

MANAJEMEN PENINGKATAN KOMPETENSI PEDAGOGIK GURU MELALUI PENDAMPINGAN PENDEKATAN KOLABORATIF

Oleh

Ridwan, Alben Ambarita, Irawan Suntoro

FKIP Unila: Jl. Soemantri Brojonegoro No. 1 Gedung Meneng Bandar Lampung

e-mail: ridwanrosidiumar71@gmail.com

HP: 085239000248

Abstract: This research was aimed to analyze and describe the improvement of pedagogical competence comprised of; proprietary documents, ability in teaching preparation, and the ability in executing the lesson plan. This research used Margaret Riel model and was done in three cycles where each cycle passed through study and plan, take action, collect and analyse evidences, and reflect. The subject of the research were teacher and student. The guiding focus were the teachers who had not been mentored yet. The result of the research showed that proprietary documents of all mentees had reached the standard operating procedure, they could make lesson plan according to *standard operating procedure* and the teaching ability had improvements in applying teaching and learning process based on student centered in the characteristic frame of active, creative, effective and enjoyable learning. This proved that the action which was done could fulfill the success of criteria targeted.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan peningkatan kompetensi pedagogik guru yang terdiri dari: kepemilikan dokumen, kemampuan merencanakan pembelajaran, dan kemampuan melaksanakan pembelajaran. Penelitian ini menggunakan model penelitian tindakan *Margaret Riel* yang dilaksanakan dalam tiga siklus, dimana kegiatan melalui fase; mempelajari dan merencanakan, melakukan tindakan, mengumpulkan dan menganalisa bukti, dan merefleksi. Subyek penelitian adalah guru dan siswa. Fokus pendampingan adalah guru kelas yang belum pernah mendapat pendampingan. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa kepemilikan dokumen dampingan telah memenuhi *standard operating procedure*, dampingan telah mampu menyusun RPP yang memenuhi *standard operating procedure*, dan kemampuan mengajar mengalami peningkatan dalam melakukan pembelajaran yang berpusat kepada siswa dengan ciri pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM). Hal ini membuktikan bahwa tindakan yang dilakukan dapat memenuhi kriteria keberhasilan yang ditetapkan.

Kata kunci: kompetensi pedagogik, pendampingan, pendekatan kolaboratif, penelitian tindakan

PENDAHULUAN

Dari keseluruhan sistem pendidikan, guru memegang peranan yang sentral. Guru merupakan subsistem penting yang memiliki peran strategis dalam meningkatkan proses pembelajaran dan mutu peserta didik (Permenegpan dan RB No.16/2009). Mutu pendidikan hanya dapat diupayakan oleh guru yang profesional. Guru profesional memiliki empat kompetensi guru yang terdiri dari Kompetensi Pedagogik, Kompetensi Kepribadian, Kompetensi Sosial, dan Kompetensi Profesional.

Kemampuan kognitif memiliki penyebab timbal balik dengan pengelolaan kelas dan kinerja akademik peserta didik. Dalam hal ini kemampuan kognitif meliputi *skill* asesmen dan penilaian, *skill* teknologi informasi, dan pengetahuan ko-kurikuler.

Secara umum guru-guru mengalami kesulitan yang termasuk kategori mendasar. Guru belum mampu memahami KD secara utuh. Guru belum mampu mengidentifikasi materi apa yang terkandung dalam KD, seberapa luas dan dalam materinya, keterampilan apa yang penting untuk peserta didik alami agar peserta didik mendapatkan kompetensinya, bagaimana peserta didik dapat menguasai keterampilan yang diinginkan oleh KD tersebut, tanda-tanda apa/indikator apa yang dapat guru lihat yang menunjukkan bahwa peserta didik sudah mencapai kompetensinya, tujuan pembelajaran, berapa lama memerlukan waktu pembelajarannya KD tersebut, media, sumber dan bahan apa yang diperlukan untuk mengantarkan peserta didik agar dapat mencapai kompetensinya, dan instrumen apa yang harus digunakan agar tepat dalam mengukur ketercapaian kompetensi yang

diinginkan. Demikianpun yang terjadi dengan guru-guru di SD Smart Insani.

Mengatasi permasalahan guru sebagaimana diuraikan di atas, yang umum dilakukan adalah supervisi akademik. Supervisi Akademik dilakukan oleh kepala sekolah dan pengawas sekolah. Supervisi akademik berfungsi meningkatkan mutu pembelajaran yang terjadi di ruang kelas ketika guru sedang memberikan bantuan dan arahan kepada peserta didik. Fokus supervisi ini antara lain: intensitas keterlibatan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran, perhatian guru kepada peserta didik dalam pembelajaran, penampilan guru dalam menjelaskan materi, keterampilan guru dalam menggunakan media, ketelitian guru dalam menilai hasil belajar peserta didik, keluasaan dan kedalaman materi, keruntutan dan urutan penyajian, pengelolaan kelas, dan perencanaan pembelajaran (Suntoro, 2013).

