di atas Standar Kompetensi Minimal (SKM) 55, ternyata juga mencatat penurunan angka rata-rata, dan hanya tiga provinsi (Bangka Belitung, Jambi, dan Sulawesi Tenggara) yang mencatat kenaikan angka rata-rata, meski kenaikan itu relatif kecil. Terutama terhadap daerah yang menunjukkan indikasi penurunan, perlu dikaji dan diketahui faktor penyebabnya. Di kabupaten sampel (Aceh Besar, Magelang, Tarakan), pencapaian guru setelah menerima program Guru Pembelajar menunjukkan angka rata-rata yang menurun pula (lihat: tabel 4.6).

Tabel 4.5 Hasil *Pretest* dan *Posttest* Penerapan Program Guru Pembelajar

Provinsi	Pretest	Program Guru Pembelajar			Perubahan Kompetensi
	UKG 2015	Jumlah	UKG 2015	Posttest	
Papua	49,38	400	58,11	50,39	-7,72
Sulawesi Barat	49,96	1.406	50,48	44,74	-5,74
DI Yogyakarta	64,38	5.866	64,40	59,62	-5,01
Kalimantan Barat	53,39	6.475	50,40	45,43	-4,97
Jawa Tengah	61,77	51.177	57,98	53,71	-4,25
Papua Barat	49,26	295	48,90	44,73	-4,17
DKI Jakarta	59,18	12.493	60,11	55,96	-4,14
Jawa Timur	58,2	66.427	60,69	56,69	-3,98
Banten	54,46	11.562	55,97	52,28	-3,70
Kalimantan Utara	54,78	1.350	49,18	45,55	-3,63
Kalimantan Tengah	50,89	2.428	51,24	47,83	-3,41
Maluku Utara	42,59	1.051	40,65	37,40	-3,24
Maluku	46,17	1.560	46,93	43,76	-3,18
Lampung	51,67	23.723	53,28	50,63	-2,65
Kepulauan Riau	56,12	1.405	58,14	55,77	-2,37
Nusa Tenggara Barat	49,31	6.689	52,05	49,78	-2,27
Kalimantan Timur	53,79	11.272	50,46	48,33	-2,13
Bali	57,62	10.801	56,74	54,78	-1,96
Sulawesi Utara	49,03	1.005	49,11	47,16	-1,95
Sumatera Utara	50,65	19.724	50,82	48,97	-1,84
Sulawesi Tengah	48,42	2.645	51,69	49,88	-1,79
Nusa Tenggara Timur	47,46	17.528	50,34	48,68	-1,66
Riau	52,85	6.556	51,22	49,61	-1,62
Sumatera Selatan	49,89	15.478	51,00	49,63	-1,36
Bengkulu	51,58	2.584	51,96	50,84	-1,10
Kalimantan Selatan	56,64	4.862	51,02	49,99	-1,03
Sulawesi Selatan	50,81	22.682	53,10	52,23	-0,87
Sumatera Barat	55,78	12.177	53,68	53,11	-0,57
Gorontalo	49,19	5.191	49,56	49,21	-0,35

Provinsi	Pretest	Program Guru Pembelajar			Perubahan Kompetensi
	UKG 2015	Jumlah	UKG 2015	Posttest	
Aceh	44,93	9.683	49,05	48,73	-0,33
Jawa Barat	56,69	85.387	57,37	57,11	-0,23
Bangka Belitung	58,79	455	49,19	49,80	0,62
Jambi	50,86	2.984	50,03	52,48	2,45
Sulawesi Tenggara	49,76	1.868	48,21	54,76	6,55
Grand Total	54,51	427.189	55,53	53,30	-2,21

Sumber: Hasil UKG tahun 2015 dan di olah dari hasil penilaian Ditjen GTK tahun 2016

Tabel 4.6 Hasil Pretest dan Posttest Peserta Penerapan Program Guru Pembelajar di Kabupaten Sampel Tahun 2015 & 2016

No	Provinsi/Kabupaten	Pretest (UKG 2015)	Posttest (2016)
1.	Aceh Besar, DI Aceh	51,67	48,73
2.	Tegal, Jawa Tengah	56,69	52,74
3.	Tarakan, Kalimantan Utara	52,85	47,54

Sumber: Diolah dari data Ditjen GTK, Tahun 2017

Meski demikian terdapat hal berbeda jika dihadapkan pada hasil dari masing-masing moda, di mana moda tatap muka memperlihatkan hasil angka rata-rata yang meningkat, sebaliknya dengan moda daring dan kombinasi. Tabel 4.7 dan 4.8 di bawah ini memperlihatkan angka rata-rata hasil pretest dan posttest menurut masing-masing moda.

Tabel 4.7 Hasil *Pretest* dan *Posttest* Guru SMP
Peserta Program Guru Pembelajar

Provinsi	Hasil UKG 2015	Hasil posttest 2016	Average of perubahan
DKI Jakarta	60,95	56,31	-4,65
DI Yogyakarta	65,97	61,60	-4,43
Bangka Belitung	59,34	56,15	-3,18
Sulawesi Barat	49,37	46,27	-3,10
Sulawesi Utara	53,75	51,05	-2,71
Kalimantan Barat	57,44	55,08	-2,36
Sulawesi Tengah	52,86	50,61	-2,26
Papua	46,97	45,08	-1,90
Maluku	47,09	45,33	-1,75
Banten	55,25	53,69	-1,56
Papua Barat	48,92	47,99	-0,93
Jawa Tengah	61,52	60,70	-0,84
Jawa Timur	59,87	59,29	-0,58
Sulawesi Tenggara	53,41	53,10	-0,31
Kalimantan Selatan	53,72	53,61	-0,12
Nusa Tenggara Barat	53,45	53,64	0,19
Jawa Barat	57,68	58,04	0,26
Sulawesi Selatan	52,83	53,10	0,27
Aceh	48,21	48,53	0,32
Riau	52,17	52,61	0,44
Sumatera Utara	54,75	55,66	0,91
Maluku Utara	39,22	40,44	1,22

Sumatera Barat	53,11	54,40	1,29
Sumatera Selatan	51,00	52,41	1,42
Bali	57,59	59,33	1,74
Bengkulu	50,15	52,57	2,42
Jambi	49,90	52,51	2,61
Kepulauan Riau	58,36	61,06	2,70
Kalimantan Utara	51,68	54,59	2,92
Nusa Tenggara Timur	44,99	48,65	3,66
Kalimantan Timur	54,22	57,89	3,67
Gorontalo	49,94	53,72	3,78
Kalimantan Tengah	51,34	55,90	4,55
Lampung	48,81	53,77	4,96
Grand Total	57,11	57,15	0,02

Tabel 4.8 Hasil Pretest dan Posttest Berdasarkan Moda Pembelajaran

No	Moda Pembelajaran	Pretest (UKG 2015)	Posttest (2016)	Jumlah Peserta
1.	Daring kombinasi	56,97	56,61	31.544
2.	Daring murni type 1	69,11	63,95	9.620
3.	Daring murni type 2	64,65	61,32	16.272
4.	Tatap muka	48,75	52,99	27.954
	Total rata-rata	57,11	57,15	85.390

Dari tabel 4.8 tampak, bahwa guru SMP yang memperoleh program Guru Pembelajar untuk moda daring maupun kombinasi memperlihatkan penurunan hasil *pretest* dan *posttest*. Namun sebaliknya untuk moda tatap muka menunjukkan peningkatannya sebesar 4,22 point. Secara keseluruhan peningkatan itu relatif kecil hanya sebesar 0,04.

2. Kinerja Guru

Dalam penelitian ini juga ingin diketahui, apakah penerapan program Guru Pembelajar mampu meningkatkan kinerja guru penerimanya? Kinerja yang dimaksud terkait dengan kuantitas kerja, kualitas kerja, pengelolaan sumberdaya, pengelolaan waktu, dan kemandirian guru dalam melaksanakan tugas sebagai pendidik. Serupa dengan pembahasan mengenai kompetensi di atas, penelitian ini menggunakan kategori penilaian sebagai berikut: apabila penilaian berada pada angka rata-rata 1,0 dikategorikan tidak ada peningkatan terhadap kompetensi guru, antara 1,1 - 2,0 kurang/sedikit meningkat; berada pada angka rata-rata antara 2,1 – 3,0 dikategorikan cukup meningkat; dan berada pada angka rata-rata 3,1 - 4,0 dikategorikan pada posisi kompetensi yang cenderung sangat

meningkat. Tabel 4.9 berikut ini memperlihatkan pendapat responden mengenai kinerja mereka setelah memperoleh program Guru Pembelajar.

Dari tabel 4.9 tampak, bahwa responden guru mempersepsikan program Guru Pembelajar hanya mampu meningkatkan kinerja dalam kategori kurang/sedikit meningkat (< 2). Pada dasarnya angka-angka hasil itu tidak berbeda jauh jika dikaitkan dengan persepsi mengenai peningkatan kompetensi. Dari hasil pengolahan data, baik untuk masing-masing indikator maupun keseluruhan dipersepsikan ke dalam kategori kurang/sedikit meningkat.

3. Pendekatan Pembelajaran

Tingkat kemampuan berpikir, seperti yang dikemukakan oleh Bloom, merupakan suatu kondisi yang dimiliki oleh seseorang. Bloom (1965) membagi secara hirarkhis tingkat kemampuan berpikir itu dari kategori rendah (LOTS), menengah (MOTS), dan tinggi (HOTS). Tingkat kemampuan berpikir ini disinyalir dipengaruhi oleh berbagai faktor, antara lain: latarbelakang pendidikan, pengalaman, dan sebagainya. Meski demikian sulit diketahui, faktor apa yang paling menentukan dan dapat mendorong

kemunculan kondisi tingkat kemampuan berpikir itu, terutama terkategori kemampuan berpikir tinggi (HOTS).

Satu hal yang perlu digarisbawahi, mungkin saja seseorang memiliki latarbelakang pendidikan tinggi, pengetahuan dan wawasan yang memadai, dan pengalaman kerja relatif lama, tetapi kurang mampu memperlihatkan kondisi tingkat kemampuan berpikir yang tinggi. Kecenderungan itu tampak pula pada sebagian guru di jenjang pendidikan dasar dan menengah yang kurang mampu menunjukkan tingkat kemampuan berpikir tinggi, padahal didukung oleh latarbelakang pendidikan S-1, pengalaman mengajar relatif lama, telah mengikuti sejumlah pelatihan/ penataran, dan bahkan telah dinyatakan lulus uji kompetensi dan berhak memperoleh sertifikat pendidik.

Tabel 4.9 Persepsi Guru terhadap Kinerja

Kinerja	Mean
Kuantitas Kerja	1.7268
Jam Mengajar	1,6667
Tugas Tambahan	1,6250
Aktivitas Ekstra-Kokurikuler	1,5417
Bimbingan Belajar	1,8056
Partisipasi KKG/MGMP	1,9861
Pengayaan Materi	1,7361
Kualitas Kerja	1,7639
Pengembangan Profesional Diri	1,7639
Pemanfaatan TIK dalam Pembelajaran	1,7222
Pemanfaatan Metode	1,6667
Sumber Belajar	1,9028
Pengembangan Evaluasi	1,7778
Hasil Belajar Peserta Didik	1,7500
Pengelolaan Waktu	1.5370
Pengelolaan Waktu Pembelajaran	1,4722
Penambahan Waktu Belajar	1,5000
Pengelolaan Ekstra-Kokurikuler	1,5139
Pengelolaan Bimbingan Belajar	1,6250
Disiplin Kehadiran Di sekolah	1,5417
Disiplin Pelaksanaan Pembelajaran	1,5694
Pemanfaatan Sumberdaya	1,6204
Pemanfaatan Lab Sekolah	1,5556
Pemanfaatan Perpustakaan Sekolah	1,4444
Pemanfaatan Fasilitas TIK di Sekolah	1,4861
Pemanfaatan Sumber Belajar Lain	1,6389
Pemanfaatan Pakar/Narasumber	1,6250
Pemanfaatan Lingkungan	1,9722
Kemandirian	1.4815
Kemampuan Merancang Rencana Pembelajaran	1,4722
Kemampuan Mengomunikasikan Pembelajaran	1,6944
Kemampuan Memanfaatkan TIK	1,4028
Kemampuan Analisis Pemecahan Masalah	1,5139
Kemampuan Melakukan PTK	1,5000
Kemampuan Memanfaatkan Evaluasi Pembelajaran	1,3056
Keseluruhan	1.6259

Kiranya diperlukan upaya untuk mendorong guru mengembangkan kemampuan berpikir tinggi, salah satunya melalui penguasaan pendekatan *problem based learning & project based learning* (PBL). Melalui pendekatan PBL guru akan tertantang dan bersikap aktif untuk mengembangkan kemampuan berpikir dengan menggali dan memanfaatkan berbagai sumber guna pemecahan masalah. Pembelajaran PBL akan berusaha mengeksplor langkah-langkah kegiatan yang sistematis, mulai dari memahami fenomena, merumuskan permasalahan, mengembangkan metode atau cara keilmuan untuk mendekati permasalahan, menentukan teknik analisis, serta menganalisis guna menemukan pemecahan masalah. Keseluruhan responden guru yang diteliti di sini mengatakan, bahwa dalam program Guru Pembelajar dikenalkan pula pendekatan PBL ini. Lalu, apakah guru berupaya meningkatkan kemampuan berpikirnya melalui pendekatan PBL ini? Salah satu cara untuk mengetahui upaya guru adalah melalui penerapan pembelajaran berbasis PBL kepada peserta didik, yaitu dengan mengarahkan peserta didik untuk berpikir kritis, kreatif, berkolaborasi dalam

memecahkan permasalahan, dan kemudian mengomunikasikan pemikirannya. Tabel 20 di bawah ini memperlihatkan penerapan pendekatan PBL oleh responden guru.

Tabel 4.10 Penerapan Pendekatan PBL Oleh Responden (N=103)

Penerapan Pendekatan PBL	Jawaban (%)				Jumlah (%)
	TP	JRG	SRG	SLU	
1. Ada dalam perencanaan pembelajaran	(25,0)	(43,1)	(31,9)	(00,0)	(100,0)
2. Penentuan jadwal waktu dalam pembelajaran	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)
3. Penentuan dan identifikasi topik masalah	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)
4. Pembentukan kelompok siswa	(25,0)	(45,8)	(29,2)	(00,0)	(100,0)
5. Kolaborasi kerja					
- Pengamatan gejala	(25,0)	(44,4)	(29,2)	(00,0)	(100,0)
- Penyusunan kerangka kerja	(25,0)	(48,6)	(26,4)	(00,0)	(100,0)
- Perumusan asumsi/hipotesis	(25,0)	(45,8)	(29,2)	(00,0)	(100,0)
- Penyusunan pedoman/acuan mengumpulkan bahan/informasi/data	(25,0)	(45,8)	(29,2)	(00,0)	(100,0)
6. Pencarian Sumber/bahan	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)
7. Pemanfaatan TIK	(25,0)	(41,7)	(33,3)	(00,0)	(100,0)
8. Penyusunan laporan (komunikasi hasil)	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)
9. Pembahasan/diskusi	(25,0)	(45,8)	(29,2)	(00,0)	(100,0)
10. Penarikan kesimpulan	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)
11. Evaluasi/Penilaian	(25,0)	(44,4)	(30,6)	(00,0)	(100,0)

*Keterangan: TP = Tidak Pernah JRG = Jarang
SRG = Sering SLU = Selalu

Dalam tabel 4.10 memperlihatkan, bahwa sekitar 18 orang guru (25,0 persen) menyatakan belum pernah menerapkan pendekatan PBL, lebih dari 40,0 persen menyatakan jarang menerapkan, dan sisanya sekitar 35,0 persen menyatakan sering menerapkan pendekatan PBL dalam pembelajaran kepada peserta didiknya. Terutama yang menyatakan “jarang” pun masih menjadi pertanyaan, karena sebenarnya lebih mengarah kepada kategori belum pernah menerapkan tersebut. Hanya responden guru yang menyatakan sering menerapkan pendekatan PBL yang mungkin dapat dipercaya, karena selaras dengan pemberlakuan Kurikulum 2013 (K-13). Dalam K-13 memang tercantum adanya pendekatan PBL sebagai upaya mengantisipasi dan responsif terhadap tuntutan perkembangan dan perubahan lingkungan strategis global. Berbagai pendapat pakar pendidikan mengemukakan, bahwa dalam menghadapi situasi persaingan global penyelenggaraan pendidikan haruslah mampu membentuk kompetensi keluaran peserta didik yang mampu berpikir kritis, kreatif, mampu berkolaborasi memecahkan permasalahan, dan mampu mengomunikasikan gagasan dan pemikirannya,

sehingga pendekatan PBL dinilai tepat untuk menghasilkan keluaran sedemikian rupa.

Tegasnya, pendekatan pembelajaran PBL berfungsi ganda: di satu sisi upaya meningkatkan kemampuan pembelajaran dan berpikir guru sendiri; di sisi lain membentuk kompetensi peserta didik yang bukan hanya mampu menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi juga berpikir kritis, kreatif, berkolaborasi, dan mampu mengomunikasikan gagasan/ide/pemikirannya. Dari sisi guru, suka atau tidak suka, pendekatan PBL menuntut kemampuan guru untuk mengembangkan pengetahuan, kemampuan, dan kompetensi terus-menerus; menyusun perencanaan pembelajaran secara mandiri; kreatif dan inovatif; menguasai dan memanfaatkan metode pembelajaran, menguasai dan memanfaatkan teknologi komputer dan teknologi digital untuk pengembangan pembelajaran; serta berpikir analitis dan reflektif.

4. Pengeluaran Pembelajaran Sumber TPG

a. Penerimaan TPG

Dengan dikeluarkannya UU No. 14/2005 yang kemudian dijabarkan ke dalam Permendiknas No. 16/2007 mengamanatkan, guru harus kompeten dan

profesional. Untuk dapat dikatakan kompeten dan profesional, dilakukan uji kompetensi terhadap guru dan bagi yang lulus diberikan sertifikat pendidik. Sejauh ini uji kompetensi untuk mendapatkan sertifikat pendidik, belum dilaksanakan, melainkan penentuan kompetensi guru lebih didasarkan atas penilaian portofolio maupun keikutsertaan dalam pendidikan dan pelatihan profesi guru (PLPG) oleh Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK). Saat ini telah lebih 60 persen dari jumlah 2,5 juta orang guru di Indonesia telah dinyatakan lulus dan memiliki sertifikat pendidik.

Penerimaan sertifikat pendidik oleh guru, sekaligus menentukan hak untuk memperoleh tunjangan profesi guru (TPG) sebesar gaji pokok. TPG diberikan setiap bulan kepada guru yang telah memenuhi persyaratan. TPG tidak hanya diberikan kepada guru yang berstatus Pegawai Negeri Sipil (PNS), tetapi juga diberikan kepada guru bukan PNS. Untuk guru PNS, besaran TPG yang diberikan adalah sebesar 1 (satu) kali gaji pokok PNS yang bersangkutan, sementara untuk guru bukan PNS, besaran TPG yang diberikan sesuai dengan

kesetaraan tingkat, masa kerja, dan kualifikasi akademik yang berlaku bagi Guru PNS. Melalui peraturan disebutkan, untuk guru non PNS yang belum memiliki jabatan fungsional guru atau belum disetarakan dengan jabatan, pangkat, golongan, dan kualifikasi akademik yang berlaku bagi guru PNS diberikan tunjangan profesi sebesar Rp.1.500.000,- per bulan (Ditjen Anggaran - Kemenkeu, 2015)

TPG berfungsi ganda, di satu sisi sebagai upaya pemerintah untuk meningkatkan kesejahteraan hidup guru, di sisi lain untuk mendorong berlangsungnya upaya guru melakukan pengembangan profesi berkelanjutan. Namun sejauh ini belum terdapat studi yang komprehensif untuk mengetahui, seberapa besar persentase pemanfaatan TPG oleh guru guna meningkatkan kompetensinya, serta peruntukkan pemanfaatan itu. Sejauh ini belum diketahui mengenai pengeluaran guru untuk membeli buku, berlangganan jurnal/majalah ilmiah, berlangganan koran/surat kabar harian, mencari narasumber, mengikuti kursus singkat pendalaman materi, pelatihan, dan lain-

lainnya yang bersumber dari dana TPG yang diperoleh guru.

Responden guru dalam penelitian ini keseluruhan tercatat sebagai PNS yang telah memiliki sertifikat pendidik. Besaran TPG yang diperoleh responden guru terendah adalah kurang lebih Rp. 2,8 juta dan tertinggi kurang lebih Rp. 4,2 juta. Tabel 19 di bawah ini memperlihatkan perolehan TPG responden guru yang didasarkan atas gaji pokok yang diterima. Dari penerimaan TPG tersebut dapat dilihat, bahwa guru yang diteliti merupakan PNS yang memiliki golongan kepangkatan III/d – IV/b.

Tabel 4.11 Perolehan TPG Responden Guru

No.	Kategori	Jumlah	%
1	Kurang Rp. 3 juta	18	17,47
2	Rp. 3,1 juta - Rp. 4 juta	40	38,83
3	Lebih Rp. 4 juta	45	43,70
	Jumlah	103	100,00

b. Pengeluaran TPG

Meski responden guru mengatakan perolehan TPG sebagian besar diperuntukkan memenuhi kebutuhan keluarga dan keperluan lainseperti: mencicil kendaraan roda empat, renovasi rumah, membeli tanah, membeli perhiasan, dan sebagainya, tetapi

terdapat pula penyisihan yang diperuntukkan mendukung aktivitas pekerjaan sebagai pendidik. Dari hasil wawancara dan FGD diperoleh, bahwa guru pun harus menyisihkan dana setiap bulannya untuk keperluan membeli buku referensi, berlangganan majalah/surat kabar, bensin, dan sebagainya.

Namun dari jawaban responden guru ditemukan, bahwa pengeluaran untuk keperluan mendukung tugas pembelajaran itu teramat kecil, berkisar antara 2,5 - 10 persen atau rata-rata 6,25 persen dari TPG yang diterima. Hanya sedikit dari responden guru yang mengatakan mengalokasikan dan mengeluarkan dana rutin untuk keperluan membeli buku guna mendukung pengayaan bahan/materi ajar, berlangganan jurnal/majalah ilmiah maupun surat kabar nasional, membeli media pembelajaran yang diperlukan, atau lain sejenisnya, sebaliknya pengeluaran lebih banyak tertuju untuk kepentingan transportasi mengikuti kegiatan di MGMP atau tempat lainnya. Penelitian ini mencatat pengeluaran tertinggi responden guru bersumber dari TPG berkisar antara Rp. 150 ribu sampai dengan Rp. 350 ribu setiap bulannya.

