

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pengembangan guru dalam meningkatkan kualitas pendidikan merupakan hal yang tidak bisa ditawar lagi. Hal ini sesuai dengan kebutuhan di lapangan yang menuntut pengelola pendidikan agar dapat membuat perencanaan, pengorganisasian, melaksanakan, dan evaluasi pendidikan secara mandiri sebagaimana diamanatkan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003, PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, PP No 32 Tahun 2013, serta PP No.13 Tahun 2015. Perundang-undangan tersebut menuntut penataan manajemen dalam berbagai jalur dan jenjang pendidikan serta mutu tenaga pendidik sesuai dengan standar pendidik dan tenaga kependidikan.

Mutu guru amatlah penting dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Guru yang bermutu menjadi ujung tombak dalam perwujudan sistem dan iklim pendidikan nasional yang demokratis dan bermutu guna memperteguh akhlak mulia, kreatif, inovatif, berwawasan kebangsaan, cerdas, sehat, berdisiplin, dan bertanggung jawab, berketerampilan serta menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi. Peningkatan mutu guru tersebut sangat terkait dengan upaya profesionalisasi guru. Upaya profesionalisasi guru sangat terkait dengan peningkatan kualitas pendidikan. Hal ini dapat kita lihat, bahwa mendidik sebagai salah satu tugas guru, adalah upaya membangun sekolah yang dapat menjadi tulang punggung pembangunan di masa yang akan datang.

Mutu guru merupakan salah satu komponen vital pendidikan yang berpengaruh signifikan terhadap mutu pendidikan. Guru yang kreatif akan dapat melaksanakan proses pembelajaran yang baik dengan memanfaatkan sumber daya yang ada, walaupun dengan keterbatasan fasilitas sekolah. Bahkan, kelemahan desain kurikulum pun masih bisa diminimalisir pengaruh

buruknya terhadap mutu pembelajaran apabila guru memiliki kompetensi yang baik. Sedangkan hal sebaliknya dapat terjadi, sebegus apapun desain kurikulum, jika implementasinya tidak didukung oleh guru yang kompeten, kurikulum ini tidak akan dapat memperbaiki mutu pendidikan di Indonesia.

Cheng (2010) dalam kajiannya *Teacher Education for The Future: Reforms and New Learning in the Asia Pacific* menyatakan bahwa ada perubahan paradigma bagaimana cara guru belajar. Telah terjadi pergeseran dari paradigma pembelajaran tradisional (*reproduced learning*) ke pembelajaran era baru (*individualized learning*). Model pelatihan guru di Indonesia saat ini masih tergolong tradisional. Dalam model tradisional ini guru harus manut pada arahan instruktur, programnya standar dari pusat, dan guru berfokus untuk menyerap sebanyak-banyak pengetahuan yang disajikan di sesi pelatihan. Sedangkan pembelajaran era baru lebih menitikberatkan pada program individu, guru sebagai subjek pembelajaran, proses aktualisasi diri, pembelajaran regulasi diri (*self-regulated learning*), dan berfokus pada upaya bagaimana cara guru belajar. Mempertahankan praktik pelatihan dengan model tradisional jelas merupakan kemunduran luar biasa. Revolusi mental guru tidak terbenahi, terutama mental ketidakmandirian karena guru terbiasa disuapi dan mandek untuk belajar.

Darling-Hammond (1993) menyatakan bahwa para guru harus difasilitasi agar terlibat secara sadar dalam proses saling belajar dan berkolaborasi dalam memecahkan persoalan nyata yang mereka alami di sekolah melalui komunitas pembelajaran profesional (*professional learning community*). Para guru harus intens merasakan atmosfer belajar di antara sesama rekan guru, saling mengobservasi pembelajaran satu sama lain, berdiskusi, dan merefleksikan pengalaman mengajar mereka masing-masing. Jejaring komunitas belajar yang terbentuk bisa membangun kolegialitas yang baik diantara sesama guru. Dan yang paling penting, sikap kemandirian belajar guru akan semakin terlatih.

Pemerintah melalui Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi No. 16 tahun 2009 mengisyaratkan bahwa untuk

