

BAB I PENDAHULUAN

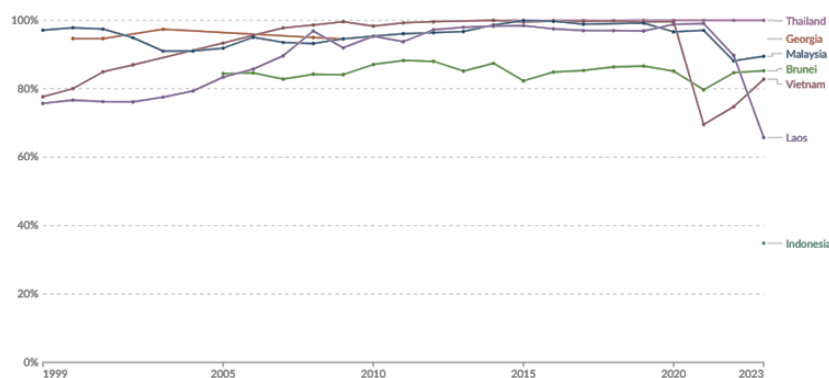
1.1. Latar Belakang Penelitian

Pendidikan yang berkualitas merupakan salah satu upaya dalam mencapai tujuan pembangunan berkelanjutan atau *Sustainable Development Goals (SDGs)*. Guru profesional adalah faktor penentu utama yang secara eksplisit merupakan salah satu target dari tujuan pembangunan berkelanjutan poin 4.c yaitu meningkatkan jumlah guru berkualitas di negara berkembang termasuk di Indonesia (UNESCO, 2019). Sejalan dengan itu, agenda pendidikan global 2030 yang dicanangkan di Incheon Korea tahun 2015 melaksanakan fase kedua agenda ini yang disebut sebagai “*teaching for 2030*” untuk mengeksplorasi kompetensi guru dalam membantu siswa menyadari potensinya (OECD, 2019).

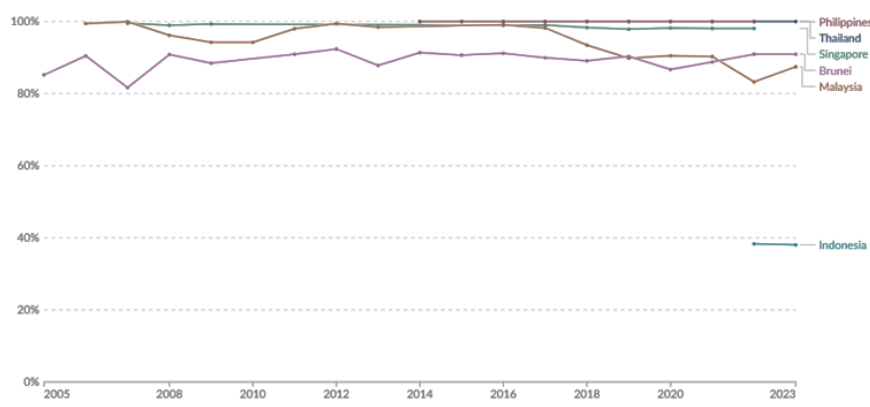
Persiapan guru yang berkualitas dan pengembangan potensi guru juga dirilis oleh UNESCO dalam rangka hari guru dunia 2022 pada dokumen yang berjudul “*Transforming education from within: Current trends in the status and development of teachers*”. Beberapa permasalahan yang diungkap diantaranya adalah tantangan pengembangan profesionalisme guru dan inovasi serta tantangan dalam mengajar. Pertanyaan yang muncul dari dua masalah tersebut adalah apakah guru cukup siap dan mendapatkan dukungan untuk mentransformasi pembelajaran dan bagaimana kesiapan guru dalam menghadapi tantangan pembelajaran dan inovasi (UNESCO, 2022).

Keadaan ini menuntut guru untuk dapat mengembangkan profesionalisme mereka supaya menjadi guru yang berkualitas dan dapat mengikuti perkembangan dalam pendidikan. Apalagi pasca pandemi COVID 19 yang membuat banyaknya perubahan terjadi terutama dalam menghadapi *learning loss* dan perkembangan digital pembelajaran. Pada laporan yang berjudul *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education* dijelaskan salah satu tantangan dalam menghadapi keadaan pasca Pandemi COVID-19 adalah bagaimana guru benar-benar menyadari potensi transformasi dari pendidikan sebagai sebuah jalan untuk masa depan yang berkelanjutan secara menyeluruh (International Commission on The Future of Education, 2022).