5. Estimasi Kebutuhan Biaya MGMP

Sebagai wadah pertemuan guru yang didasarkan atas prinsip dari, oleh, dan untuk guru, /MGMP dinilai strategis dan vital sebagai tempat untuk meningkatkan pengetahuan, kompetensi, dan profesionalisme guru. Tepatlah apabila pihak-pihak pemerintah berupaya untuk memberdayakan wadah /MGMP agar dapat berperan dan berfungsi optimal. Disadari, bahwa pekerjaan itu tidak mudah, mengingat adanya disparitas kondisi dan situasi yang dihadapi guru, baik dari segi letak geografis, sosial, ekonomi, budaya, dan sebagainya.

Pihak Ditjen GTK memanfaatkan wadah MGMP ini untuk melaksanakan program Guru Pembelajar yang telah disusun, melalui penggunaan sistem modul dengan pendekatan tatap muka, daring, dan kombinasi keduanya. Persoalannya adalah bagaimana menjadikan wadah MGMP sebagai organisasi guru yang profesional guna membangun komunitas yang profesional; dikelola sebagai pusat dan sumber pembelajaran; menjadi tempat guru untuk meningkatkan kemampuan, mempromosikan dan mendemonstrasikan penggunaan teknologi digital; menjadi tempat bagi guru untuk melatih dan

mengembangkan kemampuan penelitian tindakan kelas; menjadi tempat bagi guru mencari, mengevaluasi dan merefleksikan riset-riset terbaru; mewadahi guru untuk berkontribusi kepada pembaruan profesi guru; serta memanfaatkan fasilitas MGMP untuk meningkatkan pembelajaran kepada siswa.

Atas dasar itu, muncul pendapat untuk melakukan revitalisasi terhadap wadah dan kegiatan yang dijalankan oleh MGMP. Secara harfiah revitalisasi bermakna sebagai suatu proses atau cara dan perbuatan untuk menghidupkan kembali suatu hal yang sebelumnya terberdaya. Kata vital mempunyai arti sangat penting atau sangat diperlukan sekali untuk kehidupan atau pelaksanaan kegiatan. Bertolak dari pengertian Revitalisasi MGMP mengacu pada upaya untuk memberdayakan wadah ini, karena dianggap vital dan diharapkan dapat menjadi *entry point* bagi peningkatan kompetensi dan profesionalisme kerja guru untuk menjawab tantangan perkembangan dan perubahan jaman, terutama guna membentuk peserta didik/siswa yang berkualitas, berdaya saing, dan berkarakter tinggi.

Paling tidak revitalisasi bertujuan untuk: (a) memperluas wawasan dan pengetahuan guru dalam

berbagai hal, seperti penyusunan dan pengembangan silabus, Rencana Program Pembelajaran (RPP), menyusun bahan ajar berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK), membahas materi esensial yang sulit dipahami, strategi/metode/pendekatan/media pembelajaran, sumber belajar, kriteria ketuntasan minimal, pembelajaran remedial, soal tes untuk berbagai kebutuhan, menganalisis hasil belajar, menyusun program dan pengayaan, dan membahas berbagai permasalahan serta mencari alternatif solusinya; (b) memberi kesempatan kepada guru untuk berbagi pengalaman serta saling memberikan bantuan dan umpan balik; (c) meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap serta mengadopsi pendekatan pembelajaran yang lebih inovatif bagi guru; (d) memberdayakan dan membantu guru dalam melaksanakan tugas-tugas guru di sekolah dalam rangka meningkatkan pembelajaran sesuai standar; (e) mengubah budaya kerja dan mengembangkan profesionalisme guru dalam upaya menjamin mutu pendidikan; (f) meningkatkan mutu proses pendidikan dan pembelajaran yang tercermin dari peningkatan hasil belajar peserta didik dalam rangka mewujudkan pelayanan pendidikan berkualitas; (g) mengembangkan

kegiatan *mentoring* dari guru senior kepada guru *junior*; dan (h) meningkatkan kesadaran guru terhadap permasalahan pembelajaran di kelas (Yahya, 2011).

Revitalisasi dan pemberdayaan MGMP dinilai strategis untuk meningkatkan kompetensi dan kemampuan guru. Oleh karenanya tidak berlebihan apabila wadah ini pun memperoleh bantuan dana pendukung kegiatan oleh pihak-pihak yang berkepentingan, baik di tingkat pusat, provinsi, maupun kabupaten/kota. Persoalannya, berapa biaya yang dibutuhkan oleh MGMP dalam menyelenggarakan kegiatan pertemuan guru. Estimasi biaya kegiatan pertemuan guru di MGMP perlu dilakukan, antara lain dengan mengetahui kebutuhan yang dihadapi oleh wadah ini. Tabel 22 di bawah ini memperlihatkan kebutuhan biaya yang dihadapi MGMP setiap tahunnya.

Tabel 4.12 Estimasi Kebutuhan Biaya Pelaksanaan Kegiatan MGMP

No.	MGMP Sampel	Estimasi Kebutuhan Biaya Per tahun (Rp.)
1.	Kota Aceh Besar – DI Aceh	Rp. 30 – Rp. 40 juta
2.	Kota Magelang – Jawa Tengah	Rp. 25 – Rp. 37 juta
3.	Kota Tarakan – Kalimantan Utara	Rp. 40 – Rp. 45 juta
	Rata-rata	Rp. 35 juta

E. Diskusi Hasil Penelitian

1. Peningkatan Kompetensi Guru

Penerapan program Guru Pembelajar membawa kecenderungan peningkatan terhadap kompetensi guru penerimanya, meski masih kurang signifikan. Dari pengolahan hasil jawaban responden guru diperoleh, peningkatan itu mencatat angka-angka relatif kecil hanya sedikit di atas kategori penilaian kurang mengalami peningkatan (<2). Hasil ini memprihatinkan, dan sedikit mengherankan: setelah memperoleh pelatihan cenderung menghasilkan kondisi kompetensi yang menurun. Mungkin ini disebabkan oleh berbagai faktor penghambat, sehingga tidak boleh bersikap pesimistis karenanya, sebaliknya harus dipandang sebagai langkah awal untuk meningkatkan kompetensi guru. Harapan yang muncul, setelah pemberian perlakuan tersebut dinamika peningkatan kompetensi guru dapat tercapai, sehingga tahap demi tahap mampu memperoleh skor rata-rata minimal 80,0. Harusnya diantisipasi sedini mungkin, jangan sampai penerapan program yang menghabiskan dana relatif besar ini, tetapi akhirnya tidak mampu mendongkrak peningkatan kompetensi, kemampuan,

dan keterampilan guru, serta bermuara tidak/kurang berdampak pada peningkatan kualitas pendidikan.

Semula ingin diketahui pengaruh masing-masing variabel dalam penyelenggaraan program Guru Pembelajar terhadap kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional. Namun karena jumlah sampel yang relatif kecil, keinginan itu untuk sementara ditunda. Pembahasan mengenai hubungan antara penyelenggaraan program dan kompetensi guru lebih didasarkan atas informasi yang diperoleh dari pengolahan terhadap kuesioner, wawancara, dan FGD. Dari hasil wawancara, FGD, dan penyebaran kuesioner kepada guru sendiri diperoleh kesan, bahwa penyelenggaraan program Guru Pembelajar masih menghadapi permasalahan dan hambatannya. Hal yang paling menyolok adalah penyelenggaraan program yang dirasakan terlalu singkat, dengan materi yang padat. Sejumlah orang guru juga mengeluhkan belum memiliki laptop/notebook serta jaringan internet yang memadai untuk memperlancar pelatihan yang diterima. Sebagian guru lain mengemukakan, kegiatan pelatihan yang padat membenai dari segi waktu. Kelelahan setelah menjalankan tugas pembelajaran di

sekolah, mengakibatkan mereka kurang berkonsentrasi menerima dan menyerap materi pelatihan di MGMP, apalagi materi itu sudah dibaca dan diketahui dari penerapan bahan ajar kurikulum sehingga dirasa membosankan. Partisipasi mengikuti pelatihan program Guru Pembelajar di MGMP tidak jarang didasarkan atas keterpaksaan, disebabkan instruksi atasan dan takut terkena sanksi administratif jika tidak mematuhi.

Permasalahan lain adalah munculnya keluhan ketidaksesuaian dari sebagian responden guru dalam menerima modul pelatihan. Hasil UKG menjadi dasar untuk menentukan jenis moda dan modul yang akan diterima oleh guru, padahal belum tentu sesuai dengan apa yang dibutuhkan oleh guru. Seorang guru menilai bahwa dirinya masih lemah terhadap suatu materi pembelajaran, tetapi dalam UKG dirinya kebetulan dapat menjawab soal yang diberikan, sebaliknya materi yang relatif dikuasai tetapi salah dalam menjawab soal mengenai materi tersebut. Dengan sendirinya guru yang bersangkutan akan mendapat modul pelatihan yang sebenarnya sudah dikuasai, sebaliknya tidak memperoleh modul pelatihan yang dibutuhkan.

Ketidaksesuaian modul antara yang dibutuhkan dengan yang diterima langsung maupun tidak langsung akan berkonsekuensi logis terhadap upaya peningkatan kompetensi guru.

Dengan sejumlah permasalahan dan hambatan di atas, guru menganggap program Guru Pembelajar mampu meningkatkan kompetensi dan kinerja mereka, meski belum mencapai perubahan yang signifikan. Berbagai permasalahan dan hambatan juga menunjukkan, kiranya perlu dipertimbangkan agar guru diberikan keseluruhan modul yang ada dalam program Guru Pembelajar. Dengan demikian guru dapat memilih sendiri materi dan modul yang dirasakan masih kurang dikuasai dan mempelajarinya. Dalam konteks yang terakhir ini, modul pada dasarnya bertujuan untuk meningkatkan pengetahuan dan penguasaan terhadap materi keilmuan dari mata pelajaran yang diampu guru.

Namun di sisi lain perlu dipertanyakan, apakah peningkatan kompetensi guru juga mampu mencerminkan peningkatan kemampuan dan keterampilan guru dalam menyampaikan materi pembelajaran, sehingga berdampak positif terhadap peningkatan hasil belajar peserta didik? Berbagai pakar

pendidikan mengemukakan, bahwa dalam pembelajaran era global ini guru harus mampu membentuk kompetensi keluaran peserta didik yang menguasai dan mengembangkan ilmu pengetahuan dan teknologi; mampu berpikir kritis, kreatif, berkolaborasi, dan mengomunikasikan gagasan/ide/pemikirannya; serta berkarakter. Untuk menghasilkan kompetensi keluaran seperti itu, dibutuhkan guru yang kompeten dan profesional yang mampu: (1) menyusun dan mengembangkan perencanaan pembelajaran secara mandiri; (2) mewujudkan instruksi pembelajaran yang tuntas dan efektif; (3) mengembangkan sikap kepemimpinan visioner; (4) mengembangkan komunikasi pembelajaran; (5) mengembangkan sikap kritis, kreatif, dan inovatif bagi diri sendiri maupun siswa; (6) mengembangkan pemanfaatan metode pembelajaran secara baik dan mendorong siswa aktif berkolaborasi dan mengomunikasikan pemikiran dan gagasan; (7) mengembangkan dan memanfaatkan teknologi komputer dan teknologi digital dalam pembelajaran; (8) mengembangkan kemampuan dan profesionalitas diri secara berkelanjutan.

a. Kemampuan Menyusun Rencana Pembelajaran Secara Mandiri

Simon (1997) mendefinisikan, perencanaan adalah sebuah proses pemecahan masalah, yang bertujuan adanya solusi dalam suatu pilihan. Cokroamijoyo (1984), menyebut perencanaan sebagai proses mempersiapkan kegiatan secara sistematis yang akan dilakukan untuk mencapai tujuan tertentu. Dari pendapat tersebut, secara sederhana perencanaan dapat diartikan sebagai suatu proses pemecahan masalah dengan mempersiapkan secara sistematis yang akan dilakukan untuk mencapai tujuan tertentu. Melalui perencanaan berfungsi sebagai pranata pengendali dalam pelaksanaan suatu aktivitas atau program, sehingga dapat berjalan baik dan terarah.

Pengertian lain adalah pembelajaran. Menurut Corey (2011), pembelajaran merupakan suatu proses dimana lingkungan seseorang secara disengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi-kondisi khusus atau menghasilkan respons terhadap situasi tertentu. Atau Gagne & Briggs (1979) mendefinisikan pembelajaran sebagai seperangkat

peristiwa yang mempengaruhi si belajar sedemikian rupa sehingga ia memperoleh kemudahan dalam berinteraksi berikutnya dengan lingkungan. Sedangkan UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas Pasal 1 Ayat 20 mengemukakan, bahwa pembelajaran merupakan proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Tujuan dari pembelajaran adalah perubahan perilaku siswa baik perubahan perilaku dalam bidang kognitif, afektif, dan psikomotorik. Pengembangan perilaku dalam bidang kognitif adalah pengembangan kemampuan intelektual siswa, misalnya kemampuan penambahan pemahaman, dan informasi agar pengetahuan menjadi lebih baik. Pengembangan perilaku dalam bidang afektif adalah pengembangan sikap siswa terhadap bahan dan proses pembelajaran, maupun pengembangan sikap sesuai dengan norma-norma yang berlaku di masyarakat. Pengembangan perilaku dalam bidang psikomotor adalah pengembangan kemampuan menggunakan otot atau

alat tertentu, maupun menggunakan potensi otak untuk memecahkan permasalahan tertentu.

Perencanaan merupakan unsur penting dalam menjalankan mengelola pembelajaran. Seorang guru haruslah membuat dan menyusun perencanaan pembelajaran dalam pelaksanaan tugas utamanya, apabila pembelajaran ingin berjalan lancar dan terarah baik. Branch (2002) memberi arti perencanaan pembelajaran sebagai suatu sistem yang berisi prosedur untuk mengembangkan pendidikan dengan cara yang konsisten dan reliable. Smith & Ragan (2003) menyebut rencana pembelajaran sebagai proses sistematis dalam mengartikan prinsip belajar dan pembelajaran ke dalam rancangan untuk bahan dan aktifitas pembelajaran, sumber informasi dan evaluasi. Implisit tampak, bahwa perencanaan pembelajaran adalah proses pengambilan keputusan hasil berpikir secara rasional tentang sasaran dan tujuan pembelajaran tertentu, yaitu perubahan tingkah laku serta rangkaian kegiatan yang harus dilakukan sebagai upaya pencapaian tujuan tersebut dengan

memanfaatkan segala potensi dan sumber belajar yang ada.

Dalam pembelajaran abad 21, seorang guru dituntut untuk mampu melakukan perencanaan pembelajar secara mandiri. Melalui perencanaan pembelajaran mandiri ini guru akan berupaya memahami, merancang, dan mengembangkan perencanaan pembelajaran, menentukan tujuan, memperjelas pemikiran, melakukan pengayaan, merancang pemanfaatan metode/ pendekatan/teknik pembelajaran sesuai kebutuhan, pemanfaatan TIK dan media pembelajaran lain, dan sebagainya. Perencanaan pembelajaran mandiri akan membawa guru pada daya dan sikap kreatif dan inovatif, selektif menentukan strategi pembelajaran, komunikatif, prediktif terhadap hasil pembelajaran, dan mengendalikan serta mengevaluasi keberhasilan siswa dalam pembelajaran.

Beda halnya apabila guru hanya mencontoh atau meniru penyusunan rencana pembelajaran yang dibuat oleh pihak lain. Tindakan ini bukan hanya memperlihatkan guru kurang mandiri, tetapi cenderung mengarah pada hasil yang kurang

memuaskan. Guru kurang memahami secara utuh dan matang, ke mana arah dari rencana pembelajaran yang disusun tersebut, kurang kreatif dan inovatif, bahkan cenderung meniadakan atau menghilangkan bahan/materi ajar yang kurang dipahami. Perencanaan pembelajaran yang tidak mandiri, hanya akan membawa pada hasil belajar siswa yang jauh dari memuaskan.

b. Melaksanakan Instruksi Pembelajaran Tuntas dan Sistematis

Suatu perencanaan pembelajaran tidak akan berjalan baik dan mencapai hasil yang baik pula, apabila tidak diimplementasikan secara konsisten dan konsekuen. Perencanaan hanya akan menjadi naskah tertulis atau sebagai dokumen tertulis yang berguna untuk kepentingan pemenuhan administratif, tidak diterapkan secara konsisten, dan tidak membawa pada pencapaian hasil yang efektif. Oleh karenanya sistem instruksional teramat penting sebagai upaya mengimplementasikan terhadap perencanaan pembelajaran yang disusun oleh guru sebelumnya.

Memang sistem instruksional memiliki dua dimensi, yakni dimensi rencana (*plan*) dan dimensi kenyataan/faktual (*reality*). Dimensi rencana merujuk pada prosedur atau langkah-langkah yang dirancang untuk menyiapkan pembelajaran, sedangkan dimensi nyata merujuk pada interaksi kelas atau *the classroom system*. Kedua dimensi ini merupakan bagian yang tidak terpisahkan, di mana dimensi rencana seyogyanya menjadi dasar bagi implementasi atau operasionalnya.

Tidak jarang terjadi, rencana pembelajaran yang dirancang dan disusun guru kurang mampu dioperasionalkan karena berbagai alasan. Akibatnya, pembelajaran yang dilaksanakan pun kurang berjalan terarah, dan bahkan kurikulum yang ada tidak mampu untuk dituntaskan. Jika sudah demikian, hasil yang diperoleh pun jauh untuk dikatakan efektif, disebabkan tidak terdapat konsistensi antara perencanaan yang dibuat sebelumnya dengan implementasinya. Kasus lain, sering terjadi meski kurikulum dapat dituntaskan tapi lebih sekedar mengejar target atau sekedar menyampaikan bahan/materi ajar kepada peserta

didik, terlepas dari apakah tindakan itu mencapai hasil yang baik atau sebaliknya.

Konsistensi rencana pembelajaran dengan implementasi nya bukan hanya membutuhkan ketuntasan penyampaian bahan/materi ajar dalam kurikulum, tapi juga efektivitas hasil yang dicapai. Oleh karena itu segenap hal yang terkait dengan penyampaian bahan/materi ajar memang harus dirancang secara matang, serta menentukan strategi yang tepat, terutama dari segi pemanfaatan waktu pembelajaran. Guru haruslah mengupayakan instruksional pembelajaran secara tuntas dan efektif, agar peserta didik tidak ketinggalan bahan/materi tertentu dalam kurikulum pembelajaran. Penyampaian bahan/materi ajar yang terkandung dalam kurikulum perlu dilakukan oleh guru terhadap peserta didik, sebagai bekal peserta didik untuk menghadapi kebutuhan lain, seperti ujian nasional, mengikuti proses seleksi melanjutkan pendidikan, dan lain-lainnya. Dalam kasus ujian nasional misalnya, tidak jarang peserta didik tidak dapat menjawab soal yang ada, karena materi soal tersebut tidak/belum diperoleh dari gurunya. Untuk itu guru

harus pintar-pintar memanfaatkan waktu yang tersedia, serta (jika perlu) menambah penyampaian dan penjelasan bahan/materi ajar di luar waktu belajar yang disediakan sekolah (jam belajar tambahan), memberikan tugas belajar kelompok, memberikan tugas tambahan, dan sebagainya.

c. Mengembangkan Sikap Kepemimpinan Visioner

Guru haruslah memiliki jiwa dan sikap kepemimpinan yang kuat, agar dapat mengerakkan peserta didiknya untuk mencapai tujuan dan hasil yang diharapkan. Nyatanya, masih banyak guru yang belum memperlihatkan jiwa dan sikap kepemimpinan itu, dan pembelajaran lebih mencerminkan kepasifan, searah, monoton, membosankan, miskin kreatif, dan lain sejenisnya. Keberhasilan atau ketidakberhasilan pembelajaran kerap kali disebabkan oleh guru yang kurang memiliki jiwa dan sikap kepemimpinan, sehingga kurang mendorong peserta didik untuk semangat dan giat menjalankan proses belajarnya.

Tuntutan yang ada, guru haruslah menjadi pemimpin yang visioner, yang mampu menetapkan visi dan tujuan yang lebih baik yang secara realistis dapat

dicapai di masa datang; melaksanakan pembelajaran yang berorientasi pada prestasi atau pencapaian hasil yang lebih baik; keberanian untuk mengambil resiko untuk melakukan perubahan dan kemajuan; bertindak sebagai agen perubahan (*agent of change*); mampu memotivasi semangat belajar siswa untuk mencapai hasil belajar yang baik; bersifat terbuka, demokratis, dan egaliter; mampu mengelola emosi atau perasaan; dan memiliki *people skill*, berupa kemampuan membina hubungan dengan orang lain (Anderson, 1998; Nanus, 2001).

d. Mengembangkan Komunikasi Pembelajaran

Secara sederhana komunikasi dapat diartikan sebagai proses penyampaian pesan dari komunikator sebagai penyampai pesan kepada komunikan sebagai penerima pesan. Menurut Rogers (2003), komunikasi merupakan suatu proses ide dialihkan dari satu sumber ke satu atau banyak penerima dengan tujuan tertentu. Newcomb (1989) menyebutkan, komunikasi adalah transmisi informasi dari sumber kepada penerima. Sejalan dengan ini Barelson & Steiner (1968) berpendapat,

komunikasi adalah proses transformasi informasi, gagasan, emosi, dan sebagainya dengan menggunakan simbol-simbol, kata-kata, gambar, grafis, angka, dan sebagainya.

Dalam pembahasan mengenai komunikasi, persoalan yang muncul adalah bagaimana pesan yang disampaikan oleh komunikator apat diterima dan dipahami secara baik oleh komunikan. Skinner (2002) dan Canale & Swain (2002) menyebutnya dengan komunikasi efektif, di mana pesan yang disampaikan komunikator dapat diterima, dicerna, dipahami oleh penerimanya (komunikan), dan bahkan mampu membawa pada perubahan cara berpikir maupun perilaku.

