



**Pelajaran dari Keberhasilan Kebijakan
Pendidikan Singapura, Shanghai China,
Korea Selatan dan Finlandia**

Shobikhul Qisom

5K

GURU PROFESIONAL INDONESIA

Pelajaran dari Keberhasilan Kebijakan
Pendidika Singapura, Shanghai China,
Korea Selatan dan Finlandia

Shobikhul Qisom



5K GURU PROFESIONAL INDONESIA

Shobikhul Qisom

Editor : Dyah Saptariningtyas
Desain Tata Letak : Esti Anugraheni Murwaningsih
Desain Sampul : Dwi Raharjo
Cetakan Pertama : Januari 2023

Penerbit:

Kualita Pendidikan Indonesia

Jalan Gayungsari IV No 33 Surabaya
Telp. 031 8284963
marketing@kpi-indonesia.org

ISBN:

© Hak Cipta dilindungi oleh undang-undang
All Rights reserved

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah segala puji hanya milik Allah SWT, Tuhan seluruh alam. Penulis panjatkan rasa syukur kehadirat-Nya, karena atas berkat hidayah, taufik, karunia-Nya dapat menyelesaikan buku yang berjudul “5K Guru Indonesia; Pelajaran dari Keberhasilan Kebijakan Pendidikan Singapura, Shanghai China, Korea Selatan, dan Finlandia”.

Buku ini memberikan gambaran gagasan kebijakan yang berkaitan dengan guru dan telah berhasil diterapkan di Singapura, Shanghai China, Korea Selatan, dan Finlandia. Praktik baik kebijakan pendidikan di Negara-negara tersebut telah dijadikan pijakan Amerika Serikat dan Negara-negara lain dalam mengubah kebijakan pendidikannya. Buku ini juga memberikan gambaran kebijakan peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia seperti sistem penjaminan mutu, pengembangan keprofesian berkelanjutan, dan pemberdayaan kepala sekolah. Untuk melengkapi praktik peningkatan mutu pendidikan di sekolah-sekolah swasta di Indonesia penulis menyajikan contoh praktik terbaik TEP (*Teacher Empowering Program*) dan SIP (*School Improvement Program*) yang telah dilakukan oleh Yayasan Kualita Pendidikan Indonesia (KPI) sejak tahun 2000. Ditambah juga filosofi dan nilai keguruan buah pikiran Dr. (Hc). Ir. Abdul Kadir Baraja, tokoh pendidikan Islam Indonesia saat ini yang telah menginspirasi jutaan guru di Indonesia.

Penulis menyadari bahwa dalam penyusunan buku ini banyak keterbatasan, namun semuanya dapat teratasi atas dorongan dan dukungan dari berbagai pihak. Karenanya, penulis sampaikan terima kasih kepada tim Kualita Pendidikan Indonesia (KPI) Surabaya, STKIP Al Hikmah Surabaya, dan sekolah-sekolah yang telah bermitra dengan penulis. Terima kasih juga kepada Prof. Dr. H. Muchlas Samani, M.Pd dan semua guru besar di program Doktorat Manajemen Pendidikan Universitas Negeri Surabaya.

Penulis meyakini buku ini akan sangat memberikan manfaat bagi para pengambil kebijakan dan praktisi pendidikan di Indonesia. Namun kami menyadari banyak hal dalam buku ini yang harus diperbaiki. Masukan dan saran yang bersifat membangun demi menyempurnakan buku ini sangat diharapkan, terima kasih.

Surabaya, 1 Januari 2023
Penulis

TENTANG BUKU INI

Buku ini, sebagian besar merupakan hasil terjemahan dan edit ulang dari buku "*Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement*" yang diterbitkan Springer pada tahun 2014. Buku tersebut merupakan kumpulan jurnal hasil penelitian yang diedit oleh Sing Kong Lee, Wing On Lee, dan Ee Ling Low dari *National Institute of Education, Nanyang Technological University Singapore*. Kesuksesan yurisdiksi sistem pendidikan Singapura, Shanghai China, Korea Selatan dan Finlandia, telah banyak digambarkan sebagai sistem pendidikan 'berperforma puncak', 'berperforma tinggi' dan 'berkinerja terbaik', berkinerja tinggi dan performa keberhasilan (OECD, 2011), dan/atau sistem pendidikan terkemuka dunia. Dalam buku ini, penulis memutuskan untuk menggunakan istilah Sistem Pendidikan Berkinerja Tinggi (**High Performance Education System-HPES**) karena kami merasa bahwa istilah ini berbeda dari konsep sistem pendidikan berkinerja unggul.

Buku ini juga berisi refleksi penulis tentang kebijakan-kebijakan peningkatan kualitas guru (*Quality of Teacher Improvement Policies-QTIP*) di Indonesia yang diuraikan secara rinci dalam 5K Guru Indonesia. 5K Guru itu meliputi pertama, **Ketersediaan Guru**; bagaimana siswa lulusan terbaik dari SMA mau masuk ke Universitas di bidang keguruan. Selain itu ketersediaan guru sesuai jumlah baik di sekolah negeri maupun sekolah swasta. Kedua **Komitmen Guru**; setiap orang yang akan menjadi guru harus bersumpah untuk memajukan pendidikan. Mereka harus yakin bahwa setiap siswa mampu belajar dan berprestasi sesuai dengan potensinya masing-masing. Mereka penuh semangat menjalankan amanah sebagai guru dan menumbuhkan spirit berprestasi pada semua orang. Ketiga, **Kompetensi Guru**; setiap guru harus tersertifikasi kompetensinya sebagai guru profesional. Mereka mendapatkan pendidikan guru, sertifikasi pra jabatan, sertifikasi masa jabatan, jenjang karir berdasarkan kompetensi dan pendidikan master serta *benchmarking* ke luar negeri. Keempat, **Kemuliaan Guru**; setiap guru harus menjadi teladan, menjaga martabatnya dan meyakini bahwa identitas guru adalah mulia di mata manusia dan Tuhan Yang Maha Esa. Masyarakat dan Pemerintah memuliakan guru karena dedikasi guru kepada bangsa dan negara yang tinggi. Guru diberi otorisasi (kemerdekaan) berkarya dalam mendidik dan menilai perkembangan siswanya. Kelima, **Kesejahteraan Guru**; sejahtera batin yang ditandai dengan kecintaan guru yang tinggi terhadap profesi guru. Sejahtera lahir ditandai dengan kecukupan hidup yang layak untuk keluarga guru.

5K guru tersebut sudah dipraktikkan oleh negara-negara yang sistem pendidikannya berkinerja tinggi (HPES), walaupun fokus perhatian mereka sangat berbeda, misalnya:

1. **Shanghai** berfokus pada sistem pendidikan guru dan praktik profesional: jenjang karir guru di sekolah, guru utama dan skema bimbingan, pengamatan teman sebaya, dan perencanaan pelajaran kelompok. Refleksi dari Shanghai telah memberikan pelajaran bagi Indonesia tentang K yang pertama, Ketersediaan Guru.
2. **Singapura** menekankan penyelarasan tripartit antara Kementerian Pendidikan, Perguruan Tinggi bidang pendidikan dan sekolah, dan bagaimana kompetensi guru dirancang dalam mempersiapkan guru Singapura untuk menjadi guru abad kedua puluh satu, dan keyakinan kuat dalam pengembangan keterampilan abad dua puluh satu untuk guru abad kedua puluh satu. Refleksi dari Singapura telah memberikan pelajaran bagi Indonesia tentang K yang kedua dan ketiga, Komitmen dan Kompetensi Guru.
3. **Korea Selatan** menekankan bagaimana rasa hormat terhadap guru dapat menjadi fondasi seluruh masyarakat yang akan menarik bakat terbaik untuk bercita-cita menjadi guru dan untuk memberdayakan guru untuk melaksanakan otoritas mereka, namun kecintaan mereka terhadap siswa membentuk fenomena unik 'otoritarianisme hangat'. Gaji guru Korea Selatan juga sangat tinggi. Refleksi dari Korea Selatan telah memberikan pelajaran bagi Indonesia tentang K yang keempat dan kelima, Kemuliaan dan Kesejahteraan Guru.
4. **Finlandia** berfokus pada kemampuan penelitian guru sebagai dasar untuk pengembangan profesi guru, dan bagaimana internalisasi penelitian terkait untuk memfasilitasi pengajaran guna menumbuhkan pikiran ingin tahu dan bagaimana pemikiran penelitian dapat menjadi pendorong bagi guru bercita-cita untuk membuat profesionalisme mengajar yang meningkatkan pada dirinya. Rasa hormat Finlandia terhadap para guru tidak terletak pada pemberian otoritas kepada para guru, tetapi dalam otonomi di mana masyarakat lebih memberi mereka tingkat kepercayaan yang tinggi, daripada mengawasi mereka dengan sistem akuntabilitas yang ketat. Guru juga diberi gaji yang sangat tinggi. Refleksi dari Finlandia telah memberikan pelajaran bagi Indonesia tentang K yang pertama sampai kelima; Ketersediaan, Komitmen, Kompetensi, Kemuliaan dan Kesejahteraan Guru.

Tujuan penting dari buku ini bukan hanya untuk mengetahui faktor-faktor keberhasilan pendidikan dari negara-negara yang dipilih (Singapura, Shanghai China, Korea Selatan, dan Finlandia) tetapi juga pertimbangan yang lebih penting dari itu tentang bagaimana pencapaian pendidikan tersebut dipertahankan. **Performa pendidikan yang lebih tinggi berkelanjutan menjadi fokus di sini** dan yang sama pentingnya adalah pertanyaan tentang bagaimana sistem berperforma tinggi membantu meningkatkan kinerja siswa mereka yang berperforma rendah. Masalah-masalah **keadilan, kesetaraan, efisiensi dan kualitas** masuk ke dalam pembahasan buku ini, tidak hanya sekadar keberhasilan pendidikan dan yang tak kalah penting, memastikan keberlanjutannya.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	iii
TENTANG BUKU INI	iv
DAFTAR ISI	vi

BAGIAN I

TOLOK UKUR SISTEM PENDIDIKAN BERKINERJA TINGGI

BAB 1

Demam PISA: Sebenarnya dengan Apa Keberhasilan Pendidikan Sebuah Negara itu Diukur?	3
--	----------

BAB 2

Indeks Pembangunan Manusia dan Kemakmuran: Apa hubungannya dengan <i>High Performance Education System</i> (HPES)?	15
---	-----------

BAGIAN II

STUDI KOMPARATIF KEBERHASILAN SISTEM PENDIDIKAN SINGAPURA, SHANGHAI CHINA, KOREA SELATAN, FINLANDIA, DAN INDONESIA

BAB 3

Membuat Konsep Persiapan Guru Untuk Inovasi Pendidikan: Pendekatan Singapura	32
---	-----------

BAB 4

Pendidik Guru yang Efektif untuk Sekolah yang Berhasil dan Pelajar Berkinerja Tinggi: Studi Kasus Shanghai	60
---	-----------

BAB 5

Penghargaan terhadap Guru: Sisi Terang dan Gelap Prestasi Pendidik di Korea Selatan	90
--	-----------

BAB 6

Kebijakan dan Praktik yang Ditunjukkan untuk Kesenjangan dan Kualitas Pendidikan: Studi Kasus di Finlandia	116
---	------------

Bab 7

Kebijakan Pengembangan Profesi Guru dan Kepala Sekolah di Indonesia: Mengapa belum berhasil mendongkrak mutu sekolah	141
---	------------

BAB 8

Gerakkan Perbaikan Mutu Sekolah Swasta di Indonesia:

Teacher Empowering Program (TEP) **155**

BAB 9

Analisis Komparatif Performa Tinggi Sistem Pendidikan:

Guru, Pengajaran dan Pendidikan Guru sebagai Faktor Utama Keberhasilan **188**

BAGIAN III

5K PILAR GURU BERKINERJA TINGGI

BAB 10

Pilar-Pilar Guru Berkinerja Tinggi:

Dasar Kebijakan Pendidikan Inovatif di Seluruh Dunia **221**

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1 Peringkat PISA 2018	13
Tabel 2.1 Indeks pembangunan manusia (peringkat dan nilai) HPES	17
Tabel 3.1 Penilaian dan pengajaran kecakapan abad ke-21.....	34
Tabel 3.2 KSAVE framework: <i>ways of thinking-critical thinking, problem solving, and decision making rates</i>	36
Tabel 3.3 Tingkat kerangka kerja kelulusan kompetensi guru	41
Tabel 3.4 Atribut profesional pengajar abad 21	41
Tabel 3.5 Keahlian dan pengetahuan	42
Tabel 5.1 Rasio upah guru di Shanghai setelah 15 tahun pengalaman kerja	94

DAFTAR GAMBAR

Gambar 3.1. <i>Assessment Competencies Framework Rates</i>	50
Gambar 3.2. Kelas kolaboratif di NIE	54
Gambar 5.1 Sistem pendidikan di Sanghai	92
Gambar 5.2 Klasifikasi usia Guru	94
Gambar 5.3 Kualifikasi pendidikan untuk guru sekolah dasar	96
Gambar 5.4 Kualifikasi pendidikan untuk guru sekolah menengah	96
Gambar 5.5 Pendapat pelajar terhadap hubungan antara guru dan pelajar	97
Gambar 5.6 Sistem pendidikan keguruan pada masa awal pembentukan Republik Rakyat Cina	99
Gambar 5.7 Tiga model pendidikan guru pra-sekolah yang direncanakan	102
Gambar 5.8 Perkembangan guru sekolah dasar dan menengah di Shanghai	103
Gambar 5.9 Model pengembangan profesional di Shanghai	106
Gambar 5.10 Penggolongan kelas profesional bagi kepala sekolah di Shanghai	112
Gambar 6.1 Prinsip-prinsip dan tujuan utama PSH dalam kebijakan pembelajaran seumur hidup Finlandia (Niemi & Isopahkala-Bouret, 2012)	124

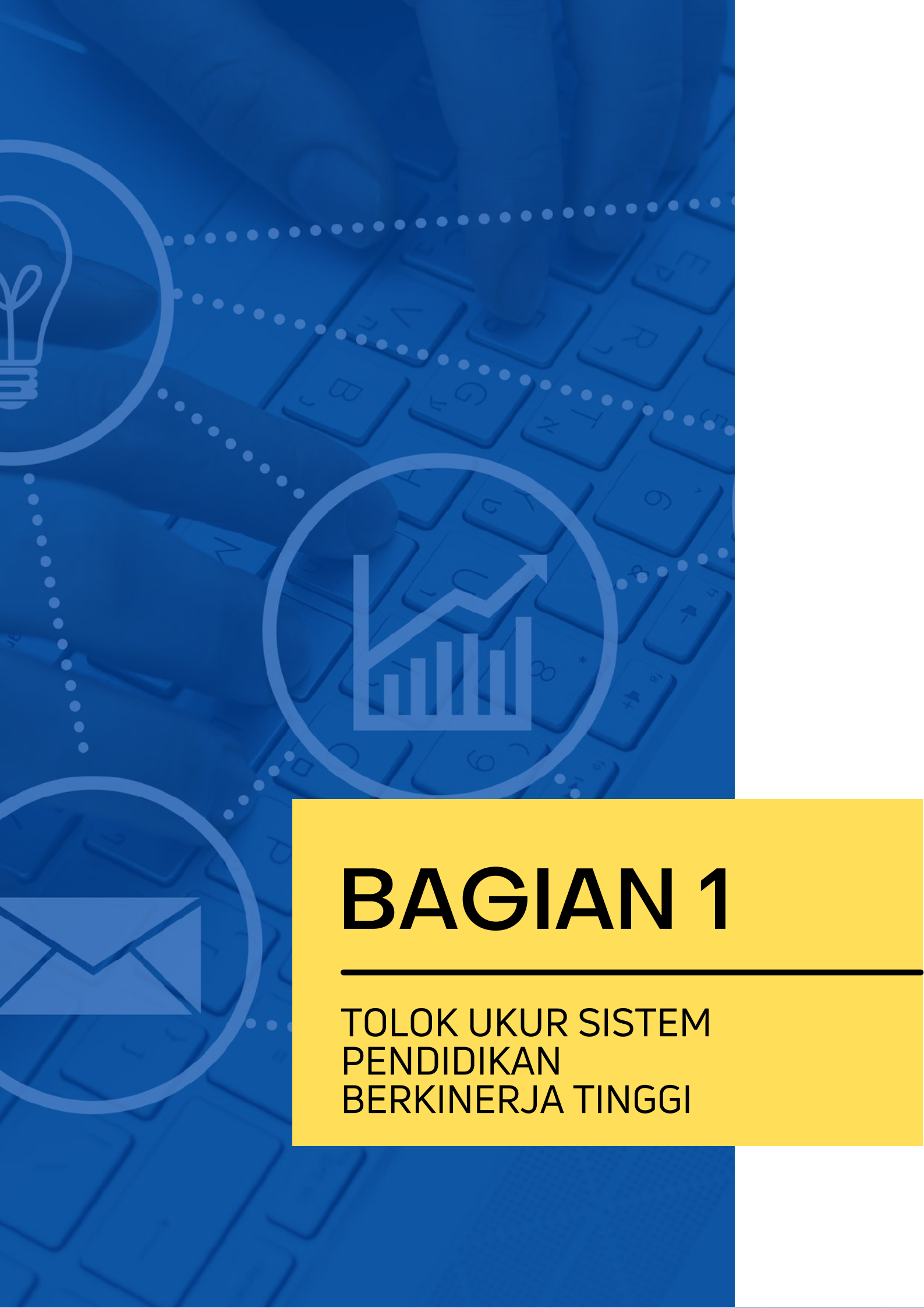


GURU, PEMBELAJARAN DAN PENDIDIKAN GURU

**Kunci Utama
Keberhasilan Pendidikan**



***Hanya guru yang BELAJAR
yang berhak MENGAJAR***



BAGIAN 1

TOLOK UKUR SISTEM
PENDIDIKAN
BERKINERJA TINGGI



***Ada orang-orang pintar yang
kepintarannya hanya untuk dirinya sendiri.
Ada pula orang-orang pintar yang bisa
membuat pintar orang lain.
Itulah guru.***



BAB
1

**DEMAM PISA:
SEBENARNYA DENGAN
APA KEBERHASILAN
PENDIDIKAN SEBUAH
NEGARA ITU DIUKUR?**

DEMAM PISA



Sebenarnya dengan Apa Keberhasilan Pendidikan Sebuah Negara itu Diukur?

Pengantar:

Penilaian Keberhasilan Pendidikan oleh OECD

Lee (2014) dalam bukunya *“Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement”* Chapter 1 menyatakan sejak munculnya model pemeringkatan universitas seperti *Quacquarelli Symonds (QS)* perangkingan universitas skala dunia, *Shanghai Jiaotong* peringkat akademik universitas dunia, *Times University Higher Education World University Ranking*, dan *Web Ranking* universitas dunia (*Webometrics*), terdapat kontes yang tak terbantahkan dan persaingan antar universitas untuk mengungguli satu sama lain dalam berbagai dimensi yang diukur oleh indeks peringkat masing-masing lembaga pemeringkat.

'Sindrom peringkat' ini tidak terbatas pada sektor pendidikan tinggi saja. Tes prestasi siswa yang baru-baru ini dibandingkan secara internasional, seperti *Organization for Economic Co-operation Development (OECD)*, melaksanakan program penilaian siswa internasional (*Programme for International Student Assessment-PISA*), tren dalam studi matematika dan sains internasional (*Trends In Mathematics Science Study-TIMSS*), dan kemajuan dalam membaca internasional dan literasi (*Progress in International Reading and Literacy-PIRLS*) telah menarik perhatian dunia karena skor kinerja siswa yang beragam dari kelompok usia yang sama.

Hal ini menarik karena memunculkan pertanyaan apa yang berkontribusi atau menghambat skor prestasi siswa di berbagai sistem pendidikan. Masalah kebijakan pendidikan terkait dengan pemerataan (kesetaraan), kualitas, efektivitas, dan efisiensi dalam anggaran pendidikan sebagai bagian dari Produk Domestik Bruto (PDB) negara tersebut adalah contoh faktor yang diangkat untuk menjelaskan berbagai penyelenggaraan pendidikan di berbagai negara yang berpartisipasi dalam tes ini.

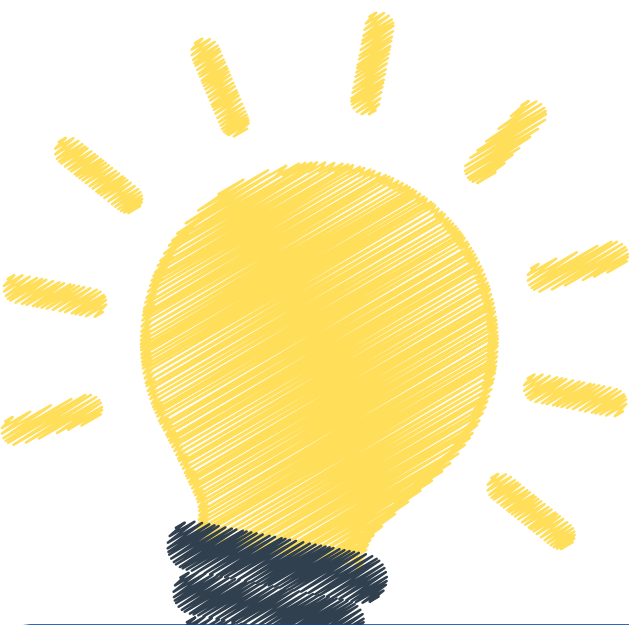
Munculnya Sistem Pendidikan Berkinerja Tinggi

Demam “Peringkat” pendidikan ini jauh hari telah memunculkan sejumlah pertemuan internasional dan publikasi di dunia yang membangkitkan munculnya fenomena “*High Performing Education System*” (HPES). Pola alarm dan reaksi cukup kompatibel dengan fenomena ‘*Nation at Risk*’ (Bangsa yang Berisiko) di Amerika pada tahun 1983, dimana serangkaian laporan reformasi pendidikan, atau laporan keunggulan (Lee, 1991), diterbitkan dalam waktu 1 tahun yaitu *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform* (Komisi Nasional Keunggulan dalam Pendidikan, 1983), *Action for Excellence* (Komisi Nasional Amerika Serikat untuk Pendidikan untuk Pertumbuhan, 1983), *Educating Americans for the 21st Century* (Komisi Dewan Ilmu Pengetahuan Nasional tentang Pendidikan Pra-perguruan tinggi dalam Matematika, Sains dan Teknologi, 1983), *High School: The Need for a National Response* (Boyer, 1983), Laporan-laporan ini digaungkan oleh serangkaian publikasi lain pada akhir 1970-an dan sepanjang 1980-an, termasuk Vogel's (1979) *Japan as Number One: Lessons for America*, Duke's (1985) *The Japanese Schools: Lessons for Industrial America*, and Lynn's (1988) *Educational Achievement in Japan: Lessons for the West*. Di awal tahun 1990-an, *The Learning Gap* yang ditulis oleh Stevenson dan Stigler (1992) diterbitkan dengan judul “Mengapa sekolah kita gagal dan apa yang bisa kita pelajari dari pendidikan Jepang dan Cina?”.

Pada tahun 1997, Cummings dan Altbach (1997) menerbitkan “*The Challenge of East Asian Education: Implications for America*”. Semua publikasi ini disebarluaskan, karena sentimen dan kemunculan reaksi terhadap krisis pendidikan yang mirip dengan 'Kejutan PISA' saat ini.

Laporan OECD berjudul *Lessons from PISA for the United States: Strong Performers and Successful Reformers in Education* (2011) terdengar hampir sama dengan laporan keunggulan yang diterbitkan 10-20 tahun yang lalu. Namun, tanda peringatan disertai dengan semangat belajar yang kuat, menunjukkan efektivitas sistem peringatan diri Amerika dan antusiasme belajar dari contoh-contoh sukses. Memang, Amerika memiliki kesadaran krisis yang kuat atau peringatan diri, misalnya, krisis Sputnik pada 1960-an, *A Nation at Risk* pada 1980-an, dan sekarang guncangan PISA pada abad kedua puluh satu. Pertanyaan 'Apakah Amerika masih dalam bahaya?' telah menembus beberapa dekade terakhir, dan tidak ada tanda-tanda akan berhenti (Khadaroo, 2013; Lee & Lee, 2011). Apa yang dapat kita pelajari dari Amerika adalah bahwa begitu orang Amerika mengetahui bahwa orang lain telah melakukan yang lebih baik, mereka akan segera waspada dan mulai belajar dari praktik terbaik yang telah mereka identifikasi dari tempat lain.

Apa yang dapat kita pelajari dari Amerika adalah begitu orang Amerika mengetahui orang lain telah melakukan yang lebih baik, mereka akan segera waspada dan mulai belajar dari praktik terbaik yang telah mereka identifikasi dari tempat lain.




HPES, atau Sistem Pendidikan Berkinerja Terbaik “*Top Performing Education System (TPES)*”, adalah istilah yang muncul dalam beberapa tahun terakhir untuk menggambarkan sistem pendidikan yang unggul dalam program penilaian siswa internasional atau *Programme for International Student Assessment (PISA)*. PISA adalah penilaian internasional untuk siswa berusia 15 tahun di seluruh dunia, yang ditugaskan oleh *Organization for Economic Co-operation Development (OECD)*. PISA bertujuan untuk membandingkan sistem pendidikan di seluruh dunia akan partisipasi, kualitas, kesetaraan dan efisiensi dalam memberikan pendidikan yang kuat (OECD, 2011). Istilah serupa seperti 'sistem pendidikan kelas dunia' (Stewart, 2012), 'model internasional' (Stewart), 'sistem pendidikan berkinerja tinggi' (OECD), 'sistem berperforma tinggi' (Tucker, 2011), 'berkinerja terbaik' (OECD), antara lain sering merujuk pada daftar negara yang serupa. Namun, daftar HPES tidak dicetak, dan berkembang dengan PISA yang terjadi setiap 3 tahun. **Sistem HPES ini diidentifikasi sebagai sistem dengan "partisipasi tinggi, kinerja tinggi, ekuitas tinggi, dan efisiensi tinggi"** (Tucker, hlm. 15).

Negara-Negara dengan Keberhasilan Penilaian Internasional

Negara-negara yang secara konsisten muncul di puncak daftar peringkat di berbagai tes internasional ini adalah **Finlandia, Singapura, SAR Hongkong, Korea Selatan, Jepang, Canada, dan Shanghai China**. Fakta bahwa sejumlah besar sistem berperforma tinggi secara geografis berada di Asia Timur telah mendorong pemerintah dan pembuat kebijakan dari negara lain untuk berbondong-bondong ke negara-negara tersebut untuk menemukan secara tepat apa formula atau formula 'rahasia' yang membantu negara-negara ini untuk mencapai keberhasilan pendidikan yang diukur dengan nilai prestasi siswa yang tinggi. Keberhasilan sistem pendidikan di Asia Timur telah menempa mereka dalam arena pendidikan yang dapat dianalogikan dengan keajaiban ekonomi tahun 1980-an yang diciptakan oleh 'Empat Macam' Asia, yaitu Cina Taipei, SAR Hongkong, Singapura, dan Korea Selatan.

Dua negara di Asia yang ditampilkan dalam semua publikasi terbaru adalah Shanghai dan Singapura. Shanghai berada di puncak pencapaian pada ketiga bidang pengujian. Ada penelitian besar- besaran dari orang Amerika dan Australia tentang bagaimana Shanghai telah berhasil membangun sistem pendidikan yang efisien, adil dan berkualitas tinggi (Jensen, 2012; OECD, 2011). Singapura, di sisi lain telah ditampilkan dalam semua publikasi karena keberhasilannya yang singkat, dengan fokus yang kuat pada program pendidikan guru dan kepemimpinannya serta sistem manajemen karir bagi para gurunya. Hongkong, SAR, HPES lain, telah dikaitkan dengan Shanghai ketika ditampilkan dalam buku-buku tertentu mungkin karena pemerintahannya China. Tampaknya ada representasi yang signifikan dari negara-negara Asia Timur, dengan banyak literatur yang terkait dengan 'Macan Asia / Naga Asia' - sebuah istilah yang digunakan untuk menggambarkan *booming* ekonomi Taipei Cina, SAR Hongkong, Singapura dan Korea Selatan di tahun 1980-an.



Singapura, salah satu negara Asia yang berhasil dalam penilaian internasional karena adanya fokus yang kuat pada program pendidikan guru dan kepemimpinannya serta sistem manajemen karir bagi para gurunya.

Bahaya Bila Penekanan Berlebih-lebihan pada Penilaian Internasional

Cho (2012) memberikan peringatan untuk tidak terlalu menekankan pentingnya ujian pembandingan internasional. Ada bahaya menciptakan dan 'latah' dalam pendidikan serta mendorong setiap sistem untuk dinilai secara eksternal dengan tolok ukur internasional. Ini akan mengubah pendidikan dari tujuan itu sendiri menjadi alat untuk mencapai tujuan sebagai gantinya - alat untuk kompetisi internasional dan akibatnya terdapat persaingan internal. **Pendidikan sebagai sarana untuk kompetisi akan melemahkan guru dan mengajar akan menjadi sangat berorientasi prestasi.**

Goodwin (2012) memberi kami studi kasus Gerakan Reformasi Pendidikan Global (GERM) dan serangkaian strategi yang telah dipertukarkan secara internasional yang mengadvokasi kompetisi, tolok ukur, kurikulum *top-down*, dan akuntabilitas yang didorong oleh hasil. Strateginya telah diterima dan diadopsi di banyak bagian Amerika Serikat sebagai perbaikan secara cepat, menyebabkan fenomena mengejar hasil, alih-alih berfokus pada pembelajaran. Ujung-ujungnya telah diganti dengan cara yang diusulkan Goodwin. Bentuk reformasi pendidikan yang terindustrialisasi ini menurut pendapat Goodwin adalah kumpulan strategi tolok ukur internasional yang harus tidak lagi diajarkan di Amerika Serikat. Praktik-praktik yang "menekankan guru sebagai profesional dan pengambil keputusan, semua peserta didik merupakan individu yang beraneka ragam tetapi mampu meraih sukses, akuntabilitas sebagai tanggung jawab profesional dan reformasi sebagai proses yang dilakukan dengan bukannya tidak pada guru dan sekolah" mencerminkan bahwa **pendidik, peserta didik, orang tua sebagai fokus dari pendidikan, dan bukan pendidikan sebagai alat semata-mata untuk daya saing internasional dan pertumbuhan ekonomi.**

Ho (2012b) dengan cerdas menunjukkan bahwa: apakah Hongkong dan masyarakat Asia Timur lainnya seperti Shanghai, Singapura, Korea Selatan, dan Jepang harus diklaim sebagai pelaku pendidikan yang kuat tergantung pada bagaimana kita mendefinisikan kesuksesan dan bagaimana kita mengakses kesuksesan. Faktanya siswa dari masyarakat Asia Timur ini memiliki kekuatan yang sama dalam hal prestasi tinggi, aspirasi tinggi, dan iklim disiplin yang tertib di sekolah. Namun mereka juga berbagi kelemahan umum dari rendahnya konsep diri, tingginya kecemasan terhadap tes dan iklim belajar yang tidak terhubung.

Komentar Ho (2012b) mendukung kehati-hatian bahwa kita perlu latihan ketika mengandalkan tes berprestasi internasional yang diukur dari prestasi siswa yang dapat menyebabkan konsekuensi yang tidak diinginkan dari kecemasan yang disebabkan oleh tingkat kompetisi yang tinggi. Ia lebih lanjut memperingatkan bahwa membiarkan praktik penilaian nasional didikte oleh desain tes yang dijadikan acuan internasional berbahaya karena orang mungkin kehilangan konteks lokal yang diperlukan untuk pengembangan penilaian yang benar-benar dapat meningkatkan hasil pembelajaran bagi siswa.

Perbedaan Pandangan tentang manfaat HPES

Seberapa bermanfaat pengalaman HPES? Ada perspektif yang berbeda tentang bagaimana penggunaan hasil PISA dapat menerangi kebijakan dan praktik. Sementara ada banyak yang menganjurkan pentingnya belajar dari HPES, ada pendapat yang berbeda untuk memperingatkan implikasi negatif yang mungkin timbul. Mengutip contoh bagaimana pembuat kebijakan atau pendidik dapat salah mengartikan temuan dan menerapkan kebijakan yang mungkin menjadi bumerang atau kontraproduktif jika mereka tidak mampu untuk mengantisipasi dan mempersiapkan perubahan.

Kedua argumen tersebut mengarah pada pendekatan yang bijaksana menuju pemahaman dan pembelajaran dari HPES, tidak hanya seberapa sukses mereka, tetapi lebih kritis untuk memahami alasan di balik kebijakan dan praktik mereka, untuk membayangkan tantangan mereka, bagaimana mereka mengusulkan untuk mengatasinya dan jika ada cara bahwa seseorang bisa menghindari jebakan yang telah mereka alami. Alih-alih mengambil rute cepat ke reformasi pendidikan, mereka yang berdebat karena mengambil pandangan yang hati-hati menyarankan bahwa akan lebih baik untuk memahami dan meluangkan waktu untuk menyelidiki pencapaian dan tantangan HPES, dan bagaimana mereka mengelola perubahan dalam lanskap global yang terus berubah. Mungkin pelajaran terkuat bukanlah apa yang harus diubah, tetapi bagaimana mereka mengatasi perubahan dan menemukan jalan keluar.

Bagi mereka yang mengadvokasi untuk belajar dari HPES, kekhawatiran terutama berasal dari tiga perspektif. **Pertama**, seperti yang disebutkan di atas, ada kekhawatiran kuat tentang konsekuensi ekonomi terkait kinerja pendidikan. **Kedua**, ada seruan untuk mengakui hasil dari latihan tolok ukur internasional. **Ketiga**, lebih objektif mengakui bahwa HPES berhasil meningkatkan sistem dibandingkan dengan kinerja internasional sebelumnya.

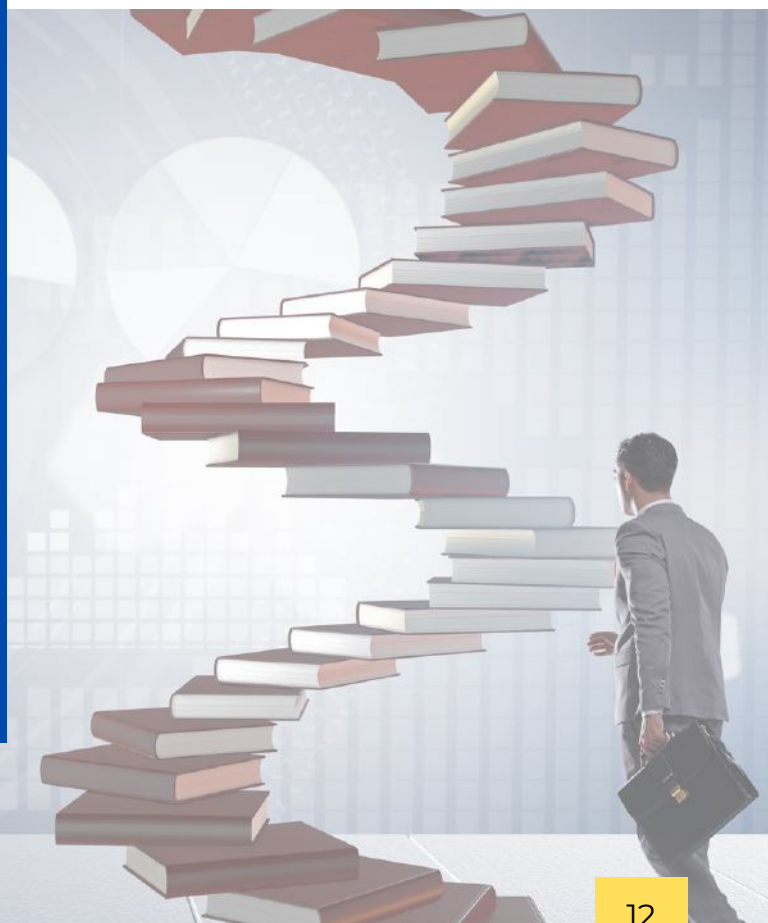
Ketimpangan sosial, ekonomi dan budaya selalu menjadi masalah yang menjadi perhatian publik. Menjelajahi literatur sosiologis khususnya, ada penelitian dan analisis yang tak terhitung jumlahnya untuk menunjukkan bahwa ketidaksetaraan terus terjadi, dan pertumbuhan ekonomi membawa perbedaan yang lebih luas antara si kaya dan si miskin, alih-alih membawa kesenjangan mereka lebih dekat.



Dengan pertumbuhan kelas menengah, modal ekonomi ditransformasikan menjadi modal budaya yang lebih lanjut akan melanggengkan dan bahkan meningkatkan keunggulan mereka dibandingkan dengan kelompok sosial ekonomi dan budaya yang lebih rendah. Indeks Gini dari banyak negara dengan pertumbuhan ekonomi tinggi yang mengecewakan, menunjukkan ketidakberdayaan ekonomi pasar bebas untuk menutup kesenjangan pendapatan antara si kaya dan si miskin.

Namun, studi di atas pada fenomena HPES tampaknya memberikan harapan. Jika suatu negara berinvestasi dalam pendidikan, menaikkan garis bawah dan mencapai pendidikan berkualitas untuk semua yang akan mengarah pada kinerja rata-rata yang tinggi, kualitas pendidikan akan menghasilkan, dan bahkan meningkatkan, pemerataan dalam sistem. Teka-teki kualitas-ekuitas dapat diselesaikan dari perspektif bahwa kualitas membawa keadilan. Perdebatan keadilan versus keunggulan sebelumnya sekarang digantikan oleh keadilan dan kualitas, dan langkah menuju kualitas adalah kunci untuk membuka hambatan untuk mencapai keadilan.

Jika suatu negara berinvestasi dalam pendidikan, menaikkan garis bawah dan mencapai pendidikan berkualitas untuk semua yang akan mengarah pada kinerja rata-rata yang tinggi, kualitas pendidikan akan menghasilkan, dan bahkan meningkatkan, pemerataan dalam sistem.



PISA 2018

Performa Pelajar untuk Membaca, Matematika, dan Sains di 80 Negara

	Membaca			Matematika			Sains		
	2015	2018	Perubahan	2015	2018	Perubahan	2015	2018	Perubahan
B-S-J-G (China)	494	555	61	531	591	60	518	590	72
Singapore	535	549	14	564	569	5	556	551	-5
Macao (China)	509	525	16	544	558	14	529	544	15
Hong Kong (China)	527	524	-3	548	551	3	523	517	-6
Estonia	519	523	4	520	523	3	534	530	-4
Canada	527	520	-7	516	512	-4	528	518	-10
Finland	526	520	-6	511	507	-4	531	522	-9
Ireland	521	518	-3	504	500	-4	503	496	-7
Korea	517	514	-3	524	526	2	516	519	3
Poland	506	512	6	504	516	12	501	511	10
New Zealand	509	506	-3	495	494	-1	513	508	-5
Sweden	500	506	6	494	502	8	493	499	6
United States	497	505	8	470	478	8	496	502	6
Japan	516	504	-12	532	527	-5	538	529	-9
United Kingdom	498	504	6	492	502	10	509	505	-4
Australia	503	503	0	494	491	-3	510	503	-7
Chinese Taipei	497	503	6	542	531	-11	532	516	-16
Denmark	500	501	1	511	509	-2	502	493	-9
Norway	513	499	-14	502	501	-1	498	490	-8
Germany	509	498	-11	506	500	-6	509	503	-6
Slovenia	505	495	-10	510	509	-1	513	507	-6
Belgium	499	493	-6	507	508	1	502	499	-3
France	499	493	-6	493	495	2	495	493	-2
Portugal	498	492	-6	492	492	0	501	492	-9
Czech Republic	487	490	3	492	499	7	493	497	4
Netherlands	503	485	-18	512	519	7	509	503	-6
Austria	485	484	-1	497	499	2	495	490	-5
Switzerland	492	484	-8	521	515	-6	506	495	-11
Latvia	488	479	-9	482	496	14	490	487	-3
Croatia	487	479	-8	464	464	0	475	472	-3
Russia	495	479	-16	494	488	-6	487	478	-9
Hungary	470	476	6	477	481	4	477	481	4
Italy	485	476	-9	490	487	-3	481	468	-13
Lithuania	472	476	4	478	481	3	475	482	7
Iceland	482	474	-8	488	495	7	473	475	2
Belarus		474			472			471	
Israel	479	470	-9	470	463	-7	467	462	-5
Luxembourg	481	470	-11	486	483	-3	483	477	-6
Turkey	428	466	38	420	454	34	425	468	43
Ukraine		466			453			469	
Slovak Republic	453	458	5	475	486	11	461	464	3
Greece	467	457	-10	454	451	-3	455	452	-3
Chile	459	452	-7	423	417	-6	447	444	-3
Malta	447	448	1	479	472	-7	465	457	-8
Serbia		439			448			440	
United Arab Emirates	434	432	-2	427	435	8	437	434	-3
Romania	434	428	-6	444	430	-14	435	426	-9
Uruguay	437	427	-10	418	418	0	435	426	-9
Costa Rica	427	426	-1	400	402	2	420	416	-4
Cyprus	443	424	-19	437	451	14	433	439	6
Moldova	416	424	8	420	421	1	428	428	0
Montenegro	427	421	-6	418	430	12	411	415	4
Mexico	423	420	-3	408	409	1	416	419	3
Bulgaria	432	420	-12	441	436	-5	446	424	-22
Jordan	408	419	11	380	400	20	409	429	20
Malaysia	431	415	-16	446	440	-6	443	438	-5
Brazil	407	413	6	377	384	7	401	404	3
Colombia	425	412	-13	390	391	1	416	413	-3
Brunei Darussalam		408			430			431	
Qatar	402	407	5	402	414	12	418	419	1
Albania	405	405	0	413	437	24	427	417	-10
Bosnia and Herzegovina		403			406			398	
Argentina	425	402	-23	409	379	-30	432	404	-28
Peru	398	401	3	387	400	13	397	404	7
Saudi Arabia		399			373			386	
North Macedonia	352	393	41	371	394	23	384	413	29
Thailand	409	393	-16	415	419	4	421	426	5
Baku (Azerbaijan)		389			420			398	
Kazakhstan	427	387	-40	460	423	-37	456	397	-59
Georgia	401	380	-21	404	398	-6	411	383	-28
Panama		377			353			365	
Indonesia	397	371	-26	386	379	-7	403	396	-7
Morocco		359			368			377	
Kosovo	347	353	6	362	366	4	378	365	-13
Lebanon	347	353	6	396	393	-3	386	384	-2
Dominican Republic	358	342	-16	328	325	-3	332	336	4
Philippines		340			353			357	

Tabel 1.1 Peringkat PISA 2018



Guru seperti jembatan antara dua jalan besar. Tanpa adanya jembatan, sebanyak apa pun orang yang melintas di jalan itu tetap tidak akan bisa terhubung. Dua jalan itu adalah siswa dan penyelenggara pendidikan di sekolah.



BAB 2

**INDEKS PEMBANGUNAN
MANUSIA DAN
KEMAKMURAN:
APA HUBUNGANNYA DENGAN
HPES DAN PENGUKURAN
KEBERHASILAN PENDIDIKAN?**

INDEKS PEMBANGUNAN MANUSIA DAN KEMAKMURAN

Apa Hubungannya dengan HPES dan Pengukuran Keberhasilan Pendidikan?

Pendidikan dan Ekonomi

Indeks Pembangunan Manusia atau *Human Development Index* (HDI), yang dikembangkan oleh Program Pembangunan Perserikatan Bangsa-Bangsa (UNDP, 2013), adalah **ukuran gabungan indikator pada tiga dimensi: harapan hidup, pencapaian pendidikan dan penguasaan sumber daya yang dibutuhkan untuk kehidupan yang layak**. Nilai indeks yang tinggi menunjukkan keberhasilan yurisdiksi dalam meningkatkan kesejahteraan penduduknya, termasuk pencapaian pendidikan, terkait dengan pertumbuhan ekonomi.



HPES ternyata berpengaruh tinggi dalam Laporan Pembangunan Manusia, ditempatkan dalam kategori 'pembangunan manusia sangat tinggi'. Menurut *Human Development Report, 2013*, peringkat Indeks Pembangunan Manusia (IPM) dari HPES dan nilai HDI masing-masing sangat tinggi dan peringkat indeksnya cukup dekat satu sama lain, seperti yang ditunjukkan pada Tabel 2.1.

Negara	HDI ranking	HDI value
Japan	10	0.912
Canada	11	0.911
South Korea	12	0.909
Hongkong	13	0.906
Singapore	18	0.895
Finland	21	0.892
Shanghai	N/A	0.910

Tabel 2.1 Indeks pembangunan manusia (peringkat dan nilai) HPES (UNDP, 2013, hlm. 25 & hlm. 144)

Laporan OECD (2011) dalam analisisnya mengenai dampak kesenjangan melaporkan bahwa ekonomi mengalami kerugian berulang yang signifikan bagi warga negara yang tidak mampu berkinerja dengan kapasitas optimalnya. Memanfaatkan pemodelan ekonomi untuk menghubungkan keterampilan kognitif dengan pertumbuhan ekonomi mengungkapkan (dengan peringatan tertentu) bahwa peningkatan kecil dalam keterampilan tenaga kerja suatu negara dapat memiliki dampak besar pada kemajuan masa depan negara itu.

Meskipun ada ketidakpastian terkait dengan perkiraan, jelas bahwa hasil dari peningkatan hasil pembelajaran akan diterjemahkan ke arah ekonomi yang signifikan. Meninjau literatur tentang HPES, tema atau keprihatinan yang menonjol muncul, yaitu, kekuatan ekonomi. Tema umum dalam publikasi terbaru tentang PISA adalah korelasi kuat antara hasil pendidikan dan pembangunan ekonomi suatu negara (OECD, 2011; Stewart, 2012; Trucker, 2011).

Dimensi ekonomi adalah salah satu argumen terkuat mengapa pengalaman HPES tidak dapat diabaikan karena sistem pendidikan harus mengembangkan orang-orang dengan keterampilan tinggi yang akan menuntut upah lebih tinggi untuk ekonomi dunia yang kompetitif karena globalisasi dan kemajuan teknologi (OECD).

Argumen bahwa percabangan otomatisasi telah mengakibatkan menurunnya permintaan akan pekerjaan berketerampilan rendah dan pekerja berketerampilan rendah menghadapi pengangguran yang tertunda; bahwa setiap pekerjaan yang dapat diotomatisasi, di-*outsourcing*-kan atau didigitalkan akan dilakukan, sehingga keterampilan para pekerja berketerampilan rendah ini praktis akan usang. Ancaman potensi tingkat pengangguran yang lebih tinggi dan penurunan angka PDB memaksa pemerintah untuk bertindak demi kepentingan ekonomi mereka dengan menyediakan sistem pendidikan yang cukup kuat untuk mengembangkan setiap warga negara menjadi 'pekerja berpengetahuan', yang dilengkapi dengan keterampilan abad ke-21 (OECD).

Kebutuhan yang sangat besar untuk meningkatkan standar pendidikan oleh OECD telah menyebabkan berkembangnya 'praktik terbaik' yang digunakan oleh HPES yang telah dikaitkan dengan perkiraan pertumbuhan ekonomi mereka. Literatur dalam beberapa tahun terakhir menunjukkan pergeseran paradigma dari menggunakan standar nasional ke standar internasional HPES dengan cara negara-negara harus mengevaluasi sistem pendidikan mereka untuk mengamankan keunggulan kompetitif di dunia ekonomi. Mungkin, sebagai hasil dari keterkaitan yang dilaporkan ini, dan menyoroti hasil-hasil ini di media, telah ada insentif dan tekanan yang lebih kuat bagi para pembuat kebijakan di seluruh dunia untuk fokus pada peningkatan hasil pendidikan untuk pertumbuhan ekonomi masa depan yang lebih kuat.



Ada juga perhatian yang lebih besar pada penerapan prinsip-prinsip ekonomi dalam pendidikan; dengan kesadaran yang lebih besar untuk bekerja dengan sumber daya dan biaya yang terbatas dan peluang yang terkait dengannya, kebutuhan untuk mengatur sektor pendidikan dan cara kerja ekonomi mikro dari pengambilan keputusan individu dalam lanskap yang lebih luas dari sektor pendidikan. Alarm yang disebabkan oleh prestasi pendidikan HPES dalam banyak hal ditambah dengan kinerja ekonomi dan indeks pembangunan manusia.

Dalam publikasi baru-baru ini, pendidik dan pembuat kebijakan tampaknya telah mengambil pendekatan yang lebih realistis, mengakui bahwa dalam kerangka waktu dan sumber daya yang terbatas, mereka harus memprioritaskan reformasi pendidikan untuk membuatnya efektif. Meskipun, bukan rahasia lagi bahwa pendidik bekerja dengan sumber daya yang terbatas, tampaknya HPES sengaja melaporkan bagaimana mereka menghitung biaya mereka, dan menemukan cara untuk memaksimalkan sumber daya mereka dengan lebih efisien dengan memprioritaskan kualitas dan pengembangan guru di antara hal-hal mendasar dan penting dalam agenda pendidikan. Juga telah disarankan bahwa keterbatasan sistem dan kerangka kerja pendidikan saat ini hanya dapat dilanggar oleh pendidik dan pembuat kebijakan berkualitas tinggi yang memiliki kemauan dan kemampuan untuk mendorong perubahan demi kemajuan bangsa mereka. Literatur juga berfokus utama pada bagaimana HPES menghabiskan uang mereka, distribusi guru di kelas, status sosial ekonomi siswa, keterlibatan orang tua dalam pendidikan dan dukungan populasi imigran (OECD, 2011; Stewart, 2012; Tucker, 2011).



Astin (1985) mengkritik pandangan tradisional tentang keunggulan, dalam hal reputasi, sumber daya dan hasil, sebagai hal yang tidak memadai. Keunggulan dalam hal reputasi dan sumber daya tidak konsisten dengan tujuan utama pendidikan untuk mengembangkan bakat; juga tidak berkontribusi pada perluasan peluang pendidikan. Menurut Astin, **konsep keunggulan harus ditekankan pada pengembangan intelektual dan pribadi masing-masing siswa sebagai tujuan pendidikan dasar.**

Selain itu, Robbins (2007) berpendapat bahwa ekuitas dan keunggulan tidak boleh didikotomi-mereka dapat hidup berdampingan. Kesetaraan dan keunggulan masih menjadi isu perdebatan yang hidup saat ini, tetapi kecenderungan debatnya adalah tentang bagaimana mencapai keduanya, dan bukannya pemilihan di antara keduanya.

'Ekuitas dan kualitas' adalah terminologi atau konsep yang muncul yang berfokus pada kualitas pendidikan, alih-alih 'keunggulan', dan tampaknya meningkatkan kualitas untuk semua adalah konsep yang lebih dapat diterima dan tujuan yang lebih berharga untuk dicapai. Schleicher menunjukkan bahwa temuan PISA menunjukkan bahwa kesetaraan dan kualitas dalam pendidikan bukanlah konsep yang saling eksklusif. Berinvestasi dalam pendidikan anak usia dini dan awal sekolah, terutama untuk anak-anak dari latar belakang sosial ekonomi yang kurang beruntung, adalah strategi yang efisien untuk memastikan bahwa anak-anak mulai kuat dalam karir pendidikan mereka sehingga keterampilan pertama menghasilkan keterampilan masa depan.

OECD menerbitkan laporan pada tahun 2012 berjudul *"Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools"* (2012). Laporan tersebut dengan tegas menyatakan:

Bukti konklusif: keadilan dalam pendidikan terbayar. Sistem pendidikan dengan kinerja tertinggi di negara-negara OECD adalah **sistem yang menggabungkan kualitas tinggi dan kesetaraan.** Dalam sistem pendidikan seperti itu, sebagian besar siswa dapat memperoleh keterampilan dan pengetahuan tingkat tinggi yang bergantung pada kemampuan dan dorongan mereka, lebih dari pada latar belakang sosial ekonomi mereka.





Kesetaraan dan Kualitas dalam Pendidikan

Debat tradisional tentang kebijakan pendidikan adalah salah satu dari 'kesetaraan atau keunggulan'. Mengingat bahwa sumber daya terbatas, bagaimana seharusnya sumber daya didistribusikan di antara penduduk sehingga akan bermanfaat bagi negara dalam hal daya saing secara keseluruhan?

Pembuat kebijakan sering menghadapi dilema seperti itu. Perdebatan tentang 'pemerataan atau keunggulan' menyiratkan bahwa jika sumber daya pendidikan diberikan kepada semua orang secara merata dan menyebar, dengan mengorbankan keunggulan yang memerlukan konsentrasi sumber daya tertentu yang disengaja untuk mencapai tingkat atau aspek keunggulan tertentu, mengetahui bahwa keunggulan tidak akan dapat dicapai tanpa investasi tambahan dan bertarget. Inilah yang disebut Evetts (1973) sebagai **“more means worse”**, yang menyatakan bahwa **jika talenta sumber daya tidak diberikan dan mendapat dukungan tambahan, dan tanpa pengasuhan yang tepat dan terarah, talenta tidak akan dapat berkembang secara optimal.**

Pada akhirnya ini adalah kerugian masyarakat karena tidak memiliki talenta menjadi puncak dunia. Namun, perdebatan tentang gagasan keadilan versus keunggulan telah ditentang sejak awal, dan dianggap sebagai asumsi yang salah. Tidak hanya itu, ia mengasumsikan permainan *zero-sum* baik dalam hal distribusi bakat dalam masyarakat dan distribusi sumber daya. Lebih penting lagi, membuat kedua konsep tersebut saling eksklusif dan dikotomisasi dianggap tidak perlu dan tidak produktif.

PISA menunjukkan bahwa **memaksimalkan kinerja secara keseluruhan dan mengamankan tingkat kinerja yang serupa diantara siswa dari berbagai latar belakang sosial ekonomi dapat dicapai secara bersamaan.** Hasil ini menunjukkan bahwa kualitas dan kesetaraan tidak perlu dianggap sebagai tujuan kebijakan yang bersaing. Negara-negara [HPES] ini menampilkan kinerja siswa yang tinggi dan pada saat yang sama, dampak di bawah rata-rata pada status ekonomi, sosial dan budaya terhadap kinerja siswa (sebagaimana dikutip dalam OECD, 2010).