Dalam konteks Indonesia, data dari *UIS data base* memberikan informasi bahwa jumlah rasio guru dan siswa di Indonesia adalah 20:1, namun rendahnya jumlah guru berkualitas menurunkan rasio menjadi 50 siswa per guru berkualitas (UNESCO, 2024). Persentase guru terlatih di Indonesia baik untuk guru sekolah dasar maupun menengah adalah 34,8 % dan 38% secara berturut-turut yang jauh dibawah negara-negara ASEAN lainnya seperti Vietnam, Thailand dan lainnya (www.ourworldindata.org) seperti yang ditampilkan pada Gambar 1.1 dan 1.2. Data tersebut memberikan indikasi bahwa Indonesia membutuhkan lebih banyak lagi guru profesional yang mampu beradaptasi dengan perkembangan teknologi dan sosial untuk mewujudkan tujuan pendidikan. Peningkatan jumlah guru berkualitas dapat dilakukan dengan menambahkan guru berkualitas melalui seleksi atau dengan meningkatkan profesionalisme guru yang ada melalui pelatihan.



Gambar 1. 1: Persentase Guru Sekolah Dasar Terlatih di Beberapa Negara dari Tahun 1999-2023 (Sumber: www.ourworldindata.org)



Gambar 1. 2: Persentase Guru Sekolah Menengah Terlatih di Beberapa Negara dari Tahun 2005-2023 (sumber: www.ourworldindata.org)

Guru yang berkualitas dalam konteks di Indonesia adalah guru yang memenuhi standar pendidikan guru yang terdapat dalam pasal 8 UU no 14 tahun 2005 mengenai guru dan dosen yaitu guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Kualifikasi yang dimaksud adalah kualifikasi sarjana atau diploma empat. Sementara, kompetensi yang dimaksud termaktub dalam pasal 10 UU no 14 tahun 2005 mengenai guru dan dosen yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial dan professional (Undang Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru Dan Dosen, 2005).



Gambar 1. 3: Hasil Uji Kompetensi Guru 2019

Kompetensi yang menunjukkan profesionalisme guru ini masih menjadi isu di Indonesia dikaitkan dengan hasil uji kompetensi guru (UKG) dan proses peningkatannya melalui pelatihan. Permasalahan pertama yang dihadapi adalah skor kompetensi guru nasional hanya mencapai 69,2 dan belum mencapai target yang ditetapkan yaitu 80,0 (Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Gambar 1.3 menampilkan bahwa tidak ada satupun daerah yang mencapai rata-rata target yang ditetapkan. Tidak tercapainya standar pemerintah terhadap kompetensi guru ini, memperlihatkan bahwa profesionalisme guru di Indonesia perlu peningkatan. Walaupun pemerintah dalam rencana pembangunan jangka menengah nasional tahun 2019-2024, memiliki visi yang berfokus pada pengembangan

Sumber Daya Manusia dengan mengembangkan kompetensi yang mencakup pengetahuan profesional, praktik pembelajaran profesional dan pengembangan profesi (Perdirjen GTK Nomor 6565 Tentang Model Kompetensi Dalam Pengembangan Profesi Guru, 2020), namun, program yang disebut sebagai pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) memiliki beberapa kelemahan.

