

BAB II

KAJIAN PUSTAKA DAN KERANGKA PIKIR

2.1. Kajian Pustaka

Kajian pustaka adalah landasan teoritis dan sandaran yang menjadi dasar penelitian ini dilaksanakan. Berikut adalah kajian pustaka selengkapnya meliputi manajemen pendidikan, manajemen sumber daya pendidik, supervisi, pendampingan, penelitian tindakan, dan kompetensi pedagogik.

2.1.1. Manajemen Pendidikan

2.1.1 Fungsi-fungsi Manajemen Pendidikan

Para ahli, dalam literatur manajemen, telah banyak mengemukakan proses manajemen. Imron (2003:5) mengemukakan bahwa meskipun dengan menggunakan berbagai label, misalnya fungsi-fungsi manajemen dan abstraksi-abstraksi manajemen, para ahli mengemukakan di area proses manajemen dengan istilah yang relatif sama.

Pendapat ahli tentang proses manajemen adalah (1) Fayol dalam Imron (2003:5) mengemukakan proses manajemen terdiri dari: *planning, organizing, commanding, coordinating*, dan *controlling*, (2) Gulick dalam Imron (2003:5) mengemukakan proses manajemen terdiri dari: *planning, organizing, staffing, directing*,

coordinating, reporting, dan budgeting, (3) Newman dalam Imron (2003:5) merumuskan proses manajemen diawali dari: melakukan *planning, organizing, assembling resources, directing, dan controlling*, (4) Sears dalam Imron (2003:5) mengemukakan proses manajemen dilakukan dari: *planning, organizing, directing, coordinating, dan controlling*, (5) *American Association of School Administration* mengemukakan dalam Imron (2003:5) proses manajemen mulai dari: *planning, allocating resources, stimulating, coordinating, dan evaluating*, (6) Gregg dalam Imron (2003:5) menyatakan bahwa proses manajemen mulai dari: *decision making, planning, organizing, communicating, influencing, coordinating, dan evaluating*, (7) Campbell dan kawan-kawan dalam Imron (2003:6) mengedepankan proses manajemen mulai dari: *decision making, programming, stimulating, coordinating, dan appraising*.

Dari berbagai para ahli, pakar manajemen di era sekarang banyak mengabstraksikan menjadi empat fungsi, ialah *planning, organizing, actuating, dan controlling* (Imron, 2003:6). Keempat proses tersebut lazimnya membentuk siklus seperti pada diagram berikut:

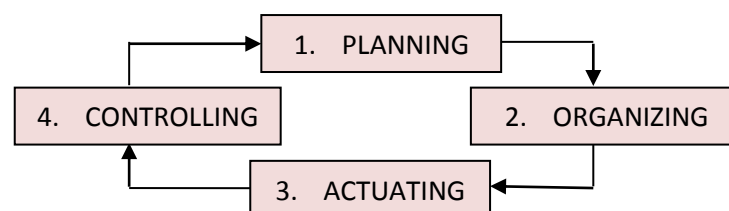


Diagram 2.1 Proses manajemen
 Sumber: Manajemen Pendidikan Analisis Substantif dan Aplikatif
 dalam Pendidikan, Imron, 2003.

Berdasarkan alur diagram di atas ahli manajemen pendidikan merumuskan proses manajemen pendidikan menjadi: merencanakan pendidikan, pengorganisasian pendidikan, penggerakkan pendidikan, dan pengawasan pendidikan. Dengan demikian, proses pendidikan menganut proses manajemen bersiklus seperti terdapat pada diagram berikut:

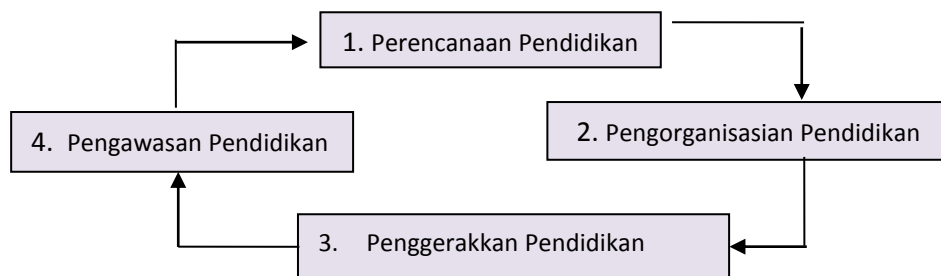


Diagram 2.2. Proses Manajemen Pendidikan
 Sumber: Manajemen Pendidikan Analisis Substantif dan Aplikatif dalam Pendidikan, Imron, 2003.

Merujuk kepada diagram 2.2 Proses Manajemen Pendidikan di atas, maka penelitian pendampingan ini menganut diagram alur proses tersebut yakni perencanaan pendampingan, pengorganisasian pendampingan, penggerakkan pendampingan, dan pengawasan pendampingan, seperti tergambar dalam diagram berikut:

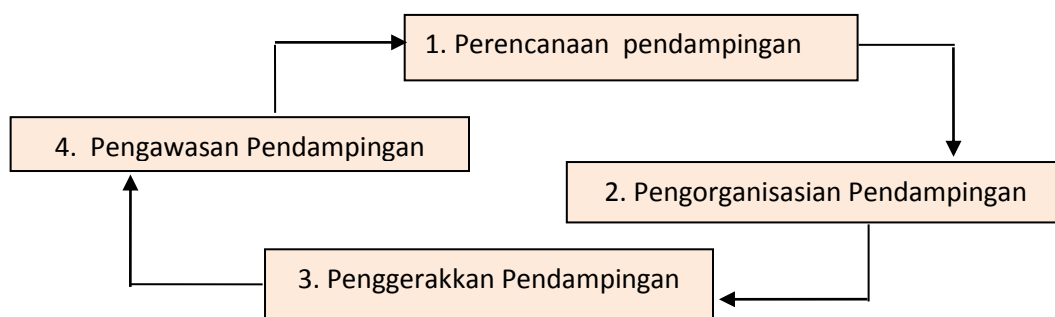


Diagram 2.3. Sintesa: Proses Manajemen Pendampingan hasil adaptasi
 Sumber: Manajemen Pendidikan Analisis Substantif dan Aplikatif dalam Pendidikan, Imron, 2003.

Berdasarkan diagram alur tersebut maka manajemen pendampingan adalah suatu proses yang intens di mana seorang pendamping melakukan perencanaan, penataan, penggerakkan, dan melakukan pengawasan pendampingan.

2.1.1.2 Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik

Guru merupakan subsistem penting yang memiliki peran strategis dalam meningkatkan proses pembelajaran dan mutu peserta didik (Permenegpan dan Reformasi Birokrasi No.16/2009). Oleh karenanya pembinaan dan peningkatan kompetensi tenaga pendidik senantiasa diperhatikan. Hak-hak guru sebagai karyawan harus menjadi dasar dalam pola manajemen kepegawaian. Sebagai sekolah swasta, manajemen guru minimal berdiri pada dua kementerian. Pertama, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sebagai institusi resmi yang memiliki perangkat lunak penyelenggaraan pendidikan. Kedua, Kementerian Tenaga Kerja dan Transmigrasi sebagai institusi yang mengayomi ketenagakerjaan. Berikut disajikan kegiatan manajemen pendidik yang disarikan dari modul pelatihan MBS Sekolah Dasar meliputi:

1. Perencanaan Kebutuhan

Langkah awal dalam pengelolaan ketenagaan adalah perencanaan, yaitu sebagai proses yang sistematis dan rasional dalam memberikan kepastian, bahwa jumlah dan kualitas tenaga pendidik dan kependidikan dalam berbagai formasi yang ada, pada waktu tertentu benar-benar representatif dapat menuntaskan tugas organisasi yang ditetapkan.

Dalam mempersiapkan kualifikasi dan jumlah tenaga pendidik yang tepat, perlu dilakukan prediksi jumlah siswa yang akan masuk sebagai dasar untuk menghitung kebutuhan tenaga pendidik. Langkah selanjutnya adalah menghitung selisih kekurangan atau kelebihan tenaga pendidik untuk dijadikan dasar dalam menetapkan kualifikasi dan jumlah tenaga pendidik yang dibutuhkan, sehingga jumlah dan kualifikasi tenaga pendidik yang dibutuhkan dapat terpenuhi. Perencanaan kebutuhan pendidik dan tenaga kependidikan bertujuan untuk: (a) Mengurangi kelebihan dan menambah kekurangan tenaga pendidik; (b) Mendayagunakan tenaga pendidik seoptimal mungkin; (c) Mengoptimalkan kinerja tenaga pendidik; dan (d) Meningkatkan efektivitas sekolah secara menyeluruh (Mustiningsih dkk.,2014:7)

2. Rekrutmen/Pengadaan

Rekrutmen tenaga pendidik adalah usaha mencari dan mendapatkan calon-calon tenaga pendidik yang potensial sesuai jumlah dan kualifikasi yang memadai, sehingga sekolah bisa memilih tenaga-tenaga yang sesuai dengan kebutuhan. Rekrutmen bertujuan untuk: (a) Menentukan jumlah dan kualifikasi tenaga pendidik yang dibutuhkan; (b) Meningkatkan jumlah calon/pelamar; (c) Meningkatkan kualitas calon karena banyaknya jumlah pelamar kerja; (d) Mengurangi adanya kemungkinan berhenti atau mutasi setelah diangkat; (e) Pemerataan jumlah dan kualifikasi pendidik dan tenaga kependidikan (Lunenburg dan Irby, 2006:296).

Rekrutmen tenaga pendidik meliputi kegiatan penetapan, pengangkatan, penempatan tenaga pendidik (tenaga sukarelawan dan magang) dengan

memperhatikan kualifikasi dan kompetensi serta tugas dan tanggung jawab yang dibutuhkan. Terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan dalam melaksanakan rekrutmen di Satuan Pendidikan dengan mengacu kepada Permendiknas No.16 Tahun 2007 sebagai berikut:

1. Guru non PNS yang direkrut harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai agen pembelajaran, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional.
2. Guru non PNS dipersyaratkan memiliki: (1) kualifikasi akademik pendidikan minimum diploma empat (D-IV) atau sarjana (S1); (2) latar belakang pendidikan tinggi di bidang pendidikan satuan pendidikan, kependidikan lain, atau psikologi; dan (3) sertifikat profesi guru satuan pendidikan. Dalam keadaan tertentu yang mendesak persyaratan tersebut bersifat fleksibel, dengan catatan diputuskan bersama komite sekolah dan berkonsultasi dengan dinas pendidikan setempat.
3. Pembina/pelatih dipersyaratkan sesuai kebutuhan bidang pembinaan/pelatihan kesiswaan yang akan diampunya. Paling tidak berlatar pendidikan SLTA dan memiliki sertifikat pelatih di bidangnya.
4. Tenaga kependidikan non PNS dapat meliputi tenaga administrasi, tenaga perpustakaan, tenaga laboran, dan tenaga kebersihan sekolah.

Langkah-langkah rekrutmen di sekolah dilakukan dengan: (a) Pengumuman adanya kebutuhan tenaga pendidik non PNS; (b) Pendaftaran calon; (c) Seleksi calon yang terdiri atas seleksi persyaratan administratif, seleksi edukatif, dan wawancara,

yang dilaksanakan secara fleksibel sesuai kebutuhan; (d) Pengumuman hasil seleksi; (e) Pengangkatan dengan surat keputusan; (f) Penempatan sesuai keperluan.

3. Pembinaan dan Pengembangan

Pembinaan dan pengembangan tenaga pendidik dilakukan dalam upaya meningkatkan kinerja tenaga pendidik. Pembinaan dapat dilakukan melalui berbagai cara, Sikula dalam Hartatik (2014:106-108) antara lain: (1) studi lanjut (pendidikan), (2) pelatihan, (3) lokakarya, (4) kursus keterampilan, (5) rapat, (6) pertemuan anggota seprofesi, (7) diskusi, (8) seminar, (9) wawancara *face-to-face*, (10) studi banding, (11) kunjungan lapangan, dan (12) tukar pengalaman.

Pembinaan dan pengembangan tenaga, Mustiningsih (2014:9) pendidik dilakukan dengan memperhatikan prinsip:

- a. Pembimbingan secara terus menerus;
- b. Pengakuan perbedaan individu;
- c. Pemberian kesempatan untuk mengerjakan pekerjaan sesuai bidang tugasnya;
- d. Pemberian penghargaan dan sanksi;
- e. Adanya tindak lanjut.

Selain itu, pembinaan dan pengembangan hendaknya memperhatikan: bidang yang akan dibina, pelaku pembinaan, sasaran pembinaan, ketersediaan sumber daya bagi terlaksananya pembinaan. Aspek pembinaan yang diperlukan tenaga pendidik, dalam hal ini staf sekolah adalah: (1) keterampilan dasar yang diperlukan untuk pelaksanaan tugas; (2) teknis yang terkait tugasnya; (3) hubungan antar pribadi;

dan (4) konseptual umum, misalnya perencanaan strategis dan perencanaan operasional, rancangan organisasi dan kebijakan organisasi (Lunenburg dan Irby, 2006:306).

Aspek pembinaan yang dilakukan pada pendidik (guru) merujuk pada beban kerja guru seperti tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru, Pasal 52, Ayat 1 dan 2, mencakup kegiatan pokok: merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran; dan membimbing dan melatih peserta didik; dan melaksanakan tugas tambahan yang melekat pada pelaksanaan kegiatan pokok sesuai dengan beban kerja guru.