Tujuan terkait dengan pemerataan dan pemberdayaan pengembangan semua individu melalui pembelajaran dan pendidikan menetapkan persyaratan khusus tentang guru, profesi guru, dan pendidikan guru di universitas. Niemi (2011) menunjukkan bahwa keadilan adalah prinsip dasar kebijakan pendidikan, di mana seluruh sistem dibangun di atasnya dan pendidikan guru dipandu olehnya: **“Kesetaraan telah menjadi prinsip utama kebijakan pendidikan Finlandia dan mencakup seluruh sistem pendidikan mulai dari pendidikan awal hingga pendidikan tinggi serta pendidikan orang dewasa”.**

Dalam PISA terbaru, yang dilakukan di 63 negara dan wilayah pada 2009, banyak negara menunjukkan langkah mengesankan dalam kualitas hasil pembelajaran. Siswa dari Shanghai, Cina, mengungguli siswa dari 62 negara dalam keterampilan Membaca, Matematika dan Sains. Mereka diikuti oleh siswa dari Republik Korea, Finlandia dan Hong Kong (SAR) dalam membaca; Singapura, Hong Kong, Cina (SAR) dan Republik Korea dalam matematika; dan Finlandia, Hongkong, Cina (SAR), dan Singapura dalam sains. **Investasi oleh beberapa negara dalam kualitas pendidikan kemungkinan akan membawa hasil di masa depan dalam dunia global yang lebih didorong oleh pengetahuan.**

Pada masalah kesetaraan dan kualitas dalam pendidikan, Laporan Grattan (Jensen, 2012) membuat pengamatan berikut:

1. Sistem pendidikan berkinerja tinggi di Asia Timur telah berhasil meningkatkan kinerja sambil mempertahankan, dan meningkatkan kesetaraan. Dibandingkan dengan Australia dan sebagian besar negara-negara OECD, seorang anak dari latar belakang yang lebih miskin dalam sistem ini cenderung putus atau tertinggal.
2. Ada sedikit kesenjangan antara siswa berkinerja tinggi dan rendah di Korea Selatan, Shanghai dan Hong Kong dibandingkan dengan banyak sistem pendidikan OECD lainnya.
3. Siswa yang berprestasi rendah juga lebih siap untuk masa depan mereka. 10% siswa matematika terbawah di Shanghai berprestasi pada tingkat yang lebih baik 21 bulan dari 10% siswa di Australia. Kesenjangan ini meningkat menjadi 24 bulan di Inggris, 25 di antara rata-rata OECD, dan 28 bulan di AS.
4. Peningkatan keadilan dan kinerja telah dicapai dengan partisipasi yang tinggi dan semakin meningkat. Sebagai contoh, 30 tahun yang lalu sekitar 40% anak muda Korea Selatan (berusia 25-34 tahun) menyelesaikan pendidikan menengah. Sekarang angkanya adalah 98%, 10 poin persentase di atas rata-rata OECD.

Terlebih lagi, Laporan Grattan berpendapat bahwa kualitas tinggi dalam hasil belajar siswa secara keseluruhan menunjukkan kesetaraan sistem. Kasus HPES menunjukkan dimensi yang menarik terhadap debat kualitas-ekuitas. Apakah keadilan mengarah pada kualitas dalam pendidikan, atau apakah kualitas akan meningkatkan kesetaraan? **Kinerja HPES tampaknya menunjukkan bahwa kualitas pendidikan dapat mengimbangi kesenjangan ekonomi, atau dapat menjadi *equalizer* yang akan meningkatkan pemerataan.**

Ada budaya dan kepercayaan yang kuat di Asia Timur bahwa **pendidikan dianggap sebagai kunci penting untuk mencapai mobilitas sosial, dan semakin tinggi kualitas pendidikan, semakin tinggi peluang mobilitas sosial, yaitu, semakin tinggi kesetaraan.** Ini sebenarnya adalah pandangan klasik fungsionalis sosiolog, seperti Talcott Parsons, bahwa dengan standar universal, misalnya, ujian terbuka, setiap orang di masyarakat akan memiliki kesempatan yang sama untuk naik tangga sosial berdasarkan standar terbuka yang tersedia dalam kompetisi.

Kelemahan utama fungsionalis sosiologi hanyalah bahwa tangga sosial diberikan jika seseorang menaiki tangga sosial. Para kritikus fungsionalis sosiologi berpendapat bahwa pemberian ini mengasumsikan dan menerima ketidaksetaraan sosial. Tujuan buku kami bukan untuk memicu debat sosiologis, tetapi tampaknya kinerja HPES dalam proyek penilaian internasional menunjukkan bahwa peluang untuk mengatasi ketidaksetaraan sosial ekonomi dapat ditunjukkan dalam kinerja teratas rata-rata yang akan mengharuskan setiap anak untuk melakukan, termasuk yang dari sektor sosial ekonomi yang lebih rendah.

Singkatnya, dalam sebuah laporan baru-baru ini, **Masyarakat Asia (2012)** mendefinisikan HPES sebagai sistem yang dapat mencapai kesetaraan dan kualitas:

Sistem Pendidikan dengan Performa Tertinggi adalah yang menggabungkan kualitas dengan keadilan. Kesetaraan dalam pendidikan berarti bahwa keadaan pribadi atau sosial seperti jenis kelamin, asal-usul etnis atau latar belakang keluarga, bukanlah halangan untuk mencapai potensi pendidikan (definisi keadilan) dan bahwa semua individu mencapai setidaknya tingkat keterampilan minimum dasar (definisi inklusi). Dalam sistem pendidikan ini, sebagian besar siswa memiliki kesempatan untuk memperoleh keterampilan tingkat tinggi, terlepas dari keadaan pribadi dan sosial ekonomi mereka sendiri.

Di kawasan Asia-Pasifik, misalnya, Korea Selatan, Shanghai Cina, dan Jepang adalah contoh sistem pendidikan Asia yang telah menaiki ke tangga puncak dalam indikator kualitas dan kesetaraan. Di Amerika Utara, Kanada juga termasuk di antara negara-negara tersebut. Amerika Serikat berada di atas rata-rata OECD dalam kinerja membaca tetapi di bawah rata-rata sehubungan dengan ekuitas.



Keterampilan Holistik dan Pendidikan yang Menyiapkan Tenaga Terampil

Secara universal, keterampilan mengubah kehidupan dan mendorong ekonomi; dan tanpa keterampilan yang tepat, orang tetap berada dalam masyarakat pinggiran, kemajuan teknologi tidak berarti pertumbuhan ekonomi, dan negara-negara tidak dapat bersaing dalam ekonomi saat ini. Tetapi ko-eksistensi lulusan yang menganggur di jalan dan pengusaha mengatakan mereka tidak dapat menemukan orang-orang dengan keterampilan yang mereka butuhkan menunjukkan bahwa keterampilan tidak secara otomatis diterjemahkan ke dalam hasil ekonomi dan sosial yang lebih baik. Kebijakan pendidikan yang baik sebagai pusat untuk mengatasi tantangan dan untuk memastikan kesejahteraan ekonomi, sosial individu dan negara. Namun, jika keterampilan harus dikembangkan secara efektif dengan perspektif seumur hidup, maka berbagai bidang kebijakan harus ikut terlibat.

Mengantisipasi evolusi permintaan akan keterampilan merupakan permulaan yang penting. Kebijakan pendidikan perlu merespons dengan meningkatkan kualitas hasil pembelajaran, memfokuskan pembelajaran yang berorientasi pada keterampilan sepanjang hidup alih-alih pendidikan yang berfokus pada kualifikasi. Sekolah dan lembaga pendidikan formal adalah fondasi untuk ini. Namun, **pengembangan keterampilan akan jauh lebih efektif jika dunia pembelajaran dan dunia kerja saling terkait.** Dibandingkan dengan kurikulum yang dirancang murni oleh pemerintah dapat diajarkan secara eksklusif di sekolah, belajar di tempat kerja memungkinkan kaum muda untuk mengembangkan *'hard' skills* dari peralatan modern, dan *'soft' skills*, seperti kerja tim, komunikasi, dan negosiasi, melalui pengalaman dunia nyata. Pelatihan langsung di tempat kerja juga dapat membantu memotivasi kaum muda yang terlepas untuk tetap tinggal atau terlibat kembali dalam pendidikan dan memperlancar transisi ke pekerjaan.

Kebijakan pendidikan perlu meningkatkan kualitas hasil pembelajaran, memfokuskan pembelajaran yang berorientasi pada **keterampilan sepanjang hidup** alih-alih pendidikan yang berfokus pada kualifikasi.



Kebijakan pendidikan, dalam arti yang lebih luas, adalah urusan semua orang dan negara-negara harus berurusan dengan pertanyaan sulit tentang siapa yang harus membayar, untuk apa, kapan dan bagaimana, terutama untuk belajar di luar sekolah. Pengusaha dapat melakukan lebih banyak untuk menciptakan iklim yang mendukung pembelajaran, dan berinvestasi dalam pembelajaran. Beberapa orang dapat memikul beban lebih dalam keuangan. Pemerintah dapat melakukan banyak hal untuk merancang standar yang ketat, memberikan insentif keuangan dan menciptakan jaring pengaman sehingga semua orang memiliki akses ke pembelajaran berkualitas tinggi.

Tetapi bahkan keterampilan terbaik pun menguap jika mereka tidak dipertahankan dan ditingkatkan untuk memenuhi perubahan kebutuhan masyarakat. Ada orang yang sangat terampil memutuskan untuk tidak bekerja. Mengapa? Mereka mungkin terlalu sibuk merawat anak-anak atau orang tua yang lanjut usia, mereka mungkin memiliki masalah kesehatan, atau mereka mungkin telah menghitung bahwa itu tidak membayar untuk bekerja. Jawabannya adalah bahwa negara-negara perlu memanfaatkan kumpulan bakat mereka dengan lebih baik. Sama pentingnya, negara-negara perlu memastikan bahwa keterampilan digunakan di tempat kerja secara efektif. Data OECD menunjukkan bahwa ini adalah masalah asli yang tercermin dalam prospek pendapatan orang dan produktivitas.

Apa yang kebijakan pendidikan dapat lakukan tentang isu-isu yang melampaui bidang langsung institusi pendidikan? **Bimbingan karir yang berkualitas sangat penting:** orang yang memiliki informasi pasar kerja terbaru dapat membantu mengarahkan individu ke pendidikan atau pelatihan yang akan lebih baik mempersiapkan mereka untuk prospektif karir mereka. Membantu kaum muda untuk mendapatkan pijakan di pasar tenaga kerja juga sangat mendasar. Kualifikasi yang koheren dan mudah dipahami penting untuk membantu pengusaha mengidentifikasi calon karyawan yang cocok untuk pekerjaan yang mereka tawarkan. Dan mengurangi biaya pindah dalam suatu negara dapat membantu karyawan untuk menemukan pekerjaan yang sesuai dengan keterampilan mereka dan membantu pengusaha untuk menemukan keterampilan yang cocok dengan pekerjaan mereka. Mungkin ada orang muda yang baru memulai, yang berpendidikan baik tetapi kesulitan menemukan pekerjaan yang memanfaatkan pendidikan dan pelatihan mereka dengan baik. Di sini, kebijakan publik dapat membentuk permintaan akan keterampilan.

Ada banyak hal yang dapat dilakukan pemerintah dan pengusaha untuk mempromosikan industri dan pekerjaan padat karya yang membutuhkan pekerja terampil tinggi. Menambahkan jenis pekerjaan bernilai tambah tinggi ini ke pasar tenaga kerja membantu membuat lebih banyak orang bekerja - dan untuk upah yang lebih baik dan untuk mengatur sinyal yang tepat untuk pendidikan awal generasi mendatang. Terakhir tapi bukan yang akhir, pendidikan yang menumbuhkan kewirausahaan dapat membantu menciptakan lapangan kerja. Memang, pendidikan adalah tempat di mana kewirausahaan lahir. Untuk itu, kebijakan pendidikan dan pendidikan perlu menjadi lebih berwirausaha.

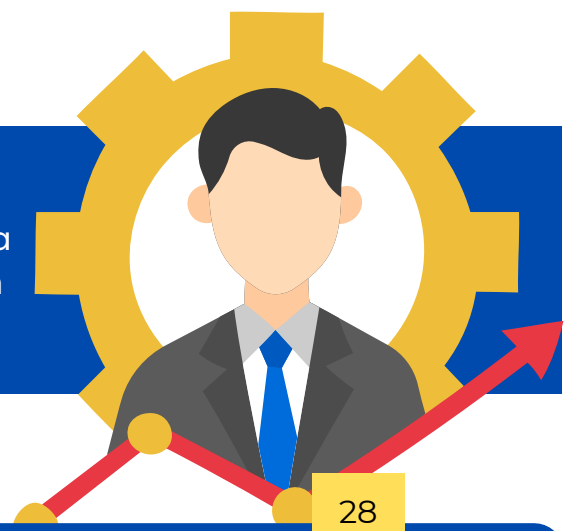
Keterampilan Orang Dewasa

Survei OECD untuk keterampilan orang dewasa, produk Program Penilaian Internasional untuk Kompetensi Orang Dewasa, adalah survei internasional keterampilan orang dewasa yang paling komprehensif yang pernah dilakukan. Informasi itu mengumpulkan dari sekitar 5.000 orang berusia 16-65 di setiap negara yang berpartisipasi.

Menilai keterampilan orang dewasa secara langsung memiliki keunggulan signifikan dibandingkan ukuran modal manusia sebelumnya, yang didasarkan pada kualifikasi pendidikan. Ijazah tidak menyatakan keahlian yang tepat, bahkan pada hari pemberiannya; yang diberikan bertahun-tahun sebelum penilaian mengatakan lebih sedikit tentang keterampilan seseorang saat ini. **Survei keterampilan orang dewasa tidak hanya mengukur tingkat keterampilan, tetapi juga mencoba menilai bagaimana keterampilan dikaitkan dengan keberhasilan individu dan negara.** Selain itu, ia meneliti seberapa baik sistem pendidikan dan pelatihan berhasil menanamkan kompetensi ini, dan bagaimana kebijakan publik dapat meningkatkan efektivitasnya. Data yang dikumpulkan melalui Survei keterampilan orang dewasa, yang juga mencakup informasi tentang karakteristik demografis peserta (usia, jenis kelamin, status imigran, dll.), pendidikan dan pelatihan, riwayat pekerjaan, dan aspek sosial dari kehidupan mereka yang luas dan cukup dalam untuk menawarkan wawasan tentang berbagai aspek keterampilan, termasuk:

1. **Pengaruh keterampilan pada hasil sosial dan ekonomi:** Survei ini memungkinkan untuk analisis mendalam tentang hubungan antara keterampilan dan hasil pasar kerja serta antara keterampilan, kepercayaan, keterlibatan politik, kesukarelaan, dan kesehatan. Informasi dari survei, dikombinasikan dengan pemodelan ekonometrik canggih, dapat memberikan wawasan tentang bagaimana pasokan keterampilan dan kualitas keterampilan tersebut mempengaruhi pertumbuhan ekonomi.
2. **Penggunaan keterampilan di tempat kerja:** Data dari survei dapat dibandingkan dengan ukuran keterampilan lainnya, seperti pekerjaan dan kualifikasi atau diploma, sementara perbedaan dan persamaan dalam cara keterampilan digunakan di tempat kerja dapat diperiksa dan dibandingkan di antara negara, industri dan perusahaan. Data juga menawarkan peluang unik untuk mengembangkan ketidaksesuaian langsung dengan membandingkan tingkat keterampilan individu yang diamati dengan persyaratan keterampilan di tempat kerja. Selain menyoroti kekurangan keterampilan, penyebab dan konsekuensinya, data juga akan memungkinkan untuk memeriksa alasan di balik defisit keterampilan.
3. **Mengembangkan keterampilan selama masa hidup:** Survei memungkinkan untuk mempelajari beberapa faktor penting untuk memperoleh dan mempertahankan keterampilan, dan bagaimana perolehan keterampilan berubah dari waktu ke waktu. Aspek- aspek pengembangan keterampilan ini dapat dipelajari di tingkat kohort dan negara. Data komparatif pada pembelajaran orang dewasa juga dapat digunakan untuk mengidentifikasi pola internasional tentang siapa yang tidak berpartisipasi dalam pembelajaran orang dewasa, apakah dan di mana kesempatan untuk berpartisipasi tidak tersedia untuk semua, dan faktor-faktor yang memotivasi orang untuk berpartisipasi. Data tersebut juga dapat membantu mengidentifikasi orang dewasa dengan keterampilan yang buruk dan juga dapat digunakan untuk mengembangkan strategi untuk meningkatkan kemampuan baca tulis mereka.

Survei keterampilan orang dewasa tidak hanya mengukur tingkat keterampilan, tetapi juga mencoba menilai bagaimana **keterampilan dikaitkan dengan keberhasilan individu dan negara.**



4. **Keterampilan dan kualifikasi imigran:** Data dari survei juga dapat digunakan untuk menguji perbedaan tingkat keterampilan antara imigran yang memperoleh keterampilan mereka di negara tuan rumah dan mereka yang memperoleh keterampilan mereka di tempat lain, dan antara imigran generasi pertama dan kedua. Informasi ini menyoroti masalah-masalah seperti apakah pengembalian keterampilan tergantung pada di mana kualifikasi, diploma, dan pengalaman kerja diperoleh; hubungan antara hasil dan keterampilan yang diukur, yang bertentangan dengan kualifikasi formal; dan peran kemahiran bahasa dalam hasil pasar kerja imigran dan pilihan pekerjaan.
5. **Literasi digital, pemecahan masalah di lingkungan yang kaya teknologi, dan menggunakan teknologi informasi dan komunikasi:** Survei ini akan membantu membangun pemahaman yang lebih baik tentang seberapa baik orang dewasa mengatasi lingkungan yang semakin berteknologi tinggi, baik di dalam maupun di luar tempat kerja. Mereka dapat digunakan untuk menguji ketidaksetaraan dalam keterampilan landasan kognitif, khususnya di antara kaum muda, dan faktor-faktor yang mendorong perbedaan-perbedaan itu, termasuk latar belakang orang tua, pencapaian pendidikan, pelacakan, kualitas pendidikan dan praktik terkait TIK.



A hand is shown placing a block labeled 'BEST PRACTICE' on a stack of other blocks. The blocks are stacked vertically and labeled with various terms. The background is a solid blue color.

COMPETENCE

POTENTIAL

ETHIC

BEST PRACTICE

KNOWLEDGE

PERFORMANCE

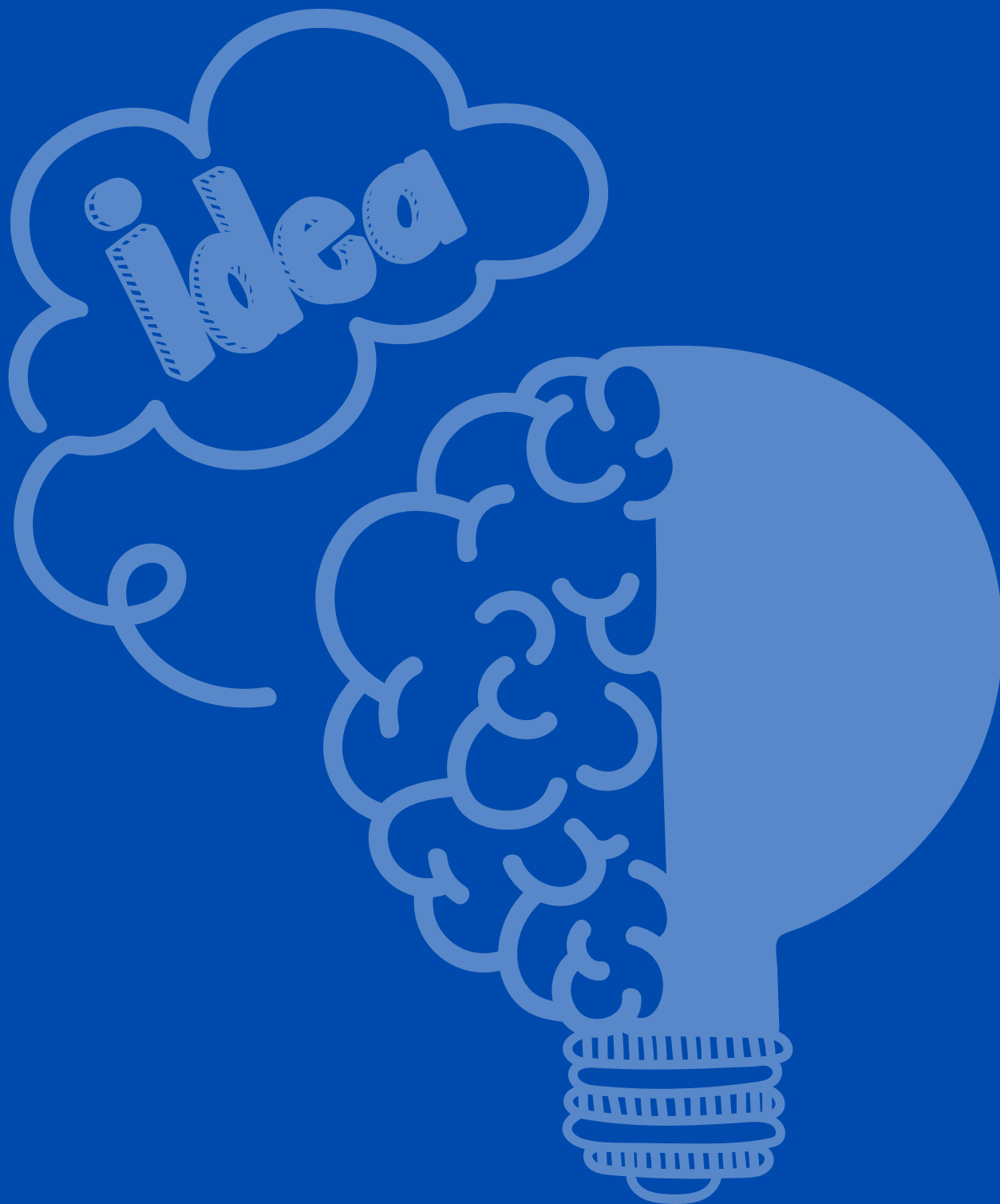
DEV

BAGIAN 2

PRAKTIK TERBAIK SISTEM
PENDIDIKAN SINGAPURA,
SHANGHAI CHINA, KOREA
SELATAN, DAN FINLANDIA



Prinsip yang perlu ditanamkan pada guru adalah kesadaran bahwa dirinya dicontoh oleh siswa, tidak hanya di sekolah, tapi juga di luar sekolah. Karena itu ia mesti terus menjadi tauladan. Di masyarakat, atau di sekolah memiliki posisi yang sama. Guru adalah contoh kehidupan.



BAB **3**

**MEMBUAT KONSEP
PERSIAPAN GURU UNTUK
INOVASI PENDIDIKAN:
PENDEKATAN
SINGAPURA**

MEMBUAT KONSEP PERSIAPAN GURU UNTUK INOVASI PENDIDIKAN



Pendekatan Singapura

Melihat Singapura dalam menyiapkan pendidikan di abad 21 dan persiapan gurunya melalui pendidikan yang didasarkan pada kompetensi abad 21 dapat kita pelajari dari makalah yang ditulis oleh Sing Kong Lee dan Ee Ling Low Chapter 4 dalam buku *“Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement”* yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 sebagai berikut.

Mengatur Konteks-Bagaimana Kerangka Kerja Kompetensi Abad 21 Dikembangkan

Kekuatan pendorong yang telah diidentifikasi yang membentuk abad ke-21 meliputi globalisasi, kemajuan teknologi yang cepat, perubahan demografi (misalnya, populasi yang menua), pergeseran beban ekonomi (terutama dengan pasar negara berkembang di Asia), dan tren utama serta masalah-masalah seperti perubahan iklim dan tekanan pada sumber daya. Seiring berkembangnya lanskap global, negara dan pemerintah perlu mempertimbangkan bagaimana mempersiapkan warganya dalam menghadapi masa depan melalui pemetaan hasil pendidikan tentang keterampilan dan kompetensi tenaga kerja yang mendasar agar tetap kompetitif dan relevan di masa depan. Sementara kualifikasi akademik tetap merupakan persyaratan masuk yang penting ke ekonomi, hal itu tidak menjamin bahwa pekerja yang berkualitas memiliki kompetensi yang dibutuhkan untuk berkembang dalam tatanan ekonomi baru, terutama jika mereka tidak beradaptasi dengan tuntutan yang berubah dengan cepat di masyarakat dan pasar global. Oleh karena itu, ada dorongan kuat bagi para pendidik untuk menguji dan memasukkan ke dalam sistem pendidikan kompetensi yang menjadi perhatian utama untuk bertahan hidup pada abad ke-21.

Tinjauan mendalam kompetensi abad ke-21 (*21st Century Competencies*) menjadi topik hangat ketika pemerintah mulai memetakan hasil pendidikan dalam keterampilan dan kompetensi tenaga kerja. Banyak dewan dan asosiasi telah dibentuk secara internasional dan di dalam badan-badan pemerintah untuk membuat katalog kompetensi yang diperlukan pada abad ke dua puluh satu, termasuk Dewan Riset Nasional – *The National Research Council (NRC)*, Penilaian dan Pengajaran Proyek Keterampilan Abad 21 dapat dilihat pada tabel 3.1 berikut.

Cara berpikir	1	Kreativitas dan inovasi
	2	Berpikir kritis, pemecahan masalah, pengambilan keputusan
	3	Belajar untuk belajar, metakognisi
Cara bekerja	4	Komunikasi
	5	Kolaborasi
Alat untuk bekerja	6	Melek literasi dan informasi
	7	Melek ICT (informasi, komunikasi, teknologi)
Hidup di dunia	8	Kewarganegaraan – local, global
	9	Hidup dan karir
	10	Tanggung jawab pribadi dan sosial, termasuk kesadaran budaya dan kompetensi

Tabel 3.1 Penilaian dan Pengajaran Kecakapan Abad ke- 21:
21st century skills rates (Binkley et al., 2012)

Penilaian dan Pengajaran Proyek Keterampilan Abad 21 atau *The Assessment and Teaching of 21st Century Skill (ATCS21)* mengembangkan kerangka kerja dengan gambaran yang mampu mengukur masing-masing dari 10 keterampilan penting, menganalisisnya melalui paradigma Pengetahuan, Keterampilan, Sikap, Nilai dan Etika, diciptakan sebagai kerangka kerja KSAVE (*Knowledge, Skill, Attitude/Value/Ethics*). Kerangka kerja ini dirumuskan setelah menyusun studi dari berbagai organisasi dan negara, yang telah berupaya memetakan 21CC (*21st Century Competencies*).



Contoh dari “cara berpikir - pemikiran kritis, penyelesaian masalah, dan pengambilan keputusan” disajikan pada Tabel 3.2.

Pengetahuan	Keterampilan	Sikap/Etika/Nilai
Alasan yang efektif, menggunakan pemikiran sistematis dan mengevaluasi bukti	Alasan yang efektif	Buatlah pertimbangan dan keputusan yang masuk akal
Memahami sistem dan strategi untuk menangani masalah yang tidak dikenali	Menggunakan berbagai jenis penalaran (induktif, deduktif, dll.) sesuai dengan situasi	Pertimbangan dan evaluasi Alternatif utama dari sudut pandang.
Pemahaman pentingnya bukti/fakta dalam Pembentukan keyakinan		Refleksikan secara kritis pengalaman dan proses belajar.
		Menggabungkan refleksi-refleksi ini ke dalam pengambilan keputusan
Penyelesaian masalah	Menggunakan sistem berpikir	Penyelesaian masalah
Mengidentifikasi kesenjangan dalam pengetahuan	Menganalisis bagaimana bagian dari keseluruhan berinteraksi satu sama lain untuk menghasilkan hasil keseluruhan dalam sistem yang kompleks. Menguji ide, identifikasi, dan analisis argumen	Terbuka untuk tidak terbiasa, tidak lazim, dan inovatif mencari solusi untuk masalah dan cara untuk menyelesaikan masalah

Pengetahuan	Keterampilan	Sikap/Etika/Nilai
Bertanya pertanyaan penting yang menjelaskan berbagai sudut pandang dan arahkan ke solusi yang lebih baik	Mensintesis dan membuat koneksi antara informasi dan argumen	Mengajukan pertanyaan yang bermakna yang menjelaskan berbagai sudut pandang dan arahkan ke solusi yang lebih baik
	Menafsirkan informasi dan menarik kesimpulan berdasarkan analisis terbaik. Kategorikan, membaca kode, dan jelaskan informasi	
	Mengidentifikasi kesenjangan dalam pengetahuan	
	Bertanya pertanyaan penting yang menjelaskan berbagai poin lihat dan arahkan ke solusi yang lebih baik	
	Secara efektif menganalisis dan mengevaluasi bukti, argumen, klaim, dan keyakinan	
	Menganalisa dan mengevaluasi alternatif utama dari sudut pandang	
	Mengevaluasi. Menilai klaim dan argumen	
	Mengambil kesimpulan. Bukti pertanyaan, dugaan alternatif pandangan dan menarik kesimpulan	
	Menjelaskan. Menyatakan hasil, membenarkan prosedur, dan menyajikan Argumen	
	Mengatur, menguji, dan mengoreksi secara personal	

Tabel 3.2. KSAVE framework: ways of thinking – critical thinking, problem solving, and decision-making rates (Binkley et al., 2012)

The Nation Research Council (NRC) mengkategorikan tiga domain kompetensi sebagai kognitif, intrapersonal, dan interpersonal. Sementara dua kompetensi pertama selalu penting, ada perhatian yang muncul tentang pentingnya keterampilan interpersonal di abad kedua puluh satu, di mana kemampuan untuk berkolaborasi dan mengomunikasikan ide-ide secara verbal dan visual telah menjadi keterampilan yang berharga yang diperlukan untuk kesuksesan.

NRC melaporkan temuan serupa dengan yang disarankan oleh Binkley et al. (2012), meskipun referensi NRC adalah pasar Amerika, dengan fokus yang lebih besar pada persiapan menuju kedewasaan, kesiapan karier melebihi kinerja akademis belaka. Untuk beberapa negara, ini bukan masalah pilihan; sebaliknya, kerangka kerja ini memberikan tolok ukur penting, visi untuk bekerja ke arah masa depan. Tanpa tolok ukur, suatu negara akan gagal untuk maju dengan kecepatan yang cukup cepat untuk memungkinkan warganya dilengkapi dengan keterampilan yang penting untuk bertahan hidup di tempat kerja global abad ke-21 dan masyarakat. Masyarakat dan individu harus menahan diri dari godaan untuk menggunakan kerangka kerja sebagai alat de-kontekstual untuk mengukur kinerja tetapi sebagai gantinya yakni sebagai alat untuk memandu kemajuan.

Di Singapura, sebagaimana didokumentasikan dengan baik oleh Goh dan Gopinathan (2008), pada dasarnya kita telah memasuki zaman yang oleh Reich (2001) disebut "zaman kesepakatan dahsyat", di mana pilihan tampaknya tidak terbatas dan tidak sulit bagi individu untuk beralih ke padang rumput yang lebih hijau. Seperti yang sudah disinggung sebelumnya, kekuatan sosial dan ekonomi memberikan tekanan kuat pada perubahan pendidikan dan hasilnya kemungkinan akan mempengaruhi semua sektor masyarakat di Singapura.

Saat orang Singapura naik tangga pendidikan, mereka juga semakin sering bepergian tetapi kesenjangan pendapatan melebar antara "kaya" dan "miskin". "Yang kaya" akan memfasilitasi anak-anak mereka pendidikan sebaik mungkin yang mereka mampu, termasuk membayar berjam-jam sekolah swasta untuk membantu anak-anak mereka mencapai nilai yang lebih baik, apakah anak-anak mereka secara akademis membutuhkannya atau tidak. Yang disebut "tidak punya" tidak memiliki sarana keuangan untuk menyediakan anak-anak mereka yang mungkin berjuang untuk mendapatkan izin lulus pada akhir setiap ujian tahun akademik dengan dukungan biaya ekstra pribadi setelah jam sekolah. Kontribusi uang sekolah pribadi untuk menaikkan nilai prestasi siswa dalam tes tolok ukur internasional telah diamati oleh para sarjana dan disebut sebagai bayangan gelap industri pendidikan.

Singapura perlu menyempitkan jurang kesenjangan prestasi seperti itu, jika ada, yang disebabkan oleh perbezaan dalam kemampuan untuk membayar uang sekolah untuk anak-anak mereka. Faktanya, studi harus dilakukan apakah memang ada manfaat nyata bagi siswa yang mengambil pelajaran. Bergerak ke depan, Singapura secara keseluruhan perlu mempersiapkan generasi muda kita untuk pengetahuan berbasis ekonomi, seperti yang ditegaskan Goh dan Gopinathan, untuk **“mempertahankan daya saing Singapura, memperkuat identitas nasional, nilai-nilai, dan kohesi sosial mereka dan, dalam prosesnya, mempertahankan Masyarakat Singapura tanpa memandang ras, bahasa atau agama”**.

Singapura adalah negara kecil dengan sumber daya terbatas. Orang-orang kami adalah sumber daya kami yang paling penting, dan kami banyak berinvestasi dalam membangun sumber daya manusia kami untuk mengamankan masa depan Singapura. Oleh karena itu, **pendidikan adalah kunci utama yang sangat penting untuk “mempersenjatai” orang-orang kita dengan 21CC untuk berkembang dalam lanskap yang berubah**. Ada kebutuhan mendesak bagi sistem pendidikan kita untuk berkembang dan siap menghadapi tantangan ini. Respons sistemik holistik diperlukan untuk menghasilkan hasil belajar siswa untuk memenuhi tuntutan pendidikan abad kedua puluh satu. Menanggapi tuntutan dan kekhawatiran lanskap pendidikan lokal dan global yang terus berubah di abad ke-21 bukan hanya tanggung jawab lembaga pendidikan guru, tetapi juga banyak pemangku kepentingan di seluruh sektor pendidikan termasuk lembaga pemerintah, sekolah, universitas, orang tua, komunitas dan serikat pekerja.

Sistem pendidikan berbasis ekonomi secara keseluruhan perlu merespons secara saling terkait sehingga reformasi yang dilakukan dapat benar-benar membantu siswa kami mendapatkan nilai-nilai, keterampilan, dan pengetahuan yang penting untuk berfungsi secara efektif di tempat kerja dan masyarakat global abad kedua puluh satu. Ukuran kami yang kecil memudahkan Kementerian Pendidikan (MOE) untuk secara langsung mendukung semua 365 sekolah negeri kami melalui pengelompokan golongan mereka dan secara langsung mendukung dan mengembangkan layanan pendidikan kami lebih dari 33.000 guru, 2.200 administrator sejenis dan 5.700 staf administrasi. Kementerian Pendidikan memimpin tinjauan menyeluruh terhadap perubahan dan permintaan dalam lanskap abad ke-21, dengan melakukan pengamatan lingkungan terhadap tren masa depan dan penelitian ekstensif dari sumber lokal dan internasional (termasuk diskusi kelompok dengan fokus kepada pihak pengusaha, pendidik, dll.).



Kerangka kerja 21CC di Singapura mengartikulasikan serangkaian **hasil siswa yang diinginkan yang menurut kami harus dimiliki pelajar abad ke-21** (lihat tabel 3.1). Mereka adalah: **orang yang percaya diri, pembelajar yang mandiri, anggota yang aktif berkontribusi, dan warga negara yang peduli.** Kompetensi utama ini didukung oleh nilai-nilai inti: ketahanan, tanggung jawab, rasa hormat, integritas, peduli, dan harmoni. Selain itu, didukung juga oleh keterampilan pembelajaran Sosial dan Emosional: kesadaran diri, manajemen diri, kesadaran sosial, manajemen hubungan dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab.

Bagaimana Kita Mengajarkan Kompetensi Abad 21?

Memahami bahwa masa depan Singapura berada dalam keseimbangan, kami mendekati 21CC melalui perubahan pada kurikulum, pedagogi, dan penilaian nasional. Kementerian Pendidikan mengambil pendekatan kurikulum total menuju pengajaran 21CC, yaitu, semua bidang pembelajaran yang berbeda dalam kurikulum akademik dan non-akademik (seperti kegiatan ko- kurikuler) menghadirkan peluang untuk pengembangan 21CC. Dalam kemitraan tripartit antara Kementerian Pendidikan, Institut Pendidikan Nasional/*National Institute of Education (NIE)*, *Nanyang Technological University (NTU)* dan sekolah- sekolah, Singapura menerima tantangan untuk menciptakan sistem pendidikan abad ke-21. Kemitraan yang erat dan kuat ini memungkinkan penelitian untuk menginformasikan kebijakan, dan kebijakan, pada gilirannya, dapat diterjemahkan secara lancar ke sekolah-sekolah.

Sekolah diberikan otonomi untuk menerapkan 21CC, dengan dukungan dari Kementerian Pendidikan dalam hal penyediaan contoh pengajaran, pelatihan guru dan berbagi (pengalaman bersama) profesional. Kementerian Pendidikan juga sedang mengembangkan standar dan tolok ukur untuk 21CC untuk membangun titik acuan umum untuk penyelarasan antara berbagai program akademik dan non-akademik, pengajaran dan pembelajaran dan penilaian di sekolah, bekerja dengan negara-negara yang memiliki pemikiran sama dalam ATC21S dan forum lainnya. Selanjutnya, ini mengarah pada pengembangan kerangka evaluasi untuk 21CC (Chong-Mok, 2010) di tingkat sistemik dan sekolah.

Penelitian telah mengemuka bahwa program pendidikan guru yang luar biasa membanggakan setidaknya memiliki atribut berikut: integrasi tanpa batas dari mata pelajaran, integrasi yang mulus dari kursus yang membangun lingkungan belajar yang konsisten di seluruh program; standar praktik dan kinerja yang dapat dipahami; kurikulum inti dengan penekanan pada pembelajaran siswa, penilaian dan pedagogi konten; penggunaan metode pengajaran berbasis masalah; penilaian aktif menggunakan studi kasus dan portofolio, mengacu pada praktik terbaik dari guru veteran yang terampil dalam pengalaman klinis; dan memperluas jumlah paparan klinis dalam program (Darling-Hammond, sebagaimana dikutip dalam NIE, 2009). NIE ikut serta dalam temuan-temuan penelitian ini untuk meningkatkan model pendidikan guru kami dalam rangka mempersiapkan para guru yang mampu memenuhi tantangan dalam mempersiapkan siswa mereka untuk realitas dunia kerja dan masyarakat global abad ke-21.

Kompetensi yang Diperlukan untuk Mengajar Keahlian yang Dibutuhkan Abad 21

Pada tahun 2009, NIE melakukan tinjauan sistematis terhadap program pendidikan guru kami dalam kemitraan dengan Kementerian Pendidikan dan sekolah-sekolah, dengan menggunakan Kurikulum Nasional dan 21CC yang direvisi sebagai panduan utama. Upaya kolektif dan sistemik ini menghasilkan artikulasi serangkaian **Kompetensi Guru yang Lulus** (*Graduand Teacher Competencies/GTC*) yang menjabarkan standar profesional, tolok ukur, dan tujuan lulusan dari program persiapan guru awal kami (lihat Tabel 3.3).

Dimensi Performa	Keahlian inti
Praktik Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Pengasuhan anak • Memberikan pembelajaran berkualitas pada anak • Memberikan pembelajaran berkualitas pada anak dalam Kegiatan Ko-Kurikuler • Menumbuhkan pengetahuan: dengan penguasaan subjek dengan pemikiran reflektif dengan pemikiran analitik dengan inisiatif, dengan pengajaran kreatif, dengan fokus masa depan
Kepemimpinan dan Manajemen	<ul style="list-style-type: none"> • Memenangkan hati & pikiran • Memahami lingkungan • Mengembangkan orang lain • Bekerjasama dengan orang lain • Orangtua yang bermitra • Bekerja dalam tim
Efektivitas Personal	<ul style="list-style-type: none"> • Mengenal diri sendiri dan orang lain • Penyesuaian menjadi diri sendiri • Melatih integritas pribadi • Memahami dan menghormati orang lain • Ketangguhan dan kemampuan beradaptasi

Tabel 3.3. Tingkat kerangka kerja kelulusan kompetensi guru

Atribut Profesional Guru Abad 21

V1- Nilai-nilai yang terpusat pada pembelajar	V2 - Identitas Guru	V3-Layanan untuk Profesi dan Komunitas
Empati	Bertujuan untuk standar tinggi	Pembelajaran kolaboratif dan praktik
Percaya bahwa semua anak bisa belajar	Sifat ingin tahu	Kegiatan magang dan keanggotaan
Komitmen pada memelihara potensi pada setiap anak	Pencarian untuk pembelajaran	Tanggung jawab sosial dan keterlibatan
Menghargai keragaman	Usaha untuk terus tumbuh	Penata layanan
	Gairah	
	Adaptif dan tangguh	
	Etis	
	Profesionalisme	

Tabel 3.4. Atribut profesional guru abad 21

Keahlian	Pengetahuan
Keterampilan reflektif dan watak berpikir	Diri sendiri
Keahlian pengajaran	Anak
Keterampilan manajemen orang	Masyarakat
Keterampilan manajemen diri	Konten subjek
Keterampilan administratif dan manajemen	Pedagogi
Kemampuan berkomunikasi	Pendidikan dasar dan kebijakan
Keterampilan fasilitatif	Kurikulum
Keterampilan teknologi	Literasi multikultural
Keterampilan inovasi dan kewirausahaan	Kesadaran global
Kecerdasan sosial dan emosional	Kesadaran lingkungan

Tabel 3.5. Keahlian dan pengetahuan

GTC dibentuk setelah sistem penilaian guru, Sistem Manajemen Peningkatan Performa/*Enhanced Performance Management System* (EPMS), yang menjabarkan tiga dimensi kinerja: praktik profesional, kepemimpinan dan manajemen, dan efektivitas pribadi. GTC menunjukkan bahwa guru pemula yang muncul dari program persiapan guru kami di masa depan telah cukup siap untuk menghadapi peran inti pengasuhan anak dan kualitas pembelajaran anak, penguasaan mata pelajaran yang kuat dan kompetensi yang terkait dengan pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran, bekerja dengan dan menghormati orang lain, dan nilai-nilai yang berkaitan dengan diri pengajar.

Kami mengakui bahwa dalam periode yang terbatas, tidak ada program persiapan guru pra-jabatan yang dapat sepenuhnya mempersiapkan guru dengan semua kompetensi guru profesional. Perjalanan pengembangan profesional guru harus dilihat sebagai sebuah rangkaian kesatuan. Karenanya, kompetensi tambahan dapat diperoleh melalui program pengembangan profesional berkelanjutan selama rentang karir guru. Ini adalah sesuatu yang sedang dikerjakan oleh Kementerian Singapura secara bersamaan untuk memastikan bahwa kuliah dalam masa pelayanan akan dibangun di atas fondasi yang diberikan oleh pelatihan guru pra- jabatan. Hasil dari tinjauan kami adalah Model Pendidikan Guru untuk Abad ke-21, yang berfokus pada tiga atribut kunci dari guru profesional abad ke-21: Nilai, Keterampilan dan Pengetahuan, dikonseptualisasikan sesuai tabel 3.4 dan 3.5.

TE21: Sebuah nilai-yang-didorong mendukung Filosofi

Model TE21 (*Teacher Education Model for 21 Century*) kami memiliki nilai yang kuat. Paradigma nilai pertama adalah Pelajar sebagai pusat, di mana pelajar ditempatkan di pusat semua upaya pendidikan kita. Paradigma nilai kedua adalah mengembangkan rasa identitas guru yang kuat karena penelitian telah membangun hubungan yang jelas antara guru yang mengembangkan rasa identitas yang kuat dan ingatan dan kontribusi mereka terhadap profesi. Paradigma nilai ketiga kami menyangkut layanan untuk profesi dan masyarakat. Model ini sangat menganjurkan bahwa **guru profesional harus berkontribusi kembali ke komunitas guru melalui pengembangan kemampuan untuk membimbing guru pemula dan untuk membangun komunitas belajar profesional dan berkolaborasi serta belajar dari satu sama lain**. Bagian selanjutnya akan menjelaskan bagaimana masing-masing nilai-nilai ini telah diterjemahkan ke dalam kurikulum pendidikan guru kami.

BERPUSAT PADA PEMBELAJAR: KEYAKINAN BAHWA SEMUA SISWA DAPAT BELAJAR

Nilai pertama menempatkan pelajar sebagai inti dari pekerjaan guru.



Dalam mata kuliah inti psikologi pendidikan kami, guru-guru kami diperkenalkan dengan konsep-konsep kunci teoritis tentang pelajar dan pembelajaran, dan kemudian diminta untuk merefleksikan bagaimana konsep-konsep ini dapat membantu para guru untuk memfasilitasi dan memaksimalkan pembelajaran pada tingkat optimal untuk semua siswa di ruang kelas mereka yang beragam. Refleksi semacam itu membantu siswa kami untuk memperkuat keyakinan mereka bahwa, memang, setiap anak dapat belajar meskipun latar belakang mereka beragam.

MENGEMBANGKAN RASA IDENTITAS GURU YANG KUAT

Nilai kedua adalah guru mengembangkan rasa kuat akan identitas guru profesional karena bukti penelitian menunjukkan bahwa mereka yang memiliki identitas kuat akan bertahan lama dan dapat berkontribusi pada profesi guru.



Identitas ini harus mewujudkan dirinya dalam hal menjunjung tinggi profesionalisme, integritas, dan nilai-nilai persaudaraan pengajar. Penekanan dan pengingat secara tetap dari Sumpah Guru dan keyakinannya yang selanjutnya mengartikulasikan setiap baris Sumpah Guru akan memperkuat identitas mereka tentang siapa guru dan apa yang mereka wakili. Ikrar Guru pertama kali dibacakan selama Upacara Kompas Guru (TCC/*Teacher Compass Ceremony*) yang diselenggarakan oleh Akademi Guru Singapura (AST/*Academy of Singapore Teachers*) pada awal program pendidikan guru yang sering diadakan selama minggu orientasi. Selama TCC, setiap guru disambut oleh Direktur Jenderal Pendidikan atau wakilnya, dan Direktur program pra-layanan Pendidikan Guru NIE atau Dekan NIE.

Mereka juga mendengarkan pidato inspiratif yang dibuat oleh seorang pendidik pemenang penghargaan, biasanya salah satu pemenang *Outstanding Youth in Education Award (OYEA)* bagi para pendidik yang telah berkontribusi dan di luar tugas mereka untuk memperbaiki pembelajaran dan pengembangan siswa mereka dan pengajar yang berusia 30 tahun ke bawah. Pada akhir upacara, mereka masing-masing disajikan dengan kompas, yang dimaksudkan untuk melambangkan kompas moral untuk membimbing mereka sepanjang karir mereka dari pra-layanan ke fase pengajaran profesional. Berikut adalah Teks Ikrar Guru di Singapura.



SUMPAH GURU

Kami, guru Singapura, berjanji bahwa:

Kami akan setia pada misi kami untuk memberikan yang terbaik pada siswa kami.

Kami akan menjadi teladan dalam melaksanakan tugas dan tanggung jawab kami.

Kami akan membimbing siswa kami untuk menjadi warga negara Singapura yang baik dan berguna.

Kami akan terus belajar dan meneruskan cinta belajar kepada siswa kami.

Kami akan memenangkan kepercayaan, dukungan, dan kerja sama orang tua dan masyarakat sehingga memungkinkan kami untuk mencapai misi kami.



Kesempatan berikutnya, para guru mengambil sumpah yang dipimpin oleh Dirjen Pendidikan di sesi akhir dari program pendidikan guru mereka. Selama upacara kelulusan yang dikenal sebagai Upacara Investasi Guru (*Teacher Investment Ceremony/TIC*) di mana mereka secara resmi disambut dalam persaudaraan oleh Kementerian Pendidikan. Diharapkan pembacaan janji guru di sesi awal dan akhir dari perjalanan persiapan guru mereka membantu mereka untuk menyadari etos profesi guru dan perasaan tugas serta tanggung jawab yang berat yang telah mereka lakukan.

KONTRIBUSI UNTUK PROFESI DAN KOMUNITAS

Nilai ketiga berfokus pada profesionalisme guru dalam berkontribusi kembali pada persaudaraan dan masyarakat luas. Hal ini didorong melalui penekanan proyek-proyek kelompok dan pembelajaran kolaboratif.



Sementara di NIE, benih pembelajaran profesional dan komunitas berbagi dapat ditebarkan di pra-layanan dan dibawa ke sekolah saat mereka masuk sebagai guru pemula. Lebih penting lagi, selama praktikum (biasanya mengambil 40% dari diploma pascasarjana 1-tahun dalam pendidikan dan 22 minggu dari program 4-tahun Sarjana Seni dan Sains [program Pendidikan]), guru siswa dibimbing oleh guru berpengalaman yang melayani terutama sebagai guru kolaborasi di sekolah dan yang juga memimpin percakapan terfokus di mana mereka diharapkan untuk berbagi pengalaman pembelajaran mereka dari program pra-layanan mereka dan juga pada akhir praktikum mereka di sekolah.

Perubahan Kurikulum

Pemetaan Kuliah yang koheren di seluruh Program Pra-layanan

Hal ini diakui dengan baik dari literatur penelitian bahwa sementara komponen penting yang diperlukan untuk mempersiapkan guru yang baik dapat disajikan dalam suatu program yang memiliki koherensi dan keterkaitan yang jelas yang dibangun antara komponen-komponen yang berkontribusi pada keberhasilan atau kegagalan persiapan guru pra-jabatan. Untuk alasan ini, hal pertama yang kami lakukan adalah membuat perjalanan pembelajaran guru dan peta pikiran konsep yang merinci komponen program kami yang memberikan GTC nilai, keterampilan, atau dimensi spesifik pengetahuan tertentu yang diuraikan dalam model TE21 kami. Ini dilakukan terutama melalui pelaporan oleh dosen dengan mengisi formulir yang menunjukkan apa yang disampaikan masing-masing program dalam kerangka GTC atau V3SK untuk masing-masing lebih dari 300 program yang dijalankan oleh lembaga. Setelah itu, koordinator membantu untuk mengkonsolidasikan informasi, apakah atribut atau kompetensi mencakup lebih dari 50% mata kuliah/pelajaran. Untuk mencapai mindmap program keseluruhan untuk guru siswa, hanya atribut atau kompetensi yang mencakup lebih dari 50% dari mata kuliah/pelajaran.

Inti Program Wajib Berfokus pada Pengembangan Nilai

Program pendidikan guru kami memegang filosofi bahwa nilai-nilai dapat “ditangkap” dan diajarkan. Nilai-nilai dapat diajarkan melalui kurikulum formal serta “ditangkap” melalui platform pembelajaran pengalaman seperti melalui pembelajaran layanan. Sebagai contoh, untuk memastikan bahwa nilai-nilai memiliki pusat fokus dalam program persiapan guru, semua guru berpartisipasi dalam dua program inti wajib: Kelompok Usaha dalam Pembelajaran Layanan (*Group Endeavours in Service Learning/GESL*), sebuah proyek pembelajaran pengalaman berbasis keterlibatan masyarakat; dan Proyek Meranti (lokakarya pengembangan pribadi dan profesional selama 2 hari). Semua guru berpartisipasi dalam proyek komunitas pilihan mereka secara kelompok. Mereka merencanakan dan melaksanakan proyek dengan bantuan staf fasilitator. Dalam prosesnya, mereka dipekokan oleh masalah yang dihadapi komunitas kami dan mereka muncul dengan keyakinan mampu memfasilitasi proyek-proyek keterlibatan masyarakat di masa depan. Di akhir proyek, ada program perayaan yang dikenal sebagai *Service Learning Day* (Hari Pelayanan Pembelajaran), di mana semua kelompok dapat memamerkan proyek mereka dalam bentuk pameran poster sementara kelompok-kelompok tertentu mempresentasikan proyek mereka dan poin pembelajaran utama dari masyarakat kepada sesama guru siswa, anggota fakultas dan perwakilan dari Kementerian Pendidikan.

Proyek Meranti (dinamai pohon tropis dengan kayu keras yang melambangkan ketangguhan) adalah program pengembangan pribadi dan profesional yang dirancang khusus untuk guru. Program ini bersifat didasarkan pada pengalaman, di mana guru mengalami kompetensi inti pembelajaran sosial emosional, berbagi aspirasi pribadi mereka dengan teman sebaya mereka dan mengekspresikan pendapat mereka tentang karier yang mereka pilih dalam lingkungan yang terbuka dan suportif. Melalui dialog informal dengan guru veteran dan siswa sekolah, Proyek Meranti memberi guru siswa kesempatan belajar langsung dari pengalaman guru dan perspektif siswa.

Di akhir program, guru memiliki pemahaman yang lebih baik tentang pendekatan inovatif untuk Pendidikan Nasional (*National Education/NE*), Pendidikan Karakter dan Kewarganegaraan (*Character and Citizenship Education/CCE*) dan bekerja di kelas multikultural. **Tujuan keseluruhan dari Proyek ini** meliputi: membantu para guru untuk mengembangkan **kesadaran diri** yang lebih baik (penyempurnaan menjadi diri sendiri); memberikan gagasan yang lebih jelas tentang apa yang NE dan CCE maksudkan dan peran seseorang dalam memelihara NE dan CCE dengan **cara- cara inovatif** di kelas; ide-ide yang lebih baik untuk bekerja dengan keragaman di kelas; **strategi menjadi guru**; dan penguatan memilih mengajar sebagai **karir**.

Perubahan Pengajaran dan Penilaian

Program pendidikan guru kami bertujuan untuk menghasilkan guru-guru yang berpikir, yang merupakan instruktur dan fasilitator pembelajaran yang efektif, perantara dan perancang lingkungan belajar yang baik. Beberapa perubahan pokok pengajaran dijelaskan berikut ini.

BELAJAR MANDIRI DAN NYATA

Perubahan pokok pengajaran adalah bahwa kepemilikan pembelajaran ditransfer dari guru (mis., Pendidik) ke pelajar (mis.,Siswa). Dua contoh untuk membangun pembelajar mandiri seumur hidup adalah:

1.Pembelajaran berbasis masalah: Dalam mata kuliah Psikologi Pendidikan kami, skenario berbasis sekolah kehidupan nyata digunakan sebagai titik fokus diskusi. Peserta didik dihadapkan dengan situasi kelas yang sulit, disimulasikan menggunakan pemutaran ulang video dan diminta untuk mempertimbangkan solusi apa yang dapat mereka usulkan untuk menyelesaikan skenario yang berbeda ketika disajikan bersama mereka. Peserta didik bertindak sebagai pemecah masalah yang aktif sementara guru bertindak sebagai pelatih perantara.

2.Konteks sosial pendidikan: Mata kuliah Studi Pendidikan inti memberikan guru platform untuk mengatur pelajaran yang dipimpin siswa di mana kebijakan pendidikan dibahas dan direfleksikan. Beberapa pertanyaan kritis yang diajukan kepada siswa dapat berupa, misalnya, "Apa peran saya dalam menegakkan kebijakan ini sebagai guru bahkan jika saya secara pribadi tidak setuju dengan mereka?" Pertanyaan-pertanyaan semacam itu kemudian membentuk dasar diskusi seminar, yang sering dipimpin oleh mahasiswa dan difasilitasi oleh dosen.