Bercermin dari pendapat di atas, komunikasi merupakan hal penting dalam pembelajaran. Guru haruslah memiliki kemampuan komunikasi yang baik apabila pesan pembelajaran ingin diterima, dicerna, dan dipahami oleh anak didiknya. Dengan kata lain, guru harus memiliki kemampuan komunikasi efektif jika pesan pembelajaran ingin mencapai hasil belajar siswa yang baik. Kenyataan kerap kali berbicara lain, dari hasil penelitian kami

ditemukan, banyak siswa mengemukakan guru-guru di sekolahnya cenderung melakukan pembelajaran yang menjenuhkan, kurang menarik, kurang menyenangkan, serta kurang dialogis, dan akhirnya bermuara pada pencapaian hasil belajar siswa yang kurang memuaskan. Guru dituntut untuk memiliki kompetensi komunikasi, agar pembelajaran yang dilakukan bisa berjalan efektif. Untuk itu guru perlu mengembangkan kemampuan komunikasi terkait dengan: (1) mengemas dan menyiapkan materi ajar, (2) menyiapkan cara membangkitkan minat dan gairah belajar siswa, (3) merancang pemanfaatan bentuk komunikasi nonverbal dengan mendayagunakan gerak tubuh, ekspresi wajah, nada suara, dan lainnya; (4) mengelola pembelajaran agar siswa terhindar dari perasaan tertekan (*stress*), kurang tertarik, dan menjenuhkan; dan (5) mampu mengendalikan emosi diri sendiri dan anak didik agar suasana pembelajaran lebih menarik dan menyenangkan. Salah satu cara yang dapat dilaksanakan adalah melalui pemberian pelatihan berisikan teori dan praktek komunikasi yang efektif dengan mengundang jasa konsultan komunikasi, pakar perguruan tinggi, atau lainnya.

e. Mengembangkan Berpikir Kritis, Kreatif, dan Inovatif Guru dan Peserta Didik

Guru dituntut untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, kreatif, dan inovatif, baik bagi diri sendiri maupun peserta didiknya. Secara umum berpikir kritis dapat diartikan sebagai proses untuk menafsirkan data, informasi, gejala, pengalaman, dan sebagainya, kemudian menarik kesimpulan untuk mencari pemecahan masalah dari hasil berpikir kritis tersebut. Berpikir kritis akan mendorong guru untuk bersikap kreatif dan inovatif untuk pemecahan masalah secara mendalam, sistematis, dan terarah, terutama yang berkaitan dengan tugas pembelajaran.

Kreatif dan inovatif di sini bukanlah hal yang benar-benar baru, tetapi bisa mengacu pada upaya mencoba sesuatu yang selama ini dikenal dan dipahami tetapi tidak pernah digunakan dan/atau merupakan modifikasi dari yang sudah ada sebelumnya. Misalnya, seorang guru selama ini menggunakan metode ceramah dalam menyampaikan pesan pembelajaran dengan hasil yang kurang memuaskan. Secara kritis guru melihat kebiasaan penggunaan metode itu sebagai

hambatan, kemudian berkreasi untuk mencoba penerapan metode lain yang lebih membangkitkan sikap aktif peserta didik dengan memodifikasi sesuai dengan kondisi dan situasi peserta didik yang dihadapi. Usaha mencoba metode baru ini (mungkin) awalnya membawa kurang berhasil, tetapi karena ketekunan untuk memperbaiki tahap demi tahap akhirnya mampu meningkatkan hasil belajar peserta didik. Dorongan untuk berpikir kritis, kreatif, dan inovatif itu harus dilakukan guru kepada peserta didiknya dalam menjalankan kegiatan pembelajaran.

(1) Mengembangkan Metode Pembelajaran Kolaboratif dan Mengomunikasikan Gagasan/Pemikiran

Dalam kehidupan yang mengglobal saat ini, membutuhkan kompetensi keluaran yang menguasai iptek, kritis, kreatif, mampu berkolaborasi dan mengomunikasikan gagasan/pemikiran. Untuk itu, guru dituntut menguasai dan mengembangkan pendekatan pembelajaran yang mampu mengarahkan pencapaian kompetensi keluaran peserta didik

tersebut. Salah satu pendekatan itu adalah pembelajaran yang berbasis masalah dan kegiatan (*problem based learning & project based learning*). Melalui pendekatan ini, peserta didik ditantang untuk dapat bekerjasama melakukan kegiatan atau berusaha memecahkan permasalahan, kemudian mengomunikasikan hasilnya itu.

Pendekatan *problem based learning & project based learning* dengan sendirinya menuntut guru untuk memiliki dan mengembangkan wawasan dan pengetahuan yang luas, agar dapat mengarahkan, membimbing, dan memfasilitasi peserta didik untuk berkolaborasi melaksanakan tugas dan memecahkan masalah yang diberikan kepada mereka. Guru yang kurang memiliki pengetahuan dan wawasan luas, tentu tidak akan dipercaya menjadi tempat bertanya oleh peserta didik, sehingga dianggap kurang mampu berperan sebagai pembimbing maupun fasilitator kegiatan. Akibatnya, peserta didik pun akan kurang bersemangat dan bergairah menyelesaikan tugas yang diberikan secara baik.

f. Mengembangkan dan Memanfaatkan TIK dalam Pembelajaran

Kemajuan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) berimbas pada cara dan strategi pembelajaran. Guru bukan hanya harus terampil dalam menggunakan TIK, tetapi juga memanfaatkannya dalam merancang, mengembangkan, dan memanfaatkan TIK untuk pembelajaran. Pemanfaatan teknologi digital akan lebih mempermudah guru untuk menyampaikan materi, serta berkomunikasi intensif dengan peserta didik terkait dengan pembelajaran.

Di samping itu melalui pemanfaatan TIK, guru dapat mendorong pembelajaran siswa aktif dan kreatif; mengembangkan lingkungan pembelajaran yang memudahkan siswa memenuhi rasa ingin tahunya; mendorong kolaboratif siswa dalam melaksanakan pembelajaran melalui pendekatan *problem based learning* dan *project based learning*; menyampaikan informasi yang relevan dan ide-ide terbaru kepada siswa; mencontohkan dan memfasilitasi penggunaan perangkat digital untuk mencari, menganalisa, dan mengevaluasi beragam informasi yang mendukung pembelajaran; mengadvokasikan penggunaan teknologi komputer yang

aman, legal, dan beretika; serta menjelaskan dan mencontohkan pengaruh budaya asing yang negatif kepada siswa (Agung, 2017).

g. Mengembangkan Profesionalitas Berkelanjutan

Peraturan perundangan yang mensyaratkan guru harus kompeten dan profesional, melalui penilaian portofolio maupun PLPGtelah menghasilkan lebih 60 persen dari sekitar 2,5 juta orang guru memperoleh sertifikat pendidik. Meski demikian, pengakuan guru telah kompeten menuntut guru tidak boleh stagnan, sebaliknya harus senantiasa mengembangkan profesinya, terlebih lagi jika dihadapkan dengan perkembangan dan perubahan lingkungan strategis global dan kemajuan teknologi digital yang sedemikian pesat.

Mengembangkan bermakna perubahan, yakni peralihan dari satu kondisi ke kondisi lainnya yang dinilai lebih baik. Pengembangan profesionalitas guru merupakan perubahan, dalam arti perluasan, pengayaan, dan pendalaman pengetahuan, wawasan, serta teori, konsep, pendekatan, metode, maupun teknik pembelajaran untuk mendukung pelaksanaan tugas mendidik. Dalam menghadapi era

industri ke empat, suka tidak atau suka, pengembangan profesionalitas guru harus pula mengarahkan kepada penguasaan, kemampuan, dan keterampilan memanfaatkan teknologi digital untuk mendukung pembelajaran.

Uraian di atas memperlihatkan, upaya meningkatkan kompetensi guru melalui program Guru Pembelajar tidak dapat dilaksanakan melalui pemberian modul-modul materi pembelajaran semata. Upaya ini harus pula disertai dengan adanya seperangkat pedoman kerja agar dapat dijadikan acuan oleh guru dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik. Pedoman kerja dibutuhkan agar guru dapat mempelajari langkah-langkah yang perlu dilaksanakan, baik dalam menyusun perencanaan pembelajaran secara mandiri; melaksanakan instruksional pembelajaran yang tuntas, sistematis, dan efektif; mengembangkan sikap kepemimpinan; mengembangkan strategi komunikasi pembelajaran; mengembangkan cara berpikir kritis, kreatif, dan inovatif; merancang dan mengembangkan pemanfaatan TIK dalam pembelajaran;

mengembangkan pendekatan pembelajaran, dan mengembangkan profesionalitas diri.

2. Meningkatkan Kinerja

Meski responden guru mempersepsikan program Guru Pembelajar berhasil meningkatkan kinerja dalam menjalankan tugas pokok sebagai pendidik, tetapi masih terkategori “sedikit meningkat”. Dari segi kuantitas, kualitas, pengelolaan waktu, pengelolaan sumberdaya, dan kemandirian yang digunakan sebagai indikator menilai kinerja, hasil pengolahan data menunjukkan angka rata-rata < 2 (lihat: tabel14), sekaligus menunjukkan kerentanan dapat mengarah pada penurunannya kembali apabila tidak terdapat upaya lanjutan untuk merawat dan meningkatkannya.

Peningkatan kinerja guru dipastikan dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal. Faktor internal berasal dari diri guru, berupa motivasi, latarbelakang pendidikan, pengalaman, sampai dengan kondisi kompetensi yang dimiliki. Faktor eksternal berada di luar diri guru tetapi mempengaruhi kinerja guru, baik yang berupa manusiawi maupun nonmanusiawi. Terutama faktor eksternal yang mempengaruhi rendahnya kompetensi guru, antara lain: (1) manajerial

sebagian besar Kepala Sekolah dalam mengelola institusi pendidikannya yang kurang kondusif; (2) pengawasan yang dilakukan oleh sebagian besar Pengawas Sekolah yang kurang kondusif dan terarah kepada aspek substansi; (3) masih banyaknya sekolah yang belum didukung oleh sarana-prasarana pembelajaran yang kurang memadai; lingkungan fisik sekolah yang kurang nyaman, aman, dan menyenangkan; (5) peran Kelompok Kerja Guru/Musyawarah Guru Mata Pelajaran (KKG/MGMP) sebagai wadah pertemuan guru untuk membahas segenap aspek pembelajaran yang belum dikelola secara profesional dan efektif; dan sebagainya.

Atas dasar itu upaya peningkatan kinerja memerlukan pengembangan faktor eksternal yang mampu mendukung peningkatan kompetensi guru, peningkatan peran managerial kepala sekolah, peningkatan peran pengawas, peningkatan peran sarana-prasarana pembelajaran, peningkatan peran wadah KKG/MGMP, dan peningkatan kondusivitas lingkungan fisik sekolah (lihat: Bab VI).

3. Penerapan PBL dan Peningkatan Kemampuan Berpikir

Penerapan *problem based learning* dan *project based learning* merupakan pendekatan yang berbasis pemecahan masalah atau penjelasan suatu kegiatan (project) tertentu. Pendekatan ini merupakan penciptaan lingkungan belajar yang didasarkan atas pemecahan masalah atau kegiatan tertentu, sehingga dapat menantang guru dan siswa untuk meningkatkan kemampuan berpikir dengan cara mencari dan menggali berbagai sumber referensi yang relevan terkait dengan pembahasan topik yang sedang dikaji. Kelebihan pendekatan ini, antara lain: (a) kemampuan mengembangkan berpikir kritis, (b) membangun pemikiran konstruktif, (c) pembelajaran aktif, (d) pembelajaran menganalisis suatu masalah atau kegiatan tertentu, (e) membentuk kolaborasi, (f) transfer pengetahuan, (g) dan lain-lain.

Implisit penerapan pendekatan *problem based learning* dan *project based learning* akan meningkatkan keterampilan berpikir, karena ditantang untuk lebih aktif, inisiatif, dan kreatif dalam mencari berbagai bahan referensi, data, informasi dan hal-hal lain yang relevan untuk pemecahan dan penjelasan masalah.

Sejalan dengan ini, Guru bukan hanya harus bertindak sebagai motivator, pembimbing, dan fasilitator, tetapi juga mengembangkan wawasan dan kemampuan profesional diri agar dapat dipercaya dan dinilai sebagai sumber informasi terkait dengan topik yang sedang dibahas oleh peserta didik. Eksplisit, langsung maupun tidak langsung penerapan pendekatan ini akan membawa guru pada perilaku aktif, inisiatif, dan kreatif untuk menghasilkan tingkat kemampuan berpikir tinggi (HOTS).

4. Pengeluaran Biaya TPG

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 memang menegaskan, guru harus kompeten dan profesional. Penetapan guru telah kompeten dan profesional dilakukan melalui uji kompetensi dengan ditandai pemberian sertifikat pendidik dan hak untuk memperoleh tunjangan profesi guru (TPG). Saat ini telah tercatat sebanyak 1,6 juta orang guru (53,06 persen) telah memperoleh sertifikat pendidik. Sesuai peraturan, TPG diberikan setiap bulan kepada guru, bukan hanya guru yang telah berstatus Pegawai Negeri Sipil (PNS), tetapi juga diberikan kepada guru bukan PNS. Untuk guru PNS, besaran TPG yang diberikan adalah sebesar

1 (satu) kali gaji pokok PNS yang bersangkutan, sementara untuk guru bukan PNS, besaran TPG yang diberikan sesuai dengan kesetaraan tingkat, masa kerja, dan kualifikasi akademik yang berlaku bagi Guru PNS. Melalui peraturan disebutkan, untuk guru non PNS yang belum memiliki jabatan fungsional guru atau belum disetarakan dengan jabatan, pangkat, golongan, dan kualifikasi akademik yang berlaku bagi guru PNS diberikan tunjangan profesi sebesar Rp. 1.500.000,- per bulan (Ditjen Anggaran - Kemenkeu, 2015)

TPG berfungsi ganda, di satu sisi sebagai upaya pemerintah untuk meningkatkan kesejahteraan hidup guru, di sisi lain untuk mendorong berlangsungnya upaya guru melakukan pengembangan profesi berkelanjutan. Namun nyatanya perolehan TPG oleh sebagian besar guru lebih dimanfaatkan untuk kepentingan konsumtif maupun barang-barang lain, seperti: membeli kendaraan bermotor, umroh, renovasi rumah, membeli tanah, dan sebagainya, sebaliknya belum tertuju pada upaya meningkatkan kompetensi. Hasil penelitian ini mendapatkan, pengeluaran TPG yang diterima hanya mencatat angka rata-rata 6,25 persen.

Implisit, pemberian TPG belum dijadikan bekal oleh guru untuk meningkatkan kompetensi dan profesional kerja. Sehingga diperlukan suatu terobosan pemikiran konseptual dan operasional agar guru dapat menyisihkan sebagian dari perolehan TPG untuk menunjang peningkatan kompetensi, profesionalisme kerja, dan kinerja, sehingga dapat berdampak positif terhadap peningkatan hasil belajar peserta didik.

5. Kebutuhan Biaya Kegiatan MGMP

Melalui penerapan program Guru Pembelajar oleh Ditjen GTK – Kemendikbud, sejumlah MGMP khususnya, telah mengajukan proposal dan memperoleh bantuan dana dalam jumlah tertentu. Perlakuan itu memang sebenarnya hanya dianggap sebagai pemancing atau pemicu bagi guru untuk memotivasi, mendorong, dan meningkatkan kemampuan dan kompetensi guru, sehingga selanjutnya guru dapat menjadi mandiri dalam menjalankan kegiatannya di wadah ini.

Namun kenyataan berbicara lain, persoalan dana kegiatan ini seringkali dikeluhkan oleh pengelola wadah MGMP. Wadah yang digagas dengan prinsip dari, oleh, dan untuk guru, kurang mampu

membangkitkan rasa kepemilikan guru, terutama digunakan sebagai wahana merawat dan pengembangan keprofesionalan secara berkelanjutan. Hal itu salah satunya disebabkan guru beranggapan MGMP kurang memberikan manfaat yang optimal dalam menunjang kompetensi dan keprofesionalan diri, serta memperlancar tugas/pekerjaannya sebagai pendidik. Di sisi lain, pengelola MGMP sendiri mengakui kurang optimal menyelenggarakan kegiatan guru, disebabkan oleh ketiadaan dana penunjang.

Mengingat kendala kekurangan dana kegiatan yang dihadapi MGMP, kiranya masih perlu dicarikan upaya terobosan untuk mengatasinya. Berbagai sumber, baik yang berasal dari diri guru sendiri, daerah, provinsi, dunia usaha, sampai dengan pusat, perlu digali guna mendukung kelancaran kegiatan guru di MGMP. Dari sisi guru sendiri diperlukan upaya persuasif secara intensif agar guru mau menyisihkan sebagian dana dari TPG untuk kepentingan mendukung kegiatan di MGMP. Kiranya pemerintah daerah perlu mengeluarkan regulasi yang mengikat guru untuk penyesihan dana secara adil dan merata.

BAB V

PKB GURU: PERAN SEKOLAH, PENDIRIAN RPKB/CPDH, PENGEMBANGAN PEDOMAN, DAN PEMIKIRAN TENTANG TPG DENGAN KINERJA

Seperti telah dikatakan di atas, pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) guru tidak hanya bergantung dari motivasi diri guru sendiri, tetapi juga dipengaruhi oleh faktor eksternal yang berada di luar diri guru. Di bawah ini akan dibahas peran sekolah, pengembangan wadah mgmp, pengembangan seperangkat pedoman, dan pembahasan mengenai tpg dan kinerja guru, sebagai upaya untuk mempengaruhi dan meningkatkan kompetensi guru.

A. Peran Sekolah

Peningkatan mutu pendidikan tidak dapat diperoleh hanya dengan pemberian sertifikat pendidik, tetapi masih memerlukan upaya agar pengakuan yang diberikan pada guru benar-benar digunakan sebagai pedoman atau acuan dalam menjalankan tugas mengajarnya. Pengakuan terhadap kompetensi guru baru dapat dikatakan berdampak positif apabila terdapat perhatian, konsistensi, dan peningkatan dalam mewujudkan kinerja pembelajaran. Jika dicermati lebih lanjut, peraturan yang tertuang dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun. 2007 bersifat terbuka dan

dinamis. Meski peraturan menyebutkan sebagai standar minimal kompetensi yang perlu dimiliki guru, tetapi tidak terdapat ukuran baku untuk menentukan seorang guru menjadi kompeten dan profesional. Guru diharapkan secara terus-menerus mampu mengembangkan diri, meski diri yang bersangkutan telah memiliki sertifikat pendidik. Dalam konteks ini, pelatihan oleh PLPG perlu dipahami sebagai upaya pembekalan terhadap guru yang mengikutinya untuk senantiasa mengembangkan diri, meningkatkan kompetensi, kemampuan, dan profesionalisme kerja. Haruslah disadari, adalah teramat sulit bagi LPTK untuk meningkatkan penguasaan, kemampuan, dan keterampilan guru mengajar hanya melalui pemberian pelatihan dalam waktu singkat, kecuali membekali guru untuk melakukan pengembangan diri.

Upaya pembekalan itu pun kerap kali kurang mampu melibatkan partisipasi guru penerima pelatihan, dan cenderung belum digunakan sebagai acuan dalam pelaksanaan tugas pembelajaran. Upaya pembinaan jelas perlu dijalankan oleh berbagai pihak, mulai dari tingkat sekolah, daerah, maupun pusat, agar pemberian sertifikat terhadap guru mengarah pada pencapaian tujuan yang diharapkan. Persoalannya, belum tampak adanya upaya

pembinaan pasca sertifikasi guru, kecuali hanya melalui kegiatan yang sudah dijalankan selama ini. Daerah belum mengeluarkan kebijakan maupun program khusus yang ditujukan pada guru yang telah memiliki sertifikat pendidik. Pembinaan masih cenderung diserahkan pada Pengawas dan Kepala Sekolah, yang kerap kali hanya berupa pembinaan bersifat administratif semata.

Penerapan program Guru Pembelajar pada dasarnya selaras dengan jiwa dan semangat yang terkandung dalam Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007, sebagai peraturan yang terbuka dan menuntut berlangsungnya pengembangan diri berkelanjutan (PKB) pada guru. Namun di sisi lain PKB guru memerlukan dukungan kondisi dan situasi sekolah tertentu. Leithwood, Leonard and Sharratt (1998) mengemukakan hasil temuannya, bahwa terdapat relasi antara budaya sekolah, struktur, sumber daya dan kepemimpinan. Dari berbagai pengujian lapangan yang dilakukan, berhasil menemukan bahwa PKB atau CPD merupakan salah satu karakteristik sekolah yang telah berhasil mengembangkan institusinya sebagai organisasi pembelajar. Leithwood dkk mencatat,

“continuing professional development refers to the extent that encouragement, opportunity and resources are provided to enable all school staff to learn, develop and implement the knowledge, skills and attitudes needed to contribute to improving the school’s performance as a whole.”

Tegasnya, PKB Guru tidak terlepas dari pengaruh kondisi dan situasi lingkungan sekolah di mana guru bekerja. Sekolah harus mampu mencerminkan sebagai organisasi pembelajar (*learning organisation*) yang otonom, memiliki keleluasaan, dinamis, dan kebebasan untuk berkreasi dan berkembang. Situasi ini akan mendorong guru untuk senantiasa mewujudkan perilaku aktif, kreatif, dan mandiri dalam mengelola dan mengembangkan diri. Dengan kata lain, kemauan dan kemampuan pengembangan diri guru harus didukung pula oleh lingkungan sekolah yang selaras dengan iklim organisasi pembelajar. Seperti yang dikemukakan oleh Fiol & Marjorie (1985), organisasi pembelajar merupakan upaya perbaikan tindakan melalui peningkatan pemahaman dan pengetahuan, sehingga organisasi mencapai tujuan dan keberhasilannya. Simatupang (1995) mengemukakan, organisasi pembelajar merupakan organisasi yang sangat adaptif dan responsif terhadap lingkungan eksternal dan internalnya untuk menuju perbaikan dan kemajuan. Sedangkan

Marquardt(1996) mengatakan, organisasi pembelajar merupakan organisasi yang berkemampuan belajar secara kolektif dan terus menerus untuk mengubah dirinya menjadi lebih baik, mengelola, dan menggunakan pengetahuan untuk kesuksesan organisasinya.