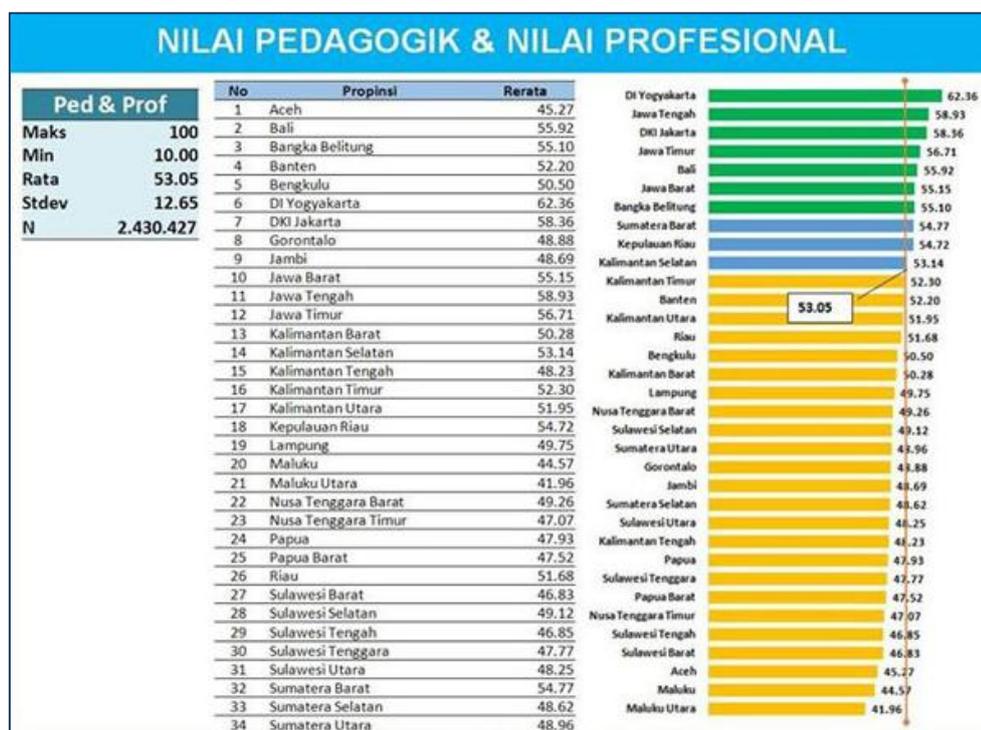
kenaikan pangkat dan golongan guru perlu dilakukan Penilaian Kinerja Guru. Selain itu, dalam Permeneg PAN-RB ini mengisyaratkan pula pentingnya kegiatan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB). Tujuan umum PKB yaitu untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan di sekolah dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan. Sedangkan secara khusus PKB bertujuan untuk : (1) memfasilitasi guru untuk mencapai standar kompetensi profesi yang telah ditetapkan; (2) memfasilitasi guru untuk terus memutakhirkan kompetensi yang mereka miliki sekarang dengan apa yang menjadi tuntutan ke depan berkaitan dengan profesinya; (3) memotivasi guru-guru untuk tetap memiliki komitmen melaksanakan tugas pokok dan fungsinya sebagai tenaga profesional; (4) mengangkat citra, harkat, martabat profesi guru, rasa hormat dan kebanggaan kepada penyandang profesi guru.

Disamping itu pemerintah pun sudah menggulirkan sertifikasi guru yang bertujuan :(1) menentukan kelayakan guru dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional; (2) meningkatkan proses dan mutu hasil pendidikan; (3) meningkatkan martabat guru; dan (4) meningkatkan profesionalisme guru.

Penguatan Kelompok Kerja Guru (KKG) pun merupakan bagian dari upaya peningkatan mutu guru. Terbentuknya KKG diharapkan dapat memperlancar upaya peningkatan kemampuan profesional guru dalam usaha meningkatkan mutu pendidikan. Untuk itu keberadaan KKG perlu diberdayakan secara optimal, terorganisir dan berkesinambungan oleh para guru. Sehingga kegiatan KKG yang dilaksanakan oleh para guru dapat menghasilkan dan mendukung terhadap penciptaan kegiatan belajar mengajar yang aktif. KKG berorientasi kepada peningkatan kualitas pengetahuan, wawasan, kemampuan dan keterampilan profesional para tenaga kependidikan, khususnya bagi guru sekolah dasar dalam meningkatkan mutu kegiatan pembelajaran dan mendayagunakan segala sumber daya dan potensi yang dimiliki sekolah, yang pada akhirnya dapat meningkatkan mutu belajar.

Itulah beberapa upaya yang telah dilakukan dalam rangka meningkatkan mutu guru, namun kenyatannya, berdasarkan hasil Uji Kompetensi Guru

(UKG) tahun 2015, bahwa penguasaan kompetensi pedagogik dan profesional guru masih rendah. Ditunjukkan dari perolehan rata-rata nilai yang baru mencapai 53,05. Baru ada tujuh provinsi yang mendapat nilai terbaik dalam penyelenggaraan uji kompetensi guru (UKG) tahun 2015 dan telah mencapai standar kompetensi minimum (SKM) yang ditargetkan secara nasional, yaitu rata-rata 55. Tujuh provinsi tersebut adalah DI Yogyakarta (62,58), Jawa Tengah (59,10), DKI Jakarta (58,44), Jawa Timur (56,73), Bali (56,13), Bangka Belitung (55,13), dan Jawa Barat (55,06). Seperti yang ditunjukkan dalam gambar 1.1. berikut ini:



Gambar 1.1. Hasil UKG 2015 Kompetensi Pedagogik dan Profesional
(Sumber www.kemdikbud.go.id)

Uji kompetensi guru (UKG) tahun 2015 menguji kompetensi guru untuk dua bidang yaitu pedagogik dan profesional. Rata-rata nasional hasil UKG 2015 untuk kedua bidang kompetensi itu adalah 53,05. Selain tujuh provinsi di atas yang mendapatkan nilai sesuai standar kompetensi minimum (SKM), ada tiga provinsi yang mendapatkan nilai di atas rata-rata nasional, yaitu Kepulauan Riau (54,72), Sumatera Barat (54,68), dan Kalimantan Selatan