PEMODELAN YANG MEMUNGKINKAN KEKUATAN TEKNOLOGI

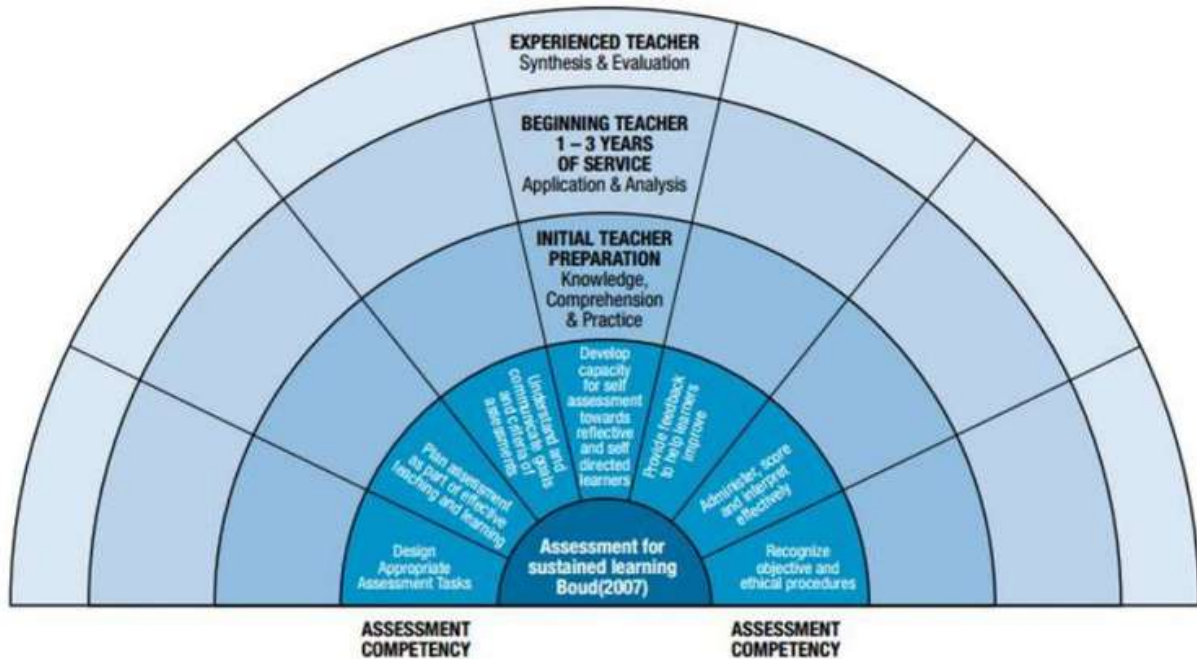
Para guru abad ke-21 membutuhkan paradigma dan kompetensi baru untuk mempersiapkan mereka menjadi mediator dan perancang lingkungan belajar untuk melibatkan siswa mereka yang asli secara digital. Kami baru-baru ini mengembangkan aplikasi *Apple* kami sendiri untuk meningkatkan pembelajaran mandiri saat bepergian, kapan saja dan di mana saja. Salah satu contoh adalah aplikasi mVideo NIE yang memungkinkan siswa untuk menonton video dengan kecepatan mereka sendiri, menguji pemahaman mereka tentang konsep-konsep kunci, dan berpartisipasi dalam diskusi online.

Aplikasi ini dirancang dengan mempertimbangkan kelas terbalik: pengiriman bahan ajar dilakukan di luar kelas sementara pekerjaan rumah dilakukan di kelas. Selain pengembangan perangkat lunak inovatif untuk meningkatkan pengembangan pengajaran, berbagi praktik pengajaran yang baik di berbagai kelompok akademik yang berbeda juga dimungkinkan melalui platform seperti sesi berbagi profesional 1 hari di seluruh lembaga yang dikenal sebagai KTT TE21 pada bulan November 2010 yang terdiri dari lokakarya dan sesi berbagi tentang pendekatan pengajaran yang efektif yang diinformasikan dari penelitian dan pengembangan terbaru dari alat teknologi yang dapat memperkaya pengajaran dan pembelajaran di ruang kelas.

Untuk mempertahankan dampak yang diciptakan oleh *Powerful Professional Sharing Day* (hari berbagi profesional yang bertenaga), ada kebutuhan untuk menjaga agar percakapan dimulai setiap tahun. Untuk melakukan ini, kami memiliki e-fiesta tahunan dengan niat dan tujuan yang sama untuk memajukan institusi pengembangan pengajaran.

PENILAIAN UNTUK DAN SEBAGAI PEMBELAJARAN

Kerangka Kerja Penilaian untuk pengajaran dan pembelajaran abad ke-20 menguraikan serangkaian hasil penilaian literasi yang akan diperoleh dan dikembangkan oleh para guru dari pra-jabatan hingga tahap pengajaran profesional (lihat Gambar 3.1).



Gambar 3.1. *Assessment Competencies Framework Rates (NIE,2007)*

Fakultas pertama kali diminta untuk memetakan penilaian literasi saat ini yang tercakup dalam semua mata kuliah pra-layanan yang diuraikan dalam kerangka kompetensi penilaian sebagaimana diadaptasi dari Boud dan Falchikov (2007), yaitu:

1. Merancang tugas penilaian yang sesuai
2. Perencanaan penilaian sebagai bagian dari pengajaran dan pembelajaran yang efektif
3. Memahami dan mengomunikasikan tujuan
4. Mengembangkan kapasitas untuk penilaian diri dalam rangka membangun pelajar yang reflektif dan mandiri
5. Memberikan umpan balik untuk membantu peningkatan kapasitas pelajar
6. Mengelola, mencetak dan menafsirkan secara efektif
7. Mengenal prosedur objektif dan etis.

Untuk memastikan bahwa ada kesinambungan dalam cakupan kompetensi penilaian dari berbagai bidang studi, kunci penilaian literasi yang diperkenalkan dan dicakup dalam mata kuliah inti Studi Pendidikan diberikan kepada koordinator Studi Kurikulum khusus mata pelajaran untuk memastikan keselarasan. Situs online yang dapat diakses oleh semua guru mencakup informasi tentang terminologi penilaian utama dan menjadi bacaan utama tentang penilaian dan pembelajaran. Selain itu, ada juga rencana untuk memasang mata kuliah penilaian literasi dasar yang berdiri sendiri di bawah bidang Studi Pendidikan untuk memastikan bahwa pada saat kuliah Studi Kurikulum dimulai, semua guru memiliki pemahaman dasar tentang penilaian literasi pada tingkat yang luas, dan mereka melanjutkan untuk memiliki lebih banyak subjek/fokus disiplin khusus dalam masing-masing subyek kajian Kurikulum.

Untuk memastikan bahwa sekembalinya para guru dan Diploma Pendidikan yang ingin kembali untuk mengejar gelar mereka tidak ketinggalan, sebuah kuliah dirancang khusus tentang penilaian literasi yang dipatok pada kuliah Studi Pendidikan Level 2 juga ditawarkan kepada mereka. Dalam semua upaya literasi penilaian kami, menganut filosofi penilaian dan pembelajaran. Mengajar adalah kegiatan yang kompleks dan apa yang dibutuhkan guru sering kali berbeda dari ahli pendidikan yang sering disajikan pendidik kepada guru. Dalam NIE, hubungan antara keduanya diperkuat ketika guru diajar untuk merefleksikan tindakan dan pengalaman mereka sendiri, dan diminta untuk mendokumentasikan dan mengartikulasikan pembelajaran dan pertumbuhan mereka sendiri dalam program pendidikan guru. Ada penekanan kuat pada pembelajaran berbasis penyelidikan dan pengalaman, dan kemitraan dengan sekolah ditempa dalam upaya untuk memanfaatkan hubungan antara teori dengan praktik.

REFLEKSI DENGAN TUJUAN TERTENTU

Fokus dalam TE21 adalah untuk **mengembangkan praktisi reflektif dan mengembangkan jenis refleksi yang direncanakan dan terstruktur sebagai bagian dari penyelidikan guru, pembelajaran kolaboratif dan percakapan dengan tujuan tertentu.** Refleksi terjadi melalui pengajaran dan pembelajaran portofolio elektronik, berbagi dengan teman sebaya, atau diskusi dengan profesor universitas, mentor dan praktisi.

PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN E-PORTOFOLIO

Program pendidikan guru NIE memiliki komponen inter-linking yang kuat tetapi guru siswa perlu memiliki “metakognisi” untuk menyatukan potongan-potongan tersebut. Sementara peta pikiran guru membantu memetakan “jawaban acuan” untuk menyatukan berbagai bidang studi dalam perjalanan pembelajaran guru dalam program pra-jabatan, **guru harus membuat portofolio-elektronik pengajaran dan pembelajaran, dengan tujuan untuk membantu mereka membentuk hubungan konseptual antara kuliah metode pengajaran mereka, pengetahuan bahan ajar dan pengalaman praktis.** Portofolio-elektronik adalah kumpulan elektronik bukti asli dan beragam dari pembelajaran dan pencapaian guru dari waktu ke waktu, yang telah direfleksikan dan dirancang untuk pengembangan pribadi guru. Ini berfungsi sebagai platform untuk mempromosikan pembelajaran dan pengembangan, mendorong penilaian diri dan refleksi, memberikan bukti untuk penilaian dan akuntabilitas, mendukung percakapan tentang pemahaman guru yang semakin berkembang tentang apa yang merupakan pengajaran yang baik dalam kaitannya dengan GTC, dan untuk mendokumentasikan pertumbuhan dan perkembangan filosofi pengajaran pribadi guru dari waktu ke waktu.

Ini dikonseptualisasikan sebagai Pengajaran dan Pembelajaran Portofolio-elektronik karena dimaksudkan untuk mengintegrasikan dan mengumpulkan perjalanan belajar guru dan pengembangan filosofi pengajaran pribadi mereka dari waktu ke waktu dan untuk menekankan perannya dalam memetakan pengembangan guru siswa dari pra-jabatan, dari guru pemula sampai akhirnya menjadi guru profesional. Ada juga keterkaitan yang erat antara pengajaran dan pembelajaran portofolio elektronik dan peningkatan model praktikum yang karena para guru diharapkan untuk mempresentasikan artefak dari portofolio elektronik mereka selama sesi pertama dan keempat dari sesi “Percakapan Yang Memiliki Fokus” yang berlangsung selama praktikum mereka. Sesi pertama berfokus pada pembelajaran yang telah berlangsung di NIE hingga praktikum, dan sesi terakhir berfokus pada pembelajaran yang telah berlangsung di sekolah dalam hal bagaimana kompetensi mengajar mereka telah dikembangkan selama praktikum.

Proses implementasi sebenarnya dari Portofolio-elektronik mengharuskan anggota fakultas dan guru untuk terbiasa dengan proses, implementasi, praktik-praktik utama, dan hasil dari e- Portofolio (NIE, 2012). Slot khusus waktu 1 jam per minggu untuk kuliah yang berjudul, “Menggunakan Portofolio Elektronik dalam Belajar dan Mengajar”, digunakan untuk membahas topik-topik seperti apa dan mengapa Portofolio-elektronik Pengajaran dan Pembelajaran, keterampilan pribadi seseorang mengajar filsafat, pentingnya praktik reflektif dan model untuk pengajaran reflektif, dan berbagi artefak selama praktikum, beberapa hal sebagai contohnya.

Detail implementasi teknis adalah bahwa platform Situs Google pada akhirnya dipilih sebagai platform elektronik untuk digunakan dan bahwa dukungan teknis tambahan diberikan oleh Pusat Pembelajaran-elektronik (*Center for e-Learning/CeL*) yang melakukan pelatihan untuk anggota fakultas yang baru bergabung dan berfungsi sebagai bantuan penyelesaian permasalahan guru yang memiliki pertanyaan/masalah teknis. Tantangan implementasi utama adalah melibatkan pengajar untuk memahami konsep Portofolio-Elektronik Pengajaran dan Pembelajaran alih-alih portofolio sebagai alat penilaian dan untuk merangkul kebutuhan akan portofolio semacam itu di atas dan di luar kegiatan “seperti biasanya” di awal layanan program pendidikan guru.

MODEL PRAKTIKUM YANG DITINGKATKAN DAN PENGUATAN PENDAMPINGAN

NIE juga membuat perubahan pada model praktikum kami untuk memperkuat hubungan praktik dan teori melalui pendampingan yang lebih kuat dan kemitraan yang lebih dekat dengan sekolah. Sebagai contoh, seperti yang disebutkan dalam bagian di atas, “Percakapan Yang Difokuskan” (*Focused Conversations/FC*) diperkenalkan untuk memberikan jalan bagi guru untuk melakukan percakapan dengan Mentor Koordinator Sekolah (*School Coordinator Mentors/SCM*) mereka dan pengawas tentang pembelajaran mereka di NIE dan di sekolah, dan untuk mengartikulasikan pembelajaran mereka dalam hal mengembangkan kompetensi mengajar mereka. Konferensi pra dan pasca praktikum dengan pengawas juga diperkenalkan. “Percakapan Yang Difokuskan” akan diadakan empat kali selama jangka waktu 10 minggu di sekolah. Model praktikum yang disempurnakan juga menjelaskan waktu yang ketat dari sesi, misalnya, yang pertama harus dilakukan selama Minggu 1, yang kedua selama Minggu 3 dan 4, yang ketiga selama Minggu 5 dan 6, dan yang keempat selama Minggu 9 dan 10.

Seperti disebutkan dalam bagian yang merinci Pengajaran dan Pembelajaran Portofolio- elektronik, sesi pertama dan keempat didedikasikan untuk berbagi portofolio tetapi sesi kedua dan ketiga dimaksudkan untuk guru berbicara tentang mengelola pengajaran dan pembelajaran di sekolah, khususnya yang berkaitan dengan masalah yang dihadapi selama pelajaran mereka atau dengan murid-murid mereka. SCM (yaitu, mereka yang mengoordinasikan pengalaman praktikum untuk para guru yang ditempatkan di sekolah mereka) harus bersiap untuk perubahan pola pikir ketika mereka mengambil peran sebagai mentor perkembangan ketimbang sebagai pengevaluasi dari guru yang melakukan praktikum di sekolah mereka (NIE, 2012). Untuk itu diperlukan tim praktikum yang sering melakukan dialog yang berfokus pada pengembangan kompetensi dan kapasitas untuk SCM dan tersedia melalui email sepanjang praktikum 10 minggu.

TRANSFORMASI INFRASTRUKTUR FISIK

Bersamaan dengan inovasi pedagogis, infrastruktur fisik untuk pengajaran dan pembelajaran harus ditransformasikan untuk mendukung inovasi dan memperoleh keterampilan tersebut. Jika kita ingin mentransfer pembelajaran kembali ke siswa, ruang kelas harus ditata ulang. Karenanya, NIE telah menata ulang 72 ruang kelas tutorial kami untuk menjadi “ruang kelas kolaboratif”, didorong oleh teknologi, untuk memfasilitasi pembelajaran kolaboratif dan interaktif oleh siswa dalam kelompok. Upaya ini dilakukan dengan pemikiran filosofi “guru sebagai fasilitator” dan penataan dilakukan dengan konsultasi dengan anggota fakultas yang dapat menyuarakan pendapat mereka dalam hal desain ruang kelas yang dapat membawa interaksi dan kolaborasi maksimal antara guru siswa (lihat Gambar 3.2 untuk representasi bergambar dari kelas).



Gambar 3.2. Kelas Kolaboratif di NIE

Tata letak tipikal dari ruang kelas yang baru ditata ulang melibatkan enam hingga delapan meja berbentuk segi enam yang dapat menampung lima hingga enam guru siswa, dan colokan listrik terletak di panel tersembunyi di tengah masing-masing meja supaya setiap orang dapat memasang komputer pribadi/perangkat genggam mereka. Di sekeliling ruangan ada panel layar *Liquid Crystal Display (LCD)* yang dirancang untuk memuat catatan dari diskusi kelompok kecil dan menampilkannya dengan jelas di layar bersama di dekat tempat duduk kelompok. Sebagai alternatif, staf fasilitator juga dapat memilih untuk menampilkan catatannya pada layar LCD apa yang perlu dia perlihatkan dari layar komputer fasilitator utama sehingga ini mudah terlihat oleh semua orang. Infrastruktur fisik dari kelas kolaboratif mendukung lingkungan belajar yang memungkinkan pemanfaatan teknologi dan kolaboratif.

Bagaimana Sukses Diukur dan Dijamin

Penting untuk memastikan keberhasilan atau kegagalan dari setiap reformasi pendidikan dan Singapura menyadari pentingnya melakukan evaluasi program dan penelitian untuk menginformasikan kebijakan dan praktik program pendidikan guru kami. Program penelitian yang sistematis di bidang pembelajaran guru mulai dari persiapan guru awal hingga tahun-tahun pembentukan karena guru pemula berkembang menjadi guru profesional sangat penting bagi lembaga pendidikan guru manapun. Untuk tujuan ini, sejumlah proyek penelitian yang didanai secara kompetitif tentang Pendidikan Guru Awal berbasis bukti dan evaluasi dampak inisiatif TE21 utama memberikan NIE dasar untuk arahan di masa depan. Salah satu studi yang dibiayai terus-menerus seperti, "Untuk membangun studi berbasis fakta untuk pendidikan guru: Studi Longitudinal", yang bertujuan untuk melacak pengembangan kompetensi guru dan identitas guru siswa di berbagai titik dalam karir pra-layanan mereka dari titik masuk ke titik keluar melalui survei kuantitatif dan kualitatif (pertanyaan terbuka) secara online. Untuk melakukan triangulasi data yang ditemukan dalam survei, wawancara secara langsung juga diadakan dengan persentase peserta untuk mengetahui lebih banyak tentang pengalaman mereka dalam program pra-layanan kami. Selain itu, komponen proyek yang unik adalah perekaman video dan pengkodean ruang kelas pra-layanan terpilih dengan sukarelawan anggota fakultas pemenang penghargaan yang dikenal karena nominasi tetap mereka dan memenangkan penghargaan pengajaran di seluruh universitas. Rekaman kemudian diikuti oleh wawancara mendalam dari fakultas yang terlibat dan guru mereka untuk memastikan triangulasi antara hasil pengkodean pengajaran dan pengalaman belajar dari guru siswa.

Terlepas dari studi-studi ini, Kantor Manajemen Kualitas Akademik (*Office of Academic Quality Management (OAQM)*); NIE, n.d. a) juga mengelola berbagai survei, misalnya, Survei Pemangku Kepentingan, Survei Evaluasi Program, dan Survei Persiapan Kesiagaan (*Graduate Preparedness Survey/GPS*), untuk menilai kualitas mengajar dan belajar pada titik-titik strategis dari proses pengembangan guru, dan untuk melacak dampak dari implementasi TE21 kami dan upaya reformasi.

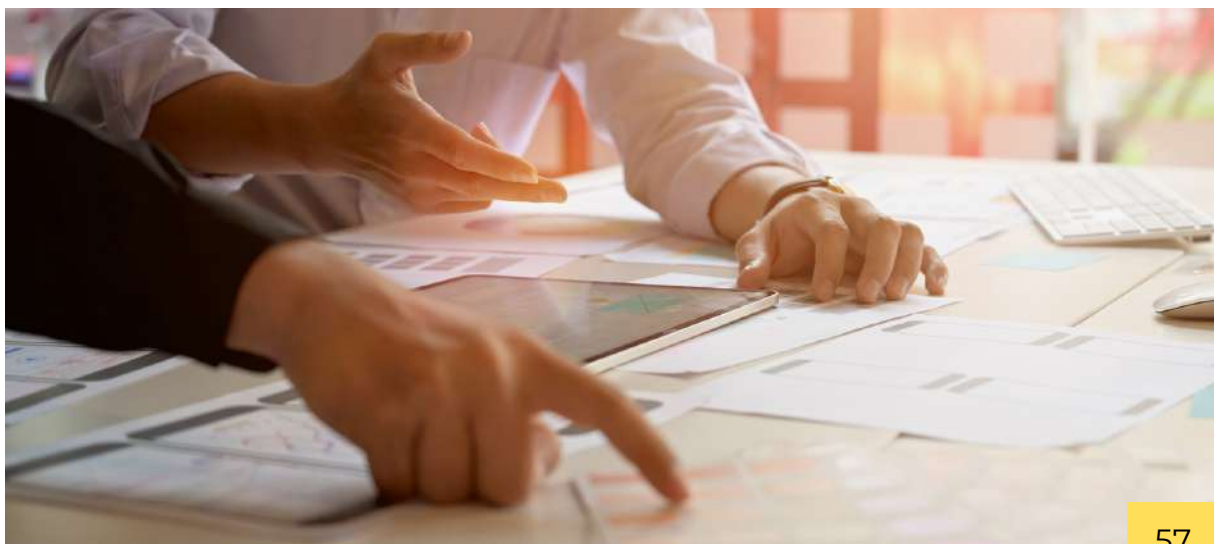
Survei pemangku kepentingan meminta para pemimpin sekolah untuk menilai kompetensi guru pemula. Para penilai adalah manajemen sekolah dan guru pengawas dan mereka menilai guru pemula yang telah mengajar selama 1-3 tahun. Survei Evaluasi Program diberikan kepada lulusan guru siswa dari Persiapan Guru Awal (*Initial Teacher Preparation/ITP*) NIE. Tujuan dari survei ini adalah untuk mencari guru siswa yang lulus terkait pandangan mereka tentang masalah yang berkaitan dengan bahan ajar program, pelaksanaan dan pengiriman program, dan keyakinan serta kesiapan yang dirasakan dalam peran mengajar mereka. GPS bertujuan untuk mendapatkan bukti dasar tentang tingkat kesiapan guru awal dalam peran mereka sebagai guru di sekolah serta tingkat dukungan sekolah yang mereka terima untuk membantu mereka menyesuaikan diri dengan peran baru mereka. Target responden untuk GPS adalah BT yang telah mengajar kurang dari 3 tahun.

Belajar dari Sistem Pendidikan Performa Tinggi

Ke depan, kami mengakui bahwa **tidak ada model pendidikan yang sempurna atau ideal untuk diterapkan dalam sistem tunggal**. Untuk alasan ini, penting bagi kami untuk terus meneliti dan belajar dari sistem berperforma tinggi lainnya. Untuk mendokumentasikan praktik-praktik terkini dan contoh dalam persiapan guru yang berkualitas dalam matematika dan sains sekunder, Singapura dan AS bersama-sama memimpin Proyek Kerjasama Pendidikan Asia- Pasifik (APEC) tentang Kualitas Persiapan Guru dengan universitas-universitas terkemuka di delapan negara, yaitu Universitas Monash, Universitas Normal Tiongkok Timur, Universitas Waikato, Institut Pendidikan Terbuka Moskow, NIE, Universitas Khon Kaen, Universitas Harvard, Universitas Columbia, dan Universitas Pennsylvania. Baru-baru ini, Singapura dan NIE menjadi anggota Jaringan Kota-Kota Global dalam Pendidikan atau *Global Cities Education Network (GCEN)* yang diselenggarakan oleh Masyarakat Asia (di AS). Jaringan ini adalah mekanisme bagi para pendidik dan pembuat keputusan di Asia dan Amerika Utara untuk secara bersama-sama memimpikan, merancang, dan memberikan solusi yang diinformasikan secara internasional untuk tantangan bersama yang saat ini sedang dihadapi oleh sistem pendidikan.

Simposium GCEN adalah platform penting bagi negara-negara yang berpartisipasi untuk memupuk penyelidikan, perencanaan, dan tindakan mendalam untuk membahas topik-topik spesifik terkait dengan tema transformasi pembelajaran dan pencapaian kesetaraan. Sejauh ini, dua simposium telah diselenggarakan masing-masing di Hong Kong dan Singapura, dan yang ketiga akan diadakan di Singapura pada Oktober 2013 dengan delegasi perwakilan dari Chicago, Denver, Hong Kong, Melbourne, Seattle, Seoul, Shanghai, Singapura, dan Toronto. Pada Pertemuan Seattle pada Januari 2013, Singapura dipamerkan sebagai studi kasus yang berhasil dalam mempersiapkan dan mempertahankan guru berkualitas tinggi. Simposium GCEN adalah platform penting bagi negara-negara yang berpartisipasi dalam penyelidikan, perencanaan, dan tindakan mendalam untuk membahas topik-topik spesifik terkait dengan tema transformasi pembelajaran dan pencapaian kesetaraan. Sejauh ini, dua simposium telah diselenggarakan masing-masing di Hong Kong dan Singapura, dan yang ketiga akan diadakan di Singapura pada Oktober 2013 dengan delegasi perwakilan dari Chicago, Denver, Hong Kong, Melbourne, Seattle, Seoul, Shanghai, Singapura, dan Toronto. Pada pertemuan di Seattle pada Januari 2013, Singapura dipamerkan sebagai studi kasus yang berhasil dalam mempersiapkan dan mempertahankan guru berkualitas tinggi.

Ketika S.K. Lee mengambil alih kepemimpinan pendidikan guru di NIE pada tahun 2007, ia memimpin dalam konseptualisasi Roadmap Strategis 3: 3: 3 institut dari tahun 2007 hingga 2012 (NIE, 2007) dan menekankan pada **tiga faktor keberhasilan yaitu relevansi, responsif dan ketelitian**, yang diperlukan untuk membantu kami mewujudkan tiga arah strategis untuk memenuhi kebutuhan para pemangku kepentingan kami, mencapai pengakuan internasional melalui penelitian pendidikan dan mempengaruhi persaudaraan pendidikan secara internasional.



Pada akhirnya, **program pendidikan guru yang berkualitas tinggi harus mampu mempersiapkan guru dengan sifat yang relevan (nilai, keterampilan dan pengetahuan) untuk tidak hanya mengikuti perkembangan zaman tetapi juga untuk menjadi yang terdepan dalam masa pendidikan guru.** Kami ingin menekankan kembali bahwa pendidikan guru untuk abad ke-21 tidak dapat terjadi dalam ruang hampa. Sebaliknya, itu membutuhkan upaya menyeluruh, sistematis dari semua pemangku kepentingan dalam komunitas pendidikan, termasuk asosiasi profesional dan serikat guru, untuk bersatu untuk memastikan bahwa ada keserasian dan keselarasan tujuan dalam membantu kami untuk mempersiapkan siswa kami untuk menghadapi perubahan yang selalu berubah, tuntutan dan tantangan dari tempat kerja dan masyarakat global abad kedua puluh satu. Karena itu rahasia kesuksesan pendidikan kami di Singapura terletak pada hubungan tripartit yang erat antara NIE, MOE dan 360 sekolah di Singapura. Kemitraan yang erat dan dekat seperti itu memastikan bahwa perumusan kebijakan diinformasikan dalam penelitian dan bahwa setiap inisiatif kebijakan dapat dilaksanakan dengan kesetiaan di seluruh sistem dengan mulus dan saling berkaitan.





Guru secara sederhana bisa diibaratkan seperti senter bagi orang yang mau berjalan di kegelapan. Bentuknya kecil, seperti tidak ada harganya. Tapi cahayanya terang, menjangkau jauh. Tanpanya orang tidak bisa leluasa berjalan di kegelapan, bahkan ketakutan tersesat di gelapnya jalanan.



BAB

4

**PENGHARGAAN TERHADAP
GURU DAN PENDIDIKAN:
SISI TERANG DAN GELAP
PRESTASI PENDIDIKAN DI
KOREA SELATAN SERTA SARAN
UNTUK PENINGKATAN**

PENGHARGAAN TERHADAP GURU DAN PENDIDIKAN



Sisi Terang dan Gelap Prestasi Pendidikan di Korea Selatan serta Saran Untuk Peningkatan

Melihat sisi terang dan gelap prestasi pendidikan di Korea Selatan dengan budaya masyarakatnya yang sangat menjunjung tinggi pendidikan dan memberikan penghargaan kepada para guru dapat kita pelajari dari makalah yang ditulis oleh Youngdal Cho Chapter 8 dalam buku "*Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement*" yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 sebagai berikut.

Pengantar

Pendidikan di Korea Selatan telah menjadi pusat perhatian seluruh dunia berkat performa tinggi para siswa Korea Selatan dalam ujian kelas internasional seperti PISA (*Programme for International Student Assessment*) dan TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*). Hal ini menjadi alasan dibalik komentar Presiden Amerika Serikat, Obama, dalam pidatonya tentang pendidikan di Korea Selatan. Saat ini, berbagai negara berkembang mengikuti sistem pendidikan Korea Selatan sebagai model yang baik karena kinerja Korea Selatan yang baik dalam ujian standarisasi internasional.

Namun, di Korea Selatan, muncul kritik dari warganya sendiri tentang pendidikannya; antara lain, kurangnya keterampilan kognitif – seperti kemawasan masalah ilmiah dan kemampuan menjelaskan kondisi – hal ini terbukti dari peringkat nilai rata-rata Korea Selatan di posisi ke-11 dalam hasil PISA di tahun 2006. Ketimpangan pendidikan juga merupakan masalah yang serius di Korea Selatan.



Bab ini mencoba untuk menyediakan jawaban terhadap pertanyaan **'Bagaimana memahami pencapaian pendidikan di Korea Selatan?'**. Dengan mengidentifikasi dan menganalisa beberapa faktor dan saran terhadap implikasi kebijakan untuk pengembangan pendidikan di Korea Selatan, tidak hanya dalam mencapai nilai tinggi di PISA, TIMSS, dan berbagai pencapaian siswa dalam ujian internasional lainnya, tetapi juga meningkatkan kesetaraan pendidikan di Korea Selatan. Hal ini karena pencapaian yang tinggi dan pemerataan sangat penting dalam membantu masing-masing individu untuk memaksimalkan potensi sosial dan potensi pribadi serta melatih kebebasan mereka sebagai warga negara Korea Selatan. Pada bagian "Budaya, konteks, dan tradisi pendidikan di Korea Selatan" bab ini akan menganalisa konteks budaya dan tradisi pendidikan Korea Selatan. Bagian "Reformasi Pendidikan di Korea Selatan" akan membahas reformasi pendidikan terbaru dan menganalisis pengaruhnya dalam pendidikan Korea Selatan.

Saya yakin, hal ini karena pencapaian pendidikan saat ini terkurung oleh konteks budaya (bagian "Budaya, konteks, dan tradisi pendidikan di Korea Selatan") dan usaha Korea Selatan untuk reformasi pendidikannya (bagian "Reformasi pendidikan di Korea Selatan"). Berdasarkan diskusi di bagian "Budaya, konteks, dan tradisi pendidikan di Korea Selatan" dan "Reformasi Pendidikan di Korea Selatan", bab ini akan membahas pencapaian pendidikan Korea Selatan secara menyeluruh. Seperti yang telah disinggung di atas, pencapaian pendidikan Korea Selatan memiliki dua sisi – yaitu Terang dan Gelap.

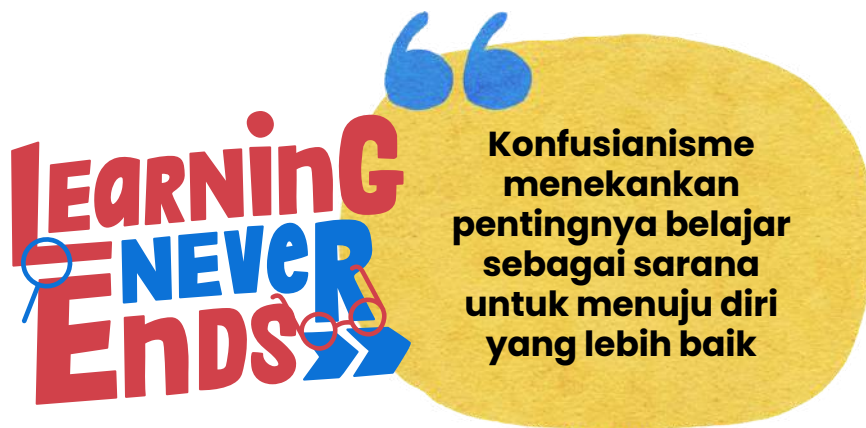
Pembahasan yang terdapat di bagian "Sistem pendidikan Korea Selatan dalam pengawasan" juga meneliti dengan cermat sistem pendidikan di Korea Selatan. Bagian terakhir "Kesimpulan: melampaui batas dan melihat masa depan pendidikan di Korea Selatan", berdasarkan diskusi sebelumnya, akan mencantumkan kesimpulan dan implikasi kebijakan untuk meningkatkan pendidikan Korea Selatan.

Budaya, Konteks, dan Tradisi Pendidikan di Korea Selatan

TRADISI DAN PENGARUH KONFUSIANISME

Sejak dinasti Chosun (dari tahun 1392 hingga 1907), Konfusianisme menanamkan pondasi kepercayaan, nilai, dan tradisi dalam sistem pendidikan Korea Selatan. Etika konfusianisme menekankan 'pencarian kebenaran dengan pikiran yang lurus dari dirinya sendiri', dan melayani masyarakat dengan sikap tersebut. Hal ini mengajarkan bahwa hanya kegigihan dan kerja keras untuk kebenaran dengan budidaya diri. Ketika pembelajaran memberikan hasil di sekolah, maka seseorang akan memberikan kontribusi dalam hidup dan masyarakat. Dalam Konfusianisme, pendidikan merupakan titik awal manusia dapat meraih kebenaran Surga (Ketuhanan) melalui perikemanusiaan. Filosofi Konfusianisme semacam ini, berawal dari Cina dan telah disebarluaskan ke seluruh Asia Timur. Secara khusus, di Korea Selatan dan Jepang, penyebarannya lebih cepat dibandingkan daerah-daerah lainnya.

Konfusianisme ditandai dengan empati yang kuat di pendidikan formal yang menyimbolkan mobilitas sosial. Konfusianisme menekankan pentingnya belajar sebagai sarana untuk menuju diri yang lebih baik. Hingga akhir-akhir ini, pendidikan telah dianggap sebagai sarana utama bagi generasi muda untuk meningkatkan status sosial, terlepas latar belakang keluarganya. Dalam konteks ini Korea Selatan dan warganya telah banyak berinvestasi di sumber daya manusia, dan secara signifikan meningkatkan pengeluaran untuk pendidikan mereka sebagai proporsi dari anggaran pemerintah pusat. Alhasil, telah muncul ekspansi pendidikan menengah dan pendidikan tinggi di Korea Selatan.



Berdasarkan nilai utama yang ditanamkan warga Korea Selatan dalam keluarga, mereka berkeinginan kuat untuk memiliki anak. Secara tradisional, keluarga di Korea Selatan mengutamakan anak laki-laki, yang dianggap mampu untuk meneruskan warisan keluarga dan aktif berkontribusi terhadap masyarakat. Untuk mencapai tujuan tersebut, dibutuhkan kepatuhan seluruh anggota keluarga terhadap kepala keluarga (ayah pada umumnya), dan pendidikan dianggap sebagai faktor utama dalam kisah keberhasilan sebuah keluarga. Untuk mencapai tingkat pencapaian pendidikan yang layak agar lulus *Kwako* (Sistem Ujian Kepegawaian Nasional untuk pejabat tingkat tinggi) merupakan mimpi bagi seluruh keluarga di Korea Selatan. Pemimpin yang ditunjuk dalam keluarga memiliki hak dan kewajiban ini.

Dalam 'Model Kesuksesan Budaya' oleh Ogbu (1987) menjabarkan pengaruh budaya Asia-Amerika dalam kaitannya dengan tingginya performa akademik mereka. Pelajar di Korea Selatan memiliki lingkungan rumah yang unik, bimbingan orang tua, dan tekanan sosial yang harus dihadapi. Budaya tradisional, serta kepercayaan dan nilai-nilainya, diturunkan ke anak-anak Korea Selatan (Ogbu, 1988) dan hal ini dianggap telah membuat mereka hebat di bidang akademik dan menjadi tangguh.

'DEMAM PENDIDIKAN' DAN PERSIAPAN UJIAN MASUK KULIAH

Demam pendidikan', gairah tinggi dan permintaan terhadap pendidikan, merupakan faktor besar dalam membantu menjelaskan ekspansi dan kinerja pendidikan Korea Selatan (Burt & Park, 2008). Demam pendidikan bisa diamati melalui persiapan para pelajar untuk ujian masuk Universitas dan ujian penting lainnya.



Mengapa demam pendidikan muncul di Korea Selatan?

Park dan Weidman (2000) mengidentifikasi enam perspektif; perspektif sejarah dan budaya, perspektif lingkungan sosial, perspektif sumber daya manusia, perspektif radikal, perspektif stratifikasi pendidikan, dan perspektif peperangan pendidikan.

Menurut Burt dan Park (2008), perspektif sejarah dan budaya menjelaskan demam pendidikan dengan faktor-faktor yang berhubungan sejarah Korea, budaya Konfusian, dan sistem pendidikan terdahulu, perspektif lingkungan sosial memandang hal ini dalam peningkatan PDB per kapita, karakteristik demografi penduduk, dan perubahan sistem sekolah. Perspektif sumber daya manusia menganggap ekspansi perkembangan pendidikan sebagai hasil dari perencanaan pemerintah dalam mengembangkan sumber daya manusia dan kemajuan teknologi. Namun, Sudut pandang radikal, dengan asumsi bahwa masyarakat ditandai dengan tingginya konflik kelas sosial, memandang individu dalam proses kehilangan otonominya, dan melihat ekspansi pendidikan sebagai upaya legitimasi kekuasaan politik dari kelas sosial yang dominan untuk mengontrol pergerakan pelajar dan sebagai hasilnya, pendidikan merupakan sarana dalam melayani kepentingan para elit (Burt & Park, 2008).

Bertentangan dengan sudut pandang lainnya, perspektif perang pendidikan menegaskan bahwa konteks Korea Selatan tidak cukup dijelaskan dengan istilah perjuangan atau persaingan, bagi masyarakat Korea Selatan, hal ini merupakan peperangan untuk bertahan hidup akibat kurangnya sumberdaya alam, kepadatan penduduk, kurangnya kesempatan kerja, dan konflik kebijakan pemerintahan yang diinterpretasikan banyak orang sebagai upaya pencapaian kontrol sosial dan ekonomi. Perang untuk bertahan hidup ini telah berdampak ke sektor pendidikan, memaksa orang untuk bertarung secara intens dalam bidang pendidikan (Park & Weidman, 2000, hal 194)

Berdasarkan perspektif perang pendidikan, demam pendidikan dilihat sebagai pertempuran sengit ekonomi dan sosial, proses pembentukan struktur kelas sosial, pilihan sekolah semata-mata berdasarkan kemampuan akademik pelajar, distribusi pekerjaan hanya berdasarkan pencapaian akademik, dan sekolah sebagai alat terbaik untuk merubah kelas sosial (Burt & Park, 2008).

PENDIDIKAN BAYANGAN (LES PRIVAT)

Salah satu permasalahan dari 'demam pendidikan' adalah dorongan yang tak terarah terhadap les privat sebagai tambahan pendidikan formal. Les privat dianggap sebagai 'industri pendidikan bayangan' di Korea Selatan. Beberapa penelitian menyatakan bahwa **pelajar Korea Selatan menghadiri les privat empat kali lebih banyak daripada kalangan sebayanya di Amerika Serikat** (Hwang, 2001).

Mengapa 'pendidikan bayangan' lazim di Korea Selatan? Lee, Lee, dan Jang (2010) menjelaskannya dalam tiga tingkatan. Di tingkatan makro, isu kredensialisme, sebuah sistem nilai sosial dimana kualifikasi pendidikan, seperti gelar diploma dan sarjana memainkan peran penting. Di tingkat menengah, ujian-ujian penting menentukan akses ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi. Terakhir, di tingkat individu atau tingkat mikro, rakyat Korea Selatan yakin bahwa pendidikan bayangan akan meningkatkan performa akademik, yang kemudian meningkatkan kemungkinan untuk diterima di universitas pilihan, dan akan membuka jalur menuju pekerjaan yang bergengsi. Dari sudut pandang ini, Lee (2010) menyimpulkan bahwa **dorongan keinginan rakyat Korea Selatan terhadap pendidikan bayangan disebabkan oleh ekspektasi subjektif mereka kepada dampak positif dari pendidikan bayangan bagi pencapaian-pencapaian dalam pendidikan. Hal ini juga mencerminkan rendahnya kepuasan mereka terhadap pelaksanaan pendidikan umum.**

Di dalam penelitian terkini tentang faktor-faktor yang mengarah ke les privat, sebagaimana pendidikan memiliki karakter 'bergengsi' (*positional goods*), investasi di pendidikan bayangan bukanlah untuk mendukung pendidikan umum, namun untuk menetapkan posisi dominan di masyarakat dalam rangka mendapatkan 'gengsi'. Dalam teori ekonomi, dipercaya bahwa masyarakat memiliki kecenderungan untuk mengkonsumsi barang yang meningkatkan status sosial (*positional goods*) setelah terpenuhinya fasilitas publik (*public goods*). Menurut Hirsch (1977) pendidikan memiliki karakteristik untuk dianggap sebagai barang 'bergengsi' (*positional goods*) dan investasi terhadap pendidikan bertambah seiring peningkatan pendapatan rumah tangga.

Hirsch juga meyakini bahwa investasi kompetitif dalam pendidikan untuk memperoleh posisi diperburuk akibat kondisi politik dan perekonomian yang spesifik di Korea Selatan. Misalkan, permintaan untuk investasi kompetitif dalam pendidikan privat, seperti les privat, akan menjadi akut karena pemahaman 'pendidikan untuk keterampilan umum' cukup lumrah di Korea Selatan, namun tidak terdapat jaminan sosial (*social safety net*) terkait keterampilan umum. Konsekuensinya, untuk mengurangi resiko pengangguran dan upah yang rendah, masyarakat berkompetisi melalui investasinya dalam pendidikan untuk mengamankan posisi yang lebih baik, berdasarkan reputasi dan peringkat universitas sebagai cerminan potensi para pelajar.

Dengan kata lain, tanpa jaminan sosial bagi mereka yang 'tertinggal', berinvestasi secara besar-besaran dalam pendidikan bayangan sebagai pendidikan tambahan dipandang sebagai upaya untuk mendapatkan dan mempertahankan posisi yang lebih baik. Ditambah lagi, kompetisi untuk posisi yang lebih baik akan diperparah dengan menganut prinsip pendidikan ekonomi neo-liberal.

Beberapa masalah utama dari pendidikan bayangan adalah: (1) meningkatnya ketimpangan dalam pendidikan, (2) beban finansial yang berat, (3) dampak terbalik dari sistem sekolah pada umumnya, dan (4) pengaruh negatif terhadap mental anak-anak. Dari masalah-masalah tersebut, tiga permasalahan awal telah menjadi pusat perhatian di kalangan masyarakat.

Sebagai tambahannya, patut untuk dicatat bahwa sangat memungkinkan les privat akan mempengaruhi pencapaian akademik; akibat perbedaan status ekonomi dan ketimpangan akibat biaya les privat ini, akan terbawa hingga ke generasi selanjutnya. Laporan Institusi Pengembangan Korea Selatan (*South Korean Development Institute/KDI*) di tahun 2009 (Kim, 2009) menekankan bahwa pendidikan memiliki 50% pengaruh terhadap warisan ekonomi.

Respon masyarakat terhadap kebijakan pendidikan pemerintah di Korea Selatan telah memberikan saran arahan kebijakan dan tolak ukur untuk mengatasi permasalahan pendidikan bayangan, termasuk: (1) Pemerataan sumber daya sekolah untuk mencegah ketimpangan antar sekolah, (2) larangan praktik les privat ilegal, (3) peningkatan kualitas sistem pendidikan umum, dan (4) pengurangan beban finansial rumah tangga untuk les privat dengan menyediakan alternatif bimbingan akademik bagi yang membutuhkan.



Sumber gambar:

<https://m.imdb.com/title/tt8668312/mediaviewer/rm268787712/>

SISTEM EDUKASI, KURIKULUM NASIONAL DAN BUKU PELAJARAN

Korea Selatan telah mempertahankan sistem pendidikan yang cukup terpusat pada Kementerian Pendidikan. Kementerian Pendidikan (*Ministry of Education/MOE*) pernah menjadi pemeran utama dalam pengelolaan sistem pendidikan terpusat Korea Selatan (OECD, 1998) dan baru-baru ini dirubah menjadi Kementerian Pendidikan, Sains dan Teknologi (*Ministry of Education, Science and Technology/MEST*) untuk mengurus hal terkait kebijakan mengenai seluruh pendidikan dan studi ilmiah, serta pendidikan formal (K-12) dan pendidikan umum serta standar akademis. Pendidikan tinggi dan universitas dikontrol langsung oleh MEST, sementara pemerintah daerah bertanggung jawab terhadap sekolah menengah atas, dan dewan lokal bertanggung jawab terhadap sekolah dasar dan sekolah menengah pertama. Struktur organisasi seperti ini dianggap memiliki pengaruh positif terhadap pencapaian para pelajar (Chun & Kum, 2011).

Tujuan pendidikan di Korea Selatan adalah pendidikan harus menguntungkan bagi seluruh manusia. Reformasi pendidikan Korea Selatan pada Mei 1995 mendorong pendidikan sepanjang hayat yang terbuka untuk menyediakan akses yang setara dan mudah bagi tiap individu dimanapun dan kapanpun (OECD, 1998). **Tujuan dari pendidikan** ialah untuk memungkinkan tiap penduduk untuk mengembangkan kepribadian mereka, menegakkan persaudaraan, membentuk kemandirian dalam hidup, dan untuk meningkatkan perkembangan negara demokrasi dan kesejahteraan bersama bagi umat manusia.

Pendidikan nasional ada untuk mengajarkan masyarakat bagaimana hidup secara bebas, menumbuhkan sikap penduduk yang demokratis, dan untuk menikmati hidup bersama dengan harmoni. Setiap orang harus mengembangkan identitas nasional yang kuat dan menghormati kedaulatan nasional (Kementerian Pendidikan, Ilmiah dan Teknologi [MEST], 2011).

Kurikulum nasional Korea Selatan terdiri dari pelajaran wajib dan pelajaran pilihan (2011). Kurikulum untuk sekolah menengah pertama terdiri dari tujuh pelajaran dasar (Bahasa Korea, Bahasa Inggris, Pendidikan Moral dan Sosial, Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam dan Teknologi, Olahraga, Musik dan Seni), pelajaran pilihan, dan kegiatan ekstrakurikuler. Di sekolah menengah atas, Bahasa Korea, matematika, dan Bahasa Inggris termasuk kategori pelajaran dasar. Kategori wajib terdiri dari pelajaran sosial (termasuk sejarah dan etika) dan ilmu pengetahuan alam. Olahraga, musik, dan seni rupa membentuk kategori yang lain. Kategori budaya dan kehidupan terdiri dari teknologi, ekonomi keluarga, bahasa asing kedua, pelajaran karakter Cina, dan lain lain. Masing-masing sekolah diberikan otonomi untuk berinovasi hingga 30% dari kurikulum (2011). Sekolah menengah kejurusan memiliki otonomi hingga 60% dari kurikulum sekolah (2011). Seperti yang dijelaskan diatas, reformasi pendidikan menegaskan 'selektifitas dan konsentrasi kurikulum oleh para pelajar' dengan tujuan untuk memenuhi ketertarikan dan cita-cita mereka sendiri (2011).

Untuk buku pelajaran, Kim (1993) menyatakan bahwa buku pelajaran Korea Selatan menekankan konsep pembelajaran di tiap tingkatan kelas, dengan soal matematika yang lebih rumit dan jumlah halaman yang lebih sedikit dibandingkan buku pelajaran Amerika. Zambo dan Hong (1996) mencatat bahwa guru-guru di Korea Selatan, berbeda dengan guru-guru di Amerika Serikat, sangat setuju jika buku pelajaran menyediakan apa yang mereka perlu ketahui dalam menyelesaikan permasalahan. Dengan ini dapat disimpulkan bahwa buku pelajaran memiliki peran yang sangat penting dalam pendidikan di Korea Selatan.

GURU SEKOLAH DAN DOSEN PERKULIAHAN

Di Korea Selatan, **guru sepatutnya mengawasi kecerdasan pelajar serta pengembangan akademis dan sosial para pelajar, sedangkan para orang tua harus menghargai para guru sebagai profesional yang terlatih** (Paik, 2001). Selain mengajar di kelas, para guru juga melakukan bimbingan konseling dan membantu pelajar dengan pendaftaran kuliah dan tetap berhubungan dekat dengan orang tua para pelajar.



Para guru pada umumnya lebih dihormati di Korea Selatan dibandingkan di negara lain (OECD, 1998) dan Hari Guru dirayakan secara besar-besaran (Sorenson, 1994). Hubungan guru-pelajar di sekolah dianggap sebagai 'otoriterianisme yang hangat' atau 'ingin dihargai, namun meyakini kalau mereka melakukannya demi kebaikan pelajar' (Sorenson).

Bagaimanapun, karena kompetisi yang berlebihan dan insiden yang terjadi di sekolah baru-baru ini (contohnya; kekerasan di sekolah) banyak yang menganggap jika otoritas para guru telah jatuh, dan kehormatan para guru telah menurun di mata orang tua dan pelajar (Cho, 2012). Moon (1993) menemukan bahwa di kelas 7- 12, walaupun memiliki pencapaian yang lebih rendah, pelajar Amerika memperlihatkan sikap yang lebih positif terhadap sekolah dan lebih menerima kewajiban belajar, serta memiliki hubungan yang lebih baik dengan gurunya, dibandingkan dengan pelajar di Korea Selatan (Moon). Ditambah lagi, efektifitas para guru di Korea Selatan menduduki peringkat ke 23 dari 23 negara OECD (OECD, 2010).

Terdapat 45 universitas di Korea Selatan yang memiliki sekolah tinggi pendidikan dan berhak untuk mengeluarkan sertifikasi guru, dan para lulusannya berhak mengikuti ujian penempatan di sekolah umum. Sekitar sepertiga dari mereka (14 perguruan tinggi, 1.162 fakultas) merupakan universitas negeri dan sisanya adalah swasta (31 perguruan tinggi, 1.200 fakultas). **Hanya 5% pelajar terbaik dari sekolah menengah atas yang mampu menempuh perguruan tinggi pendidikan keguruan.**

Mengajar merupakan profesi yang sangat diakui oleh masyarakat Korea Selatan. Dalam survei baru-baru ini, guru atau kepala sekolah di sekolah dasar menduduki peringkat satu sebagai pekerjaan yang paling diminati di **Korea Selatan** karena keamanan posisinya (misal pensiun di umur 62). Sebagai hasilnya, jumlah penawaran tenaga pendidik lebih banyak dibandingkan permintaannya di Korea Selatan (Lee, 2006).



teach

Mengajar merupakan profesi yang sangat diakui oleh masyarakat Korea Selatan

Reformasi Pendidikan di Korea Selatan

PERTIMBANGAN UTAMA REFORMASI PENDIDIKAN DI KOREA SELATAN

Pemerataan kesempatan pendidikan dengan sikap anti-pendidikan bayangan merupakan salah satu target utama reformasi pendidikan di Korea Selatan (Lee, 2010), seperti yang dibahas di bagian “Pendidikan bayangan” (Les privat) di atas.

Anti-pendidikan bayangan mengukur implementasi dari lima dekade belakangan ini sebagai berikut:

1. **1968**: Larangan seleksi dalam ujian masuk sekolah menengah
2. **1978**: Larangan seleksi dalam ujian masuk sekolah menengah ke atas.
3. **1980**: Ukuran Reformasi Pendidikan (Pembatasan ‘pendidikan bayangan’).
4. **1980an-1990an**: Reorganisasi sistem ujian masuk perguruan tinggi dan sistem pendidikan umum untuk mengurangi pengeluaran rumah tangga pada pendidikan bayangan.
5. **2000-2004**: Pengenalan kebijakan pendidikan untuk mengurangi pengeluaran rumah tangga untuk pendidikan bayangan dengan meningkatkan pendidikan umum.
6. **2009-sekarang**: Pengurangan pengeluaran rumah tangga untuk pendidikan bayangan dengan meningkatkan otonomi sekolah.

Dengan kebijakan anti-pendidikan bayangan sebagai salah satu tujuan kebijakan pemerintah, tujuan lain reformasi pendidikan seperti ‘peningkatan pendidikan umum’ telah dibuat, seperti yang tertulis di bawah ini (Lee, 2010; Ilon, 2011):

1. Mendefinisikan ulang pencapaian akademik dan kriteria dalam masyarakat berbasis ilmu pengetahuan
2. Diversifikasi program pendidikan dan perluasan pilihan sekolah
3. Pilihan dan konsentrasi unit kurikulum sekolah membantu jenjang karir dan minat pelajar
4. Peningkatan pendidikan umum

5. Meningkatkan otonomi dalam sistem penerimaan perguruan tinggi dan pengenalan 'kemandirian belajar' sebagai kategori baru di proses penyeleksian
6. Mengubah peran pemerintah dari badan regulatif menjadi kooperatif dan suportif.
7. Akreditasi pembelajaran seumur hidup (1995); 992 program dalam 348 organisasi (2010)
8. Brain Korea 21 (2007); sebuah proyek pemerintahan untuk mendanai universitas yang berorientasi pada riset dan beasiswa mahasiswa pascasarjana (90.000 mahasiswa telah disponsori, angka publikasi meningkat tiga kali lipat di perguruan tinggi yang terdukung)
9. Kebijakan pemerataan sekolah menengah (sejak 1968) dan Sekolah menengah atas (sejak 1974); untuk mencegah proses pemilihan di sekolah menengah dan sekolah menengah ke atas.

REFORMASI PENDIDIKAN 1995: REAKSI-REAKSI TERHADAP GLOBALISASI DAN DEMOKRASI SIPIL

Presiden Kim Yong Sam (1993-1998) membentuk Komisi Kepresidenan untuk Reformasi Pendidikan (PCER) pada 1994. Hal ini ditujukan untuk liberalisasi dan desentralisasi pendidikan nasional, mengurangi kompetisi masuk perguruan tinggi, dan untuk meningkatkan lingkungan dan performa pendidikan ke tingkat standarisasi global. Reformasi ini dibentuk dengan dasar ide seperti:

1. Negara harus menyusun ulang sistem pendidikan untuk mengurangi perannya sendiri dalam pendidikan dengan menggunakan pengukuran seperti liberalisasi, desentralisasi dan privatisasi;
2. Negara harus mempersiapkan tenaga kerja yang terlatih, fleksibel, dan serbaguna dengan memperkuat pendidikan primer dan sekunder, dan di saat yang bersamaan menjamin para kader profesional terlatih dengan meningkatkan kualitas di pendidikan tinggi.

Reformasi Pendidikan 5.31 (1995) yang dilangsungkan oleh presiden Kim Dae Jung dan Roh Moo-hyun, menempatkan terminologi baru dalam pelaksanaannya. Terminologi ini antara lain 'sistem pendidikan terbuka', 'orientasi terhadap kebutuhan konsumen individu (pilihan-pilihan)', 'pendidikan beragam dan terspesialisasi', 'otonomi dan pendidikan yang berakuntabilitas', dan 'pertumbuhan kemanusiaan dan kreatifitas' dan 'peningkatan pencapaian akademik'.

Reformasi Pendidikan 5.31 (1995) menghadapi beberapa kritik karena dipandang tidak relevan dengan kenyataan di sekolah, seperti permintaan untuk meningkatkan pencapaian akademik dan penanaman kepribadian dan kreatifitas di saat yang bersamaan. Sebagai tambahannya, perubahan prioritas dari kepribadian dan kreatifitas oleh Y.S. Kim hingga ujian pencapaian nasional sekolah dasar dan sekolah menengah keatas oleh D.J. Kim telah menimbulkan kebingungan (Jeong, 2004). Selain itu, reformasi 31 Mei yang mengenalkan konsep 'konsumen' telah dikritik atas sudut pandangannya yang neo-liberal (Sin, 2003).