Tegasnya, sekolah harus mampu mengembangkan lingkungan organisasinya agar dapat menstimulir guru untuk mengembangkan keprofesionalan berkelanjutan. Pertanyaan yang harus dijawab, bagaimana mengembangkan lingkungan sekolah itu agar dapat menstimulir dan acuan bagi guru untuk meningkatkan kemampuan, kompetensi, dan profesionalisme kerja, serta berimbas terhadap hasil belajar peserta didik yang berkualitas baik? Revitalisasi, mungkin kata yang paling tepat untuk menunjuk pentingnya sekolah melakukan perubahan paradigma yang lebih antisipatif, responsif, dan adaptif untuk dapat mengembangkan diri secara terus-menerus, melakukan peningkatan tujuan dan hasil secara terus-menerus. Revitalisasi selayaknya mengarahkan kepada situasi kondusif terhadap sistem kerja di sekolah untuk mencapai tujuan dan hasil yang lebih baik dari sebelumnya. Dengan revitalisasi, lingkungan sekolah menstimulir warga sekolah untuk dinamis dan

melakukan perubahan terus-menerus: berupaya meningkatkan diri tanpa pernah berhenti, bereksperimen, mencoba hal baru, mengembangkan metode/teknik pembelajaran baru, dan lain sejenisnya untuk mencapai tujuan dan hasil yang lebih baik.

Dalam konteks inilah, sekolah perlu mengembangkan budaya organisasinya, pengembangan tim kerja, kepemimpinan yang kondusif, keterbukaan informasi, partisipasi kolaboratif segenap pihak, dan hubungan sosial yang harmonis dan saling mendukung satu sama lain.

1. Pengembangan Budaya Sekolah

Pengembangan budaya sekolah yang kuat dan adaptif terhadap perubahan merupakan hal penting dan dibutuhkan dalam upaya mengembangkan lingkungan sekolah yang kondusif. Pengembangan budaya mengacu pada sistem nilai di dalam organisasi sekolah yang selaras dan mendorong berlangsungnya perubahan untuk mencapai tujuan dan hasil yang lebih baik.

Unsur utama dalam pengembangan budaya sekolah yang kuat dan adaptif adalah adanya visi – misi masa depan bersama yang secara realistis tercapai. Visi - misi haruslah merupakan nilai, norma, dan pencapaian

tujuan yang lebih baik dari sebelumnya, menjadi orientasi, pedoman, dan tantangan bersama oleh segenap pihak dalam organisasi untuk berupaya mewujudkannya. Melalui pembentukan visi – misi mendorong warga sekolah untuk aktif, kreatif, dan inovatif melakukan perubahan, perbaikan, dan kemajuan di segenap lini tahap demi tahap. Visi menjadikan sekolah unggulan dan bermutu dalam bidang sains misalnya, selayaknya dapat diterjemahkan ke dalam misi sekolah yang realistis dan pencapaiannya tahun demi tahun.

Sejalan dengan yang disebut terakhir, nilai budaya lainnya yang perlu dikembangkan di sekolah adalah orientasi kepada hasil/prestasi yang lebih baik serta keberanian untuk mengambil resiko untuk mencapai kemajuan. Sekolah yang tidak berani mencoba hal baru dan mengambil resiko, akan bergelut dengan hasil dari itu ke itu saja, tanpa memperlihatkan perubahan berarti. Iklim lingkungan sekolah haruslah mendorong, menghargai, dan menyambut kreativitas dan penciptaan ide-ide baru untuk melakukan perubahan guna menghasilkan perbaikan. Pengambilan resiko dinilai sebagai simbol pentingnya pembelajaran dan

pengembangan diri untuk melakukan perubahan dan perbaikan tersebut.

Unsur budaya lain adalah pengembangan nilai demokratis, keterbukaan, dan kesetaraan (*equality*) di lingkungan sekolah. Demokrasi bermakna sekolah perlu mengembangkan nilai kebebasan mengemukakan pendapat dari segenap pihak terkait dalam upaya melakukan perubahan dan perbaikan, dan mencari titik temu kesepakatan melalui dialog yang konstruktif. Suasana demokrasi dikaitkan pula dengan perlunya mengembangkan nilai keterbukaan terhadap pengelolaan segenap aspek pendidikan di sekolah, termasuk kepercayaan terhadap data dan informasi yang akurat serta penggunaan metode/teknik pemecahan masalah yang didasarkan atas kaidah ilmiah untuk melakukan perubahan. Data dan informasi yang akurat akan membawa pada perencanaan dan rancangan perubahan yang mampu berjalan pada alur yang tepat dan dipercaya akan dapat tercapai. Nilai-nilai ini perlu didukung pula nilai kesetaraan, di mana anggota (pemimpin dan bawahan) berada pada kedudukan setara, dan perbedaan yang muncul hanya terletak pada status, tugas, dan tanggung jawab.

Dukungan terhadap sistem nilai kesetaraan akan menciptakan perasaan memiliki, membentuk komunitas, dan setiap orang dihargai untuk terlibat sepenuhnya guna mengembangkan potensi mereka. Penekanan pada perlakuan yang baik dan hormat terhadap setiap orang menciptakan sebuah iklim rasa aman, nyaman, dan kepercayaan yang membolehkan kemunculan kreativitas dan eksperimen.

Etos kerja tinggi merupakan nilai yang perlu dikembangkan dalam budaya sekolah. Etos kerja dapat dikatakan sebagai system nilai yang diyakini dan menjadi orientasi kerja seseorang atau sekelompok orang. Menurut Geertz (1982), etos adalah sikap yang mendasar terhadap diri dan dunia yang dipancarkan hidup. Sikap disini digambarkan sebagai prinsip masing-masing individu yang sudah menjadi keyakinannya dalam mengambil keputusan. Pelly (1992) mengemukakan, etos kerja adalah sikap yang muncul atas kehendak dan kesadaran sendiri yang didasari oleh sistem orientasi nilai budaya terhadap kerja. Sinamo (2003) mengartikan, etos kerja dapat diartikan sebagai konsep tentang kerja atau paradigma kerja yang diyakini oleh seseorang atau sekelompok

orang sebagai baik dan benar yang diwujudkan melalui perilaku kerja mereka secara khas. Pengalaman bangsa lain menunjukkan, betapa pemilikan etos kerja yang tinggi telah membawa kemajuan ekonomi dan kesejahteraan hidup pada diri mereka.

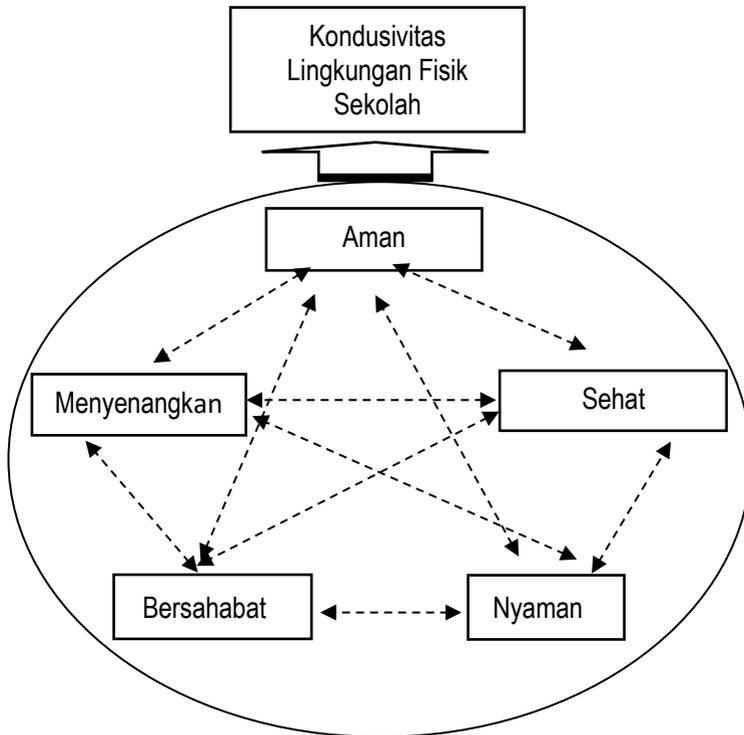
Nilai lain yang perlu dikembangkan di dalam budaya organisasi sekolah adalah penghargaan terhadap waktu dan sikap disiplin dalam pelaksanaan kerja. Warga sekolah perlu ditanamkan pentingnya menghargai waktu untuk mengisi dengan aktivitas yang berguna, seperti: mengerjakan tugas, membaca buku di perpustakaan, belajar bersama memecahkan permasalahan tertentu, berdiskusi, dan sebagainya. Dalam konteks penghargaan terhadap waktu inilah diperlukan orientasi nilai dan sikap kedisiplinan tinggi, seperti: datang tepat waktu ke sekolah, memberi pembelajaran sesuai alokasi waktu yang ada, mengerjakan tugas/pekerjaan tepat waktu, dan sebagainya.

Dalam pengembangan budaya organisasi sekolah adanya perlunya diterapkan *system reward & punishment*(SRP) kepada guru, yakni memberikan ganjaran, imbalan, hadiah, atau penghargaan tertentu

bagi guru yang menunjukkan prestasi, dan sebaliknya mengenakan sanksi bagi guru yang dinilai lemah, kurang disiplin, sering mangkir, miskin kreatif, dan kurang menunjukkan prestasi kerja. Pengembangan SRP ini menjadi penting untuk memotivasi guru untuk meningkatkan kinerja, meski keduanya memiliki pengertian yang bertentangan.

Lingkungan fisik sekolah merupakan unsur penting dalam pengembangan budaya organisasi sekolah. Sekolah perlu mengembangkan lingkungan fisik sekolah yang sehat, nyaman, bersahabat, menyenangkan, dan aman, agar segenap warga sekolah menjadi betah dan senang menjalankan aktivitasnya. Segenap aspek itu merupakan konsep yang dapat dipandang sebagai kesatuan yang terdiri dari sejumlah aspek yang terintegrasi dan fungsional. Artinya, setiap aspek tidak berdiri sendiri, melainkan saling kait mengkait dan berhubungan sesuai dengan fungsinya masing-masing membentuk suatu kesatuan. Aspek aman yang dituntut dalam lingkungan sekolah misalnya, memerlukan aspek lainnya berupa lingkungan yang sehat, nyaman, bersahabat, dan menyenangkan. Bagaimana kita dapat menciptakan

lingkungan sekolah yang aman, apabila tidak terjalin hubungan antar warga yang bersahabat dan menyenangkan, disertai perasaan nyaman untuk berkomunikasi satu sama lain, serta didukung kondisi fisik, sosial, psikologis warga sekolah yang sehat. Hubungan integratif fungsional itu digambarkan seperti berikut.



Gambar 5.1 Integratif Hubungan Antar Aspek dalam Lingkungan Fisik Sekolah Sehat

Aspek lain yang termasuk dalam konsepsi “sekolah sebagai taman” adalah lingkungan sekolah yang sehat. Banyak definisi dilontarkan mengenai makna sehat itu. Ada yang mengartikan sehat adalah suatu keadaan tubuh dimana sehat rohani, jasmani, dan sosialnya. Menurut UU Nomor 3 tahun 1961 disebutkan pengertian sehat adalah suatu kondisi yang memungkinkan perkembangan fisik, intelektual, emosional yang optimal dari seseorang dan perkembangan itu berjalan dengan selaras dengan keadaan orang lain. Sehat dapat dipandang sebagai keadaan keseimbangan yang dinamis dari badan dan fungsi-fungsinya sebagai hasil penyesuaian yang dinamis terhadap kekuatan-kekuatan yang cenderung mengganggunya.

Berbagai definisi juga dilontarkan mengenai makna lingkungan sekolah sehat. Ada yang mengartikan sebagai lembaga pendidikan yang berhasil membantu siswa untuk berprestasi secara maksimal dengan mengedepankan aspek kesehatan. Definisi lain dari sekolah sehat adalah sekolah yang bersih, hijau, indah dan rindang, peserta didiknya sehat dan bugar serta senantiasa berperilaku hidup bersih dan sehat.

Menyimak definisi di atas, sekolah sehat mengacu kepada kondisi dan situasi lingkungan sekolah yang mampu memberikan keadaan tubuh berada dalam keadaan keseimbangan yang dinamis, baik dari segi rohani, jasmani, sosial, psikologis yang memungkinkan perkembangan fisik, intelektual, emosional, dan spiritual secara optimal. Sekolah sehat selalu membangun kesehatan jasmani, rohani, sosial, dan psikologis melalui pemahaman, kemampuan dan tingkah laku pelaku pendidikan di sekolah. Sekolah sehat menyadari sangat pentingnya kesehatan warga sekolah, khususnya siswa, dalam membantu mereka mencapai prestasi maksimal dan untuk meningkatkan standar kehidupan mereka.

Nyaman

Lingkungan sekolah nyaman bermakna sebagai kondisi dan suasana di mana seseorang merasa enak, tenang, damai, betah, dan merasa dihargai dalam menghadapi lingkungannya. Implisit, kondisi dan keadaan nyaman tersebut terkait dengan hal-hal yang bersifat fisik, sosial, maupun psikologis seseorang terhadap lingkungannya. Taman sekolah misalnya, merupakan fasilitas yang dianggap perlu di sekolah yang dapat

mengkondisikan keindahan lingkungan fisik sekitar sekolah, memberi rasa sejuk dan nyaman karena dikelilingi oleh tanaman yang indah, serta juga memberi kebetahan, motivasi dan semangat belajar bagi siswa. Untuk menghilangkan kejenuhan belajar di kelas, taman di sekolah bisa dimanfaatkan para siswa sebagai tempat untuk belajar, membaca buku, berdiskusi dengan teman, dan lain sebagainya karena tempatnya yang nyaman, indah, dan sejuk. Bagi pendidik dan tenaga pendidik lain, kondisi dan suasana fisik yang nyaman, sejuk, enak, dapat memberikan pula kebetahan dan semangat bekerja.

Dari segi sosial-psikologis, kenyamanan mengacu pada kondisi dan suasana di mana seseorang merasa enak, senang, dihargai, dan tidak ada beban pikiran ketika berada dalam lingkungan sekolah. Rasa dan sikap nyaman dinilai dapat membawa situasi belajar siswa secara maksimal dalam menyerap ilmu pengetahuan dan pembelajaran nilai lainnya. Situasi itu tentu akan mengarah ke hal sebaiknya apabila siswa dihadapi dengan lingkungan yang kurang nyaman, pengap, bising, kurang dihargai, dan sebagainya. Suasana sekolah yang tidak nyaman ini bisa membuat para siswa

merasa tidak betah, cepat jenuh, dan malas-malasan belajar. Bahkan kondisi dan suasana lingkungan sekolah yang nyaman bukan hanya akan berdampak terhadap siswa, tetapi juga tenaga pendidik dan kependidikan di sekolah dalam menjalankan pekerjaannya. Mereka akan bekerja yang cenderung kurang bersemangat, malas-malasan, kerap mangkir, penyelesaian tugas yang kurang memiliki target dan tujuannya, dan sebagainya.

Bersahabat

Aspek lain adalah pentingnya pengembangan lingkungan sekolah yang bersahabat. Bersahabat dalam arti penciptaan situasi interaksi dan komunikasi pertemanan, pergaulan, dan bekerja sama dengan antar warga sekolah yang harmonis, akrab, persaudaraan, gotong royong, toleransi, dan solidaritas. Sebagai makhluk sosial, warga sekolah berinteraksi dan berkomunikasi satu sama lain. Warga sekolah sebagai pelaku pendidikan menjalankan proses belajar dan bergaul dengan lingkungan sosial di sekitarnya, baik antar individu, individu dengan kelompok, maupun kelompok dengan kelompok. Seorang siswa di sekolah akan berinteraksi dengan siswa lainnya secara

individual, tetapi bisa juga dengan kelompok siswa (misal: kelompok belajar). Siswa pun berinteraksi dengan pendidik/ guru maupun tenaga kependidikan lain di dalam atau di luar kelas.

Dalam menjalankan interaksi dan komunikasi antar warga sekolah itu diharapkan adanya suatu hubungan yang diselimuti suasana persahabatan dalam segenap dimensinya (multidimensi), seperti: kesenangan, harapan, dukungan, emosional, dan lain-lainnya. Seperti yang dikemukakan Argyle & Handerson (1996), persahabatan itu meliputi orang-orang yang saling menyukai, menyenangi kehadiran satu sama lain, memiliki kesamaan minat dan kegiatan saling membantu dan memahami, saling mempercayai, menimbulkan rasa nyaman dan saling menyediakan dukungan emosional.

Menyenangkan

Aspek lain adalah perlunya penciptaan lingkungan sekolah yang menyenangkan. Sekolah haruslah mampu mengembangkan kondisi dan situasi yang bisa membuat suasana lingkungan yang menyenangkan terhadap warga sekolah. Sekolah menjadi arena sosial yang dapat membangkitkan rasa senang hati;

memuaskan dan menarik (hati); dan mampu memberikan pembelajaran menyenangkan (*joyfull instruction*) melalui suasana pembelajaran yang gembira dan mendukung pemahaman dan penguasaan makna dan materi yang dipelajari.

Sekolah menyenangkan tertuju untuk segenap pelaku pendidikan, khususnya siswa. Yang terakhir disebut disebabkan oleh banyak siswa yang memandang sekolah sebagai tempat penyiksaan, mereka dipaksa untuk belajar, memperoleh pelatihan, tugas, pekerjaan rumah, dan sebagainya dengan (tidak jarang) disertai tekanan dan ancaman dari guru. Siswa merasa tertekan, sehingga memunculkan sikap kurang peduli, malas, jenuh, kurang menyenangkan, yang pada akhirnya bermuara pada hasil belajar kurang memuaskan. Padahal, seharusnya sekolah menjadi tempat kegiatan belajar-mengajar yang dapat menumbuhkan rasa senang dan penyerapan materi ilmu pengetahuan yang memadai.

Penciptaan lingkungan sekolah yang menyenangkan akan mendorong segenap pelaku pendidikan (terutama siswa) bersemangat dan gembira menjalankan tugas dan kewajiban masing-masing. Rasa senang akan

membawa pelaksanaan tugas dan kewajiban bukan merupakan beban yang perlu dihindari, melainkan sesuatu yang dikerjakan dengan suka hati dan gembira. Sekolah menyenangkan sebagai bagian dalam konsepsi “sekolah sebagai taman”, dapat merupakan salah satu *entry point* dalam mendukung pelaksanaan pembelajaran dan pencapaian hasil yang memuaskan.

Aman

Aspek lain yang amat penting adalah mengembangkan dan menciptakan lingkungan sekolah yang aman. Lingkungan sekolah haruslah memberikan rasa aman bagi segenap pelaku pendidikan, terutama siswa yang sedang menjalankan proses pendidikan bagi pengembangan diri dan masa depannya. Aman dalam arti mampu mengeliminir kondisi dan suasana chaos, sebaliknya menciptakan lingkungan internal dan eksternal sekolah yang damai dan tenteram, bebas dari gangguan, bahaya, tidak mengandung resiko, dan terhindar rasa takut dan khawatir terhadap keselamatan diri.

Kondisi dan suasana aman di dalam maupun di luar lingkungan sekolah bermakna warga sekolah pelaku

pendidikan terbebas dari kemungkinan munculnya gangguan, bahaya, resiko, ataupun rasa takut dan khawatir dari sikap dan perbuatan pelecehan seksual, bullying, ancaman, pemalakan/pemerasan, konflik, dan lain sejenisnya. Penciptaan rasa aman dan tenteram lingkungan sekolah mencakup dimensi fisik, sosial, psikologis yang dihadapi oleh pelaku pendidikan, terutama penting bagi siswa dalam mendukung proses belajarnya. Sulit rasanya bagi siswa dapat menjalankan proses pendidikannya di sekolah dengan tenang dan terhindar dari ketakutan/kecemasan, apabila setiap harinya dihadapkan dengan lingkungan yang kurang kondusif, seperti: *bullying*, adanya ancaman dan/atau pemalakan/pemerasan dari seorang atau sekelompok orang di dalam dan/atau luar sekolah, dan lain sejenisnya. Berbagai kasus terjadi di dunia pendidikan, betapa siswa mengalami pelecehan seksual, penganiayaan, pemerasan, dan bahkan kehilangan nyawa karena dianiaya seniornya.

2. Kondusivitas Kepemimpinan Kepala Sekolah

Di dalam pembahasan mengenai peran sekolah ini, faktor kepemimpinan Kepala Sekolah merupakan hal penting dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah,

karena berhubungan dengan proses pengaruh yang dijalankan oleh seseorang terhadap orang lain untuk menstruktur aktivitas dan hubungan dalam kelompok atau organisasi untuk mencapai tujuan bersama, termasuk kepada guru-gurunya. Kepemimpinan Kepala Sekolah haruslah terhindar dari gaya dan sikap hirarkhi kaku, otoriter, feodal, dan lain sejenisnya, sebaliknya lebih memberikan kesempatan seluas-luasnya untuk berkreasi mengembangkan diri dan melakukan perubahan ke arah yang lebih baik.

Kepala Sekolah harus memperlihatkan kepemimpinan yang berupaya mendukung dan memperlancar pekerjaan bawahan dengan menjalankan sejumlah peran manajerialnya, yakni sebagai koordinator segenap pekerjaan yang dijalankan bawahan, motivator, dinamisator, fasilitator, supervisor, evaluator, dan lain-lainnya. Namun sedapat mungkin perlu dihindarkan kemunculan perwujudan peran yang terlalu membatasi secara ketat dan kaku terhadap kreasi dan pelaksanaan tugas bawahan, yang justru akan membawa pada miskinnya pengembangan diri dan menghambat pencapaian tujuan dan hasil sekolah yang lebih baik.

Kepala sekolah harus memiliki kemampuan bertindak sebagai koordinator terhadap guru dengan sikap dan gaya kepemimpinan yang fleksibel, terbuka, demokratis, serta mampu memberikan arahan, bimbingan, dan panutan, sehingga dapat memberikan keleluasaan bagi guru untuk memunculkan gagasan, ide, dan perilaku yang kreatif dalam melaksanakan pekerjaannya. Di samping itu Kepala Sekolah juga harus mampu memotivasi dan menggerakkan bawahan (guru) di sekolah untuk bersemangat dan berkreasi dalam melaksanakan tugas yang diberikan. Untuk mendukung kelancaran tugas pekerjaan guru, Kepala Sekolah perlu mewujudkan peran fasilitatornya agar guru dapat mewujudkan gagasan/ide untuk melakukan perbaikan.

Kepala Sekolah perlu mempercayai dan memberikan kewenangan sepenuhnya pada bawahan untuk menjalankan tugas pekerjaannya. Meski demikian Kepala Sekolah secara berkala dan rutin perlu melakukan pemantauan (monitoring) dan pengawasan (supervisi) terhadap pekerjaan yang dijalankan oleh staf. Tindakan ini dapat memberikan masukan (*input*) langsung terhadap Kepala Sekolah mengenai proses

pekerjaan yang dilakukan oleh guru, mulai dari menyusun perencanaan, implementasi, sampai dengan perolehan hasil yang dicapai. Sejalan dengan hal itu, Kepala Sekolah pun perlu mewujudkan peran evaluatornya untuk memantau, mengawasi, dan mengendalikan tugas/pekerjaan guru di sekolah, meski sebisa mungkin tidak ikut campur terlalu dalam ataupun mengintervensi tugas/pekerjaan guru. Evaluasi dapat dilakukan melalui pemberian laporan berkala oleh staf/bawahan, *on the spot*, melakukan wawancara langsung, atau bentuk lainnya.