(53,15). Bahkan jika dirinci lagi hasil UKG untuk kompetensi bidang pedagogik saja, rata-rata nasional hanya 48,94, yakni berada di bawah standar kompetensi minimal (SKM), yaitu 55. Bahkan untuk bidang pedagogik ini, hanya ada satu provinsi yang nilainya di atas rata-rata nasional sekaligus mencapai SKM, yaitu DI Yogyakarta, yakni 56,91. (Sumber : www.kemdikbud.go.id)

Kondisi ini diperburuk dengan minimnya penyelenggaraan program pelatihan pengembangan kompetensi guru. Dalam setahun, rerata guru Indonesia hanya diberikan dua kali pelatihan. Bahkan, pelatihan-pelatihan itu pun masih terbatas bagi guru dengan mata pelajaran tertentu. Kondisi makin memprihatinkan lagi karena sekolah dan atau dinas pendidikan sering menunjuk guru-guru tertentu yang sebenarnya sudah memiliki jam terbang pelatihan cukup tinggi. Survei Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI) tahun 2012 menemukan bahwa sekitar 62 persen dari 1.700 guru di 20 kabupaten/kota tidak pernah mendapatkan pelatihan. Bahkan, di kota besar, rata-rata guru mengikuti pelatihan sekali dalam 5 tahun (Kompas, Luki Aulia dalam Kompas, 6 Desember 2012). Selain itu, berbagai pelatihan guru yang menerapkan pendekatan *top down* diketahui sangat lemah untuk meningkatkan penguasaan kompetensi guru dan tidak cukup menyiapkan guru mampu mengimplementasikan suatu kebijakan baru, semisal perubahan kurikulum nasional.

Alasan tersebut di atas menunjukkan bahwa upaya peningkatan mutu guru harus senantiasa difikirkan dan dilaksanakan, agar profesionalisasi di kalangan guru terasa manfaatnya bagi peningkatan kualitas pendidikan secara umum, baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang. Pengembangan profesionalisme guru pada dasarnya merupakan tuntutan kebutuhan pribadi guru, tanggung jawab mempertahankan dan mengembangkan profesinya yang tidak dapat dilakukan oleh orang lain kecuali dirinya sendiri (Broad & Evans, 2006).

Pelatihan guru yang selama ini dilaksanakan tidak mampu mengubah cara guru berpikir, mengajar dan membelajarkan serta tidak menjadikan guru yang

pembelajar. Guru terlalu banyak diajari, jarang diajak untuk sama-sama belajar. Tujuan pelatihan bukan sekadar terlaksana, tapi harus punya indikator tujuan yang jelas dan terukur.

Demikian pula dengan persoalan terkait kepala sekolah. Tidak ada kompromi dengan standar kualitas kompetensi kepala sekolah, karena dampaknya mempengaruhi performa kinerja guru dan hasil belajar siswa. Akhir-akhir ini Indonesia menghadapi persoalan terkait kepala sekolah antara lain: (1) rekrutmen kepala sekolah belum memenuhi standar, (2) jabatan kepala sekolah terindikasi sebagai jabatan politis, (3) program pembinaan kepala sekolah belum terintegrasi secara sistemik, (4) penguasaan standar kompetensi kepala sekolah belum merata, (5) perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi program pengelolaan sekolah belum terlaksana dengan efektif, (6) penurunan kinerja, citra dan wibawa kepala sekolah (khususnya KS SD), (7) dualisme jabatan (kepala sekolah dan guru). (Sumber : www.lppks.kemdikbud.go.id).

Satu syarat yang harus dipenuhi agar komunitas pembelajaran profesional guru bisa konsisten berjalan di level sekolah adalah kepemimpinan sekolah. Namun kenyataannya, berdasarkan pemetaan dari Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah Kemendikbud menyatakan, kompetensi kepala sekolah di 31 provinsi rendah pada kompetensi sosial dan supervisi (Kompas, 7 Desember 2012).

Tanpa kompetensi supervisi yang handal dari kepala sekolah, pengembangan kapasitas profesional mereka akan menjadi terkendala. Supervisi merupakan inspeksi, penilikan, pengawasan, monitoring, dan penilaian atau evaluasi pengajaran yang ditunjukkan untuk perbaikan pengajaran, perbaikan itu dilakukan melalui peningkatan kemampuan profesional guru dalam melaksanakan tugasnya. Fungsinya adalah untuk membantu mendorong dan memberikan keyakinan kepada guru, bahwa proses belajar mengajar dapat dan harus diperbaiki serta pengembangan berbagai pengalaman, pengetahuan, sikap dan keterampilan guru harus dibantu secara profesional sehingga guru tersebut dapat berkembang dalam pekerjaannya.

Peranannya yaitu berusaha untuk melakukan perubahan kecil dan untuk mengubah secara lebih intensif praktek-praktek pengajaran tertentu.