Sesuai dengan reformasi 5.31, dengan kurikulum nasional ke-7, kebijakan-kebijakan baru disosialisasikan ke sekolah-sekolah; seperti Pendidikan Terbuka, Penilaian Kinerja, dan Pendidikan Informasi Komunikasi Teknologi (Komite Pendidikan Terbuka Korea dan Institusi Pengembangan Pendidikan Korea, 1997). Pendidikan Terbuka terdiri dari kurikulum yang berpusat terhadap pelajar, aktifitas belajar yang beragam diluar maupun dalam sekolah, dan signifikansi proses belajar-mengajar yang menjadi sama pentingnya dengan nilai ujian. Diluar ujian berbasis kertas dan tulisan, penilaian kinerja telah diadopsi dan mendorong para guru untuk mengembangkan metode pengajaran dan penilaian yang 'beragam' dengan memperluas pembelajaran tradisional dalam kelas ke aktifitas yang bervariasi seperti menonton film, drama, olahraga, dan animasi (Kementrian Pendidikan & Pengembangan Sumber Daya Manusia [ME & HRD}, 2001). Mengajar dengan Teknologi Informasi dan Komunikasi (ICT) sangatlah disarankan (ME & HRD). Kemudian, kebijakan-kebijakan itu dikenalkan sebagai kriteria penilaian oleh dinas pendidikan setempat dan sekolah-sekolah lokal sejak 1996. Untuk kompetisi masuk perguruan tinggi, digunakan metode kualitatif (Kementrian Pendidikan, 2000).

REFORMASI PENDIDIKAN SEJAK 2000

Setelah krisis ekonomi di tahun 1997-1998, isu tentang 'kehancuran sekolah' muncul. Istilah 'kehancuran sekolah' mendefinisikan situasi dimana sekolah-sekolah tidak bisa beroperasi secara normal. Kehancuran sekolah sangat berhubungan dekat dengan minimnya pencapaian akademis, kekerasan di sekolah dan kurangnya komunikasi antara para guru dan para pelajar.

Sambil membahas tentang hancurnya sekolah, reformasi pendidikan yang sedang berjalan telah mendapat kritik (Chosun, 1999, 2001). Keterpusatan pada ruang kelas, proses yang *top-down*, dan pelanggaran hak untuk 'memilih sekolah' telah dianggap sebagai penyebab hancurnya sekolah. Menekankan aspek produktivitas sekolah juga merupakan isu yang penting (Jeong, 2003).

Dalam kondisi seperti ini, dibuat kebijakan baru. Penilaian Pencapaian Sekolah Nasional dibuat dan diselenggarakan pada tahun 2005. Ujian yang baru harusnya dapat mengevaluasi kompetensi dasar sebagai warga negara, namun kenyataannya, hal ini dianggap malah menilai pencapaian ilmiah dari masing-masing sekolah dasar dan sekolah menengah serta mengevaluasi sistem inspeksi sekolah. Penilaian ini telah dikritik karena meningkatkan kompetisi diantara sekolah-sekolah dan mendistorsi kurikulum sekolah.

Sedangkan untuk 'pilihan sekolah', 'sekolah menengah kejuruan', seperti sekolah menengah atas ilmu pengetahuan alam, sekolah menengah atas ilmu bahasa, sekolah swasta dan sekolah internasional telah didirikan dan menyebar luas sejak 2000. Sekolah-sekolah ini memiliki otonomi yang besar dalam hal pengelolaan kurikulum sekolah. Ditambah lagi 'pilihan sekolah menengah atas untuk pelajar' berada pada sistem yang seperti ini. Pengenalan sistem pemilihan sekolah, bagaimanapun juga, menentang kritik yang memperbesar jarak penilaian antar sekolah.

Reformasi pendidikan mengikuti reformasi 5.31 dapat diringkas sebagai berikut: fokus pada pendidikan terbuka, otonomi pendidikan; menghormati keberagaman dan kebutuhan konsumen; mengenalkan ujian pencapaian nasional; menegaskan produktivitas pendidikan; dan memperluas pilihan bersekolah. Namun, perbedaan prioritas antara program terdahulu dan setelahnya, menciptakan kebingungan bagi pihak sekolah dan pada akhirnya memicu 'kehancuran sekolah'.

Sistem Pendidikan Korea Selatan di Bawah Pengawasan

PENCAPAIAN PENDIDIKAN DI KOREA SELATAN BELAKANGAN INI: KEUNGGULAN DAN KETIMPANGAN

Seperti yang sudah disinggung pada bagian “Budaya, Konteks dan Tradisi Pendidikan di Korea Selatan” dan “Reformasi Pendidikan di Korea Selatan”, pendidikan Korea Selatan telah melalui berbagai reformasi namun memiliki pondasi yang didasarkan pada tradisi Konfusianisme; pandangan pendidikan sebagai barang berstatus, peningkatan investasi dan permintaan terhadap pendidikan bayangan; rasa hormat terhadap guru; dan sistem pendidikan dan kurikulum yang terpusat. Reformasi 5.31 menandakan upaya perubahan dalam pendidikan di Korea Selatan.

Pencapaian pendidikan Korea Selatan dapat dibahas dalam istilah pencapaian akademik dan ketimpangan pendidikan. Pencapaian akademik dapat dilihat dari tingginya nilai yang diperoleh di PISA dan/atau TIMSS dan tingkat partisipasi pendidikan secara keseluruhan. **Untuk mengurangi ketimpangan pendidikan, sangat penting untuk memiliki pandangan dalam mempertahankan keadilan pendidikan dan menjamin distribusi kesempatan pendidikan yang merata.**

Indikator-indikator internasional menunjukkan beberapa karakteristik pendidikan Korea Selatan sebagai berikut: pada awalnya, Korea Selatan berada pada posisi tertinggi di antara negara-negara OECD untuk tingkat partisipasi pendidikan tersier sebesar 60% pada orang dewasa berumur 23-25 di tahun 2008. Namun, hal ini dinilai sebagai investasi yang tidak efisien karena lama pendidikan dan GDP per kapita berada di bawah kurva batas kemungkinan produksi (*Production Possibility Frontier Curve*) pendidikan yang efektif. Ditambah lagi, indeks yang menunjukkan berapa lama pendidikan dapat meningkatkan tingkat pertumbuhan sumber daya manusia dan GDP menunjukkan efisiensi pendidikan telah menurun dari 0.8 di tahun 1995 menjadi 0.73 di tahun 2000 dan 0.33 di tahun 2005.

Bagaimanapun juga, pencapaian akademik Korea Selatan dianggap bagus menurut hasil PISA. **Korea Selatan menduduki peringkat tertinggi di seluruh bidang matematika, IPA dan membaca.** Pencapaian ini dianggap sebagai hasil dari reformasi pendidikan, penempatan guru-guru yang berkualitas, dan tradisi menghargai pendidikan yang berdiri sejak lama. Namun, masalah-masalah tetap ada untuk performa pelajar-pelajar terbaik (contohnya, rata-rata performa pelajar dalam membaca mendapat peringkat kedua, sementara performa pelajar-pelajar terbaik mendapat peringkat ke 9) begitu juga performa buruk di Ilmu Pengetahuan Alam (urutan ke 11 di tahun 2006).

Hasil PISA di tahun 2009 telah menempatkan Korea Selatan sebagai negara yang terbaik diantara negara-negara OECD atas kebijakan pendidikan yang efektif dan implementasinya (Hwang, 2001).



Sumber gambar:

<https://koreabridge.net/post/troubles-co-teacher-smudger81299>

Fenomena menarik telah diteliti antara tingkat pendapatan dan nilai Pisa. Membandingkan nilai PISA dengan pengembangan sumber daya manusia antar negara, dimana pengembangan teknologi baru merupakan hal penting (pendapatan per kapita lebih dari \$20.000), semakin tinggi nilai PISA, semakin rendah pula GDP per kapita, sedangkan di beberapa negara dengan pendapatan kurang dari \$20.000 per kapita, semakin tinggi nilai PISA, semakin tinggi pula GDP per kapitanya (Kim et al., 2011). Hal ini berarti bahwa nilai PISA tidak berhubungan dengan formasi kreatifitas sumber daya manusia; dan nilai tinggi Korea Selatan menandai bahwa untuk memperoleh pencapaian pendidikan, anda harus mendapatkan paling tidak pendapatan nasional \$20.000 per kapita, tidak lebih dari itu.

Untuk menentukan tingkat ketimpangan pendidikan di Korea Selatan, menurut sebuah analisis internasional, Indeks Gini Pendidikan memiliki kecenderungan untuk berkurang, proporsional terhadap peningkatan pada angka rata-rata lama sekolah. Di Korea Selatan pada tahun 2000, tingkat ketimpangan pendidikan sama rendahnya dengan Kanada. Hal ini dikarenakan meningkatnya tingkat penyelesaian pendidikan tinggi dan juga meningkatnya angka lama sekolah akibat industrialisasi dan kebijakan terkait pertumbuhan ekonomi pada masyarakat Korea Selatan.

Namun, tingkat ketimpangan pendidikan Korea Selatan diperparah dengan adanya sekat ketimpangan pendidikan akibat pendidikan privat (lihat bagian "Pendidikan Bayangan (Les privat)"). Sebuah studi membandingkan ketimpangan pendidikan di Korea Selatan dengan Amerika Serikat dan menyimpulkan bahwa pengaruh dari SES terhadap pencapaian pelajar telah meningkat seiring waktu di Korea Selatan. Menurut studi tersebut (Byun & Kim, 2010), di tahun 1999, perbedaan satu standar deviasi di indeks SES berkaitan dengan perbedaan performa rata-rata sebesar 25 poin nilai. Pada 2003, hal ini dipengaruhi oleh perbedaan performa rata-rata sebesar 29 poin nilai. Pada 2007, perbedaan performa rata-rata adalah 32 poin nilai. Kecenderungan ini kurang terbukti untuk Amerika Serikat.

Ketimpangan pendidikan ini terwujud pada perbedaan budaya, tentang bagaimana mendidik anak-anak pada kelas-kelas sosial yang berbeda. Masyarakat Korea Selatan kelas menengah menganggap catatan sekolah dan latar belakang pendidikan penting untuk kesuksesan hidup. Orang tua sangat aktif melakukan intervensi (seringkali terlalu intervensi) dalam proses belajar anak-anak dengan selalu memeriksa dan mengelola secara sistematis performa anak-anak di sekolah, memotivasi mereka dan mengumpulkan informasi akademik. Terlebih lagi, mereka mencoba mempertahankan hubungan baik dengan sekolah dan para guru.

Di sisi lain, mereka yang tertinggal di kelompok penghasilan rendah, berperilaku berbeda. Mereka berpikir bahwa 'kesuksesan hidup bergantung pada kapasitas masing-masing' dan cenderung untuk lebih mengenal meritokrasi daripada latar belakang akademik. Para orang tua sekedar mengekspresikan keinginan mereka dan tidak melakukan intervensi yang besar dalam proses belajar anak-anaknya. Mereka menghargai pendapat anak-anak mereka dan tidak memaksakan kehendak, karena mereka menerima pencapaian anaknya seadanya, dan mereka menganggap hal ini disebabkan oleh kondisi keluarga.

Terdapat perbedaan yang cukup besar pada kebiasaan belajar sehari-hari antara golongan kelas sosial berpenghasilan menengah dan golongan yang berpenghasilan rendah (*The JoongAng Ilbo*, 2011). Pelajar dari keluarga kelas menengah menghabiskan waktu sekitar 6 jam untuk belajar di luar kelas reguler mereka (les privat dan di rumah), sementara pelajar dari keluarga berpendapatan rendah menghabiskan hanya sekitar 2 jam belajar, dan lebih dari 4 jam mereka habiskan untuk bekerja paruh waktu.

Kesimpulannya, para pelajar dari keluarga berpenghasilan rendah atau kaum minoritas di Korea Selatan memiliki kondisi rumah dan lingkungan sosial yang kurang mendukung, mengalami keterbatasan inheren dalam belajar yang disebabkan oleh 'modal kultural', serta terbatasnya jaringan sosial yang dapat diandalkan. Keterbatasan ini pada dasarnya sejalan dengan konsep reproduksi sosioekonomi, dimana keberhasilan pendidikan seseorang ditentukan oleh kelas sosial dimana ia berada.

BERUSAHA SEKUAT TENAGA UNTUK MASUK SEKOLAH TINGGI DAN UNIVERSITAS BERGENGSI

Karakteristik pendidikan Korea Selatan yang disinggung di bagian “Budaya, Konteks dan Tradisi Pendidikan di Korea Selatan” dan “Reformasi Pendidikan di Korea Selatan” – tradisi Konfusianisme dan demam pendidikan di masyarakat Korea Selatan yang menganggap **pendidikan sebagai perjalanan hidup dan status yang bagus (*positional good*)** – membuat sebagian besar pelajar berusaha sekuat tenaga agar diterima di sekolah menengah atas yang mampu memberika jalan untuk masuk perguruan tinggi/universitas dengan reputasi yang bagus, sejak dari umur yang masih sangat muda. Kompetisi untuk masuk ke sekolah-sekolah dan universitas-universitas ini sangatlah sengit. Dari subuh hingga tengah malam, para pelajar bepergian dari sekolah ke les privat demi mendapatkan nilai bagus, dan orang tua mereka juga berusaha sekuat tenaga untuk membantu mereka. Pada umumnya, pendidikan privat fokus terhadap tiga pelajaran utama: Bahasa Korea, Bahasa Inggris dan Matematika. Seperti peribahasa Korea ‘bercocok tanam yang paling baik adalah dengan menyekolahkan anak’. Di lingkungan seperti ini, pengalaman non-akademik pelajar seringkali terbatas.

Berikut contoh sehari di kehidupan para pelajar sekolah menengah atas. Faktanya, rutinitas pelajar sekolah dasar dan menengah pertama kurang lebih sama. Rutinitas harian ini mungkin berbeda dari negara lain.

Sebuah studi menunjukkan bahwa pelajar Korea Selatan belajar sekitar **15.000 jam lebih lama** dari pelajar Amerika Serikat pada masa pendidikan sekolah dasar dan menengah selama 12 tahun.

8:00 pagi – 4:30 sore. Di sekolah. (Setiap kelas berdurasi 50 menit dengan waktu istirahat 10 menit dan 50 menit waktu makan siang) (Seringkali, sekolah memberikan kelas tambahan sampai jam 6 atau jam 7 malam)

6:00 malam – 10:00 malam. Beberapa pelajar menetap di sekolah untuk belajar sendiri.

7:00 – 9:00 malam. Pelajar lainnya belajar di les privat, umumnya matematika dan bahasa Inggris, atau menonton EBS (Sistem Penyiaran Pendidikan Korea) untuk matematika dan instruksi ilmiah.

10:30 – 12 tengah malam. Pelajar lanjut belajar di perpustakaan atau les privat.

Seperti yang disinggung pada bagian “Budaya, Konteks dan Tradisi Pendidikan di Korea Selatan”, situasi ini menempatkan orang tua dalam tekanan biaya les privat yang berlebihan sejak sekolah dasar. Di Korea Selatan, biaya les privat untuk sekolah dasar dan sekolah menengah merupakan lebih dari 1% PDB (in 2008) dan termasuk yang tertinggi diantara negara-negara OECD (OECD, 2010). Pendidikan sekunder juga memiliki pola yang sama, dengan lebih dari 2% PDB digunakan untuk biaya les privat, lagi-lagi termasuk yang tertinggi diantara negara-negara OECD (OECD).

APA YANG TERJADI TERHADAP PARA GURU: 'DE-PEDAGOGISASI'?

Di bagian “Pencapaian Pendidikan di Korea Selatan Belakangan Ini: Keunggulan dan Ketimpangan” dan “Berusaha Sekuat Tenaga Untuk Masuk Sekolah Tinggi dan Universitas Bergengsi”, telah didiskusikan bahwa pencapaian tinggi pelajar dan kondisi belajar mereka sebagian disebabkan oleh tradisi pendidikan di Korea Selatan dan usaha mereka untuk berubah. Pada bagian ini akan didiskusikan tentang perubahan belajar-mengajar dalam kelas, dengan memperhatikan peran dari guru.

Di Korea Selatan, peran dan juga lingkup kerja guru telah melebar. Contohnya, perkembangan pekerjaan guru sebagai hasil dari pengenalan bahasa Inggris di sekolah dasar pada tahun 1997; menguasai kemampuan teknologi informasi dan komunikasi dan mengaplikasikannya di dalam kelas sebagaimana pendidikan teknologi informasi dan komunikasi dikenalkan pada reformasi 5.31; diversifikasi sistem evaluasi dengan memperkenalkan penilaian kinerja; dan menyediakan program-program sepulang sekolah, dan lain-lain. Menurut sebuah studi (Kim, 2004), angka tugas yang harus dikerjakan oleh guru meningkat dari 126 (kurikulum nasional ke 6) menjadi 283 (kurikulum nasional ke 7).

Tanpa tambahan anggaran atau dukungan, beban meningkatnya pekerjaan tidak bisa dihindari oleh para guru. Krisis ekonomi di tahun 1997-1998 menyebabkan pemotongan anggaran untuk sekolah umum. Akibatnya, para guru menjadi multi fungsional dengan keterbatasan sumber daya, mengingat permintaan dari kurikulum nasional ke 7.

Kendala ini membuat para guru tidak mendukung kurikulum nasional ke 7. Kebijakan reformasi seperti pendidikan terbuka dan penilaian kinerja dipaksakan oleh pemerintah terhadap sekolah dan para guru tanpa bantuan yang cukup, dan hal ini membuat efek samping yang serius, serta menimbulkan kritik dari para guru.

Usaha reformasi yang tidak konsisten ditambah dengan realita yang dihadapi di sekolah-sekolah membuat para guru semakin frustrasi. Sebagai contoh, reformasi membutuhkan penilaian kinerja menggunakan metode dan kriteria evaluasi yang bervariasi, tetapi objektivitas penilaian masih menjadi persoalan, sementara nilai sekolah masih menjadi faktor penting bagi ujian masuk perguruan tinggi. Pada akhirnya, penilaian kinerja disebut sebagai 'kriteria objektif' yang dapat diaplikasikan kepada seluruh pelajar di sekolah.

Terlebih lagi, penilaian akademik tingkat nasional sebagai alat untuk mengevaluasi para guru dan sekolah telah bergeser menjadi evaluasi dengan nilai rata-rata yang didapat dari ujian-ujian penting. Serta, dengan dalih untuk melindungi pelajar dari kekerasan dan intimidasi (*bullying*) di sekolah, intervensi non- akademik lebih sering masuk dan melemahkan posisi dan keahlian para guru.

Kesimpulannya, ketika para pelajar berupaya sekuat tenaga dalam persiapan untuk ujian-ujian penting penerimaan pendidikan tinggi, pendidikan di sekolah menjadi terstandarisasi; dan sekolah mengalami desakan permintaan-permintaan non-edukasi dari luar; hak-hak para guru yang dikhususkan untuk para pelajar telah dilanggar; dan bidang-bidang dimana para guru dapat melatih profesionalismenya telah dibatasi. Dengan kata lain, akibat reformasi pendidikan dan perubahan lingkungan kelas di Korea Selatan, sistem persekolahan di Korea Selatan ternyata telah mengalami penurunan pedagogisasi.



PROSES YANG SARAT POLITIK DALAM PEMBUATAN KEPUTUSAN KEBIJAKAN PENDIDIKAN

Sebagaimana yang telah disinggung pada bagian sebelumnya, demam pendidikan dan industri pendidikan bayangan telah menghasilkan ketimpangan ekonomi dan menimbulkan siklus buruk. Resolusi ketimpangan pendidikan adalah isu ideologis pada perpolitikan Korea Selatan. Permasalahan pendidikan privat, sistem ujian masuk perguruan tinggi dan pilihan sekolah merupakan poin perdebatan antara golongan progresif dan golongan konservatif dalam parlemen dan pemilihan presiden belakangan ini.

Sebagai tambahan, mengenai keputusan kebijakan dalam isu pendidikan yang dipolitisasi, pendapat publik, peran LSM terkait pendidikan dan para guru sangat dipengaruhi. Salah satu contohnya ialah usulan model perguruan tinggi pendidikan keguruan selama 6 tahun yang diajukan setelah penelitian selama 10 tahun, tidak disetujui oleh Majelis Nasional bukan karena alasan logis maupun kurangnya barang bukti, tetapi dikarenakan kurangnya suara yang memadai.

Faktanya, tanpa dukungan suara, bahkan usul yang sangat masuk akal dengan bukti yang didasarkan pada penelitian tidak dapat bertahan dalam proses pembuatan kebijakan. Dalam pengesahan suatu kebijakan pendidikan, pendapat publik lebih dipentingkan daripada manfaat jangka panjang yang dapat dirasakan bagi pendidikan Korea Selatan. Maka dari itu, dalam proses perundang-undangan, kelompok politik yang berhubungan dan berkepentingan dapat mengangkat suara mereka. Dapat disimpulkan bahwa dalam dunia pendidikan Korea Selatan, terdapat kebijakan pendidikan yang proses pembuatannya terlalu dipolitisasi.

Dalam proses ini, terdapat dua kelompok yang memegang peran penting dalam membuat keputusan untuk kebijakan pendidikan. Yang pertama adalah Asosiasi Federasi Guru Korea yang mendukung partai politik progresif, dan satunya lagi ialah Serikat Guru Korea yang mendukung partai politik konservatif.

Mengatasi Hambatan dan Melihat ke Depan dalam Pendidikan Korea Selatan

PEDOGISASI ULANG PENDIDIKAN KOREA SELATAN

Demam pendidikan di masyarakat Korea Selatan merupakan alasan utama bagi pendidikan privat yang berlebihan dan transformasi yang menekankan pemenuhan diri sesuai logika bahwa yang kuat yang bertahan, sebagaimana pasar liberal yang mengasosiasikan pendidikan sebagai posisi yang bagus (*positional goods*). Bagaimanapun juga, berkat demam pendidikan, para pelajar Korea Selatan telah tampil dengan pencapaian nilai yang tinggi di ujian standarisasi internasional seperti PISA dan TIMSS, dan ujian lainnya.

Terlepas dari aspek-aspek negatif yang timbul dari demam pendidikan, kita harus mengingat bahwa keterikatan terhadap pendidikan dan semangat belajar yang kuat datang dari tradisi Konfusianisme di masa lalu, berkaitan dengan orisinalitas demam pendidikan dan nilai intrinsik dari pendidikan, bukan dari nilai instrumentalnya. Di masyarakat Korea Selatan – pendidikan sebagai kesuksesan seseorang dalam kontribusinya ke masyarakat, penekanan terhadap introspeksi diri, pendidikan untuk mencari kebenaran dan menjadi makhluk yang rasional, dan untuk mencapai kehendak Surgawi – adalah kumpulan dasar alasan dari demam pendidikan saat ini. Dengan kata lain, daripada para orang tua berusaha sekuat tenaga untuk membantu anaknya memperoleh akses ke perguruan tinggi yang baik, alangkah baiknya untuk kembali ke nilai tradisional yang pertama kali menimbulkan demam pendidikan pertama.

Di sekolah-sekolah Korea Selatan, tanpa studi kelayakan atau dukungan finansial, reformasi pendidikan hanya bergantung kepada para guru. Terlebih, kekerasan di sekolah dan masalah pendidikan privat menghadirkan pihak luar ke dalam sekolah. Dalam situasi ini, keahlian para guru tidak dapat sepenuhnya diapresiasi dan de-pedagogisasi pendidikan serta fokus non-pedagogis semakin meningkat.

Pada kondisi-kondisi ini, kebijakan pendidikan Korea Selatan yang terlalu dipolitisasi harus ditinjau ulang. Kebijakan pendidikan yang terlalu dipolitisasi mengartikan bahwa otonomi dan keadilan di pendidikan telah dilanggar sebagaimana nilai intrinsik pendidikan telah berkurang karena politik. Berdasarkan analisis ini, pedagogisasi ulang bagi sistem pendidikan Korea Selatan merupakan isu yang mendesak. Orang tua dan para pelajar harus memperluas pandangan mereka melampaui demam pendidikan dan lebih merefleksikan diri, sedangkan para guru seharusnya tidak hanya diperbolehkan untuk menunjukkan kemampuan mereka di dalam batasan ruangan kelas pribadi. Sebagai gantinya, nilai intrinsik dari pendidikan dan otonomi pendidikan harus dihormati dalam proses pembuatan kebijakan pendidikan.

MEDEFINISIKAN KEMBALI KONSEP GURU: 'GURU SEBAGAI PENELITI PRAKTIS DAN MEDIATOR BUDAYA'

Diskusi tentang ketimpangan pendidikan menunjukkan bahwa sekolah-sekolah cenderung mereproduksi hirarki dalam pencapaian akademik para pelajar, namun di saat yang bersamaan, mereka juga membantu para pelajar mengembangkan potensi akademik mereka. Pengalaman pendidikan di sekolah (tingkat partisipasi belajar, dll.), besar pengaruhnya terhadap pencapaian akademik pelajar. Tentu saja, para guru adalah pusat dari pencapaian-pencapaian ini. Para pelajar menghabiskan kebanyakan dari waktu mereka di kelas dengan para guru mereka. Terdapat pandangan umum di masyarakat Korea Selatan bahwa para guru adalah penyebar pengetahuan. Hal ini sangatlah berbeda dengan gambaran guru sebagai pakar di jaman dahulu. Pandangan ini kemungkinan adalah hasil dari pendidikan sekolah yang berfokus pada keberhasilan pelajar untuk masuk universitas bergengsi.



Sumber gambar:

<https://cerdaskan.id/inspirasi/mengintip-sistem-pendidikan-di-korea-selatan/>

Bagaimanapun, mengajar sebagai tugas utama para guru, seharusnya tidak hanya dibatasi dengan sekedar menyebarkan ilmu secara hafalan, namun menciptakan pengetahuan dari teori dan konsep-konsep penting. Mengajar harusnya mendorong para pelajar menjadi kritis dalam merefleksikan hidupnya dan mengeksplorasi alternatif-alternatif baru.



Para guru harusnya membantu pelajar yang kekurangan dan pelajar minoritas untuk secara aktif berpartisipasi dalam aktifitas yang bermakna sehingga para pelajar mampu mengembangkan pencapaian akademik dan kepercayaan diri mereka. 'Guru sebagai mediator budaya' harus menghormati, mendorong, dan memberdayakan para pelajar, dan membantu membebaskan pelajarnya dari budaya dominasi sekolah.

Gambaran umum terhadap para guru harusnya dikonsepsi ulang. Guru harusnya tidak lagi hanya menjadi penyebar ilmu tapi juga peneliti yang aktif dan mediator budaya untuk mewujudkan keadilan pendidikan dan mendorong muridnya untuk berpikir kreatif dan kritis. Para guru harusnya terus mengupayakan penelitian pada budaya pelajar, kelas-kelas, kehidupan sekolah dan praktik pendidikan; dan mampu memberi saran dan dorongan kepada yang profesional kepada para pelajar; turut andil dalam pendidikan dengan pelajar; membantu meningkatkan eksplorasi diri para pelajar. Dengan ini, para guru perlu menjadi pribadi yang superior dalam kepribadian, kecerdasan, pemahaman budaya, dan moral. Para guru ini akan mampu membuat sistem pendidikan Korea Selatan menjadi benar-benar unggul dan mewujudkan keadilan pendidikan.

ORGANISASI DEMOKRATIS, KOMUNIKASI, KEPEMIMPINAN DALAM REFORMASI PENDIDIKAN

Semakin berkembangnya reformasi pendidikan, semakin banyak sekolah-sekolah dan para guru yang diabaikan dari pendidikan; para guru akan berkurang kesempatannya untuk menggunakan keahlian mereka dan berakhir dengan perasaan frustrasi. Dengan situasi anti-pendidikan ini, pendidikan Korea Selatan mungkin tidak menjamin masa depan cerah bagi para pelajar karena kualitas pendidikan yang tidak membaik.

Di sisi lain, terdapat kekurangan bantuan finansial, reformasi pendidikan yang bersifat *top-down*, dan kurangnya komunikasi antara para pemegang kepentingan dalam sistem pendidikan. Kurangnya pemahaman tentang sekolah dan kehidupan para guru serta kurangnya sistem komunikasi yang rasional merupakan faktor-faktor utama yang menjelaskan kegagalan reformasi pendidikan.

Untuk mencapai reformasi pendidikan, organisasi pendidikan demokratis dan sistem komunikasi yang rasional sangatlah penting. Pendidikan demokratis berarti bahwa para guru dan sekolah-sekolah mempunyai peran penting dalam proses pembuatan keputusan di bidang pendidikan. Untuk melakukan ini, administrasi pusat seperti Kementerian pendidikan harusnya dipenuhi dengan fungsi suportif dan konsultatif, serta memberikan kuasa kepada masing-masing sekolah dan dinas pendidikan setempat. Begitu juga otoritas pendidikan lokal harus mempertahankan fungsi pengarahan kebijakan edukasi lokal dan pelaksanaan kebijakan, serta dapat mempertimbangkan untuk menyerahkan fungsi lainnya kepada masing-masing sekolah. Kurikulum dan pembuatan kebijakan pendidikan dapat membantu menyediakan garis besar dan tujuan yang spesifik bagi masing-masing unit pendidikan. Di sekolah dasar, menengah pertama, dan menengah atas, kurikulum nasional dapat menentukan tujuan yang sama, sementara sekolah-sekolah dan para guru dapat menyaring tujuan ini sesuai dengan kebutuhan para pelajar mereka.

Konfigurasi organisasi pendidikan juga dapat membuat sebuah peraturan untuk menjadi organisasi belajar yang fleksibel dan dengan memperhatikan tiap kebijakan pendidikan, hubungan hirarki vertikal harusnya di dukung oleh hubungan yang horizontal dan setara. Untuk melakukan hal ini, tiap anggota harus mempertimbangkan seluruh sistem pendidikan secara sistematis dan komposisi organisasi yang memungkinkan terlaksananya komunikasi rasional.

Untuk mendemokratisasi sistem pendidikan yang inovatif dengan skala besar, sangat penting untuk memulihkan kepercayaan diri antara para subjek pendidikan dan mengkonsolidasikan sistem komunikasi. Dibutuhkan sarana untuk memenuhi permintaan-permintaan internal melalui diskusi terbuka dan partisipasi di berbagai topik pendidikan dan sebuah sistem untuk menghimpun pendapat publik dan mencapai konsensus. Lalu, beragam masalah pendidikan akan dibahas dan berbagai pendapat yang berbeda akan tereksplorasi.

Sebagai tambahan, untuk pertumbuhan kualitatif pendidikan Korea Selatan dan juga kesuksesan reformasi pendidikan, para pemimpin pendidikan harus memiliki kepemimpinan yang demokratis dan profesional ketimbang kepemimpinan birokratis dan otoriter seperti dulu. Organisasi pendidikan Korea Selatan dulu sangat terpusat (lihat bagian “Sistem Pendidikan, Kurikulum Nasional dan Buku Pelajaran”) dan pemimpin pendidikan Korea Selatan masih otoriter. **Untuk mengoperasikan organisasi pendidikan sebagai organisasi belajar yang demokratis, pemimpin pendidikan harus mengambil tanggungjawab profesional dari pada akuntabilitas birokrasi, serta membuat pendapat guru didengarkan, dan target pendidikan perlu dibahas dengan para guru.**

PENGHARGAAN TERHADAP GURU DI KOREA SELATAN

Sebagai informasi tambahan berikut ini didapat data gaji guru dari penelitian *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD) pada tahun 2017. Gaji awal guru SMA di Luksemburg per tahun bisa menyentuh USD 79 ribu atau Rp 1,1 miliar (USD 1 = Rp 14.050). Sementara, gaji tertinggi guru senior di SMA Luksemburg adalah sekitar USD 138 ribu (Rp 1,9 miliar). Penelitian OECD turut memisahkan gaji guru SD dan SMA.

Berikut 5 negara tempat guru SD bisa mendapat bayaran tinggi berdasarkan skala gaji tertinggi (*top of pay scale*).

1. Luksemburg: USD 122 ribu (Rp 1,9 miliar)
2. Swiss: USD 84 ribu (Rp 1,18 miliar)
3. Korea Selatan (Korsel): USD 79 ribu (Rp 1,1 miliar)
4. Jerman: USD 72 ribu (Rp 1 miliar)
5. Amerika Serikat (AS): USD 68 ribu (Rp 955 juta)

Gaji awal guru Korea Selatan adalah sekitar USD 28 ribu (Rp 393 juta) dan itu lebih kecil dari guru di AS dan Jerman, tetapi seiring berjalannya waktu menjabat gaji mereka lebih tinggi dari dua negara itu menjadi USD 79 ribu.

Beralih ke guru SMA, berikut **5 negara di mana guru bisa meraih gaji fantastis berdasarkan skala gaji tertinggi (top of pay scale).**

1. Luksemburg: USD 138 ribu (Rp 1,9 miliar)
2. Swiss: USD 107 ribu (Rp 1,5 miliar)
3. Jerman: USD 89 ribu (Rp 1,2 miliar)
4. Korea Selatan: USD 78 ribu (Rp 1 miliar)
5. Austria: USD 76 ribu (Rp 1 miliar)

Kenaikkan gaji para guru SMA di Korea Selatan terhitung tinggi, meski gaji awal mereka adalah sekitar USD 27 ribu (Rp 379 juta) per tahun, angka itu di bawah gaji awal guru SMA Belanda dan Kanada. Lalu, setelah 10 tahun gaji mereka naik USD 41 ribu (Rp 575 juta), dan puncak tertinggi mencapai USD 78 ribu.





***Orang yang sukses hidupnya, bagus karirnya,
dilengkapi harta kekayaan melimpah, dia
tidak akan lupa bahwa ada guru yang
mengajarinya.***



BAB **5**

**PENDIDIK GURU YANG
EFEKTIF UNTUK SEKOLAH
YANG BERHASIL DAN PELAJAR
BERKINERJA TINGGI:
STUDI KASUS SHANGHAI
CHINA**

PENDIDIK GURU YANG EFEKTIF UNTUK SEKOLAH YANG BERHASIL DAN PELAJAR BERKINERJA TINGGI



Studi Kasus Shanghai China

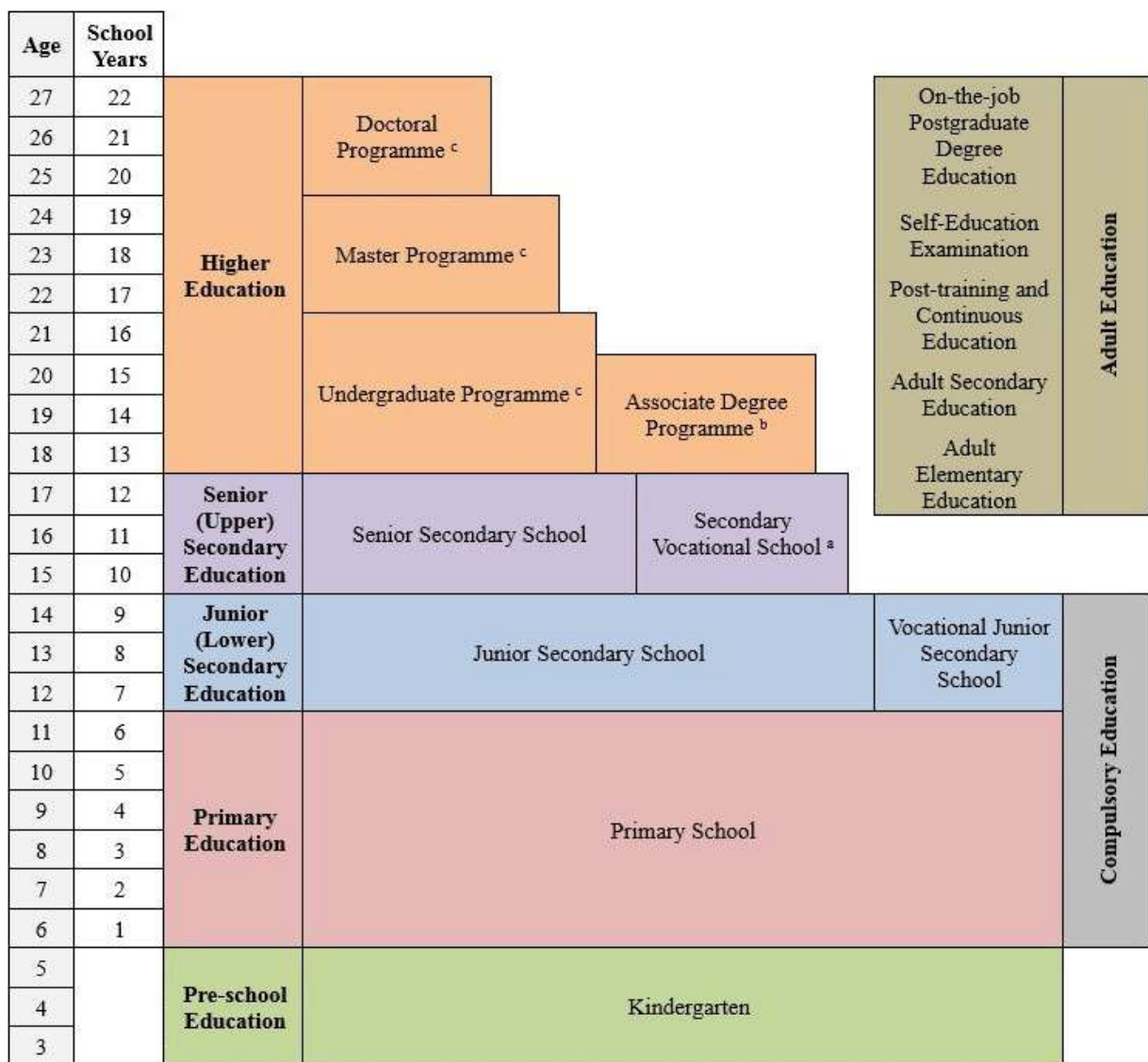
Melihat Shanghai China yang memiliki kebijakan menyiapkan Guru dan Kepala Sekolah sehingga mampu mencapai prestasi pendidikan yang tinggi dapat kita pelajari dari makalah yang ditulis oleh Minxuan Zhang, Jinjie Xu, dan Chuangyuan Sun Chapter 9 dalam buku *“Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement”* yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 sebagai berikut.

Potret Sistem Pendidikan di Shanghai

Shanghai adalah kota terbesar di Cina dengan jumlah penduduk sebesar 23,03 juta. Populasi ini terdiri dari 14,04 juta penduduk tetap yang rumah tangganya terdaftar dan didefinisikan sebagai mereka yang memiliki akun di perbankan; dan sekitar 8,97 juta yang dianggap sebagai bagian dari “populasi mengambang” (*floating population*), atau mereka yang bukan penduduk tetap dan diklasifikasikan sebagai penduduk sementara (*Shanghai Municipal Statistic Bureau [SMSB], 2011*).

Sistem pendidikan di Shanghai telah mengalami beberapa tahap pengembangan: beberapa model yang sangat dipengaruhi oleh dunia barat yang telah ada sejak awal pertengahan abad ke duapuluh, periode rekonstruksi dan ekspansi besar-besaran yang terjadi setelah berdirinya Republik Rakyat Cina pada 1949, dan, saat ini, Shanghai sedang berada dalam proses modernisasi dan berupaya menjadi pusat perekonomian, keuangan, perdagangan dan pelayaran internasional, sebagai metropolis global di abad ke-21.

Shanghai adalah kota pertama di China yang memulai sistem pendidikan wajib 9 tahun yang terdiri dari 5 tahun pendidikan dasar dan 4 tahun pendidikan menengah pertama dan kemudian menyeragamkan sistem ini ke seluruh Cina. Selaras dengan peraturan pendidikan nasional, penyediaan jasa pendidikan berkualitas dan pengembangan pelajar secara menyeluruh dalam aspek moral, intelektual, dan fisik, ditetapkan sebagai prioritas utama dalam memandu pendidikan dasar di Shanghai. **Pendidikan di Cina memiliki format "5-4-3": 5 tahun di sekolah dasar, 4 tahun di sekolah menengah pertama, dan 3 tahun di sekolah menengah atas.** Terdapat pula sekolah yang menawarkan pendidikan selama 12 tahun berurutan meliputi tingkat pendidikan yang berbeda dari pendidikan dasar hingga ke tingkat menengah. Gambar 5.1 menunjukkan progres Sistem pendidikan Shanghai secara umum dari tingkat pra-sekolah hingga ke tingkat doktoral.



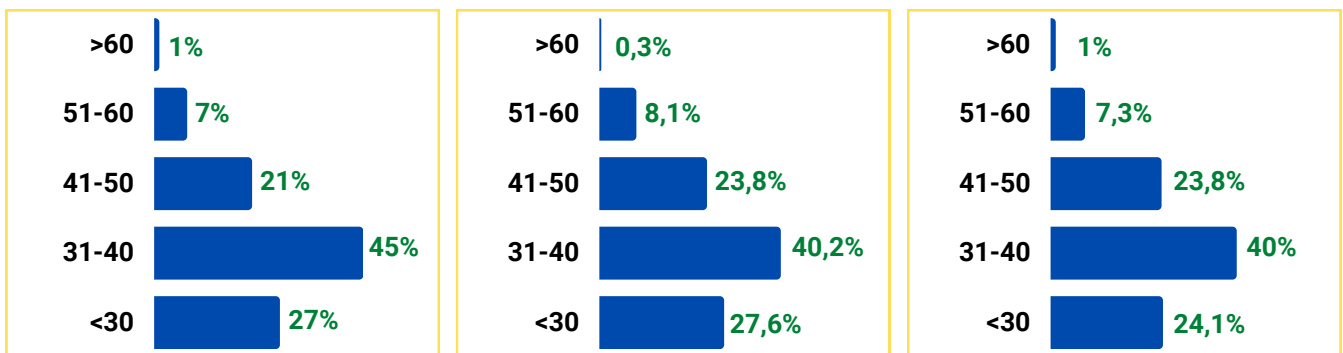
Gambar 5.1. Sistem Pendidikan di Shanghai

Sistem pendidikan Shanghai telah menarik perhatian internasional sejak para pelajarnya muncul sebagai yang terbaik dalam ujian membaca, matematika, dan sains, pada Program Penilaian Pelajar Internasional (*Programme for International Student Assessment/ PISA*) tahun 2009. Hal ini mengejutkan para pendidik lokal yang merasakan adanya kelemahan dan kekurangan pada sistem pendidikan yang masih membutuhkan perbaikan. Namun, untuk menjelaskan bagaimana Shanghai dapat dianggap sebagai salah satu Sistem Pendidikan Berkinerja Tinggi (*High Performing Education System/ HPES*), jawaban atas hal tersebut terletak pada kemampuan sistem untuk menyediakan pendidikan berkualitas tinggi dan memastikan kesetaraan dari hasil proses pembelajaran. Kesenjangan antara pelajar dengan kinerja terbaik, terendah, dan menengah dalam membaca, matematika, dan sains, relatif kecil di Shanghai, serta pencapaian dari pelajar dengan kinerja terendah lebih tinggi dari rata-rata negara berkembang lainnya.

Dari beberapa faktor, salah satu hal yang penting dibalik pencapaian-pencapaian ini adalah komitmen teguh untuk mengembangkan tenaga pendidik yang berkualitas, didukung dorongan yang kuat bagi pengembangan para guru profesional oleh pemerintah dan sekolah-sekolah. Bab ini selanjutnya akan berfokus pada bagaimana Shanghai telah mengembangkan dan membuat tenaga pendidik berkualitas tinggi secara berkelanjutan, serta karakter-karakter kunci dan profil tenaga didik dari tahap pemilihan, perisapan, hingga pengembangan profesional (Zhang & Kong, 2012).

Tenaga Pendidik di Shanghai Pemerintah Kota Shanghai melekatkan kepentingan besar pada pembangunan administrasi dan tenaga pendidik yang berkualitas tinggi. Selama 20 tahun terakhir, kualitas pengajaran secara umum pada sekolah dasar dan menengah serta taman kanak-kanak telah meningkat secara signifikan. Menurut SMSB (2011), pada 2010, terdapat 131.604 pengajar penuh waktu yang bertanggung jawab dalam pendidikan dasar, diantaranya 26.724 dari taman kanak-kanak, dari sekolah dasar, 50.741 dari sekolah menengah pertama dan sekolah menengah atas, serta sekitar 8.900 pengajar dari sekolah menengah vokasi, dan sekitar 8.900 mengajar pelajar di sekolah vokasi (termasuk sekolah spesialisasi menengah atas, sekolah menengah atas vokasi, sekolah kriya pekerja, dan sekolah spesialisasi menengah atas untuk dewasa). Gambar 5.2 menunjukkan klasifikasi usia pada tenaga pendidik di Shanghai; rata-rata usia mayoritas tenaga pendidik berada diantara 31 hingga 40 tahun.

Dengan menggunakan 2008 sebagai tahun referensi, rasio upah guru di Shanghai setelah 15 tahun pengalaman (pelatihan minimum) terhadap PDB (Produk Domestik Bruto) per kapita pada tingkatan yang berbeda ditampilkan di tabel 5.1. Data menunjukkan bahwa guru yang telah mengabdikan selama 15 tahun, memiliki upah yang lebih tinggi dari pendapatan perkapita di Cina, yang berarti bahwa para pendidik yang mengajar di Cina memiliki upah yang relatif baik.



Gambar 5.2 Klasifikasi usia guru (Komite Pendidikan Kota Shanghai [SMEC], 2010)

Tipe Sekolah	Rasio
Sekolah Dasar	1.39:1
Sekolah Menengah Pertama/ Setara	1.71:1
Sekolah Menengah Atas/ Setara	1.75:1

Tabel 5.1 Rasio upah guru di Shanghai setelah 15 tahun pengalaman kerja (pelatihan minimum) terhadap PDB per kapita pada tingkat pendidikan yang berbeda

MENJAMIN TENAGA PENDIDIK YANG BERKUALIFIKASI TINGGI

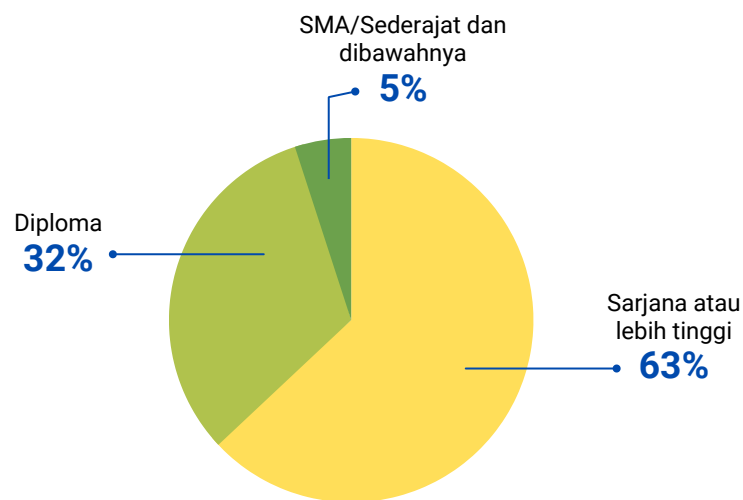
Sistem Kualifikasi Guru (*Teacher Qualification System/TQS*), yang diwajibkan bagi akreditasi guru, secara resmi berlaku pada 1 Oktober 2001 di Shanghai. Hal ini mengatur persyaratan minimum sebagai pendidik:

1. Seluruh kandidat guru harus menjalani pelatihan profesional dan lulus ujian pada bidang keilmuan sebagai berikut: pedagogi, psikologi pendidikan, dan metode pengajaran.
2. Seluruh guru di taman kanak-kanak atau sekolah dasar harus memiliki tingkat pendidikan minimal lebih tinggi dari pengajar di tingkat pra-sekolah atau para pengajar di sekolah pelatihan (minimal pendidikan menengah atas).
3. Guru-guru di sekolah menengah pertama/setara, harus memiliki kualifikasi pendidikan minimal setara atau lebih tinggi dari yang diberikan oleh pendidikan dan pelatihan dari universitas atau pelatihan profesional universitas lainnya (minimal gelar Sarjana).
4. Guru-guru di tingkat sekolah menengah atas/setara atau sekolah menengah vokasi harus memiliki kualifikasi pendidikan minimal setara dengan atau lebih dari tingkat universitas pada umumnya (Minimal gelar Sarjana).
5. Pengawas pekerjaan lapangan pada sekolah menengah vokasi memiliki kualifikasi pendidikan minimal setara atau lebih tinggi dari dari sekolah menengah vokasi (minimal gelar Sarjana).

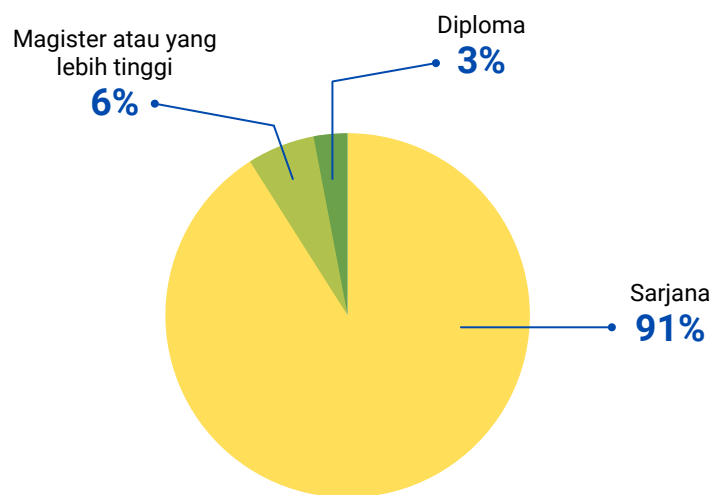


Tujuan dari TQS (*Teacher Qualification System*) di Shanghai adalah untuk memastikan bahwa mereka yang memasuki profesi ini telah memiliki kualifikasi dan juga berperan dalam meningkatkan kedudukan sosial para guru.

Akibat perkembangan pendidikan tingkat lanjut yang cepat di Shanghai dan keberhasilan implementasi TQS sejak 2001, persentase guru dengan gelar sarjana (atau di atasnya) di taman kanak-kanak, sekolah dasar, dan sekolah menengah pertama dan atas, telah meningkat secara drastis. Faktanya, memiliki gelar sarjana dengan sebuah pelatihan profesional untuk guru telah menjadi ambang batas baru bagi seluruh pendatang pada profesi pengajar di Shanghai. Gambar 5.3 menunjukkan kualifikasi pendidikan guru-guru sekolah dasar, sementara Gambar 5.4 menunjukkan kualifikasi guru-guru di sekolah menengah.



Gambar 5.3 Kualifikasi pendidikan untuk guru sekolah dasar (Komite Pendidikan Shanghai, 2012)



Gambar 5.4 Kualifikasi pendidikan untuk guru sekolah menengah (Komite Pendidikan Shanghai, 2012)

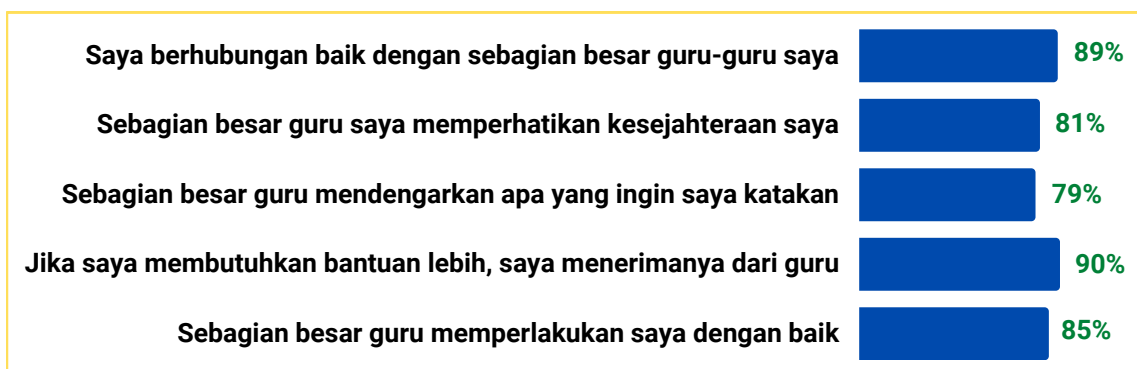
PENINGKATAN KUALITAS TENAGA PENDIDIK

Di Shanghai, menurut peraturan-peraturan yang dikeluarkan oleh Komite Pendidikan Kota Shanghai, guru sekolah dasar dapat digolongkan menjadi lima tingkat sertifikasi yang mengindikasikan status profesional (jabatan/pangkat): guru senior sekolah tingkat atas/menengah, guru senior sekolah tingkat dasar, guru sekolah dasar tingkat I, tingkat II, dan tingkat III berdasarkan latar belakang masing-masing pendidikan mereka dan lamanya pengalaman bekerja. Pemerintah Shanghai juga memberikan penghargaan berupa pangkat “Guru Master (*master of teacher*)” untuk mengakui dan memotivasi guru dengan kinerja yang baik dengan kualifikasi pendidikan senior tinggi/menengah yang mengajar di sekolah dasar maupun menengah.

Pada 2007, terdapat 584 Guru Master di Shanghai dan 200 diantaranya masih mengabdikan hingga hari ini. Terdapat pula 82 “kepala sekolah *master*”, dengan 72% dari mereka berada di wilayah perkotaan, 18% di pinggiran kota, dan 10% di area pedesaan. Saat ini, 73% kepala sekolah *master* masih bertugas. Pada 2009, pemerintah Shanghai telah menunjuk 81 guru *master* dan 40 kepala sekolah *master* di sekolah dasar dan sekolah menengah. Pengajar di sekolah menengah pertama/atas juga dapat digolongkan menjadi empat tingkat sertifikasi (jabatan/pangkat): Guru senior sekolah tingkat atas/menengah, guru sekolah atas/menengah tingkat I, tingkat II, dan tingkat II – berdasarkan latar belakang pendidikannya dan lama pengalaman kerja (Shen, 2007).

HUBUNGAN GURU-PELAJAR YANG SUPORTIF

Menurut hasil dari PISA 2009 (OECD, 2010a), rasio siswa terhadap guru di Shanghai adalah 14.06:1, rasio siswa terhadap guru ini lebih kecil dari rata-rata rasio OECD yakni 14.65:1. Untuk sekolah menengah vokasi, rasio ini mencapai yang tertinggi, yakni 24.13:1.



Gambar 5.5 Pendapat pelajar terhadap hubungan antara guru dan pelajar (OECD, 2010a)



Sumber gambar:

<https://koreabridge.net/post/troubles-co-teacher-smudger81299>



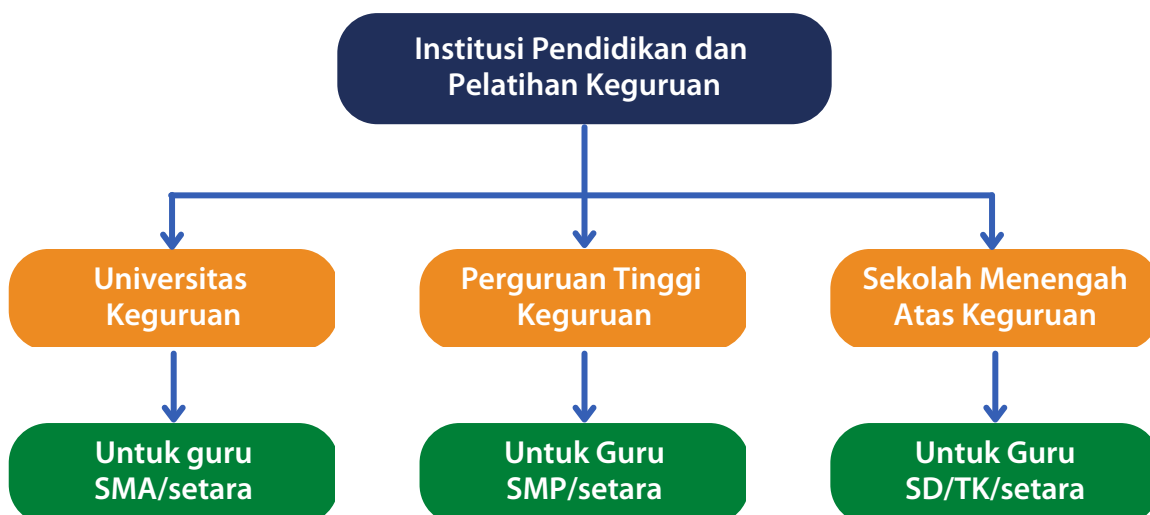
Hubungan positif antara guru dan pelajar sangat penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Hasil dari PISA menunjukkan bahwa sekolah dengan lingkungan disiplin yang baik, serta hubungan guru dan pelajar yang baik cenderung mencapai nilai yang lebih baik dalam bidang membaca.