Hal lain yang tidak kalah pentingnya adalah peran konsultatif Kepala Sekolah. Dalam pelaksanaan pekerjaan guru dapat dipastikan akan menemukan berbagai permasalahan dan hambatan/kendala, yang pemecahannya (mungkin) dikonsultasikan kepada Kepala Sekolah. Untuk itu Kepala Sekolah harus senantiasa membuka diri dan waktunya terhadap bawahannya yang ingin berkonsultasi mengenai hal-hal yang terkait dengan tugas pekerjaannya. Kepala Sekolah pun dituntut untuk terus-menerus meningkatkan pengetahuan dan kompetensinya,

sehingga benar-benar dapat berperan sebagai orang yang mampu memberikan jalan keluar

Seperangkat terhadap staf/bawahan dalam memecahkan permasalahan dan hambatan yang dihadapi. peran kepemimpinan Kepala Sekolah di atas haruslah sejalan dengan kompetensi yang harus dimiliki sesuai dengan persyaratan yang tertuang dalam Permendiknas Nomor 13 Tahun 2017, yakni: (1) kompetensi kepribadian, (2) kompetensi manajerial, (3) kompetensi kewirausahaan, (4) kompetensi supervisi, dan (5) kompetensi sosial. Gaya dan sikap kepemimpinan yang terbuka, luwes, memotivasi, membimbing, dan sebagainya, akan menjadi pemicu dan pemacu bagi guru untuk mewujudkan PKB yang berorientasi pada peningkatan diri dan hasil belajar siswa.

3. Pengembangan Tim Kerja (*Teamwork*)

Sekolah perlu melakukan revitalisasi berupa perubahan paradigma ke arah organisasi pembelajar melalui upaya untuk memecahkan struktur vertikal yang kaku menjadi luwes (fleksibel), di mana pimpinan bukan lagi sebagai pembuat keputusan tunggal, tetapi melibatkan bawahannya. Upaya mencapai visi dan tujuan

organisasi lebih diserahkan pada tim-tim kerja (*team work*) yang dibentuk dalam organisasi. Pekerjaan dilaksanakan oleh tim-tim kerja dengan pemilikan wewenang untuk membuat keputusan mengenai cara untuk melakukan sesuatu, meski dalam koridor pencapaian tujuan organisasi.

Sekolah selayaknyamemusatkan perhatiannya pada pemberdayaan manusia di dalam organisasi, dengan memberikan keyakinan kepada individu-individu dalam tim kerja untuk mengendalikan pekerjaannya dan menunjukkan penampilan terbaiknya. Struktur berbasis tim ini bisa diartikan sebagai pemberian wewenang dan kekuasaan terhadap tim kerja dengan mengacu pada kebutuhan dan kegiatan yang ada, baik dalam lingkup bagian-bagian yang terdapat dalam sistem dan hirarkhi sekolah, ataupun pada tim-tim bentukan yang didasarkan atas kriteria tertentu, misalnya mata pelajaran.

Pembentukan tim kerja di sekolah, termasuk tim kerja guru bias didasarkan atas kesamaan mata pelajaran yang diampu. Berbagai faktor yang langsung maupun tidak langsung mempengaruhi dan menjadi kendala tim kerja, sedini mungkin harus dipecahkan, baik yang

terkait dengan sikap kepemimpinan Kepala Sekolah, Pengawas yang kurang memberikan bimbingan dan bantuan pembelajaran, kekuranglengkapan (dan bahkan ketidakadaan) sarana-prasarana pembelajaran yang dibutuhkan guru di sekolah untuk mendukung pelaksanaan tugas pembelajaran, dan lain-lainnya. Segenap pihak yang terkait dengan tugas guru haruslah mewujudkan peran dan partisipasinya yang kondusif dalam memotivasi, mendorong, membimbing, mengarahkan, termasuk membantu pemenuhan fasilitas pembelajaran yang dibutuhkan guru. Dengan demikian tim kerja guru akan bergairah dan berdaya optimal yang senantiasa meningkatkan kemampuan dan kompetensinya, serta berorientasi hasil/prestasi belajar siswa yang semakin baik dari waktu ke waktu.

Pembentukan tim guru dapat bermakna sebagai pemberdayaan staf (*employee empowerment*), di mana guru diberikan kekuasaan, kebebasan, pengetahuan, dan keterampilannya untuk membuat keputusan dan melaksanakan pekerjaannya secara efektif. Pelimpahan wewenang akan memunculkan sikap luwes, sehingga bawahan (baca: guru) dapat melakukan pekerjaan tanpa supervisi yang ketat. Sekolah haruslah memandang

guru sebagai sumber kekuatan utama, sehingga perlu memperlakukannya dengan baik, kondisi bekerja yang baik, dan kesempatan untuk mengembangkan pribadi yang baik pula ke arah profesionalisme. Dalam kasus pengelolaan mata pelajaran misalnya, sekolah perlu melimpahkan sebagian besar kekuasaan kepada Tim Guru untuk mengidentifikasi dan memecahkan permasalahan yang dihadapi. Masing-masing tim guru mata pelajaran mewujudkan tindakan mulai mengidentifikasi permasalahan, kebutuhan, menyusun perencanaan kerja, menentukan strategi atau cara meningkatkan pengetahuan dan kemampuan mengajar, melaksanakan program yang telah direncanakan, melakukan pemantauan-evaluasi, dan revisi yang diperlukan terhadap pelaksanaan program, sampai dengan mengevaluasi hasil akhir sebagai umpan balik (*feedback*) terhadap perencanaan yang dibuat. Meski demikian keseluruhan tim bergerak dalam koridor mencapai visi dan tujuan sekolah, saling berhubungan satu sama lain, dan terintegrasi secara sinergis dalam sistem organisasi.

4. Keterbukaan Informasi (*Open Information*)

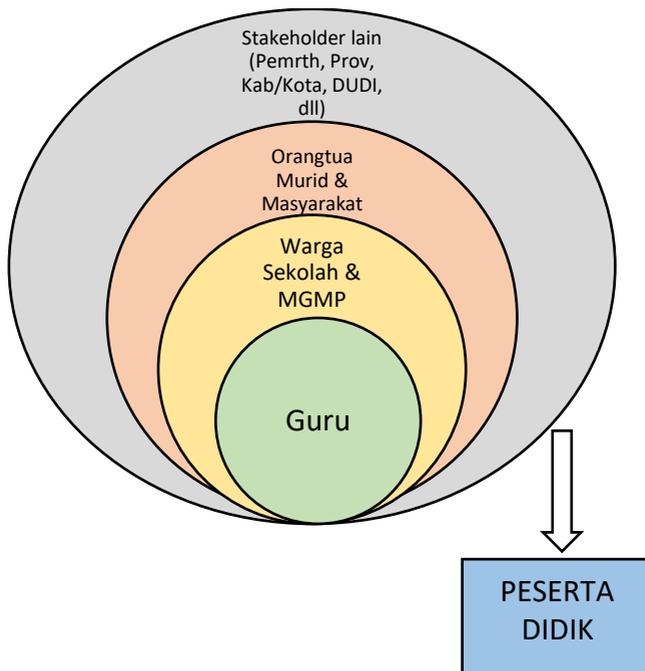
Informasi merupakan faktor penting dalam organisasi, yang secara langsung mempengaruhi keberhasilan atau kegagalan perjalanan organisasi itu sendiri. Informasi yang tertutup dalam suatu organisasi, dengan sendirinya akan mempengaruhi kinerja orang-orang yang berada di dalam organisasi. Staf/karyawan akan menghadapi hambatan dalam merancang rencana kerja, dan tidak didukung oleh informasi yang akurat. Bahkan, sifat informasi seperti itu dapat menghilangkan rasa kepemilikan dan kurangpercayaan staf/karyawan terhadap organisasi.

Dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah perlu didukung dengan pemanfaatan segenap informasi yang ada secara maksimal dan transparan (terbuka). Untuk mengidentifikasi permasalahan dan kebutuhan yang dihadapi oleh organisasi serta menemukan alternatif pemecahannya, tim-tim kerja di dalam organisasi haruslah mengetahui dan memahami informasi yang dimiliki oleh sekolah, mulai dari visi dan tujuan organisasi, data formal anggaran, biaya-biaya yang diperuntukkan masing-masing bagian, dan sebagainya, sehingga perencanaan kerja dapat dirancang secara baik

dan terarah. Keterbukaan dan pembagian informasi dalam sekolah merupakan hal yang vital, karena tim-tim kerja di dalamnya bekerja dengan ide-ide dan informasi itu, bukan menebak-nebak, penuh kecurigaan, dan pada akhirnya menjalankan kegiatan tanpa arah yang jelas.

5. Pembinaan Hubungan Kerja Harmonis dan Sinergis

Sekolah merupakan suatu sistem sosial yang terdiri dari sejumlah subsistem sosial dengan status dan perannya masing-masing. Ada subsistem siswa, guru, Kepala Sekolah, tenaga nonkependidikan, Pengawas, orangtua murid, masyarakat, pemerintah daerah (kabupaten/kota), pemerintah provinsi, pemerintah pusat, dan lain-lainnya. Dipandang dari sudut ini, guru merupakan salah satu subsistem sosial dengan kedudukan dan peran strategis yang dimiliki, yakni sebagai pihak yang berada di garda terdepan pembelajaran. Guru kerap kali dipandang menjadi penentu keberhasilan maupun kurangberhasilan pembelajaran di sekolah. Meski demikian kedudukan dan perannya itu tidak terlepas dari pengaruh subsistem sosial lainnya, baik di dalam maupun di luar sekolah.



Gambar 5.2 Peran Lingkungan Terhadap Guru

Atas dasar itu sekolah dan pihak-pihak lainnya perlu mengembangkan dan membina hubungan kerja yang harmonis, sinergis, dan saling mendukung satu sama lain, khususnya antara Kepala Sekolah, Pengawas, dan Guru. Hubungan ketiga pihak ini bersinggungan langsung dan amat menentukan keberhasilan atau kekurangberhasilan pencapaian hasil pendidikan di

sekolah. Harus dipahami, meski guru merupakan ujung tombak pembelajaran, namun kelancaran pelaksanaan peran dan tugas guru tidak terlepas dari dukungan Pengawas dan Kepala Sekolah. Permasalahan, hambatan, dan kesulitan guru dalam menjalankan tugas pembelajaran, seyogyanya dapat teratasi melalui bimbingan, bantuan, binaan, dan lain sejenisnya dari kedua pihak tersebut.

B. Pendirian Rumah Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan/Continuing Professional Development House (RPKB/CPDH)

Penelitian menemukan, bahwa guru cenderung mempersepsikan penyelenggaraan pelatihan Guru Pembelajar (GP) sudah cukup memadai, meski pun dalam beberapa hal dinilai masih perlu disempurnakan, seperti dasar penentuan peserta, perangkat pelatihan, kesesuaian modul, dan jadwal pelatihan. Dari segi hasil, pelatihan GP pun dinilai cukup berhasil meningkatkan kondisi kompetensi yang dimiliki, meski tidak terlalu signifikan. Namun yang terakhir itu jika dikaitkan dengan hasil *pretest* dan *posttest* yang dilakukan oleh Ditjen GTK, memperlihatkan gejala yang berbeda.

Mengapa penerapan program GP cenderung mengarah kepada kekurangberhasilannya? Sebagai konsekuensi

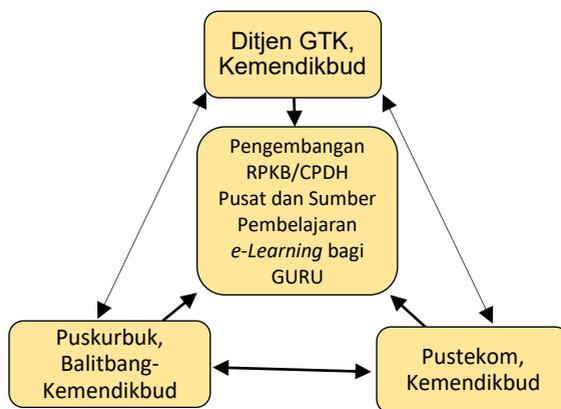
logis, diprediksi belum pula terjadi peningkatan terhadap kinerja guru dan kualitas hasil belajar peserta didik/siswa. Upaya memberdayakan KKG/MGMP pun masih belum memperlihatkan hasil memadai, dan bahkan wadah ini baru terbatas sebagai tempat pelatihan. Dari lapangan juga ditemukan, bahwa guru selama ini cukup kesulitan memperoleh penguatan materi di dalam pertemuan KKG/MGMP maupun saat membahasnya dengan rekan sejawat. Konsekuensinya, apa yang diharapkan sebagai tukar-menukar (*sharing*) pengetahuan, pengalaman, dan kemampuan terkait pembelajaran, tidak terwujud. Pertemuan tidak jarang berlangsung sebagai arena kongkow, pasif, kurang berkembang, miskin kreatif, membosankan, dan lain sejenisnya, dan salah satu sebab adalah ketiadaan sumber belajar yang secara luwes dan leluasa dapat diperoleh guru dalam menjalankan kegiatannya itu. Tidak heran apabila banyak guru mengemukakan, KKG/MGMP jauh dari keberdayaannya, dianggap kurang memuaskan dan kurang bermanfaat bagi peningkatan kompetensi dan profesionalisme kerja guru.

Melihat gejala di atas, tentu amat disayangkan penerapan program yang kurang memperlihatkan keefektifan dalam meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru.

Bukan itu semata, situasi itu hanya merupakan pembaziran dana yang tidak sedikit yang cenderung kurang mengarah pada pencapaian target yang dicanangkan. Menurut hemat kami perlu dicari dan ditemukan alternatif lain yang dapat digunakan sebagai pemenuhan kebutuhan untuk guru meningkatkan kompetensi dan profesionalisme kerja. Alternatif itu haruslah bersifat nasional, terbuka, dan totalitas yang dapat diakses oleh guru dengan menggunakan prinsip *e-learning*. Layak dipertimbangkan agar di tingkat pusat dibangun RUMAH PENGEMBANGAN KEPROFESIAN BERKELANJUTAN ATAU *CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT HOUSE* (RPKB/CPDH) sebagai pusat pembelajaran bagi guru. Saat ini di mana teknologi digital mengalami perkembangan dan kemajuan teramat pesat, penerapan *e-learning* layak memperoleh perhatian serius dalam pembelajaran guru. Pihak yang berkompeten di tingkat pusat yang terkait dengan guru haruslah mulai memikirkan membangun RPKB/CPDH dan menerapkan *e-learning* tersebut sebagai instrumen pengembangan kompetensi dan profesi guru.

Atas dasar itu disarankan pemerintah pusat (baca: Ditjen GTK) membangun RPKB/CPDH yang dapat menjadi

pusat dan sumber pembelajaran bagi guru dan tenaga kependidikan lain. Bangunan ini perlu didesain sesuai dengan kebutuhan abad 21, dan di dalamnya terdapat server berisikan segenap materi mata pelajaran yang setiap saat dapat dibuka, dilihat, diunduh, dipelajari oleh guru khususnya. Dengan demikian dalam pertemuan guru di KKG/MGMP, di sekolah, atau tempat lainnya, secara individual maupun kelompok dapat membuka, melihat, mengunduh, dan menyimak terlebih dahulu materi pembelajaran yang tersedia dalam server, kemudian membahas, memperdalam, memahami untuk menyusun operasionalisasi pembelajaran. Terkait usulan ini, pihak Ditjen GTK dapat bekerjasama dengan Pusat Kurikulum dan Perbukuan (Puskurbuk – Balitbang, Kemendikbud) dan Pusat Teknologi Komunikasi (Pustekkom, Sekretariat Jenderal - Kemendikbud) untuk mengembangkan wadah RPKB/CPDH yang bertumpu pada prinsip *e-learning*.



Gambar 5.3 Bagan Pengembangan RPKB/CPDH Melalui Prinsip *e-Learning*

❖ PERAN DAN FUNGSI DITJEN GURU DAN TENAGA KEPENDIDIKAN

1. Membangun RPKB/CPDH dengan desain ruang sesuai dengan tuntutan pembelajaran abad 21
2. Menyiapkan server
3. Menyimpan segenap materi mata pelajaran yang diberikan di jenjang pendidikan dasar dan menengah, dan dapat diakses oleh guru di KKG/MGMP, sekolah, maupun di tempat lainnya
4. Prinsip pembelajaran *e-learning*
5. RPKB/CPDH terdiri dari ruang pengurus/pengelola, ruang tamu, ruang baca, ruang lab komputer, ruang diskusi guru, perpustakaan, ruang staf, dsb.;

6. Menyediakan perangkat komputer dan internet yang dapat digunakan oleh guru
7. Menyiapkan meja-kursi di ruang tamu, tempat membaca, lab komputer, LCD;
8. Mensosialisasikan secara meluas; dsb.

❖ PERAN PUSKURBUK, BALITBANG –KEMENDIKBUD

1. Bekerjasama dengan pakar ilmu guna menyiapkan materi pembelajaran sesuai kurikulum berlaku
2. Menyiapkan master buku untuk penggandaan
3. Bekerjasama dengan Pustekom, Kemendikbud untuk pembuatan visual audio setiap materi dari mata pelajaran yang ada di jenjang pendidikan dasar dan menengah.

❖ PERAN PUSTEKOM, SEKRETARIAT – KEMENDIKBUD

1. Menyiapkan naskah *e-learning* untuk materi setiap mata pelajaran
2. Membuat visual audio naskah mata pelajaran
3. Mengunduh materi pelajaran ke server *e-learning* RPKB/CPDH.

RPKB/CPDH disarankan dikelola oleh guru dengan berpegang pada prinsip dari, oleh, dan untuk guru. Mereka

yang menjadi pengelola adalah guru-guru yang terpilih dengan harapan dapat menjadi narasumber untuk menyelesaikan permasalahan dan hambatan guru dalam pembelajaran. Apabila guru melalui pembelajaran *e-learning* mengalami kesulitan dalam mencerna dan menangkap makna suatu materi pembelajaran, atau ingin mengetahui metode/teknik penyampaian materi yang dinilai tepat dan efektif, dapat menanyakan penjelasannya kepada guru pengelola RPKB/CPDH.

C. Seperangkat Pedoman Kerja

Penerapan program Guru Pembelajar telah memberikan pengayaan materi, konsep dan teori kepada guru pesertanya, tetapi cenderung kurang membawa hasil seperti diharapkan. Persepsi guru terhadap penerapan program Guru Pembelajar hanya memberikan hasil sedikit meningkat terhadap kompetensi mereka, sebaliknya cenderung terjadi penurunan yang diperlihatkan dari hasil *posttest* jika dibandingkan dengan hasil UKG tahun 2015 (*pretest*) oleh Ditjen GTK. Padahal yang terakhir itu digunakan sebagai penentu dalam memberikan perlakuan moda (tatap muka, daring, atau kombinasi) terhadap guru pesertanya.

Diduga sejumlah faktor menjadi penyebab kurang berhasil penerapan program Guru Pembelajar, baik bersifat internal yakni berasal dari guru sendiri maupun eksternal berasal dari pihak penyelenggara. Namun dalam penelitian ini tidak bermaksud menguji hubungan pengaruh antarfaktor internal dan eksternal terhadap hasil program, melainkan ingin membahas dari sisi lainnya, yaitu pentingnya pelatihan guru dilengkapi oleh seperangkat pedoman yang dapat menjadi acuan bagi guru untuk menjalankan tugas mendidik. Paling sedikit, pelatihan juga melengkapi dengan: (1) pedoman penyusunan rencana pembelajaran secara mandiri; (2) pedoman pengomunikasian pembelajaran yang menarik dan menyenangkan; (3) pedoman pemanfaatan TIK dalam merancang dan memanfaatkan pembelajaran; (4) pedoman penggunaan pendekatan *problem based learning & project based learning*.

1. Pedoman Penyusunan Rencana Pembelajaran Secara Mandiri

Perencanaan pembelajaran merupakan unsur penting dalam pelaksanaan tugas guru. Melalui perencanaan dapat menjadi pranata pengendali bagi pelaksanaan pembelajaran, sehingga pembelajaran dapat berjalan secara sistematis dan terarah. Seorang guru yang

memiliki perencanaan pembelajaran pun belum tentu menghasilkan pelaksanaan pembelajaran yang baik, apalagi guru yang tidak menyusun dan merancang pembelajaran, dipastikan akan sulit untuk mencapai hasil yang baik, bagi dirinya maupun peserta didik.

Perencanaan pembelajaran seyogyanya dirancang dan disusun oleh guru sendiri, karena dengan demikian guru akan berusaha mempelajari dan mengembangkan segenap hal yang terkait dengan perencanaan pembelajaran tersebut. Berbeda dengan guru yang tidak menyusun perencanaan pembelajaran ataupun sekedar mengcopy paste dari teman sejawat ataupun MGMP, akan kurang memperlihatkan usahanya, melaksanakan pembelajaran sekedar jalan, pasif, monoton, miskin kreatif, dan bahkan cenderung tidak memberikan materi pelajaran yang dianggap sulit dan kurang dikuasainya. Oleh karenanya pihak yang berkepentingan perlu mengembangkan pedoman penyusunan pembelajaran, agar dapat digunakan sebagai acuan kerja bagi guru untuk menyusun perencanaan pembelajaran.

Dalam pedoman menyusun perencanaan pembelajaran berisikan petunjuk bagaimana seorang guru harus

mempelajari, menguasai, memahami, menyiapkan, dan menentukan tujuan materi pembelajaran yang akan disampaikan yang terkandung dalam kurikulum, disertai referensi pengayaan materi. Dalam perencanaan itu juga guru menentukan segenap hal yang terkait dengan pembelajaran, mulai dari penggunaan metode/pendekatan yang variatif, pengelolaan waktu pembelajaran, pemanfaatan sumberdaya pembelajaran, pengelolaan kelas, dan sebagainya. Kemampuan menyusun perencanaan pembelajaran yang mandiri akan membuat guru mengetahui kemana arah dan hasil pembelajaran, serta memantau, mengevaluasi, dan memperbaiki kelemahan/kekurangan yang dihadapi secara cepat dan efektif.