Pendampingan Guru

Kata pendampingan 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, 1995). 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 olah 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*. Smith (2007:277) mendefinisikan pendampingan sebagai moda khusus pembelajaran dimana pendamping tidak hanya mendukung dampungan, tetapi juga menantang mereka untuk membuat peningkatan. Fairbanks, Freedman and 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. Kwan dan Lopez (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.

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.

Perbedaan Pendampingan dengan Supervisi

Bray dan Nettleton (2006) mendiskusikan perbedaan antara pendampingan dan supervisi yang mengindikasikan bahwa 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 dampungan tanpa menghakimi. Walkington (2005b) mengarisbawahi pentingnya membedakan antara pendampingan dan supervisi, dalam kajiannya pendampingan calon guru adalah isu asesmen. Hudson dan Millwater (2006) menjelaskan supervisi sebagai yang memiliki tujuan kunci dari penilaian kinerja, sedangkan pendampingan berkenaan dengan membangun hubungan kepercayaan.

Lai (2005:12) menyatakan bahwa pendampingan memainkan peran penting dalam memperkuat guru baru dan memberikan kesempatan untuk belajar dalam konteks pembelajaran. Dalam konteks pendidikan, dampungan harus mengambil keseluruhan tugas seperti halnya pendampingnya, memerlukan pengorganisasian dan perencanaan yang kompleks terhadap hubungan pendampingan dan prosesnya (Hudson, 2004).

Pendekatan Supervisi Kolaboratif

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).

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. 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 beraspirasi mirip (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. 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).

Collaborative Action research

Kemmis dan McTaggart (1988) mendeskripsikan penelitian tindakan sebagai upaya kolaboratif dan sebuah sistem yang bertujuan memecahkan permasalahan kelas. 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.

Untuk memfasilitasi kognial 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 solusi hingga nyaman dengan yang data katakan; (3) sudut pandang dan pengalaman dari masing-masing diangkat dalam analisis; (4) setiap individu mencari untk 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.

Kompetensi Pedagogik dan Komponen Pedagogik menurut undang-undang Indonesia

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 pofesional.

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).

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 (PK Guru), 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.

Kerangka Pikir

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 (*process*) tindakan yang meliputi perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, diharapkan akan menghasilkan guru yang berkompentensi. 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 guru yang berkompentensi 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.

Tujuan penelitian ini adalah agar dampingan memiliki (1) Memiliki dokumen yang memenuhi *Standard Operating Procedure*. (2) Mampu

merencanakan pembelajaran yang memenuhi *Standard Operating Procedure*. Dan (3) Mampu melaksanakan perencanaan pembelajaran yang telah disusun dengan baik.

METODE

Dalam menjalankan penelitian ini, penulis menggunakan penelitian tindakan dari Model Margaret Riel (2008) yang terdiri dari mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), mengambil tindakan (*take action*), mengumpulkan dan menganalisa bukti (*collect and analize evidence*), dan refleksi (*reflecting*).

Mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), dalam tahapan ini penulis mengadakan pertemuan bersama dampingan guna membuat kesepakatan atau kontrak dampingan, menyampaikan apa sebenarnya dampingan, peran pendamping, peran dampingan dan dinamika-dinamika yang mungkin terjadi selama proses dampingan. Pendamping membahas permasalahan dan merencanakan perbaikan - perbaikan atau pemenuhan indikator-indikator kompetensi pedagogik. Pendamping menyampaikan instrumen-instrumen yang digunakan selama dampingan dan membahas bagaimana tiap instrumen digunakan. Instrumen pokok adalah indikator-indikator yang terdapat pada kompetensi pedagogik. Indikator kompetensi pedagogik oleh penulis dikelompokkan menjadi tiga kelompok yakni; Indikator Dokumen (ID), Indikator Persiapan Pembelajaran (IPP), dan Indikator Persiapan Pembelajaran dan atau Observasi Pembelajaran (IPPOP). Format pokok tersebut didampingi dengan format pengamatan, format Flanders, dan kamera.

Mengambil tindakan (*take action*), dalam fase ini diawali dengan menganalisis Indikator Dokumen (ID) selanjutnya melakukan upaya mencapai/memenuhi seluruh indikator, setelah terpenuhi Indikator Dokumen (ID) diikuti dengan mengambil tindakan untuk Indikator Persiapan Pembelajaran (IPP). Pada fase ini yang terpenting adalah penyusunan RPP. Apabila RPP yang dibuat belum memenuhi tuntutan indikator maka dilakukan diskusi dalam rangka menghasilkan RPP yang diharapkan. Selanjutnya pendamping meningkat ke tahap observasi pembelajaran.