Kelemahan-kelemahan PKB ini mencakup materi yang diberikan, tidak adanya praktik mengajar, tidak adanya tindak lanjut, serta keefektifannya. Hasil dari kajian *Research on Improving Systems of Education (RISE)* menjelaskan bahwa beberapa guru menyatakan kekecewaan setelah mengikuti pelatihan karena materi yang diberikan tidak dapat diterapkan (Revina et al., 2020). Walaupun ada kompetensi profesional dan pedagogik yang disasar, namun program ini tidak memasukkan praktik mengajar melalui pelaksanaan pembelajaran. PKB hanya menyediakan modul pedagogik dan profesional, dimana guru diminta untuk memahami uraian materi, mengerjakan tugas dan diakhiri dengan evaluasi dan uji diri berdasarkan materi yang disediakan (Tim Penyusun, 2018). Tidak adanya tindak lanjut pasca pelatihan juga menjadi kelemahan dari PKB. Tindak lanjut ini perlu dilakukan untuk menjamin keberlanjutan dari peningkatan kompetensi (Revina et al., 2020). Sejalan dengan penjelasan di atas, dalam renstra Dirjen GTK 2019-2024 dinyatakan bahwa pengembangan profesional guru yang dilaksanakan tersebut belum efektif dan keikutsertaan guru hanya mencapai 21,24 % dari 44% yang diharapkan (Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Tidak berbeda jauh dengan kondisi nasional, profesionalisme guru pada tingkat lokal yaitu pada konteks penelitian ini di Sumatera Barat juga menghadapi berbagai tantangan. Walaupun merupakan 10 besar provinsi dengan rata-rata UKG tertinggi, namun rata-rata hasilnya yaitu 58,37 belum seperti yang diharapkan. Pemerintah daerah telah melaksanakan usaha-usaha pengembangan profesional, namun program yang diberikan belum efektif meningkatkan profesionalisme guru di Sumatera Barat (Marsidin & Firman, 2018). Selain permasalahan dalam kompetensi profesional (Oktarina & Syarif, 2020), kesiapan guru terhadap perubahan-perubahan pendidikan menjadi permasalahan dalam profesionalisme guru khususnya dalam menghadapi kurikulum baru (Jayanti et al., 2024) dan

transformasi pendidikan lainnya seperti pembelajaran digital (Putra, 2024). Berdasarkan respons dari guru-guru di Sumatera Barat yang diperoleh melalui angket yang disebar, disimpulkan bahwa pelatihan yang diberikan sebelumnya didominasi oleh pelatihan untuk peningkatan kompetensi profesional dan pedagogik, sementara kompetensi lainnya kurang mendapat perhatian. Hasil evaluasi pelatihan sebelumnya juga sesuai dengan hasil evaluasi nasional bahwa kelemahan pelatihan sebelumnya adalah tidak ada tindak lanjut, kurang efektif dan efisien, serta materi sulit diterapkan.

Kondisi nasional dan lokal serta pemenuhan SDGs, memberikan implikasi bahwa diperlukan program pengembangan profesionalisme guru yang aplikatif untuk kondisi di lapangan serta dapat dilakukan secara berkelanjutan dengan teman sejawat supaya keikutsertaan guru dalam program ini lebih luas (Husamah et al., 2025; Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Selain itu, program pengembangan profesionalisme guru ini perlu mencakup keempat kompetensi guru. Kondisi ini dapat dipenuhi jika guru tidak hanya menjadi subjek yang diubah, namun sebagai agen perubahan. Ini akan membuat kebutuhan dan permasalahan guru dikaji, dianalisis dan diputuskan oleh guru sehingga memberikan fokus kontekstual terhadap apa yang dihadapi guru di kelas (Thair & Treagust, 2003). Kemampuan guru untuk melaksanakan perannya sebagai agen perubahan ini disebut sebagai *teacher agency* yang dalam disertasi ini disebut sebagai agensi guru.

Agensi guru menunjukkan kemauan dan kapasitas untuk secara kritis menanggapi situasi yang kompleks dan dapat dilihat ketika guru menjalankan peran profesionalnya dan kemudian membuat perubahan positif untuk memfasilitasi pembelajaran (Biesta et al., 2015). Karakter guru seperti ini diperlukan untuk menjadikan guru yang profesional dan menjadi guru sebagai agen perubahan (Cong-Lem, 2021).