Beban kerja guru sebagaimana dimaksud ayat (1) paling sedikit memenuhi 24 (dua puluh empat) jam tatap muka dan paling banyak 40 (empat puluh) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu pada satu atau lebih satuan pendidikan yang memiliki izin pendirian dari Pemerintah atau Pemerintah Daerah. Konsekuensi dari tidak terpenuhinya jumlah jam mengajar sebagaimana dinyatakan dalam Pasal 63 Ayat (2) yang berbunyi: Guru yang tidak dapat memenuhi kewajiban melaksanakan pembelajaran 24 (dua puluh empat) jam tatap muka dan tidak mendapatkan pengecualian dari Menteri, dihilangkan haknya untuk mendapat tunjangan profesi, tunjangan fungsional atau subsidi tunjangan fungsional, dan maslahat tambahan.

Pembinaan dan pengembangan pendidik diarahkan pada peningkatan empat kompetensi yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial. Sedangkan pembinaan kompetensi tenaga kependidikan diarahkan pada optimalisasi pelaksanaan tugas masing-masing. Untuk

kepentingan hal tersebut, tenaga pendidik di sekolah diwajibkan untuk mengisi Sasaran Kerja Pegawai (SKP) untuk satu tahun yang ditandatangani kepala sekolah dan diketahui oleh pengawas. Selain itu, di akhir tahun diwajibkan mengisi format realisasi kinerja selama satu tahun yang ditandatangani kepala sekolah dan pengawas.

4. Pemotivasian

Pemotivasian dapat dimaknai pemberian penguatan positif dan negatif kepada tenaga pendidik untuk bekerja lebih baik. Penguatan positif diberikan kepada tenaga pendidik yang telah memenuhi kewajiban serta menunjukkan kinerja atau prestasi yang baik. Sedangkan pembinaan diberikan pada tenaga pendidik yang menunjukkan kinerja atau prestasi yang belum baik.

Pemotivasian tenaga pendidik, Hartatik (2014:107) dapat dilakukan dengan cara mendorong secara terus menerus untuk melaksanakan kewajiban: (a) Menciptakan suasana pendidikan yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis, dan dialogis; (b) Mempunyai komitmen secara profesional untuk meningkatkan mutu pendidikan; (c) Memberi teladan dan menjaga nama baik lembaga, profesi, dan kedudukan sesuai dengan kepercayaan yang diberikan kepadanya.

Selain itu juga sekolah hendaknya melakukan pemenuhan hak tenaga pendidik yang dilakukan dengan cara: (a) Memberikan kesejahteraan sosial yang pantas sesuai kemampuan sekolah; (b) Memberikan penghargaan sesuai dengan tugas dan prestasi kerja; (c) Melakukan pembinaan karier sesuai dengan tuntutan

pengembangan kualitas; (d) Memberikan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas; (e) Memberi kesempatan untuk menggunakan sarana, prasarana, dan fasilitas pendidikan untuk menunjang kelancaran pelaksanaan tugas (Mustiningsih, 2014:9).

Pemimpin di sekolah juga diharapkan memberikan penguatan terhadap tenaga pendidik berupa penguatan positif dan negatif. Penguatan positif diberikan kepada tenaga pendidik yang menunjukkan kinerja yang baik, memajukan sekolah, dan membawa dampak positif bagi perkembangan sekolah. Namun bagi tenaga pendidik yang memiliki kinerja sebaliknya, maka diberikan penguatan negatif.

Stoop dalam Mustiningsih (2014:10) mengemukakan penguatan positif dapat berupa: (1) pemberian piagam, (2) kenaikan pangkat atau jabatan, (3) pemberian hadiah, dan (4) pengumuman capaian prestasi. Penguatan negatif dapat diwujudkan antara lain: (1) teguran, (2) penundaan atau penurunan pangkat atau jabatan, dan (3) pengumuman capaian prestasi buruk.

5. Mutasi

Mutasi merupakan perpindahan pegawai dari satu posisi ke posisi lain yang didasarkan pada analisis jabatan/tugas sesuai kebutuhan. Mutasi bertujuan untuk penyegaran dan pemberian pengalaman kepada tenaga pendidik. Di satuan pendidikan sebenarnya mutasi tenaga pendidik tidak mungkin dilakukan, karena jumlah pegawai terbatas. Kewenangan tenaga pendidik dalam mutasi, ke lembaga lain hanya sebatas pemberian rekomendasi/izin pengusulan mutasi pada tenaga

pendidik yang menginginkan mutasi, atau merekomendasikan kepada dinas untuk pemutasian tenaga pendidik.

Mutasi internal di sekolah, dilakukan dengan melakukan mutasi (rotasi) mengajar guru dari kelas satu ke kelas lain sesuai karakteristik kelas dan guru yang bersangkutan. Selain itu mutasi dapat dilakukan untuk pemberian tugas di luar mengajar, seperti tugas pembina kegiatan ekstrakurikuler dan kegiatan lainnya yang sejenis. Dalam hal ini perlu memperhatikan kemampuan dan minat tenaga pendidik yang bersangkutan (Mustiningsih, 2014:12).

6. Pengawasan dan Penilaian Kinerja

Pengawasan tenaga pendidik diartikan sebagai pemantauan selama proses pelaksanaan pekerjaan. Pemantauan dapat dilakukan secara formal maupun non-formal. Secara formal dilakukan dengan pengukuran menggunakan instrumen penilaian kinerja, dan melalui catatan harian kepala sekolah. Secara non-formal dapat dilakukan setiap saat, dan dalam waktu yang tepat. Hasil pengawasan dapat digunakan sebagai bahan untuk penilaian kinerja (Lunenburg dan Irby, 2006:315).

Penilaian kinerja, Mustiningsih (2014:13) adalah pengukuran secara sistematis dan terstruktur untuk mengetahui hasil pekerjaan, prestasi, loyalitas, sikap, tingkah laku, dan kehadiran, sehingga dapat disimpulkan tingkat pelaksanaan tugas dan tanggung jawab tenaga pendidik. Secara khusus, penilaian kinerja pendidik, dalam hal ini guru, diarahkan pada kinerja dalam mengajar yang terdiri dari: (a) kinerja dalam mempersiapkan perangkat pembelajaran (RPP, bahan ajar, LKS, instrumen

penilaian); (b) penguasaan dalam pelaksanaan pembelajaran, terkait dengan penguasaan materi, metode, dan penggunaan media dan alat pembelajaran); serta (c) kemampuan melaksanakan penilaian. Penilaian kinerja tenaga pendidik di satuan pendidikan dapat digunakan untuk: (1) umpan balik, (2) perbaikan kinerja, (3) penelitian, (4) promosi, (5) pelatihan, (6) mutasi, dan (7) pemberian penguatan positif dan negatif.

7. Pemberhentian

Pemberhentian tenaga pendidik yang berstatus bukan pegawai negeri diatur tersendiri oleh satuan pendidikan atau penyelenggara pendidikan. Secara umum pemberhentian pendidik dan tenaga kependidikan, Hartatik (2014:265) disebabkan antara lain: (1) menggunakan hak pensiun, (2) permintaan sendiri, (3) sakit fisik atau mental, (4) hukuman jabatan, (5) keputusan pengadilan yang berkekuatan hukum tetap, dan (6) meninggal dunia.

Untuk kepentingan pemberhentian tenaga pendidik non PNS perlu disediakan SOP pemberhentian dengan memperhatikan azas kemanusiaan, keadilan dan kebutuhan sekolah. SOP tersebut selanjutnya dijadikan panduan dalam melakukan pemberhentian.

8. Pertanggungjawaban (Pelaporan)

Pertanggungjawaban pelaksanaan pekerjaan tenaga pendidik berupa pelaporan tahunan, semesteran, bulanan, dan mingguan dapat dilakukan berdasarkan penugasan dari kepala sekolah atau pejabat lain yang berwenang. Bentuk pertanggungjawaban

tenaga pendidik di satuan pendidikan, secara umum adalah adanya peningkatan kinerja dan peningkatan mutu pendidikan, termasuk prestasi akademik dan non-akademik siswa (Mustiningsih, 2014:13).

Kewajiban tenaga pendidik adalah memenuhi dan sudah seharusnya melampaui standar minimal yang ditetapkan pemerintah agar tetap bertahan dan berkontribusi terhadap pembanguna melalui jalur pendidikan. Oleh karenanya pelatihan dalam rangka peningkatan mutu sumberdaya tenaga pendidik terus dapat ditingkatkan. Guna melakukan serangkain tujuan itu diperlukan manajemen tenaga pendidikan yang meliputi perencanaan pelatihan, pengorganisaian pelatihan, pengerahan pelatihan, dan pengawasan pelatihan. Sebagai kewajiban lembaga terhadap karyawannya adalah memenuhi hak karyawan sebagaimana diatur dalam peraturan Menakertrans yang berlaku, seperti ketentuan Upah Minimal Propinsi (UMP), hak cuti, bonus dan lain-lain.

2.1.2. Supervisi Pendidikan

2.1.2.1 Pendekatan Supervisi Kolaboratif

Supervisi bagi guru adalah bagian penting baik bagi guru prabakti dan guru bakti. Pengawas memiliki pilihan yang luas atas perilaku kepengawasan dalam menjalankan aktivitasnya. Pendekatan supervisi kolaboratif adalah peran pengawas untuk bekerja dengan guru tidak dengan mengarahkan. Pengawas secara aktif berpartisipasi dengan guru dalam hal mengambil keputusan, dan mencoba untuk membangun hubungan dalam konteks berbagi. Cogan dalam Gerbhard (1973:2) mengemukakan model supervisi semacam ini disebut supervisi klinis. Supervisi

klinis adalah pembelajaran yang umumnya adalah proses pemecahan masalah yang memerlukan berbagi pendapat antara guru dan pengawas. Guru dan pengawas bekerja sama memecahkan masalah pembelajaran yang terjadi di ruang kelas dimana guru mengajar. Keduanya baik guru dan pengawas mengajukan hipotesis, eksperimen, dan menerapkan strategi yang dianggap sebagai solusi yang masuk akal atas permasalahan yang ada.

Dalam pelaksanaan supervisi pendekatan kolaboratif, pengawas disarankan mengajukan pertanyaan dari pada memberi tahu. Misalnya, “Apa pendapat Anda tentang pelajaran tadi? Bagaimana jalannya proses pembelajarannya? Apakah siswa mencapai tujuan pembelajaran?” Pertanyaan diajukan dalam suasana yang positif, menarik, dan tidak menghakimi. Selanjutnya guru dapat dengan mudah memahami ide, masalah dalam pembelajaran, dan macam-macam rencana yang akan dilakukan. Terdapat kemungkinan bagi pengawas untuk memberikan masukan, saran, dan berbagi pengalaman. Keputusan tentang apa yang akan dilakukan selanjutnya dibuat bersama antara guru dan pengawas.

Proses di atas adalah sangat ideal. Namun, yang ideal tersebut terkadang sangat jauh dari kenyataan. Terdapat beberapa situasi yang harus menjadi perhatian pengawas/pendamping. Tidak semua guru bersedia berbagi secara seimbang dan membuat keputusan kolaboratif yang simetris. Terlebih bagi guru di Indonesia yang masih menerapkan budaya *ewuh pekiwuh*. Untuk itu diperlukan usaha yang lebih keras untuk mewujudkan pendekatan supervisi kolaboratif. Di sisi lain, berdasarkan pengalaman penulis pada saat melakukan pendampingan, apa bila dalam mengajukan

pertanyaan tidak dikelola dengan baik, maka dampingan akan berpersepsi bahwa pendamping adalah orang yang pelit dan tidak mau memberi tahu. Berdasarkan paparan di atas maka model yang digunakan dalam penelitian ini adalah model klinis, dengan pendekatan kolaboratif dan dengan teknik individu (Sahertian, 2008:36-40).

2.1.2.2 Perbedaan Supervisi dan Pendampingan

Pendampingan telah menggantikan kata supervisi dalam banyak kasus pada calon guru dan guru (Walkington, 2005b; Hudson, 2004). Bray dan Nettleton (2006) mendiskusikan perbedaan antara pendampingan dan supervisi. Mereka mengindikasikan bahawa supervisi melibatkan peran sebagai guru, boss, penilai, konselor dan ahli, sedangkan pendampingan melibatkan bantuan, persahabatan, bimbingan, nasehat dan konseling (Bray & Nettleton, 2006:849). Pendampingan sebagaimana digambarkan secara umum dalam literatur melibatkan dukungan dan penyediaan umpan balik untuk dampingan tanpa menghakimi. Walkington (2005b) mengarisbawahi pentingnya membedakan antara pendampingan dan supervisi, dalam kajiannya pendampingan calon guru adalah isu asesmen. Menurut Walkington (2005b), asesmen berasosiasi dengan supervisi tetapi tidak dengan pendampingan; dalam hal ini *supervisor* membuat catatan yang menghakimi kinerja, sementara pendampingan tidak. Hudson dan Millwater (2006) menjelaskan supervisi sebagai yang memiliki tujuan kunci dari penilaian kinerja, sedangkan pendampingan berkenaan dengan membangun hubungan kepercayaan. Berkenaan dengan ini Sanford dan Hopper (2000) mengklaim bahwa supervisi memiliki konotasi negatif:

bahwa *supervisor* perlu melihat atau memperbaiki dan juga mencatat terdapat sistem hirarki dalam supervisi; *supervisor* memiliki kekuatan dibanding dengan juniornya. Zeegers (2005) menggambarkan bahwa supervisi sebagai model praktik yang ketinggalan jaman, namun demikian calon guru adalah perlu mengembangkan kecakapan dan keterampilan khusus dalam proses pembelajaran.