Mengumpulkan dan menganalisis bukti (*collect and analyze evidence*), pada fase ini pendamping mengaplikasikan RPP dan perlengkapan pembelajaran yang sudah disiapkan. Pendamping bersama-sama pendampingan masuk ke dalam kelas. Guru/dampingan melaksanakan tugas mengajar dan pendamping mengamati secara sistematis dengan menggunakan semua instrumen yang sudah disiapkan dan disepakati bersama.

Refleksi (*reflecting*), pada fase ini pendamping dan pendampingan melakukan refleksi bersama dalam bingkai dialog berbagi ide atas fakta yang terjadi selama observasi. Pendamping memulai kegiatan refleksi dengan berbekal format lima langkah pendampingan, diikuti dengan melihat format Flanders, dan rekaman kamera. Selanjutnya pendamping dan pendampingan menentukan fokus perbaikan pada pembelajaran berikutnya. Dengan ditentukannya fokus perbaikan maka siklus pertama selesai. Siklus kedua diawali dari fokus yang sudah disepakati menjadi bahan perbaikan pada fase mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), diikuti dengan mengambil tindakan (*take action*), mengumpulkan dan

menganalisis bukti (*collect and analyze evidence*), dan refleksi. Demikian tahapan dari fase ke fase dilakukan sehingga membentuk siklus dan dilakukan sebanyak tiga siklus.

Indikator Keberhasilan

Indikator keberhasilan berlaku untuk dua sisi. Keberhasilan dari sisi pendamping dan keberhasilan dari sisi pendampingan. Pendamping dikatakan berhasil apabila ia dapat menjalankan peran dan fungsinya yang meliputi peran sebagai pendukung, *role model*, fasilitator, asesor, kolaborator, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator atas dasar pendapat dari kolaborator dan pendampingan. Penilaian pendampingan, dan kepala sekolah terhadap pendamping berkategori baik. Respon/penilaian dari tiga pihak diformulasikan dalam tabel sebagai berikut:

Tabel. 1. Rentang skor dan kriteria penilaian pendampingan terhadap pendamping

| Rentang skor | Kriteria | Keterangan |
|--------------|----------|---------------|
| 1 – 12 | E | Sangat kurang |
| 13 – 23 | D | Kurang |
| 24 – 34 | C | Sedang |
| 35 – 45 | B | Baik |
| 46 - 55 | A | Sangat baik |

HASIL DAN PEMBAHASAN

Perencanaan Kegiatan

Pendampingan

Pada kegiatan perencanaan yang pertama kali penulis lakukan adalah mempelajari dengan seksama Indikator Kompetensi Pedagogik. Kompetensi Pedagogik tersebut bersumber dari Indikator Penilaian Kinerja Guru (IPKG). IPKG tersebut penulis bagi menjadi tiga kelompok; Kelompok kompetensi pedagogik dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran.

Kegiatan selanjutnya adalah melaksanakan pertemuan tiga pihak; penulis, guru, dan yayasan. Dalam pertemuan tersebut penulis sampaikan permasalahan guru yang berkaitan dengan kompetensi pedagogik. Dalam pertemuan tersebut disepakati langkah kegiatan untuk membantu guru mencapai kompetensi pedagogik tersebut.

Pendamping menganalisis seluruh keperluan pendampingan yang meliputi format-format yang diperlukan sebagai pengumpul data, dan bahan-bahan keperluan yang diperlukan oleh guru. Keperluan tersebut meliputi Peraturan Menteri baik SKL, Standar Proses, SI, Standar Penilaian, Silabus, Buku Guru dan Buku Peserta didik. Penulis juga menyediakan contoh format atau buku yang memang tidak distandarkan oleh pemerintah. Misalnya data permasalahan peserta didik, buku penghubung, format penilaian sikap dan keterampilan.

Kegiatan berikutnya adalah menyusun *Mentoring Plan* yang meliputi *Mentoring Plan* dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran. Manakala *Mentoring Plan* sudah tersusun, kegiatan berikutnya adalah mengaplikasikan *Mentoring Plan* tersebut.

Pelaksanaan Kegiatan Pendampingan

Pelaksanaan kegiatan pendampingan dibagi menjadi dua kelompok besar yakni pendampingan dokumen dan pendampingan persiapan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran.

Kegiatan pendampingan dokumen dilaksanakan dalam dua siklus. Pelaksanaan pendampingan dokumen dilaksanakan dalam bentuk *workshop*.