Guru-guru butuh figur pemimpin dan teladan yang mendorong terciptanya kreativitas, inovasi dan semangat belajar yang terus menerus. Kepemimpinan kepala sekolah adalah hal yang sangat penting dan menentukan keberhasilan membangun komunitas pembelajaran profesional di sekolah. Kepemimpinan yang efektif dapat mengembangkan pemahaman mendalam bagaimana cara mendukung kinerja guru, menata kurikulum untuk meningkatkan hasil belajar siswa, dan mentransformasi sekolah sebagai organisasi efektif yang mampu membangun kapasitas belajar guru yang berdampak pada peningkatan kualitas pembelajaran bagi seluruh siswa (Darling-Hammond, 2005). Meskipun kepemimpinan dari kepala sekolah merupakan faktor penting dalam semua perubahan di sekolah, namun demikian kepemimpinan dari semua guru sama-sama penting dalam komunitas pembelajaran.

Hakikatnya kegiatan pengembangan profesionalisme merupakan proses belajar lanjut yang dibutuhkan bagi guru untuk meningkatkan kompetensi dan keahlian dalam rangka melaksanakan tugas profesinya sebagai guru. Zapeda (2012) menyatakan bahwa pengembangan profesionalisme adalah belajar dan belajar. Sebagai pembelajaran, pengembangan profesionalisme memberikan manfaat yang sangat bermakna bagi guru (Carver dan Feiman-Nemser, 2009), diantaranya memberikan manfaat peningkatan dan penguatan terhadap keahlian, tugas, dan karir guru dalam menghadapi perubahan yang terjadi. Dengan demikian, diperlukan kecermatan dalam memilih dan menetapkan kegiatan pengembangan profesionalisme bagi guru.

Kegiatan pengembangan profesionalisme guru dapat dilakukan tergantung pada model pengembangan yang digunakan. (Villegas-Reimers, 2003) mengelompokkan model pengembangan profesionalisme guru menjadi dua kategori, yaitu model kerjasama kelembagaan dan model individu atau kelompok kecil. Guskey (2000) mengelompokkan pendekatan pengembangan profesionalisme ke dalam tiga kategori yaitu pendekatan berdasarkan wilayah, tempat/sekolah, dan gabungan wilayah-wilayah. Gaible dan Burns (2005)

mengelompokkan pengembangan profesionalisme guru ke dalam tiga kategori yaitu (1) pengembangan profesionalisme guru terstandar (*standardized teacher profesional development*), (2) pengembangan profesionalisme guru berbasis situs (*site-based teacher profesional development*), (3) pengembangan profesionalisme guru secara mandiri (*self-directed teacher profesional development*).

Penelitian menunjukkan pentingnya program pengembangan profesionalisme guru berdasarkan situs yang dapat dikaitkan dengan perubahan dan inovasi di tingkat kelas dan sekolah (Anderson, 1996; Somekh dan Davis, 1997; Potter dan Mellor, 2000; dikutip dalam Pelgrum dan Law, 2003). Temuan studi menunjukkan bahwa pengembangan profesionalisme guru berbasis situs paling efektif bila dikaitkan dengan rencana pengembangan sekolah. Kecenderungan dalam pengembangan profesionalisme guru berbasis situs adalah untuk mendukung pembentukan masyarakat guru sebagai komunitas pembelajaran dalam rangka mendorong perkembangan budaya belajar baru yang diinginkan (Pelgrum dan Law, 2003). Strategi yang paling menjanjikan untuk peningkatan mutu sekolah secara berkesinambungan, adalah dengan mengembangkan kemampuan personil sekolah untuk berfungsi sebagai satu komunitas pembelajaran profesional (DuFour, 1998).

Pengembangan profesionalisme guru berbasis situs sering terjadi di sekolah-sekolah, pusat-pusat sumber daya atau pada perguruan tinggi. Karena berbasis situs, guru bekerja dengan lokal fasilitator dan guru terlibat dalam proses bertahap belajar yang lebih baik. Pengembangan berdasarkan situs sering terfokus pada hal-hal yang spesifik, masalah situasional sekolah dan guru menemukan cara yang paling tepat ketika mereka mencoba untuk menerapkan teknik-teknik baru dalam praktik kelas mereka. Model berbasis situs cenderung membawa orang bersama-sama untuk mengatasi masalah dan kebutuhan lokal, mendorong inisiatif individu dan pendekatan kolaboratif dalam pemecahan masalah. memungkinkan lebih fleksibel, berkelanjutan dan intensif serta memberikan kesempatan kepada para guru untuk menjadi

pembelajar profesional diantara komunitas guru di sekolah (Gaible dan Burns, 2006).

Paling tidak terdapat 3 (tiga) rasional kebutuhan pengembangan profesi guru berbasis sekolah yaitu: (1) karena sekolah yang lebih mengetahui tentang kompetensi guru yang mengajar di sekolah; (2) kegiatan lebih efektif dan mudah mengontrol kehadiran serta kegiatan; (3) Jarak dan waktu terjangkau. *Professional learning community* adalah sebuah budaya, karena itu pengembangan profesi guru berbasis sekolah merupakan medianya. Elemen yang secara empirik harus diperhatikan adalah iklim, kepemimpinan dan *supporting system*. Iklim yang dibutuhkan terdiri dari (1) *open-minded* terhadap kelebihan dan kekurangan diri; (2) guru mempunyai masalah praksis yang sama; suasana lebih nyaman, (3) *sense of belongingness*; (4) iklim saling menghargai dan terbuka terhadap perbedaan; dan (5) *sharing* hanya terbatas pada kelompok yang mempunyai spesialisasi sama. (Permana, J.Sudaryah, 2016).