Penelitian tentang agensi guru di Asia, termasuk Indonesia masih kurang dibandingkan dengan penelitian di negara-negara Barat yang maju (Cong-Lem, 2021). Banyak penelitian yang mengkaji mengenai agensi guru dengan tren agensi guru berdasarkan distribusi geografi, perspektif teori dan metodologis terhadap

tema pelaksanaan agensi guru, kognisi guru, faktor yang mempengaruhi, cara untuk meningkatkan agensi guru dan hasil dari agensi guru (Cong-Lem, 2021). Lebih spesifik lagi berhubungan dengan agensi guru dan respons mereka terhadap perubahan pendidikan dan kurikulum telah dilaksanakan seperti manifestasi agensi guru terhadap perubahan kurikulum (Jenkins, 2020); faktor-faktor yang menghambat agensi guru dalam merespons perubahan kurikulum (Poulton, 2020); model agensi guru dalam pengembangan profesional dan perubahan sekolah (Imants & Van der Wal, 2020); agensi guru yang membentuk identitas profesional (Vähäsantanen, 2015); agensi guru dan komitmen identitas dalam perubahan kurikulum (Tao & Gao, 2017); agensi guru dalam penyusunan kurikulum (Priestley, Edwards, et al., 2012); agensi guru dan perubahan kurikulum (Priestley, Biesta, et al., 2012b). Namun pengkajiannya bersifat observasional dan deskriptif yaitu terkait seperti apa *teacher agency* dimanifestasikan secara alami. Kemudian bagaimana jika agensi guru tidak seperti yang diharapkan? Intervensi diperlukan untuk menjadi katalisator peningkatan *teacher agency* ini sebagai jawaban dari pertanyaan tersebut. Salah satu intervensi yang dapat dilakukan adalah dengan menyediakan rancangan kurikulum pelatihan yang memuat kompetensi, materi, metode dan evaluasi untuk menunjang peningkatan *teacher agency*. Kurikulum tersebut dapat menjadi sarana pengembangan profesionalisme guru untuk menghasilkan guru pada level agensi yang diharapkan dalam waktu yang relatif lebih cepat dibandingkan yang meningkat secara alami tanpa intervensi.

Dalam konteks Indonesia, kajian tentang agensi guru menggunakan pendekatan yang beragam, mencakup pendekatan sosiokultural (Agustin & Lengkanawati, 2023), ekologis (Wulansari & Lestari, 2024), atau sosio-kognitif (Hidayati, 2024). Mempelajari satu pendekatan secara terpisah akan menghasilkan pemahaman yang parsial, sehingga dapat menghambat pengembangan kebijakan dan intervensi pendidikan (AlAjmi & Alsaleh, 2023). Untuk mengatasi kesenjangan ini, penelitian ini menggunakan dimensi pembentukan agensi berdasarkan tiga pendekatan. Pendekatan sosiokultural melibatkan *chordal triad of agency* yang terdiri dari dimensi iteratif, proyektif, dan evaluatif praktis (Emirbayer & Mische, 1998). Di sisi lain, pendekatan ekologis membagi ketiga dimensi menjadi sub-

dimensi yang lebih spesifik. Iteratif terbagi menjadi pengalaman pribadi dan profesional, proyektif terdiri dari visi jangka pendek dan jangka panjang, dan evaluatif praktis merupakan kegiatan rutin guru di lingkungan kerja mereka sebagai pendidik (Priestley, Biesta, et al., 2012a). Bandura (2018) dengan pendekatan sosio-kognitif menyebutnya sebagai faktor penentu pribadi, faktor penentu perilaku, dan faktor penentu lingkungan. Pelibatan semua pendekatan ini adalah untuk menentukan pendekatan mana yang paling tepat digunakan untuk membangun *teacher agency* di Indonesia sehingga dijadikan sebagai pendekatan dalam pengembangan kurikulum pelatihan untuk meningkatkan *teacher agency*.