Indeks hubungan guru dan pelajar di Shanghai berdasarkan informasi yang diperoleh dari survei terhadap pelajar adalah sebesar 0.21, angka ini lebih tinggi dari rata-rata OECD yakni 0, dan memiliki korelasi positif dengan indeks lingkungan disiplin dan performa membaca dari para pelajar di PISA 2009 (OECD, 2010a). PISA 2009 meminta para pelajar untuk menunjukkan tingkat persetujuan mereka terhadap pernyataan-pernyataan terkait hubungan mereka dengan para guru di sekolah.

Di Shanghai, dilaporkan bahwa 89% pelajar setuju atau sangat setuju bahwa mereka berhubungan baik dengan para guru, 81% pelajar setuju bahwa para gurunya memperhatikan kesejahteraan pelajar-pelajar, 79% pelajar melaporkan bahwa para guru benar-benar mendengarkan kebutuhan pelajar, 90% melaporkan bahwa para guru bersedia membantu ketika pelajar membutuhkan bantuan tambahan, 85% pelajar melaporkan bahwa guru memperlakukan mereka dengan baik, sebagaimana ditampilkan pada Gambar 5.5. Namun, para kepala sekolah di Shanghai tidak berpendapat serupa tentang para guru. Menurut pendapat para kepala sekolah tentang bagaimana perilaku guru mempengaruhi proses belajar pelajar, dan indeks faktor terkait guru yang mempengaruhi kondisi sekolah bernilai negatif (-0.601), dan secara signifikan berada di bawah rata-rata OECD dengan tidak adanya korelasi terhadap performa pelajar dalam membaca, sains dan matematika.

PENDIDIKAN GURU PRA-PENGABDIAN

Pendidikan keguruan di Cina dimulai relatif terlambat jika melihat sejarah nasionalnya. Sekolah pendidikan keguruan pertama, Sekolah Pendidikan Guru Shanghai Nanyang, baru didirikan pada 1987 oleh pemerintahan Qing, dan Shanghai dapat dianggap sebagai tempat kelahiran pendidikan keguruan formal di Cina. Pendidikan guru pra-pengabdian telah ada selama kurang lebih 100 tahun. Peraturan tentang sekolah Imperial yang dikeluarkan oleh pemerintahan Qing pada 1904, menyimbolkan pembentukan sistem pendidikan keguruan Cina yang bertingkat untuk pertama kalinya. Peraturan tersebut mewajibkan pengadaan dua program pendidikan guru pra-pengabdian: sekolah keguruan junior (pada tingkat sekolah menengah atas untuk mempersiapkan guru sekolah dasar dan guru taman kanak-kanak) dan sekolah keguruan senior (kampus dan universitas pendidikan keguruan untuk mempersiapkan guru tingkat sekolah menengah). Setelah pembentukan Republik Rakyat Cina pada 1949, sistem pendidikan pra-pengabdian guru dibentuk, mengikuti model yang ada di Rusia, dan sistem pendidikan keguruan dengan tiga tingkatan sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 5.6.



Gambar 5.6 Sistem pendidikan keguruan pada masa awal pembentukan Republik Rakyat Cina

Pada awal 1980an, pendidikan guru pra-pengabdian di Shanghai dilakukan melalui tiga institusi:

1. Universitas dan perguruan tinggi keguruan, untuk mempersiapkan guru sekolah menengah atas/setara;
2. Perguruan tinggi/kampus keguruan untuk mempersiapkan guru sekolah menengah pertama/setara;
3. Sekolah menengah atas keguruan, untuk mempersiapkan guru sekolah dasar dan taman kanak-kanak.

Sejak 1995, menurut peraturan yang ditetapkan oleh Pemerintah Kota Shanghai, pendidikan keguruan tingkat lanjutan telah ditingkatkan, dan demikian para pelajar di sekolah keguruan tingkat lanjut juga ditingkatkan menjadi pelajar universitas pendidikan keguruan. Pendidikan keguruan pra-sekolah untuk pertama kalinya dilebur ke fakultas pra-sekolah dan pendidikan khusus di Universitas Pendidikan Guru Cina Timur dan kemudian bergabung sebagai bagian dari Fakultas Pendidikan, Universitas Pendidikan Guru Shanghai; dengan pendidikan dasar keguruan diselenggarakan oleh Fakultas Pendidikan di Universitas Pendidikan Guru Shanghai. Setelah pengembangan selama 30 tahun, pendidikan guru pra-pengabdian, dan mekanisme seleksi guru telah secara keseluruhan diintegrasikan dengan sistem ujian di universitas dengan strukturnya yang tergabung secara utuh ke dalam sistem gelar universitas.

PROGRAM UNTUK MEMPERSIAPKAN GURU SEKOLAH DASAR DI UNIVERSITAS PENDIDIKAN GURU

Universitas Pendidikan Guru Shanghai mempersiapkan guru sekolah dasar di Fakultas Pendidikan yang dimilikinya. Para mahasiswa (calon guru) mempelajari mata kuliah pedagogi dalam satu dari tiga area: bahasa – ilmu pengetahuan sosial, matematika ilmu pengetahuan alam, dan pertunjukan atau seni rupa dan kerajinan. Terdapat pula program sarjana selama 4 tahun dimana para mahasiswa dapat memilih mata kuliah selama pendidikan serta berpartisipasi dalam program magang, kemudian memperoleh gelar Sarjana Pendidikan (S.Pd). Pada tiga tahun awal masa pendidikan, para mahasiswa menerima penempatan pelatihan mengajar selama 2 minggu di setiap bidang dan menyelesaikan program magang selama 8 minggu pada saat masa akhir studinya. Universitas Pendidikan Guru Shanghai telah membentuk kemitraan kolaboratif dengan lebih dari 27 sekolah dasar berkualitas tinggi di daerah pusat kota dimana para mahasiswa (calon guru) dapat melakukan program magangnya. Setiap tahun, 6-7 mahasiswa menyelesaikan magangnya di setiap sekolah mitra ini.

PROGRAM UNTUK MEMPERSIAPKAN GURU SEKOLAH MENENGAH DI UNIVERSITAS PENDIDIKAN GURU CINA TIMUR DAN UNIVERSITAS PENDIDIKAN GURU SHANGHAI

Kedua universitas pendidikan guru ini menyediakan konten akademik pada berbagai fakultasnya dengan mata kuliah pedagogi oleh fakultas-fakultas pendidikan. Seluruh guru sekolah menengah dilatih sebagai guru mata pelajaran dan harus mengambil mata kuliah pedagogi. Program pendidikan guru di universitas- universitas baik untuk sekolah dasar maupun sekolah menengah meliputi pelatihan mengajar selama 8 minggu dan disertasi yang harus diserahkan untuk memenuhi persyaratan dalam memperoleh gelar Sarjana. Sebagai universitas pendidikan guru internasional, para lulusan Universitas Pendidikan Guru Cina Timur pada umumnya bekerja di sekolah-sekolah yang berada di provinsi-provinsi atau wilayah-wilayah di luar Cina Timur, sementara para lulusan dari Universitas Pendidikan Guru Shanghai yang merupakan universitas lokal, umumnya mengajar di sekolah-sekolah yang berada di Shanghai.

PROGRAM UNTUK KANDIDAT GURU TANPA LATAR BELAKANG UNIVERSITAS PENDIDIKAN GURU SEBELUMNYA

Beberapa tahun terakhir, semakin banyak lulusan-lulusan muda dari berbagai universitas dan institusi spesialisasi yang ingin masuk ke dunia pendidikan. Untuk kandidat-kandidat guru dari kelompok tersebut, Pemerintah Shanghai telah merancang program dan ujian kualifikasi guru. Para kandidat harus mengambil kursus pedagogi, psikologi pendidikan dan metodologi mengajar mata pelajaran. Hanya kandidat yang telah lulus Ujian Kualifikasi Guru Profesional yang diselenggarakan oleh pemerintah yang akan memiliki kesempatan untuk mengajar di sekolah dasar atau sekolah menengah. Saat ini, institusi pendidikan keguruan sedang merancang dan mencoba kurikulum baru di Shanghai yang bertujuan untuk memperluas program sarjana ke pasca-sarjana maupun magister dan menciptakan berbagai model untuk program pendidikan guru pra-pengabdian. Inovasi-inovasi ini dapat diklasifikasikan menjadi tiga, sebagaimana ditunjukkan pada gambar 5.7 berikut.



Gambar 5.7. Tiga model pendidikan guru pra-sekolah yang direncanakan

Untuk menguraikan lebih lanjut, tiga model ini adalah:

1. **"Model 4 tahun"**: Dalam 4 tahun masa studi, para mahasiswa calon guru diwajibkan untuk mempelajari mata kuliah tentang pendidikan dan menyelesaikan magang untuk mencapai gelar S.Pd. Pada awal tahun ketiga di masa studi, mahasiswa calon guru akan menjalani pelatihan mengajar selama 2 minggu di tiap semester dan menyelesaikan 8 minggu program magang di akhir tahun studi. Setelah dipekerjakan sebagai guru, mereka juga dapat melanjutkan studinya secara paruh waktu.
2. **"Model 3+2"**: Setelah 3 tahun masa studi, termasuk mereka yang mengikuti program sertifikasi guru dan program yang tidak terkait mengajar, mahasiswa-mahasiswa ini dapat mendaftarkan diri untuk program Magister Pendidikan Guru Profesional untuk masa studi 2 tahun selanjutnya. Mahasiswa ini dapat mulai mengajar setelah diseleksi oleh universitas tanpa perlu melewati sertifikasi guru nasional apapun.
3. **"Model 4+3"**: Setelah 4 tahun studi sesuai disiplin studi masing-masing, mahasiswa dapat mengambil ujian nasional sebagai kualifikasi untuk program Magister pendidikan guru untuk 3 tahun ke depan. Bagi mereka yang gagal dalam tes tetap dapat memasuki pasar dunia kerja (selain mengajar) dengan gelar-gelar sarjananya (BA atau BSc).

Secara keseluruhan, tiga model yang diajukan akan membentuk jalur-jalur yang fleksibel untuk masuk ke dunia pengajaran, dan para mahasiswa dapat memiliki lebih banyak pilihan, serta sistem dapat menarik lebih banyak orang-orang berbakat untuk ikut serta dalam profesi pengajar.



Gambar 5.8 Perkembangan guru sekolah dasar dan menengah di Shanghai

Pembelajaran dan Pengembangan Profesional

Selain dari fokus yang kuat pada pendidikan pra-pengabdian, Shanghai juga memiliki pelatihan yang sistematis dan efektif selama masa pengabdian dan jaringan pengembangan profesional jangka panjang baik untuk guru-guru sekolah dan para kepala sekolah.



Sumber gambar:

<https://www.chinadaily.com.cn/a/202209/28/WS63339eb1a310fd2b29e7a213.html>

JENJANG KARIR UNTUK PARA GURU

Sebagaimana disebutkan sebelumnya dalam bab ini, syarat pendidikan minimum untuk memasuki profesi pengajar telah ditingkatkan di Shanghai. Menurut rencana yang telah dituangkan oleh Program Reformasi dan Pengembangan Pendidikan Shanghai Jangka Menengah dan Panjang (2010-2020), rekrutmen guru sekolah harus diperbaiki dan presentase guru dengan gelar pasca- sarjana harus ditingkatkan (Pemerintah Kota Shanghai, 2010). Saat ini, persentase guru sekolah menengah pertama dengan gelar pasca sarjana adalah 2.8%, sementara persentase guru sekolah menengah atas dengan gelar pascasarjana adalah 8.3% (2010). Namun, persentase ini masih jauh lebih rendah dibandingkan dengan negara-negara maju lain seperti Austria, Bulgaria, Estonia, Lithuania, Slovakia, Finlandia, Inggris, Spanyol, dan Korea.

Menurut Rencana 5 tahunan Staff Pengajar Shanghai Tentang Pendidikan dasar yang ke-12 (SMEC, 2004), persentase guru dengan gelar sarjana atau di atasnya yang mengajar di taman kanak-kanak, sekolah dasar, dan sekolah menengah pertama akan ditingkatkan.

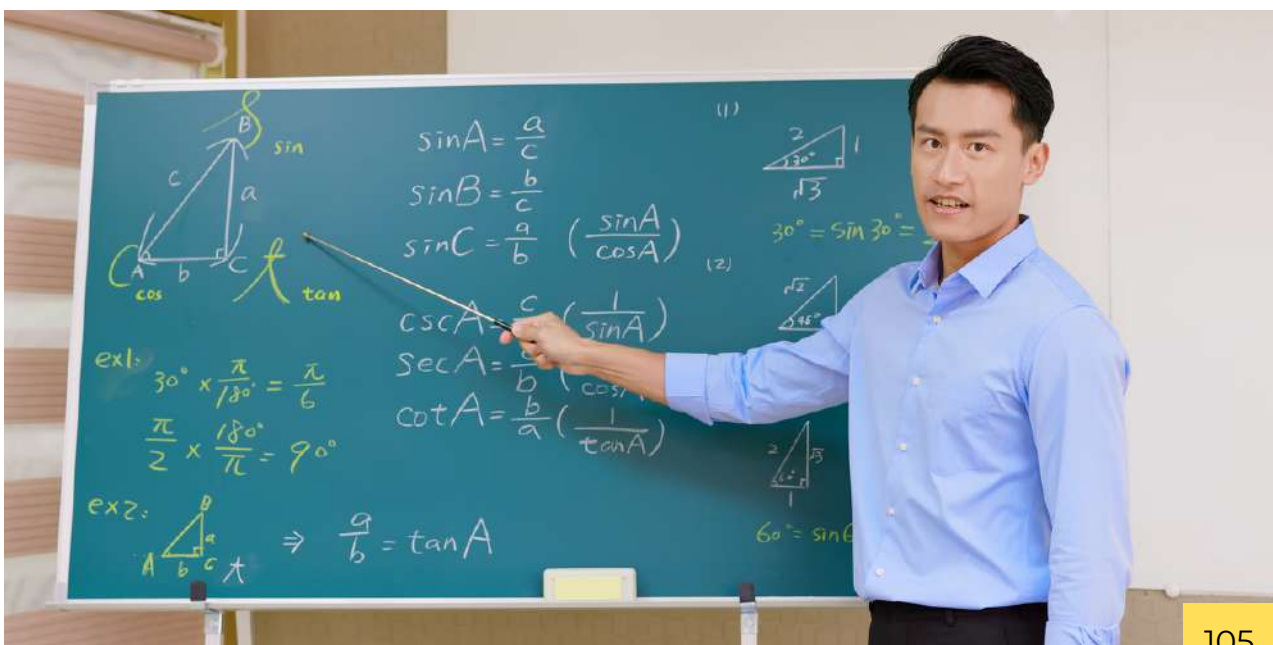
Di Shanghai, pengembangan profesional seorang guru didefinisikan sebagai proses pembelajaran terus menerus selama masa pengabdianya sebagai guru (lihat Gambar 5.8). Sepanjang karirnya, secara umum para guru dapat digolongkan menjadi empat tingkatan profesional sebagai indikasi dari status profesionalnya: guru baru (tahun pertama), guru tingkat junior (tahun ke 2-5), guru tingkat menengah (tahun ke 6-10) dan guru tingkat senior (11 tahun ke atas).

Guru sekolah dasar juga dapat memperoleh gelar yang dimiliki guru tingkat senior yang mengajar di sekolah menengah pertama dan sekolah menengah atas. Lebih lanjut, gelar istimewa yang lebih tinggi yaitu “guru master” yang dapat diberikan sebagai penghormatan pada para guru senior sekolah menengah atas di Shanghai karena kontribusi luar biasa mereka kepada pendidikan. Prospek promosi para guru pada dasarnya ditentukan oleh evaluasi profesional, yang secara umum didasarkan pada beberapa aktivitas termasuk observasi dan evaluasi kelas, demonstrasi pelajaran yang baik, kualitas bimbingan, performa saat program induksi, dan beberapa hal lainnya.

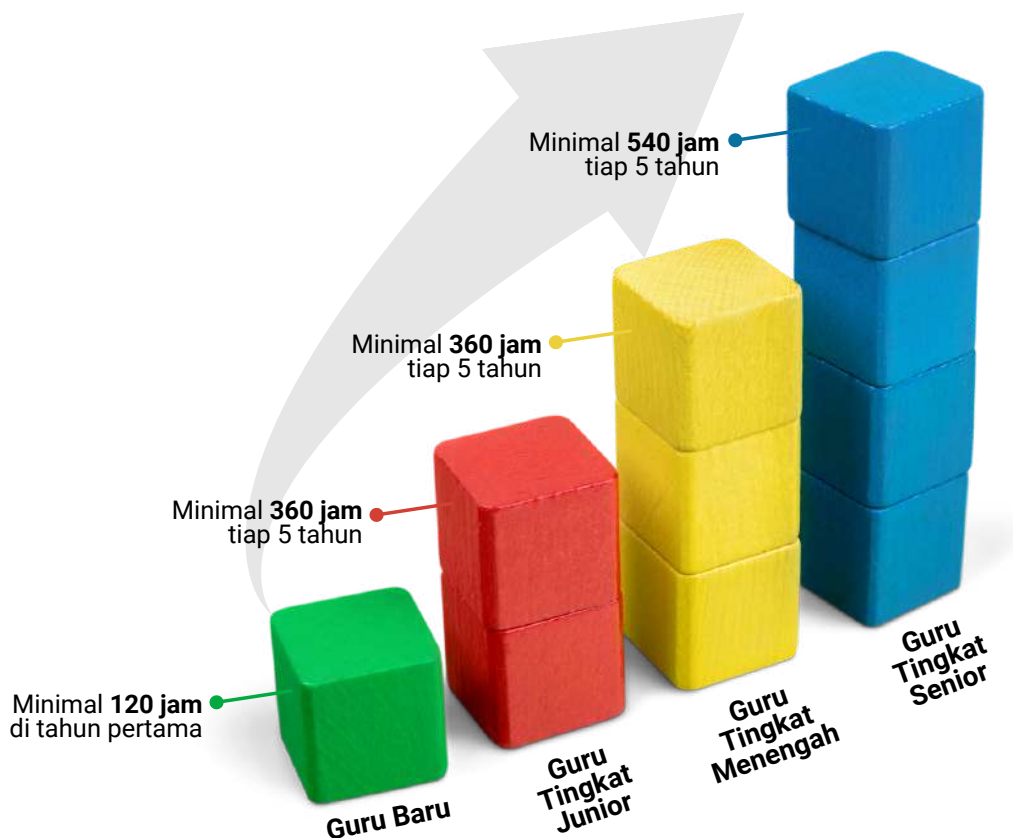
PROGRAM INDUKSI: DARI BERKUALIFIKASI MENJADI BERKOMPETENSI

Program induksi untuk para guru yang baru dipersiapkan di Shanghai telah distandarisasi secara drastis. Menurut Program Reformasi dan Pengembangan Pendidikan Nasional Jangka Menengah dan Panjang (2010-220) dan Panduan Pelatihan Standarisasi (percobaan) Guru Sekolah Dasar, Menengah Pertama, dan Menengah Atas (termasuk taman kanak-kanak), Komisi Pendidikan Kota Shanghai **mewajibkan setiap pendatang baru di dunia pengajaran untuk melewati evaluasi yang diadakan oleh beberapa kawasan berbeda sebelum dipekerjakan sebagai guru** (Komite Pendidikan Shanghai, 2012).

Setelah menyelesaikan program induksi berstandarisasi selama setahun, para guru baru akan menjalani program evaluasi yang diadakan secara bersama-sama oleh pendidikan tinggi keguruan di kawasan-kawasan tersebut, sekolah pelatihan dan sekolahan yang akan mempekerjakan para guru baru tersebut. Guru baru yang lulus dan melewati evaluasi dapat memperoleh sertifikat sebagai salah satu kebutuhan dasar untuk memperoleh kualifikasi guru. Sejak Juni 2011, empat kawasan di Shanghai yaitu Pu Tuo, Chang Ning, Xu Hui dan Feng Xian telah mulai mengimplementasikan program pelatihan terstandarisasi ini untuk para guru baru, dan hingga Juni 2013, terdapat 570 guru baru yang telah dilatih dengan program baru ini (2102).



Di kawasan Pu Tuo Shanghai pada 2012, terdapat 120 guru baru yang direkrut tanpa pengalaman mengajar. Berdasarkan persyaratan untuk pelatihan guru berstandarisasi, 120 orang baru ini akan tergabung dalam 14 basis training terpilih dan dilengkapi dengan 76 mentor yang unggul sesuai dengan kebidangan dan tingkat pendidikan. Pelatihan terstandarisasi untuk guru baru di sekolah dasar dan menengah di Shanghai meliputi empat aspek: etika profesi, manajemen kelas dan pengalaman pribadi, riset pendidikan, dan pengembangan diri. **Para guru baru diharapkan dapat menyelesaikan tahap pengembangan pertama dan bertransformasi dari “berkualifikasi” menjadi profesional “berkompetensi”.**



Gambar 5.9 Model Pengembangan Profesional di Shanghai

PELATIHAN MASA PENGABDIAN: PROYEK 240 DAN 540

Sejak 2002, Pemerintah Kota Shanghai telah merilis persyaratan untuk pelatihan para guru di Shanghai dalam masa pengabdian (Komisi Pendidikan Kota Shanghai, 2007). Secara konkrit, para guru baru diberikan target yaitu 240 jam pelatihan selama 5 tahun awal masa kerja, sementara mereka yang mengambil 540 jam selama 5 tahun dapat mendaftar gelar profesi senior. Proyek 240 dan 540 memberikan para guru Shanghai kesempatan pelatihan kelembagaan di pelatihan pendidikan tinggi keguruan untuk mampu beradaptasi dengan pekerjaan baru dan para guru senior dalam menjalani pengembangan profesional (lihat Gambar 5.9).

Selama 240 jam pelatihan, sebanyak 36 kredit pembelajaran harus diselesaikan dalam waktu 5 tahun. Kredit ini dibagi menjadi 3 mata pelajaran: moralitas dan literasi (12 kredit), pengetahuan dan keterampilan (14 kredit), dan pengalaman praktik (10 kredit). Sementara itu, para guru perlu menghadiri mata pelajaran lain, seperti mata pelajaran berbagi di tingkat kota, mata pelajaran di tingkat wilayah, dan mata pelajaran berbasis sekolah yang diperhitungkan sebesar 50% ke atas (SMEC, 2011b). Sebagai tambahan, guru sekolah tingkat senior perlu menyelesaikan 18 kredit mata kuliah personal mandiri yang berfokus pada riset tentang pendidikan (SMEC, 2011c).

Saat ini, perhatian dipusatkan pada **lima aspek pelatihan guru sekolah dasar dan sekolah menengah di Shanghai:**



PROGRAM DAN PENYEDIA PELATIHAN

Di Shanghai, terdapat paling tidak tiga penyedia utama untuk jasa pelatihan guru di masa pengabdian dan program-program pelatihan lainnya. Kelompok pertama terdiri dari dua universitas pendidikan keguruan, Universitas Pendidikan Keguruan Shanghai dan Universitas Pendidikan Keguruan Cina Timur, yang keduanya menawarkan program Ph.D (doktoral) dan gelar master untuk pendidikan guru. Sementara itu, mereka juga menawarkan program D.Ed dan MED, termasuk kurikulum manajemen sekolah dan administrasi. Setiap tahun, ada lebih dari 400 guru dalam masa pengabdian, yang mengikuti program ini.

Sebagai tambahan, pemerintah dan sekolah dapat membayarkan 2/3 biaya pendidikan bagi para guru. Kelompok kedua adalah pendidikan tinggi di kota dan distrik yang menawarkan program-program untuk pengembangan etika profesional atau pedagogi bagi para guru. Kategori ke-3 adalah program berdasarkan sekolahan, yang akan menjadi fokus bahasan di bagian berikutnya.

Aktivitas pelatihan berbasis sekolah dan pengembangan profesional di Shanghai menunjukkan bagaimana pembelajaran yang baik untuk membentuk pendidik yang efektif serta pelajar yang berhasil melalui partisipasi dan bimbingan dari para guru, pengajaran dan penelitian, perencanaan materi pelajaran dan keberagaman aktivitas-aktivitas. Aktivitas pelatihan berbasis sekolah dan pengembangan profesional terdiri dari:

1. Pembina untuk para guru baru
2. Kelompok pengajar dan penelitian
3. Kelompok persiapan pembelajaran
4. Kelompok tingkatan
5. Observasi dan evaluasi ruang kelas
6. Pelatihan dengan tugas
7. Pelatihan liburan dan kunjungan sekolah



Bimbingan untuk Para Guru Baru

Bimbingan bagi para guru baru adalah hal yang umum dilakukan di sekolah-sekolah di Shanghai, namun faktanya, bimbingan diberikan bagi seluruh guru, bukan hanya guru baru (Jensen, 2012). Guru pemula umumnya mempunyai dua pembimbing, satu untuk manajemen ruang kelas dan satu lagi untuk pemandu mata pelajaran spesifik tertentu. Para guru yang dipilih sebagai pembimbing umumnya adalah guru senior di sekolah menengah pertama atau sekolah menengah atas atau para guru dengan pengalaman mengajar bertahun-tahun di sekolah, kepala bidang mata pelajaran di Pelatihan Pendidikan Tinggi Pendidikan Keguruan Distrik, atau seorang peneliti di universitas yang dibawa ke sekolah. Para pembimbing ini umumnya disebut “guru master” atau “guru spesialis”. Mereka membimbing banyak guru di berbagai sekolah untuk membagikan pengalaman dan keahliannya.

Bimbingan yang bertahan selama 3 tahun atau lebih ini, pada umumnya diawali dengan diagnosis komperhensif terkait kekuatan dan kelemahan para guru baru. Para pembimbing dan para bimbingan memperhatikan proses mengajar satu sama lain, serta mendemonstrasikan pelajaran umum. Para bimbingan secara rutin memperhatikan proses mengajar pembimbing dan menuliskan refleksi berdasarkan proses ajar yang diobservasi. Para pembimbing memperhatikan proses pengajaran bimbingannya di kelas dan memberikan umpan balik pada hal-hal yang dapat dikembangkan.

KELOMPOK MENGAJAR DAN PENELITIAN

Kelompok Mengajar dan Penelitian (*Teaching and Research Groups (TRGs)*), yang terdiri dari para guru yang mengajar mata pelajaran yang sama, tersedia di setiap sekolah di Shanghai. Mereka merupakan unit dasar dari penelitian pengajaran dan manajemen administrasi di tingkat sekolah. TRGs di sekolah pada umumnya dibagi menjadi beberapa grup yang berbeda sesuai dengan mata pelajarannya, misalnya, TRG bahasa mandarin, TRG matematika, TRG bahasa asing, dan seterusnya. Para guru di kelompok-kelompok ini berkolaborasi dengan rekanan kerja, serta secara rutin berdiskusi tentang pengembangan terkini terkait bidang studi yang diajarkan, observasi kelas yang diajar, juga mengembangkan keahlian-keahlian mengajar baru, dan memberikan saran-saran perbaikan yang spesifik.

Saat proses pengajaran di kelas, para guru boleh saling melakukan observasi atau dengan rekanan kerjanya (apabila terdapat topik ajar baru karena perubahan kurikulum misalnya), oleh para guru baru (sehingga mereka dapat belajar dari guru yang lebih berpengalaman), oleh guru senior (untuk bimbingan), atau oleh kepala sekolah (untuk pengawasan atau untuk tujuan pengembangan yang konstruktif). Terkadang, para guru diminta untuk melakukan demonstrasi pengajaran (disebut “mengajar publik”) agar sekumpulan besar guru dapat mengobservasi dan memberikan komentar. Organisasi pengajaran dan penelitian yang terstruktur di Shanghai tidak hanya bertumpu pada hal-hal administrasi, tetapi juga sebagai platform utama bagi pengembangan profesional (OECD, 2010b). Kegiatan-kegiatan TRG umumnya diadakan dua kali setiap bulannya.

Sebagian besar guru telah terbiasa dengan kegiatan-kegiatan mengajar dan penelitian sebagai bagian dari rutinitas profesionalnya. Sebuah survey nasional oleh tim Ding Gang (2010) menunjukkan bahwa dari 11.190 guru, 87.6% aktif dalam kegiatan pengajaran dan penelitian sebanyak satu kali dalam seminggu selama 2 tahun terakhir, 54.4% berpartisipasi sekali atau lebih dalam satu minggu, dan hanya 2.3% yang tidak berpartisipasi. Dapat diketahui bahwa mayoritas guru di sekolah-sekolah berpartisipasi dalam kegiatan mengajar dan penelitian reguler yang diselenggarakan oleh sekolah (Ding).

KELOMPOK PERSIAPAN PELAJARAN

Kelompok Persiapan Pelajaran (*Lesson Preparation Groups/LPG*) terdiri dari para guru bidang studi yang sama dan nilai yang sama. Mereka secara khusus merupakan versi yang lebih kecil dari kelompok pengajar dan penelitian. Anggota kelompok memberikan panduan dan dukungan satu sama lain dalam merencanakan dan mendesain pelajaran, dengan berfokus pada pengembangan keahlian guru-guru baru di bidang studi terkait.

Perencanaan pelajaran secara kolektif merupakan tugas inti dari kelompok-kelompok ini. Kegiatan ini merupakan pembelajaran berbasis masalah, dan bertujuan untuk mendesain rencana pengajaran di kelas dan menyelesaikan kendala-kendala dalam mengajar. Kegiatan pelatihan ini berfokus pada pembentukan kebijaksanaan kolektif dan peningkatan kualitas mengajar. Pada saat diskusi kelompok tiap minggunya, setiap anggota berkontribusi dengan cara memahami materi bahan ajar, membuat peningkatan dalam mengajar, dan menyiapkan pekerjaan di minggu berikutnya.

Rencana pembelajaran membantu adalah gagasan yang membantu guru memikirkan pelajaran terlebih dahulu, menyelesaikan permasalahan dan kendala, untuk menyediakan struktur pembelajaran, dan menyediakan pemetaan yang dapat diikuti bagi para guru lainnya, serta memberikan catatan bagi pelajaran yang baru saja diajarkan.

Keberhasilan suatu pembelajaran, seringkali dianggap bergantung pada efektifitas perencanaannya. LPG membantu meningkatkan pembelajaran para pelajar, sebagaimana para guru secara bersamaan merefleksikan dan mendiagnosis pembelajaran siswa, rencana pembelajaran, dan pendekatan guru. Para guru mendiskusikan alternatif-alternatif pendekatan dalam mengajar, saling mengobservasi kelas, menguji kembali konten pelajaran, serta mengidentifikasi dan menyelesaikan hambatan dalam mengajarkan konten pembelajaran (Kennedy, 2005). Aktivitas LPG pada umumnya dilakukan sekali setiap minggu dan kemudian setiap guru dalam kelompok menghabiskan waktu persiapan selama berjam-jam untuk memenuhi standar pengajaran selama 40-45 menit.

Perencanaan pelajaran (*Lesson Planning/LP*) bukan hanya sekedar tugas, tetapi merupakan salah satu cara penting untuk mendorong pengembangan profesional para guru di Cina. TRGs dan LPGs memainkan peran dalam kapabilitas LP dan keahlian mengajar para guru dalam kelas, dan kemudian dapat berkontribusi pada pengembangan standar profesional para guru secara berkelanjutan. Menurut riset dari mahasiswa di Cina seperti tim Ding (2010), meskipun 82.2% guru seringkali mempersiapkan pelajaran secara individual dan independen, TRG memainkan peran yang besar dalam persiapan instruksi kolektif, dimana 74% guru sering menggunakan hal tersebut. Kelompok kelas (*Classroom Group/ CG*) menempati posisi kedua, sebanyak 62% guru seringkali menggunakannya.

KELOMPOK TINGKATAN

Kelompok tingkatan (*Grade Groups*) umumnya terdiri dari para guru tingkat yang sama (misalnya, tingkat 6 di sekolah menengah pertama) di Shanghai. Ini adalah unit administratif tingkat menengah dari sebuah sekolah. Satu kelompok tingkatan umumnya terdiri dari beberapa kelas dan bidang studi dari kelas-kelas tersebut. Pemimpin kelompok menyelenggarakan pertemuan tingkat dan mengkoordinir pekerjaan mengajar dan manajemen dari seluruh kelas yang ada.

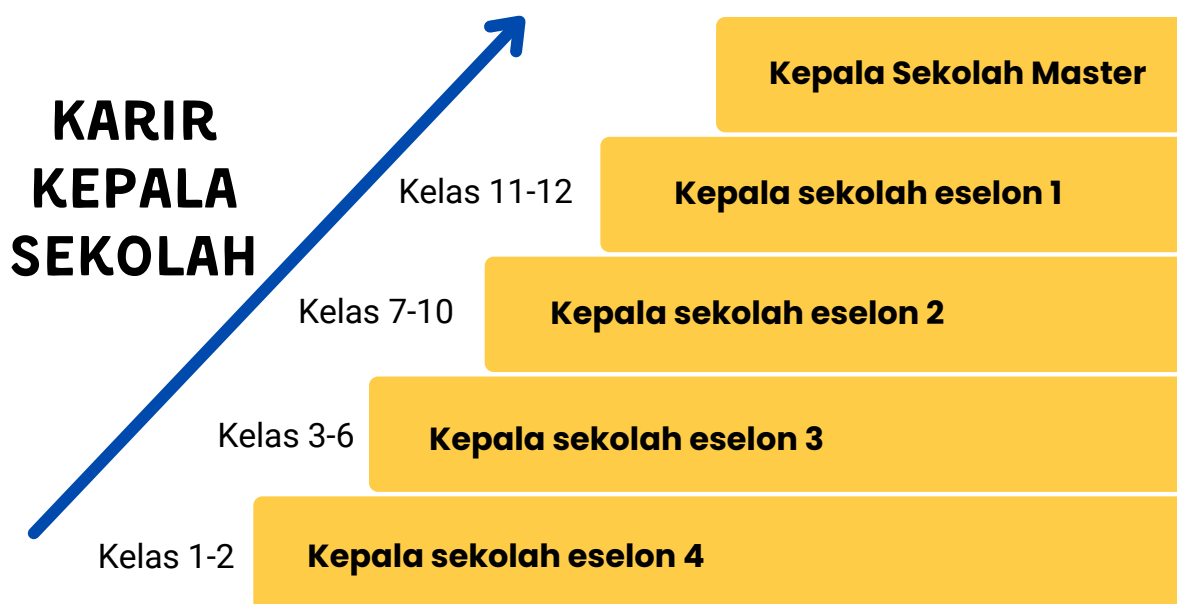
Pengembangan Kepemimpinan

Di Shanghai, tersedia pula beberapa program pelatihan di tingkat kota, distrik, atau sekolah, untuk membantu para kepala sekolah dan pimpinan-pimpinan memenuhi kebutuhan pengembangan dan promosi guru-guru profesional.

Program pelatihan ini menyediakan:

1. Pelatihan untuk pemimpin berpotensi di sekolah
2. Pelatihan tugas tahunan untuk kepala sekolah
3. Pelatihan manajer kelas menengah
4. Pelatihan kepala sekolah di tingkat distrik
5. Pelatihan kepala sekolah teladan

Di Shanghai, setiap guru diharapkan dapat menempuh pelatihan kepemimpinan, dan beberapa dari mereka dapat dikembangkan lebih lanjut menjadi pemimpin atau pengajar yang ahli. Sejak 2005, Shanghai telah mulai menyeleksi dan menumbuhkan kembangkan 1.000 kandidat guru muda dari berbagai bidang studi tiap tahunnya. Dalam 5 tahun, ketika angkanya mencapai 5.000, 10% dari mereka akan dikembangkan menjadi guru teladan kota dan kepala bidang studi, yang cukup terkenal, dan 100 diantaranya akan dilatih menjadi pengajar ahli tingkat nasional yang dapat menguasai teori-teori pendidikan di dalam negeri maupun luar negeri, memiliki kapabilitas yang kuat dalam mengajar dan penelitian, dan berpartisipasi di program pertukaran pendidikan internasional.



Gambar 5.10 Penggolongan Kelas profesional bagi Kepala Sekolah di Shanghai

Kepala sekolah saat ini memiliki tanggung jawab jangka panjang yang lebih besar dalam mengembangkan sekolah. Mereka harus merencanakan dan mengatur strategi perencanaan masa depan bagi sekolahnya, maka dari itu mereka harus mengerti tentang perencanaan strategis (*strategic planning*) (Chu & Chen, 2010). Komisi Pendidikan Kota Shanghai telah menetapkan tiga fase program dalam Proyek Pelatihan Guru dan Kepala Sekolah Ternama dalam Pendidikan Dasar, dan telah menghasilkan pencapaian luar biasa sejak 2005. Sejak saat itu, Shanghai telah memilih dan menumbuhkan kembangkan 200 kepala sekolah muda dan paruh baya yang sangat ambisius dan memiliki kemampuan manajemen yang kuat serta potensial. Setiap 5 tahun, jumlahnya bertambah menjadi 1.000 dan 100 diantaranya akan dikembangkan menjadi kepala sekolah ternama kota yang menjadi rujukan bagi para guru dan berpartisipasi di pertukaran pengajar internasional maupun korporasi; sepuluh kepala sekolah akan dipilih menjadi kepala sekolah teladan tingkat nasional (SMEC, 2004).

JENJANG KARIR UNTUK PARA PIMPINAN SEKOLAH

Kepala sekolah di sekolah menengah dan sekolah atas di Shanghai digolongkan menjadi 4 eselon dan dikelompokkan menjadi 12 tingkatan kelas. Setiap tingkatan kelas berlangsung selama 2 tahun, tetapi jika seorang kepala sekolah dinilai sangat bagus, maka ia dapat menerima promosi kenaikan satu tingkat kelas dalam setahun. Disamping itu, gelar khusus yang lebih tinggi diberikan bagi kepala sekolah dengan kontribusi luar biasa terhadap pendidikan. Proporsi kepala sekolah tingkat senior di Shanghai sekitar 30%, dan proporsi kepala sekolah tingkat khusus adalah sekitar 5% (SMEC, 2011a; lihat gambar 9.10)



STANDAR PROFESIONAL UNTUK KEPALA SEKOLAH

Menurut Standar Profesional Kepala Sekolah di Shanghai yang dibuat oleh Komisi Pendidikan Kota Shanghai, **pengembangan profesional bagi para kepala sekolah dibagi menjadi empat periode, yaitu, periode adaptasi peran, periode akumulasi pengalaman, periode kedewasaan profesional, dan periode pemikiran terkemuka** (SMEC, 2011a). Standar profesional untuk setiap periode terdiri dari enam aspek, yakni sebagai berikut:

1. Perencanaan pengembangan sekolah;
2. Membentuk budaya dalam mendidik pelajar;
3. Mengatur kurikulum dan pembelajaran;
4. Memimpin pengembangan guru;
5. Optimalisasi manajemen internal, dan;
6. Mengadopsi lingkungan eksternal.





BAB **6**

**KEBIJAKAN DAN PRAKTIK
YANG DITUJUKAN UNTUK
KESETARAAN DAN
KUALITAS PENDIDIKAN:
KASUS DI FINLANDIA**

KEBIJAKAN DAN PRAKTIK YANG DITUJUKAN UNTUK KESETARAAN DAN KUALITAS PENDIDIKAN



Kasus di Finlandia

Melihat Finlandia yang menjadi rujukan seluruh dunia dalam membangun kesetaraan (pemerataan) dan kualitas pendidikan bagi warga negaranya dapat kita pelajari dari makalah yang ditulis oleh Hannele Niemi Chapter 7 dalam buku *“Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement”* yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 sebagai berikut.

Pengantar

Keberhasilan luar biasa siswa Finlandia dalam studi PISA (OECD, 2003, 2006, 2010) selama dekade terakhir telah menjadi kegembiraan yang luar biasa bagi para praktisi pendidikan dan pembuat keputusan di Finlandia. Sungguh menakjubkan bagaimana sistem pendidikan Finlandia, dengan hanya investasi moneter menengah, jumlah pekerjaan rumah (PR) dan jam pelajaran yang sangat relatif sedikit, dan evaluasi pendidikan yang sangat ringan (tanpa sistem pemeriksaan) dapat mencapai hasil seperti ini dalam kualitas tinggi dan kesetaraan dalam perbandingan internasional (Reinikainen, 2012).

Tujuan bab ini adalah untuk merefleksikan faktor-faktor yang dan telah menjadi alasan utama mempromosikan pendidikan berkualitas tinggi di Finlandia. Pembahasan dimulai dengan deskripsi sejarah dan budaya singkat tentang faktor-faktor kontekstual dan pengenalan terhadap keputusan dan kecenderungan kebijakan untuk pendidikan sekolah dan guru yang komprehensif. Bab ini juga merangkum bagaimana kesetaraan dan pembelajaran seumur hidup dihubungkan untuk memberikan kesempatan yang sama bagi semua peserta didik dan fokus pada faktor-faktor penting dalam menjaga kualitas tinggi dalam sistem pendidikan di Finlandia serta beberapa tantangan besar untuk masa depan.

Bab ini didasarkan pada dokumen kebijakan nasional yang strategis, terutama program pemerintah dan rencana aksi mereka, dokumen keputusan Dewan Pendidikan Nasional Finlandia dan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Undang- Undang Universitas dan Keputusan Pendidikan Guru. Analisis ini didasarkan pada prinsip dan konten di mana fokus kebijakan adalah pembelajaran siswa. Evaluasi dan proyek penelitian nasional tentang pengajaran, pembelajaran dan pendidikan guru juga telah memberikan pengetahuan penting tentang kekuatan dan kelemahan sistem pendidikan Finlandia.

Konteks Nasional dan Budaya Sejarah Singkat Akar Nilai Pendidikan dalam Sejarah Nasional

Dalam sejarah nasional Finlandia, pembelajaran dan pendidikan telah menjadi nilai utama sejak lama. Jadi, di Finlandia, kami ingin berpikir bahwa keberhasilan kami dalam survei PISA hanya merupakan “efek samping” dalam pengembangan sistem pendidikan kami. Faktor latar belakang budaya yang berpengaruh utama adalah rasa kuat terhadap identitas nasional Finlandia.

Setelah pertama kali menjadi bagian dari kerajaan Swedia dari tahun 1249 hingga 1809, kemudian dari tahun 1809 hingga 1917 yang ada sebagai Adipati Agung Kekaisaran Rusia, Finlandia akhirnya merdeka pada tahun 1917. Sejak akhir abad ke-19 dan seterusnya, sebuah gerakan nasionalis Finlandia yang tangguh, yang dikenal sebagai Gerakan Fennoman, tumbuh. Pesan utama dari perwakilan gerakan nasional Finlandia adalah pendidikan sebuah negara. Mereka menganjurkan bahwa kekuatan suatu bangsa tergantung terutama pada pemimpin yang kompeten dan kualitas pegawai negeri dan guru. Pendidikan guru dipandang sebagai sarana yang diperlukan untuk pendidikan nasional. Pendidikan guru telah memiliki hubungan erat dengan universitas sejak permulaannya pada abad ke-19.



Rasa hormat terhadap pembelajaran dan pekerjaan guru telah memiliki akar sejarah yang panjang di Finlandia dan telah menjadi fitur budaya yang mendalam di masyarakat Finlandia

Guru dianggap sebagai aktor penting dalam komunitas lokal. Mereka sering bertanggung jawab atas kegiatan budaya di desa-desa ketika pendidikan dasar 6 tahun menjadi wajib untuk semua anak pada tahun 1921. Guru, yang dijuluki 'lilin bangsa', sangat sering mendidik seluruh desa dan orang-orang di daerah dengan mengorganisir paduan suara, pertunjukan teater dan pendidikan bagi orang tua di samping pekerjaan sekolah normal mereka. Proses pendidikan ini sangat didukung oleh Gereja Protestan beraliran Lutheran di Finlandia yang menuntut kemampuan membaca aksara sebagai persyaratan untuk mendapatkan izin menikah sejak abad ke-15 hingga sistem sekolah di masyarakat bertanggung jawab atas pendidikan dasar dan melek literasi (Niemi, 2012a).

MENUJU SEKOLAH MENYELURUH

Ledakan bayi (*baby boomer*) setelah Perang Dunia Kedua meningkatkan jumlah murid yang terdaftar di sekolah-sekolah Finlandia pada 1950-an. Pada saat yang sama, konsep masyarakat sejahtera (*welfare society*) muncul. Pendidikan dipandang sebagai faktor penting untuk menegakkan keadilan dalam masyarakat. Bagian penting dari proses ini adalah gagasan bahwa pendidikan gratis adalah hak dasar untuk semua warga negara.

Setelah banyak perdebatan yang kontradiktif dan memanas, kesepakatan secara luas akhirnya dapat ditemukan di kalangan politisi bahwa negara kecil harus mempromosikan kesetaraan dalam pendidikan dengan menerapkan sistem yang menyediakan kesempatan pendidikan selama mungkin bagi semua orang yang termotivasi untuk belajar, terlepas dari status sosial ekonomi, jenis kelamin atau tempat tinggal mereka. Bergerak menuju sistem sekolah baru yang akan "sama untuk semua anak" bukanlah proses yang mudah terlepas dari visi umum yang sama tentang pentingnya pendidikan. Setelah debat politik yang sangat sulit pada 1960-an, diputuskan pada 1968 bahwa sistem sekolah paralel harus diganti dengan pendidikan dasar 9 tahun nasional yang akan mewakili ideologi pendidikan menyeluruh (Jakku-Sihvonen & Niemi, 2007; Laukkanen, 2006, 2008; Sahlberg, 2011). Ketika pemerintah mengirimkan Rancangan Undang-Undangnya ke parlemen pada tahun 1967, salah satu argumen dalam pendidikan komprehensif 9 tahun bagi semua adalah bahwa terlalu dini untuk menilai kapasitas individu setelah hanya 4 tahun pendidikan dasar. Pada awal sistem baru, pengkategorisasian diizinkan tetapi dihapuskan pada 1980-an karena konsekuensi yang tidak diinginkan.

Pengkategorisasian itu tidak meningkatkan hasil belajar tetapi memperlebar kesenjangan antara pelajar yang berbeda. Pada 1970-an dan 1980-an, sekolah komprehensif adalah sistem yang sangat tersentralisasi. Tahun tersebut adalah masa ketika konsep pedagogi baru harus dikembangkan dan pendidikan guru direformasi secara radikal. Pada 1980-an, desentralisasi umum di semua administrasi dilaksanakan di Finlandia dan juga dalam kebijakan pendidikan. Ini memberi lebih banyak kebebasan serta tanggung jawab kepada penyedia pendidikan lokal.

Sistem pendidikan guru juga dikembangkan untuk memberikan para guru baru kompetensi yang lebih baik untuk memenuhi kelompok usia secara keseluruhan dan untuk mengambil lebih banyak tanggung jawab dalam pengembangan kurikulum. Selama 1980-an dan 1990-an, ada banyak perdebatan politik tentang relevansi sekolah komprehensif untuk semua. Suara-suara kritis menuntut lebih banyak perhatian terutama untuk anak-anak berbakat. Namun, model sekolah komprehensif tetap ada. Kebijakan utama adalah bahwa sekolah komprehensif dapat memiliki identitas yang berbeda secara lokal dan mendukung kualitas individu siswa tanpa pengkategorisasian atau memiliki sekolah yang terpisah, misalnya, memisahkan antara siswa yang berbakat dan tidak.

KEBIJAKAN PENDIDIKAN UNTUK KESETARAAN DI SELURUH SISTEM

Kesetaraan telah menjadi prinsip utama kebijakan pendidikan Finlandia dan mencakup seluruh sistem pendidikan dari pendidikan awal hingga perguruan tinggi serta pendidikan orang dewasa

(Kumpulainen & Lankinen, 2012; OECD, 2005)

Tujuan ini dapat dilihat dalam setiap program pemerintah selama 20 tahun terakhir meskipun ada berbagai partai politik di pemerintahan. Kebijakan ini juga dimasukkan dalam kurikulum nasional semua tingkat sistem pendidikan (Dewan Pendidikan Nasional Finlandia [FNBE], 2004a, 2004b). Prinsip ini mensyaratkan bahwa setiap orang membutuhkan keterampilan dan kesempatan belajar yang cukup untuk mendidik dan mengembangkan diri mereka dalam lingkungan belajar yang berbeda sepanjang umur mereka (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Finlandia [MEC], 2011).

Kebijakan resmi Finlandia dapat diringkas dengan cara berikut:

Tujuan utama kebijakan pendidikan Finlandia adalah memberikan kesempatan yang sama bagi semua warga negara untuk menerima pendidikan, tanpa memandang usia, tempat tinggal, situasi keuangan, jenis kelamin, atau bahasa ibu. Pendidikan dianggap sebagai salah satu hak dasar semua warga negara.

(FNBE, 2012a, 2012b)

Sejak akhir 1960-an, pendidikan dasar Finlandia telah dikembangkan secara logis ke arah model komprehensif, yang menjamin setiap orang kesempatan yang sama dalam pendidikan terlepas dari jenis kelamin, status sosial, kelompok etnis, antara lain, sebagaimana diuraikan dalam konstitusi. Menurut peneliti pendidikan (Jakku-Sihvonen & Niemi, 2007; Laukkanen, 2006; Schleicher, 2007; Simola, 2005; Va"lji"rvi, 2004), kebijakan pendidikan secara sengaja ditujukan pada pemerataan dalam pendidikan, yang merupakan alasan utama untuk hasil pembelajaran yang baik. Finlandia telah membangun sebuah sistem pendidikan dengan karakteristik berseragam berikut: pendidikan gratis, gratis makanan sekolah dan pendidikan kebutuhan khusus. Prinsip inklusi adalah pedoman penting. Pada 1980-an, semua siswa Finlandia dalam pendidikan dasar mulai memiliki tujuan yang sama dalam matematika dan bahasa asing. Dengan demikian, Pemerintah Finlandia realistis, tujuan-tujuan ini dicapai oleh individu dengan tingkat keberhasilan yang berbeda. Namun, dengan dukungan ekstra untuk siswa yang paling lemah, kita dapat meningkatkan performa seluruh kelompok umur.

Laukkanen (2006) merangkum keputusan paling penting sebagai: (1) penghentian pengkategorisasian; (2) alokasi yang besar dari sumber daya pendidikan yang terjangkau untuk pendidikan awal SMP; (3) desentralisasi kekuatan pengambilan keputusan; (4) kualifikasi pendidikan guru sekolah dasar juga dinaikkan ke tingkat S2 (master); (5) dukungan dan kepedulian bagi siswa yang lemah, dan (6) pemangku kepentingan yang berbeda diundang untuk mengekspresikan pendapat mereka tentang kebijakan pendidikan.

Kebijakan inklusi dan pendidikan kebutuhan khusus sangat penting dalam mempromosikan hak semua siswa untuk belajar. Prinsip dasarnya adalah bahwa semua siswa dengan kesulitan belajar harus diberi bantuan dan dukungan untuk mengatasi kesulitan ini. Mereka dapat memiliki jam pelajaran tambahan atau dan instruksi kebutuhan khusus yang diintegrasikan ke dalam kelas mereka sendiri, dan bantuan sementara atau lebih permanen di kelas atau kelompok khusus. Di setiap sekolah ada kelompok pengasuhan siswa multi-profesional yang terdiri dari kepala sekolah, guru serta guru berkebutuhan khusus, pekerja sosial dan perawat. Menurut keputusan baru yang disahkan pada 2011, setiap guru bertanggung jawab untuk mengidentifikasi kesulitan belajar siswa sedini mungkin (FNBE, 2012a, 2012b). Hal ini memperluas tanggung jawab guru dan aktor tingkat lokal untuk mencari solusi untuk mendukung siswa ini. Inklusi telah menjadi prinsip utama dalam dekade terakhir dan undang-undang baru dari 2011 memperkuat tren ini.

Terhubungnya Keadilan dan Pembelajaran Seumur Hidup (PSH)

*Studi Niemi dan Isopahkala-Bouret (2012) telah mengungkapkan bahwa kurikulum dan rencana strategis dari semua tingkatan memiliki tujuan bersama: **kesiapan untuk melanjutkan pembelajaran di tingkat berikutnya, pembelajaran yang terdiri dari peningkatan tanggung jawab untuk pembelajar itu sendiri, dan pertumbuhan pribadi peserta didik.***

Tujuan-tujuan PSH penting dalam pendidikan formal. Kualitas yang sama juga dibutuhkan saat teknologi baru mengubah proses internal dan eksternal penciptaan pengetahuan dalam konteks pembelajaran informal, seperti organisasi kerja. (Lihat Gambar 6.1 untuk skema penggambaran kerangka belajar seumur hidup ini). Dalam kebijakan PSH di Finlandia, prinsip ekuitas terkait dengan tujuan sosial dan ekonomi. Dalam program pemerintah tahun 2011, keadilan tidak hanya ditetapkan sebagai tujuan pembelajaran individu untuk segala usia, tetapi juga untuk kesejahteraan bangsa dan pertumbuhan produktivitas. Pembelajaran Seumur Hidup (2010) juga menekankan nilai PSH dari perspektif masyarakat Finlandia secara keseluruhan:

Orang-orang yang terampil adalah sumber daya utama Finlandia dan fondasi untuk kesejahteraan dan bisnis yang berhasil. Kegembiraan belajar dan kemungkinan untuk menerapkan keterampilan baru dalam hidup adalah yang sumber terbaik bagi motivasi berinovasi. Belajar memberi individu dan komunitas keterampilan untuk mengatasi perubahan di lingkungan. Pembelajaran seumur hidup juga mencegah pengucilan sosial.



Menurut kurikulum inti pendidikan pra-sekolah, tugas utama PSH adalah untuk mempromosikan peluang belajar dengan mendukung dan menindaklanjuti perkembangan fisik, mental, sosial, kognitif dan emosional anak-anak (FNBE, 2000). Ini terjadi karena adanya peningkatan kesejahteraan dan persepsi mereka tentang diri mereka sendiri dan peningkatan peluang mereka dalam berpartisipasi. Tujuan penting adalah untuk memberikan yang pengalaman belajar positif, yang memperkuat harga diri anak secara sehat, mencegah kesulitan belajar, dan memajukan keterampilan sosial dengan menyediakan interaksi sosial dengan orang lain (2000). Di pra-sekolah, sementara anak-anak belajar keterampilan dan kemampuan dasar, mereka juga belajar keterampilan "belajar cara belajar yang baik". Menurut kurikulum inti, belajar dengan bermain sangat penting bagi anak-anak di usia ini. Tujuan dasarnya juga untuk menjamin peluang yang sama bagi setiap anak untuk memulai sekolah komprehensif.