2. Pedoman Pengomunikasian Pembelajaran Menarik dan Menyenangkan

Komunikasi merupakan unsur penting dalam pembelajaran yang langsung maupun tidak langsung mempengaruhi keberhasilan atau kurangberhasilannya. Komunikasi yang kurang lancar, kurang menarik, monoton, searah, kurang membangkitkan gairah belajar, membosankan, dan lain sejenisnya, cenderung akan mengarahkan pembelajaran pada hasil yang kurang memadai. Sebaliknya,

komunikasi pembelajaran dua arah, menarik, dan menyenangkan, akan membangkitkan gairah dan penyerapan belajar yang baik, sehingga pembelajaran dapat berlangsung efektif. Oleh karena itu komunikasi pembelajaran menarik dan menyenangkan haruslah didukung oleh guru dalam menjalankan tugas mendidiknya.

Persoalannya, sering guru kurang mampu dalam mengomunikasikan pembelajaran agar menarik, menyenangkan, dan membangkitkan gairah belajar peserta didiknya. Pembelajaran berjalan kaku, monoton, dan membosankan, sehingga peserta didik kurang tertarik dan termotivasi menjalankan proses belajarnya, lebih lanjut menghambat penyerapan materi yang diberikan kepada mereka. Dari penelitian penulis diperoleh, banyak siswa menyatakan guru di sekolahnya kurang mampu mengomunikasikan materi pembelajaran secara luwes, menarik, demokratis, dan menyenangkan, sehingga pembelajaran berjalan membosankan (Agung, 2017). Komunikasi pembelajaran berjalan searah, guru memberikan penjelasan dan siswa hanya mendengarkan dan mencatat.

Kiranya pihak yang berkepentingan terhadap pengelolaan tenaga guru ini perlu mengembangkan pedoman komunikasi pembelajaran, agar dapat menjadi acuan bagi guru dalam menjalankan tugas mengajar. Komunikasi pembelajaran yang dimaksudkan adalah proses transformasi pesan pembelajaran dari guru kepada peserta didiknya agar tujuan dan hasil pembelajaran dapat berlangsung efektif. Pedoman komunikasi pembelajaran haruslah mengarahkan guru untuk merencanakan dan merancang proses transformasi pesan pembelajaran yang baik, luwes, demokratis, menarik, menyenangkan, dua arah, kreatif, penggunaan segenap potensi (alat, gerak fisik, dan lain-lainnya), dan efektif.

3. Pedoman Pemanfaatan TIK dalam Merancang dan Mengembangkan Pembelajaran

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) telah memberikan pengaruh terhadap dunia pendidikan khususnya dalam proses pembelajaran. Menurut Rosenberg (2001), penggunaan TIK telah menggeser proses pembelajaran, yaitu: (1) dari pelatihan ke penampilan, (2) dari ruang kelas ke di

mana dan kapan saja, (3) dari kertas ke *on line* atau saluran, (4) fasilitas fisik ke fasilitas jaringan kerja, (5) dari waktu siklus ke waktu nyata. Guru dapat memberikan layanan tanpa harus berhadapan langsung dengan siswa, sebaliknya siswa dapat memperoleh informasi dalam lingkup yang luas dari berbagai sumber melalui *cyber space* atau ruang maya dengan menggunakan komputer atau internet. Hal yang paling mutakhir adalah berkembangnya apa yang disebut “*cyber teaching*” atau pengajaran maya, yaitu proses pengajaran yang dilakukan dengan menggunakan internet. Istilah lain yang makin populer saat ini ialah *e-learning* yaitu satu model pembelajaran dengan menggunakan media teknologi komunikasi dan informasi khususnya internet.

E-learning merupakan satu penggunaan teknologi internet dalam penyampaian pembelajaran dalam jangkauan luas yang belandaskan tiga kriteria yaitu: (1) *e-learning* merupakan jaringan dengan kemampuan untuk memperbaharui, menyimpan, mendistribusi dan membagi materi ajar atau informasi, (2) pengiriman sampai ke pengguna terakhir melalui komputer dengan menggunakan teknologi internet yang standar, (3)

memfokuskan pada pandangan yang paling luas tentang pembelajaran dibalik paradigma pembelajaran tradisional.

Untuk dapat memanfaatkan TIK dalam memperbaiki mutu pembelajaran, guru harus memiliki pengetahuan dan ketrampilan dalam menggunakan alat-alat dan sumber-sumber digital untuk membantu siswa agar mencapai standar akademik. Peran guru telah berubah dari: (1) sebagai penyampai pengetahuan, sumber utama informasi, ahli materi, dan sumber segala jawaban, menjadi sebagai fasilitator pembelajaran, pelatih, kolaborator, navigator pengetahuan, dan mitra belajar; (2) dari mengendalikan dan mengarahkan semua aspek pembelajaran, menjadi lebih banyak memberikan lebih banyak alternatif dan tanggung jawab kepada setiap siswa dalam proses pembelajaran. Sementara itu peran siswa dalam pembelajaran telah mengalami perubahan yaitu: (1) dari penerima informasi yang pasif menjadi partisipan aktif dalam proses pembelajaran, (2) dari mengungkapkan kembali pengetahuan menjadi menghasilkan dan berbagai pengetahuan, (3) dari pembelajaran sebagai aktivitas individual (soliter) menjadi pembelajaran

berkolaboratif dengan siswa lain. Lingkungan pembelajaran yang di masa lalu berpusat pada guru telah bergeser ke kreativitas dan kemandirian belajar

Dalam kaitan itu guru memegang peran yang amat penting dan harus menguasai seluk beluk TIK dan yang lebih penting lagi adalah kemampuan memfasilitasi pembelajaran anak secara efektif. Peran guru sebagai pemberi informasi harus bergeser menjadi manajer pembelajaran dengan sejumlah peran-peran tertentu, karena guru bukan satu-satunya sumber informasi melainkan hanya salah satu sumber informasi (Gerstmer, Jr. dkk, 1995).

Atas dasar itu pemerintah perlu mengembangkan pedoman yang dapat digunakan sebagai acuan kerja oleh guru untuk merancang, mengembangkan, dan memanfaatkan TIK dalam pembelajaran. Era kemajuan teknologi informasi dan komunikasi menuntut pendayagunaan secara optimal dalam penyelenggaraan sistem pendidikan nasional, termasuk oleh guru untuk kepentingan pembelajaran. Suka atau tidak suka, guru dituntut untuk menguasai dan terampil dalam memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi (TIK), bukan hanya memudahkan guru dalam

penyampaian materi/bahan ajar, tetapi juga akan lebih menarik peserta didik untuk menyimak pesan pembelajaran. Melalui penayangan materi pembelajaran misalnya, peserta didik tidak perlu lagi menghabiskan waktu untuk mencatat pesan yang ditransformasikan oleh guru, melainkan tinggal mendengar dan menyimak penjelasan dari guru. Pemanfaatan TIK bukan hanya memudahkan peserta didik menerima dan menyerap materi pembelajaran, tetapi juga menjadi sumber belajar untuk pengayaan materi maupun pelaksanaan tugas yang diberikan guru.

4. Pedoman Penggunaan Pendekatan *Problem Based Learning & Project Based Learning*

Tingkat kemampuan berpikir tinggi (HOTS) pada dasarnya dapat diperoleh melalui pembiasaan dalam memecahkan suatu masalah. Semakin rumit suatu masalah, maka akan semakin diperlukan tingkat kemampuan berpikir yang tinggi untuk memecahkannya. Oleh karenanya, pendekatan *problem based learning & project based learning* bisa menjadi salah satu pendekatan untuk meningkatkan kemampuan berpikir guru dan peserta didiknya. Pada model pembelajaran ini berbeda dengan model pembelajaran yang lainnya. Peranan guru adalah menyodorkan

berbagai masalah, memberikan pertanyaan, dan memfasilitasi investigasi dan dialog. Guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menetapkan topik masalah yang akan dibahas, walaupun sebenarnya guru telah menetapkan topik masalah apa yang harus dibahas. Hal yang paling utama adalah guru menyediakan perancah atau kerangka pendukung yang dapat meningkatkan kemampuan penyelidikan dan intelegensi peserta didik dalam berpikir. Proses pembelajaran diarahkan agar peserta didik mampu menyelesaikan masalah secara sistematis dan logis.

Pendekatan *problem based learning & project based learning* merupakan salah satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada peserta didik. PBL adalah suatu model pembelajaran yang, melibatkan peserta didik untuk memecahkan suatu masalah atau kegiatan (proyek) melalui tahap-tahap metode ilmiah sehingga peserta didik dapat mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah tersebut dan sekaligus memiliki keterampilan untuk memecahkan masalah. Untuk mencapai hasil pembelajaran secara optimal, pembelajaran dengan pendekatan ini perlu dirancang

dengan baik mulai dari penyiapan masalah yang sesuai dengan kurikulum yang akan dikembangkan di kelas, memunculkan masalah dari peserta didik, peralatan yang mungkin diperlukan, dan penilaian yang digunakan.

Guru yang menerapkan pendekatan ini dituntut memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi. Oleh karenanya, guru haruslah melakukan pengembangan diri terus-menerus, agar dapat berperan sebagai pihak yang memberikan tugas pembelajaran, motivator, pemberi arah, pembimbing, dan sebagainya yang dibutuhkan peserta didik. Guru yang kurang memiliki wawasan dan pengetahuan luas, akan kurang dipercaya peserta didik dalam menjalankan pembelajaran melalui pendekatan *problem based learning* dan *project based learning*. Oleh karenanya, pihak yang berkompeten perlu mengeluarkan pedoman rinci yang dapat menjadi acuan bagi guru untuk menjalankan pembelajaran melalui pendekatan ini.

D. TPG dan Kinerja Guru

Hasil UKG tahun 2015 memperlihatkan angka rata-rata kompetensi yang kurang memuaskan dimiliki sebagian besar guru. Bahkan setelah diberikan pembinaan melalui

program Guru Pembelajar, cenderung tidak/kurang menunjukkan hasil seperti diharapkan. Yang terakhir bisa disebabkan oleh proses pembinaan yang masih memperlihatkan kelemahan/kekurangannya, tetapi bisa juga disebabkan oleh guru sendiri yang kurang termotivasi dan berkeinginan untuk meningkatkan kompetensi dan profesionalitas kerja. Guru sudah merasa puas dan mapan dengan yang dijalankan selama ini, sehingga kurang memperlihatkan keinginan untuk berubah atau mengembangkan kompetensi dan profesionalitas kerja agar berdampak pada peningkatan hasil belajar peserta didiknya. Padahal, guru peserta program Guru Pembelajar khususnya, telah dinyatakan lulus uji kompetensi dan berhak diberikan sertifikat pendidik dan memperoleh tunjang profesi guru (TPG). Ironisnya, setelah memperoleh sertifikat dan TPG, penyelenggaraan pendidikan tetap tidak/kurang memperlihatkan peningkatan kualitas hasil belajar peserta didik yang memadai. Bahkan, seperti telah dikatakan di atas, pembinaan melalui program Guru Pembelajar kurang mampu meningkatkan kompetensi dan profesionalitas kerja guru penerimanya.

Realitanya pemberian TPG tidak berdampak positif terhadap peningkatan kualitas hasil belajar peserta didik. Guru lebih banyak menggunakan TPG ini untuk keperluan konsumtif maupun lainnya, seperti: merenovasi rumah, membeli perhiasan, kredit kendaraan, dan sebagainya, sebaliknya relatif kecil mengeluarkan dana TPG untuk keperluan pelaksanaan tugas mengajar. Di samping itu, pemberian TPG tidak memenuhi rasa keadilan, karena tidak membedakan antara guru yang berkinerja dan menghasilkan hasil belajar peserta didik yang baik dengan guru yang berkinerja kurang baik dengan hasil belajar peserta didik yang kurang memuaskan. Pemberian TPG tidak/kurang memotivasi guru yang kurang baik untuk bekerja keras guna mencapai hasil belajar peserta didik yang berkualitas memadai. Atas dasar itu perlu dicari bentuk pemikiran lain terhadap pemberian TPG yang mampu mendorong guru untuk meningkatkan Pemberian TPG haruslah terkait dengan Jam Mengajar Guru dengan tinjauan mendorong kualitas, seperti yang dikemukakan berikut ini. Di bawah ini dikemukakan alternatif pemikiran mengenai pemenuhan Jam Mengajar Guru (JMG) terkait dengan sejumlah aspek dan pemberian TPG.

Jam mengajar guru (JMG), seperti yang diamanatkan dalam UU No. 14/2005 dan PP No. 74/2008 Pasal 15 (3), harus memenuhi beban kewajiban minimal 24 jam tatap muka (JTM) per minggu dan maksimal 40 jam tatap muka per minggu. Namun ketentuan ini ternyata menjadi kendala tersendiri bagi sebagian guru yang tidak dapat memenuhi kewajibannya ini. Secara nasional, pemenuhan jam tatap muka mencatat angka rata-rata 17,5 JTM (Ditjen GTK, 2017). Meski pihak sekolah berupaya memberi tugas tambahan maupun mengarahkan untuk mencari ke sekolah lainnya, tetapi tidak jarang belum dapat memenuhi beban kewajibannya itu. Hasil penelitian BERMUTU tahun 2013 menunjukkan, sebanyak 12,7 persen dari sampel responden guru yang diteliti menjalankan tugas pembelajaran di sekolah lain, dengan rata-rata perolehan sebanyak 12 JTM per minggu (Puslitjak, 2013).

Dalam Permendiknas No. 35 Th. 2010 misalnya, tertuang sejumlah aspek yang dapat menjadi tugas tambahan untuk memenuhi beban kewajiban JTM, antara lain menduduki status sebagai Kepala Sekolah, Wakil Kepala Sekolah, Ketua Program Keahlian, Kepala Perpustakaan, Wali Kelas, dan sebagainya. Namun pemberian tugas tambahan

ini terbatas sifatnya, di samping ekuivalensi yang relatif kecil dalam pemberian JTM, sehingga dinilai belum cukup untuk memenuhi beban kewajiban JTM guru yang bersangkutan. Permendikbud No. 24/2015 memberikan sejumlah jenis tugas tambahan guru, antara lain menjadi wali kelas, membina OSIS, menjadi guru piket, membina ekstrakurikuler, menjadi tutor Paket A/B/C, dan sebagainya, meski hanya berlaku sampai dengan 31 Desember 2016. Lebih lanjut, Permendikbud No. 17/2016 mengemukakan adanya sejumlah jenis tugas tambahan untuk guru dengan ekuivalensi JTM, seperti yang diperlihatkan dalam tabel 5.1 berikut ini.

Tabel 5.1 Jenis Tugas Tambahan Guru dan Ekuivalensinya (Permendikbud No. 17/2016)

No	Jenis tugas tambahan	JTM ekuivalensi
1.	Kepala Sekolah	18 JTM
2.	narasumber nasional/instruktur nasional/tim pengembang/mentor untuk guru pembelajar atau pelaksanaan diklat kurikulum	12 JTM
3.	Wakil Kepala Sekolah (minimal 3 Waka untuk SMP)	12 JTM
4.	Kepala Perpustakaan, kepala Lab, Ketua Program Keahlian/Studi, kepala bengkel, kepala unit produksi	12 JTM
5.	Guru pembimbing khusus pada sekolah inklusi/terpadu	Maks. 6 JTM
6.	Guru pada sekolah di daerah khusus yang ditetapkan oleh Mendikbud	24 JTM
7.	guru pada sekolah yang peserta didiknya kesulitan mengikuti PBM karena kelainan fisik, emosional, mental, sosial, dan/atau memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa	24 JTM
8.	guru pada sekolah kecil, sekolah terbuka dan sekolah terintegrasi yang ditetapkan oleh Kemendikbud*)	24 JTM
9.	guru yang dibutuhkan atas dasar pertimbangan kepentingan Nasional	24 JTM

Tentu tidak semua guru dapat memperoleh tugas tambahan seperti yang tertuang dalam tabel di atas. Oleh karenanya, peraturan menentukan pula adanya jenis tugas tambahan bagi guru dengan ekuivalensi JTM yang akan diperoleh, antara lain: (1) mengajar mata pelajaran yang sama/mata pelajaran lain; (2) menjadi tutor Paket A,B,C, C - Kejuruan/program pendidikan kesetaraan; (3) menjadi guru bina pada sekolah terbuka; (4) menjadi guru pamong pada sekolah terbuka; (5) membina kegiatan ekstrakurikuler wajib Pramuka; (6) melaksanakan pembelajaran perbaikan (*remedial teaching*); (7) mengelola Taman Bacaan Masyarakat (TBM) milik pribadi, atau milik masyarakat; (8) menjadi Pengelola Kegiatan Keagamaan; (9) mengelola Program Nasional Pemberdayaan Masyarakat (PNPM) mandiri; (10) menjadi guru inti/instruktur/ pemandu pada KKG/MGMP; (11) membina kegiatan mandiri terstruktur bagi peserta didik; dan (12) membina kegiatan lain yang terkait dengan pendidikan masyarakat, misalnya kursus kecantikan, masak, memotong rambut, menjahit.

Segecap hal di atas merupakan upaya pihak kementerian untuk membantu pemenuhan beban kewajiban JTM guru. Namun jika disimak lebih jauh, upaya pemenuhan itu lebih

bersifat kuantitatif, dalam arti digunakan untuk memenuhi beban kewajiban dari sisi jumlah JTM guru. Sebaliknya kurang ditinjau dari sudut lainnya, yakni sebagai upaya untuk memotivasi, menstimulir, atau mendorong diri guru agar meningkatkan kualitas pengembangan profesionalisme kerja, kinerja, hasil belajar, dan seterusnya. Lalu apa gunanya berkuat dengan persoalan kuantitatif, apabila tidak memiliki efek yang positif terhadap peningkatan kualitas guru dan hasil belajar peserta didik/siswa? Secara kuantitatif, pemenuhan min 24 JTM guru per minggu atau maks 40 JTM per minggu hanya untuk memenuhi ketentuan yang ada dan persyaratan untuk memperoleh Tunjangan Profesi Guru (TPG), tetapi tidak terkait dengan upaya peningkatan kualitas guru. Perlu ada pemikiran bagaimana pemenuhan JTM ini bukan sekedar memenuhi jumlah beban kewajiban baru, tetapi berhimpit dengan upaya meningkatkan kompetensi dan profesionalisme kerja, kinerja, hasil belajar siswa, keterlibatan dalam penguatan pendidikan karakter, kemampuan melaksanakan PTK, dan seterusnya.

Tulisan ini bermaksud mengemukakan satu alternatif pemikiran mengenai beban jam mengajar guru. Tulisan berisikan pemikiran awal mengenai pemenuhan jam

mengajar guru dengan tinjauan dari sisi lain, dengan berupaya memasukkan unsur/aspek pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB), kinerja, hasil belajar, penguatan pendidikan karakter, penelitian tindakan kelas, tugas tambahan, dan jam mengajar riil. Pemikiran yang diajukan akan mengarahkan pada pemenuhan jam mengajar guru, dan sekaligus memotivasi dan mendorong guru untuk mencapai perilaku pembelajaran yang terus meningkat dari waktu ke waktu.

Melihat hasil program pelatihan yang dijalankan oleh Ditjen GTK terhadap guru, kami berpendapat diperlukan upaya lain yang dapat memotivasi dan mendorong guru untuk terus-menerus meningkatkan kompetensi, kemampuan, dan profesionalisme kerja, sehingga dapat berdampak positif terhadap peningkatan kualitas pendidikan keluarannya. Pemenuhan jam mengajar dapat menjadi *entry point* untuk mencapai tujuan tersebut, tetapi bukanlah pemenuhan yang melulu berorientasi dari sisi kuantitas melainkan penekanan terhadap kualitas. Pemenuhan jam mengajar bukan semata-mata ditinjau dari jumlah JTM guru, melainkan terkait dengan upaya guru dalam mewujudkan aspek-aspek pengembangan profesionalisme kerja, mewujudkan kinerja, pencapaian

hasil belajar, keterlibatan dalam pendidikan karakter siswa, melakukan penelitian tindakan kelas untuk memecahkan permasalahan pembelajaran, menjalankan pembelajaran tatap muka, dan melaksanakan tugas tambahan lain.

Pemikiran yang disebut terakhir itulah yang akan dibahas lebih lanjut di bawah ini, sebagai upaya agar guru dapat memenuhi kewajiban jam mengajar. Pemenuhan itu dikaitkan dengan diri guru sendiri dalam menjalankan tugas utama mengajar, bukan sesuatu hal yang harus dicari di luar sekolah atau tempat lainnya. Selayaknya pemenuhan jam mengajar guru berhimpit dengan peningkatan kemampuan dan profesionalisme kerja, dan bahkan perolehan tunjangan profesi guru (TPG). Perbedaan yang ada berhubungan dengan kemampuan merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi jam kerja yang dijalankan, yang dilandasi oleh motivasi, komitmen, dan upaya yang diwujudkan. Dengan demikian pencapaian jam mengajar antara satu guru dengan guru lain dapat dilihat dari motivasi dan komitmen tersebut, dan bahkan menunjukkan: apakah ia telah melaksanakan tugas secara baik dan mencapai hasil belajar siswa yang baik atau sebaliknya.

Dalam tulisan ini dikemukakan sejumlah aspek yang memiliki sejumlah indikator untuk menentukan perilaku pembelajaran yang akan dilaksanakan selama satu tahun. Aspek-aspek tersebut terkait dengan: (a) Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB); (b) Kinerja; (c) Hasil Belajar; (d) Penguatan Pendidikan Karakter; (e) Penelitian Tindakan Kelas (PTK); (f) Tugas Tambahan; dan (g) Jam Mengajar Riil. Awal tahun guru merancang perencanaan kerja terkait dengan aspek-aspek tersebut, menentukan skor dan ekuivalensi perolehan jam mengajar, menghitung jumlah jam mengajar yang diinginkan selama satu tahun ajaran, dan menjadikan sebagai bahan evaluasi diri di akhir tahun pembelajaran. Penentuan skor didasarkan atas kriteria: (1) pemberian angka 1 apabila guru tidak menginginkan adanya peningkatan; (2) pemberian angka 2 apabila guru menginginkan adanya sedikit peningkatan; (3) pemberian angka 3 apabila guru menginginkan adanya cukup/sedang meningkat; dan (4) pemberian angka 4 apabila guru menginginkan adanya sangat meningkat.