Berkenaan dengan perbedaan tersebut, pendampingan untuk calon guru dan guru terikat dalam dua istilah tersebut; pendampingan dan supervisi. pendampingan mengasuh pengembangan dampingan melalui kesepahaman yang baik satu sama lain dengan komunikasi yang baik (Hudson & Millwaller, 2008). Mereka juga menggunakan fungsi hubungan sosial sedemikian rupa untuk mendukung, menasehati, berempati, dan sebagai *role model*, (Hopper, 2001; Le Maistre, Boudreau & Pare, 2006; Hall et al., 2008).

Lai (2005:12) mengemukakan bahwa pendampingan memainkan peran penting dalam memperkuat guru baru dan membrikan kesempatan untuk belajar dalam konteks pembelajaran. Freiman-Nemser (2003:26) mencatat bahwa guru perlu belajar mengajar dalam konteks tertentu. Oleh karena itu pendampingan khusus akan terjadi tergantung pada konteks lingkungan. Guru sering bekerja sendirian dan dimintai pertanggungjawaban atas seluruh siswa yang menghuni kelas tersebut. Sebaliknya di bidang kesehatan, atau bisnis sering melibatkan team atau setiap orang memiliki pekerjaan khusus. Dalam konteks pendidikan, dampingan harus mengambil keseluruhan tugas seperti halnya pendampingnya, memerlukan pengorganisasian dan

perencanaan yang kompleks terhadap hubungan pendampingan dan prosesnya (Hudson, 2004).

2.1.3. Pendampingan Guru

2.1.3.1 Pendampingan

Kata pendampingan telah menjadi kata yang hangat dibicarakan. Kata ini menggantikan istilah supervisi. Pendampingan adalah proses memberi pelayanan sebagai seorang yang mendampingi, seseorang yang memfasilitasi dan membantu perkembangan orang lain. Dalam prosesnya dapat meliputi *modeling* karena seorang pendamping juga berarti mentor yang harus mampu memodelkan pesan dan saran yang sedang diajarkan kepada guru pemula (Gay, 2000). Juga seorang mentor harus mampu menjalankan peran sebagai seorang guru dalam pendidikan. Proses pendampingan melibatkan *coaching* juga sebagai sebuah teknik pembelajaran yang digunakan dalam mencoba melakukan seperti dalam oleh raga atau dalam pemagangan. Pendampingan seperti *coaching* adalah sebuah proses kolaboratif (Gay, 1995; Koki, 2000:3). Namun demikian sebagai sebuah fungsi, pendampingan dianggap lebih memiliki dimensi dari pada *coaching*, atau *modeling*. Oleh karenanya pendampingan lebih kompleks dan menuntut (Head, Reiman dan Sprinthall, 1992; Koki, 2000:3).

Terdapat banyak definisi tentang pendampingan. Umumnya mendefinisikan pendampingan sebagai hubungan hirarki dimana pendamping lebih berpengalaman dari pada dampingi, atau pendamping telah atau dapat menyediakan pengetahuan

dan keterampilan yang diperlukan dan diinginkan oleh dampingan (Aladejana, Aladejana & Ehindero, 2006:104).

Smith (2007:277) mendefinisikan pendampingan sebagai moda khusus pembelajaran dimana pendamping tidak hanya mendukung dampingan, tetapi juga menantang mereka untuk membuat peningkatan. Fairbanks, Freedman dan Kahn (2000:103) mendefinisikan pendampingan dalam pendidikan guru sama kompleksnya dengan bangunan dan negosiasi pendampingan antara guru dan guru mendampingi siswa dengan beraneka macam tujuan profesional dan dalam merespon faktor-faktor yang mereka hadapi.

Pendampingan dapat didefinisikan sebagai hubungan interpersonal yang intens (Kram, 1985). Smith (2007) menuliskan bahwa pendampingan adalah sebuah proses yang mengembangkan pribadi secara utuh, dari pada sebagian saja. Ambrosetti (2005:276) memandang pendampingan meliputi dua aspek; hubungan dan proses. Fairbanks (2000) menyimpulkan keseluruhan definisi di atas konteks adalah kunci dari pendampingan. Namun demikian, literatur sebelum tahun 2000-an dalam pendampingan tidak memasukkan ketiga hal tersebut yakni hubungan, proses, dan konteks sebagai satu kesatuan yang dipertimbangkan dalam pendampingan.

Lai (2005:12) menggambarkan ketiga komponen dalam terminologi dimensi hubungan, pengembangan, dan konteks. Rasionalitas mengacu kepada hubungan antara pendamping dan dampingan. Pengembangan mengacu kepada bagaimana pendamping dan dampingan mengembangkan ciri-ciri kepribadian dan keprofesionalan yang mengarah kepada tujuan khusus. Konteks berfokus kepada ciri

budaya dan situasi dari setting pendampingan. Lai (2005:12) menulis bila ketiga komponen terjadi maka hubungan terjadi dan berdampak pada hubungan pendampingan. Sedangkan menurut panduan pendampingan pelaksanaan pendampingan Kurikulum 2013, pendampingan berarti kegiatan pemantauan, konsultasi, penyampaian informasi, *modeling*, *mentoring*, dan *coaching*.

Merujuk kepada paparan di atas, yang dimaksud pendampingan pada penelitian ini adalah peran pendamping dengan indikator sebagai pendukung (*supporter*), *role model*, fasilitator, kolaborator, asesor, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator dengan model kolaboratif.

2.1.3.2 Stereotype Pendamping dan Dampingan

Secara tradisional literatur tentang pendamping menstereotipekan pendamping adalah lebih tua, lebih bijaksana, lebih berpengalaman, dan dampingan adalah sebagai yang lebih muda, kurang berpengalaman. Tetapi, akhir-akhir ini telah muncul pandangan yang lebih kontemporer siapa pendamping dan dampingan (Kostovich & Thurn, 2006; Higgins & Kram, 2001). Menurut Smith (2007), pendamping dapat berperan sebagai pekerja pendampingan atau teman sejawat, seseorang yang sama statusnya dan setara usianya. Teman sejawat yang menjadi pendamping bisa saja lebih berpengalaman dari pada dampingan atau sama level perkembangannya.

Pendamping secara tradisional umumnya adalah orang dalam peran kepemimpinan menyarankan dampingan lebih berambisi mirip (Koki & Cox, 2005). Namun demikian, penelitian menyarankan bahwa dampingan memiliki pengalaman

yang negatif dari pada pengalaman positif dalam tipe hubungan ini (Eby et al., 2000). Dalam studi pengalaman negatif pendampingan, mereka menemukan bahwa keterampilan mentor kurang, dan secara personalitas ketidakcocokan adalah penyebab utama kenegatifan dalam hubungan pendampingan secara tradisional. Bullough Jr, Young, Birrell, Claerk, Egen, Erickson, Frankovich, Brunetti, & Welling (2003), dalam studi mereka terhadap kelompok pendampingan teman sejawat berkesimpulan bahwa pengalaman negatif dapat juga terjadi dalam hubungan yang sedemikian rupa, tetapi dicatat bahwa pencocokan yang hati-hati dari peserta mungkin memperburuk masalah ini. Dalam konteks pembelajaran, pendampingan dalam arti *coaching*, sering mengacu kepada *peer coaching*, yang berarti bantuan yang diberikan dari satu guru ke guru yang lain dalam mengembangkan keterampilan mengajar, strategi, atau teknik secara umum dalam tiga struktur formal: diskusi awal, observasi pembelajaran, dan diskusi akhir (Koki, 1995:2).

2.1.3.3 Peran Pendamping dari Pesrpektif Pendampingan

Dalam hal ini Ambrosetti dan Dekkers (2010) mengekstrak berbagai sumber dokumen dari hampir seluruh dunia yang menggunakan fokus, metodologi, jumlah pendamping dan dampingan, referensi dan perannya masing-masing pihak dapat dilihat dalam tabel berikut:

Tabel 2.1 Peran pendamping dari perspektif pendamping

Fokus riset	Peran pendamping
Fokus: Guru pendamping Referensi: Hall, Drapper, Smith & Bullough Jr, 208, p.333. Metodologi: kualitatif – survey dan interviu dengan 264 guru pendamping dari USA	<ul style="list-style-type: none"> - Memberikan dukungan – memberi umpan balik, mendorong, berbagi, ide, membimbing, mengarahkan, dan mendemonstrasikan. - Memberikan dukungan untuk tugas perguruan tinggi. - Penilai kritis - Guru team
Fokus: Guru pendamping Referensi: Jaipal 2009 <i>Metodologi Mixed methods – semi structural interviu</i> dengan 5 pendamping di Ontario, Canada	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Modeling</i> - <i>Coaching</i> - <i>Scaffolding</i>
Fokus: Guru pendamping Referensi: Kwan & Lopez-Real, 2005, p.278-281 Metodologi: Kualitatif-semi terstruktur interviu dengan 259 pendamping di Hongkong	<ul style="list-style-type: none"> - Penyedia umpan balik – diskusi kinerja guru - Konselor – membantu masalah pribadi dan profesional - Pengamat – mengamati pelajaran, persiapan dan perilaku profesional - Role model – menyeting contoh yang baik dari perilaku profesional - Teman sejawat – dukungan yang saling menguntungkan, saling membelajarkan - Teman yang kritis – kritik yang membangun untuk guru - Instruktur – menyediakan pembelajaran yang khusus bagaimana mengajar

Sumber: *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 35, terbitan 6, Ambrossetti dan Dekkers, 2010.

Selanjutnya, berikut disajikan peran-peran pendamping dari literatur dari perspektif dampingan.

Tabel 2.2 Peran pendamping dari perspektif dampingan

Fokus riset	Peran dampingan dan karekturnya
Fokus: Pendamping guru Referensi: Jones, 2000, p.72 Metodologi: Kualitatif – kuisisioner dengan 50 lulusan keguruan di Inggris dan Jerman	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Penyedia dukungan ✓ Teman yang kritis ✓ Teman kolegal
Fokus: Pendamping guru Referensi: Maynard, 2000, pp.21-26 Metodologi: Kualitatif – interviu dengan 17 Mahasiswa keguruan di Swansea, Wales.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan inklusi – mahasiswa dibuat nyaman, diterima dan menjadi bagian ✓ Menyediakan dukungan – nasehat, teamwork, komunikasi dan feedback ✓ <i>Role model</i> – praktisioner yang efektif dan mengijinkan dampingan mencoba teknik dan strategi yang berbeda
Fokus: Pendamping perawat Referensi: Kilcullen, 2007, pp.99-100 Metodolgi: Kualitatif – fokus grup dengan 29 mahasiswa perawat di Dublin, Irlandia.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bermasyarakat – membuat dampingan nyaman, memperkenalkan mereka kepada lingkungan dan menciptakan kesadaran akan peraturan ✓ Mendukung dalam belajar – menegosiasi tujuan pembelajaran, memberi feedback yang membangun, modeling, dan mendemonstrasikan. ✓ <i>Role model</i> – ditunjukan untuk perilaku perawat dan tindakan perawat ✓ Asesor – memberi dampingan <i>feedback</i> atau tingkat kinerja
Fokus: Guru pendamping Referensi: Jewll, 2007, pp. 298-299 Metodologi: Kulaitatif – interviu dengan 7 guru berpengalaman di Oklahoma, US.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Komunikator yang efektif – mengijinkan dan mendorong pemikiran yang reflektif dan tindakan yang reflektif ✓ Menyediakan dukungan – mendengar dan menasehati.

Sumber: *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 35, terbitan 6, Ambrossetti dan Dekkers, 2010.

Cherian (2007) setelah melakukan pengkajian lebih lanjut ternyata peran pendamping sangat kompleks yaitu sebagai pendukung, *role model*, fasilitator, asesor, kolaborator, teman, pelatih atau guru, pelindung, kolega, penilai dan komunikator. Dapat disimpulkan bahwa peran pendamping kompleks dan multifacet (Hall et al., 2008; Lucas, 2001). Poin penting yang muncul adalah: (1) peran pendamping dinamis, (2) peran pendamping melibatkan aspek proses dan hubungan, menawarkan nasehat misalnya, dan (3) peran pendamping berdasarkan konteks - pendamping berubah menjadi penilai setelah praktik pembelajaran dari pada peran teman.

Tabel 2.3 Peran pendamping dan *outline*-nya bagaimana pendamping memainkan peranannya.