Sumber gambar:

<https://venturevillage.world/role-of-teachers-in-the-education-system-in-finland/>



Gambar 6.1 Prinsip-prinsip dan tujuan utama PSH dalam kebijakan pembelajaran seumur hidup Finlandia (Niemi & Isopahkala-Bouret, 2012).



Sekolah yang Komprehensif

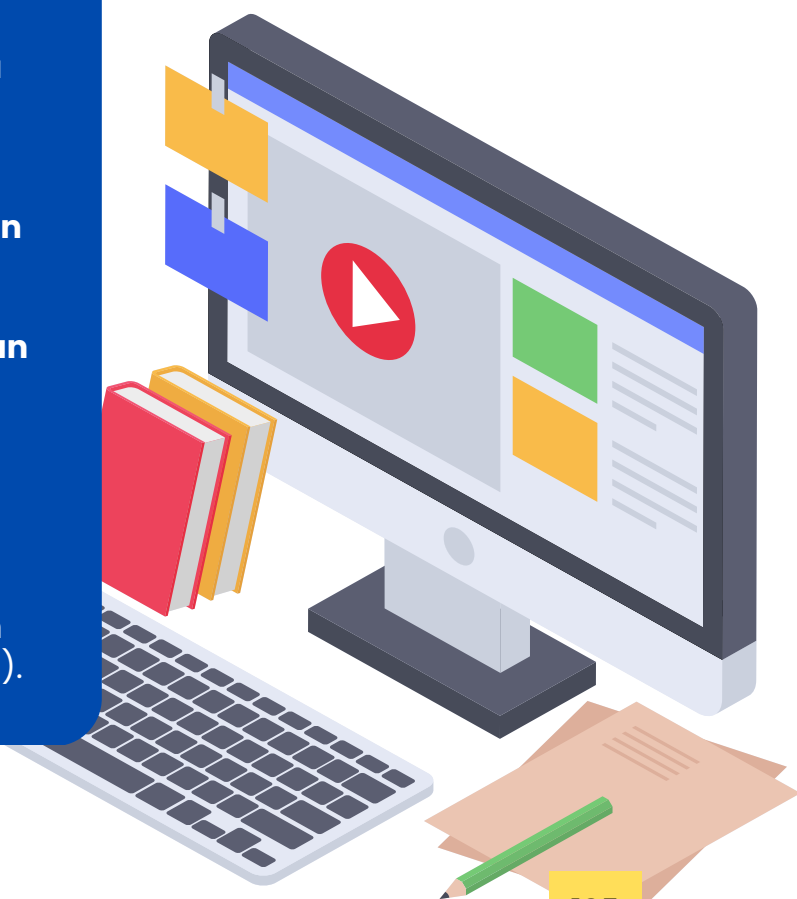
Kurikulum inti nasional untuk sekolah menyeluruh menyediakan tujuan utama bagi pembelajaran aktif dengan berbagai materi pelajaran dan bertujuan untuk keterampilan umum yang dibutuhkan dalam PSH (FNBE, 2004a). Kurikulum inti menekankan bahwa tujuan utamanya adalah untuk membangkitkan keinginan belajar seumur hidup. **Tujuan yang terkait dengan PSH** adalah berikut:

1. Mengarahkan siswa dalam mengembangkan kemampuan mereka dan mengambil tanggung jawab atas pembelajaran mereka, menilai itu, dan mencari umpan balik dalam merefleksikan perilaku belajar mereka sendiri;
2. Memfasilitasi siswa untuk menyadari pembelajaran mereka sendiri dan untuk membantu mereka menemukan peluang yang dapat memberikan dampak; dan
3. Untuk memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengembangkan strategi belajar mereka sendiri dan menerapkannya dalam situasi baru.

Siswa harus belajar keterampilan yang diperlukan dalam pembelajaran mereka sendiri di sekolah dan dalam pembelajaran di masa depan di luar sistem sekolah formal.

Keterampilan Pembelajaran Seumur Hidup (PSH) di Finlandia bersifat umum, seperti **keterampilan berpikir dan memecahkan masalah, keterampilan berkolaborasi dan interaksi, pemahaman diri dan tanggung jawab, dan keterampilan kewarganegaraan partisipatif dan aktif.**

Tujuan penting PSH dalam kurikulum inti adalah untuk **memperluas pembelajaran ke berbagai lingkungan belajar informal, termasuk lingkungan berbasis teknologi baru** (2004a).



Tanggung jawab Mempertahankan Kualitas di Tingkat Lokal

Finlandia juga telah menyeimbangkan antara administrasi pendidikan yang tersentralisasi dan terdesentralisasi. Pada awalnya, sekolah menyeluruh sangat tersentralisasi, tetapi pada tahun 1985 kebebasan dan tanggung jawab di tingkat kota meningkat. Status pedoman kurikulum nasional yang baru adalah menciptakan kerangka kerja untuk desain kurikulum di kota (Laukkanen, 2006). Sepuluh tahun kemudian, pada tahun 1994, Dewan Pendidikan Nasional hanya memberikan tujuan dan pedoman yang sangat luas untuk mengajar berbagai mata pelajaran. Pemerintah Kota dan, pada akhirnya, sekolah-sekolah membuat kurikulum mereka sendiri berdasarkan kurikulum inti nasional. Sejak 1999, undang-undang baru telah disediakan untuk mengarusutamakan desentralisasi. Penyedia pendidikan - yang berarti pemerintah kota, koalisi antara pemerintah kota dan yayasan swasta - telah diberikan banyak kebebasan ketika harus menulis kurikulum lokal mereka. Namun, kurikulum lokal harus disusun sesuai dengan Kurikulum Inti Nasional untuk sekolah menengah atas dan menyeluruh. Kurikulum lokal harus menentukan praktik pengajaran dan pendidikan sekolah yang bersangkutan.

Kurikulum harus disusun sedemikian rupa sehingga mereka memperhitungkan lingkungan di mana sekolah beroperasi, pilihan nilai lokal dan sumber daya khusus. Penyedia pendidikan dapat memutuskan tentang penerapan kurikulum bekerja sama dengan kelompok kepentingan. Tujuannya adalah untuk memastikan standar pendidikan umum yang tinggi, dengan relevansi dengan masyarakat dan komitmen dari masyarakat secara keseluruhan dengan tujuan dan prosedur yang ditentukan bersama. Karena menyangkut kesejahteraan siswa dan kerja sama rumah-sekolah, kurikulum harus dirancang dalam kolaborasi dengan pihak berwenang yang ditugasi dengan tugas-tugas yang merupakan bagian dari implementasi layanan sosial dan kesehatan pemerintah daerah (FNBE, 2004a, 2004b).

Halinen dan Jarvinen (2008) menunjukkan bahwa kota dan sekolah diberikan otonomi yang luas dalam mengatur pendidikan dan menerapkan kurikulum inti. Hal ini untuk memastikan kebebasan untuk membuat pilihan individu berdasarkan kebutuhan lokal sekolah yang berbeda, dengan kurikulum inti yang berfungsi sebagai dasar nasional bersama. Pengambilan keputusan lokal juga dilihat sebagai sarana untuk meningkatkan komitmen pejabat dan guru setempat terhadap penerapan kurikulum. Keterlibatan aktif mereka dalam proses dan oleh karena itu kepemilikan mereka terhadap kurikulum diperkuat oleh otonomi dan kebebasan yang mereka nikmati. Vitikka, Krokfors, dan Hurmerinta (2012) berpendapat bahwa buku teks dan bahan lain yang diproduksi oleh penerbit swasta memiliki efek yang kuat pada pengajaran dan pembelajaran tetapi di Finlandia, buku teks dan materi pembelajaran lainnya tidak diizinkan oleh pemerintah. Sebelumnya, Dewan Pendidikan Nasional menyetujui semua buku teks, tetapi sekarang penerbit swasta secara mandiri menafsirkan kurikulum ke dalam sumber daya pendidikan. **Di Finlandia, Guru memiliki kebebasan untuk memilih bahan pengajaran dan pembelajaran apa yang mereka gunakan dan apakah mereka menggunakan buku teks atau tidak.**

Kebijakan Evaluasi yang Dipimpin Berorientasi pada Peningkatan dan Formatif untuk Mempromosikan Kualitas

Pencarian hasil pembelajaran yang baik terdapat dalam agenda pendidikan di banyak negara. Secara global, ada banyak kontroversi mengenai cara terbaik untuk menggunakan penilaian sebagai alat untuk mencapai hasil belajar yang tinggi. Beberapa negara telah memilih pengujian standar (contoh Ujian Nasional), yang menekankan persaingan antar sekolah dan berfokus pada performa yang terukur. Negara-negara lain telah menerapkan aspek evaluasi yang lebih formatif. Pilihan Finlandia memilih cara evaluasi yang dipimpin yang berorientasi pada peningkatan di semua tingkat pendidikan. Penilaian hasil dianggap sebagai alat penting untuk meningkatkan pendidikan. Tidak ada sistem pengawasan untuk mengendalikan tata cara pelaksanaan pendidikan di sekolah atau institusi (Jakku-Sihvonen & Niemi, 2007; Sahlberg, 2011). Alih-alih pengawasan, terdapat sistem evaluasi di tempat. Untuk pendidikan dasar, menindaklanjuti apakah sekolah telah mencapai tujuan nasional dalam hasil pembelajaran yang ditetapkan dalam kurikulum inti nasional untuk pendidikan dasar dilakukan dengan penilaian berbasis sampel nasional.

Sekolah menengah atas memiliki sistem ujian akhir berbasis undang-undang mereka sendiri. Sejak pertengahan 1990-an, Dewan Pendidikan Nasional Finlandia telah melakukan penilaian hasil belajar nasional, sebagian besar di kelas 9 SMP (FNBE, 2012a, 2012b). Penilaian reguler telah dilakukan dalam matematika, bahasa ibu siswa (baik Finlandia atau Swedia) dan sastra, dan adakalanya dalam mata pelajaran lain juga. Penilaian nasional menghasilkan informasi tentang kualitas dan hasil pendidikan dan pelatihan sehubungan dengan tujuan yang dinyatakan dalam kurikulum inti nasional. Penilaian ini berdasarkan sebagian dari populasi dan dengan demikian tidak mencakup seluruh kelompok umur. Ini karena hasilnya digunakan demi pengembangan pendidikan. Baru-baru ini, evaluasi juga telah dimulai, misalnya, pada akhir kelas dua. Tujuannya adalah untuk meningkatkan penggunaan evaluasi untuk tujuan formatif.

Semua sekolah yang dijadikan percontohan dalam penilaian menerima laporan umpan balik individu. Laporan-laporan ini dikirimkan ke sekolah sesegera mungkin setelah data penilaian dikumpulkan, karena hasil terbaru lebih menarik bagi sekolah daripada hasil yang dilakukan bulan lalu. Baru-baru ini, umpan balik (*feedback*) telah diterima segera setelah 2 bulan setelah data dikumpulkan (Laukkanen, 2006). Di tingkat lokal, kota didorong untuk menghasilkan evaluasi internal dan eksternal untuk mengembangkan pendidikan. Pembuat kebijakan diberi tahu tentang status pendidikan melalui penilaian dan laporan khusus terkini yang diselenggarakan oleh Departemen Pendidikan. **Evaluasi dilaksanakan untuk menemukan bukti yang mendukung pengembangan pendidikan dan pembelajaran yang berkelanjutan** (Kumpulainen & Lankinen, 2012).

Tujuan dari sistem evaluasi nasional adalah untuk mendukung administrasi pendidikan lokal / kota dan pengembangan sekolah sebagai unit yang berorientasi pada tujuan dan terbuka, dan untuk menghasilkan dan menyediakan informasi terkini dan dapat dipercaya terkait konteks, fungsi, hasil dan efek dari sistem pendidikan (Niemi & Lavonen, 2012). Kementerian Pendidikan bertanggung jawab atas kebijakan pendidikan umum dan mendanai evaluasi pendidikan. Evaluasi Nasional diorganisir oleh dewan khusus berikut: Dewan Evaluasi Pendidikan Finlandia (2012) bertanggung jawab untuk mengevaluasi pendidikan umum, pendidikan kejuruan dan pendidikan orang dewasa.

Evaluasi pencapaian sekolah atau hasil belajar dalam pendidikan dasar dilakukan oleh Dewan Pendidikan Nasional Finlandia (2012a, 2012b). Dewan Evaluasi Perguruan Tinggi Finlandia (2012) adalah badan pakar independen yang membantu universitas, politeknik dan Kementerian Pendidikan dalam hal-hal yang berkaitan dengan sistem evaluasi dan kualitas. Selain evaluasi nasional, evaluasi internasional juga penting dalam mengembangkan pendidikan Finlandia. Sejak 2000, PISA telah memberikan informasi penting untuk pengembangan pendidikan dasar Finlandia (Jakku-Sihvonen & Niemi, 2007; Reinikainen, 2012).

Peningkatan yang berpedoman pada evaluasi menyangkut juga perguruan tinggi dan pendidikan guru di Universitas (Niemi & Lavonen, 2012). Kepercayaan masyarakat terhadap lulusan universitas serta kompetensi guru dimediasi melalui kepercayaan universitas dan membuatnya bisa dipertanggungjawabkan. Kepercayaan bukanlah sesuatu stabil dan permanen. Evaluasi telah merangsang peningkatan dan tujuannya adalah untuk menghasilkan perbaikan dalam pendidikan guru. Terdapat hubungan kerjasama yang erat antara universitas dan Kementerian Pendidikan dalam masalah pendidikan guru.

Banyak proyek penelitian pendidikan guru juga telah dikerjakan secara kolaboratif. Rekomendasi terbaru dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (MEC, 2007) menekankan pentingnya memperkuat penelitian seputar pendidikan guru. Kementerian Pendidikan juga mewajibkan universitas untuk mengorganisir kembali kondisi untuk penelitian pendidikan guru.

Pendidikan Guru sebagai Aktor Utama

PENDEKATAN BERBASIS PENELITIAN SEBAGAI PEDOMAN UTAMA

Selama beberapa dekade, orientasi pemerintah Finlandia terhadap pendidikan guru telah berkomitmen dalam pengembangan budaya profesional berbasis penelitian (Jakku-Sihvonen & Niemi, 2007; Niemi, 2012b; Niemi & Jakku-Sihvonen, 2006). Literasi ilmiah kritis dari para guru dan kemampuan mereka untuk menggunakan metode penelitian dianggap sangat penting. Oleh karena itu, banyak program pendidikan guru di Finlandia mensyaratkan kajian dalam tradisi penelitian baik kualitatif maupun kuantitatif.

Tujuan dari kajian ini adalah untuk melatih siswa untuk mengidentifikasi dan menganalisis masalah yang mungkin mereka hadapi dalam pekerjaan di masa depan mereka. Studi penelitian memberikan siswa kesempatan untuk menyelesaikan proyek yang asli, di mana mereka harus merumuskan pertanyaan penelitian dibidang pendidikan, dapat mencari informasi dan data secara mandiri, menguraikan temuan mereka dalam konteks penelitian terbaru di daerah tersebut, dan memadukan hasilnya dalam bentuk tesis tertulis. Mereka belajar untuk belajar secara aktif dan menginternalisasi sikap peneliti dalam proses pembelajaran (Niemi, 2011).

Profesor memiliki tanggung jawab untuk membimbing siswa dalam aspek yang berorientasi pada penelitian pendidikan mereka. Tujuan utama dari panduan ini bukan untuk menyelesaikan tesis Sarjana atau Master, tetapi untuk benar-benar melibatkan siswa untuk menjadi peserta aktif dari pendidikan di masyarakat. Profesor memiliki tanggung jawab untuk membimbing siswa dalam aspek yang berorientasi pada penelitian pendidikan mereka. Dalam aspek program gelar ini, proses kerja aktif dan pemikiran terintegrasi dalam berbagai cara yang kompleks dan terkadang tidak terduga. Tujuan dari proses panduan ini adalah untuk membantu siswa menemukan dan memanfaatkan sumber daya intelektualnya sendiri dan memungkinkannya memanfaatkan sumber daya kelompok studinya secara penuh di mana ia bekerja (Nummenmaa & Lautamatti, 2004).

Tujuan dari pendidikan guru di Finlandia adalah untuk membekali guru dengan pengetahuan berbasis penelitian dan dengan keterampilan dan metode untuk mengembangkan pengajaran, bekerja sama di sekolah dan berkomunikasi dengan orang tua dan pemangku kepentingan lainnya



Pedoman utamanya adalah:

A. Para guru membutuhkan pengetahuan mendalam tentang kemajuan terbaru dari penelitian dalam mata pelajaran yang mereka ajarkan. Selain itu, mereka harus merasa akrab dengan penelitian terbaru tentang pengajaran dan pembelajaran. Penelitian lintas ilmu tentang pengetahuan bahan ajar dan pengetahuan pedagogis memberikan dasar untuk mengembangkan metode pengajaran yang dapat disesuaikan agar sesuai dengan pelajar yang berbeda.

Kelas konten

1. Mengembangkan dan mendidik (diri sendiri)
2. Mengevaluasi tindakan sendiri
3. Pandangan konstruktivis tentang pengajaran
4. Menggunakan beragam metode dalam pengajaran
5. Kerjasama dengan guru atau orang lain di sekolah berorientasi pada keaktifan, bermasyarakat dan kritis dalam mengajar
6. Mengajukan pertanyaan sebagai metode dalam mengajar
7. Hubungan dengan siswa dan kelas
8. Mengumpulkan umpan balik
9. Evaluasi
10. Pengetahuan subjek (konten)

B. Pendidikan guru itu sendiri juga harus menjadi objek studi dan penelitian.

Penelitian ini harus memberikan pengetahuan tentang efektivitas dan kualitas pendidikan guru yang dilaksanakan dengan berbagai cara dan dalam konteks budaya yang berbeda.

C. Tujuannya adalah agar guru menginternalisasi sikap berorientasi pada penelitian terhadap pekerjaan mereka.

Ini berarti bahwa guru belajar untuk menggunakan pendekatan analitis dan berpikiran terbuka dalam pekerjaan mereka, dan dalam menarik kesimpulan berdasarkan pengamatan, dan pengalaman mereka dan bahwa mereka mengembangkan lingkungan belajar dan mengajar mereka secara sistematis.

D.Guru membutuhkan keterampilan berpikir mandiri dan refleksi dalam pekerjaan mereka. Kompetensi guru harus mencakup kesiapan untuk menganalisis situasi seperti seorang peneliti, menarik kesimpulan dan mengambil tindakan. Ini berarti bahwa guru membutuhkan pikiran kritis dan kemampuan untuk berefleksi. Refleksi bisa dalam tindakan atau kegiatan. Karena banyak keputusan harus dibuat dengan cepat dalam tindakan guru harus telah menginternalisasi pengetahuan dan kode moral yang akan membimbing mereka ketika mereka beradaptasi dengan situasi yang berubah.

Siswa dan guru melihat studi penelitian dalam pendidikan guru mereka sebagai hal yang sangat berharga dalam pengembangan profesional mereka. Mereka melihat bahwa studi penelitian telah membantu mereka khususnya dalam kompetensi berikut: Berpikir kritis, berpikir mandiri, bertanya, literasi ilmiah, dan mempertanyakan fenomena dan pengetahuan. Niemi (2011) juga menemukan bahwa bahkan dalam gambaran umum yang sangat positif, siswa dan guru juga memberikan banyak umpan balik tentang bagaimana meningkatkan kualitas studi penelitian misalnya menghubungkan mereka dengan lebih baik dalam praktik dan mengembangkannya lebih lanjut juga kerjasama antara kajian mata pelajaran dan studi penelitian pendidikan. Kami memiliki beberapa penelitian (Jyrhämaa & Maaranen, 2012) yang menunjukkan bagaimana guru di sekolah melihat arti kajian penelitian dalam pekerjaan mereka. Para guru memberikan tema-tema berikut tentang relevansi dan kegunaan orientasi berdasarkan penelitian dalam pekerjaan mereka, Maaranen (2012) telah meringkas:

Secara keseluruhan, rata-rata [kinerja siswa] yang relatif tinggi menunjukkan bahwa siswa pada prinsipnya telah menerima gagasan pendekatan berbasis penelitian dalam pembelajaran mereka. Para siswa berharap pendekatan yang lebih berbasis penelitian lebih banyak dimuat dalam pembelajaran mereka. Para siswa menghargai pembelajaran di tingkat Master. Dengan kata lain, mereka berpendapat bahwa berharga bagi guru untuk memiliki durasi studi akademis yang lebih panjang daripada pelatihan guru yang lebih praktis dan mereka merasa bahwa penting bahwa kuliah metodologi dimulai cukup awal dalam studi. Tampaknya para siswa telah memahami ide dasar kurikulum pendidikan guru dan ini sangat menggembirakan.

INTEGRASI TEORI DAN PRAKTIK

Studi pedagogik guru meliputi praktik mengajar yang diawasi (sekitar 200 jam kontak). Tujuan dari studi praktis terbimbing ini adalah untuk mendukung siswa dalam upaya mereka dalam memperoleh keterampilan profesional dalam meneliti, mengembangkan dan mengevaluasi pengajaran, dan proses pembelajaran. Selain itu, siswa dan guru harus dapat merefleksikan secara kritis praktik mereka sendiri dan keterampilan bersosialisasi dalam situasi belajar dan mengajar. Selama periode praktik diawasi, para guru bertemu siswa dari berbagai latar belakang sosial dan orientasi psikologis dan memiliki kesempatan untuk mengajar mereka sesuai dengan kurikulum.

Praktik mengajar terintegrasi dengan semua tingkat pendidikan guru. Praktek ini diawasi oleh dosen, guru sekolah pelatihan atau guru sekolah setempat tergantung pada fase praktik. Prinsip utama adalah bahwa praktik harus dimulai sedini mungkin dan mendukung pertumbuhan guru dan siswa hingga memiliki keahlian. Pada awalnya, guru mengamati kehidupan sekolah dan siswa dari perspektif pendidikan setelah itu mereka fokus pada bidang studi tertentu dan proses pembelajaran siswa. Akhirnya, hal ini mendukung guru karena mereka mengambil tanggung jawab menyeluruh dalam pengajaran mereka dan akumulasi selama mereka tinggal di sekolah. Periode ini erat hubungannya dengan studi penelitian dan disertasi Master mereka.

Sekolah pelatihan guru universitas (disebut sekolah 'Normal') memainkan peran penting dalam pendidikan guru Finlandia. Sekolah Normal adalah sekolah negeri (berbeda dengan sekolah kota) dan guru mereka memiliki status yang berbeda dari sekolah di sekolah lain. Guru sekolah normal memiliki peran ganda: di satu sisi, mereka mengajar murid; dan di sisi lain, mereka mengawasi dan membimbing guru sekolah. Banyak guru sekolah normal yang aktif dalam penelitian dan pengembangan dan merupakan anggota tim yang menghasilkan materi pembelajaran untuk sekolah. Sering terdapat kritik tentang melakukan praktik hanya di sekolah Normal dan tuntutan untuk memiliki bagian substansial dari praktik mengajar di sekolah yang lebih berkarakter. sejalan dengan sekolah Normal terdapat jaringan yang disebut 'sekolah Bidang Studi' dengan kontribusi penting terhadap kapasitas dan volume pendidikan guru di saat permintaan tinggi dari guru yang berkualitas (Meisalo, 2007). Di Universitas Helsinki, semua guru siswa memiliki pengalaman di sekolah pelatihan guru dan sekolah setempat. Kedua praktik ini di bawah pengawasan.

Ketika guru diminta untuk menilai pendidikan dosen mereka di dua universitas besar di Finlandia (Niemi, 2011, 2012b), mereka memberikan umpan balik yang sangat baik. Menurut survei, guru telah mencapai kompetensi yang sangat baik dalam keterampilan dasar guru, seperti perencanaan pengajaran, mengelola bahan pengajaran, dan menilai siswa. Mereka memiliki komitmen yang mendalam untuk profesi guru dan melihat bahwa para guru perlu belajar sepanjang karir mereka. Para guru siswa berpikir mereka memiliki kompetensi belajar yang baik untuk pekerjaan masa depan mereka. Namun, mereka juga melihat mereka belum mencapai kompetensi yang cukup untuk berkolaborasi dalam komunitas sekolah maupun di luarnya, misalnya dengan orang tua. Guru juga berpendapat bahwa mereka akan membutuhkan lebih banyak kompetensi untuk memenuhi keragaman siswa dan mempersiapkan mereka untuk kebutuhan masa depan.

Guru sebagai Tenaga Profesional

Guru di Finlandia adalah perwakilan dari profesi akademik dan etika yang berkualitas tinggi. Guru harus mengambil peran aktif dalam mengajukan pertanyaan serius tentang apa yang mereka ajarkan, bagaimana mereka mengajarkannya, dan tujuan yang lebih besar ke arah yang mereka perjuangkan. Para guru perlu memandang diri mereka sebagai intelektual publik yang menggabungkan konsepsi dan implementasi, pemikiran dan praktik dalam upaya menegakkan nilai-nilai demokratis dan keadilan. Guru memiliki hak dan kewajiban untuk menyampaikan pikirannya dalam menjawab kebutuhan dan tantangan pendidikan dalam masyarakat yang mereka layani. Mereka juga harus aktif dalam debat publik dan aktif mengambil keputusan yang mempengaruhi perkembangan sekolah dan pendidikan. Sebagai profesional, guru tidak hanya menjadi pelaksana keputusan, tetapi juga mitra dalam pengembangan bangsa mereka. **Para guru diharapkan dapat mengambil peran aktif dalam mengevaluasi dan meningkatkan sekolah dan lingkungan belajar mereka. Mereka juga diharapkan untuk menyegarkan keterampilan profesional mereka, untuk bekerja sama dengan orang tua dan pemangku kepentingan lainnya, dan untuk menjadi warga negara yang aktif** (Toom & Husu, 2012).

Guru di Finlandia diakui sebagai tenaga profesional, dan serikat pekerja guru menganggap status ini sangat penting. Hampir semua guru memiliki serikat atau biasa disebut Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ), yang merupakan serikat yang sangat kuat. OAJ telah dilibatkan dalam memainkan peran aktif sebagai mitra dalam semua reformasi besar pendidikan guru dan kurikulum sekolah dalam beberapa dekade terakhir. Serikat juga mempromosikan kebijakan memiliki gelar Master sebagai kualifikasi dasar guru (OAJ, 2013). Finlandia tidak memiliki inspektorat, tidak ada masa percobaan untuk guru yang baru lulus atau ujian prestasi sekolah nasional. **Masyarakat Finlandia menganggap guru sebagai tenaga profesional yang bertanggung jawab secara moral atas pekerjaan mereka.**

Pekerjaan guru terikat secara kontekstual, tergantung pada tingkat usia peserta didik, kondisi budaya, sumber daya yang tersedia, dan bahan ajar yang mereka mediasikan kepada peserta didik. Guru dan pendidikan guru jelas terkait dengan tujuan dan tujuan nasional. Kesejahteraan dan ekonomi masyarakat terkait dengan kualitas hasil pendidikan, yang terkait dengan kompetensi guru. Selain dibimbing oleh tujuan nasional dan lokal berbasis masyarakat, pekerjaan guru juga memiliki tujuan yang lebih umum. **Guru membuka pintu dan jendela untuk pengayaan budaya dan membantu orang untuk memahami manusia lain dan konteks budaya mereka. Guru adalah aktor utama dalam mempromosikan hak asasi manusia, keadilan dan demokrasi di dunia global** (mis., Aloni, 2002; Biesta, 2009; Campbell, 2008; Carr & Hartnett, 1996; Darling-Hammond, 2010). Di Finlandia, Peraturan sekolah berisi nilai-nilai yang mendukung tujuan ini. Para guru diharapkan untuk menerapkannya dalam pekerjaan sehari-hari mereka. Sejak tahun 2000, Dewan Etik untuk Profesi Pengajar telah bekerja untuk mempromosikan kesadaran etis guru. Juga, program pendidikan guru menekankan tanggung jawab sosial dan moral guru. Sebuah survei pada tahun 2010 menunjukkan bahwa guru siswa Finlandia berkomitmen untuk profesi guru dan sadar akan dasar etika pengajaran (Niemi, 2011).



Guru bekerja dalam kondisi di mana mereka harus mengidentifikasi, mengamati dan memahami kerumitan proses pendidikan dan menghadapi temuan yang berasal dari sumber yang berbeda. Mereka juga harus terbuka untuk memperoleh dan menilai temuan di tingkat lokal. Scardamalia dan Bereiter (2003) telah meneliti perilaku para ahli. Ciri yang benar-benar membedakan para ahli dari yang lain adalah pendekatan mereka terhadap masalah baru. Pengenalan pola dan prosedur yang dipelajari yang mengarah pada pemecahan masalah secara intuitif hanyalah awal. Pakar berinvestasi dalam apa yang oleh Bereiter dan Scardamalia disebut sebagai pemecahan masalah yang progresif, yaitu penanganan masalah.

Pendekatan pemecahan masalah yang progresif ini meningkatkan keahlian daripada mengurangi masalah pada rutinitas yang dipelajari sebelumnya. Menurut Schön (1991), para ahli selalu menghadapi masalah dalam situasi unik yang terdiri dari ketidakpastian, konflik nilai dan ketegangan lainnya karena kerumitannya. Mereka bekerja dalam situasi yang rumit dan karenanya memerlukan berbagai jenis bukti. Ini menetapkan persyaratan khusus berdasarkan basis pengetahuan mereka. Pengetahuan para ahli adalah pengetahuan rasional, tetapi ini tidak cukup. Mereka juga membutuhkan prinsip, aturan dan panduan, dan untuk mengetahui bagaimana menerapkan teori dan teknik ilmiah untuk masalah yang rumit. Pekerjaan guru berkompromi dengan begitu banyak ketidakpastian dan elemen yang berubah sehingga mereka tidak dapat disuguhkan pengetahuan atau praktik langsung yang dapat diterapkan untuk pekerjaan mereka.

Tantangan Masa Depan

Konsep kesetaraan dan keadilan sering digunakan dalam pengertian berikut: **kesetaraan** mengacu pada cita-cita dan tujuan bahwa setiap orang harus memiliki hak yang sama satu sama lain tanpa mempertimbangkan jenis kelamin, status atau ras mereka. **Keadilan** adalah konsep pembuatan kebijakan yang mewujudkan kualitas bersikap adil dan logis dengan cara memberikan perlakuan yang sama bagi semua orang. **Kebijakan pendidikan Finlandia bertujuan untuk beroperasi di bawah payung yang menaungi kedua arti tersebut.**



CHALLENGE

Kebijakan pendidikan secara sistematis memperkuat praktik-praktik yang memberikan peluang yang sama bagi pelajar yang berbeda. Di masa depan, masyarakat Finlandia akan menghadapi beberapa tantangan terkait dengan memastikan kesempatan belajar berkualitas tinggi saat ini untuk semua peserta didik karena Finlandia menjadi masyarakat multikultural. Penting untuk memastikan bahwa setiap orang memiliki kesempatan yang sama untuk pendidikan dan pembelajaran. Hasil PISA terakhir (OECD, 2010) menunjukkan tanda-tanda perbedaan yang sedikit melebar antar sekolah. Aspek yang terkait dengan pendidikan multikultural, misalnya, pengajaran Bahasa Ibu, pendidikan agama dan lokasi murid multikultural di semua sekolah di kota, terus dipertimbangkan dalam pengambilan keputusan pendidikan Finlandia. Dalam pengukuran PISA berikutnya, pendidikan multikultural dan hasil belajar dari berbagai kelompok etnis akan menjadi area fokus nasional khusus.

Ancaman lain adalah keragaman dalam penyediaan pendidikan, oleh pemerintah kota yang bertanggung jawab atas kualitas pendidikan di tingkat lokal. Ada perbedaan yang cukup besar dalam daya dukung keuangan mereka, dan ini memiliki konsekuensi yang jelas untuk layanan pendidikan. Pada 2012 Dewan Pendidikan Nasional membentuk kelompok kerja untuk mencari tahu tentang situasi nasional dan membuat rekomendasi bagaimana mencegah pembangunan yang tidak merata.

Keragaman dan peserta didik yang berbeda diperhitungkan dengan mengidentifikasi dan mendukung mereka pada tahap awal kesulitan mereka, dengan mengatur pendidikan kebutuhan khusus di sekolah-sekolah lokal dan ruang kelas, dan dengan menawarkan dukungan multi-profesional melalui kelompok-kelompok kesejahteraan murid, kelompok kesejahteraan di mana seorang kepala sekolah, guru pendidikan khusus, perawat sekolah dan pekerja sosial sekolah, dan seringkali juga psikolog sekolah bekerja bersama. Sekolah-sekolah Finlandia menganut kebijakan inklusif dalam menyelenggarakan pendidikan kebutuhan khusus. Tujuannya adalah untuk mengatur dukungan untuk semua peserta didik - bukan dengan membuat siswa bermasalah mengulang kelas, tetapi dengan menjaga semua anak muda dengan teman sebaya mereka saat mereka maju melalui sistem pendidikan. Undang-undang baru untuk dukungan kebutuhan khusus pada tahun 2011 mengharuskan setiap guru mengidentifikasi kesulitan belajar sedini mungkin. Tujuan dari ini adalah bahwa siswa akan mendapatkan dukungan dalam waktu dan dapat berkembang dalam perkembangan mereka. Ini adalah tantangan nyata baik untuk pendidikan guru pra-jabatan dan telah diangkat menjadi guru.

Ringkasan dan Kesimpulan

Biesta (2009) telah menganalisis apa itu pendidikan yang baik. Dia mengkritik pemikiran bahwa pendidikan yang baik hanya berdasarkan pada tujuan eksternal dan instrumental. Posisi dalam tabel peringkat atau tes prestasi PISA tidak dapat menjadi tujuan utama untuk pendidikan. Pesan yang sama juga datang dari studi kepemimpinan (Day & Johansson, 2008). Biesta mengadvokasi nilai-nilai saat mencari pendidikan yang baik. **Dia menyarankan bahwa pendidikan melayani (setidaknya) tiga fungsi berbeda:**

A. Kualifikasi, terdiri dari cara-cara di mana pendidikan berkontribusi pada perolehan pengetahuan, keterampilan, dan watak (*attitude*) yang membuat kami memenuhi syarat untuk melakukan sesuatu - 'perbuatan' dari yang sangat spesifik (seperti pelatihan untuk pekerjaan tertentu) hingga sangat umum (seperti dalam kasus pendidikan liberal).

B. Sosial, melalui pendidikan, individu menjadi bagian dari 'tatanan sosial budaya, politik, dan moral yang ada.' Ini adalah fungsi sosialisasi pendidikan. Sekolah sebagian terlibat dalam sosialisasi dengan sengaja, misalnya, dalam bentuk pendidikan nilai, pendidikan karakter, pendidikan agama atau pendidikan kewarganegaraan. Menurut Biesta, sosialisasi juga terjadi dengan cara yang kurang terlihat, misalnya, melalui kurikulum tersembunyi dan kita juga dapat melihat bahwa pendidikan dapat melayani reproduksi ketidaksetaraan sosial.

C. Individualisasi, fungsi ketiga pendidikan berbeda dari kualifikasi dan sosial. Fungsi ini terkait dengan cara-cara di mana pendidikan berkontribusi pada individuasi - atau, seperti yang Biesta lebih suka menyebutnya subjektivitas ini - anak-anak dan remaja. Individuasi terdiri dari cara-cara yang mengisyaratkan kebebasan dari perintah semacam itu, cara menjadi individu, bukan sekadar 'produk' dari tatanan yang lebih menyeluruh. Ini adalah tentang cara-cara di mana pendidikan memberi kontribusi pada kebebasan manusia.

Sebagai bahan refleksi, kita mungkin melihat keterkaitan yang jelas dengan nilai-nilai dalam sistem pendidikan Finlandia. Keadilan telah menjadi prinsip utama utama selama 30 tahun terakhir: membuktikan keterampilan belajar seumur hidup yang baik untuk semua peserta didik sepanjang masa hidup mereka terkait dengan kesetaraan. Hal ini membutuhkan sistem dan struktur pendidikan yang sangat fleksibel di mana peserta didik selalu memiliki kesempatan untuk melanjutkan sekolah mereka. Sistem Finlandia tidak memiliki kurikulum nasional. Hanya ada kurikulum inti nasional untuk tingkat struktur pendidikan yang berbeda dan terdiri dari serangkaian nilai untuk pengajaran dan pembelajaran dan ditetapkan sebagai tujuan yang jauh lebih luas daripada sekadar keberhasilan dalam ujian internasional. Nilai-nilai terkait dengan proses pertumbuhan sosial dan individu dan mendorong siswa untuk menjadi warga negara yang aktif, kontributor yang bertanggung jawab dan kooperatif dalam masyarakat. Nilai-nilai yang sama ini juga membimbing siswa bagaimana mengelola pembelajaran sendiri dan memiliki hak pilihan dalam kehidupan seseorang. Pendidikan guru juga terhubung dengan nilai-nilai pendidikan utama dan sistem pendidikan meskipun pendidikan guru disediakan di universitas. Para guru diharapkan bekerja sebagai tenaga profesional berkualitas tinggi dan kemampuan mereka untuk merefleksikan profesi mereka adalah salah satu tujuan terpenting dalam pendidikan guru Finlandia.

Menghubungkan keadilan dan kualitas membutuhkan pekerjaan yang terencana dan gigih dalam tujuan ini. Tanpa kemauan politik yang kuat dan keberlanjutan lintas pemerintahan, tujuan ini sangat sulit untuk dicapai. Masyarakat, bisnis dan industri, teknologi, kondisi kehidupan masyarakat terus berubah. Tidak ada sistem pendidikan yang sepenuhnya sempurna dan tidak dapat berkembang tanpa evaluasi dan umpan balik yang aktif dan jujur tentang fungsi dan kemampuannya untuk mencapai tujuannya. Ini juga merupakan kasus di Finlandia. Butuh waktu lama untuk matang pada fase ini. Sistem pendidikan Finlandia bekerja keras dalam meraih kesuksesan dan menjawab tantangan. Masa depan dikembangkan oleh keputusan hari ini dan visi jangka panjang. Ada banyak tantangan untuk menjaga keadilan dan kualitas bersama-sama. Sejauh ini, ada komitmen di berbagai tingkat pendidikan untuk melanjutkan jalan yang dipilih. Namun, itu membutuhkan dan akan membutuhkan kerja keras dalam mewujudkan pendidikan yang baik.



Dari tangan gurulah bisa diharapkan lahir bibit-bibit unggul pembangun bangsa. Gurulah yang akan mendidik kader-kader terbaik negara. Gurulah yang akan membekali setiap Warga negara dengan visi misi jangka panjang, kesediaan bahu membahu membangun kembali negaranya.



BAB 7

**PENGEMBANGAN
KEPROFESIAN
BERKELANJUTAN GURU
DAN PEMBERDAYAAN
KEPALA SEKOLAH**

PENGEMBANGAN KEPROFESIAN BERKELANJUTAN GURU DAN PEMBERDAYAAN KEPALA SEKOLAH

Mengapa Belum Meningkatkan Kinerja Pendidikan Indonesia?

Pengantar

Belajar dari hasil penelitian di negara-negara yang memiliki kinerja tinggi pada sistem pendidikan (HPES) mereka yang menyimpulkan bahwa tema umumnya adalah guru, pengajaran dan pendidikan guru. HPES memberi perhatian besar untuk memperkuat guru mereka sebagai profesional, dan berupaya meningkatkan kinerja guru. Fokus perhatian meskipun sangat berbeda, misalnya: Shanghai berfokus pada sistem pendidikan guru dan praktik profesional: tangga karier guru di sekolah, guru utama dan skema bimbingan, pengamatan teman sebaya, dan perencanaan pelajaran kelompok. Di Indonesia sudah menerapkan kebijakan PKB (Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan) bagi guru. Penjelasan tentang PKB akan dibahas selanjutnya.

Singapura menekankan penyelarasan tripartit antara MOE, NIE dan sekolah, dan bagaimana GTC (*Graduan Teacher Competencies*) dirancang untuk mempersiapkan guru Singapura untuk menjadi guru abad 21, dan keyakinan kuat dalam pengembangan keterampilan abad 21 untuk guru abad kedua puluh satu. Di Indonesia belum kuat mencanangkan kebijakan menyiapkan dan membekali guru keterampilan abad 21.

Korea Selatan menekankan bagaimana rasa hormat terhadap guru dapat menjadi fondasi seluruh masyarakat yang akan menarik bakat terbaik untuk bercita-cita menjadi guru dan untuk memberdayakan guru untuk melaksanakan otoritas mereka, namun, kecintaan mereka terhadap siswa membentuk fenomena unik 'otoritarianisme hangat'. Di Indonesia profesi guru kurang dihargai dan budaya hormat pada guru sudah mulai luntur di masyarakat Indonesia secara umum.

Finlandia berfokus pada kemampuan penelitian guru sebagai dasar untuk pengembangan profesi guru, dan bagaimana internalisasi penelitian terkait untuk memfasilitasi pengajaran untuk menumbuhkan pikiran yang ingin tahu dan bagaimana pikiran penelitian dapat menjadi pendorong bagi guru untuk bercita-cita untuk membuat mengajar profesi yang meningkatkan diri. Rasa hormat Finlandia terhadap para guru mungkin tidak terletak pada otoritas mereka, tetapi dalam otonomi di mana masyarakat memberi mereka tingkat kepercayaan yang tinggi, daripada mengawasi mereka dengan sistem akuntabilitas yang ketat. Indonesia sudah menerapkan PTK (Penelitian Tindakan Kelas) bagi guru. Namun sangat minim guru Indonesia yang melakukannya dengan serius.

Pemahaman kebijakan pemerintah Indonesia yang terkait dengan *Professional Development Continuum Model* (PDCM) dapat dilihat dari penerapan kebijakan PKB bagi guru dan PPCKS bagi guru calon kepala sekolah sebagai berikut.

Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan bagi Guru di Indonesia

Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) adalah bentuk pembelajaran berkelanjutan bagi guru yang merupakan kendaraan utama dalam upaya membawa perubahan yang diinginkan berkaitan dengan keberhasilan siswa. Dengan demikian semua siswa diharapkan dapat mempunyai pengetahuan lebih, mempunyai keterampilan lebih baik, dan menunjukkan pemahaman yang mendalam tentang materi ajar serta mampu memperlihatkan apa yang mereka ketahui dan mampu melakukannya. PKB mencakup berbagai cara dan/atau pendekatan dimana guru secara berkesinambungan belajar setelah memperoleh pendidikan dan/atau pelatihan awal sebagai guru.

PKB mendorong guru untuk memelihara dan meningkatkan standar mereka secara keseluruhan mencakup bidang-bidang berkaitan dengan pekerjaannya sebagai profesi. Dengan demikian, guru dapat memelihara, meningkatkan dan memperluas pengetahuannya dan keterampilannya serta membangun kualitas pribadi yang dibutuhkan di dalam kehidupan profesionalnya.



Melalui kesadaran untuk memenuhi standar kompetensi profesinya serta upaya untuk memperbaharui dan meningkatkan kompetensi profesional selama periode bekerja sebagai guru, PKB dilakukan dengan komitmen secara holistic terhadap struktur keterampilan dan kompetensi pribadi atau bagian penting dari kompetensi profesional. Dalam hal ini adalah suatu komitmen untuk menjadi profesional dengan memenuhi standar kompetensi profesinya, selalu memperbaharuinya, dan secara berkelanjutan untuk terus berkembang. PKB merupakan kunci untuk mengoptimalkan kesempatan pengembangan karir baik saat ini maupun ke depan. Untuk itu, PKB harus mendorong dan mendukung perubahan khususnya di dalam praktik-praktik dan pengembangan karir guru.

Pada prinsipnya, PKB mencakup kegiatan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan refleksi yang didesain untuk meningkatkan karakteristik, pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan (diadopsi dari *Center for Continuous Professional Development (CPD). University of Cincinnati Academic Health Center*. http://webcentral.uc.edu/-cpd_online2). Dengan perencanaan dan refleksi pada pengalaman belajar guru dan/atau praktisi pendidikan akan mempercepat pengembangan pengetahuan dan keterampilan guru serta kemajuan karir guru dan/atau praktisi pendidikan.



PKB adalah bagian penting dari proses pengembangan keprofesionalan guru. PKB tidak terjadi secara *ad-hoc* tetapi dilakukan melalui pendekatan yang diawali dengan perencanaan untuk mencapai standar kompetensi profesi (khususnya bagi guru yang belum mencapai standar kompetensi sesuai dengan hasil penilaian kinerja, atau dengan kata lain berkinerja rendah), mempertahankan/menjaga dan mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan perolehan pengetahuan dan keterampilan baru. PKB dalam rangka pengembangan pengetahuan dan keterampilan merupakan tanggung-jawab guru secara individu sesuai dengan masyarakat pembelajar, jadi sangat penting bagi guru yang berada di ujung paling depan pendidikan.

Oleh karena itu, agar PKB dapat mendukung kebutuhan individu dan meningkatkan praktik-praktik keprofesionalan maka kegiatan PKB harus:

1. menjamin kedalaman pengetahuan terkait dengan materi ajar yang diampu;
2. menyajikan landasan yang kuat tentang metodologi pembelajaran (pedagogik) untuk mata pelajaran tertentu;
3. menyediakan pengetahuan yang lebih umum tentang proses pembelajaran dan sekolah sebagai institusi di samping pengetahuan terkait dengan materi ajar yang diampu dan metodologi pembelajaran (pedagogik) untuk mata pelajaran tertentu;
4. mengakar dan merefleksikan penelitian terbaik yang ada dalam bidang pendidikan;
5. berkontribusi terhadap pengukuran peningkatan keberhasilan peserta didik dalam belajarnya;
6. membuat guru secara intelektual terhubung dengan ide-ide dan sumber daya yang ada;
7. menyediakan waktu yang cukup, dukungan dan sumberdaya bagi guru agar mampu menguasai isi materi belajar dan pedagogi serta mengintegrasikan dalam praktik-praktik pembelajaran sehari-hari;
8. didesain oleh perwakilan dari mereka-mereka yang akan berpartisipasi dalam kegiatan PKB bekerjasama dengan para ahli dalam bidangnya;
9. mencakup berbagai bentuk kegiatan termasuk beberapa kegiatan yang mungkin belum terpikirkan sebelumnya sesuai dengan kondisi dan kebutuhan saat itu.

Dalam konteks Indonesia, **PKB adalah pengembangan keprofesional berkelanjutan** yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan guru untuk **mencapai standar kompetensi profesi** dan/atau meningkatkan kompetensinya di atas standar kompetensi profesinya yang sekaligus berimplikasi kepada perolehan angka kredit untuk kenaikan pangkat/jabatan fungsional guru.

Sebagaimana dijelaskan dalam Peraturan Menteri Negara Pemberdayaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi (Permennegpan) Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, selain kedua unsur utama lainnya, yakni: (i) pendidikan; dan (ii) pembelajaran/pembimbingan dan tugas tambahan dan/atau tugas lain yang relevan; PKB adalah unsur utama yang kegiatannya juga diberikan angka kredit untuk pengembangan karir guru.

Dalam Permennegepan tersebut juga dijelaskan bahwa PKB mencakup tiga hal; yakni pengembangan diri, publikasi ilmiah, dan karya inovatif.

1. PENGEMBANGAN DIRI

Pengembangan diri adalah upaya-upaya untuk meningkatkan profesionalisme diri agar memiliki kompetensi yang sesuai dengan peraturan perundang-undangan agar mampu melaksanakan tugas pokok dan kewajibannya dalam pembelajaran/pembimbingan termasuk pelaksanaan tugas-tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Kegiatan pengembangan diri terdiri dari Pendidikan dan pelatihan (diklat) fungsional dan kegiatan kolektif guru untuk mencapai dan/atau meningkatkan kompetensi profesi guru yang mencakup: kompetensi pedagogis, kepribadian, sosial, dan profesional sebagaimana yang diamanatkan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Diklat dalam pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) diberikan kepada para guru, dilakukan secara klasikal (tatap muka) dan daring (dalam jejaring/online). Sedangkan untuk mampu melaksanakan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, program PKB diorientasikan kepada kegiatan peningkatan kompetensi sesuai dengan tugas-tugas tambahan tersebut (misalnya kompetensi bagi kepala sekolah, kepala laboratorium, kepala perpustakaan, dsb).

Diklat fungsional adalah kegiatan guru dalam mengikuti pendidikan atau latihan yang bertujuan untuk mencapai standar kompetensi profesi yang ditetapkan dan/atau meningkatkan keprofesian untuk memiliki kompetensi di atas standar kompetensi profesi dalam kurun waktu tertentu. Minimal sesuai dengan waktu yang telah ditetapkan dalam Peraturan Menteri Negara Pemberdayaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Sedangkan **kegiatan kolektif guru adalah kegiatan guru dalam mengikuti kegiatan pertemuan ilmiah atau kegiatan bersama yang bertujuan untuk mencapai standar atau di atas standar kompetensi profesi yang telah ditetapkan.** Kegiatan kolektif guru mencakup: (1) kegiatan lokakarya atau kegiatan kelompok guru untuk penyusunan kelompok kurikulum dan/atau pembelajaran; (2) pembahas atau peserta pada seminar, kolokium, diskusi panel atau bentuk pertemuan ilmiah yang lain; dan (3) kegiatan kolektif lain yang sesuai dengan tugas dan kewajiban guru.

Kegiatan pengembangan diri yang mencakup diklat fungsional dan kegiatan kolektif guru tersebut **harus mengutamakan kebutuhan guru untuk pencapaian standar dan/atau peningkatan kompetensi profesi khususnya berkaitan dengan melaksanakan layanan pembelajaran.** Kebutuhan tersebut mencakup antara lain:

1. kompetensi menyelidiki dan memahami konteks di tempat guru mengajar;
2. penguasaan materi dan kurikulum;
3. penguasaan metode mengajar;
4. kompetensi melakukan evaluasi peserta didik dan pembelajaran;
5. penguasaan teknologi informatika dan komputer (TIK);
6. kompetensi menghadapi inovasi dalam sistem pendidikan di Indonesia, termasuk UU No 14 Tahun 2005 dan PP No 74 Tahun 2008, dsb;
7. kompetensi menghadapi tuntutan teori terkini;
8. kompetensi lain yang terkait dengan pelaksanaan tugas-tugas tambahan atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah.

2. PUBLIKASI ILMIAH

Publikasi ilmiah adalah karya tulis ilmiah yang telah dipublikasikan kepada masyarakat sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan secara umum. Publikasi ilmiah mencakup 3 kelompok kegiatan, yaitu:

A. Presentasi pada forum ilmiah; sebagai pemrasaran/narasumber pada seminar, lokakarya ilmiah, kolokium atau diskusi ilmiah;

B. Publikasi ilmiah hasil penelitian atau gagasan inovatif pada bidang pendidikan formal. Publikasi ilmiah ini mencakup pembuatan:

1. karya tulis berupa laporan hasil penelitian pada bidang pendidikan di sekolahnya yang: diterbitkan/dipublikasikan dalam bentuk buku yang ber-ISBN dan diedarkan secara nasional atau telah lulus dari penilaian ISBN, diterbitkan/dipublikasikan dalam majalah/jurnal ilmiah tingkat nasional yang terakreditasi, provinsi, dan tingkat kabupaten/kota, dan diseminarkan di sekolah atau disimpan di perpustakaan.
2. tulisan ilmiah populer di bidang pendidikan formal dan pembelajaran pada satuan pendidikan yang dimuat di jurnal tingkat nasional yang terakreditasi; jurnal tingkat nasional yang tidak terakreditasi atau tingkat provinsi; jurnal tingkat lokal (kabupaten/kota/sekolah/madrasah).

C. publikasi buku teks pelajaran, buku pengayaan dan/atau pedoman guru.

Publikasi ini mencakup pembuatan:

1. buku pelajaran per tingkat atau buku pendidikan per judul yang: lolos penilaian BSNP, dicetak oleh penerbit dan ber-ISBN, dicetak oleh penerbit dan belum ber-ISBN;
2. modul atau diktat pembelajaran per semester yang digunakan di tingkat: provinsi dengan pengesahan dari Dinas Pendidikan Provinsi; kabupaten/kota dengan pengesahan dari Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota; sekolah/madrasah setempat;
3. buku dalam bidang pendidikan dicetak oleh penerbit yang ber-ISBN dan/atau tidak ber-ISBN;
4. karya hasil terjemahan yang dinyatakan oleh kepala sekolah/madrasah tiap karya;
5. buku pedoman guru.

3. KARYA INOVATIF

Karya inovatif adalah karya yang bersifat pengembangan, modifikasi atau penemuan baru sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan, sains/teknologi, dan seni. Karya inovatif ini mencakup:

- penemuan teknologi tepat guna kategori kompleks dan/atau sederhana;
- penemuan/penciptaan atau pengembangan karya seni kategori kompleks dan/atau sederhana;
- pembuatan/pemodifikasian alat pelajaran/peraga/praktikum kategori kompleks dan/ atau sederhana;
- penyusunan standar, pedoman, soal dan sejenisnya pada tingkat nasional maupun provinsi.

Kebijakan PKB bagi setiap guru diberlakukan hanya bagi guru yang telah mendapatkan tunjangan sertifikasi. Jumlah guru yang telah tersertifikasi sampai tahun 2019 sejumlah 1,3 juta guru. Anggaran tunjangan sertifikasi pada tahun 2019 sebesar Rp 64,6 triliun. Keberhasilan pembelajaran berkelanjutan bagi guru melalui kebijakan PKB dapat dilihat dari perkembangan kompetensi pedagogik dan profesional guru melalui UKG (Uji kompetensi Guru) yang dilaksanakan pada tahun 2012 dan tahun 2015. Rata-rata nilai UKG nasional tahun 2012 sebesar 42,25 dan pada tahun 2015 sebesar 56,69. Peningkatan rata-rata nilai dari tahun 2012 ke tahun 2015 sebesar 14,44 point.

Dampak dari peningkatan kompetensi guru di Indonesia, ternyata belum mampu meningkatkan hasil belajar siswa berdasarkan penilaian dari PISA. Berturut-turut, nilai tes PISA Indonesia untuk Membaca, Matematika, dan Sains dari hasil tes pada tahun 2018 adalah 371, 379, dan 396. Nilai ini mengalami penurunan dibandingkan tes pada tahun 2015, di mana berturut-turut Membaca, Matematika, dan Sains Indonesia meraih skor 397, 386, 403. Dari semua skor itu, Membaca memiliki skor terendah pada tes tahun 2018 dan mengalami penurunan nilai paling tajam.

Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah di Indonesia

Peran kepala sekolah sangat penting dalam sistem sekolah yang berkinerja tinggi (*High Performing School System*). Untuk dapat menjalankan perannya, kepala sekolah harus memiliki lima standar kompetensi yang dijelaskan dalam Permendiknas No. 13 Tahun 2007. Peraturan ini menjelaskan pengelompokan kompetensi-kompetensi yang harus dimiliki kepala sekolah. Kompetensi-kompetensi tersebut dikelompokkan menjadi kompetensi kepribadian, sosial, manajerial, supervisi, dan kewirausahaan.