Di dalam komunitas pembelajaran, terdapat beberapa indikator penting lainnya selain kepemimpinan kepala sekolah yaitu visi sekolah, kondisi fisik yang mendukung, budaya kolaboratif di sekolah, kepemimpinan dari para guru, penyebaran keahlian dan berbagi, topik ditujukan berdasarkan kekhawatiran yang berkaitan dengan belajar siswa, dan pengambilan keputusan berdasarkan data yang akurat. (Martine Leclerc, Andre C Moreau, Catherine Dumouchel, 2012). Lingkungan sekolah pun merupakan faktor yang krusial yang mempengaruhi pelaksanaan komunitas pembelajaran. Hal ini termasuk pengaturan sekolah untuk kolaborasi serta dukungan dalam pengembangan profesional, harapan yang jelas dan diartikulasikan dalam hal keberhasilan akademis, iklim kepercayaan di antara anggota, dan saling mendukung antara rekan-rekan (Cibulka, Coursey, & Nakayama, 2000).

Komunitas pembelajaran di sekolah berdampak pada terbentuknya budaya belajar yang lebih baik. Budaya belajar dicirikan dengan tiga indikator yaitu pengaruh lingkungan (atau kondisi lingkungan), latihan, dan kebiasaan.

Budaya belajar diantaranya ditunjukkan dengan kebiasaan membaca atau budaya literasi.

Berdasarkan sensus Badan Pusat Statistik (BPS), menunjukkan 85,9 persen masyarakat memilih menonton televisi daripada mendengarkan radio (40,3 persen) dan membaca koran (23,5 persen). Hasil survey UNESCO pada tahun 2011, menemukan fakta bahwa indeks membaca masyarakat Indonesia baru sekitar 0,001. Artinya dari seribu penduduk, hanya ada satu orang yang masih memiliki minat baca tinggi. Angka ini masih sangat jauh dibandingkan dengan angka minat baca di Amerika dan Singapura, apalagi dibandingkan dengan Finlandia. Amerika memiliki indeks membaca 0,45 dan Singapura memiliki indeks 0,55. Bahkan budaya baca masyarakat Indonesia berada di urutan ke-38 dari 39 negara dan merupakan yang paling rendah di kawasan ASEAN.

Rendahnya budaya baca ini juga terjadi di kalangan pelajar, mahasiswa, guru, bahkan dosen dan akademisi yang mestinya dekat dengan aktivitas membaca. Kebiasaan membaca rata-rata kurang dari satu jam perhari. (Baidhowi; 2010). Data tersebut diperkuat oleh laporan Bank Dunia Nomor 16369-IND, dan studi IEA (*International Association for the Evaluation of Education Achievement*) di Asia Timur, tingkat terendah membaca dipegang oleh negara Indonesia dengan skor 51,7, di bawah Filipina (skor 52,6), Thailand (skor 65,1), Singapura (skor 74,0), dan Hongkong (skor 75,5). Bukan itu saja, kemampuan orang Indonesia dalam menguasai bahan bacaan juga rendah, hanya 30 persen. Data UNDP menyebutkan dalam *Human Report* 2000, bahwa angka melek huruf orang dewasa Indonesia hanya 65,5 persen. Sedangkan Malaysia sudah mencapai 86,4 persen, dan negara-negara maju seperti Jepang, Inggris, Jerman, dan Amerika Serikat umumnya sudah mencapai 99,0 persen.

Dengan demikian upaya pengembangan komunitas pembelajaran profesional guru di level sekolah harus dilakukan. Sudah ada bukti yang kuat bahwa harapan yang terbaik untuk peningkatan mutu sekolah secara signifikan adalah dengan cara mentransformasikan sekolah menjadi suatu komunitas

pembelajaran profesional (DuFour,1998). Berbagai hasil penelitian menunjukkan bahwa *professional learning community* merupakan unsur inti sekolah efektif yang dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan prestasi siswa melalui peningkatan profesionalitas guru (Bolam,et.al, 2005; Hargreaves, 2009; Sergiovanni, 2006).

B. Identifikasi Masalah

Kebijakan dalam pengembangan profesi untuk meningkatkan profesionalisme guru masih jauh dari harapan. Hanya beberapa sekolah yang memiliki sumberdaya dan sistem yang efektif dan mampu menyelenggarakan pengembangan guru secara mandiri. Hal ini menyebabkan masalah mutu sekolah tetap menjadi masalah yang sulit diselesaikan oleh sekolah terutama yang memiliki keterbatasan sumber daya.