Sedangkan pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran penulis

jadikan satu paket yang berurutan. Setiap dampingan mendapat tiga kali pendampingan. Pada setiap pendampingan penulis menggunakan instrumen IPKG sebagai instrumen inti dan instrumen pendukung berupa format Flanders, lembar pelaksanaan, respon dampingan, evaluasi, refleksi diri dampingan proses pembelajaran, refleksi guru/dampingan untuk pendamping, hasil evaluasi dampingan untuk pendamping, penilaian peran pendamping dari dampingan dan refleksi pendamping.

Berdasarkan data yang terkumpul pendamping memimpin sesi refleksi berdasarkan format lima langkah pendampingan. Kegiatan refleksi dimaksudkan untuk melakukan konfirmasi, mendapatkan suasana kebatinan pada saat pelaksanaan pembelajaran untuk mendapatkan data seakurat mungkin.

Berdasarkan hasil refleksi berupa catatan yang perlu diperbaiki, pendamping menawarkan fokus pendampingan pada pendampingan berikutnya.

Peningkatan Kompetensi Pedagogik

Berikut penulis sajikan tentang peningkatan pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran.

Berikut penulis sajikan data tentang peningkatan dari hasil pendampingan fokus dokumen.

Tabel 2. Rekapitulasi persentase kepemilikan dokumen

| No | Guru | Kepemilikan Dokumen | | |
|----|------|----------------------|----------|----------|
| | | Sebelum pendampingan | Siklus 1 | Siklus 2 |
| 1 | "A" | 0% | 28.94% | 97.36% |
| 2 | "B" | 0% | 28.94% | 97.36% |
| 3 | "C" | 0% | 28.94% | 97.36% |
| 4 | "D" | 0% | 28.94% | 97.36% |

Peningkatan kompetensi pedagogik dampingan dapat dilihat dari dua hal. Pertama adalah keterpenuhan Indikator Penilaian Kinerja Guru (IPKG) dan kedua semakin berkurangnya permasalahan pelaksanaan pembelajaran dampingan.

Tabel 3. Rekapitulasi pencapaian indikator kompetensi persiapan pembelajaran

| Guru | Sebelum pendampingan | Persiapan | | |
|------|----------------------|-----------|----------|----------|
| | | Siklus 1 | Siklus 2 | Siklus 3 |
| “A” | 26.31% | 86.84% | 89.47% | 89.47% |
| “B” | 15.79% | 97.36% | 97.36% | 97.36% |
| “C” | 26.31% | 97.36% | 97.36% | 97.36% |
| “D” | 15.79% | 81,58% | 92,10% | 94.73% |

Di bawah ini disajikan oleh penulis tentang rekapitulasi persentase pencapaian indikator kompetensi pedagogik hasil pendampingan kompetensi pedagogik fokus pelaksanaan pembelajaran dari siklus 1, 2, dan 3 dari keempat dampingan sebagai berikut:

Tabel 4. Rekapitulasi persentase pencapaian indikator kompetensi pedagogik pelaksanaan pembelajaran

| Guru | Sebelum pendampingan | Pelaksanaan | | |
|------|----------------------|-------------|----------|----------|
| | | Siklus 1 | Siklus 2 | Siklus 3 |
| “A” | 22/107 | 79.17% | 90.65% | 89.72% |
| “B” | 25/107 | 76.63% | 92.52% | 92.52% |
| “C” | 19/107 | 93.45% | 89.71% | 90.65% |
| “D” | 27/107 | 76,64% | 84.11% | 84,11% |

Pada siklus 1 Guru “A” mencapai 79.17%, “B” mencapai 76.63%, dan “D” mencapai 76.64%. ketiga guru belum mencapai target yang diinginkan. Hanya Guru “C” yang telah melampaui target yakni 93.45%.

Pada siklus 2 seluruh guru telah mampu mencapai target yang diinginkan. Guru “A” mencapai 90.65%, Guru “B” 92.52%, Guru “C” 89.71%, dan Guru “D” 84.11%. Berdasarkan data kegiatan pendampingan dapat dihentikan. Namun demikian penulis ingin melihat lebih jauh tentang kompetensi

pedagogik tertanam. Penulis melanjutkan kepada siklus 3 dengan alasan sebagai penjaminan mutu penguasaan kompetensi pedagogik guru.

Dari pendampingan siklus 3 didapat data Guru “A”, “B”, “C”, dan “D” secara berturut-turut adalah 89.72%, 92.52%, 90.65%, dan 84,11%. Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa dampingan telah mencapai tingkat penguasaan kompetensi pedagogik sebagaimana target yang telah ditetapkan. Tabel juga menyatakan adanya fenomena-fenomena yang dapat diamati.