Selain Permendiknas No. 13 tahun 2007, Permendiknas No. 28 Tahun 2010 menetapkan landasan hukum bagi penyiapan, sertifikasi, perekrutan dan pengangkatan, serta penilaian kinerja kepala sekolah. Melalui implementasi kebijakan-kebijakan tentang sertifikasi, perijinan, dan akreditasi program, strategi-strategi ini dimaksudkan untuk memampukan pemerintah Republik Indonesia dan kabupaten/kota mengontrol perekrutan calon kepala sekolah.

Permendiknas No. 28 Tahun 2010 menyatakan bahwa pendaftar calon kepala sekolah harus merupakan pegawai negeri berpangkat minimal IIIc yang memiliki pengalaman mengajar paling sedikit lima tahun; memiliki ijazah Sarjana atau Diploma IV dari universitas yang terakreditasi; berumur tidak lebih dari 54 tahun; dan telah bersertifikasi pendidik. Salah satu komponen penting dari Permendiknas No. 28 Tahun 2010 adalah Program Penyiapan Calon Kepala Sekolah (PPCKS). Kebijakan PPCKS mengarah pada target tahun 2030, yaitu semua kepala sekolah di Indonesia memiliki Nomor Unik Kepala Sekolah (NUKS).

PPCKS merupakan salah satu program pembelajaran profesional bagi guru calon kepala sekolah yang dilaksanakan secara nasional oleh Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah (LPPKS) dengan ketentuan umum sebagai berikut.

1. PPCKS menyiapkan dan mensertifikasi guru-guru untuk menjadi kepala sekolah berdasarkan kompetensi yang diharapkan untuk dimiliki kepala sekolah. Guru yang mengikuti PPCKS harus berhasil menyelesaikan tiga tahap pembelajaran profesional: 70 jam *in-service learning* yang dilaksanakan secara tatap muka; 200 jam *on the job learning* yang dilaksanakan selama 3 bulan dan mengharuskan peserta untuk melaksanakan penelitian berbasis sekolah; dan 30 jam pembelajaran *in-service* tatap muka dan penilaiannya. Guru-guru yang berhasil menyelesaikan pembelajaran profesional ini kemudian diberikan Nomor Unik Kepala Sekolah (NUKS).
2. Setelah memiliki NUKS, guru-guru tersebut layak untuk diangkat menjadi kepala sekolah di kabupaten mereka.



Penyiapan kepala sekolah yang efektif tergantung pada pembelajaran profesional yang berkualitas tinggi yang ditempuh sebelum menjadi kepala sekolah dan juga pada pembelajaran profesional yang dilaksanakan selama menjabat sebagai kepala sekolah. Program pembelajaran profesional seperti PPCKS didasarkan pada hasil penelitian (ACDP:2014 dan 2015) yang menunjukkan bahwa **pengembangan profesional calon kepala sekolah akan berdampak pada peningkatan kualitas sekolah, dan dengan demikian hasil belajar siswa pun meningkat.**

Merdeka Belajar: Jalan menuju Sistem Pendidikan Indonesia Berkinerja Tinggi?

Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud) Nadiem Anwar Makarim dalam siaran persnya (3/4/2020) menyiapkan lima strategi untuk menjalankan pembelajaran holistik demi mengembangkan sumberdaya manusia (SDM) Indonesia yang unggul. Salah satu indikator yang digunakan adalah peningkatan nilai *Programme for International Student Assessment* (PISA) Indonesia. PISA sebagai metode penilaian internasional merupakan indikator untuk mengukur kompetensi siswa Indonesia di tingkat global.

“Sesuai arahan Presiden, **pengembangan sumberdaya manusia Indonesia (SDM) unggul harus bersifat holistik. Tidak hanya literasi dan numerasi, tetapi pendidikan karakter memiliki tingkat kepentingan yang sama,**” kata Mendikbud usai mengikuti Rapat Kabinet Terbatas melalui konferensi video di Jakarta, Jumat (3/4/2020).

Organisasi untuk Kerja Sama Ekonomi dan Pembangunan (OECD) mencatat, peringkat nilai PISA Indonesia berdasarkan survei tahun 2018 adalah: Membaca (peringkat 72 dari 77 negara), Matematika (Peringkat 72 dari 78 negara), dan Sains (peringkat 70 dari 78 negara). Nilai PISA Indonesia juga cenderung stagnan dalam 10–15 tahun terakhir. Mendikbud menjelaskan lima strategi untuk meningkatkan nilai PISA Indonesia.



Pertama, transformasi kepemimpinan sekolah. Strategi ini dilakukan dengan memilih generasi baru kepala sekolah dari guru-guru terbaik. Selain itu, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) akan mengembangkan marketplace bantuan operasional sekolah (BOS) online. "*Marketplace BOS online* bertujuan memberikan kepala sekolah fleksibilitas, transparansi, dan waktu meningkatkan kualitas pembelajaran," imbuh Mendikbud.

Kedua, transformasi pendidikan dan pelatihan guru. Nantinya, Kemendikbud akan melaksanakan transformasi Pendidikan Profesi Guru (PPG) untuk menghasilkan generasi guru baru. Kemendikbud juga akan mendorong munculnya kurang lebih 10.000 sekolah penggerak yang akan menjadi pusat pelatihan guru dan katalis bagi transformasi sekolah-sekolah lain.

Ketiga, mengajar sesuai tingkat kemampuan siswa. Strategi ini akan dilakukan dengan cara menyederhanakan kurikulum sehingga lebih fleksibel dan berorientasi pada kompetensi. Selain itu, akan dilakukan personalisasi dan segmentasi pembelajaran berdasarkan asesmen berkala.

Keempat, standar penilaian global. Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) akan digunakan untuk mengukur kinerja sekolah berdasarkan literasi dan numerasi siswa, dua kompetensi inti yang menjadi fokus tes internasional seperti PISA, *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), dan *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS). "Survei Karakter dan Survei Lingkungan Belajar juga akan digunakan untuk mengukur aspek-aspek non-kognitif untuk mendapatkan gambaran mutu pendidikan secara holistik," ungkap Mendikbud.

Kelima, kemitraan daerah dan masyarakat sipil. Kemitraan dengan Pemerintah Daerah dilakukan melalui indikator kinerja untuk Dinas Pendidikan. Kemendikbud juga akan mendorong ratusan Organisasi Penggerak untuk mendampingi guru-guru di Sekolah Penggerak, penggunaan platform teknologi pendidikan berbasis mobile dan bermitra dengan perusahaan teknologi pendidikan (*education technology*) kelas dunia, serta menggerakkan puluhan ribu mahasiswa dari kampus-kampus terbaik untuk mengajar anak-anak di seluruh Indonesia sebagai bagian dari kebijakan Kampus Merdeka.

"Dengan semua strategi ini diharapkan **pelajar Indonesia menjadi pelajar sepanjang hayat yang memiliki kompetensi global dan berperilaku sesuai dengan nilai-nilai Pancasila yaitu berakhlak mulia, mandiri, kebinekaan global, gotong-royong, kreatif, dan bernalar kritis,**" tutup Mendikbud.

Kesimpulan

Indonesia selama 15 tahun terakhir sejak diterbitkan Undang-Undang Guru dan Dosen sudah mengadopsi kebijakan *Professional Development Continuum Model* (PDCM) bagi pengembangan profesi guru baik sebagai tenaga pendidik melalui PKB (Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan) maupun sebagai calon kepala sekolah melalui PPCKS yang mirip seperti Singapura dan Shanghai.

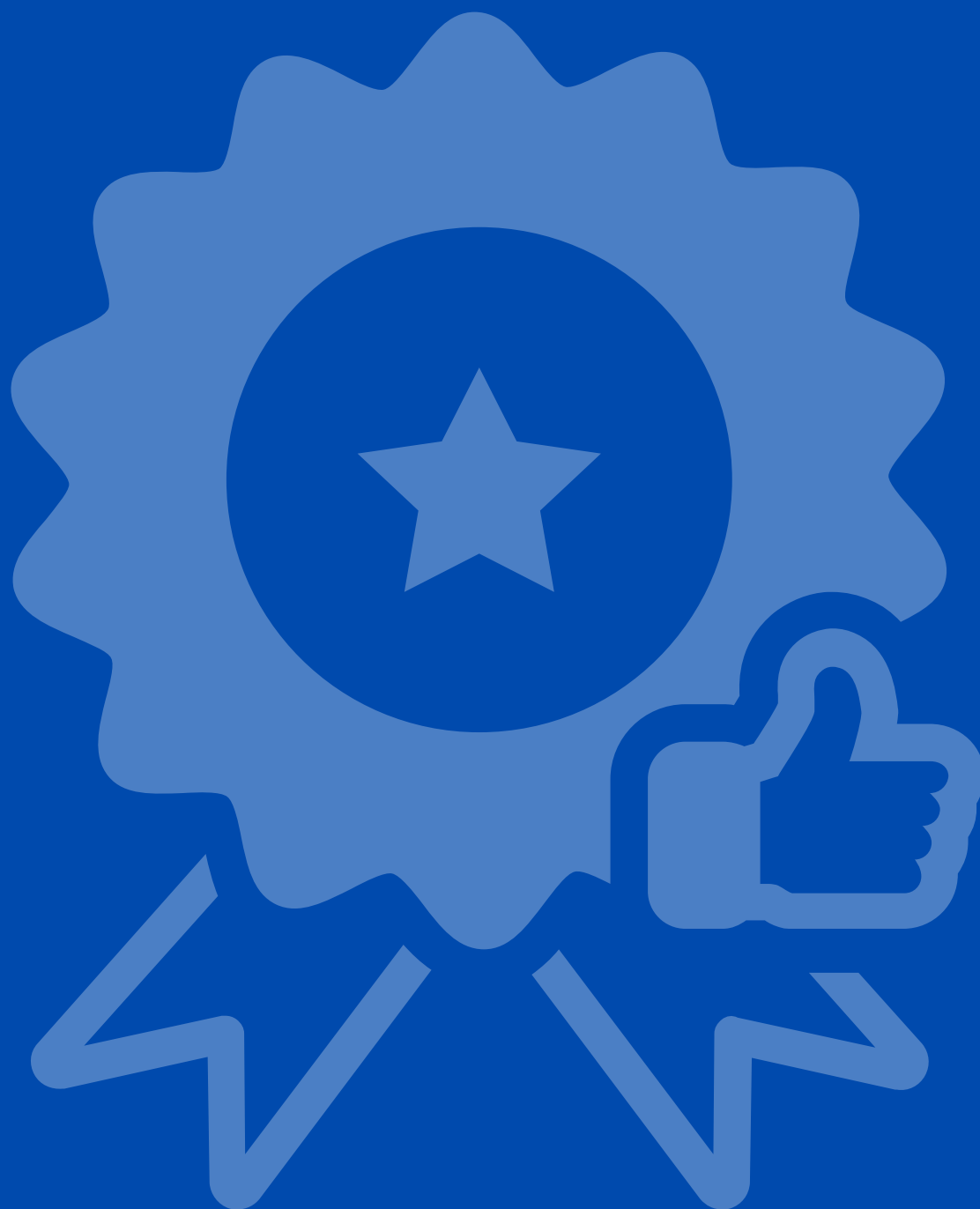
Masih perlu dicari jawabannya mengapa Indonesia belum menunjukkan kinerja tinggi pada sistem pendidikannya bila disandingkan dengan HDI Indonesia dan penilaian internasional seperti PISA dan lainnya.





"Siapa yang menjadikan dirinya sebagai pemimpin bagi orang lain, hendaklah ia mulai dengan mengajar dirinya sendiri sebelum mengajar orang lain"

-Ali bin Abi Thalib



BAB

8

**GERAKAN PERBAIKAN
MUTU SEKOLAH SWASTA
DI INDONESIA MELALUI
TEACHER EMPOWERING
PROGRAM (TEP)**

GERAKAN PERBAIKAN MUTU SEKOLAH SWASTA DI INDONESIA MELALUI TEACHER EMPOWERING PROGRAM (TEP)

Guru Sebagai Penggerak Kualitas Pendidikan

Pengantar

Tidak dipungkiri bahwa sebagian besar sekolah swasta di Indonesia harus berjuang keras meningkatkan kualitasnya agar dipercaya masyarakat, karena kebijakan pemerintah yang belum berpihak pada sekolah swasta. Pemerintah daerah dengan isu pemberian layanan kepada masyarakat menggulirkan program sekolah gratis. Namun pendanaannya lebih difokuskan kepada sekolah negeri. Buktinya gaji guru, pengadaan lahan dan bangunan sekolah swasta masih dibebankan pada masyarakat. Padahal aspek ini yang membutuhkan dana paling besar.

Untuk mengatasi ketimpangan sekolah swasta, lahirlah organisasi - organisasi penggerak pendidikan yang diprakarsai masyarakat yang berkomitmen mewujudkan pendidikan yang berkualitas. Organisasi tersebut salah satunya adalah **Yayasan Kualita Pendidikan Indonesia (KPI)** yang menggagas program TEP sebagai berikut.



Teacher Empowering Program (TEP)

TEP adalah desain pengembangan dan peningkatan kompetensi guru. TEP ini bertujuan mewujudkan peningkatan kesiapan guru untuk pengembangan kompetensi guru unggul yang lebih sistematis dan menjawab tantangan kebutuhan keterampilan abad 21. Program ini didesain dalam rangka mengembangkan kompetensi guru abad 21, yaitu *communication skill, collaboration skill, Critical Thinking & Problem Solving* dan *Creativity & Innovation, ICT expert, and Character Building*.

TEORI PERUBAHAN YANG DIUSULKAN TEP

Kegiatan *Teacher Empowering Program* (TEP) ini merupakan upaya untuk peningkatan kompetensi guru yang membutuhkan sistem secara utuh dengan dukungan pimpinan dan dukungan orang tua murid. Kunci utama perubahan kualitas pendidikan ada di tangan guru. Guru profesional, mampu melibatkan siswa dalam kegiatan mengalami dan melakukan percobaan. Guru inilah yang menerapkan *experiential learning* yang dibutuhkan sesuai tuntutan perkembangan Pendidikan abad-21.

Tuntutan kurikulum abad 21, **guru harus mampu mempersiapkan bekal kepada siswa**, yaitu

1. **cara berpikir**: kreatif, kritis, problem solving, pengambilan keputusan, pebelajar mandiri;
2. **cara hidup**: Kemampuan untuk bekerja di era digital seperti komunikasi & kolaborasi;
3. **alat untuk bekerja**: Penguasaan ICT dan Literasi Informasi;
4. **kecakapan hidup**: Bagaimana hidup sebagai warga negara dengan tanggung jawab pribadi dan sosial serta kehidupan dan karir di masa yang akan datang.



-Ibrahim Muslimin, 2019

Sebagaimana Shanghai yang menerapkan TQS (*Teacher Qualification System*), yang mewajibkan bagi akreditasi guru. Guru dengan persyaratan tertentu dikelompokkan menjadi 5 tingkat, mulai tingkat 1-5. Dan guru baru harus induksi dengan pola 540 jam dan dibimbing oleh 2 orang guru senior, yaitu guru pembimbing manajemen ruang kelas dan satu lagi untuk pemandu mata pelajaran spesifik tertentu untuk meningkatkan numerasinya. Sementara guru pembimbing ini umumnya disebut “guru master” atau “guru spesialis”. Mereka membimbing banyak guru di berbagai sekolah untuk membagikan pengalaman dan keahliannya. Inilah pola pengimbasan yang dilakukan berkesinambungan dengan kinerja tinggi untuk membentuk guru profesional sehingga ter-sistem dalam *Continuing Professional Development* (CPD).

Maka guru harus dilatih agar mampu mengembangkan perangkat pembelajaran yang benar, cara penyajian yang apik, serta menerapkan instrumen penilaian yang sesuai dan menjadi guru profesional (*expert teacher*). **Perkembangan kompetensi guru harus diukur pada setiap tahapannya, mulai dari guru pemula (level 1), guru pemula lanjut (level 2), guru mampu (level 3), guru mahir (level 4) dan guru ahli/professional (level 5).**

Dengan demikian kunci utama dalam perubahan bangsa yang sesuai dengan tuntutan Pendidikan ke depan adalah guru. Guru sebagai aktor penggerak kualitas pendidikan. Maka, Kualita Pendidikan Indonesia (KPI) Surabaya sebagai organisasi penggerak kualitas pendidikan di Indonesia sejak tahun 2000 ikut mempersiapkan guru penggerak kualitas pendidikan Indonesia melalui TEP.

AKTIVITAS PROGRAM TEP

1. Kegiatan Pemetaan

1.1 *Commitment and Sinergy Forum*

Program komitmen Bersama antara Dinas Pendidikan dan Kebudayaan, Yayasan (sekolah swasta), Kepala Sekolah, Guru dan Orang tua siswa.

1.2 *Training Need Assessment* (TNA)

TNA merupakan kegiatan analisis kebutuhan pengembangan guru untuk mendapatkan relevansi kebutuhan dan penyusunan strategi untuk meningkatkan kebermanfaatan program.

Lingkup kegiatan TNA meliputi:

- Uji kompetensi guru
- Observasi kelas
- Pengisian angket teman sejawat (guru)
- Pengisian angket orangtua dan siswa
- Review portofolio guru

2. Kegiatan Pengembangan

2.1. *Workshop High Performance Education System*

Workshop mengenai standarisasi mutu pada sistem manajemen pendidikan yang diikuti oleh kepala sekolah, wakil kepala sekolah, dan koordinator.

2.2. **Pelatihan Dasar Pengembangan Diri untuk Guru dan Siswa**

Kegiatan peningkatan kompetensi dasar guru SMP melalui pelatihan HOTS (*High Order Thinking Skills*), Pelatihan Kompetensi Matematika, Pelatihan IPA, Pelatihan Metodologi Matematika, dan Pembelajaran berdasarkan logika. Sedangkan kegiatan penguatan karakter untuk siswa SMP melalui Pelatihan *Leadership for Student*.

Lingkup kegiatan meliputi:

- *Pre test* untuk mengukur pengetahuan awal peserta
- Penyampaian materi dan demonstrasi
- Workshop untuk melatih keterampilan
- *Post test* untuk mengukur pengetahuan akhir

2.3. **Pendampingan Pasca Pelatihan**

Kegiatan pendampingan untuk penguatan hasil pelatihan dan penerapan pembelajaran guru di kelas dengan teknik observasi dan dokumentasi, serta untuk mendapatkan data perkembangan kemampuan untuk dijadikan dasar pembimbingan kepada guru dan perbaikan desain pelatihan.

Lingkup kegiatan meliputi:

- Pendampingan pembelajaran
- *Coaching online*
- Pemetaan capaian *Grade Kompetensi Guru*
- Analisis capaian *Grade Kompetensi Guru*
- Pelaporan hasil pendampingan

3. Kegiatan Penguatan

3.1. Pelatihan Publikasi Ilmiah

Kegiatan peningkatan kompetensi guru SMP dalam pembuatan publikasi ilmiah pendidikan memfokuskan guru pada penelitian kelas sebagai dasar publikasi ilmiah.

Lingkup kegiatan meliputi:

- *Pre test* untuk mengukur pengetahuan awal peserta
- Penyampaian materi dan demonstrasi
- *Workshop* untuk melatih keterampilan menulis
- *Post test* untuk mengukur pengetahuan akhir

3.2. Pendampingan Publikasi Ilmiah

Kegiatan pendampingan untuk penguatan hasil pelatihan dan memastikan kemampuan guru dalam pembuatan publikasi ilmiah, yang berfokus pada temuan di kelas untuk perbaikan pembelajaran efektif.

Lingkup kegiatan meliputi:

- Presentasi & Interview Rancangan Publikasi Ilmiah
- *Coaching* Rancangan Publikasi Ilmiah
- *Coaching online*
- Analisis Capaian Rancangan Publikasi Ilmiah

3.3. Learning Review

Learning Review merupakan program pengukuran keefektifan program serta capaian program untuk mendapatkan kelemahan dan potensi untuk perencanaan program pengembangan SDM yang lebih baik.

Lingkup kegiatan meliputi:

- Supervisi Pembelajaran
- Pemetaan capaian Grade/level Kompetensi Guru
- Angket Siswa/ Orangtua
- Dokumentasi proses

4. Kegiatan Perluasan/Pengimbasan

4.1. Pelatihan Guru Model/Guru Penggerak

Kegiatan peningkatan kompetensi guru SMP menjadi guru yang mampu menyampaikan materi secara menarik, mudah diserap atraktif, agar siap menjadi tutor daerah sebagai guru penggerak daerah Kabupaten/kota.

Lingkup kegiatan meliputi:

- *Pre test* untuk mengukur pengetahuan awal peserta
- Penyampaian materi dan demonstrasi
- Workshop untuk melatih keterampilan
- *Micro training* (praktik melatih)
- *Post test* untuk mengukur pengetahuan akhir

4.2. Pendampingan Guru Model untuk Tutor Daerah

Kegiatan pendampingan untuk penguatan hasil pelatihan dan memastikan keterampilan guru menjadi guru model dan siap menjadi tutor daerah.

Lingkup kegiatan meliputi:

- *Coaching* hasil simulasi pelatihan
- Analisis capaian *leveling* guru model



Contoh Dampak Jangka Pendek/ Menengah yang Telah Dicapai TEP

Dampak dari program TEP (*Teaching Empowering Program*) jangka pendek/menengah adalah sebagai berikut.

A. Program Peningkatan Kompetensi Guru SD di Jawa Timur Kerjasama dengan Yayasan Dana Sosial Al Falah Surabaya

Yaitu peningkatan kompetensi guru dalam penguasaan metodologi dan materi mata pelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, dan IPA.

Jurus jitu guru membuat pembelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, dan IPA menjadi mudah, menyenangkan, dan menyentuh hati siswa. Untuk pembelajaran matematika dengan menggunakan 4 tahapan, yaitu tahap apersepsi, penanaman konsep, pemahaman konsep, dan pembinaan keterampilan. Pada pembelajaran Bahasa Indonesia menggunakan model pembelajaran *Quantum Teaching*, dan untuk pembelajaran IPA menggunakan pembelajaran IPA-SEQIP. Selain itu dalam pelatihan ini juga meningkatkan penguasaan konten dari mata pelajaran Matematika, Bahasa Indonesia, dan IPA dengan membahas miskonsepsi yang sering terjadi dalam pembelajaran.

B. Program peningkatan mutu melalui Kegiatan pemetaan sekolah (observasi sekolah) di SMPIT Darul Fikri Sidoarjo diketahui:

1. Komitmen Bersama antara Pengurus yayasan, Kepala Sekolah, Guru dan orang tua siswa.
2. Positioning sekolah berdasarkan 8 SNP dan standar sekolah unggul yaitu nilai akreditasi A.
3. Penguasaan kompetensi pembelajaran Guru.
4. Ketuntasan hasil belajar siswa.
5. Daya dukung orang tua murid terhadap pengembangan sekolah.



C. Kegiatan Pelatihan yang dilakukan di SMPIT Al Izzah Sorong Papua Barat

- Pelatihan workshop manajemen mutu, tanggal 4-6 Oktober 2018; merupakan kegiatan bersama mulai PAUD, SD, SMP dan SMA, dengan peningkatan kognisi peserta pada pre tes 59,00, post tes 90,45 dan 100% lulus.
- Pelatihan K13, tanggal 8-10 Nopember 2018; diikuti 14 guru SMP, terjadi peningkatan kognisi peserta dari rerata pre tes 23,52, dan post tes 87,27 dan 5 guru dinyatakan tidak lulus.
- Supervisi pembelajaran dilakukan tanggal 18-30 Maret 2019, diperoleh guru dengan level pemula 30%, guru pemula lanjut 30% dan guru mampu 40%.

D. Kegiatan Penguatan SDM di SMP TE Khairunnas Tuban:

1. Jenis pelatihan Perkembangan psikologi anak dan remaja, workshop Jenis pelatihan Perkembangan psikologi anak dan remaja, workshop manajemen mutu, pelatihan kurikulum, Smart Learning, Smart Teaching, Pelatihan IPA Terpadu, Pelatihan CTL, Pelatihan Metodologi Matematika.
2. Hasil dari Learning Review didapatkan dari manajemen yang mengacu
 - 8 SNP dan standar sekolah unggul 64,82%,
 - Kesesuaian layanan dengan harapan wali murid 88,22%,
 - Levelling guru: Level 1 = 0, Level 2=2 guru, Level 3=3 guru,
 - Level 4=5 guru dan Level 5=2 guru.

Sementara hasil kedisiplinan siswa 99,12%, kedisiplinan guru 98,20%, kehadiran rapat 97,20%

3. Prestasi KIR tingkat Nasional juara 1 di UNS tahun 2016, Prestasi Taekwondo tingkat walikota surabaya 2017 Taekwondo mendapat juara 1; 2 orang, medali Emas; 2, Medali perak; 6 Juara KIR tingkat Nasional juara 2 di Unesa Surabaya 2017.



CONTOH DAMPAK AKHIR YANG TELAH DICAPAI TEP

Dampak akhir dari program TEP ini adalah:

A. SMP Darul Fikri Sidoarjo Jawa Timur

1. Terakreditasi A.
2. Sekolah mempunyai jaminan mutu lulusan (QA), yaitu; Hafal Al-Quran 5 - 30 Juz, Lulusan Berkarakter, dan Berkompetensi Global (4C).
3. Menjadi sekolah ramah anak.
4. Menjadi sekolah adiwiyata tingkat provinsi.
5. Siswa juara robotik Nasional.
6. Siswa membuat karya inovatif dan buku.
7. Guru dan siswa menulis buku dan mendapat penghargaan rekor muri.

B. SMPIT Al Izzah Sorong adalah:

1. Sekolah mempunyai visi-misi-indikator sampai pada menentukan jaminan mutu sekolah.
2. Sekolah mempunyai kurikulum dokumen 1 dan dokumen 2 dengan benar, dan terlegalisasi Dinas Pendidikan.
3. Hasil uji kompetensi guru 80,60, dan hasil *grade/level* guru adalah 30% level 1, 30% level 2, dan 40 persen level 3, belum ada yang level 4 dan 5, sehingga rekomendasi selanjutnya adalah melanjutkan program sampai terbentuk Guru level 4 dan 5 guna pengimbasan.

C. SMP TE Khairunnas Tuban Jawa Timur:

1. Sekolah mempunyai jaminan mutu lulusan (QA), yaitu; Mampu Menghafal Al-Quran 6 Juz, Mampu Berwirausaha secara produktif Mampu menjadi Imam Sholat Jamaah, Mampu Berfikir Ilmiah, Berakhlaqul Karimah Mempunyai sikap ramah lingkungan, dan Memiliki kemampuan berbahasa.
2. Guru mampu membuat karya inovatif media pembelajaran sederhana dengan melibatkan siswa. Guru mempunyai kurikulum 1 dengan muatan Tahfidz dan entrepreneur yang terpetakan pada tiap pertemuan.
3. Peserta didik diberi muatan lokal Tahfidz, magang pengelola perpustakaan, entrepreneur di showroom entrepreneur dan praktik di lab. entrepreneur dan sains. Hasilnya siswa juara 1 nasional lomba KIR UNS tahun 2016, juara 2 nasional lomba KIR Unesa tahun 2017. Dan kedisiplinan siswa 99,12%, serta kedisiplinan guru 98,20%.

INDIKATOR DAMPAK KEBERHASILAN YANG TELAH DICAPAI PROGRAM TEP

A. SMP TE Khairunnas Tuban

1. Tersusunnya dokumen 1 dan dokumen 2 kurikulum yang didalamnya ada muatan kurikulum khas, yaitu tahfidz dan *entrepreneur*.
2. Terdapat *showroom entrepreneur* dengan bekerjasama dengan BRIZZI untuk pola pembayaran.
3. Hasil UN siswa SMP Angkatan 1 menduduki urutan ke-2 se Kab Tuban, untuk jenjang sekolah swasta.
4. Terbentuk guru tutor sebanyak 7 guru dengan level 4 (mahir) dan level 5 (ahli).

B. SMPIT Al Izzah Sorong Papua Barat

1. Akreditasi sekolah A.
2. Nilai kompetensi guru rata-rata 80,60.
3. Tersedianya dokumen 1 dan dokumen 2 kurikulum dengan muatan jaminan mutu (QA).





INSTRUMEN YANG DIGUNAKAN PROGRAM TEP

1. Instrumen TNA; Instrumen ini bertujuan untuk memetakan guru. Instrumen ini terdiri dari Instrumen Uji Kompetensi, instrumen wawancara, instrumen penilaian teman sejawat, dan instrumen portofolio.
2. Instrumen pelatihan yang digunakan adalah *placement test* dengan pola pre dan pos tes, serta instrumen penilaian hasil pelatihan (hasil workshop dan presentasi individu dan kelompok).
3. Untuk mengetahui dampak hasil pelatihan, maka ada instrumen Rencana Tindak Lanjut (RTL). Instrumen ini berfungsi untuk menuliskan hasil pelatihan yang akan diimplementasikan oleh peserta pelatihan, dengan uraian pelaksanaan dan *timeline* tanggal yang sudah jelas selama pasca pelatihan.
4. Instrumen pendampingan (*Coaching*) pasca pelatihan yaitu: Instrumen Supervisi Pembelajaran pada saat di sekolah. Instrumen ini menggunakan IPKG (Instrumen Penilaian Kinerja Guru) yang disesuaikan (penambahan) dengan unsur hasil pelatihan, misal: internalisasi nilai karakter, penerapan *study skills* siswa dan sebagainya. Dari instrumen ini akan terlihat *grade/levelling* guru
5. Instrumen pendampingan daring (*Coaching online*) pasca pelatihan, yaitu: Instrumen ini untuk melihat dan mengukur ketersediaan perangkat yang dipakai dalam pembelajaran, Program kegiatan, Standar Operasional Prosedur (SOP), Petunjuk pelaksanaan (WI) dan sebagainya. Kegiatan dilakukan dengan cara daring menggunakan media *virtual meeting*, selain itu secara surel maupun media sosial. Acuan yang dipakai adalah melihat *progress* RTL.
6. Instrumen penilaian presentasi; instrumen ini untuk mengetahui tingkat ketercapaian presentasi publikasi ilmiah.
7. Instrumen guru model/tutor daerah; instrumen ini terdiri dari instrumen telaah administrasi kelas, dan instrumen penilaian kompetensi guru untuk menentukan *levelling* guru.
8. Instrumen kinerja dan rapor guru.

METODE PENGUMPULAN DATA TEP

Teknik/cara mengumpulkan data/informasi dari sumber data/informan untuk mencapai tujuan program TEP menggunakan Metode sebagai berikut.

1. Observasi

- Teknik pengumpulan data dengan mengamati dan/atau terlibat langsung dalam aktivitas yang dilakukan obyek.
- Karena observasi memungkinkan *observer* untuk merekam dan mempelajari perilaku obyek penelitian yang terjadi serta proses kerja yang ada.
- Objek observasi terdiri dari proses belajar mengajar, proses manajemen sekolah dan keterlaksanaan budaya sekolah dan masyarakat.

2. Wawancara

Adalah teknik pengumpulan data melalui tatap muka dan tanya jawab langsung antara peneliti dan sumber data/informan. Sumber data wawancara adalah Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Kabupaten/Kota, pengelola yayasan, Kepala sekolah dan wakil-wakilnya, Komite sekolah, Orangtua siswa, tokoh masyarakat, dan DUDI yang menjadi *partner* sekolah

3. Angket

Adalah teknik pengumpulan data dengan memberi seperangkat pertanyaan (pernyataan) tertulis kepada responden untuk dijawab. Respondennya adalah Guru; terkait kesiapan guru, Murid; terkait penerapan budaya karakter siswa, Wali Murid; terkait daya dukung

4. Studi dokumen/literatur

Adalah teknik pengumpulan data dengan meneliti berbagai macam dokumen yang berguna untuk bahan analisis dan mengkaji literatur yang mendukung program ini. Dokumen/literatur sasaran adalah Dokumen manajemen sekolah sesuai dengan Standar Nasional Pendidikan (SNP), Laporan kinerja sekolah, akreditasi sekolah, prestasi, sertifikasi kompetensi, dll. Daerah Kabupaten/Kota dalam angka, buku referensi dan hasil penelitian yang relevan.

METODOLOGI PENILAIAN DAMPAK PROGRAM

Metodologi yang digunakan untuk menilai dampak kegiatan TEP ini menggunakan teori evaluasi dari Krick Patrick (2006) yang terdiri dari 4 Tahap, yaitu:

1. Tahap Reaksi

Pada tahap ini peserta TEP memberikan evaluasi dari berbagai pelatihan dan pendampingan yang sudah diikuti. Reaksi peserta TEP tersebut dapat menentukan tingkat ketercapaian tujuan dari penyelenggaraan program. Pelatihan dianggap berhasil apabila peserta merasa puas terhadap seluruh unsur yang terlibat dalam proses penyelenggaraan program. Pada tahap ini dapat dilakukan dengan memberikan angket, kuesioner, ataupun wawancara kepada peserta secara langsung.

2. Tahap Belajar

Pada tahap belajar, peserta TEP mempelajari pengetahuan atau keterampilan yang disampaikan dalam kegiatan pelatihan atau pendampingan. Untuk mengukur proses pembelajaran tersebut maka diperlukan suatu refleksi dengan mengacu kepada tujuan pelatihan, seperti pengetahuan apa yang telah dipelajari, keterampilan apa yang telah dikembangkan atau ditingkatkan, dan sikap apa yang telah berubah. Untuk mengukur tahap ini dapat dilakukan pada setiap akhir sesi pelatihan atau pendampingan dengan membuat komitmen dan rencana tindak lanjut.

3. Tahap Perilaku

Salah satu tanda bahwa seseorang belajar adalah adanya perubahan perilaku yang muncul. Evaluasi pada tahap ini dilakukan untuk mengidentifikasi sejauh mana materi dalam pelatihan diaplikasikan pada kegiatan belajar mengajar di kelas. Untuk mengetahui pengaplikasian materi pelatihan dalam pembelajaran di kelas dilakukan dengan coaching online dan pendampingan pembelajaran.

4. Tahap Dampak Pelaksanaan

Pelaksanaan TEP bertujuan mendapatkan hasil yang baik, seperti peningkatan kualitas, produktivitas, atau tingkat efektivitas. Evaluasi hasil dapat didefinisikan sebagai sebuah hasil akhir yang terjadi sebagai akibat peserta mengikuti program TEP. Untuk mengetahui dampak pelaksanaan TEP secara keseluruhan dilakukan kegiatan *learning review* dan refleksi bersama.

KEBUTUHAN PERLENGKAPAN DAN SUMBER DAYA MANUSIA (SDM)

1. *Training Need Assessment*

- Instrumen *paper/online*
- ATK
- *Video Shooting*
- Kamera

2. *Pelatihan Metodologi*

- Modul
- Kertas karton 5 lembar
- LCD & proyektor
- Whiteboard/papan tulis
- Kertas A4 1 RIM
- Spidol *whiteboard* & penghapus
- *Flipchart*
- *Video Shooting*
- Kamera



Sumber Daya Manusia

Ketua Tim, Tenaga Ahli, Tenaga pengajar, fasilitator, dan Tenaga pendukung lainnya

KEBUTUHAN DUKUNGAN DARI SEKOLAH DAN PEMERINTAH DAERAH

Program ini perlu didukung oleh KKG, K3S, yayasan, pengelola sekolah swasta, maupun Dinas Pendidikan Kota/Kabupaten untuk sosialisasi serta pembuat kebijakan kepesertaan yang bisa dipilih se-regional atau satu daerah dengan sekolah sasaran.

Dukungan dan Pemerintah Kabupaten/Kota harus mengeluarkan kebijakan terkait program TEP di atas, supaya program ini bisa berjalan sinergi menjadi program bersama dan dipahami bersama. Termasuk Kebijakan dalam menentukan masa jabatan Kepala Sekolah dan penempatan guru sasaran di sekolah intervensi.

Dukungan dari Sekolah adalah komitmen Bersama antara warga sekolah (Kepala Sekolah, Guru, Tenaga Kependidikan, Siswa dan Orang tua wali murid) untuk melakukan perbaikan secara menyeluruh.

DESKRIPSI GURU SASARAN PROGRAM TEP

Guru yang menjadi sasaran program TEP ini adalah guru yang minimal telah berpengalaman menjadi wali kelas, guru pengampuh Mata Pelajaran Bahasa Indonesia, Matematika, Bahasa Inggris, IPA dan Guru Umum.

Jenjang Kelas yang diutamakan adalah jenjang Kelas 7, agar pelaksanaan program bisa utuh sampai tahun ke-3. Artinya siswa/peserta didik yang mendapatkan dampak (*outcome*) dari perlakuan program TEP guru bisa total selama program berjalan 3 tahun.

REKOMENDASI PERLUASAN PROGRAM TEP

TEP berupaya menciptakan guru model untuk membentuk tutor daerah. Perluasan program setelah terbentuk tutor daerah adalah dengan pola pengimbasan di tiap Kabupaten/Kota. Program ini harus dibarengi dengan sinergi Pengawas, yayasan, dan Kebijakan Pemerintah dalam hal ini adalah Dinas Pendidikan dan Kebudayaan tingkat Kabupaten/kota. Maka perlu dilakukan pembelakan berupa pelatihan bagi pengawas tingkat UPT Dinas Pendidikan dan Kebudayaan, untuk mampu melakukan SME (Supervisi, Monitoring dan Evaluasi) pelaksanaan Pengimbasan yang dilakukan di tiap Kab/Kota. Selain itu perlu diadakan diklat bagi pengurus yayasan dan pejabat dinas pendidikan yang terkait.



Pengembangan TEP Menjadi SIP (*School Improvement Program*)

PENGANTAR

Setelah melalui TEP, guru-guru di sebuah kabupaten menjadi guru model, yang berperan sebagai guru motor perubahan kualitas pendidikan. Proses pengembangan selanjutnya adalah menjadikan sekolah para guru tersebut menjadi sekolah model yakni sekolah yang layak dicontoh, mudah dicontoh dan mau memberi contoh.

Gerakkan sekolah baik yang mau memberi contoh ditengah persaingan sekolah swasta dan sekolah negeri ini, memang tidak mudah. Maka yayasan KPI meluncurkan program SIP (*School Improvement Program*) *School Improvement Program* (SIP) merupakan strategi percepatan peningkatan mutu sekolah berbasis *quality assurance* melalui kapasitas dan pendampingan Kepala Sekolah, Guru, Siswa, dan *stakeholders* secara holistik terkait sistem manajemen, sistem pembelajaran, literasi, numerasi dan karakter siswa serta pelibatan partisipasi *stakeholders* dalam mendukung program sekolah. Selain itu juga dilakukan penguatan kapasitas penyelenggara pendidikan negeri dan swasta yakni dinas pendidikan dan yayasan pendidikan.

Terdapat 2 model penyelenggaraan SIP yaitu:

1. Model sekolah baru (*Newly Model Developed*);
2. Model pengembangan sekolah yang ada (*Existing Model Developed*).

Program ini dilakukan secara berkelanjutan selama kurun waktu 3-4 tahun dalam bentuk pelatihan, supervisi, dan pendampingan. Pada tahun ke-4 dilakukan pengimbasan ke sekolah imbas dalam 1 gugus (4-5 sekolah).

PERUBAHAN YANG DIUSULKAN SIP

School Improvement Program (SIP) menggunakan *The Whole School Approach* yaitu pendekatan yang mengembangkan seluruh komponen sekolah secara menyeluruh yaitu Kepala Sekolah, guru, siswa dan orang tua. Pendekatan *The Whole School Approach* diperkuat dengan konsep manajemen mutu terpadu atau *Total Quality Management (TQM)* di pendidikan.

Menurut Edward (2012), **TQM dalam pendidikan merupakan usaha untuk menciptakan sebuah kultur mutu yang mendorong semua pelaksana pendidikan yang ada di sekolah untuk berorientasi meningkatkan kualitas peserta didik.** Penerapan TQM juga berkaitan dengan perubahan kultur atau budaya yang ada di sekolah untuk menciptakan manajemen sekolah yang bermutu. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Mc Kinsey (2019), yang menjelaskan bahwa untuk mencapai hasil pendidikan yang baik maka harus diiringi manajemen yang baik pula.

Berdasarkan uraian di atas, SIP dapat menerapkan HPES (*High Performance Education System*), merupakan sistem yang dikelola untuk mengelola performa pendidikan yang lebih tinggi yang dilakukan secara berkelanjutan (Lee, 2014). Menurut Tucker (2011), faktor-faktor yang mendukung keberhasilan diterapkannya *High Performance Education System* (HPES), ialah manajemen sistem organisasi profesional, tenaga kerja yang berkualitas, sistem pengajaran yang menuju pada *High Order Thinking Skills* (HOTS), serta strategi mencapai standar tertentu untuk siswa.

Pada SIP terdapat pelatihan dan pendampingan sekolah secara menyeluruh didesain selama 3 tahun dengan 3 tahap yaitu penataan, penguatan dan pengembangan. Pelatihan dan pendampingan yang dilakukan dalam pelaksanaan SIP menggunakan model *heutagogy* disebut juga dengan *self determine learning* menurut Blaschke (2012), menjelaskan pembelajaran dilihat sebagai proses yang ditentukan secara murni oleh pembelajar.

Pelatihan kepala sekolah, guru, dan siswa pada SIP menggunakan model pelatihan *heutagogy*. Pelatihan untuk Kepala Sekolah bertujuan menguatkan kompetensi kepala sekolah yaitu kepribadian, sosial, manajerial dan supervisi. Pelatihan untuk guru bertujuan menguatkan kompetensi yaitu profesional, pedagogik, sosial dan kepribadian serta penguatan bidang literasi dan karakter. Pelatihan untuk siswa bertujuan untuk memberikan cara belajar yang mudah, menyenangkan, kreatif dan inovatif serta pada aspek literasi dan karakter. Pelatihan untuk orang tua bertujuan memberikan penguatan pemahaman program pembelajaran di sekolah pada aspek literasi dan karakter sekolah.



Aktivitas SIP

Sebelum SIP dijalankan, dilakukan *Commitment Forum* untuk sosialisasi, kesepakatan atau komitmen untuk menjalankan SIP secara utuh yang dihadiri perwakilan Dinas Pendidikan, Yayasan, Kepala Sekolah, Guru, tenaga kependidikan dan komite sekolah. Tahapan percepatan mutu ini terdiri atas 3 tahapan: penataan (*Recovery Stage*), Penguatan (*Empowering Stage*) dan Pengembangan (*Improvement Stage*).

Tahun Pertama dari SIP yaitu tahap penataan (*Recovery Stage*) terdiri dari kegiatan Observasi awal sekolah dan pemetaan calistung, selama 3 hari sekolah akan dipetakan sesuai dengan standar mutu SIP untuk melihat kondisi dan potensi sekolah, sehingga didapatkan peta kebutuhan percepatan mutu sekolah. Hasil observasi awal menghasilkan 2 kesimpulan, jika capaian hasil observasi kurang dari 40% maka diperlukan perbaikan mendasar pada sistem pengelolaan sekolah (Pra SIP). Jika hasil observasi awal lebih dari 40% maka sekolah dapat memulai tahapan percepatan mutu sekolah. Tahapan pertama ini menjadi sangat penting karena kita akan melihat modalitas awal sumber daya yang dimiliki sekolah. Hasil pemetaan calistung digunakan sebagai data awal pencapaian calistung siswa. Hasil dari observasi awal dan pemetaan calistung dipresentasikan di depan Yayasan Kepala sekolah, guru, dan tenaga kependidikan.

Dilanjutkan dengan pemberian *treatment* percepatan mutu sekolah berupa *training and coaching* berdasarkan hasil observasi awal. Jika hasil observasi sekolah kurang dari 40% maka fokus *treatment* yang diberikan pada aspek penataan 8 SNP dan pemberian pijakan dasar untuk penerapan budaya mutu sekolah. Jika hasil observasi sekolah lebih dari 40% maka sekolah dapat memulai tahapan percepatan mutu yang berfokus pada standar mutu KPI yaitu, (Kesadaran Ibadah; Disiplin Waktu, Kebersihan, Pembelajaran yang mudah, menyenangkan dan menyentuh hati, Literasi, dan Sistem Manajemen Mutu).

Dilanjutkan dengan fokuskan membangun dasar-dasar tradisi mutu sekolah sekolah melalui perancangan visi dan misi sekolah, peningkatan kompetensi pimpinan sekolah, guru dan siswa, serta perumusan program literasi dan penanaman karakter. *Treatment* yang diberikan untuk kepala sekolah dan guru yaitu *Workshop Manajemen Mutu*. Pada tahapan ini meliputi *Workshop* manajemen mutu sekolah untuk kepala sekolah, guru, dan tenaga pendidik; untuk guru mengikuti Pelatihan Kurikulum 2013 dengan mengintegrasikan literasi dalam perencanaan pembelajaran; Pemetaan calistung untuk siswa. Parenting untuk orangtua, pendampingan manajemen 1 untuk pimpinan sekolah dan tim manajemen dan pendampingan PBM 1 untuk guru. Di akhir tahap dilakukan *School Review 1* untuk mendapatkan informasi terkait ketercapaian indikator pada tahun pertama.

Tahun kedua dari SIP yaitu tahap penguatan (*empowering stage*) dengan Diklat Kepala Sekolah 1 untuk Kepala Sekolah, Pelatihan Pengelolaan Kelas Aktif (PKA) berbasis karakter untuk guru, *Leadership forum for student*, Parenting untuk orang tua, pendampingan manajemen 2 dan 3 untuk pimpinan sekolah dan tim manajemen dan pendampingan 2 dan 3 PBM untuk guru dan di akhir tahap dilakukan *School Review 2* untuk mendapatkan informasi terkait ketercapaian indikator pada tahun kedua.

Tahun ketiga dari SIP yaitu tahap penguatan (*improvement stage*), pada tahapan ini bertujuan membangun semangat juara di seluruh komunitas sekolah untuk layak di contoh, mudah di contoh dan mau memberi contoh. Kegiatan yang diberikan berupa pelatihan Literasi untuk guru, *training for initiator teacher*, Pelatihan Guru KPI (Kreatif, Produktif dan Inovatif), pendampingan manajemen 4 untuk pimpinan sekolah dan tim manajemen dan pendampingan 4 PBM untuk guru dan di akhir tahap dilakukan *School Review 3* untuk mendapatkan informasi terkait ketercapaian indikator pada tahun ketiga.



CONTOH DAMPAK JANGKA PENDEK/ MENENGAH YANG TELAH DICAPAI SIP

Dampak *School Improvement Program* (SIP) dapat diuraikan sebagai berikut.

1. Program berkelanjutan peningkatan kompetensi guru dalam membelajarkan Matematika

Program ini telah diberikan kepada 10 sekolah di Jawa Timur, yang merupakan kerja sama dengan Yayasan Dana Sosial Al Falah Surabaya. Sekolah yang mendapat program ini disebut dengan Sekolah Laboratorium (Lab) tipe A dan Sekolah Lab tipe B. Sekolah-sekolah tersebut meliputi: 1). SD Al Hikmah Surabaya 2). SD Al Falah Surabaya, 3)SD Al Irsyad Surabaya, 4) SD Al Furqon Jember, 5)MIN 1 Malang, 6) SDIT Al Uswah Surabaya, 7) SDIT Al Hikmah Blitar, 8) SDIT Bina Insani Kediri, 9) SDIT Permata Mojokerto, 10) SDIT Nurul Fikri Sidoarjo.

Program ini bertujuan agar pembelajaran matematika menjadi mudah dan menyenangkan. Di mana , mata pelajaran matematika dianggap menjadi mata pelajaran momok dan tidak menyenangkan.

Pembelajaran matematika yang mudah dan menyenangkan dengan menggunakan model pembelajaran matematika berbasis konsep. Yaitu pembelajaran dengan menggunakan 4 tahapan, yaitu tahap apersepsi, penanaman konsep, pemahaman konsep, dan pembinaan keterampilan.

Selama program yang dilakukan adalah

1. Pelatihan Matematika, yaitu pelatihan metodologi pembelajaran matematika yang mudah dan menyenangkan.
2. Supervisi dan pendampingan pembelajaran, yaitu kegiatan pengamatan proses pembelajaran matematika dan pemberian umpan balik (feedback) dari hasil pengamatan. Supervisi pembelajaran dilaksanakan 1 semester sekali.



iMPACT

2. Sekolah peserta SIP selama lima tahun terakhir

Kualita Pendidikan Indonesia (KPI) bekerjasama dengan beberapa lembaga diantaranya Yayasan Dana Sosial Surabaya (YDSF) dengan 12 sekolah di Jawa Timur, Yayasan Dana Sosial Malang (YDSF) terdiri 4 sekolah, PT. AR Batangtoru terdiri 3 sekolah dan Dinas Pendidikan Banjarbaru terdiri 8 sekolah.

3. Dampak dari SIP dapat diketahui dari laporan Tahunan setiap sekolah SIP sebagai berikut.

a. Dampak Pelatihan

1. SIP YDSF Surabaya, dampak pelatihan guru terhadap pemahaman materi yaitu rata-rata pre tes = 26,58 , pos tes = 91,56 dan peningkatan = 64,98.
2. SIP YDSF Malang, dampak pelatihan guru terhadap pemahaman materi yaitu rata-rata pre tes = 28,84, pos tes = 87,95 dan peningkatan = 59,10.
3. SIP Dinas Pendidikan Banjarbaru, dampak pelatihan guru terhadap pemahaman materi yaitu rata-rata pre tes = 31,75, pos tes = 85,10 dan peningkatan = 54,34.
4. SIP PT AR Batangtoru, dampak pelatihan guru terhadap pemahaman materi yaitu rata-rata pre tes = 11,08 , pos tes = 98,02 dan peningkatan= 89,94.

b. Dampak Pendampingan Manajemen

Dampak peningkatan kompetensi kepala sekolah dan guru di aspek manajemen dan budaya sekolah yang terukur dalam pencapaian pendampingan manajemen sesuai dengan target setiap tahapnya dan dapat dilihat dari nilai pencapaian School Review (SR) sebelum perlakuan (Before) dan sesudah perlakuan (After). Berikut hasil pencapaian pendampingan manajemen dari 27 sekolah peserta SIP:

1. SIP YDSF Surabaya, nilai Before= 77% dan nilai After = 86%.
2. SIP YDSF Malang, nilai Before= 53% dan nilai After = 74%.
3. SIP PT A.R nilai Before SD = 28 % dan Nilai after SD = 85%, nilai before SMP =38% dan nilai After SMP sebesar 86% .Nilai before SMA = 44% dan nilai After SMA = 90% .
4. Dinas Pendidikan Banjarbaru dengan nilai before SD = 47% dan nilai after SD = 89%. Nilai before SMP= 39% dan nilai after SMP= 91%.

c. Dampak Pendampingan Pembelajaran

Dampak Pendampingan pembelajaran merupakan proses pembinaan guru dalam peningkatan kompetensi membelajarkan dan dapat diketahui dari hasil level guru setelah di supervisi.

- 1) SIP YDSF Surabaya, Level guru dari 261 yaitu 164 guru Ahli, 66 guru Mahir, 18 guru Mampu dan 13 guru Pemula lanjut.
- 2) SIP YDSF Malang, Level guru dari 41 yaitu 13 guru Mahir, 20 guru Mampu, 6 guru Pemula Lanjut dan 2 guru Pemula.
- 3) SIP PT AR, Level guru dari 51 yaitu 6 guru ahli, 26 guru Mahir, 16 guru Mampu, dan 3 guru Pemula Lanjut.

CONTOH DAMPAK AKHIR YANG TELAH DICAPAI SIP

1. Dampak akhir yang telah dicapai oleh sekolah Laboratorium tipe A dan Tipe B dapat diakses melalui link sekolah sebagai berikut:

1. SD Al Hikmah Surabaya <https://sd.alhikmahsby.sch.id/>
2. SD Al Falah Surabaya <https://alfalabsby.sch.id/>
3. SD Al Irsyad Surabaya <https://ypas.or.id/v2/>
4. SD Al Furqon Jember <https://alfurqanjember.sch.id/>
5. MIN 1 Malang <http://min1kotamalang.sch.id/>
6. SD Al Uswah Surabaya <https://aluswahsby.sch.id/>
7. SD Al Hikmah Blitar <https://www.sditalhikmah.sch.id/>
8. SD Bina Insani Kediri <https://binainsanikediri.com/>
9. SD Permata Mojokerto <https://sitpermata.id/sdit/>
10. SDIT Nurul Fikri Sidoarjo <https://nufi.sch.id/>



2. Dampak akhir SIP terhadap peningkatan hasil belajar peserta didik dalam lingkup literasi dan numerasi yaitu

- Memperkuat prestasi siswa melalui Tes Diagnosa dan Uji Kompetensi numerasi dan literasi berbasis *Online* melalui kegiatan Uji Kompetensi Online (UKPI Online) untuk mapel Bahasa Indonesia, Matematika dan IPA. Data peserta UKPI Online dari bulan Oktober 2019 hingga 13 Maret 2020 tercatat 19.533 siswa. Dengan hasil analisis T-test menunjukkan, bahwa dari 5 sekolah sampel yang digunakan untuk mengetahui kemampuan siswa dalam literasi dan numerasi terdapat peningkatan signifikansi rata-rata tes diagnostik awal dengan tes diagnostik akhir dengan nilai signifikansi sebesar 0,02. Hal ini dapat dilihat dengan adanya peningkatan rata-rata sebesar 6,83, dimana tes rata-rata diagnostik awal dari 5 sekolah sampel sebesar 48,67 dan rata-rata uji kompetensi akhir meningkat menjadi 55,50.
- Produk literasi yang dihasilkan peserta didik yaitu cerpen dan puisi yang dibukukan serta mading kelas dan sekolah.
- Karakter menjadi budaya bagi peserta didik yaitu menerapkan budaya bersih, budaya baca, sadar ibadah dan disiplin.
- Dampak karakter yang terlihat yaitu pelaksanaan ibadah lebih tertib, target membaca dan menulis tercapai, angka keterlambatan minim di bawah 3%, terdapat duta kebersihan dan disiplin.

INDIKATOR DAMPAK KEBERHASILAN DALAM PROGRAM SIP SEBELUMNYA

Indikator dampak keberhasilan SIP adalah sebagai berikut.

1. **Pada tahun pertama atau tahap penataan** yaitu (1) menghasilkan profil sekolah, (2) menghasilkan perangkat manajemen yaitu visi, misi, strategi, jaminan kualitas lulusan, program dan SOP, (3). memiliki perangkat pembelajaran yaitu prota, prosem, silabus dan RPP, (4) minimal level guru adalah guru pemula, (5) memiliki perangkat budaya sekolah yaitu karakter disiplin, bersih dan sehat, gemar membaca, sadar ibadah, (6) menerapkan pembiasaan karakter disiplin, bersih, membaca dan sadar sholat, (7) memiliki perangkat administrasi kelas sesuai standar akreditasi, (8) menerapkan *study skill : mind mapping*, baca cepat, dan cara mengingat dalam proses pembelajaran, (9) angka keterlambatan guru dan peserta didik antara 5,1 – 10% setiap bulan.

2. Pada tahun kedua atau tahap penguatan yaitu (1) menghasilkan portofolio manajemen dan video pembelajaran, (2) memiliki hasil supervisi manajemen dan supervisi pembelajaran guru, (3) menerapkan dan mengukur program budaya sekolah yaitu karakter disiplin, bersih dan sehat, gemar membaca, sadar ibadah, (4) perangkat pembelajaran lengkap dan rancangan pembelajaran yang menggunakan strategi pembelajaran mengaktifkan siswa atau model pembelajaran serta menggunakan media, (5) siswa terampil menggunakan *study skill* untuk pembelajaran efektif, (6) 70% Level guru mampu, (7) mendesain kelas dengan menggunakan prinsip manajemen kelas, (8) angka keterlambatan guru dan peserta didik antara 5,1 – 10% setiap bulan, (9) menerapkan pembiasaan karakter disiplin, bersih, membaca dan sadar sholat. menerapkan pembiasaan karakter disiplin, bersih, membaca dan sadar sholat dan membuat laporan ketercapaiannya.