Upaya peningkatan profesionalisme guru masih lebih banyak dilakukan oleh pemerintah pusat melalui kebijakan pendidikan yang diluncurkan. Padahal apabila dicermati lebih dalam, pemerintah daerah justru lebih berkepentingan dengan hasil kegiatan pengembangan profesi guru dibanding pemerintah pusat. Dengan kata lain, pengembangan profesi guru masih memerlukan sentuhan yang lebih besar dari pemerintah daerah.

Di lain pihak, pengembangan guru yang dikembangkan di daerah maupun sekolah masih bersifat mendeseminasikan kebijakan pusat. Baik pemerintah pusat maupun sekolah sudah merasa cukup apabila sudah melaksanakan kebijakan yang digulirkan oleh pusat. Dalam banyak kasus, pelaksanaan kebijakan pusat ini pun hanya bersifat memenuhi administrasi saja, maka dapat difahami apabila peningkatan profesionalisme guru yang masih belum tercapai.

Pemerintah pusat melalui pelaksanaan Penilaian Kinerja Guru (PKG) dan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB), mengharapkan bahwa guru yang belum memenuhi standar mau meningkatkan diri menjadi guru yang profesional, sedangkan guru yang menurut hasil PK Guru sudah memadai dan memenuhi standar diharapkan mau berbagi dengan guru lain. Pada

kenyataannya, banyak kepala sekolah mengakui bahwa pelaksanaan PK Guru yang sudah dirancang sedemikian ideal dilakukan semata-mata hanya untuk administrasi ke dinas pendidikan dan belum menyentuh substansi.

Dari hasil PK Guru yang dilaksanakan tahun 2015, berdasarkan data yang diambil dari Daftar Usulan Penetapan Angka Kredit (DUPAK) yang diajukan kepada tim penilai angka kredit Kota Bogor menunjukkan bahwa hampir semua pengusul mencantumkan nilai di atas standar, yang berarti semua guru mencapai standar yang diinginkan, tidak ada satu kompetensi pun yang di bawah standar. Hal ini dirasakan tidak logis, karena seorang guru yang mendapat sebutan amat baik adalah guru-guru yang memiliki kinerja baik melebihi persyaratan, mempersiapkan materi tambahan bagi siswa, memberikan umpan balik yang sering dan segera, membuat peluang untuk dapat bekerja dengan rekan sejawat, rutin memberitahukan kemajuan peserta didik kepada orangtuanya. Sedangkan dilihat peserta didik, guru dengan sebutan amat baik adalah para guru yang peserta didiknya menikmati proses belajarnya, menggunakan sebagian besar waktunya dengan bekerja sama, mengumpulkan semua tugas dengan tepat waktu dan memperoleh hasil yang baik dalam setiap tes atau ujian.

Prosentase jumlah guru dengan hasil PK Guru amat baik ini sangat bertentangan dengan asas proporsi yang menyatakan bahwa kemungkinan guru yang dapat mencapai angka ini hanyalah 10% - 20% dari seluruh komunitas guru yang ada. Hasil wawancara informal dengan beberapa kepala SD di kota Bogor menambah jelas data di atas, semuanya berujung pada satu kesimpulan akhir, yaitu kebijakan PK Guru baru dilakukan untuk pemenuhan syarat administrasi semata karena jika tidak dilakukan, maka guru akan mengalami kendala dalam pencairan tunjangan profesi.

Masalah lainnya yang terkait dengan pengembangan guru di sekolah adalah kurangnya inovasi yang dilakukan di sekolah dalam menciptakan kegiatan-kegiatan yang sesuai dengan kebutuhan guru di sekolah. Hal ini agak kental di sekolah-sekolah negeri, karena harus mengikuti ketentuan-ketentuan khusus yang harus diikuti dalam pengelolaan dan penyelenggaraan

pendidikan. Kondisi ini diperparah dengan adanya ketentuan pengelolaan keuangan dari dana Biaya Operasional Sekolah (BOS), selain untuk sebelas aspek yang dicantumkan dalam petunjuk teknis pengelolaan BOS. Jumlah nominal dana BOS yang memang hanya ditujukan untuk membiayai kegiatan minimal di sekolah, ditambah lagi dengan sering terlambatnya waktu pencairan membuat kepala sekolah sering mengalami kesulitan untuk melakukan inovasi di sekolah, tidak terkecuali inovasi dalam pengembangan guru.