Pencapaian persiapan lebih tinggi persentasenya. Ini menunjukkan bahwa pembelajaran sangat dinamis dan terkadang tidak dapat dikontrol selama persiapan. Selalu ada saja kejadian yang membuat pelaksanaan pembelajaran diluar perencanaan. Namun di sisi lain menunjukkan bahwa perencanaan yang baik merupakan penjamin berhasilnya aktivitas pembelajaran.

Fenomena yang lain adalah naik turunnya pencapaian indikator. Fenomena ini menunjukkan bahwa permasalahan guru sangat banyak dan tidak dapat diselesaikan dalam kurun waktu cepat. Guru perlu akomodatif terhadap kejadian dan atau ide-ide yang terkadang sama sekali tidak terpikirkan dalam proses perencanaan. Ketika seorang guru sudah mahir atau setidaknya hampir mahir menerapkan suatu model pembelajaran, karena faktor KD, guru memutuskan untuk menggunakan model yang baru maka pada kondisi seperti ini guru pemula sering mengalami penurunan pencapaian. Ini diakibatkan oleh beberapa hal bahwa guru belum menguasai secara baik sintaks model yang dipilih, guru belum menguasai secara benar perlengkapan yang

digunakan, dan peserta didik berada pada masa mengenal. Apabila guru berada pada masa seperti ini maka pencapaian indikator mengalami penurunan. Namun demikian penurunan tersebut lebih diakibatkan oleh penerapan model yang baru, dan secara pondasi kompetensi guru sudah baik karena pencapaian indikator dalam rentang yang diinginkan.

Permasalahan guru dari siklus 1 hingga siklus 3 mengalami penurunan jumlah permasalahan. Guru "A" pada siklus 1 memiliki 7 permasalahan pembelajaran, 4 permasalahan pembelajaran pada siklus 2, dan hanya 1 permasalahan pembelajaran pada siklus 3. Guru "B" pada siklus 1 memiliki 6 permasalahan pembelajaran, 2 permasalahan pembelajaran pada siklus 2, dan 1 permasalahan pembelajaran pada siklus 3. Guru "C" pada siklus 1 memiliki 8 permasalahan pembelajaran, 2 permasalahan pembelajaran pada siklus 2, dan 1 permasalahan pembelajaran pada siklus 3. Guru "D" pada siklus 1 memiliki 7 permasalahan pembelajaran, 3 permasalahan pembelajaran pada siklus 2, dan 1 permasalahan pembelajaran pada siklus 3.

Respon Guru dan Kepala Sekolah

Respon Guru dan kepala sekolah didapatkan dari lembar persepsi kegunaan pendampingan, persepsi kebermaknaan pendamping, dan penilaian peran pendamping dari dampingan dan kepala sekolah. Berdasarkan lembar persepsi kebermaknaan pendampingan, persepsi kebermaknaan pendamping semua dampingan merespon secara positif. Tidak ada dampingan yang merespon negatif. Sedangkan berdasarkan penilaian peran pendamping dari dampingan siklus ke siklus menunjukkan respon yang meningkat.

Hal ini menunjukkan terjalannya hubungan yang semakin baik dan menunjukkan peran pendamping semakin dapat diterima.

Kepala sekolah memberi respon atas pendampingan pada rentang skor yang baik dan mendekati skor 5 (sangat baik). Ini menunjukkan bahwa kehadiran pendamping memberikan kontribusi yang positif. Keberhasilan menjalin komunikasi yang baik adalah implikasi dari keberhasilan pendamping menjalankan peran-peran pendampingan dan merupakan kunci terbentuknya keterbukaan. Keterbukaan menghadirkan kondisi psikologis yang kondusif. Suasana psikologis yang kondusif merupakan indikator atas fakta, persepsi, pemikiran, dan perasaan sehingga menghasilkan konsisi yang diharapkan.

PEMBAHASAN

Penulis sajikan pembahasa penelitian tindakan ini secara berturut-turut tentang perencanaan, pelaksanaan, peningkatan, dan respon dampingan sebagai berikut.

Perencanaan

Pendampingan ini bertujuan meningkatkan kompetensi guru. Untuk meningkatkan kompetensi guru perlu dilakukan analisis kebutuhan. Hasil analisa kebutuhan yang penulis lakukan diperlukan penerapan model, pendekatan dan instrumen yang tepat. Model yang penulis pakai adalah model Margaret Riel. Pendekatan yang diterapkan adalah kolaboratif. Instrumen pokok adalah IPKG kompetensi pedagogik dan instrumen pendamping berupa instrumen berupa format Flanderss, lembar observasi pembelajaran, respon dampingan, evaluasi, refleksi diri dampingan proses pembelajaran, refleksi guru/dampingan untuk pendamping, hasil evaluasi

dampingan untuk pendamping, penilaian peran pendamping dari dampingan dan refleksi pendamping.