Penggunaan pendekatan tersebut juga berkaitan dengan faktor-faktor yang menentukan atau mempengaruhi bagaimana agensi guru dimanifestasikan. Berbagai penelitian sebelumnya mengungkapkan bagaimana *teacher agency* dimanifestasikan berdasarkan faktor-faktor tertentu, namun tidak komprehensif. Pertama, agensi guru ditampilkan melalui respons guru terhadap perubahan dan keterlibatan mereka dalam perubahan tersebut, identitas pribadi (Chaaban et al., 2021; Jenkins, 2020), identitas profesional (Green & Pappa, 2021), dan negosiasi identitas mereka (Vähäsantanen, 2015). Manifestasi agensi dalam hal identitas berkaitan dengan tindakan dan keterlibatan guru dalam melakukan perubahan berdasarkan kondisi yang mereka alami di sekolah. Aspek kedua dalam menampilkan agensi adalah melalui pengembangan kompetensi (Nolan & Molla, 2017). Namun, ini hanya terbatas pada satu aspek pembentukan agensi, yaitu sejarah profesional, sementara faktor lain yang berkontribusi terhadap agensi tidak dieksplorasi. Ketiga, interaksi dengan orang lain merupakan komponen dari iterasi dan evaluatif praktis (Green & Pappa, 2021; Hökkä et al., 2012; Wei & Chen, 2019). Namun, ini hanya sebagian kecil dari aspek-aspek yang mempengaruhi agensi. Keempat, refleksi terhadap praktik pembelajaran (Wei & Chen, 2019) kurang mampu menjelaskan dimensi lainnya baik itu evaluatif praktis maupun proyektif. Kelima, respons guru terhadap kebijakan pendidikan (Dhammarungruang & Wudthayagorn, 2021) juga merupakan aspek yang mempengaruhi bagaimana agensi guru ditampilkan. Hanya saja, aspek ini terbatas pada cakupan dari sistem makro saja, tidak memberikan gambaran agensi untuk

sistem lainnya yang terkait interaksi individu ataupun guru dengan sekolah maupun komunitas.

Oleh karena itu, diperlukan kajian yang komprehensif terhadap faktor-faktor penting yang menentukan agensi guru serta pendekatan *teacher agency* yang sesuai sehingga tercakup dalam komponen kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan profesionalisme guru baik dalam menentukan kompetensi, tujuan, metode, dan asesmen. Komponen dalam kurikulum pelatihan ini merupakan desain instruksional yang diterapkan dalam sesi pelatihan, yang sesuai dikembangkan menggunakan model pengembangan kurikulum mikro (Ali & Susilana, 2021). Kurikulum tersebut dapat diimplementasikan melalui kegiatan pelatihan yang dilaksanakan secara berkelanjutan untuk mengatasi permasalahan-permasalahan pada program pengembangan profesionalisme guru sebelumnya, menjadikan guru sebagai agen perubahan dalam melaksanakan tugas profesional mereka, dan berikutnya diharapkan mampu meningkatkan jumlah guru berkualitas di Indonesia sebagaimana target SDG ke empat yaitu pendidikan berkualitas khususnya untuk target penyediaan guru berkualitas di Indonesia sebagai negara berkembang.

1.2. Rumusan Masalah Penelitian

Berdasarkan latar belakang penelitian dan masalah-masalah menyangkut kurikulum pelatihan *teacher agency* (KPTA) dan pengembangan keprofesian berkelanjutan maka peneliti menjabarkan menjadi rumusan masalah umum dan khusus. Rumusan masalah umum dari penelitian ini adalah bagaimana desain, kelayakan dan keefektifan kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian guru berkelanjutan? Rumusan masalah khusus dari penelitian ini adalah sebagai berikut ini.

1. Bagaimana kondisi faktual agensi guru (*teacher agency*) di Sumatera Barat dan kaitannya dengan profesionalisme guru?
2. Karakter agensi guru (*teacher agency*) seperti apa yang diperlukan untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan?

3. Bagaimana desain kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan?
4. Bagaimana kelayakan dan keefektifan kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan?
5. Bagaimana diseminasi kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan dilakukan?

1.3. Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah mendesain, menguji kelayakan dan keefektifan kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan. Secara spesifik tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Menganalisis kondisi faktual agensi guru (*teacher agency*) di Sumatera Barat dan kaitannya dengan profesionalisme guru;
2. Menganalisis karakter agensi guru seperti apa yang diperlukan untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan;
3. Mengembangkan desain kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan;
4. Menguji kelayakan dan keefektifan kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan.
5. Mendiseminasikan kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan kepada target pengguna.

1.4. Manfaat

Hasil penelitian ini memberikan manfaat baik bagi guru, pemangku kepentingan, dan peneliti lain. Manfaat tersebut adalah sebagai berikut.