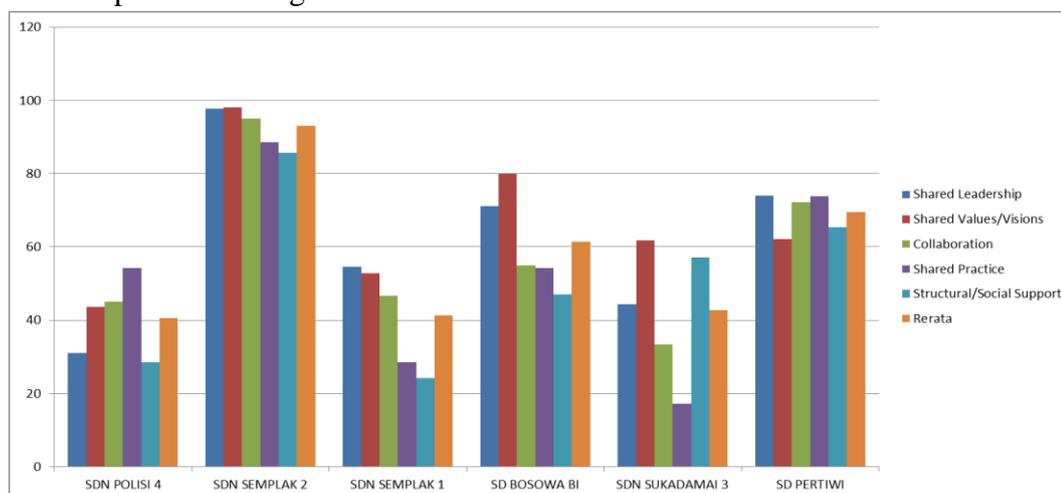
Dari segi guru, pengembangan profesi guru ini masih terhambat karena guru masih belum menganggap bahwa peningkatan kualitas diri adalah sebuah kebutuhan yang harus dipenuhi agar guru dapat melaksanakan tugasnya sebagai pengajar, pelatih, dan pendidik dengan baik. Dalam hal ini pemahaman guru tentang hakikat dari Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan sebagai usaha yang dilakukan untuk meningkatkan profesionalismenya sebagai guru masih sangat rendah. Para guru malah lebih tertarik dengan angka kredit yang ditawarkan sebagai ganjaran dari kegiatan PKG yang dilakukannya dibanding manfaat substansial yang ditawarkan PKB yaitu peningkatan kualitas diri.

Sedangkan kegiatan pengembangan guru melalui Kelompok Kerja Guru (KKG) di gugus masih bersifat parsial dan belum terintegrasi dengan kebutuhan para guru. Kegiatan yang ditawarkan dalam KKG tersebut sering merupakan kegiatan yang berbasis proyek yang konten utamanya belum dikaitkan dengan tujuan peningkatan kompetensi guru yang masih harus ditingkatkan. Terlebih, kegiatan ini hanya diikuti oleh guru yang sama.

Namun demikian, patut disyukuri masih terdapat beberapa sekolah yang memiliki semangat lebih dalam pengembangan guru ini. Dengan berbagai upaya sekolah-sekolah tersebut berusaha mensiasati keterbatasan yang ada sehingga pengembangan guru di sekolah tersebut dapat dibangun. Beberapa SD di Kota Bogor sudah memiliki inisiatif dan *concern* terhadap peningkatan guru dalam kerangka pengembangan guru di sekolah.

Berdasarkan hal tersebut di atas penelitian ini berupaya menjadi solusi permasalahan-permasalahan guru tersebut dengan melakukan kajian tentang pengembangan *professional learning community* di sekolah dasar sebagai strategi pengembangan guru berbasis sekolah yang kontinyu, kontekstual, dan berkesinambungan.

Dari hasil penelitian pendahuluan yang dilakukan pada sekolah-sekolah di Kota Bogor untuk mengetahui seberapa besar kemunculan karakteristik *professional learning community*. Karakteristik tersebut dari 5 unsur utama yaitu *shared leadership*, *shared values/visions*, *collaboration*, *shared practice*, dan *structural/social support*. Dari hasil survey, diperoleh tiga sekolah yang memiliki prosentase tertinggi kemunculan karakteristik *professional learning community* dalam pelaksanaan pengembangan guru di sekolah, yakni SDN Semplak 2, SD Bosowa Bina Insani, dan SD Pertiwi. Hasil studi pendahuluan ditampilkan dalam gambar 1.2 berikut ini.



Gambar 1.2. Hasil Studi Pendahuluan

C. Fokus Penelitian

Berdasarkan Identifikasi masalah di atas maka *professional learning community* merupakan aktivitas dasar setiap individu dan warga sekolah secara keseluruhan. Sebuah sekolah seyogyanya dapat menjawab secara kreatif dan adaptif perubahan yang terjadi di dunia pendidikan dan di dalam masyarakat. Setiap anggota komunitas belajar hendaknya dihargai dan

memiliki tujuan yang sama untuk mencapai pendidikan yang bermutu. Semua stakeholder perlu bertekad dan terlibat aktif di dalam penemuan dan pemecahan masalah di kelas, pelaksanaan pembelajaran dan manajemen sekolah. Banyak hal yang dapat digali terkait *professional learning community* ini. Dalam penelitian ini lebih difokuskan terhadap *professional learning community* dalam membangun keprofesian berkelanjutan di sekolah melalui unit analisis tentang:

1. unsur-unsur pembentuk *professional learning community* di sekolah dasar;
2. pengorganisasian *professional learning community* di sekolah dasar.
3. dampak *professional learning community* di sekolah dasar bagi pengembangan profesi guru;
4. peran kepala sekolah dalam *professional learning community* di sekolah dasar.
5. model hipotetik pengembangan guru berbasis sekolah melalui *professional learning community* di sekolah dasar.