Pelaksanaan

Pelaksanaan harus dilakukan dengan kesungguhan. Kesungguhan tersebut penulis lakukan dalam penerapan model Margaret Riel sejalan dengan pembagian IPKG yang penulis bagi menjadi tiga kategori; dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran. Penerapan pendekatan dalam melakukan pendampingan membentuk jalinan yang baik dan dapat mengantarkan guru mencapai tarap guru profesional. Penerapan instrumen pendukung mampu memberikan kontribusi terhadap data yang terkumpul guna mendapatkan data berlapis dan data yang objektif.

Peningkatan

Hasil pendampingan kompetensi pedagogik dokumen yang awalnya dampingan tidak memiliki dokumen pada akhir pendampingan dampingan telah memiliki dokumen yang memenuhi *standard operating procedure* (SOP). Pendampingan fokus dokumen diselesaikan dalam dua siklus. Hal ini sebagaimana pada tahapan siklus yang diadopsi milik Margaret Riel. Margaret Riel menggambarkan terdapat tiga siklus, namun demikian apabila kriteria keberhasilan telah dicapai tindakan dapat dihentikan. Pendampingan kompetensi fokus dokumen dihentikan sampai pada siklus dua karena kriteria keberhasilan telah dicapai.

Pelaksanaan pendampingan Kompetensi Pedagogik Persiapan Pembelajaran seluruh dampingan melewati tiga siklus. Seluruh dampingan dapat memenuhi kriteria keberhasilan minimal yang ditetapkan.

Hal ini karena apabila dampingan belum mencapai kriteria minimal pendamping belum melanjutkan kepada tahap pelaksanaan pembelajaran. Dalam tahap pendampingan ini dampingan dan pendamping bekerja keras untuk memenuhi kriteria keberhasilan minimal. Semua dampingan mengalami perbaikan dari siklus ke siklus hingga tiga siklus.

Sedangkan untuk pelaksanaan pembelajaran, dampingan murni bekerja sendiri untuk menjalankan perencanaan pembelajaran yang sudah dibuat. Pendamping hanya murni mengobservasi dan melakukan pencatatan berdasarkan fakta lapangan. Semua dampingan melewati tiga siklus untuk mencapai kriteria keberhasilan yang telah ditetapkan. Secara keseluruhan dampingan telah dapat memenuhi kriteria keberhasilan pada siklus dua. Namun demikian, pendamping perlu menguji efektivitas tindakan sehingga pendampingan sampai pada siklus ketiga.

Respon Guru dan Kepala Sekolah

Persepsi dampingan atas kebermanfaatan terhadap pekerjaan, Guru "A" menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa dengan adanya pendampingan dampingan dapat mengetahui kekurangan dan kekeliruan saat mengajar. Guru "B" menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa kegiatan pendampingan sangat bermanfaat karena bisa meningkatkan kualitas kerja dengan ilmu dan perbaikan yang dilakukan oleh pendamping. Guru "C" menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa pendampingan sangat bermanfaat karena untuk meningkatkan cara mengajar yang baik dan dapat melaksanakan pembelajaran PAKEM, dan Guru "D" menyatakan bermanfaat

dengan alasan bahwa karena pendampingan lebih mempersiapkan diri untuk melaksanakan pembelajaran.

Sebagaimana dimaklumi bahwa proses pembelajaran yang dilakukan guru hendaknya pembelajaran yang aktif, kreatif efektif dan menyenangkan, maka proses pendampingan hendaknya mencerminkan kegiatan pendampingan yang yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM). Persepsi dampingan atas proses pendampingan, Guru "A" menyatakan sebagian besar mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa pendamping membimbing untuk menggunakan model yang bervariasi di setiap pembelajaran. Guru "B" menyatakan hampir semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa pendamping nampak banyak ide kreatif menciptakan pembelajaran yang menyenangkan. Guru "C" menyatakan hampir semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa Pelaksanaan pendampingan tidak membuat takut dan mendapatkan banyak ide pembelajaran. Guru "D" menyatakan hampir semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa setiap arahan masukkan mengarahkan dampingan agar melaksanakan pembelajaran yang kreatif.