Aspek pertama, pemenuhan jam mengajar guru terkait dengan pengembangan keprofesionalan berkelanjutan (PKB) atau *continuing professional development* (CPD) yang dikemukakan oleh Leithwood dan kawan-kawan

(1998; lihat juga: Agung, 2013). Dalam PKB ini terdapat 12 indikator penilaian, yakni: (1) upaya guru dalam melaksanakan pengayaan materi, teori, konsep dan pengembangan pola pikir terhadap keilmuan dari mata pelajaran yang diampu; (2) upaya meningkatkan pendidikan formal; (3) upaya mengikuti pelatihan pengembangan profesi; (4) upaya mencari bimbingan/bantuan penguasaan materi dan metode pembelajaran; (5) upaya meningkatkan kreativitas untuk pemanfaatan metode pembelajaran yang variatif; (6) keaktifan dalam organisasi profesi; (7) upaya menguasai pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) untuk pembelajaran; (8) upaya meningkatkan kemampuan dan pemanfaatan teknologi digital; peningkatan kemampuan dan pemanfaatan pendekatan *problem based learning & project based learning* (Barge, 2010; De Graaf, 2003; Hmelo, 2004; Lambros, 2004; Rhem, 1998); (9) upaya peningkatan kemampuan menggunakan pendekatan saintifik; (10) upaya pemanfaatan hasil evaluasi untuk penguatan dan reflektif; (11) upaya meningkatkan kemampuan komunikasi pembelajaran; dan (12) upaya memanfaatkan potensi lingkungan dalam pengembangan diri dan pembelajaran.

Kategori Penilaian penilaian dari aspek Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) diusulkan sebagai berikut:

Jumlah Penilaian minimal 12 dan maksimal 48
Ekuivalensi pembobotan antara 2 – 8.

Kriteria Penilaian Ekuivalensi Bobot Penilaian

Subtotal Kurang 12 = 2 / Tidak ada peningkatan (TM)
Subtotal 13 – 24 = 4 / Kurang Meningkatkan (KM)
Subtotal 25 – 36 = 6 / Cukup Meningkatkan (CM)
Subtotal 37 – 48 = 8 / Sangat Meningkatkan (SM)

Aspek kedua, pemenuhan jam mengajar guru juga dikaitkan dengan kinerja yang diwujudkan dalam menjalankan tugas/pekerjaan utama. Kinerja merupakan tampilan kerja seorang/sekelompok guru dalam melaksanakan tugas/pekerjaannya (Davis, 2004). Dalam tulisan ini aspek kinerja terdiri dari lima indikator, yakni: (1) kemandirian, (2) kuantitas kerja, (3) kualitas kerja, (4) pengelolaan waktu, dan (5) pengelolaan sumberdaya pembelajaran. Dalam indikator kemandirian meliputi sub-subindikator: (a) kemandirian dalam menyusun perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran (merancang dan mengembangkan materi dan tujuan pembelajaran, pengelolaan kelas, instruksional pembelajaran, pemanfaatan fasilitas belajar, pemanfaatan metode pembelajaran, komunikasi pembelajaran, dan

pengembangan instrument evaluasi; (b) kemandirian dalam merancang, mengembangkan, dan memanfaatkan TIK dalam pembelajaran; (c) kemandirian dalam merancang dan melaksanakan penguatan, analisis, dan refleksi pembelajaran; (d) kemandirian dalam merencanakan dan melaksanakan PTK; dan (e) kemandirian dalam menganalisis gejala/permasalahan pembelajaran. Dalam indikator kuantitas kerja meliputi sub-subindikator (a) pencapaian hasil kerja, (b) jumlah jam bimbingan belajar, (c) penambahan jam belajar, (d) partisipasi KKG/MGMP, dan pemenuhan tugas administratif. Dalam indikator kualitas kerja meliputi sub-subindikator: (a) pencapaian tujuan dan hasil kerja, (b) kualitas konsistensi perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, (c) kualitas hasil belajar peserta didik/siswa, (d) kualitas hubungan kerja rekan sejawat, dan (e) kualitas kemampuan analisis dan pemecahan masalah pembelajaran.

Dalam indikator pengelolaan waktu meliputi sub-subindikator: (a) pengelolaan waktu pembelajaran di kelas, (b) disiplin kehadiran di sekolah, (c) konsistensi pelaksanaan waktu pembelajaran tambahan, (d) pengelolaan waktu pemberian tugas pembelajaran, dan (e)

disiplin kehadiran di KKG/MGMP. Dalam indikator pengelolaan sumberdaya meliputi sub-subindikator: (a) pemanfaatan laboratorium sekolah (b) pemanfaatan perpustakaan sekolah; (c) pemanfaatan sumber media surat kabar, majalah, tv, internet, jurnal, dan-lain-lain; (e) pemanfaatan narasumber/pakar; dan (f) pemanfaatan TIK dan teknologi digital lain dalam pembelajaran.

Kategori penilaian dari aspek Kinerja diusulkan sebagai berikut:

Jumlah penilaian minimal 25 dan maksimal 100
Ekuivalensi Bobot Penilaian antara 2 – 8

Kriteria Penilaian Ekuivalensi Bobot Penilaian Subtotal

Kurang dari 25 = 2/Tidak ada peningkatan (TM)
Subtotal antara 16-50 = 4 /Kurang Meningkatkan (KM)
Subtotal antara 51-75 = 6 /Cukup Meningkatkan (CM)
Subtotal antara 76-100= 8 /Sangat Meningkatkan (SM)

Aspek ketiga, pemenuhan jam mengajar guru dikaitkan pula dengan pencapaian hasil belajar siswa. Apresiasi harus diberikan terhadap pencapaian hasil belajar siswa: apabila hasil belajar tinggi maka perlu diberikan apresiasi yang tinggi terhadap guru, sebaliknya jika rendah apresiasi yang diberikan pun rendah. Namun penilaian itu tidak berhenti dan dibiarkan saja, melainkan harus ada upaya yang dapat “memaksa” peningkatan kemampuan guru dan pencapaian hasil belajar siswa. Aspek pertama dan kedua

di atas diharapkan dapat menjadi *instrument* yang mampu menstimulir dan mendorong guru untuk meningkatkan kemampuan diri dan pencapaian hasil belajar siswa.

Kategori penilaian dari aspek Hasil Belajar diusulkan sebagai berikut:

Ekuivalensi Bobot Penilaian antara 2 - 6

Kriteria Penilaian Ekuivalensi Bobot Penilaian

Jumlah angka rata-rata
US & UN < 5 = 2 (rendah/kurang memuaskan)

Jumlah angka rata-rata
US & UN 6 – 7 = 4 (cukup/memuaskan)

Jumlah angka
rata-rata > 8 = 6 (Sangat baik/Sangat memuaskan)

Aspek ke empat, pemenuhan jam mengajar guru dikaitkan dengan keterlibatan aktif dalam penguatan pendidikan karakter (PPK), baik melalui pengintegrasian nilai karakter ke dalam intrakurikuler maupun kegiatan ekstra dan ko-kurikuler. Hal ini menunjukkan, bahwa guru bukan hanya menjadi penyampai pesan nilai-nilai keilmuan dan nilai-nilai karakter melalui intrakurikuler, tetapi juga dalam pelaksanaan ekstra-kokurikuler untuk membentuk kepribadian dan karakter siswa. Terutama dalam kegiatan ekstra - nonkurikuler, guru dapat berperan sebagai penyusun materi pendidikan karakter, sebagai anggota

pelaksana kegiatan, sebagai instruktur, dan lain-lainnya. Sub-subindikator dalam pendidikan karakter meliputi: (a) integrasi PPK dalam intrakurikuler, (b) partisipasi dalam penyusunan materi dan kegiatan PPK, (c) keaktifan sebagai anggota dalam kegiatan PPK, (d) keaktifan sebagai instruktur PPK, (e) keikutsertaan dalam pengelolaan PPK, dan (f) pemanfaatan kearifan lokal dalam pembelajaran.

Kategori pemberian bobot ekuivalensi dari aspek Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) antara 1 – 6, dengan penilaian sesuai dengan keterlibatan guru dalam kegiatan penguatan pendidikan karakter. Misal, jika guru hanya mengintegrasikan upaya penguatan pendidikan karakter ke dalam intrakurikuler hanya mendapat ekuivalensi bobot penilaian 1; jika dua kegiatan mendapat ekuivalensi bobot penilaian 2; dan seterusnya.

Aspek kelima, pemenuhan jam mengajar guru terkait pula dengan keaktifan melakukan penelitian tindakan kelas (PTK), khususnya dalam upaya memecahkan permasalahan mengenai pembelajaran. PTK pada dasarnya dapat menjadi wahana bagi guru untuk memperoleh dan menggambarkan suatu gejala terkait pembelajaran melalui kaidah, metode, dan teknik ilmiah yang sistematis dan terarah, kemudian memahami dan mengambil konklusi pemecahannya. Tindakan PTK guru menjadi penting,

selaras dengan tuntutan menjalankan pendekatan *problem based learning & project based learning* guna mengantisipasi, merespons, dan adaptif terhadap perkembangan dan perubahan lingkungan strategis jaman *now* saat ini. Dari aspek ini hanya terdiri dari dua subindikator, yakni kemampuan menghasilkan karya PTK tidak terpublikasi, dan kemampuan menghasilkan karya PTK terpublikasi. Bobot penilaian antara 0 – 4, yakni: (a) pemberian bobot ekuivalensi 0 (nol) jika guru sama sekali tidak pernah melakukan PTK; (b) pemberian bobot ekuivalensi 2 (dua) jika guru melakukan PTK tidak terpublikasi; dan (c) pemberian bobot ekuivalensi 4 (empat) jika guru melakukan PTK terpublikasi.

Aspek ke enam, pemenuhan jam mengajar terkait dengan jenis tugas tambahan yang diperoleh guru dari sekolah tempat bekerja maupun di luar sekolah, meliputi indikator: (a) menjadi Wali Kelas, (b) mengajar mata pelajaran yang sama/mata pelajaran lain, (c) menjadi tutor Paket A, B, C program kesetaraan, (d) menjadi guru bina sekolah terbuka, (e) menjadi guru pamong sekolah terbuka, (f) melaksanakan pembelajaran perbaikan (remedial teaching), (g) mengelola kegiatan keagamaan, (h) menjadi Guru Inti/Instruktur KKG/MGMP, (i) aktif dalam pengelolaan PNPM, dan (j) aktif dalam pembinaan

Pendidikan Masyarakat. Bobot penilaian ekuivalensi diusulkan berkisar antara 0 – 6, dengan kriteria:

- Jika guru tidak melaksanakan tugas tambahan memperoleh bobot ekuivalensi = 0
- Jika guru melaksanakan 1 – 2 tugas tambahan mendapat bobot ekuivalensi = 2
- Jika guru melaksanakan 3 – 5 tugas tambahan mendapat bobot ekuivalensi = 4
- Jika guru melaksanakan lebih dari 6 tugas tambahan mendapat bobot ekuivalensi = 6

Akhirnya, apabila pada aspek kesatu sampai dengan keenam, perhitungan bobot ekuivalensi didasarkan kategori penilaian tertentu, tetapi pada aspek ke tujuh ditetapkan sesuai JTM riil. Misal: seorang guru mendapat jam mengajar sebanyak 8 (delapan) jam per minggu di sekolah tempat mengajar, maka akan ditulis memperoleh bobot ekuivalensi 8; mendapat 15 jam mengajar per minggu akan ditulis memperoleh bobot ekuivalensi 15; dan seterusnya.

Dari bobot ekuivalensi ke tujuh unsur/aspek di atas, diperoleh rumus penilaian sebagai berikut:

$$\text{TEJMG} = \text{Subtotal (A+B+C+D+E+F)} + (G)$$

*TEJMG = Total Ekuivalensi Jam Mengajar Guru

Ke enam unsur/aspek penilaian jam mengajar disusun dalam bentuk matriks yang akan dibuat dua kali oleh oleh guru, yaitu: di awal tahun ajaran dan pada akhir tahun ajaran. Awal tahun ajaran guru akan merancang perencanaan jam mengajar guru, sebagai pranata pengendali atau pedoman yang mengarahkan perilaku pelaksanaan kerja selama satu tahun ke depan dengan mendapat persetujuan Kepala Sekolah dan Pengawas. Pada akhir tahun ajaran guru melakukan sendiri penilaian terhadap rancangan perencanaan kerja jam mengajar yang dibuatnya (*self assessment/self evaluation*) secara seobyektif mungkin dengan disertai bukti-bukti. Hasil penilaian diperiksa kebenarannya untuk mendapat persetujuan dan pengesahan oleh Kepala Sekolah dan Pengawas. *Self assessment* oleh guru, bukan hanya dapat menjadi refleksi bagi guru, tetapi juga pihak sekolah dan lainnya untuk memberikan perlakuan yang dibutuhkan guna meningkatkan kemampuan dan keterampilan pembelajaran guru.

Di bawah ini dikemukakan contoh penerapan perencanaan dan pelaksanaan jam kerja guru, sebagai berikut.

Bapak Hartono usia 45 tahun guru mata pelajaran Matematika telah mengajar di SMP Negeri Jombang selama 20 tahun. Namun

dalam melaksanakan tugas mengajar dirinya hanya mendapat 10 jam mengajar tatap muka untuk siswa kelas III. Ia tidak dapat memenuhi beban kewajiban mengajar minimal 24 jam/minggu, dan kesulitan untuk memperoleh tunjangan profesi guru. Padahal dirinya tergolong sebagai guru yang aktif, disenangi siswa, kreatif, dan mampu menunjukkan pencapaian hasil belajar siswanya yang baik. Berdasarkan formula di atas, bapak guru Agus dapat memenuhi kewajiban beban jam mengajar dengan perhitungan sebagai berikut.

Matriks1. Perencanaan Jam Mengajar GuruHartono

No	Variabel	Indikator	Kriteria Penilaian TM KM CM SM (1) (2) (3) (4)	Ekuivalensi	Keterangan/ Bukti
A.	PENGEMBANGAN KEPROFESIAN BERKELANJUTAN (PKB)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Upaya pengayaan materi, teori, konsep, dan pola pikir keilmuan mata pelajaran diampu ▪ Peningkatan pendidikan formal ▪ Mengikuti pelatihan pengembangan profesi dari lembaga/institusi yang relevan ▪ Upaya mencari bimbingan/bantuan penguasaan materi dan metode dari Kepala Sekolah, Pengawas, narasumber/pakar ▪ Meningkatkan kreativitas penggunaan metode pembelajaran variatif ▪ Keikutsertaan dalam organisasi profesi ▪ Penguasaan, rancangan, pengembangan, dan pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dan teknologi digital lain ▪ Kemampuan dan penerapan pendekatan <i>problem based learning & project based learning</i> ▪ Pemanfaatan metode saintifik ▪ Pemanfaatan hasil evaluasi untuk penguatan dan reflektif ▪ Komunikasi pembelajaran ▪ Pemanfaatan potensi lingkungan dalam pengembangan diri dan pembelajaran 	<p>3</p> <p>-</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>29</p>	0 – 8	
		Subtotal		6	

B.	KINERJA		(1) (2) (3) (4)	0 – 8
	<p>Kemandirian</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kemandirian dalam menyusun perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran (merancang dan mengembangkan materi dan tujuan pembelajaran, pengelolaan kelas, instruksional pembelajaran, pemanfaatan fasilitas belajar, pemanfaatan metode pembelajaran, komunikasi pembelajaran, dan pengembangan instrument evaluasi. • Kemandirian dalam merancang, mengembangkan, dan memanfaatkan TIK dalam pembelajaran • Kemandirian dalam merancang dan melaksanakan penguatan, analisis, dan refleksi pembelajaran • Kemandirian dalam merencanakan dan melaksanakan PTK • Kemandirian dalam menganalisis gejala/permasalahan pembelajaran. 	<p>Kuantitas Kerja</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pencapaian hasil kerja sesuai tujuan direncanakan ▪ Peningkatan jumlah jam pelaksanaan bimbingan belajar ▪ Penambahan jam belajar ▪ Pemenuhan partisipasi MGMP ▪ Pemenuhan tugas administratif 	<p>3</p> <p>4</p> <p>3</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p>	
	<p>Kualitas Kerja</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pencapaian hasil kerja ▪ Kualitas perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran 			

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kualitas hasil belajar peserta didik/siswa ▪ Peningkatan hubungan kerja rekan sejawat ▪ Peningkatan kemampuan analisis dan pemecahan masalah pembelajaran 	3 3 3	6
	<p>Pengelolaan Waktu</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengelolaan waktu pembelajaran di kelas ▪ Disiplin kehadiran di sekolah ▪ Konsistensi pelaksanaan waktu pembelajaran tambahan ▪ Pengelolaan waktu pemberian tugas pembelajaran ▪ Disiplin frekuensi waktu kehadiran di KKG/MGMP 	3 4 3 3 2	6
	<p>Pengelolaan Sumberdaya</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pemanfaatan lab sekolah ▪ Pemanfaatan perpustakaan sekolah ▪ Kualitas pembelajaran melalui penggunaan sumber media surat kabar, majalah, tv, internet, jurnal, dsb. ▪ Pemanfaatan sumber belajar dari pakar/narasumber ▪ Pemanfaatan TIK dalam pembelajaran. 	3 2 3 1	6
	Subtotal	68	6
C.	Hasil Belajar		0 – 6
	1. Pencapaian angka rata-rata US		6
	2. Pencapaian angka rata-rata UN		6
	Subtotal		6
D.	Penguatan Pendidikan Karakter (PPK)		0 – 6
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrasi PPK dalam pembelajaran ▪ Partisipasi dalam penyusunan materi dan kegiatan PPK 		

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Keaktifan sebagai anggota dalam kegiatan PPK ▪ Keaktifan sebagai instruktur PPK ▪ Keikutsertaan dalam pengelolaan PPK ▪ Pemanfaatan kearifan lokal dalam pembelajaran 	4	4
		Subtotal		4
E.	Penelitian Tindakan Kelas			0 – 4
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kemampuan menghasilkan karya PTK tidak terpublikasi ▪ Kemampuan menghasilkan karya PTK terpublikasi 	2	2
		Subtotal		2
F.	Tugas Tambahan			0 – 4
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menjadi Wali Kelas ▪ Mengajar mata pelajaran yang sama/mata pelajaran lain ▪ Menjadi tutor Paket A, B, C program kesetaraan ▪ Menjadi guru bina sekolah terbuka ▪ Menjadi guru pamong sekolah terbuka ▪ Melaksanakan pembelajaran perbaikan (remedial teaching) ▪ Mengelola kegiatan keagamaan ▪ Menjadi Guru Inti/Instruktur KKG/MGMP ▪ Aktif dalam pengelolaan PNPMP ▪ Aktif dalam pembinaan Pendidikan Masyarakat ▪ Dll. 	2	2
		Subtotal		2
G.	Jam Mengajar Guru			10 JMG

Hasil Penilaian Perencanaan Jam Mengajar

Nama : Agus Santosa

Jumlah jam mengajar : 10 jam

Perhitungan Jam Mengajar Guru Hartono

$$\begin{aligned} \text{TEJMG}_{AS} &= \text{Subtotal (A+B+C+D+E+F)} + \text{JMG} \\ &= (6 + 6 + 6 + 4 + 2 + 2) + 10 \\ &= 36 \text{ JMG} \end{aligned}$$

- ❖ Guru AS merencanakan memperoleh 36 Jam Mengajar/minggu untuk selama 1 (satu) tahun ajaran. Hasil ini akan diperiksa kembali pada akhir tahun ajaran untuk mengetahui realisasi dan konsistensinya.