Peran	Tindakan pendamping
Pendukung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dalam perkembangan professional dan personal dampingan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Inklusi dan menerima dampingan (Maynard, 2000) ✓ Memberikan umpan balik yang jujur dan kritis (Hall et al., 2008) ✓ Menyediakan nasehat selama tugas kinerja (Maynard, 2000) ✓ Menyediakan perlindungan dari situasi tidak nyaman (Hill, Del Favero, & Ropers-Huilman, 2005) ✓ Mengadvokasi dampingan (Hall, et al., 2008; Hill et al., 2005)
Role model	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dampingan dengan contoh (Greene & Puetzer, 2002) ✓ Mendemonstrasikan perilaku seorang professional (Maynard, 2000; Kilcullen, 2007) ✓ Mendemonstrasikan tugas (Kilcullen, 2007) ✓ Membuat dan memelihara standard (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengintegrasikan teori dan praktik kepada dampingan (Kilcullen, 2007)

Fasilitator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memberikan kesempatan untuk melaksanakan tugas/pekerjaan (Hall et al., 2008) ✓ Mengizinkan dampingan mengembangkan dirinya (Maynard, 2000, p.25) ✓ Menyediakan panduan dan tawaran bantuan (Bullough et al., 2003; Maynard, 2000)
Asesor	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan kriteria berdasarkan jenjang/angka terhadap dampingan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Membuat keputusan berdasarkan perkembangan (Kilcullen, 2007)
Kolaborator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menggunakan team sebagai pendekatan (Hall et al., 2008) ✓ Menyediakan lingkungan yang sehat untuk dampingan (Fairbank, Freedman & Kahn, 2000; Webb, Pachler, Mitchell & Herington, 2007) ✓ Berbagi dan berefleksi dengan dampingan (Webb et. al., 2007) ✓ Memberi bantuan kepada dampingan (Webb et. al., 2007) ✓ Mengidentifikasi keperluan dampingan (Webb et. al., 2007)
Teman	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bertindak sebagai teman yang kritis (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Menyediakan persahabatan dan pertemanan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Mendorong dampingan mencoba tugas baru dan tantangan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Menyediakan nasehat tentang kelemahan dan tindakan yang membangun (Kwan & Lopez-Real, 2005)
Pelatih atau guru	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan pembelajaran khusus tentang tugas kinerja (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengajarkan skil dasar (Bullough et al., 2003) ✓ Menyediakan sumber-sumber (Bullough et al., 2003) ✓ Menggunakan pengajaran eksplisit untuk lulus atas <i>skill</i> dan pengetahuan (Fairbanks et al., 2000)
Pelindung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Merawat dampingan (Hill et al., 2005) ✓ Mengurus profil dampingan dengan yang lain (Hill et al., 2005) ✓ Melindungi dampingan dari situasi yang tidak nyaman (Hill et al., 2008) ✓ Mempertahankan tindakan dampingan (Hill et al., 2008)

Kolega	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memperlakukan dampingan sebagai bagian dari yang sudah menjadi profesi (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengadvokasi dampingan dalam organisasi (Bray & Nettleton, 2006)
Evaluator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menilai perkembangan dampingan (Le Maistre et al., 2006; Kilcullen, 2007) ✓ Menyediakan umpan balik (Le Maistre et al., 2006; Kilcullen, 2007) ✓ Terikat dalam hubungan penilaian yang menguntungkan dengan dampingan (Greene & Puetzer, 2002)
Komunikator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Berbagi keterampilan dan pengetahuan profesional (Lai, 2005) ✓ Menyediakan variasi metode komunikasi (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Menyediakan umpan balik terhadap perkembangan untuk perkembangan belajar (Jewell, 2007)

Sumber: *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 35, terbitan 6, Ambrossetti dan Dekkers, 2010.

2.1.3.4 Peran Dampingan

Walkington (2005a) berpendapat bahwa peran dampingan adalah sebagai satu yang berperan aktif. Karena pendampingan adalah hubungan yang saling menguntungkan, maka dampingan memiliki peran yang seimbang dengan pendamping.

Tabel 2.4 Peran dampingan

Fokus riset	Peran dampingan dan karakternya
<p>Fokus: pendidikan tinggi Referensi: Kamvounias, Mcgrath-Champ & Yip, 2007 Metodologi; kualitatif- refleksi tertulis dengan 28 dosen universitas, Sydney Australia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pelibatan dalam percakapan profesional ✓ Melakukan tugas yang disyaratkan ✓ Bekerja dengan pendamping dalam mengembangkan keterampilan dan pengetahuan

Fokus: Mahasiswa keguaruan Referensi: Freeman 2008, p.33 Metodologi: kualitatif- observasi dan interviu dengan 8 guru pendamping, Glendale USA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seting tujuan individu ✓ Membuka komunikasi dengan pendamping ✓ Belajar dari pendamping: keterampilan dan pengetahuan tentang pekerjaan guru sehari-hari
Fokus: Pendidikan – mahasiswa keguruan Referensi: Walkinton, 2005(a) Metodologi: Kualitatif – journal enties dengan 240 mahasiswa Canberra Australia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Terlibat dalam pekerjaan guru sehari-hari ✓ Menobservasi pendamping bertugas ✓ Mengajarkan pelajaran ✓ Evaluasi dan refleksi

Sumber: *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 35, terbitan 6, Ambrossetti dan Dekkers, 2010.

Literatur telah digunakan dalam persiapan sebagaimana ditunjukkan dalam tabel 4 untuk mengkonstruksi-sintesa lebih lanjut dalam hubungan kebutuhannya antara pendamping dan dampingan. Kemungkinan hubungan yang terjalin antara pendamping dan dampingan dapat dilihat dalam tabel berikut.

Tabel 2.5 Hubungan antara pendamping dan dampingan

Peran pendamping	Peran melekat yang terdapat pada dampingan
Pendukung	Peran: terbuka Dampingan: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mendengarkan pendamping ➤ Mengimplmentasikan nasehat dan saran dari mentor (Greene & Putzer, 2000) ➤ Membawa persepsi sendiri dan keyakinan dalam hungan fungsionalnya (Walkington, 2005a) ➤ Mengubah dan mengembangkan persepsi dan keyakinan ➤ Mengambil resiko
Pendukung	Peran: melaksanakan tugas Dampingan: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Melaksanakan tugas dan tindakan dalam pekerjaan dan lingkungan belajar. ➤ Menggunakan bimbingan dan dukungan dari pendamping untuk membimbing bagaimana mereka melaksanakan tugas (Lai, 2005).
	Peran: mendokumentasikan perkembangan pribadi Dampingan:

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Berkewajiban mencatat dan mendokumentasikan perjalanan belajar dan membuat <i>outline</i> tujuan yang dicapai (Walkington, 2005a).
<i>Role model</i>	<p>Peran: pengamat</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengamati bagaimanana tugas atau tindakan diselesaikan oleh pendamping. ➤ Menyimpan catatan observasi. ➤ Mendiskusikan pengamatan agar mengembangkan keterampilan dan pengetahuan yang berhubungan dengan pekerjaan (Lai, 2005).
	<p>Peran: perefleksi</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diskusi lisan dan tulis yang menfokuskan pada belajar diri ➤ Merefleksikan praktik pribadi untuk pengembangan- pengalaman, tujuan, dan aspirasi (Lai, 2005).
Fasilitator	<p>Peran: peserta yang aktif</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengambil kesempatan untuk mengembangkan keterampilan profesional dan pengetahuan. ➤ Menginisiasi tugas untuk diselesaikan. ➤ Menjadi relawan untk kinerja tugas. ➤ Menciptakan kesempatan berpartisipasi (Walkington, 2005a).
	<p>Peran: Perefleksi</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Merefleksikan tugas kinerja dan tindakan sendiri. ➤ Mendiskusikan refleksi dengan pendamping agar perkembangan profesional dan kejelasan perkembangan. (Lai, 2005).
	<p>Peran: melaksanakan tugas</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Memanfaatkan kesempatan yang difasilitasi oleh pendamping. ➤ Melaksanakan tugas yang bisa terjadwal atau tidak terjadwal (Kamvournias et. al., 2006).
	<p>Peran: mendokumentasikan perkembangan diri.</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bertanggungjawab atas perkembangan belajar diri. ➤ Menetapkan tujuan dan mencapai tujuan melalui kesempatan yang difasilitasi.
Kolaborator	<p>Peran: bekerja dengan yang lain</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Berbagi ide melalui percakapan dan tindakan. ➤ Merencanakan, berpartisipasi dalam pelaksanaan kinerja,

	<p>memunculkan ide lain atau bantuan (Laker, Laker & Lea, 2008).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Menginisiasi kesempatan bekerja dengan yang lain. ➤ Bersedia berpartisipasi dalam alur berbagi ➤ Mendengar dan melaksanakan nasehat.
	<p>Peran: bekerja dalam peran atau tugas</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengambil peran profesional dan memulai melaksanakan pekerjaan (Bullough et. al., 2003)
Asesor	<p>Peran: pelaksana tugas</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Terbiasa dengan kriteria penilaian dan menggunakan kriteria sebagai panduan pelaksanaan tugas (Bray & Nettleton, 2006).
	<p>Peran: menjalankan penilaian diri</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Menjalankan refleksi kritis agar membuat penilaian diri tentang pelaksanaan kinerja. ➤ Menggunakan umpan balik dari mentor dengan refleksi kritis untuk menentukan perkembangan diri (Le Maistre et. al., 2006)

Sumber: *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 35, terbitan 6, Ambrossetti dan Dekkers, 2010.

2.1.3.5 Pendampingan dalam Perspektif Penelitian

Sebagaimana uraian di atas tentang peran pendamping dari perspektif pendamping (tabel 2.1), peran pendamping dari perspektif dampingan (tabel 2.2), peran pendamping dalam memainkan perannya (tabel 2.3), peran dampingan (tabel 2.4), hubungan antara pendamping dan dampingan (tabel 2.5) nampaklah bahwa pelaksanaan pendampingan mengandung banyak segi, maka sudah menjadi suatu yang baik bila untuk waktu yang akan datang dinamika-dinamika yang terdapat dalam tabel 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, dan 2.5 menjadi bahan yang harus dilatihkan dan dikuasai oleh seorang pendamping. Apa bila pendamping telah mendapatkan materi tentang dinamika peran pendamping, dalam pendampingan maka ia mampu

berdinamika (bertukar peran) pada saat-saat diperlukan dalam proses pendampingannya secara elegan.

Adalah tugas pendamping untuk menyampaikan apa yang harus dilakukan oleh seorang dampingan. Sebelum pendampingan berlangsung seharusnya dilakukan pertemuan pendahuluan untuk menyamakan persepsi dan membuat kesepakatan bersama (kontrak pendampingan) agar pelaksanaan pendampingan berjalan mencapai hasil yang menjadi tujuan. Pengalaman empiris dari pendampingan yang penulis laksanakan pada jenjang SMP baru-baru ini adalah masih terdapat rasa ketakutan pada guru sasaran pada saat jadwal pelaksanaan pendampingan, walaupun prinsip kolegial berulang-ulang telah disampaikan. Terdapat keengganan untuk diobservasi proses pembelajarannya. Secara umum keengganan diobservasi berawal dari ketidakmampuan menyusun RPP sebagaimana disyaratkan. Mungkin saja ketidakmampuan menyusun RPP yang disyaratkan akibat minimnya waktu pelatihan sehingga penguasaan materi pelatihan belum diserap dengan baik. Memang banyak guru yang sudah bersedia diobservasi pembelajarannya, namun dari seluruh pendamping mata pelajaran, pascaobservasi dan dilaksanakan refleksi, pendamping masih mengoreksi RPP guru yang diobservasi. Idealnya sebelum dilakukan observasi apabila guru sasaran belum mampu menghasilkan RPP yang standar, pendamping belum melakukan observasi.

2.1.4. Penelitian Tindakan

2.1.4.1 Model Tindakan Margaret Riel

Berikut disajikan pandangan Margaret Riel tentang Penelitian Tindakan yang penulis sarikan atas tulisannya yang dapat diakses lewat URL [Google+ google.com/+Margaret Riel](https://plus.google.com/+MargaretRiel) (Profesor dan peneliti di Universitas Pepperdine). Margaret Riel mengemukakan bahwa penelitian tindakan adalah sebuah proses yang mendalam tentang pencarian ke dalam praktik seseorang dalam menjalankan pelayanannya untuk bergerak ke depan untuk masa yang akan datang yang bervisi dan menyatu dengan nilai-nilai. Penelitian Tindakan, dapat dilihat sebagai sesuatu yang sistematis, kajian reflektif atas tindakan seseorang, dan pengaruh atas tindakan, di tempat kerja atau dalam konteks organisasi. Oleh karenanya, hal seperti ini melibatkan pencarian yang mendalam ke dalam praktik profesional seseorang.

Pencarian adalah jarak penentu yang orang gunakan untuk penelitian tindakan dan banyak dimensi yang dapat ditonjolkan dalam cara yang berbeda untuk menciptakan apa yang orang sebut pendekatan keluarga kepada penelitian tindakan (Noffke dan Somech, 2009; McNiff, 2013). Sejalan dengan itu, Margaret Riel menggunakan istilah *Collaborative Action research* untuk menonjolkan cara yang berbeda yang mana penelitian tindakan adalah proses sosial.

Peneliti tindakan memeriksa interaksi dan hubungan dalam latar sosial mencari peluang untuk perbaikan. Sebagai pendesain dan pemangku kepentingan, mereka bekerja dengan kolega untuk mengusulkan wacana baru tindakan yang membantu komunitas meningkatkan praktik kerja. Sebagai peneliti, pencarian bukti dari

berbagai sumber untuk membantu mereka menganalisa aksi dan reaksi yang terjadi. Mereka menyadari cara pandang mereka sebagai sesuatu yang subjektif, dan mencari untuk membantu pemahaman mereka atas kejadian dari berbagai perpektif. Peneliti tindakan menggunakan data yang dikumpulkan dari interaksi dengan orang lain untuk mencirikan kekuatan dengan cara yang dapat dibagi dengan praktisi. Hal ini mengarah kepada fase reflektif yang peneliti tindakan menformulasi rencana baru untuk bertindak selama siklus berikutnya.

Penelitian tindakan menyediakan jalur pembelajaran dari dan melalui praktik seseorang dengan bekerja melalui serangkaian tahapan reflektif yang memfasilitasi perkembangan atas penyelesaian masalah yang progresif (Riel, 1993). Dari waktu ke waktu, peneliti tindakan mengembangkan pemahaman yang mendalam dengan cara yang beragam terhadap kekuatan interaksi sosial untuk menciptakan pola yang kompleks. Karena, kekuatan ini dinamis, penelitian tindakan adalah proses atas kehidupan teori seseorang ke dalam praktik (McNiff & Whitehead, 2010).