Persepsi dampingan atas penguasaan materi pendamping Guru "A" menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping menjelaskan materi dengan jelas dan menguasai sehingga guru dapat mengerti yang dimaksud. Guru "B" menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping dapat menjelaskan secara rinci hal-hal yang belum dipahami guru. Guru "C" menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping memberi masukkan yang baik untuk meningkatkan cara

mengajar. Guru "D" menyatakan pendamping sangat menguasai materi dengan alasan bahwa pendamping tidak hanya menyalahkan saat pendampingan tetapi juga mampu memberi saran dan mengoreksi yang positif.

Berkenaan dengan tingkat kejelasan instruksi, Guru "A" menyatakan jelas, dengan alasan bahwa pendamping memberi instruksi dengan rinci dan lengkap sehingga dapat dipahami apa yang harus dikerjakan. Guru "B" menyatakan jelas, dengan alasan bahwa instruksi jelas, tetapi ada beberapa yang menurutnya tidak mudah dipahami dari pemakaian kata/istilah tertentu yang pendamping gunakan. Guru "C" menyatakan sangat jelas, dengan alasan bahwa instruksi dapat dipahami dengan baik. Guru "D" menyatakan, dengan alasan instruksi dapat dimengerti karena disampaikan dengan jelas dan dapat dijalankan.

Kejelasan pendampingan terhadap sebagai upaya memberi gambaran atas tugas yang dijalankan sebagai guru di sekolah, Guru "A" menyatakan jelas, dengan alasan bahwa guru/dampingan dapat *sharing* kendala pembelajaran. Guru "B" menyatakan jelas, dengan alasan bahwa dengan pendampingan ini dampingan jadi tahu yang harus diberikan yang terbaik kepada sekolah. Guru "C" menyatakan sangat jelas, dengan alasan bahwa arahan sudah membimbing kepada tugas sehari-hari. Guru "D" menyatakan jelas, dengan alasan bahwa karena tergambar apa yang seharusnya dilakukan dalam melaksanakan tugas.

Berkenaan dengan persepsi kebermaknaan kehadiran pendamping, Guru "A" menyatakan bahwa dampingan menjadi tahu kekurangan saat mengajar, mendapatkan saran dan masukkan yang bersifat membangun untuk mengajar ke depannya. Guru "A" juga menyampaikan harapan

pendamping memberikan saran dan kritik yang membangun dan memotivasi agar lebih semangat lagi.

Guru "B" menyatakan bahwa dirinya mendapatkan ilmu baru yang belum dipahami sebelumnya, yaitu tentang model pembelajaran *round table* yang nantinya akan diterapkan kembali untuk pembelajaran berikutnya sehingga pembelajaran lebih bervariasi. Guru "B" juga berharap bahwa pendamping hendaknya menggunakan bahasa yang mudah dipahami saat memberikan penjelasan dan lebih banyak memberikan waktu untuk berbagi. Guru "C" menyatakan bahwa ia bisa membuat RPP yang lebih baik, lebih kreatif dalam kegiatan pembelajaran, bisa melaksanakan pembelajaran dengan baik, dan bisa memilih kegiatan yang tepat dalam proses pembelajaran. Guru "C" juga berharap agar pendamping masih mau mendampinginya untuk menjadikan dirinya guru yang lebih baik lagi. Guru "D" menyatakan bahwa dirinya lebih memahami lagi tentang metode-metode pembelajaran, memberikan arahan apa yang sebaiknya dilakukan dan sebaiknya tidak dalam melakukan pembelajaran. Guru "D" berharap agar lebih sering memberi masukan, dan memotivasi supaya bisa terus lebih baik lagi dalam pembelajaran sehingganya peserta didik bisa menjadi unggul.

Berikutnya adalah tentang respon guru terhadap peran pendamping. Respon guru terbagi menjadi dua peran pendamping dalam pendampingan dokumen dan peran pendamping dalam pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran. Pada siklus 1 dan 2 pendampingan dokumen, semua dampingan berpersepsi pendamping melaksanakan pendampingannya dengan baik. Sedangkan pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran penulis

sajikan berdasarkan rata-rata dari siklus 1, 2 dan 3 adalah sebagai berikut. Guru "A" berpersepsi baik. Guru "B" berpersepsi baik. Guru "C" berpersepsi sangat baik. Guru "D" berpersepsi sangat baik. Sedangkan respon Kepala Sekolah terhadap peran pendamping dalam menjalankan perannya dalam pendampingan berpersepsi sangat baik atas peran yang dijalankan oleh pendamping.

SIMPULAN

Perencanaan dengan fokus pada orientasi pendampingan dokumen, persiapan dan pelaksanaan pembelajaran agar guru-guru memiliki dokumen, memiliki kemampuan menyiapkan pembelajaran, dan mampu melaksanakan pembelajaran yang maksimal.