Guru Yang Bersangkutan

(Hartono)

Persetujuan Sementara

Ttd

Ttd

(Kepala Sekolah)

(Penilik/Pengawas)

Matriks2. Hasil Pelaksanaan Akhir Tahun Ajaran Jam Mengajar GuruHartono

No.	Variabel	Indikator	Kriteria Penilaian TM KM SM (1) (2) (3) (4)	Ekuivalensi	Keterangan/ Bukti
A.	PENGEMBANGAN KARIR BERKELANJUTAN (PKB)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Upaya penguasaan materi, teori, konsep, dan pola pikir keilmuan mata pelajaran diampu ▪ Pendidikan formal ▪ Mengikuti pelatihan pengembangan profesi dari lembaga/institusi yang relevan ▪ Upaya mencari bimbingan/bantuan penguasaan materi dan metode dari Kepala Sekolah, Pengawas, narasumber/pakar ▪ Meningkatkan kreativitas penggunaan metode pembelajaran variatif ▪ Keikutsertaan dalam organisasi profesi ▪ Penguasaan, rancangan, pengembangan, dan pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dan teknologi digital lain ▪ Kemampuan dan penerapan pendekatan <i>problem based learning & project based learning</i> ▪ Pemanfaatan metode saintifik ▪ Pemanfaatan hasil evaluasi untuk penguatan dan reflektif ▪ Komunikasi pembelajaran ▪ Pemanfaatan potensi lingkungan dalam pengembangan diri dan pembelajaran 	<p style="text-align: center;">3</p> <p>-</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">1</p>	0 – 8	
		Subtotal	28	6	

B.	KINERJA	(1)	(2)	(3)	(4)	0 – 8
	<p>Kemandirian</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kemandirian dalam menyusun perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. • Kemandirian dalam merancang, mengembangkan, dan memanfaatkan TIK dalam pembelajaran • Kemandirian dalam merancang dan melaksanakan penguatan, analisis, dan refleksi pembelajaran • Kemandirian dalam merencanakan dan melaksanakan PTK • Kemandirian dalam menganalisis gejala/permasalahan pembelajaran. 			3	4	
	<p>Kuantitas Kerja</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pencapaian hasil kerja sesuai tujuan direncanakan ▪ Jumlah jam pelaksanaan bimbingan belajar ▪ Penambahan jam belajar ▪ Pemenuhan partisipasi MGMP ▪ Pemenuhan tugas administratif 		3	2	3	
	<p>Kualitas Kerja</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pencapaian hasil kerja ▪ Kualitas perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran ▪ Kualitas hasil belajar peserta didik/siswa ▪ Hubungan kerja rekan sejawat ▪ Kemampuan analisis dan pemecahan masalah pembelajaran 		2	3	3	

		Pengelolaan Waktu <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pengelolaan waktu pembelajaran di kelas ▪ Disiplin kehadiran di sekolah ▪ Konsistensi pelaksanaan waktu pembelajaran tambahan ▪ Pengelolaan waktu pemberian tugas pembelajaran ▪ Disiplin frekuensi waktu kehadiran di KKG/MGMP 	<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">2</p>	6
		Pengelolaan Sumberdaya <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pemanfaatan lab sekolah ▪ Pemanfaatan perpustakaan sekolah ▪ Kualitas pembelajaran melalui penggunaan sumber media surat kabar, majalah, tv, internet, jurnal, dsb. ▪ Pemanfaatan sumber belajar dari pakar/narasumber ▪ Pemanfaatan TIK dalam pembelajaran. 	<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">2</p>	6
		Subtotal	68	6
C.	Hasil Belajar			0 – 6
		1. Pencapaian angka rata-rata US		6
		2. Pencapaian angka rata-rata UN		6
		Subtotal		6
D.	Penguatan Pendidikan Karakter (PPK)			0 – 6
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integrasi PPK dalam pembelajaran ▪ Partisipasi dalam penyusunan materi dan kegiatan PPK ▪ Keaktifan sebagai anggota dalam kegiatan PPK ▪ Keaktifan sebagai instruktur PPK ▪ Keikutsertaan dalam pengelolaan PPK ▪ Pemanfaatan kearifan lokal dalam pembelajaran 		4
		Subtotal		4

E.	Penelitian Tindakan Kelas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kemampuan menghasilkan karya PTK tidak terpublikasi ▪ Kemampuan menghasilkan karya PTK terpublikasi 		0 – 4
				4 →
		Subtotal		4
F.	Tugas Tambahan	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menjadi Wali Kelas ▪ Mengajar mata pelajaran yang sama/mata pelajaran lain ▪ Menjadi tutor Paket A, B, C program kesetaraan ▪ Menjadi guru bina sekolah terbuka ▪ Menjadi guru pamong sekolah terbuka ▪ Melaksanakan pembelajaran perbaikan (remedial teaching) ▪ Mengelola kegiatan keagamaan ▪ Menjadi Guru Inti/Instruktur KKG/MGMP ▪ Aktif dalam pembinaan PNPMP ▪ Aktif dalam pembinaan Pendidikan Masyarakat ▪ Dll. 		0 – 4
				2 →
		Subtotal		2
G.	Jam Mengajar Guru			10 IMG

Hasil Penilaian Akhir Tahun Ajaran Jam Mengajar

Nama : Agus Santosa

Jumlah jam mengajar : 10 jam

Perhitungan Jam Mengajar Guru Hartono

$$TEJMG_{AS} = \text{Subtotal (A+B+C+D+E+F)} + JMG$$

$$= (6 + 6 + 6 + 4 + 4 + 2) + 10$$

$$= 38 JMG$$

- ❖ **Guru AS memperoleh 38 Jam Mengajar/minggu dalam penilaian akhir tahun ajaran.**

Guru Yang Bersangkutan

(Hartono)

Persetujuan Akhir

Ttd

Ttd

(Kepala Sekolah)

(Penilik/Pengawas)

Jika menyimak perencanaan jam mengajar (matriks 1) bapak guru Hartono yang mencatat jumlah 36 JMG, pada penilaian

pelaksanaan selama satu tahun ajaran (matriks 2), menunjukkan bahwa guru yang bersangkutan berhasil mencapai jumlah 38 JMG. Hal ini sekaligus menunjukkan, bahwa guru Agus Santoso mampu secara konsisten memotivasi dan mendorong perilaku kerja searah dengan perencanaan yang dibuat, dan bahkan mencapai hasil akhir melebihi target yang dicanangkan. Implisit, matriks perencanaan dan pelaksanaan jam mengajar cenderung digunakan sebagai instrumen oleh guru dalam mengendalikan perilaku kerja, serta langsung maupun tidak langsung meningkatkan kompetensi, profesionalisme, dan kinerja pembelajaran. Pengisian matriks menjadikannya sebagai alat kontrol atau pranata pengendali dalam menjalankan tugas utama mengajarnya, dan tahap demi tahap akan mengarahkan pada perubahan sikap dan perilaku kerja yang terus membaik.

Matriks di atas berisikan unsur, indikator, subindikator, parameter penilaian, serta bobot ekuivalensi, merupakan pemikiran yang dapat diterapkan kepada guru. Matriks merupakan instrumen bagi guru untuk memotivasi diri (*self motivation*), mendorong, dan komitmen menjalankan tugas. Ada dua fungsi dari pengisian instrumen dalam matriks:

pertama mengetahui apakah guru merencanakan pelaksanaan tugas yang dinamis, dalam arti berupaya meningkatkan kualitas pelaksanaan tugas pembelajaran atau sebaliknya; dan kedua, seberapa besar guru merencanakan untuk mencapai jam mengajar (JMG). Pihak Kepala Sekolah dan Pengawas pun dapat mengetahui secara langsung kecenderungan guru dalam menjalankan tugas pembelajaran selama satu tahun ajaran, baik terkait dengan upaya pengembangan keprofesian, kinerja, hasil belajar, keterlibatan dalam pendidikan karakter, dan keaktifan melaksanakan PTK, kemudian memberikan bimbingan dan bantuan yang diperlukan. Pada akhir tahun ajaran, dapat dilihat pencapaian pelaksanaan tugas pembelajaran oleh guru, apakah mengalami peningkatan seperti yang direncanakan atau tidak.

Jika terjadi peningkatan, maka guru yang bersangkutan dapat menggunakan hasil di akhir tahun ajaran sebagai kondisi awal untuk merencanakan pelaksanaan kerja di tahun berikutnya. Tahap demi tahap guru akan mencapai peningkatan kompetensi, profesionalisme, dan kinerja, serta meningkatkan hasil belajar peserta didik/siswanya. Sebaliknya, apabila guru tidak mengalami perubahan

pelaksanaan tugas, dan bahkan tidak mencapai hasil sesuai dengan perencanaan yang dibuat, hasil di akhir tahun ajaran dapat memberikan gambaran kondisi kemampuan dan kompetensi yang dimiliki oleh guru yang bersangkutan. Dengan bimbingan dan bantuan pihak yang berkepentingan (Kepala Sekolah, Pengawas, dan narasumber/pakar), guru yang bersangkutan pun dapat menyusun perencanaan jam mengajar selanjutnya. Pemantauan, bimbingan, dan bantuan perlu dilakukan oleh Kepala Sekolah, Pengawas, dan petugas yang ditunjuk, agar pelaksanaan pembelajaran tetap terkendali dan terarah baik.

Satu hal yang patut digarisbawahi, instrumentasi perencanaan dan pelaksanaan jam mengajar akan membawa guru untuk menjadi pembelajar dengan terus-menerus mengembangkan diri. Begitu juga dengan pihak-pihak yang berkepentingan di dalamnya, Kepala Sekolah dan Pengawas misalnya, dituntut untuk meningkatkan kemampuan dan keterampilannya dalam memberikan bimbingan dan bantuan kepada guru. Tenaga nonkependidikan di sekolah pun akan berupaya menyiapkan data dan informasi yang memadai untuk mendukung tugas pembelajaran guru. Siswa akan lebih aktif melaksanakan pembelajaran, dan bahkan

orangtua akan turut berpartisipasi aktif mendukung aktivitas di sekolah. Segenap hal ini akan bermuara pada penciptaan dinamisasi iklim sekolah sebagai organisasi pembelajar (*learning organization*) yang tahap demi tahap melakukan perubahan dan perbaikan.

Seperti yang dikemukakan Fiol & Marjorie (1985), organisasi pembelajar sebagai proses perbaikan tindakan melalui peningkatan pemahaman dan pengetahuan. Suatu organisasi pembelajar merupakan kemampuan organisasi untuk tanggap dan mampu menjawab berbagai kondisi lingkungan internal dan eksternalnya yang mempengaruhi keberhasilannya. Senge (1990) mengartikan organisasi pembelajar sebagai:

“... organizations where people continually expand their capacity to create the results they truly desire, where new and expansive patterns of thinking are nurtured, where collective aspiration is set free, and where people are continually learning to see the whole together.”

Pedler (1996) mendefinisikan sebagai *“... is a vision of what might be possible. It is not brought about simply by training individuals; it can only happen as a result of learning at the whole organization level. A Learning Company is an organization that facilitates the learning of all its members and continuously transforms itself”*. Watkin & Marsic (1993) mengartikan sebagai *“... characterized by*

total employee involvement in a process of collaboratively conducted, collectively accountable change directed towards shared values or principles”.

Simatupang (1995) memberi pengertian sebagai organisasi yang sangat adaptif dan responsif terhadap lingkungan eksternal dan internalnya. Sedangkan Marquardt(1996) mengatakan sebagai suatu organisasi yang berkemampuan belajar secara kolektif dan terus menerus untuk mengubah dirinya menjadi lebih baik, mengelola, dan menggunakan pengetahuan untuk kesuksesan organisasinya.

Pemikiran di atas dikemukakan sebagai terobosan bagi guru memenuhi beban kewajiban mengajar minimal 24 jam/minggu dan maksiman 40 jam/minggu. Alternatif yang diajukan berperan ganda, di satu sisi guru tidak perlu mencari penambahan jam mengajar di luar sekolah tempat menjalankan tugas/pekerjaan utama, di sisi lain akan memotivasi dan mendorong guru untuk senantiasa meningkatkan kompetensi dan profesionalisme kerja.

Perhitungan jam mengajar guru (JMG) sewajarnya digunakan pula sebagai acuan untuk menerapkan pemberian tunjangan profesi guru (TPG). Satu kritik kerap kali diajukan terhadap pemberian TPG ini, karena dianggap jauh dari rasa

keadilan. Guru yang baik dengan guru yang kurang baik tetapi memiliki pengalaman mengajar jenjang kepengkatan sama, cenderung akan memperoleh TPG yang sama pula. Situasi seperti ini kurang memotivasi guru untuk meningkatkan kemampuan diri dan hasil belajar peserta didiknya, dan bahkan akan mempengaruhi guru-guru lain untuk berperilaku yang sama. Guru yang baik akan menjadi malas berprestasi, disebabkan oleh tidak adanya perbedaan perlakuan dalam perolehan TPG dengan guru yang kurang berprestasi.

Atas dasar itu disarankan, selaras dengan penerapan alternatif pemikiran di atas perlu dipertimbangkan hasil penilaian akhir dikaitkan dengan perolehan TPG. Hasil penilaian pemenuhan jam mengajar guru perlu dikaitkan dengan perolehan TPG guru, melalui usulan sebagai berikut.

Pencapaian < 24 JMG = 70% TPG

Pencapaian antara 25 – 32 JMG = 80% TPG

Pencapaian lebih besar 33 JMG = 100% TPG

Bilamana TPG diberikan? TPG diberikan pada tahap perencanaan di awal tahun ajaran TPG sebesar 70%.

Selanjutnya perolehan TPG akan diberikan setelah penilaian JMG di akhir tahun ajaran, disesuaikan dengan hasil penilaian dan perolehan TPG menurut ketentuan yang ada. Apabila pada akhir tahun ajaran guru hanya mencapai perhitungan dan penilaian kurang 24 JMG, guru yang bersangkutan hanya memperoleh sebesar 70% TPG, tetapi jika mencapai lebih dari 24 JMG akan memperoleh sebesar 80% atau 100% TPG.

Bagi guru yang tidak memperoleh TPG penuh, tidaklah kehilangan akan haknya terhadap sisa dana TPG yang ada. Namun sisa dana tersebut di arahkan oleh pihak sekolah dan Pengawas agar guru dapat menggunakannya untuk peningkatan kemampuan diri, seperti: memanggil pakar/narasumber untuk memberikan pembimbingan pembelajaran, memenuhi kelengkapan fasilitas pembelajaran yang dibutuhkan guru, penunjang kegiatan guru mengikuti pertemuan di KKG/MGMP, dan sebagainya.

BAB VI

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Penyelenggaraan program Guru Pembelajar sebagai upaya peningkatan kompetensi guru telah dijalankan mulai tahun 2016 melalui pendekatan moda tatap muka, moda daring, dan moda kombinasi. Di tahun itu tercatat sebanyak 420 ribu orang guru di jenjang pendidikan dasar dan menengah telah menjadi peserta program yang dilaksanakan melalui wadah PKG/KKG/MGMP. Khususnya untuk guru SMP tercatat sebanyak 360 MGMP mendapat bantuan dana block grand dari Ditjen GTK, dengan jumlah guru yang memperoleh pelatihan lebih dari 23 ribu orang.

Secara nasional hasil UKG Ditjen GTK tahun 2015 mencatat angka rata-rata kompetensi guru SMP sebesar 54,51. Angka ini lebih kecil dari angka standar kompetensi minimal (SKM) yang ditetapkan sebesar 55. Hasil UKG individual guru di tahun 2015 ini pula yang digunakan oleh Ditjen GTK sebagai dasar untuk menentukan peserta program dan perlakuan yang diberikan. Setelah guru SMP menjadi peserta program Guru Pembelajar dipersepsikan mengalami peningkatan kompetensi, meski

relatif sedikit (berada pada kategori penilaian lebih kecil 2). Namun jika dibandingkan dari hasil UKG (*pretest*) tahun 2015 untuk keseluruhan guru peserta program dengan hasil *posttest* setelah mendapatkan pelatihan, secara keseluruhan menunjukkan penurunan angka rata-rata yakni dari 55,53 menjadi 53,30. Khusus terhadap guru SMP penerima program, data yang ada menunjukkan penerima moda kombinasi dan daring cenderung menunjukkan penurunan hasil *pretest* dan *posttest*, namun moda tatap muka memperlihatkan peningkatannya (lihat: tabel 4.7). Mungkin ini pula yang menjadi alasan hanya memberlakukan penerapan moda tatap muka di tahun 2017, disertai pergantian nama program menjadi Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB).

Penerapan program Guru Pembelajar dipersepsikan oleh guru penerimanya berhasil meningkatkan kompetensi mereka, meski masih kurang signifikan. Dari hasil wawancara, FGD, dan penyebaran kuesioner kepada guru yang diteliti diperoleh kesan, bahwa penyelenggaraan program Guru Pembelajar masih menghadapi permasalahan dan hambatannya. Hal yang paling menyolok adalah jadwal waktu penyelenggaraan program yang dirasakan terlalu singkat, dengan materi yang cukup padat. Kelelahan setelah menjalankan tugas

pembelajaran di sekolah, mengakibatkan mereka kurang berkonsentrasi menerima dan menyerap materi pelatihan di MGMP, apalagi materi itu sudah dibaca dan diketahui dari penerapan bahan ajar kurikulum sehingga dirasa membosankan. Partisipasi mengikuti pelatihan program Guru Pembelajar di MGMP tidak jarang didasarkan atas keterpaksaan, disebabkan instruksi atasan dan takut terkena sanksi administratif jika tidak mematuhi. Terutama penerapan moda daring dan moda kombinasi, sejumlah orang guru yang menjalani juga mengeluhkan ketiadaan atau belum memiliki laptop/notebook, dihadapkan jaringan internet yang kurang memadai, maupun instruktur sendiri tidak setiap saat dapat dihubungi.

Permasalahan lain adalah ketidaksesuaian dari sebagian responden guru dalam menerima modul pelatihan. Hasil UKG menjadi dasar untuk menentukan jenis moda dan modul yang akan diterima oleh guru, padahal belum tentu sesuai dengan apa yang dibutuhkan oleh guru. Penentuan menjadi peserta ditentukan oleh hasil UKG yang dijalani tahun 2015. Mungkin pada saat test guru yang bersangkutan kebetulan beruntung bisa menjawab soal yang diberikan, tetapi sebenarnya materi tersebut belum dikuasainya. Kemudian ia mendapat modul

pelatihan lain yang sebenarnya sudah dikuasai, sebaliknya tidak memperoleh modul pelatihan yang dibutuhkan. Ketidaksesuaian modul antara yang dibutuhkan dengan yang diterima langsung maupun tidak langsung akan berkonsekuensi logis terhadap upaya peningkatan kompetensi guru.

B. Saran Tindak Lanjut

penelitian, di bawah ini dikemukakan sejumlah saran terkait dengan peningkatan kompetensi guru dan pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB).

1. Diperlukan pengembangan instrument test yang akurat dan tepat untuk mengetahui kondisi awal kompetensi guru (*pretest*) maupun kondisi akhir (*posttest*) setelah guru menjalankan proses pelatihan melalui penerapan program. Hasil test/uji kompetensi (*pretest*) diharapkan dapat menentukan kesesuaian kebutuhan modul yang akan diterima oleh peserta program;
2. Mengingat moda tatap muka memperlihatkan adanya indikasi peningkatan kompetensi guru, sebaiknya penerapan program di tahun berikutnya lebih menekankan pada moda tatap muka ini, di mana moda lain dapat digunakan sebagai pelengkap;

3. Sejalan dengan penerapan program, diperlukan pengembangan seperangkat pedoman yang dapat digunakan oleh guru sebagai acuan kerja, yakni: (a) pedoman menyusun perencanaan pembelajaran secara mandiri; (b) pedoman mengomunikasikan pembelajaran yang menarik, menyenangkan, dan membangkitkan gairah belajar peserta didik; (c) pedoman merancang dan mengembangkan kemampuan dan keterampilan untuk memanfaatkan TIK dalam pembelajaran; (d) pedoman untuk penguatan dan refleksi; dan (e) pedoman pemanfaatan pendekatan *problem based learning & project based learning*;
4. Upaya pengembangan PKB guru pada dasarnya juga dipengaruhi dan ditentukan oleh faktor lingkungan sekolah. Oleh karena itu pemerintah perlu memberikan perhatian serius untuk mengupayakan pengelolaan lingkungan sekolah yang kondusif, yakni dengan mengembangkan budaya organisasi sekolah yang antisipatif, responsif, dan adaptif terhadap perubahan; peningkatan kemampuan manajerial Kepala Sekolah; pengembangan tim-tim kerja (*team work*) di sekolah, keterbukaan informasi, dan pengembangan hubungan

antarwarga sekolah maupun dengan pihak-pihak lain yang harmonis dan saling mendukung satu sama lain;

5. Perkembangan lingkungan strategis global yang ditandai dengan kemajuan teknologi digital, memerlukan respons pemerintah secara cepat. Salah satunya adalah mengembangkan *e-learning* kepada guru. Untuk itu disarankan pemerintah dapat membangun RPKB/CPDH yang berisi segenap materi pembelajaran dan audio visualnya, yang dapat dilihat dan diunduh oleh guru pada saat melakukan pertemuan guru di pusat maupun di daerah di wadah KKG/MGMP maupun tempat lainnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Agung, Iskandar. 2014. Pengaruh Kompetensi Kepribadian dan Sosial terhadap Kinerja Guru. *Jurnal VISI*. 2014; Vol 1, Juni.
- Agung, Iskandar. 2017, Guru yang Kompeten dan Profesional, Pidato Orasi Ilmiah Profesor Riset, Jakarta: Kemendikbud – LIPI.
- Anderson, TD. *Transforming Leadership*. New York Washington D.C: St. Lucie Press; 1998.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. A. 2001. *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., dan Krathwohl, D.R. 1956. *The Taxonomy of Educational Objectives The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Barge. S. 2010. *Principles of Problem and Project Based Learning: The Aalborg PBL Model*, USA: Aalborg University.
- Canale, M., Swain, M. *Theoretical Bases of Communicative Approach to Second Language Teaching and testing, Applied Linguistics*. Oxford University Press; 2002.

- De Graaf, E, Anette K, 2003, Characteristics of problem-based learning, *The International Journal of Engineering Education*, vol. 19, No. 5.
- Ditjen GTK, Kemendikbud, 2015. Hasil Uji Kompetensi Guru. Jakarta.
- Ditjen GTK, Kemendikbud, 2016. Guru Pembelajar: Pedoman Program Peningkatan Kompetensi, Jakarta.
- Moda Tatap Muka, Dalam Jaringan (Daring), dan Daring Kombinasi
- Gagne, R.M & Briggs LJ. 197. *Principles of Instructional Design*, New York: Holt Rinehart & Winston.
- Hmelo, CE, Silver, 2004, *Problem Based Learning: What and How Do Student Learn?*, New Jersey: Educational Psychology Review, Vol. 16, No. 3, September.
- Krulik, S & Rudnick.1999. Innovative Taks to Improve Critical and Creative Thinking Skills. *Developing Mathematical Raesoning in Grades K-12*. Reston: The National Council of teachers of Mathematics, Inc.
- Lambros, A, 2004, *Problem-Based Learning in Middle and High School Classrooms*, CA: Corwin Press.
- Luthans, 2005,. *Organizational Behavior*, New York: Mc. Graw-Hill.
- Mathis L.M & J.H. Jackson. 2001. *Manajemen Sumber Daya Manusia*, Penerbit Salemba Empat.

- Nanus, B. *Kepemimpinan Visioner*. Prenhallindo; 2001.
- Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007
- Rhem, J. 1998. *Problem-Based Learning: An Introduction*, The National Teaching Learning Forum. Vol. 8, No. 1.
- Robbins, S., Judge T. A. 2014. *Perilaku Organisasi*, Jakarta: Salemba Empat.
- Rosenberg, M.J., 2001, *e-Learning: Strategies For Delivering Knowledge In The Digital Age*, The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Sahbelrg, P. 2014. *Finnish Lessons: Mengajar Lebih Sedikit, Belajar Lebih Banyak ala Finlandia*. Penerjemah: Ahmad Muchlis. Bandung: Kaifa.
- Savery, J. R. & Duffy, T. M. 1995. *Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework*. *Educational Technology*. 35 (5), 31-37
- Skinner, B.F. 2002. *Operant Conditioning*. New York: Mac Millan.
- The Center for Teaching and Learning, 2001, *Problem Based Learning*, Stanford University: Winter, Vol. 11, No. 1.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005.
- Davis, Keith. 2004. *Human Behavior at Work Organization Behavior*, New York: McGraw Hill Book Co.

Keputusan Bersama Menteri Pendidikan dan Kebudayaan,
Menteri Kesehatan dan Menteri Dalam Negeri
Republik Indonesia Nomor 1408a/U/1984

Keputusan Menteri Kesehatan Nomor 26 Tahun 2003 Tentang
Pembinaan dan Pengembangan Usaha Kesehatan
Sekolah.

Keputusan Bersama No. 2/P/SKB/2003 Tentang Tim Pembina
UKS Pusat dan Daerah.

Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007.

Undang - Undang Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 1961.

Undang – Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005
Tentang Dosen dan Guru.

Undang – Undang Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem
Pendidikan Nasional.

<https://saferschools.ohio.gov>

<https://www.gfdrr.org/areas/safeschools>

www.safeschoolscoalition.org.au/



KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN
PUSAT PENELITIAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
2018

ISBN 978-602-6133-96-9



9 786028 613989