Bahan penelitian tindakan adalah tindakan yang dilakukan, menghasilkan perubahan, dan transformasi pemikiran, tindakan dan perasaan dengan mengubah orang. Desain penelitian tindakan dapat berawal dengan individual, proses perubahan selalu sosial. Dari waktu ke waktu peneliti tindakan sering mengembangkan wilayah perubahan untuk perluasan kelompok pemangku kepentingan. Tujuannya adalah pemahaman yang mendalam dari faktor perubahan yang mengakibatkan perubahan personal dan profesional yang positif.

Bentuk penelitian ini kemudian adalah sebuah pengulangan, proses bersiklus atas refleksi praktik, dengan cara melakukan tindakan. Oleh karena itu, penelitian terbentuk selama dilakukan. Pemahaman yang lebih besar dari tiap siklus cara untuk meningkatkan praktik.

Tidak setiap peneliti akan setuju dengan bagaimana Margaret Riel deskripsikan tentang penelitian tindakan. Kenyataannya, setiap tindakan peneliti akan mendapati cara pendekatannya sendiri untuk melakukan tindakan karena kondisi dan struktur pendukung bersifat unik. Untuk memahami beragamnya penelitian tindakan, Margaret Riel menjelaskan dua titik A, dan B, sepanjang enam dimensi. Ketika seseorang terlibat dalam penelitian tindakan, mereka membuat pilihan yang menempatkan dirinya pada beberapa titik kontinum sepanjang tiap dimensi. Sebagian orang akan memperdebatkan bahwa sisi A, atau B, atau keseimbangan yang sempurna di antaranya, adalah ideal, atau bahkan penting, untuk mengulang proses penelitian tindakan. Kebanyakan orang akan memiliki argumen yang meyakinkan mengapa semua penelitian tindakan harus dilakukan dengan cara yang ia sarankan. Percakapan adalah sehat dan membantu kita setiap pemahaman nilai dari posisi yang diambil. Dengan memahami batasan, kita mengembangkan proses pemahaman yang semakin dalam. Margaret Riel mengajukan siklus tindakan terdiri dari mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), mengambil tindakan (*take action*), mengumpulkan dan menganalisa bukti (*collect and analyze evidence*), dan refleksi (*reflect*).

Penelitian tindakan adalah penelitian yang di dalamnya peneliti sebagai pelaku langsung atas tindakan yang dilakukan. Oleh karena itu peneliti harus individu yang mempunyai kewenangan untuk melakukan tindakan berdasarkan legalitas. Berkenaan dengan hal tersebut, perlu disampaikan legalitas peneliti dalam melakukan tindakan ini. Peneliti melakukan tindakan berdasarkan surat tugas yang diberikan kepada peneliti yang diterbitkan oleh Dinas Pendidikan Kabupaten Lampung Tengah yang ditanda tangani oleh Kabid Pendidikan dasar atas nama Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Lampung Tengah (lihat pada lampiran).

2.1.4.2 Collaborative Action research

Kemmins dan McTaggart (1988) mendeskripsikan penelitian tindakan sebagai upaya kolaboratif dan sebuah sistem yang bertujuan memecahkan permasalahan kelas. Hal ini telah menjadi definisi yang secara mengejutkan bertahan lama yang telah berdiri dan teruji oleh waktu bahkan hingga saat ini menekankan pentingnya refleksi guru untuk memahami budaya siswa belajar (Edge, 2000).

Sebagai anggota dari team penelitian tindakan, apakah mengikuti kajian individu atau kelompok, adalah penting untuk melibatkan kolega dalam proses pencarian kolaboratif untuk maju dan mengembangkan upaya penelitian tindakan. Kolega tertentu dapat saja didaftar sejak awal atas penelitian untuk alasan yang beragam – karena mereka peka terhadap permasalahan yang muncul, atau kreatif dan memiliki ide tentang bagaimana isu pendidikan yang dapat dituju, atau berketerampilan dalam definisi masalah, atau tertarik dalam isu tertentu.

Apapun alasannya, hal ini sangat membantu untuk memiliki lingkaran teman kritis yang akan bekerja dengan Anda untuk membantu mendefinisikan masalah penelitian, memformulasi pertanyaan, mengumpulkan dan menganalisa data, dan mendiskusikan data dan hasil kajian (Bambino, 2002; Cushman, 1998). Untuk memfasilitasi kolegial kritis diperlukan pertimbangan norma yang membantu yang dikembangkan oleh *Bay Area Coalition of Essential Schools*, sebagai berikut: (1) dalam berkolaborasi dengan kelompok dari team kritis, menjelaskan hanya yang dilihat, tidak mencoba yang tidak dilihat; (2) mempertahankan argumen untuk bekerja atas masalah hingga nyaman dengan yang data katakan dan tidak katakan; (3) sudut pandang dan pengalaman dari masing-masing diangkat dalam analisis; (4) setiap individu mencari untuk memahami perbedaan persepsi sebelum mencoba memecahkannya, mengetahui konsensus awal dapat menempati analisis yang dalam dan luas; (5) dalam proses kritis, anggota saling memunculkan pertanyaan ketika mereka tidak memahami ide atau yang dikatakan oleh data; (6) berikan tantangan berdasarkan asumsi yang muncul dan data yang ada secara aktif mencari baik tantangan dan dukungan terhadap apa yang dipercayai benar.

Jenis ini adalah proses pemberian contoh kolegial kritis, yang esensial berkenaan dengan kompleksitas dan perubahan suasana terhadap proyek penelitian apapun. Mengetahui bahwa penelitian tindakan dapat berhadapan dengan permasalahan yang banyak dan berserak adalah sesuatu yang baik untuk diketahui Cook (1998) and Mellor (2001), dalam tulisannya tentang pentingnya keberserakkan dalam penelitian tindakan, mendiskusikan permasalahan dan data yang bertumpuk

atau kemungkinan wilayah yang dapat diperiksa dalam melakukan penelitian tindakan. Cook dan Mellor mendeskripsikan pengalaman pribadinya dalam melakukan penelitian tindakan dan menyediakan pemahaman ke dalam beberapa lubang perangkap, isu, dan perhatian lain yang mungkin dimiliki sebelum memulai penelitian. Lagi, dalam hal ini diperlukan lingkaran teman kritis untuk menghadapi keberserakan tindakan yang nampaknya muncul secara jelas. Teman kritis berbagi komitmen untuk berkomitmen mencari, menawarkan dukungan berkelanjutan selama proses penelitian, dan kealiamahan sebuah komunitas intelektual yang peduli secara emosi.

Mengacu uraian di atas maka penelitian tindakan memerlukan kolaborator. Kolaborator adalah seseorang yang menjadi partner dalam penelitian tindakan yang berfungsi sebagai seseorang yang melakukan pengamatan, pengumpulan fakta dan data, dan melakukan penilaian atas kinerja pendamping dengan maksud agar terkumpul data yang objektif tidak hanya dari sudut pandang pendamping saja. Kolaborator dalam penelitian ini adalah dosen pembimbing. Hal ini karena pembimbing sebagai ahli dalam penyusunan Rencana Pelaksanaan Pendampingan dan yang mengarahkan apa yang harus dilakukan dan apa yang tidak harus dilakukan.

2.1.5. Pedagogik

2.1.5.1 Kompetensi Pedagogik

Pedagogik adalah ilmu yang membahas tentang pendidikan terutama pendidikan anak. Pedagogik menjelaskan tentang seluk beluk pendidikan anak dan

merupakan teori pendidikan anak (Sadulloh, 2013:1). Pedagogik adalah praktik mengajar yang diinformasikan dan dikerangkakan oleh pengetahuan yang disampaikan dalam bangunan yang terstruktur (Bartley dan Diamond, 2009:5). Pengetahuan ini terdiri dari pengalaman, bukti, pemahaman tentang tujuan moral dan nilai keterbukaan bersama. Hal ini sebagai akibat dari pemerolehan secara progresif tentang pengetahuan dan penguasaan keahlian, baik melalui pelatihan awal, pengembangan lanjutan, refleksi dan temuan dari kelas dan regulasi praktik, yang guru perlakukan sebagai profesional.

Guru harus mampu dan bersedia untuk memeriksa dan mengevaluasi praktiknya berkenaan dengan teori yang relevan, nilai dan pembuktian. Guru harus mampu membuat keputusan profesional atas apa yang dilakukan berdasarkan dasar keilmuan dan harus mampu menjelaskan alasan dan mampu mempertahankannya.

Meskipun pedagogik kadang-kadang terlihat sebagai konsep yang tidak jelas, pedagogik secara esensial adalah sebuah kombinasi dari pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan untuk pembelajaran yang efektif. Semakin tradisional definisi yang menggambarkan pedagogik sebagai baik ilmu atau teori atau seni atau praktik pembelajaran itu membuat sebuah perbedaan dalam perkembangan intelektual dan sosial siswa (Chapuis, 2003:4).

Lebih spesifik, reset baru mendefinisikan pedagogik sebagai sebuah campuran kompleks yang tinggi dari pemahaman teori dan keterampilan praktik. Reset ini menggarisbawahi kerumitan yang luas atas pekerjaan guru dan mengkhususkan kealamiahan pekerjaan yang sesungguhnya (Lovat, dalam Chapuis, 2003:11).

Pedagogik semakin memburuk keadaannya apabila ia dipisahkan dari tanggung jawab guru untuk terlibat dalam pengembangan kurikulum dan untuk senantiasa melakukan penilaian dengan metode yang cocok. Guru harus menguasai kurikulum, prinsip penilaian sebagai bagian dari penguasaan kepedagogikkan. Pembelajaran yang baik memerlukan keputusan strategis yang diinformasikan oleh bukti. Terkadang diperlukan juga keputusan yang implisit dan sering keputusan yang instant. Ini adalah bentuk respon dari dinamika situasi dalam ruang kelas yang sering dibentuk oleh komunitas praktik yang merupakan milik guru.

Kita semua perlu mengakui suatu paradok pembelajaran, bahwa semakin ahli seseorang menjadi guru, semakin ahli dia dalam memanifestasikan dalam bentuk sensitivitas terhadap konteks dan situasi, dalam keputusan imajinatif dalam momen yang bersumber dari *tacit knowlegde* (Bartley dan Diamond, 2009:5).

2.1.5.2 Komponen Kompetensi Pedagogik menurut undang-undang

Indonesia

Kompetensi pedagogik telah dianggap sebagai standar minimal yang harus dimiliki oleh guru. Keharusan tersebut sering dikuatkan oleh undang-undang. Seperti halnya di Indonesia undang-undang mesyaratkan bagi guru untuk menguasai kompetensi pedagogik.

Berikut adalah komponen kompetensi pedagogik sebagaimana diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan 2010 tertuang dalam *Pedoman Pelaksanaan Penilaian*

Kinerja Guru (PKG), tujuh komponen tersebut meliputi; (1) Menguasai karakteristik peserta didik; (2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik; (3) Pengembangan kurikulum; (4) Kegiatan pembelajaran yang mendidik; (5) Pengembangan potensi peserta didik; (6) Komunikasi dengan peserta didik; (7) Penilaian dan evaluasi. Berikut adalah tinjauan teori tentang ketujuh komponen pedagogik tersebut.

1. Menguasai karakteristik peserta didik

Anak adalah manusia yang sedang tumbuh dan berkembang. Dalam masa pertumbuhan dan perkembangannya diperlukan pola asuh yang benar, baik di sekolah, rumah, dan dalam lingkungan masyarakat (pendidikan in formal, formal dan non formal). Saya harus melewati masa pencarian jati diri yang lama untuk memutuskan apa yang saya ingin lakukan dengan hidup saya. Saat anak pertama saya lahir, saya langsung mengetahuinya. Dia seperti spons yang mudah menyerap segala sesuatu, dan saya terkesima dengan proses belajarnya. Saya tahu begitu saja bahwa inilah yang seharusnya saya lakukan dengan hidup saya (Norton & Sennet, 2004:12).

Satu syarat menjadi pendidik yang baik diperlukan pengetahuan tentang pemahaman peserta didik. Cara penguasaan guru terhadap karakteristik peserta didik memerlukan pemahaman tentang dirinya sendiri (*self understanding*), dan juga pemahaman tentang orang lain (*understanding the other*). Tanpa pemahaman yang luas dan mendalam tentang diri sendiri dan orang lain maka guru tidak akan memahami karakteristik peserta didik, jadi harus dilakukannya penguasaan secara menyeluruh. Vicky Donovan (Sennet et al., 2004:16) menyarankan bahwa guru harus

benar-benar menggunakan hati untuk mengerti para murid, untuk mengetahui apa yang terjadi dalam benak mereka, dan bagaimana cara untuk menjangkau mereka. Pemahaman individu pada dasarnya merupakan pemahaman terhadap keseluruhan kepribadiannya dengan segala latar belakang. Tidak jarang kita temukan orang-orang yang memiliki gambaran diri yang kurang bahkan tidak tepat, lebih tinggi atau lebih rendah. Individu yang mempunyai perasaan diri lebih superior akan memandang orang lain rendah, dan sebaliknya.

Apabila guru tidak memahami karakteristik peserta didik dengan baik maka peserta didik dimungkinkan tidak akan mengalami perkembangan. Potensi belajarnya melemah, dan mobilitas perkembangan anak tidak bervariasi. Hal ini akan mengakibatkan sel-sel otak manusia tidak berkembang secara maksimal.

2. Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik

Untuk menjadi guru di era sekarang, seseorang harus memiliki ijazah yang di keluarkan oleh lembaga yang diakui. Lembaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan, dimana calon guru belajar membekalinya berbagai ilmu. Satu diantaranya adalah macam-macam teori belajar. Berikut disajikan beberapa teori belajar;

a. Teori Belajar Menurut Thorndike (Teori Koneksionisme)

Thorndike dalam Suryabrata (2011:247) belajar merupakan peristiwa terbentuknya asosiasi-asosiasi antara peristiwa-peristiwa yang disebut stimulus (S) dengan respon (R). Stimulus adalah suatu perubahan dari lingkungan eksternal yang menjadi tanda untuk mengaktifkan organisme untuk beraksi atau berbuat, sedangkan respon adalah sembarang tingkah laku yang dimunculkan karena adanya rangsangan.

Bentuk paling dasar dari belajar adalah “*trial and error learning* atau *selecting and connecting learning*” dan berlangsung menurut hukum-hukum tertentu. Oleh karena itu teori belajar yang dikemukakan oleh Thorndike ini sering disebut dengan teori belajar koneksionisme atau teori asosiasi. Thorndike menemukan hukum-hukum belajar sebagai berikut :

1) Hukum Kesiapan (*law of readiness*), yaitu semakin siap suatu organisme memperoleh suatu perubahan tingkah laku, maka pelaksanaan tingkah laku tersebut akan menimbulkan kepuasan individu sehingga asosiasi cenderung diperkuat. Prinsip pertama teori koneksionisme adalah belajar suatu kegiatan membentuk asosiasi (*connection*) antara kesan panca indera dengan kecenderungan bertindak. Masalah-masalah yang terjadi dalam hukum *Law of Readiness*:

- a) Masalah pertama hukum *law of readiness* adalah jika kecenderungan bertindak dan orang melakukannya, maka ia akan merasa puas. Akibatnya, ia tak akan melakukan tindakan lain.
- b) Masalah kedua, jika ada kecenderungan bertindak, tetapi ia tidak melakukannya, maka timbullah rasa ketidakpuasan. Akibatnya, ia akan melakukan tindakan lain untuk mengurangi atau meniadakan ketidakpuasannya.
- c) Masalah ketiganya adalah bila tidak ada kecenderungan bertindak padahal ia melakukannya, maka timbullah ketidakpuasan. Akibatnya, ia akan melakukan tindakan lain untuk mengurangi atau meniadakan ketidakpuasannya.

2) Hukum Latihan (*law of exercise*), yaitu semakin sering tingkah laku diulang/dilatih (digunakan), maka asosiasi tersebut akan semakin kuat. Prinsip *law of*

exercise adalah koneksi antara kondisi (yang merupakan perangsang) dengan tindakan akan menjadi lebih kuat karena latihan-latihan, tetapi akan melemah bila koneksi antara keduanya tidak dilanjutkan atau dihentikan. Prinsip menunjukkan bahwa prinsip utama dalam belajar adalah ulangan. Makin sering diulangi, materi pelajaran akan semakin dikuasai.

3) Hukum akibat (*law of effect*), yaitu hubungan stimulus respon cenderung diperkuat bila akibatnya menyenangkan dan cenderung diperlemah jika akibatnya tidak memuaskan. Hukum ini menunjuk semakin kuat atau semakin lemahnya koneksi sebagai hasil perbuatan. Suatu perbuatan yang disertai akibat menyenangkan cenderung dipertahankan dan lain kali akan diulangi. Sebaliknya, suatu perbuatan yang diikuti akibat tidak menyenangkan, cenderung dihentikan dan tidak akan diulangi.

b. Teori Belajar Menurut Skinner

Suryabrata (2011:271) mengemukakan bahwa B.F. Skinner dikenal sebagai tokoh behavioris dengan pendekatan model instruksi langsung dan meyakini bahwa perilaku dikontrol melalui proses *operant conditioning*. *Operant Conditioning* adalah suatu proses perilaku *operant* (penguatan positif atau negatif) yang dapat mengakibatkan perilaku tersebut dapat berulang kembali atau menghilang sesuai dengan keinginan.

Skinner dalam Suryabrata (2011:271) mengemukakan bahwa unsur terpenting dalam belajar adalah penguatan. Maksudnya adalah pengetahuan yang terbentuk melalui ikatan stimulus respon akan semakin kuat bila diberi penguatan. Skinner

membagi penguatan ini menjadi dua, yaitu penguatan positif dan penguatan negatif. Bentuk-bentuk penguatan positif berupa hadiah, perilaku, atau penghargaan. Bentuk-bentuk penguatan negatif antara lain menunda atau tidak memberi penghargaan, memberikan tugas tambahan atau menunjukkan perilaku tidak senang. Beberapa prinsip Skinner antara lain (1) Hasil belajar harus segera diberitahukan kepada siswa, jika salah dibetulkan, jika benar diberi penguatan; (2) Proses belajar harus mengikuti irama dari yang belajar; (3) Materi pelajaran, digunakan sistem modul; (4) Dalam proses pembelajaran, tidak digunakan hukuman. Untuk itu lingkungan perlu diubah, untuk menghindari adanya hukuman (5) Dalam proses pembelajaran, lebih dipentingkan aktifitas individu; (6) Tingkah laku yang diinginkan pendidik, diberi hadiah; (7) Dalam pembelajaran digunakan *shaping*.

c. Teori Belajar Menurut Robert M. Gagne

Gagne dalam Wikipedia, *the free encyclopedia* (2015) membagi proses belajar berlangsung dalam empat fase utama, yaitu:

- 1) Fase *Receiving the stimulus situation (apprehending)*, merupakan fase seseorang memperhatikan stimulus tertentu kemudian menangkap artinya dan memahami stimulus tersebut untuk kemudian ditafsirkan sendiri dengan berbagai cara.
- 2) Fase *Stage of Acquisition*, pada fase ini seseorang akan dapat memperoleh suatu kesanggupan yang belum diperoleh sebelumnya dengan menghubungkan informasi yang diterima dengan pengetahuan sebelumnya.
- 3) Fase *storage/retensi* adalah fase penyimpanan informasi, ada informasi yang disimpan dalam jangka pendek ada yang dalam jangka panjang, melalui

pengulangan informasi dalam memori jangka pendek dapat dipindahkan ke memori jangka panjang.

- 4) Fase *Retrieval/Recall*, adalah fase mengingat kembali atau memanggil kembali informasi yang ada dalam memori. Kemudian ada fase-fase lain yang dianggap tidak utama, yaitu (5) *fase motivasi* sebelum pelajaran dimulai guru memberikan motivasi kepada siswa untuk belajar, (6) *fase generalisasi* adalah fase transfer informasi, pada situasi-situasi baru, agar lebih meningkatkan daya ingat, siswa dapat diminta mengaplikasikan sesuatu dengan informasi baru tersebut. (7) *Fase penampilan* adalah fase dimana siswa harus memperlihatkan sesuatu penampilan yang nampak setelah mempelajari sesuatu, seperti mempelajari struktur kalimat dalam bahasa mereka dapat membuat kalimat yang benar, dan (8) *fase umpan balik*, siswa harus diberikan umpan balik dari apa yang telah ditampilkan (*reinforcement*).

d. Teori Belajar Menurut Bruner

Bruner dalam Indriana (2011:200) mengemukakan belajar merupakan suatu proses aktif yang memungkinkan manusia untuk menemukan hal-hal baru di luar informasi yang diberikan kepada dirinya. Agar pembelajaran dapat mengembangkan keterampilan intelektual anak dalam mempelajari sesuatu pengetahuan (misalnya suatu konsep matematika), maka materi pelajaran perlu disajikan dengan memperhatikan tahap perkembangan kognitif/pengetahuan anak agar pengetahuan itu dapat diinternalisasi dalam pikiran (struktur kognitif) orang tersebut. Proses internalisasi akan terjadi secara sungguh-sungguh (yang berarti proses belajar terjadi

secara optimal) jika pengetahuan yang dipelajari itu dipelajari dalam tiga model tahapan yaitu model tahap enaktif, model ikonik dan model tahap simbolik.

- 1) **Model Tahap Enaktif**, dalam tahap ini penyajian yang dilakukan melalui tindakan anak secara langsung terlibat dalam memanipulasi (mengotak-atik) objek. Pada tahap ini anak belajar sesuatu pengetahuan di mana pengetahuan itu dipelajari secara aktif, dengan menggunakan benda-benda konkret atau menggunakan situasi yang nyata.
- 2) **Model Tahap Ikonik**, tahap ikonik, yaitu suatu tahap pembelajaran sesuatu pengetahuan di mana pengetahuan itu direpresentasikan (diwujudkan) dalam bentuk bayangan visual (*visual imagery*), gambar, atau diagram, yang menggambarkan kegiatan kongkret atau situasi kongkret yang terdapat pada tahap enaktif.
- 3) **Model Tahap Simbolis**, dalam tahap ini bahasa adalah pola dasar simbolik, anak memanipulasi simbol-simbol atau lambang-lambang objek tertentu. Pada tahap simbolik ini, pembelajaran direpresentasikan dalam bentuk simbol-simbol abstrak (*abstract symbols*), yaitu simbol-simbol *arbiter* yang dipakai berdasarkan kesepakatan orang-orang dalam bidang yang bersangkutan, baik simbol-simbol verbal (misalnya huruf-huruf, kata-kata, kalimat-kalimat), lambang-lambang matematika, maupun lambang-lambang abstrak yang lain.

e. Teori belajar Menurut Piaget

Piaget dalam Danim (2011:88) mengemukakan bahwa terdapat dua proses yang mendasari perkembangan dunia individu, yaitu pengorganisasian dan penyesuaian.

Untuk membuat dunia kita diterima oleh pikiran, kita melakukan pengorganisasian pengalaman-pengalaman yang telah terjadi. Piaget yakin bahwa kita menyesuaikan diri dalam dua cara yaitu asimiliasi dan akomodasi.

Asimilasi terjadi ketika individu menggabungkan informasi baru ke dalam pengetahuan mereka yang sudah ada. Sedangkan akomodasi adalah terjadi ketika individu menyesuaikan diri dengan informasi baru. Piaget mengemukakan bahwa kita melampui perkembangan melalui empat tahap dalam memahami dunia, yaitu :

- 1) **Tahap sensorimotor (*Sensorimotor stage*)**, yang terjadi dari lahir hingga usia 2 tahun, merupakan tahap pertama piaget. Pada tahap ini, perkembangan mental ditandai oleh kemajuan yang besar dalam kemampuan bayi untuk mengorganisasikan dan mengkoordinasikan sensasi (seperti melihat dan mendengar) melalui gerakan-gerakan dan tindakan-tindakan fisik.
- 2) **Tahap praoperasional (*preoperational stage*)**, yang terjadi dari usia 2 hingga 7 tahun, merupakan tahap kedua piaget, pada tahap ini anak mulai melukiskan dunia dengan kata-kata dan gambar-gambar. Mulai muncul pemikiran egosentrisme, animisme, dan intuitif.
- 3) **Tahap operasional konkrit (*concrete operational stage*)**, yang berlangsung dari usia 7 hingga 11 tahun, merupakan tahap ketiga piaget. Pada tahap ini anak dapat melakukan penalaran logis menggantikan pemikiran intuitif sejauh pemikiran dapat diterapkan ke dalam contoh-contoh yang spesifik atau konkrit.
- 4) **Tahap operasional formal (*formal operational stage*)**, yang terlihat pada usia 11 hingga 15 tahun, merupakan tahap keempat dan terakhir dari piaget. Pada

tahap ini, individu melampaui dunia nyata, pengalaman-pengalaman konkrit dan berpikir secara abstrak dan lebih logis.

Perlu diingat, bahwa pada setiap tahap tidak bisa berpindah ke tahap berikutnya bila tahap sebelumnya belum selesai dan setiap umur tidak bisa menjadi patokan utama seseorang berada pada tahap tertentu karena tergantung dari ciri perkembangan setiap individu yang bersangkutan.

f. Teori Belajar Menurut Ausubel

Ausubel dalam Dahar (1988:137) mengemukakan bahwa belajar dikatakan bermakna (*meaningful*) jika informasi yang akan dipelajari peserta didik disusun sesuai dengan struktur kognitif yang dimiliki peserta didik sehingga peserta didik dapat mengaitkan informasi barunya dengan struktur kognitif yang dimilikinya. Menurut Ausubel, Novak, dan Hanesian ada dua jenis belajar:

1) Belajar bermakna (*meaningful learning*)

Belajar bermakna adalah suatu proses belajar dimana informasi baru dihubungkan dengan struktur pengertian yang sudah dipunyai seseorang yang sedang belajar. Belajar bermakna terjadi bila pelajar mencoba menghubungkan fenomena baru dengan konsep yang telah ada sebelumnya.

2) Belajar menghafal (*rote learning*)

Apa bila konsep yang cocok dengan fenomena baru itu belum ada maka informasi baru tersebut harus dipelajari secara menghafal. Belajar menghafal ini perlu bila seseorang memperoleh informasi baru dalam dunia pengetahuan yang sama sekali tidak berhubungan dengan apa yang ia ketahui sebelumnya.