1. Memberikan manfaat bagi guru untuk mengembangkan profesionalisme mereka menggunakan kurikulum pelatihan *teacher agency*.
2. Memberikan manfaat bagi pemangku kepentingan untuk menghasilkan guru agen perubahan atau guru yang profesional
3. Memberikan manfaat bagi pemangku kepentingan dalam menyediakan alternatif program pengembangan profesionalisme guru

4. Memberikan manfaat bagi peneliti lain sebagai referensi dan acuan dalam melakukan penelitian berikutnya
5. Mendukung pencapaian target *SDG* terkait penyediaan guru berkualitas di negara berkembang termasuk Indonesia

1.5. Ruang Lingkup Penelitian

Ruang lingkup penelitian ini adalah pada menganalisis kondisi faktual *teacher agency* dan pelatihan guru, menganalisis karakteristik *teacher agency* yang dibutuhkan untuk program pengembangan profesional guru, mendesain, menguji kelayakan, menguji keefektifan kurikulum pelatihan *teacher agency* dan diseminasinya. Tahapan menganalisis kondisi faktual *teacher agency* dan pelatihan guru serta karakteristik *teacher agency* yang dibutuhkan untuk pengembangan profesionalisme guru melibatkan guru dan kepala sekolah SD, SMP dan SMA di Sumatera Barat. Tahapan ini menganalisis aspek-aspek terkait profesionalisme guru yang mencakup empat kompetensi guru, *teacher agency* dan aspek-aspek pelatihan baik yang pernah diikuti dan yang diharapkan. Desain kurikulum yang mencakup komponen-komponen kurikulum dirancang berdasarkan pada konsep kurikulum humanistik dan rekonstruksi sosial, model kurikulum objektif Tyler dan model pengembangan kurikulum mikro, pendekatan pembelajaran andragogi, prinsip kontinuitas dan fleksibilitas, filosofi pragmatis, filosofi pendidikan progresivisme, pendekatan sosiokognitif dan peraturan pemerintah terkait profesionalisme guru. Pengujian kelayakan melibatkan ahli kurikulum dan pendidikan guru serta praktisi pendidikan untuk menguji kurikulum pelatihan ini baik dari segi isi, konstruk dan keterbacaan. Pengujian efektifitas kurikulum pelatihan *teacher agency* melibatkan guru dari dua SMA dan dua SD di Sumatera Barat. Pengujian difokuskan pada level *teacher agency* baik berdasarkan penilaian formatif maupun sumatif. Sementara diseminasi dilakukan dengan tiga acara yaitu publikasi ilmiah, sosial media dan webinar. Sasaran diseminasi ini adalah guru, pemangku kepentingan terkait, dosen, mahasiswa keguruan (S1) dan PPG.

1.6. Signifikansi Penelitian

Kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan diharapkan dapat meningkatkan kompetensi guru supaya dapat menjalankan tugas profesionalisme mereka sebagai aktor utama dalam pendidikan. Signifikansi utama dilaksanakannya penelitian ini adalah untuk dapat menghasilkan desain kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan sehingga dapat digunakan di sekolah, komunitas atau lingkup yang lebih luas. Kurikulum ini selanjutnya dapat memfasilitasi pembentukan guru agen atau dengan kata lain meningkatkan jumlah guru berkualitas. Selain itu penelitian ini memiliki signifikansi teoritis dan praktis

1. Signifikansi teoritik

Penelitian ini diharapkan akan memberikan beberapa kontribusi teoritik terhadap ilmu pengetahuan. Signifikansi pertama adalah sebagai pedoman dalam pelaksanaan pelatihan pengembangan keprofesian berkelanjutan. Kedua, penelitian ini memberikan informasi mengenai kondisi faktual agensi guru (*teacher agency*) di Sumatera Barat dan kaitannya dengan profesionalisme guru. Signifikansi teoritik ketiga adalah memberikan informasi mengenai karakter agensi guru yang diperlukan untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan. Keempat, penelitian ini diharapkan memberikan sumbangsih terhadap penelitian pengembangan kurikulum dalam menguji kelayakan dan keefektifan desain kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan bagi guru.

2. Signifikansi Praktis

Kurikulum pelatihan *teacher agency* untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan dikembangkan secara sistematis mengikuti metodologi pengembangan kurikulum mikro dan model kurikulum objektif Tyler. Oleh sebab itu, secara praktis hasil penelitian ini dapat memfasilitasi program pelatihan pengembangan keprofesian berkelanjutan dalam upaya membentuk guru agen perubahan atau guru yang profesional.