D. Pertanyaan-pertanyaan penelitian

Berdasarkan fokus penelitian tersebut maka dirumuskan pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Apa saja unsur-unsur pembentuk *professional learning community* di sekolah?
2. Bagaimana pengorganisasian *professional learning community* di sekolah dasar dapat dilaksanakan?
3. Bagaimana dampak *professional learning community* terhadap pengembangan profesi guru?
4. Bagaimana peran kepala sekolah dalam *professional learning community*?
5. Bagaimana model hipotetik dari pengembangan guru berbasis sekolah melalui *professional learning community* di sekolah dasar

E. Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran yang utuh tentang:

1. Unsur-unsur pembentuk *professional learning community* di sekolah dasar.
2. Pengorganisasian *professional learning community* di sekolah dasar.
3. Dampak *professional learning community* di sekolah dasar terhadap pengembangan profesi guru.
4. Peran kepala sekolah dalam *professional learning community* di sekolah dasar.
5. Model hipotetik pengembangan guru berbasis sekolah melalui *professional learning community* di sekolah dasar.

F. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian terdiri dari:

1. Pengembangan guru berbasis sekolah merupakan alternatif dalam pengembangan guru yang dikembangkan atas dasar inisiatif sekolah sehingga dapat meningkatkan efisiensi pengembangan guru.
2. Model pengembangan guru berbasis sekolah yang dikembangkan dalam strategi *professional learning community* di sekolah dasar dapat menjadi rujukan dalam pengembangan profesi guru terutama di sekolah dasar.
3. Temuan pengembangan sekolah sebagai *professional learning community* di sekolah dasar dapat dijadikan masukan dan penguatan dalam pengelolaan gugus sekolah sebagai pusat kegiatan belajar guru dalam mendukung pengembangan keprofesian berkelanjutan.
4. Temuan tentang faktor penghambat dan pendukung kegiatan pengembangan sekolah sebagai *professional learning community* dapat dijadikan pijakan untuk pengembangan kegiatan *professional learning community* yang lebih baik.

G. Sistematika Disertasi

Secara keseluruhan sistematika disertasi meliputi 5 bab yang terdiri dari:

Bab I Pendahuluan. Bab ini yang berisi tentang latar belakang, identifikasi masalah, fokus penelitian, pertanyaan penelitian, tujuan penelitian, manfaat

penelitian, dan sistematika disertasi. Latar belakang penelitian ini dikembangkan dengan mengkaji kondisi ideal dan penyelenggaraan pendidikan yang berkualitas yang diambil dari teori-teori, kebijakan, fakta, maupun dari pengalaman empiris. Kondisi ideal ini kemudian dikontraskan dengan fakta di lapangan, sehingga diperoleh sebuah gap yang dijadikan peluang perlunya sebuah penelitian tentang pengembangan guru berbasis sekolah.

Bab II Kajian teori dan kerangka pemikiran. serta penelitian terdahulu. Pada bab ini penulis menguraikan tentang kajian teori terkait profesi guru, pengembangan profesionalisme guru, manajemen berbasis sekolah, organisasi pembelajaran (*learning organization*), komunitas pembelajaran profesional, dan budaya belajar. Kajian teori ini diambil dari beberapa sumber baik berupa teori, hasil penelitian yang relevan, pengalaman empirik, maupun hasil konstruk berfikir peneliti. Bab ini merupakan bagian yang sangat penting dari disertasi karena memuat bagaimana masalah yang ditemukan dalam penelitian dapat dipecahkan secara teoritik. Kerangka pemecahan masalah penelitian ini dapat dilihat pada bagian kerangka pemikiran.

Bab III Metode penelitian. Pada bab ini penulis menguraikan tentang bagaimana cara yang dilakukan oleh peneliti dalam memecahkan permasalahan penelitian. Secara khusus bab ini memaparkan tentang pendekatan dan metode penelitian, lokus penelitian, sumber data dan subjek penelitian, instrumen penelitian, teknik pengumpulan data, validasi data, dan teknik analisis data, serta teknik pemeriksaan keabsahan data.

Bab IV Temuan dan pembahasan. Bab ini menguraikan hasil penelitian, rangkuman hasil penelitian, pembahasan hasil penelitian, dan pengembangan model hipotetik dari pengembangan guru berbasis sekolah. Pada bab ini penulis membandingkan, menganalisis, dan memprediksi hasil penelitian melalui teori-teori yang dikemukakan pada bab II untuk kemudian melakukan restrukturisasi sehingga penulis mendapatkan model hipotetik pengembangan guru berbasis sekolah. Pada bab ini penulis juga mengemukakan keterbatasan serta persyaratan dari model yang ditemukan.

Bab V Simpulan, Implikasi dan Rekomendasi. Pada bab ini penulis memaparkan simpulan dan implikasi dari hasil penelitian sesuai dengan tujuan penelitian serta memberikan rekomendasi terhadap pihak-pihak yang berkepentingan dengan hasil penelitian.

BAB I	1
PENDAHULUAN	1
A. LATAR BELAKANG.....	1
B. IDENTIFIKASI MASALAH	11
C. FOKUS PENELITIAN	14
D. PERTANYAAN-PERTANYAAN PENELITIAN	15
E. TUJUAN PENELITIAN	15
F. MANFAAT PENELITIAN	16
G. SISTEMATIKA DISERTASI	16

S