Ausubel membagi belajar kedalam dua dimensi. Dimensi pertama berhubungan dengan cara informasi atau materi pelajaran itu disajikan kepada siswa melalui penerimaan atau penemuan. Dimensi kedua menyangkut bagaimana siswa dapat mengaitkan informasi itu pada struktur kognitif yang telah ada. Jika siswa hanya mencoba menghafalkan informasi baru itu tanpa menghubungkan dengan struktur kognitifnya, maka terjadilah belajar dengan hafalan. Sebaliknya jika siswa menghubungkan atau mengaitkan informasi baru itu dengan struktur kognitifnya maka yang terjadi adalah belajar bermakna. Langkah – langkah belajar bermakna Ausubel adalah :

1) Pengatur awal (*advance organizer*), pengatur awal dapat digunakan untuk membantu mengaitkan konsep yang lama dengan konsep yang baru yang lebih tinggi maknanya. 2) Diferensiasi Progresif, dalam pembelajaran bermakna perlu ada pengembangan dan kolaborasi konsep-konsep. Caranya unsur yang inklusif diperkenalkan terlebih dahulu kemudian baru lebih mendetail.

3. Pengembangan Kurikulum

Pengembangan kurikulum adalah proses yang – terjadi pada tingkat lokal, provinsi, dan negara – sering sulit dipahami oleh guru (Hansen, Fliesser, & McClain, 1992). Fenomena tersebut nyata terjadi di sekitar kita. Oleh banyak guru kata pengembangan kurikulum diasumsikan dengan sesuatu yang canggih dan rumit. Sehingga mereka berasumsi bahwa pengembangan kurikulum adalah wilayahnya para Doktor, dan Profesor. Sesungguhnya pengembangan kurikulum pada level guru adalah kegiatan menindaklanjuti sesuatu yang masih umum menjadi lebih

operasional. Dimana guru memulai kegiatan pengembangan kurikulum itu sesungguhnya?

Pengembangan kurikulum oleh guru diawali dari pengambilan KD. Oleh guru KD harus dijabarkan menjadi silabus. Di dalam silabus terdapat sekurang-kurangnya hal-hal meliputi materi pelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator, penilaian, alat, sumber, dan bahan, dan alokasi waktu. Kegiatan selanjutnya setelah mengembangkan silabus guru lebih mengoperasionalkannya menjadi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

4. Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik

Setiap individu adalah bagian dari masyarakat dunia. Dalam menjalankan fungsi sosial kita harus memiliki acuan yang menjadi kesepakatan. Sebagai contoh pilar UNESCO; *learn to know, learn to do, learn to be dan lear to live together*. Guru harus mampu melaksanakan suatu pembelajaran yang menanamkan dan menumbuhkan pilar tersebut. Maka guru harus membekali diri dengan pengetahuan dan keterampilan tentang pendekatan, metode, strategi, teknik dan model-model Pembelajaran Inovatif.

a. Model Pembelajaran Kontekstual

Nurhadi (2002:10) *Contextual Teaching and Learning* memiliki 7 asas. Asas-asas ini yang melandasi pelaksanaan proses pembelajaran. Ketujuh asas tersebut adalah:

- 1) Konstruktivisme, konstruktivisme adalah proses membangun atau menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognisi siswa berdasarkan pengalaman.

Menurut konstruktivisme, pengalaman itu memang berasal dari luar, akan tetapi dikonstruksi oleh dan dari dalam diri seseorang.

- 2) Inkuiri, adalah proses pembelajaran didasarkan pada pencarian dan penemuan melalui proses berpikir secara sistematis. Pengetahuan bukanlah sejumlah fakta hasil dari mengingat, akan tetapi hasil dari proses menemukan sendiri.
- 3) Bertanya, dalam proses pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* guru tidak menyampaikan informasi begitu saja, akan tetapi memancing agar siswa dapat menemukan sendiri. Karena itu peran bertanya sangat penting, sebab melalui pertanyaan-pertanyaan guru dapat membimbing dan mengarahkan siswa untuk menemukan setiap materi yang dipelajarinya.
- 4) Masyarakat belajar, dalam *Contextual Teaching and Learning* penerapan masyarakat belajar dapat dilakukan dengan menerapkan pembelajaran melalui kelompok belajar. Siswa dibagi dalam kelompok-kelompok yang anggotanya bersifat heterogen baik dilihat dari kemampuan belajar dan kecepatan belajarnya.
- 5) Pemodelan, yang dimaksud dengan asas pemodelan adalah proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh setiap siswa.
- 6) Refleksi, melalui refleksi pengalaman belajar itu akan dimasukkan dalam struktur kognisi siswa yang pada akhirnya akan menjadi bagian dari pengetahuan yang telah dibentuknya.

7) Penilaian nyata, penilaian nyata (*authentic assesement*) adalah proses yang dilakukan guru untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan belajar yang dilakukan siswa. Penilaian ini diperlukan untuk mengetahui apakah siswa benar-benar belajar atau tidak. Apakah pengetahuan belajar siswa mempunyai pengaruh yang positif terhadap perkembangan baik intelektual maupun mental siswa.

b. Model Pembelajaran Kooperatif

Kagan dalam Sharan (2009:167) mengemukakan bahwa pembelajaran kooperatif adalah strategi pengajaran yang sukses di mana tim kecil, masing-masing dengan siswa dari tingkat kemampuan yang berbeda, menggunakan berbagai aktivitas belajar untuk meningkatkan pemahaman mereka tentang suatu subjek. Setiap anggota tim bertanggung jawab tidak hanya untuk belajar apa yang diajarkan tetapi juga untuk membantu rekan belajar, sehingga menciptakan suasana prestasi bersama-sama. Pembelajaran kooperatif di desain sebagai pola pembelajaran yang dibangun oleh lima elemen penting sebagai prasyarat, sebagai berikut:

- 1) Saling ketergantungan secara positif (*Positive Interdependence*). Bahwasanya setiap anggota tim saling membutuhkan untuk sukses.
- 2) Interaksi langsung (*Face-to-Face Interaction*). Memberikan kesempatan kepada siswa secara individual untuk saling membantu dalam memecahkan masalah, memberikan umpan balik yang diperlukan antar anggota untuk semua individu, dan mewujudkan rasa hormat, perhatian, dan dorongan di antara individu-individu sehingga mereka termotivasi untuk terus bekerja pada tugas yang dihadapi.

3) Tanggung jawab individu dan kelompok (*Individual & Group Accountability*).

Bahwasanya tujuan belajar bersama adalah untuk menguatkan kemampuan akademis siswa, sehingga kontribusi siswa harus adil.

4) Keterampilan interpersonal dan kelompok kecil (*Interpersonal & small-Group Skills*).

Asumsi bahwa siswa akan secara aktif mendengarkan, menjadi hormat dan perhatian, berkomunikasi secara efektif, dan dapat dipercaya tidak selalu benar. Keterampilan sosial harus mengajarkan kepemimpinan, pengambilan keputusan, membangun kepercayaan, komunikasi, keterampilan manajemen konflik.

5) Proses kerja kelompok (*group processing*).

Proses kerja kelompok memberikan umpan balik kepada anggota kelompok tentang partisipasi mereka, memberikan kesempatan untuk meningkatkan keterampilan pembelajaran kolaboratif anggota, membantu untuk mempertahankan hubungan kerja yang baik antara anggota, dan menyediakan sarana untuk merayakan keberhasilan kelompok. Model dalam pembelajaran kooperatif antara lain (1) Model *Student Achievement Divisions* (STAD); (2) Model *Jigsaw*; (3) Model *Group Investigation* (GI); (4) Model Struktural.

c. Metode Pembelajaran Kuantum

Pembelajaran kuantum (DePorter, Rearden, dan Nouri, 2002:16) bermakna interaksi-interaksi yang mengubah energi menjadi cahaya karena semua energi adalah kehidupan dan dalam proses pembelajarannya mengandung keberagaman dan *interdeterminism*. Secara umum, *Quantum Teaching* (pembelajaran kuantum)

mempunyai karakteristik sebagai berikut: (1) Berpangkal pada psikologi kognitif; (2) Bersifat humanistik, manusia selaku pembelajar menjadi pusat perhatian; (3) Bersifat konstruktivistis, artinya memadukan, menyinergikan, dan mengolaborasikan faktor potensi diri manusia selaku pembelajar dengan lingkungan (fisik dan mental) sebagai konteks pembelajaran; (4) Memusatkan perhatian pada interaksi yang bermutu dan bermakna (5) Menekankan pada pemercepatan pembelajaran dengan taraf keberhasilan tinggi; (6) Menekankan kealamiah dan kewajaran proses pembelajaran (7) Menekankan kebermaknaan dan dan kebermutuan proses pembelajaran; (8) Memiliki model yang memadukan konteks dan isi pembelajaran; (9) Menyeimbangkan keterampilan akademis, keterampilan hidup dan prestasi material; (10) Menanamkan nilai dan keyakinan yang positif dalam diri pembelajar; (11) Mengutamakan keberagaman dan kebebasan sebagai kunci interaksi (12) Mengintegrasikan totalitas tubuh dan pikiran dalam proses.

Prinsip dasar yang terdapat dalam pembelajaran quantum adalah:

- 1) Bawalah dunia mereka (siswa) ke dalam dunia kita (guru), dan antarkan dunia kita (guru) ke dalam dunia mereka (siswa).
- 2) Proses pembelajaran bagaikan orkestra simfoni, yang secara spesifik dapat dijabarkan sebagai berikut:
 - a) Segalanya dari lingkungan.
 - b) Segalanya bertujuan.
 - c) Pengalaman mendahului pemberian nama.
 - d) Akuilah setiap usaha.

- 3) Pembelajaran harus berdampak bagi terbentuknya keunggulan. Ada delapan kunci keunggulan dalam pembelajaran kuantum yaitu:
- a) terapkan hidup dalam integritas, sehingga akan meningkatkan motivasi belajar.
 - b) akuilah kegagalan dapat membawa kesuksesan.
 - c) bicaralah dengan niat baik.
 - d) tegaslah dalam komitmen.
 - e) jadilah pemilik, mengandung arti bahwa siswa dan guru memiliki rasa tanggung jawab sehingga terjadi pembelajaran yang bermakna dan bermutu.
 - f) tetaplah lentur.
 - g) pertahankan keseimbangan

d. Model Pembelajaran Terpadu

Prinsip-prinsip pembelajaran terpadu (Fogarty, 1991) antara lain

- 1) Prinsip penggalian tema
 - a) Tema hendaknya tidak terlalu luas, namun dengan mudah dapat digunakan memadukan banyak bidang studi.
 - b) Tema harus bermakna artinya bahwa tema yang dipilih untuk dikaji harus memberikan bekal bagi siswa untuk belajar selanjutnya.
 - c) Tema harus disesuaikan dengan tingkat perkembangan psikologis anak
 - d) Tema harus mampu mewartakan sebagian besar minat anak
 - e) Tema yang dipilih hendaknya mempertimbangkan peristiwa-peristiwa otentik yang terjadi dalam rentang waktu belajar

- f) Tema yang dipilih hendaknya mempertimbangkan kurikulum yang berlaku, serta harapan dari masyarakat
 - g) Tema dipilih dengan mempertimbangkan ketersediaan sumber belajar.
- 2) Prinsip pelaksanaan terpadu:
- a) guru hendaknya jangan menjadi *single actor* yang mendominasi pembicaraan dalam proses belajar mengajar.
 - b) pemberian tanggung jawab individu dan kelompok harus jelas dalam setiap tugas yang menuntut adanya kerjasama kelompok.
 - c) guru perlu akomodatif terhadap ide-ide yang terkadang sama sekali tidak terpikirkan dalam proses perencanaan.
- 3) Prinsip evaluatif adalah:
- a) memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan evaluasi diri di samping bentuk evaluasi lainnya.
 - b) guru perlu mengajak siswa untuk mengevaluasi perolehan belajar yang telah dicapai berdasarkan kriteria keberhasilan pencapaian tujuan yang telah disepakati dalam kontrak.
- 4) Prinsip reaksi, dampak pengiring (*nurturant effect*) yang penting bagi perilaku secara sadar belum tersentuh oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar. Karena itu, guru dituntut agar mampu merencanakan dan melaksanakan pembelajaran sehingga tercapai secara tuntas tujuan-tujuan pembelajaran. Guru harus bereaksi terhadap reaksi siswa dalam semua *event* yang tidak diarahkan ke aspek yang sempit tetapi ke suatu kesatuan utuh dan bermakna.

e. Metode Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran Berbasis Masalah (Amir, 2009) merupakan metode pembelajaran yang menggunakan masalah sebagai langkah awal dalam mengumpulkan dan mengintegrasikan pengetahuan baru. Metode ini juga berfokus pada keaktifan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. Peserta didik tidak lagi diberikan materi belajar secara satu arah seperti pada metode pembelajaran konvensional. Dengan metode ini, diharapkan peserta didik dapat mengembangkan pengetahuan mereka secara mandiri. Pembelajaran Berbasis Masalah juga memberi kesempatan peserta didik untuk mempelajari teori melalui praktik. Peserta didik bukan hanya perlu mencari konklusi tetapi juga perlu menganalisis data. Dengan menggunakan pendekatan Pembelajaran Berbasis Masalah ini, siswa akan bekerja secara kooperatif dalam kelompoknya untuk menyelesaikan masalah sebenarnya dan yang terpenting adalah membina kemahiran untuk menjadi siswa yang belajar secara sendiri (Hamizer, dkk, 2003). Siswa akan membina kemampuan berpikir secara kritis secara kontinu berkaitan dengan ide yang dihasilkan serta yang akan dilakukan.

Pelaksanaan proses pembelajaran Pembelajaran Berbasis Masalah, Bridges (1992) dan Charlin (1998) telah menggariskan beberapa ciri-ciri utama seperti berikut:

- 1) Pembelajaran berpusat dengan masalah.
- 2) Masalah yang digunakan merupakan masalah dunia sebenarnya yang mungkin akan dihadapi oleh siswa dalam kerja profesional mereka di masa depan.