Pendampingan dengan fokus pada kompetensi pedagogik dengan menerapkan 11 peran pendamping yakni pendukung, *role model*, fasilitator, kolaborator, asesor, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator.

Kepemilikan dokumen Guru "A", "B", "C", dan "D" mengalami peningkatan sebesar 28.94% pada siklus 1, dan dari siklus 1 siklus 2 mengalami peningkatan sebesar 39.47% (total akhir sebesar 97.36%).

Persiapan pembelajaran

Seluruh dampingan seiring dengan perjalanan siklus mengalami peningkatan sampai pada dampingan mampu melakukan persiapan pembelajaran dalam bentuk penyusunan RPP dengan melengkapinya dengan lembar kerja siswa yang baik dan cukup dalam setting waktu yang proposional.

Pelaksanaan pembelajaran

Semua dampingan secara bertahap seiring perjalanan fase dan siklus, mengalami peningkatan dalam melaksanakan pembelajaran baik dan memenuhi kriteria pembelajaran yang mendidik meliputi aspek afektif, psikomotor, dan kognitif peserta didik.

Respon dampingan dan kepala sekolah

Dampingan dan kepala sekolah memberikan merespon baik atas pelaksanaan pendampingan yang dilaksanakan. Data dampingan yang menyatakan respon yang baik didapatkan dari refleksi diri proses pembelajaran, refleksi dampingan/guru terhadap pendamping, dan hasil evaluasi dampingan terhadap pendamping. Sedangkan kepala sekolah merespon kegiatan pendampingan tertuang dalam format penilaian dari kepala sekolah terhadap pendamping atas peran-peran pendamping yang harus dijalankan.

DAFTAR PUSTAKA

Bartley, Keith., Diamond, Ian. 2009. *Profesionalism and Pedagogy; A Contemporary Oportunity*. Institute of Education, University of London.

Bray, L. & Nettleton, P. 2006. *Assessor or Mentor? Role Confusion in Professional Education*. Nurse Education Today, 27, 848-855.

Chapuis, Lea. 2003. *Pedagogy; Embedding Learning Technology*. Australian Capital Territory. Education and Training.

Cox, E. 2005. *For Better, for Worse: The Matching Process in Formal*

Mentoring Schemes. Mentoring and Tutoring, 13 (3), 403-414.

Eby, L. T., McManus, S. E., Simon, S. A. & Russell, J. E. A. 2000. *The Protégés Perspective Regarding Negative Mentoring Experiences: The Development of a Taxonomy*. Journal of Vocational Behavior, 57, 1-21.

Fairbanks, C. M., Freedman, D. & Kahn, C. 2000. *The Role of Effective Mentors in Learning to Teach*. Journal of Teacher Education, 51(2), 102 -112.

Gay, L.R., & Airasian, P. 1995. *Educational Research: Competencies for Analysis and Application* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Hudson, P. & Millwater, J. 2006. *Mentors' Views About Developing Effective English Teaching Practices*. Australian Journal of Teacher Education, 33(5), 1-13.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Retallick, J. 1988. *The Action Research Planner* (2nd ed. rev.). Karachi: Aga Khan University, Institute for Educational Development.

Koki, Stan. 1995. *The Role of Teacher Mentoring in Education Reform*. Pacific Resources for Education and Learning. Honolulu. Hawai'i.

Kram, K. E. 1985. *Mentoring at Work*. Glenview, IL: Scott, Foresman.

Kwan, T. & Lopez-Real, F. 2005. *Mentors' Perceptions of Their Roles in Mentoring Student Teachers*. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33(3), 275-287.

Lai, E. 2005. *Mentoring for In-service Teachers in a Distance Teacher Education Programme: Views of Mentors, Mentees and University Teachers*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education International Education Research Conference, Parramatta.

Kemenpan RB. 2009. *Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara Reformasi dan Birokrasi No. 16 tahun 2009*. Jakarta: Biro Hukum Kemenpan.

Riel, M. 2008. *Understanding Action Research*. Center for Collaboritive Action Research. (Online) (<http://cadres.peperdine.edu/ccar/define.html>, diakses tanggal 19 Desember 2015).

Smith, A. 2007. *Mentoring for Experienced School Principals: Professional Learning in a Safe Place*. *Mentoring and Tutoring* 15 (3), 277-291.

Suntoro, Irawan. 2013. *Penerapan Supervisi Klinis oleh Kepala Sekolah dalam Pembinaan Profesionalisme Guru*. Laporan penelitian. Manuskrip tidak diterbitkan.

Walkington, J. 2005a. *Becoming a Teacher: Encouraging Development of Teacher Identity Through Reflective Practice*. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(1), 53 -64.