- 3) Pengetahuan yang diharapkan dicapai oleh siswa saat proses pembelajaran disusun berdasarkan masalah.
- 4) Para siswa bertanggung jawab terhadap proses pembelajaran mereka sendiri.
- 5) Siswa aktif dengan proses bersama.
- 6) Pengetahuan menyokong pengetahuan yang baru.
- 7) Pengetahuan diperoleh dalam konteks yang bermakna.
- 8) Siswa berpeluang untuk meningkatkan serta mengorganisasikan pengetahuan.
- 9) Kebanyakan pembelajaran dilaksanakan dalam kelompok kecil.

5. Mengembangkan Potensi Peserta Didik

Setiap anak atau peserta didik memiliki potensi. Potensi itu harus di tumbuh dan dikembangkan. Menumbuh dan mengembangkan potensi anak berimplikasi atas tanggung jawab kepada orang tua dan masyarakat tempat tinggal (informal), sekolah (formal), dan lembaga pendidikan seperti kursus (non formal). Setidaknya terdapat empat hal yang harus menjadi perhatian ketika berbicara tentang pengembangan potensi peserta didik yakni guru harus mampu: 1. Menemukan cara-cara orang belajar, 2. Mempelajari bagaimana orang menyerap dan mengolah informasi, 3. Mampu menggunakan teknik-teknik untuk menyeimbangkan cara belajar orang dan mencapai keberhasilan belajar, dan 4. Memantau cara belajar orang lain belajar dari guru (DePorter & Hernacki, 2005:110).

Guru harus memahami betul modalitas belajar agar guru mampu mengembangkan potensi siswa. Modalitas belajar juga disebut tipe atau jenis siswa. Jenis-jenis tersebut adalah visual, auditorial, dan kinestetik. Modalitas atau gaya

belajar siswa berimplikasi kepada bagaimana siswa menyerap informasi. Pola pengolahan informasi terbagi menjadi sekuensial konkret, sekuensial abstrak, acak konkret, dan acak abstrak. Orang yang termasuk dalam dua sekuensial cenderung memiliki dominasi otak kiri, sedang orang-orang yang berpikir secara acak biasanya termasuk dalam dominasi otak kanan (Gregorc, 2005; DePorter & Hernacki, 2005:110). Dengan memahami bahwa siswa satu dengan yang lain berbeda maka sudah seharusnya guru mewajibkan dirinya menggunakan banyak metode dan model-model dalam menjalankan pembelajarannya.

6. Komunikasi dengan peserta didik

Untuk mampu menjalin komunikasi yang mengembangkan potensi siswa diperlukan keterampilan berkomunikasi. Di antaranya adalah menguasai macam arah komunikasi. Secara umum terdapat komunikasi satu arah, dua arah dan multi arah. Guru harus terampil mengkombinasikan macam-macam arah komunikasi pada saat pembelajaran. Menguasai arah komunikasi akan berbanding lurus dengan kemampuan pengelolaan kelas. Dalam praktik pembelajaran, antara arah komunikasi dan pengelolaan kelas jalin menjalin. Dalam pengelolaan kelas secara klasikal berbeda dengan pengelolaan kelompok dan individu. Untuk itu diperlukan kemampuan multi arah komunikasi, sehingga pengelolaan suara, pandangan mata, bahasa tubuh yang digunakan akan berbeda bila seorang guru sedang berkomunikasi dengan komunitas yang lebih kecil, kelompok dan individu, misalnya dan guru menggunakan pilihan kata yang mendidik. Noltes dalam Danim (2011:186) jika anak

banyak dicela, dia akan terbiasa menyalahkan. Jika anak-anak dibesarkan dengan olok-olok dia akan menjadi orang pemalu. Dan jika anak dipuji, dia akan terbiasa menghargai orang lain.

Kemampuan komunikasi yang harus dimiliki guru yang lain adalah kemampuan bertanya. Kemampuan bertanya yang dimaksud adalah bukan kalimat tanya, melainkan berkaitan juga dengan kemampuan guru merancang instruksi baik lisan maupun tulis. Kemampuan bertanya sebagaimana dimaksud akan membantu guru dalam merancang lembar kerja yang jelas dan mudah dipahami oleh siswa. Guru yang mampu menguasai keterampilan bertanya biasanya ia akan menggunakan *High Order Thinking*. Sebaliknya guru *mediocre* akan menggunakan *Low Order Thinking*.

7. Penilaian dan Evaluasi

Guru yang sudah profesional memiliki kemampuan melaksanakan penilaian yang mencakup aspek afektif, kognitif, dan psikomotor. Untuk melakukan penilaian afektif seorang guru, idealnya, harus mampu menyusun rubrik penilaian sikap yang tepat berdasarkan kata kerja operasional untuk ranah afektif. Kalau toh belum minimal guru mampu menggunakan rubrik sikap yang sudah disediakan oleh kementerian.

Begitu pula dengan aspek psikomotor. Untuk ranah pengetahuan guru harus terampil akan hal-hal seperti kemampuan menurunkan KD ke dalam indikator, mampu menyusun *blue print* soal, menyusun kisi-kisi, hingga menyusun *item test* dan menganalisa baik dengan maupun tanpa program aplikasi analisis hasil evaluasi, seperti Anates, *item man*, dan lain-lain. Berdasarkan analisis dari tiap ranah, guru

menggunakannya untuk melakukan perbaikan RPP agar kekurangan pada pembelajaran yang tertuang dalam RPP lama diperbaiki pada RPP baru, sehingga pembelajaran berikutnya lebih baik lagi.

2.2. Penelitian yang Relevan

Berikut disajikan tiga penelitian terdahulu yang melakukan penelitian tentang kompetensi guru, pendampingan dan penelitian tentang supervise klinis yang diberlakukan untuk guru.

Penelitian 1.

Hasilnya penelitian Suntoro (2013), (1) Kepala sekolah sebagai supervisor telah mampu membuat perencanaan supevisi klinis secara baik, walaupun masih ada hal-hal yang masih perlu adanya perbaikan, (2) Kepala sekolah sebagai supervisor telah mampu secara baik melaksanakan supervisi klinis sesuai dengan rencana yang dibuatnya, dan (3) Kepala sekolah sebagai supervisor telah secara baik melaksanakan evaluasi sebagai umpan balik dalam pelaksanaan supervisi klinis, walupun masih ada hal-hal yang masih perlu diperbaiki. Kepala sekolah telah secara baik menerapkan prinsip-prinsip supervisi klinis agar seluruh kegiatan supervisi berjalan efektif, walaupun masih ada hal-hal yang perlu diperbaiki.

Penelitian 2.

Penelitian Hamid, Hasan, dan Ismail (2012), metode yang digunakan adalah Survei dengan Pendekatan *Structural Equation Model* (SEM). Hasil menunjukkan

bahwa model kecocokan (*a model fit*) menunjukkan kecocokannya antara kemampuan cognitive dan kepribadian terhadap ramalan kemampuan pengelolaan kelas. Namun demikian, kepribadian yang baik apabila berdiri sendiri tidak memadai dalam hal penguatan komitmen dan tanggung jawab guru terhadap peserta didiknya apabila tidak dilengkapi dengan kompetensi pedagogik.

Penelitian 3

Ambrosetti dan Deckkers (2010) melakukan penelitian literatur fokus pada ketersambungan peran mentor dan guru prajabatan. Hasil penelitian ini menunjukkan bagaimana hubungan fungsi berkenaan dengan pendamping dan dampingan yang bekerja sama untuk mencapai tujuan khusus. Memeriksa ketersambungan antara pendamping dan dampingan dalam konteks hubungan pendampingan. Meresume bagaimana hubungan pendamping dan dampingan secara aktif berinteraksi. Menyajikan definisi untuk menghimpun komponen-komponen esensial pendampingan untuk guru prajabatan dalam konteks pendidikan

Persamaan penelitian ini dengan penelitian yang relevan penulis paparkan sebagai berikut. Penelitian pertama meneliti tentang supervisi, pendampingan adalah istilah lain dari supervisi, penelitian kedua hubungan kompetensi pedagogik, kepribadian terhadap kemampuan pengelolaan kelas. Penelitian ketiga meneliti tentang bagaimana ketersambungan pendamping dan dampingan. Penelitian terdahulu dibingkai dalam bingkai kualitatif dan kuantitatif yang bersifat menunjukkan fakta, hubungan dan pengaruh antar variable, sedangkan penelitian ini

adalah upaya nyata peningkatan kompetensi guru agar guru benar-benar menguasai kompetensi pedagogik dalam rangka meningkatkan kinerjanya.

2.3. Kerangka Pikir

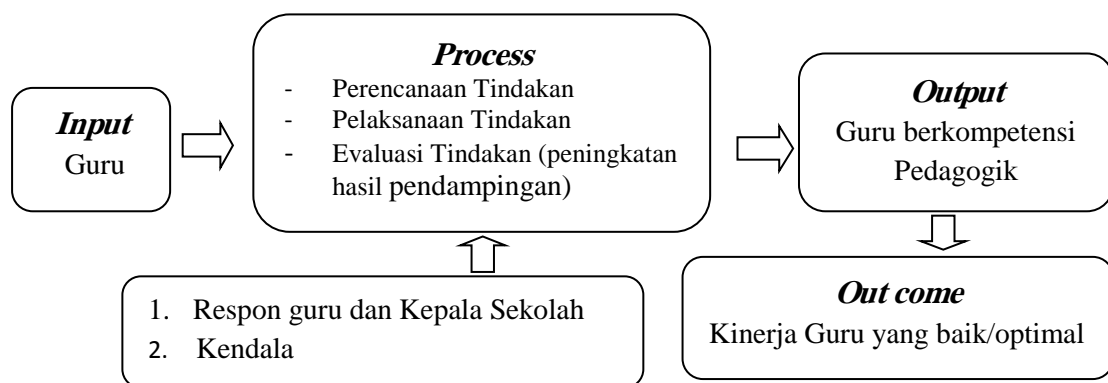
Manajemen adalah entitas dari proses pembinaan tenaga pendidik dan bagian pendukung suksesnya proses pendidikan secara keseluruhan. Tanpa manajemen maka tujuan pendidikan tidak akan tercapai secara optimal, efektif, dan efisien. Dalam bingkai inilah kesadaran pembinaan tenaga pendidik tumbuh karena guru adalah komponen penting dalam upaya menyiapkan generasi yang lebih baik. Upaya persiapan generasi yang lebih baik berawal dari guru berkompetensi. Banyak upaya yang dilakukan untuk meningkatkan kompetensi guru salah satunya adalah pendampingan.

Selama kegiatan pendampingan, pendamping mampu menjalankan peran-perannya dengan baik. Pendamping berkinerja baik dalam artian bahwa pendamping mampu menghadirkan suasana dimana pendamping adalah bagian dari sistem yang dapat mengantarkan dampingan mencapai taraf keterampilan dampingan yang lebih tinggi. Peran pendamping yakni meliputi; peran sebagai pendukung (*supporter*), *role model*, fasilitator, kolaborator, asesor, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator. Sebaliknya dampingan mampu menghadirkan akan kesadaran bahwa dirinya mampu mencapai tataran guru berderajat nilai lebih tinggi. Selanjutnya dampingan menyadari bahwa kehadirannya dalam proses pembelajaran serta terjadi simbiosis mutualisme, maka pendamping dapat membangkitkan,

mengarahkan, dan membimbing guru dampingan mencapai tarap guru profesional. Dengan dicapainya tarap guru profesional maka kinerja belajar siswa meningkat. Seiring dengan meningkatnya kinerja belajar siswa, maka pencapaian mutu pendidikan dapat diwujudkan.

Input dalam penelitian ini adalah guru. Guru dalam hal ini adalah guru-guru yang masih memiliki masalah dalam penguasaan kompetensi pedagogik dan perlu mendapat perlakuan agar kompetensi pedagogiknya memenuhi *standard operating procedure (SOP)*. Selanjutnya guru diberi perlakuan berupa tindakan berupa proses (*process*) yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, diharapkan akan menghasilkan guru yang berkompetensi. Dalam perencanaan pendamping menyiapkan keperluan yang dibutuhkan oleh dampingan berupa dokumen dan instrumen yang dipakai selama pendampingan. Selama proses pelaksanaan pendampingan, pendamping menjalankan sebelas peran pendamping, menginstruksikan dampingan menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), mengecek RPP dampingan, mengobservasi pembelajaran yang dampingan lakukan, melakukan pencatatan selama observasi, dan melakukan refleksi bersama dampingan. Selanjutnya pendamping melakukan evaluasi dengan melakukan pengecekan menggunakan instrumen yang sudah disiapkan. Berdasarkan hasil evaluasi tersebut ditentukan fokus pendampingan ditentukan dengan cara berdiskusi bersama dampingan. Setelah melalui tahapan – tahapan tersebut diharapkan *output* berupa guru yang berkompetensi. Guru yang berkompetensi akan menghasilkan berupa *outcome* yakni guru dapat melakukan pembelajaran yang baik atau optimal.

Namun demikian perlu diidentifikasi hambatan-hambatan dan juga respon dari guru dan kepala sekolah tentang tindakan yang dilakukan dalam rangka mendapatkan gambaran yang jelas. Berdasarkan kerangka pikir tersebut, maka dapat dikonstruksikan dalam model sebagai berikut:



Gambar 2.4 Kerangka Pikir