3. Pada tahun ketiga atau tahap pengembangan yaitu (1) menghasilkan penilaian kinerja guru dan *service excellent*, (2) Setiap kelas memiliki mading dan perpustakaan kelas, (3) Perangkat pembelajaran lengkap dengan rancangan pembelajaran yang menyenangkan, mudah dan menyentuh hati, (4) Terdapat guru model dan kelas model, (5) 50% Level guru mahir, (6) Desain kelas model, (7) siswa terampil menggunakan *study skill* untuk pembelajaran efektif, (8) karakter disiplin, bersih, membaca dan sadar sholat telah membudaya, (9) Guru memiliki karya kreatif atau karya ilmiah, (10) Angka keterlambatan guru dan peserta didik kurang dari atau sama dengan 2% setiap bulan, (11) menjuarai lomba kabupaten atau provinsi.



INSTRUMEN YANG DIGUNAKAN MENGUKUR DAMPAK SIP

Instrumen yang digunakan untuk mengukur ketercapaian dari Indikator SIP KPI

ditentukan *Quality Assurance* atau Jaminan Mutu yang ditentukan KPI diantaranya :

1. Membangun sistem manajemen mutu
2. Pembelajaran yang mudah, menyenangkan dan menyentuh hati
3. Sadar ibadah
4. Disiplin waktu
5. Budaya bersih dan sehat
6. Keterampilan belajar (*Learn how to learn/study skill*)
7. Gemar membaca (*reading society*)
8. Meningkatkan *mastery learning* (tuntas belajar)

Untuk mengukur indikator sekolah model SIP terdapat instrumen pengambilan data observasi awal atau *school review* berupa angket dan form observasi, soal pre-pos pelatihan, instrumen pendampingan manajemen berupa form observasi dan rencana tindak lanjut, instrumen pendampingan proses belajar membelajarkan dan rubrik penilaian untuk 8 SNP dan budaya sekolah.



METODE PENGUMPULAN DATA (METODOLOGI DALAM PENGUMPULAN DATA UNTUK MENGUKUR TINGKAT DARI DAMPAK SIP)

Metode pengumpulan data untuk mengukur tingkat dari dampak SIP sebagai berikut:

1. **Pre test dan post test** diberikan pada peserta pelatihan untuk mengetahui informasi kemampuan peserta terhadap materi pelatihan. *Pre test* dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal peserta. *Post test* dilakukan untuk mengetahui pemahaman akhir peserta terhadap materi materi pelatihan.
2. **Lembar Kerja Peserta Pelatihan (LKPP)** digunakan peserta untuk berlatih menerapkan materi pelatihan. Dari LKPP, narasumber dapat mengidentifikasi terkait pemahaman peserta sesuai dengan dengan tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya.
3. **Wawancara** yang digunakan pada SIP adalah wawancara langsung. Wawancara terhadap KS, tim manajemen dan guru dilakukan bertujuan mengkonfirmasi dan mengklarifikasi ketercapaian indikator dari SIP untuk setiap tahapan. Wawancara digunakan pada kegiatan observasi awal atau *school review*, pendampingan manajemen dan pendampingan proses belajar membelajarkan.
4. **Observasi** dalam penelitian ini dilakukan untuk mengamati perilaku sebagai guru dan perilaku peserta didik dalam pendampingan proses belajar dan membelajarkan. Penggunaan video digunakan untuk merekam semua aktivitas selama proses belajar mengajar. Data yang diperoleh berupa rekaman proses belajar mengajar. Selain rekaman video, juga mengambil foto setiap kegiatan peserta didik dan guru.



RINGKASAN METODOLOGI PENILAIAN DAMPAK PROGRAM SIP

Model evaluasi SIP adalah model CIPPO (*context, input, process, dan product, outcome*). Model evaluasi CIPP yang dikemukakan oleh Stufflebeam & Shinkfield (1985) terdiri dari empat dimensi, yaitu: *context, input, process, dan product*, sehingga model evaluasinya diberi nama CIPP. Keempat kata yang disebutkan dalam singkatan CIPP tersebut merupakan sasaran evaluasi, yaitu komponen dan proses sebuah program kegiatan. Model ini sekarang disempurnakan dengan komponen O (*Outcome*) sehingga menjadi model CIPPO.

1. **Context** adalah lingkungan eksternal sistem (institusi pendidikan) yang berpengaruh terhadap kegiatan organisasi. Tujuan evaluasi konteks adalah untuk mendefinisikan konteks kelembagaan, mengidentifikasi populasi sasaran dan menilai kebutuhannya, mengidentifikasi peluang untuk memenuhi kebutuhan, dan menilai apakah solusi yang diusulkan (umumnya dalam bentuk tujuan) tanggap terhadap kebutuhan yang dinilai.
2. **Input** adalah segala sumber daya dan instrumen pengelolaan yang diperlukan untuk berlangsungnya proses. Tujuan evaluasi input adalah untuk mengetahui tingkat kesiapan, baik sumber daya maupun instrumen pengelolaannya.
3. **Process** adalah kejadian berubahnya sesuatu menjadi sesuatu yang lain yang diinginkan adanya. Sesuatu yang diproses sering disebut *intake*, sesuatu yang digunakan untuk memproses disebut input dan sesuatu yang dihasilkan disebut *output*.
4. **Product** atau *Output* adalah hasil program berupa nilai tambah yang dihasilkan oleh proses, yang tampil dalam bentuk kualitas, kuantitas. Bagi dunia pendidikan tujuan utama mengevaluasi adalah untuk mendapatkan informasi tentang *output* (kualitas tamatan, jumlah tamatan, produktivitas).
5. **Outcome** adalah hasil program dalam jangka pendek (yang sering diukur dengan tingkat relevansi atau peluang) hingga sampai jangka panjang (yang sering diukur dengan tingkat manfaat). Tujuan utama evaluasi *outcome* adalah untuk mendeskripsikan dan menilai outcome dan mengaitkan dengan tujuan pendidikan yang telah ditetapkan dan *context, input* dan *process* serta menafsirkan nilai dan manfaatnya.

KEBUTUHAN PERALATAN, PERLENGKAPAN DAN SUMBER DAYA MANUSIA (SDM)

Kebutuhan peralatan dan perlengkapan SIP terdiri dari:

1. Supervisi pembelajaran
 - Form pendampingan pembelajaran dan petunjuk pelaksanaan serta rubrik.
2. Pendampingan manajemen
 - Form pendampingan manajemen yang terdiri dari 13 instrumen yaitu 8 SNP dan budaya sekolah.
3. Pelatihan
 - ATK, LCD Proyektor, Sound System, Mikrofon, kabel panjang, Pointer, Kertas karton, kertas HVS, double tape, lem, biodata peserta, daftar hadir, berita acara, pre pos dan, jadwal, jurnal, Instruksi Kerja pelatihan, surat tugas
 - Media dan alat peraga Matematika: KIT IPA pecahan, KIT bangun ruang, KIT Bangun datar, kartu bilangan, koin bilangan bulat.
 - Media dan alat peraga IPA: KIT IPA 1, KIT IPA 2
 - Media dan alat peraga Bahasa Indonesia: kartu suku kata, kata, dan kalimat, boneka jari, buku bacaan, majalah, koran.
4. Observasi atau *School Review*
 - Angket, teks bacaan, soal dan kunci *study skill*.

Sumber Daya Manusia

1. Ketua Tim
2. Tenaga Ahli
3. Tenaga pengajar, fasilitator, dan lainnya
4. Tenaga pendukung





DUKUNGAN DARI SEKOLAH DAN PEMERINTAH DAERAH

Pemerintah Daerah memiliki peran penting dalam penyusunan kebijakan dan keberpihakan terhadap program yang menjadi fokus. Bentuk dukungan kebijakan yang bisa dilakukan adalah:

1. Memasukkan program sekolah penggerak dalam rencana strategis pendidikan daerah;
2. Membuat komitmen bersama dengan instansi dan pejabat terkait untuk memberikan dukungan komitmen dan bukti keseriusan untuk mensukseskan program;
3. Kunjungan resmi pemerintah ke sekolah untuk memberikan dukungan moril kepada seluruh warga sekolah;
4. Memberikan penghargaan atas capaian yang diberikan sekolah penggerak.

Sekolah sebagai mesin utama dalam program sekolah penggerak bersedia dengan kesungguhan mendukung:

1. Komitmen bersama untuk menjadi sekolah penggerak dan menjadikan sebagai gerakan bersama warga sekolah;
2. Menyediakan alokasi waktu 500 jam untuk pelatihan dan pendampingan.

DESKRIPSI SEKOLAH SASARAN PROGRAM SIP

School Improvement Program (SIP) menggunakan *The Whole School Approach*. *The Whole School Approach* merupakan pendekatan yang mengembangkan seluruh komponen sekolah yaitu kepala sekolah, guru, siswa dan orang tua. Dalam pelaksanaan program SIP terdapat 4 komponen penting yang menjadi sasaran perlakuan yaitu kepala sekolah, guru siswa, dan orangtua untuk mencapai tujuan. **Sasaran program SIP yaitu:**

1. Kepala sekolah mampu menjalankan sistem manajemen mutu sekolah yang mampu membawa sekolah binaan menjadi sekolah rujukan di wilayahnya.
2. Guru yang terdiri dari guru kelas dan guru mapel. Guru mampu mengembangkan strategi dan model pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan dan kebutuhan siswa dan pembangunan karakternya
3. Siswa mampu mengembangkan potensi diri melalui proses pembelajaran dalam pendidikan formal, informal dan nonformal.
4. Orang tua mampu bersinergi dengan sistem sekolah dalam mencapai mencapai jaminan mutu.

REKOMENDASI PERLUASAN PROGRAM

Hasil PISA tahun 2018 mengukur kemampuan 600 ribu anak berusia 15 tahun dari 79 negara telah diumumkan dan hasil PISA menempatkan siswa Indonesia di jajaran nilai terendah terhadap pengukuran membaca, matematika, dan sains. Pada kategori kemampuan membaca, Indonesia menempati peringkat ke-6 dari bawah (74) dengan skor rata-rata 371. Turun dari peringkat 64 pada tahun 2015. Kategori matematika, Indonesia berada di peringkat ke-7 dari bawah (73) dengan skor rata-rata 379. Turun dari peringkat 63 pada tahun 2015. Sementara pada kategori kinerja sains, Indonesia berada di peringkat ke-9 dari bawah (71), yakni dengan rata-rata skor 396. Turun dari peringkat 62 pada tahun 2015. Penurunan kualitas ini menunjukkan ada beberapa pekerjaan rumah yang harus dilakukan, jika PISA masih menjadi standar bagi pemerintahan kita untuk pembangunan pendidikan.

Berdasarkan uraian di atas, **perlu adanya gerakan yang strategis dan inovatif untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia**. Hal ini bisa terwujud dengan menggerakkan semua komponen di masyarakat untuk berperan serta dalam peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia. Kemendikbud meluncurkan program organisasi penggerak untuk meningkatkan kualitas hasil belajar siswa di seluruh Indonesia. Untuk mencapai tujuan ini, dalam beberapa tahun ke depan Kemendikbud akan mendorong hadirnya ribuan Sekolah Penggerak yang mampu mendemonstrasikan kepemimpinan pembelajaran (*instructional leadership*) terutama dari kepala sekolah beserta guru di dalamnya. Sekolah-sekolah ini akan menjadi penggerak untuk meningkatkan kualitas hasil belajar siswa.

Kemendikbud menggandeng organisasi penggerak masyarakat yang telah menunjukkan pengalaman terbaiknya dalam berkontribusi membantu pemerintah meningkatkan kualitas pendidikan. Dengan adanya program organisasi penggerak, harapan terbesarnya bahwa pendidikan bermutu atau berkualitas akan menyebar merata dan meningkatnya standar kualitas pendidikan di Indonesia dengan mengembangkan sistem manajemen pendidikan yang mampu bersaing dan relevan untuk abad 21. Dengan demikian nilai PISA Indonesia dapat meningkat sebagai tanda adanya peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia.





Hal yang sering hadir dari terkabulnya doa adalah hadirnya keajaiban.

Menjangkau yang tidak mampu guru jangkau.

Bagaimana menangani siswa yang kompleks?

Selain berusaha, maka doa menjadi jawabannya.

Bagaimana membangkitkan semangat?

Selain motivasi, doa adalah jawabannya.

Doa adalah senjata guru.



BAB

9

**ANALISIS
KOMPARATIF
PERFORMA TINGGI
SISTEM PENDIDIKAN**

ANALISIS KOMPARATIF PERFORMA TINGGI SISTEM PENDIDIKAN

Guru, Pembelajaran, dan Pendidikan **Guru sebagai Faktor Keberhasilan**

Analisa komparatif ini dilakukan oleh Wing On Lee dalam Chapter 13 di buku "*Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement*" yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 sebagai berikut.

Pendahuluan: Demam PISA dan Mukjizat Pendidikan

Hari ini, kita hidup di dunia yang terglobalisasi dengan pergantian informasi aktif tentang transparansi kinerja pendidikan. Kita juga hidup di dunia di mana banyak lembaga dapat berpartisipasi dalam mendefinisikan prestasi pendidikan, seperti penelitian internasional, organisasi, perusahaan konsultan dan organisasi non-pemerintah. Dengan demikian, kita hidup di dunia yang merenungi apa yang dianggap sebagai kesuksesan dan apa yang menentukan faktor keberhasilan, dari beragam perspektif. Upaya kami dalam menawarkan sudut pandang untuk melihat pengalaman sukses akan sangat penting dan bermanfaat bagi masyarakat global untuk mengidentifikasi faktor keberhasilan guna pengembangan agenda pendidikan di negara masing-masing.

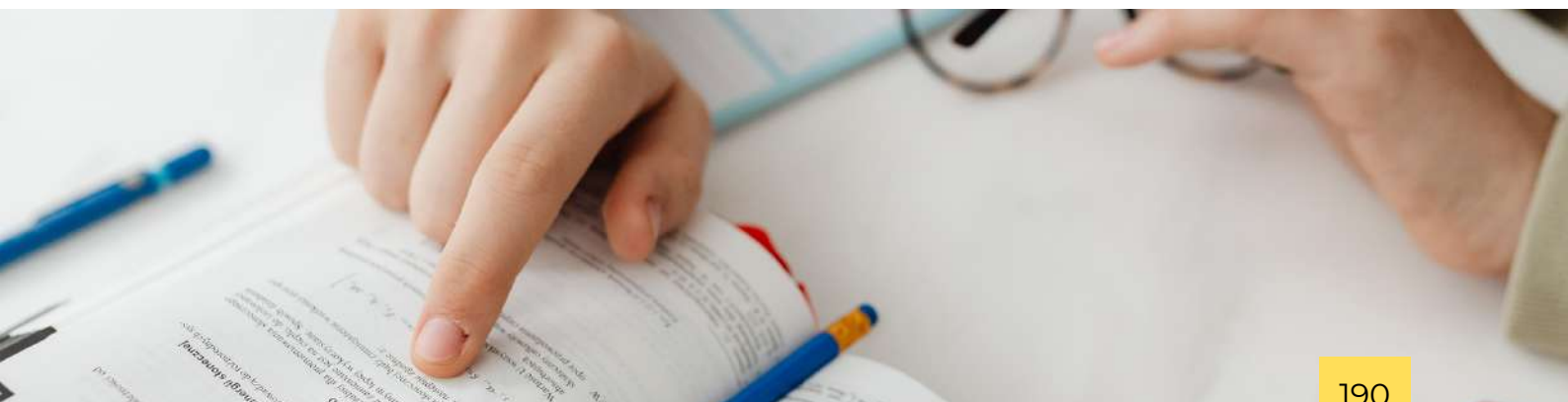
Finlandia sebagai keajaiban Asia, secara konsisten menjadi peringkat teratas dalam banyak studi ini, termasuk laporan yang baru-baru ini dirilis oleh *International Association for the Evaluation of Educational Achievement's* (IEA) *Achievement* (IEA) dan *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS) (Schultz, Ainley, Fraillon, Kerr, & Losito, 2010). Karena itu, menarik untuk diselidiki apakah sistem pendidikan berkinerja tinggi (HPES) di Asia ini, lebih banyak seperti Finn atau Finlandia lebih dari Asia.

Faktor umum yang lain untuk HPES ini adalah nilai yang dimiliki masyarakat untuk pendidikan. Keberhasilan yang konsisten ini mengandung pertanyaan yang menarik apakah negara yang lebih kecil cenderung berperingkat tinggi berbeda dengan banyak negara lebih besar yang cenderung peringkat menengah ke bawah dalam tes benchmark internasional. Ini mengarah pada pertanyaan: Jika 'kecil itu memang indah', akankah ukuran sebuah Negara berdampak pada efektivitas pengaturan rata-rata keberhasilan siswa di seluruh negeri?

'Demam PISA' menyebar di berbagai Negara, Sebagai Menteri Pendidikan, tingkat tinggi pembuat kebijakan, peneliti, administrator dan pendidik menyelidiki bagaimana HPES ini secara terus-menerus memperbaiki diri untuk melengkapi siswa mereka dengan pembelajaran keterampilan abad 21. Pertemuan internasional diadakan dan publikasi berikutnya dilakukan untuk menilai apa dan bagaimana yang telah dilakukan HPES untuk meningkatkan standar (Kementerian Pendidikan [MOE], Singapura, 2009). Kunjungan sekolah, pertemuan, KTT, meja bundar, laporan, dan publikasi juga menyoroti pentingnya memberikan pendidikan berkualitas tinggi untuk semua, koherensi di seluruh sistem (kebijakan dan sistem kerja) dan tenaga pengajar yang berkualitas.

Fenomenal KTT Internasional tentang Performa Tinggi Sistem Pendidikan

Di antara berbagai faktor keberhasilan yang muncul untuk diskusi, faktor yang telah menarik perhatian terbesar adalah guru, pengajaran dan pendidikan guru. Prestise profesi guru telah meningkat dan Masyarakat Asia menyelenggarakan KTT Internasional tentang Profesi Mengajar, "Meningkatkan Kualitas Guru di Seluruh Dunia "di New York, AS pada Maret 2011 negara terlibat dalam diskusi tentang praktik-praktik luar biasa untuk merekrut, mempersiapkan, mengembangkan, mendukung, mempertahankan, mengevaluasi dan memberi kompensasi dunia guru kelas.



Tiga bulan kemudian, seminar OECD Jepang ke-14, "Performa Kuat, Reformator yang Berhasil dalam Pendidikan", diadakan di Tokyo, tempat tingkat tinggi pembuat kebijakan, administrator, peneliti dan pendidik berkumpul untuk mengungkap desain dan implementasi reformasi dan program pendidikan yang mendukung keberhasilan di negara-negara yang telah menunjukkan kinerja belajar siswa yang kuat secara konsisten atau yang telah melihat peningkatan pesat dalam beberapa tahun terakhir. Institut Grattan mengadakan pertemuan meja bundar yang mempertemukan para pendidik Australia dan empat sistem lima sekolah top dunia: Shanghai, Hong Kong, Singapura dan Korea Selatan untuk menganalisis keberhasilan keempat sistem yang beredar untuk diberikan pada Australia dan negara-negara lain.

Pertemuan-pertemuan ini selanjutnya mengarah pada rilis laporan dan publikasi *Improving Teacher Quality around the World: The International Summit on the Teaching Profession* (Asia Society, 2011), *Surpassing Shanghai: An Agenda for American Education Built on the World's Leading Systems* (Tucker, 2011), *Catching Up: Learning from the Best School Systems in East Asia* (Jensen, Hunter, Sonnermann, & Burns, 2012), and *A World-class Education: Learning from International Models of Excellence and Innovation* (Stewart, 2012). Ketertarikan pada pembelajaran, HPES menerbitkan dua laporan McKinsey pada tahun 2007 dan 2010. **Laporan McKinsey pertama (Barber & Mourshed, 2007) mengakui kualitas guru dan pendidikan guru sebagai kontributor utama untuk kualitas sistem pendidikan - sistem pendidikan hanya dapat setinggi kualitas gurunya.**

Ini menyiratkan bahwa kebijakan pendidikan perlu menyatukan kebijakannya untuk menarik siswa terbaik dari setiap kelompok ke dalam profesi guru. Dibuktikan dengan rekrutmen siswa terbaik ke dalam pendidikan, 5-10% teratas di Finlandia dan Korea Selatan dan 10-30% teratas di Singapura dan SAR Hong Kong.

Sementara laporan McKinsey pertama mencoba untuk mengambil pelajaran dari 10 sistem pendidikan, laporan McKinsey kedua (Mourshed, Chijioko, & Barber, 2010) adalah untuk lebih membatasi diri atas lima sistem pendidikan, dan itu mengadaptasi konsep James Collins analisis sistemik '**baik menjadi hebat**', juga menambahkan kategori baru yang disebut '**hebat hingga luar biasa**'. Sebagaimana disebutkan, laporan kedua juga mulai melihat sistem kepemimpinan pendidikan sebagai faktor yang mungkin, dalam hal para pemimpin setidaknya berpengalaman 7 tahun. Ini menyiratkan perlunya tekad, komitmen dan ketekunan dalam melaksanakan agenda reformasi pendidikan di yurisdiksi masing-masing.

Selain laporan McKinsey, OECD menerbitkan laporan berjudul *Berkinerja Kuat dan Berprestasi di Bidang Pendidikan: Pelajaran dari PISA untuk Amerika Serikat* (2011) setelah publikasi hasil PISA. Ini adalah penelitian AS. Kata Pengantar dari laporan ini terutama mencatat upaya Obama dalam meluncurkan Agenda reformasi pendidikan, yaitu inisiatif 'Perlombaan ke Atas'. Bagi AS, peringkat menengah yang diperoleh dalam PISA 2010 telah menciptakan krisis 'Sputnik' hari ini, panggilan darurat lain sejak panggilan darurat terakhir 'A Nation at Risk' (Komisi Nasional Keunggulan dalam Pendidikan, 1983), mengajukan pertanyaan apakah AS 'masih negara yang berisiko'.

Publikasi memberikan saran yang membangun tentang bagaimana sistem warisan dapat meningkatkan (dengan mengabaikan kebijakan dan praktik yang menunjukkan tidak signifikannya kemajuan dan investasi sumber daya mereka). Publikasi juga mengangkat bukti membenarkan pengaruh perbedaan budaya, nilai-nilai Konfusianisme, hafalan, ukuran (sistem dan kelas) dan pengeluaran untuk pencapaian tinggi dan kesetaraan melalui pemeriksaan lebih dekat dan perbandingan sistem ini. Temuan ini telah menunjukkan bahwa semua sistem pendidikan dapat dilakukan dan naik levelnya.

Signifikansi Tumbuhnya Guru sebagai Faktor Manusia untuk Pembangunan Nasional

Untuk waktu yang lama, perkembangan pendidikan telah dipengaruhi oleh sumber daya manusia. Teori-teori yang berfokus tenaga kerja, dan pencapaian pendidikan akan menunjukkan bahwa kemampuan bahasa dan berhitung ditambah pelatihan dalam disiplin ilmu tertentu, mengindikasikan kualitas sumber daya manusia yang menunjukkan daya saing suatu negara. Terkait dengan fokus ini ada kekhawatiran tingkat pengembalian investasi pendidikan; efisiensi dan efektivitas sistem pendidikan; sekolah yang memberikan pelatihan untuk siswa sehingga **jaminan kualitas** sekolah dalam hal efektivitas dan efisiensi, serta **manajemen mutu** dari perspektif manajemen kualitas total untuk organisasi pembelajaran; dan nilai tambah sekolah berdasarkan hasil belajar siswa pada akhir sekolah, dibandingkan dengan tingkat pengetahuan dan keterampilan siswa pada awal masuk.

Kepedulian pembangunan pendidikan, sangat dipengaruhi oleh teori modal manusia, banyak fokus pada masalah sistem seperti kualifikasi, keuangan dan manajemen, dan pengukuran nilai tambah. Kekhawatiran sekarang sangat banyak data sistem dan faktor, daripada faktor manusia (seperti guru dan pemimpin). Wacana mulai berubah ketika teori modal sosial mulai muncul dan dapatkan pengakuan. Berbeda dengan teori *human capital* yang fokus pada faktor sistem, teori modal sosial fokus pada faktor manusia, seperti hubungan manusia, nilai, dan tatanan sosial seperti kolaborasi, kerja sama dan kolektivitas yang akan menekankan kohesi sosial dan jejaring sosial. Teori modal sosial berpendapat bahwa modal manusia tidak dapat berfungsi tanpa sosial untuk membuat faktor sistem bekerja (Heffron, 1997; Montgomery, 1997; Putnam, 1995). Faktor manusia semakin dipandang penting dalam studi pembangunan.

Laporan McKinsey 2007 (Barber & Mourshed, 2007) meringkas kesulitan teori *human capital* dan meminta perhatian terhadap signifikansi faktor manusia, meskipun laporan itu tidak secara khusus menyebutkan teori modal sosial. Ringkasan Eksekutif Laporan mengatakan:

Reformasi pendidikan adalah agenda utama dari hampir setiap negara di dunia. Namun demikian peningkatan besar dalam pengeluaran (tahun lalu, pemerintah dunia menghabiskan \$ 2 triliun untuk pendidikan) dan upaya ambisius untuk melakukan reformasi, kinerja banyak sistem sekolah nyaris tidak membaik dalam beberapa dekade.

Kemudian Laporan beralih ke pentingnya faktor manusia:

Untuk mengetahui mengapa beberapa sekolah berhasil di mana sekolah lain tidak, kami mempelajari dua puluh lima sekolah sistem sekolah dunia. Kami memeriksa apa yang dimiliki sistem sekolah berkinerja tinggi ini, kesamaan dan alat apa yang mereka gunakan untuk meningkatkan hasil siswa. Dari pengalaman sistem sekolah terbaik menunjukkan bahwa tiga hal yang paling penting: 1) mendapatkan orang yang tepat menjadi guru; 2) mengembangkan mereka menjadi instruktur yang efektif dan, 3) memastikan bahwa sistem mampu memberikan instruksi terbaik untuk setiap anak.



Laporan selanjutnya mengatakan:

1. Naif untuk berasumsi bahwa kualitas kelas akan meningkat hanya karena kita mengubah struktur;
2. Dapatkan orang yang tepat untuk menjadi guru (kualitas sistem pendidikan tidak dapat melebihi kualitas gurunya);
3. Kembangkan orang-orang ini menjadi pengajar yang efektif;
4. Menempatkan sistem dan dukungan yang ditargetkan untuk memastikan bahwa setiap anak mampu (satu-satunya cara bagi sistem untuk mencapai kinerja tertinggi adalah untuk meningkatkan standar setiap siswa).

Sisa Laporan menguraikan poin-poin ini, dan Laporan ini mengajukan pernyataan penting: "Kualitas sistem pendidikan tidak dapat melebihi kualitas gurunya". *The McKinsey Report 2010* (Mourshed et al., 2010) mengambil pendekatan berbeda untuk menganalisis perkembangan pendidikan, mencoba mengidentifikasi faktor-faktor untuk pengembangan dari '**adil ke baik**', '**baik ke hebat**', dan '**hebat menjadi luar biasa**'. Namun, faktor manusia terus menjadi garis pemikiran utama. 'Baik ke hebat' ditandai dengan "membentuk profesi guru"; dan 'hebat ke luar biasa' dicirikan oleh "peningkatan melalui dukungan oleh teman sebaya dan inovasi pengajaran". Laporan 2010 telah mengidentifikasi kehadiran 'pemimpin strategis' di semua negara-negara yang berkinerja tinggi: "Para pemimpin strategis baru ditemukan dalam semua reformasi yang kami pelajari, sementara pemimpin politik baru hadir di setengah dari mereka".

Sejak laporan McKinsey, guru terus menjadi titik fokus dalam pemeriksaan faktor keberhasilan. Misalnya, KTT Internasional diselenggarakan oleh Sekretaris Pendidikan AS Arne Duncan pada 2011 adalah tentang "Meningkatkan Kualitas Guru di Seluruh Dunia" (Asia Society, 2011). Laporan Grattan di Jakarta 2012 menghubungkan keberhasilan Asia Timur dengan pengajaran dan guru, seperti guru awal pendidikan, induksi dan bimbingan, penelitian dan persiapan pelajaran, observasi ruang kelas dan struktur karier guru di negara-negara Asia Timur ini (Jensen et al., 2012). Terutama adalah pentingnya kerja kelompok dan dukungan sebaya di antara para guru, termasuk guru utama, bimbingan dan peran pemodelan, persiapan pelajaran kelompok, observasi kelas, dan progresi tangga karir untuk menghargai pengajaran yang baik.

Laporan Grattan hampir tunggal berfokus pada analisis tentang pentingnya guru untuk berkinerja tinggi di Negara-negara Asia Timur. Secara khusus disebutkan bahwa **“peran guru sangat penting: mereka adalah mitra dalam reformasi”**. Selanjutnya, dalam *Steward's A World-class Education* (2012), faktor keberhasilan diidentifikasi dengan **“mengembangkan guru dan pemimpin sekolah yang efektif ” dan “memodernisasi kurikulum, pengajaran dan penilaian.”**

Sudut Pandang HPES: Penekanan Umum tentang Signifikansi Guru Profesional

Kami mengundang para sarjana dari HPES untuk melakukan analisis alasan dan faktor yang mungkin menjelaskan kesuksesan mereka. Kami hanya meminta penulis kami untuk berbagi tentang apa yang seharusnya menjadi alasan dan faktor terpenting yang mungkin bisa dijelaskan dalam keberhasilan sistem mereka. Meski berbeda sejarah dan budaya, dalam konteks di HPES, kami terkejut dengan dua pemikiran. Pertama, alih-alih menjawab pertanyaan kami secara langsung, sebagian besar penulis kami menulis untuk mengkritik sistem mereka sendiri. Memperlakukan ini sebagai jawaban, itu menyiratkan bahwa kritik diri terus menerus bisa menjadi faktor terpenting untuk sukses, dan ini jelas suatu keharusan prasyarat untuk kemajuan berkelanjutan dari sistem apa pun.

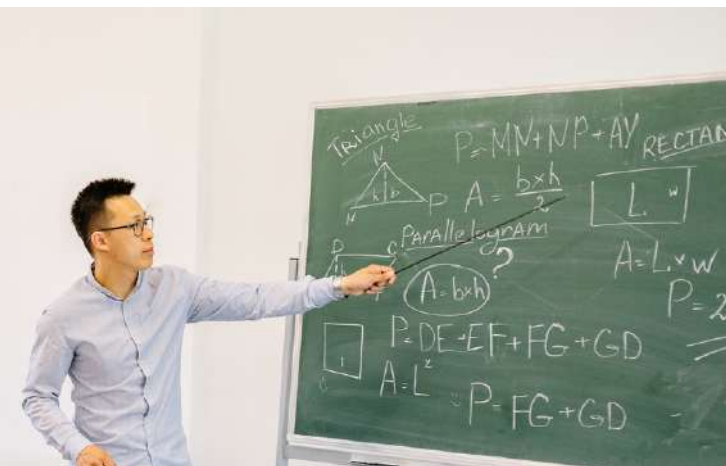
Tema umum lainnya adalah fokus yang sangat kuat pada pengajaran profesi dan pendidikan guru untuk memperkuat profesi guru. Kami (penulis dalam buku ini) selalu menganggap guru sebagai faktor penting dalam kursus mengejar sistem yang kompeten di yurisdiksi masing-masing. Menariknya, ketika kami meminta Profesor A. Lin Goodwin untuk menjelaskan pengamatannya tentang kemungkinan faktor keberhasilan dari negara-negara yang termasuk dalam buku ini, dari ketiganya pelajaran yang berhasil dia petik dari negara-negara ini, dua terkait dengan guru dan pengajaran:

1. **Pelajaran Satu:** Mengajar sebagai profesi yang berkualitas tinggi - Menarik, meningkatkan dan mempertahankan kualitas;
2. **Pelajaran Dua:** Guru sebagai profesional dalam pusat reformasi pendidikan, peningkatan dan akuntabilitas.

Di bawah ini adalah beberapa penjelasannya.

FINLANDIA

Mengacu pada Finlandia, Niemi (2012) menunjukkan **guru itu adalah pemain kunci dalam sistem pendidikan Finlandia**. Fokus pendidikan guru adalah mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan profesional berbasis penelitian. Program pendidikan guru terutama menekankan pada pelatihan penelitian, dan menginternalisasi sikap berorientasi penelitian terhadap pekerjaan guru. Penelitian sebagai pusat atau dasar bagi pemikiran independen tentang fenomena pertanyaan dan pengetahuan. Lebih penting lagi, pendidikan guru itu sendiri merupakan target penelitian, sehingga sistem dapat menjadi mekanisme perbaikan. Dengan demikian penelitian sangat penting untuk mengembangkan guru profesional.



Sebagai profesional, Guru harus mengambil peran aktif dalam mengajukan pertanyaan serius tentang apa yang mereka ajarkan, bagaimana mereka mengajarkannya, dan tujuan lebih besar yang mereka perjuangkan. Selain itu, guru tidak hanya dapat menjadi pelaksana keputusan, tetapi juga mitra dalam pengembangan.

-Niemi

Sebagai profesional, kata Niemi: "Guru harus mengambil peran aktif dalam mengajukan pertanyaan serius tentang apa yang mereka ajarkan, bagaimana mereka mengajarkannya, dan tujuan lebih besar yang mereka perjuangkan. Guru perlu melihat diri mereka sebagai intelektual publik yang menggabungkan konsepsi dan implementasi, pemikiran dan berlatih dalam budaya nilai-nilai dan keadilan demokratis. Guru punya hak dan kewajiban untuk mengartikulasikan kebutuhan dan tantangan pendidikan dengan melayani masyarakat. Mereka juga harus aktif dalam debat publik terutama keputusan yang mempengaruhi pembangunan di sekolah dan pendidikan. Sebagai profesional, guru tidak hanya dapat menjadi pelaksana keputusan, tetapi juga mitra dalam pengembangan. Guru diharapkan bisa mengambil peran aktif dalam mengevaluasi dan meningkatkan sekolah dan lingkungan belajar mereka. Mereka juga diharapkan untuk menyegarkan keterampilan profesional mereka, untuk bekerja sama dengan orang tua dan lainnya pemangku kepentingan menjadi warga negara yang aktif".

KOREA SELATAN

Pentingnya guru dalam sistem pendidikan Korea Selatan hampir tak tertandingi. Cho (2012) menyatakan: **Di Korea Selatan, guru seharusnya mengawasi intelektual, akademik, dan perkembangan sosial siswa, sementara orang tua harus menghormati guru sebagai profesional terlatih.**

Cho (2012) menganggap bahwa seorang guru adalah profesional yang sangat dihormati dan diakui di Korea Selatan, dan seorang guru atau kepala sekolah menduduki peringkat pertama sebagai pekerjaan yang disukai untuk keamanan pekerjaannya. Dengan demikian, jauh lebih banyak orang yang menginginkan menjadi guru namun tidak semua dapat diserap sistem, dan sebagai hasilnya, hanya 5% teratas lulusan sekolah menengah atas dapat diterima di perguruan tinggi pendidikan.



Hubungan guru-murid di Korea Selatan

menarik; sebagai guru tidak diragukan lagi mendapat otoritas tinggi dalam pikiran siswa, guru juga melihat siswa sebagai yang utama, sehingga menciptakan fenomena "otoritarianisme hangat" di Korea Selatan. Ini memberikan **keseimbangan spesifik antara otoritas guru dan cinta mereka terhadap murid-murid mereka, yang bersama-sama mencampurkan makna penghormatan terhadap guru.**

SHANGHAI

Shanghai dalam buku ini hampir secara eksklusif menghubungkan kesuksesan guru dan pendidikan guru, dan tema ini mendominasi seluruh bab. Zhang, Xu dan Sun (2010) menyarankan bahwa ada **empat fitur kekuatan sistem pendidikan Shanghai**, yaitu:

1. Layanan yang kuat - dalam sistem pengembangan profesional;
2. Kerjasama antara guru, sekolah, pemerintah dan universitas;
3. Kekaguman atas kegiatan profesional berbasis sekolah dan pengetahuan praktis guru keunggulan dan inovasi guru; dan
4. Dorongan pemerintah dan keuangan untuk pengembangan profesional guru.



4 fitur kekuatan sistem pendidikan Shanghai

1. Layanan yang kuat - dalam sistem pengembangan profesional;
2. Kerjasama antara guru, sekolah, pemerintah dan universitas;
3. Kekaguman atas kegiatan profesional berbasis sekolah dan pengetahuan praktis guru keunggulan dan inovasi guru; dan
4. Dorongan pemerintah dan keuangan untuk pengembangan profesional guru.

Shanghai memberikan rincian pelatihan dan profesional berbasis kegiatan sekolah, termasuk bimbingan untuk guru baru, pengajaran dan kelompok penelitian, kelompok persiapan pelajaran, kelompok kelas, observasi kelas dan evaluasi kelas, pelatihan berbasis tugas, dan pelatihan liburan dan kunjungan sekolah.

Sistem pendidikan ini memiliki keyakinan yang kuat dalam pemodelan **peran Guru master**, sehingga bimbingan menembus seluruh sistem sekolah. Guru pemula biasanya memiliki dua mentor, satu untuk manajemen kelas dan yang lainnya untuk panduan subjek khusus. Bagian penting dari bimbingan adalah observasi kelas, berdasarkan pada isu pedagogis mana yang dibahas.

Ada **budaya penelitian yang kuat** di sekolah-sekolah Cina. Zhang et al. mengutip seorang warga Negara (survei pada tahun 2010) bahwa 87,6% guru terlibat dalam kelompok persiapan pengajaran dan penelitian kegiatan seminggu sekali selama 2 tahun terakhir, dan 54,4% berpartisipasi dalam kegiatan lebih dari sekali seminggu. *Lesson Learning Groups* (LPG) didirikan secara umum di sekolah-sekolah. Perencanaan pelajaran telah menghabiskan banyak waktu guru di sekolah, karena dilakukan secara berkelompok. Tapi itu menunjukkan seberapa penting perencanaan pelajaran untuk mengajar di Cina, dan perencanaan kelompok itu sendiri tempat untuk interaksi profesional antara guru untuk mencari pendekatan atau model pedagogis yang lebih baik untuk mengajarkan mata pelajaran dan topik tertentu. Zhang et al. menganggap bahwa LPG adalah bentuk penting dari pengembangan profesional untuk guru. TRG dan LPG bersama-sama berperan dalam meningkatkan kemampuan perencanaan pembelajaran dan keterampilan mengajar guru di kelas, dan dengan demikian juga berkontribusi terhadap keberlanjutan pengembangan standar profesional guru.

SINGAPURA

Sangat mirip Shanghai, tetapi dengan cara yang berbeda, Lee dan Low (2012) melihat pelatihan guru di Singapura terutama dari perspektif bagaimana *National Institute of Education (NIE)*, NTU - satu-satunya lembaga pendidikan guru di Singapura - menyiapkan guru untuk kebutuhan nasional, khususnya untuk mengembangkan keterampilan siswa abad 21. Ini adalah agenda penting NIE; menyiapkan inisiatif Tinjauan dan Peningkatan Program pada tahun 2008 untuk merencanakan arah persiapan guru masa depan, dan menerbitkan laporan pada tahun 2009, berjudul: **Model Pendidikan Guru untuk Abad 21 (TE21)**. Laporan menetapkan arahan pendidikan guru untuk Singapura dalam mempersiapkan guru abad kedua puluh satu. Sangat mirip pernyataan dari Laporan McKinsey 2007 bahwa "Kualitas sistem pendidikan tidak dapat melebihi kualitas gurunya" (Barber & Mourshed, 2007, hlm. 16), Laporan TE21 Singapura mengatakan: "pelajar abad ke-21 panggilan untuk guru abad ke-21" (NIE, 2009, hlm. 22) dan guru-guru Singapura harus menjadi pengajar profesional abad kedua puluh satu. Visi abad dua puluh satu guru tidak hanya memberi pengetahuan, namun mengharuskan untuk memberi pengetahuan, keterampilan, dan memastikan kelangsungan hidup dan keberhasilan anak sebagai individu, anggota komunitas, dan sebagai warga negara.

Agenda kompetensi abad ke 21 Singapura (21CC) menembus sistem pendidikan, dan hasil belajar siswa jelas dibentuk dan diatur dalam Situs web resmi MOE. Paling penting di antara Atribut 21CC adalah pembelajar mandiri, kontributor aktif, orang yang percaya diri dan warga negara yang peduli. Model pendidikan guru NIE sejalan dengan tujuan nasional pengembangan guru abad dua puluh satu dan Laporan TE21 juga mengembangkan Graduand Kompetensi Guru (GTC), sehingga siswa abad 21 harus diajar oleh guru abad 21. Atribut-atribut ini terkandung dalam kerangka kerja yang mencakup tiga dimensi utama kapasitas guru, yaitu praktik profesional, kepemimpinan dan manajemen dan efektivitas pribadi.



Guru-guru Singapura harus menjadi pengajar profesional abad 21. Visi abad 21 guru tidak hanya memberi pengetahuan, namun mengharuskan untuk memberi pengetahuan, keterampilan, dan memastikan kelangsungan hidup dan keberhasilan anak sebagai individu, anggota komunitas, dan sebagai warga negara.

Penekanan lain dalam Laporan TE21 mencakup fondasi yang didorong oleh nilai filosofi, pemusatan perhatian pelajar dengan keyakinan bahwa semua siswa dapat belajar dan berkembang, rasa identitas guru yang kuat, dan kontribusinya pada profesi dan masyarakat. Selain itu, semua guru NIE diminta untuk mengembangkan alat dan budaya Pengajaran dan Pembelajaran e-Portofolio yang akan mereka bagikan selama praktik mengajar. Lee dan Low menekankan bahwa keberhasilan pendidikan Singapura adalah hasil dari desakannya pada model operasi kolaboratif tripartit yang akan memastikan keselarasan dan koherensi antara MOE, NIE dan sekolah. KLH memastikan koherensi antara kebijakan dan praktik; NIE memastikan hubungan teori-praktik yang akan mengarah pada koherensi di antara keduanya; dan sekolah-sekolah bekerja sama dengan MOE dan NIE untuk memberi *baseline* data bagi mereka untuk memahami realitas di sekolah, memastikan akses ke ruang kelas untuk penelitian pedagogis, dan untuk membantu mengembangkan budaya penelitian di sekolah dan untuk berbagi temuan mereka dengan sekolah lain di komunitas praktik (CoP).

Guru, Pengajaran dan Pendidikan Guru: Faktor Biasa, Praktik yang Berbeda

Mengaitkan guru, mengajar dan pendidikan guru sebagai faktor umum. Bagaimana faktor-faktor ini digunakan bervariasi dalam setiap sistem HPES. Buku ini menggambarkan cara negara-negara HPES memandang guru, mempersiapkan guru dan fungsinya dalam berkontribusi pada kinerja tinggi atau kesuksesan. Shanghai dan Singapura lebih dekat satu sama lain dalam menjelaskan bagaimana pendidikan guru. Program mempersiapkan guru berkinerja tinggi, bagaimana sistem jenjang karier guru menghasilkan guru dan mentor utama, dan bagaimana persiapan pelajaran dan studi tentang pembelajaran telah menunjukkan faktor untuk menghasilkan pengajaran berkualitas tinggi. Negara-negara HPES fokus pada memastikan pelatihan yang baik, sistem yang baik dan praktik yang baik yang akan memastikan hasil belajar mengajar yang berkualitas. Korea Selatan berfokus pada prestise para guru, rasa hormat yang diberikan kepada para guru, dan keamanan pekerjaan para guru, yang semuanya membantu menarik talenta terbaik untuk bercita-cita menjadi guru. **Garis pemikiran utama adalah bahwa dengan guru yang baik, seharusnya ada pengajaran yang baik, dan sebagai akibatnya dari guru dan pengajaran yang baik ini akan memunculkan hasil belajar yang baik.**

Namun, Finlandia berfokus pada peran guru. Niemi (2012) menyatakan penelitian guru Finlandia untuk menginternalisasi penelitian dalam proses pendidikan guru sebagai harapan yang signifikan bagi para guru untuk berfungsi secara efektif dalam pengajaran profesional. Bagi Finlandia, **inti profesi guru bergantung pada kemampuan penelitian guru**. Pesan Niemi (2012) adalah kemampuan penelitian guru mendahului atau menentukan seberapa baik guru akan meningkatkan pengajaran mereka di masa depan melalui penelitian yang memberi umpan balik ke dalam praktik mereka. Goodwin (2012) menawarkan pengamatan menarik tentang para guru Finlandia:

Ini akan mengejutkan kebanyakan orang Amerika jika mengetahui bahwa guru di Finlandia tidak hanya mengajar sekitar setengah dari waktu yang dibutuhkan guru Amerika, mereka "tidak perlu hadir di sekolah jika mereka tidak memiliki kelas." Namun, Sahlberg dengan cepat menunjukkan bahwa ini tidak berarti guru-guru Finlandia bekerja kurang keras daripada di tempat lain, tetapi sebaliknya bahwa bagian dari pekerjaan mereka adalah "dikhususkan untuk peningkatan sekolah dan bekerja dengan masyarakat".

Jelas, bagaimana guru-guru Finlandia berkontribusi pada kinerja tinggi negara itu, mungkin tidak tercermin dalam kinerja pengajaran langsung mereka, tetapi peningkatan mereka pada lingkungan belajar dan kualitas penelitian yang akan semakin meningkatkan pemahaman mereka tentang apa yang mereka ajarkan dan bagaimana mereka mengajar. Goodwin (2012) lebih lanjut menguraikan bagaimana guru Finlandia dapat berfungsi secara berbeda dari guru di Singapura, mengutip pengamatan OECD bahwa **guru Finlandia "didorong untuk berkontribusi pada pengetahuan berdasarkan praktik pengajaran yang efektif sepanjang karier mereka"** (OECD, 2011) sementara **"metode untuk memperbaiki sistem pendidikan mereka dari waktu ke waktu bergantung pada penelitian yang dilakukan oleh guru"**.

Faktor-faktor keberhasilan HPES adalah kemampuan mengajar para guru, ada jalur karier untuk guru, lingkungan sekolah itu mendorong para guru untuk meningkatkan rencana pelajaran dan praktik mengajar mereka, sistem pendidikan memberikan otonomi kepada para guru untuk membuat penilaian dan untuk memungkinkan para guru untuk mengembangkan solusi berbasis sekolah tentang aspek mana yang lebih penting dari kontribusi guru jika guru dianggap sebagai faktor keberhasilan.

Komparasi

Nilai buku ini, sebagaimana sudah penulis jelaskan untuk menemukan faktor-faktor keberhasilan yang mungkin menjelaskan kinerja siswa yang tinggi dalam berbagai ujian (*test*) penilaian internasional seperti PISA. Temuan luar biasa berbagai jurnal adalah munculnya tema umum: **guru, pembelajaran, dan pendidikan guru.**

HPES memberi perhatian besar untuk memperkuat guru mereka sebagai profesional, dan berupaya meningkatkan kinerja guru. Fokus perhatian pada hal ini meskipun sangat berbeda, misalnya:

1. **Shanghai** berfokus pada sistem pendidikan guru dan praktik profesional: tangga karier guru di sekolah, guru utama dan skema bimbingan, pengamatan teman sebaya, dan perencanaan pelajaran kelompok
2. **Singapura** menekankan penyelarasan tripartit antara Kementerian pendidikan (MOE), Perguruan Tinggi bidang pendidikan (NIE) dan sekolah, dan bagaimana kompetensi guru awal dirancang untuk mempersiapkan guru Singapura untuk menjadi guru abad kedua puluh satu, dan keyakinan kuat dalam pengembangan keterampilan abad 21 untuk guru abad 21.
3. **Korea Selatan** menekankan bagaimana rasa hormat terhadap guru dapat menjadi fondasi seluruh masyarakat yang akan menarik bakat terbaik untuk bercita-cita menjadi guru dan untuk memberdayakan guru untuk melaksanakan otoritas mereka, namun, kecintaan mereka terhadap siswa membentuk fenomena unik 'otoritarianisme hangat'.
4. **Finlandia** berfokus pada kemampuan penelitian guru sebagai dasar untuk pengembangan profesi guru, dan bagaimana internalisasi penelitian terkait untuk memfasilitasi pengajaran untuk menumbuhkan pikiran yang ingin tahu dan bagaimana pikiran penelitian dapat menjadi pendorong bagi guru untuk bercita-cita. untuk membuat mengajar profesi yang meningkatkan diri. Rasa hormat Finlandia terhadap para guru mungkin tidak terletak pada otoritas mereka, tetapi dalam otonomi di mana masyarakat memberi mereka tingkat kepercayaan yang tinggi, daripada mengawasi mereka dengan sistem akuntabilitas yang ketat.

Faktor-Faktor Kesuksesan

Amerika Serikat pertama-tama memperkenalkan pendekatan meta-analisis untuk mengidentifikasi 'faktor-faktor kesuksesan' dari negara-negara berperforma tinggi. Hasil analisis ini terdapat dalam laporan OECD (2011) berjudul "Negara dengan Performa Kuat dan Berprestasi dalam Pendidikan: Pelajaran dari PISA untuk Amerika Serikat". Beberapa tema umum muncul dari analisis sistem pendidikan berperforma tinggi:

1. Mengembangkan komitmen terhadap pendidikan dan keyakinan bahwa semua siswa dapat mencapai kualitas tingkat tinggi.
2. Menetapkan standar pendidikan yang ambisius, terfokus, dan koheren yang disebarkan ke seluruh sistem dan diselaraskan dengan gerbang bertaraf tinggi dan sistem pengajaran.
3. Mengembangkan lebih banyak kapasitas pada kemampuan pengajaran (penyampaian materi ajar).
4. Menyediakan organisasi kerja di mana para guru dapat menggunakan potensi mereka: manajemen, akuntabilitas, dan manajemen pengetahuan.
5. Melembagakan praktik pembelajaran yang terus-menerus dikembangkan.
6. Menyelaraskan struktur insentif dan melibatkan pemangku kepentingan.
7. Melengkapi akuntabilitas kepada pihak di luar sekolah dengan akuntabilitas secara profesional bagi lembaga pendidikan dan orang tua.
8. Menginvestasikan sumber daya di mana mereka dapat menciptakan perbedaan yang signifikan.
9. Menyeimbangkan tanggung jawab lokal dengan pemerintah pusat yang handal dengan otoritas dan legitimasi untuk bertindak.
10. Pentingnya pelatihan di tempat kerja untuk memfasilitasi transisi dari sekolah ke kerja.
11. Memastikan kesesuaian antara kebijakan dan praktik, menyelaraskan kebijakan di semua aspek sistem, membangun kesesuaian kebijakan selama periode waktu yang berkelanjutan dan mengamankan konsistensi implementasi.
12. Memastikan orientasi luar dari sistem untuk menjaga sistem tetap berkembang, dan untuk mengenali tantangan dan potensi ancaman di masa depan yang berkaitan dengan kesuksesan saat ini.

Laporan lain oleh Marc Tucker (2011) telah menarik pengamatan yang hampir sama dalam hal **faktor keberhasilan untuk sistem pendidikan berkinerja tinggi**:

1. Perbandingan internasional yang agresif.
2. Tenaga pengajar yang berkualitas.
3. Penggunaan sistem pengajaran yang selaras dan ujian eksternal yang mengukur keterampilan berpikir kompleks.
4. Menetapkan membawa semua siswa ke standar itu.
5. Penggunaan sistem organisasi kerja profesional alih-alih model kerah biru.
6. Sistem pendanaan yang menempatkan paling banyak dana pada belakang siswa yang mengalami hambatan dalam menyerap pengetahuan.
7. Kesesuaian dalam desain sistem pendidikan keseluruhan itu sendiri.

Pada 2012, Grattan Institute menerbitkan laporan berjudul Mengejar Ketertinggalan: Belajar dari Sistem Sekolah Terbaik di Asia Timur (Jensen, 2012). Laporan tersebut mengidentifikasi beberapa **faktor keberhasilan untuk HPES**, seperti:

1. Kesetaraan tinggi;
2. Pembelajaran dan pengajaran yang efektif;
3. Menghubungkan kebijakan dengan pembelajaran di kelas;
4. Fokus pada praktik terbaik;
5. Fokus pada pendidikan guru awal;
6. Penekanan pada induksi dan bimbingan;
7. Penekanan pada prinsip-prinsip pendidikan di sekolah;
8. Mengembangkan kelompok guru untuk penelitian dan pengamatan kelas;
9. Memiliki jenjang karier untuk guru.

Visi untuk mempelajari buku *“Educational Policy Innovation; Levelling Up and Sustaining Educational Achievement”* yang diterbitkan Springer pada tahun 2014 dibangun berdasarkan pengamatan kami bahwa banyak upaya belakangan ini dilakukan untuk melihat faktor keberhasilan sistem berkinerja tinggi. Namun yang menarik semua laporan dan risalah ini ditulis terutama oleh orang-orang di luar sistem berperforma tinggi yang sedang dibahas dan dianalisis. Sistem yang berkinerja tinggi tetap relatif tidak bergejolak dan cenderung sederhana dan hati-hati terhadap, pertama-tama dilabeli sistem berkinerja tinggi, dan berikutnya tentang apa rahasia kesuksesan (dari sistem pendidikan tersebut).

Faktanya, jika seseorang memiliki kesempatan untuk menghadiri KTT atau simposium internasional di mana beberapa perwakilan negara berkinerja tinggi hadir, kecenderungan yang anda dengar adalah tentang refleksi diri dan kritik diri tentang apa lagi yang perlu dilakukan, daripada semangat penghargaan diri atau perayaan diri. Mungkin kemudian salah satu faktor pendorong untuk sistem berkinerja tinggi adalah tingkat refleksi diri dan kritik diri yang tinggi yang mendorong sistem ini untuk terus meningkatkan diri, yang mengarah tidak hanya mempertahankan tetapi bahkan mencapai puncak baru pencapaian pendidikan.

Mempersiapkan Guru dan Pendidikan Guru dengan Serius

Pertama semua negara yang berkinerja tinggi menanggapi masalah dalam memastikan dan meningkatkan tenaga pengajar yang berkualitas tinggi dan persiapan guru pra-jabatan melalui pendidikan guru dan pengembangan profesional guru dengan sangat serius. Wing On Lee (2012) telah membahas masalah ini secara mendalam.

FAKTOR GURU

Schleicher (2012) dalam babnya 'Mengembangkan Kebijakan Pendidikan dalam Kerangka Kerja Keterampilan Holistik' mengangkat masalah makro pengembangan keterampilan dalam masyarakat dan bagaimana orang perlu terus-menerus memiliki keterampilan yang relevan dan terus belajar untuk memastikan bahwa mereka memiliki keterampilan itu berharga. Untuk memastikan bahwa program pendidikan dan pengembangan bahkan hingga dewasa, berkualitas tinggi dan relevan dalam mempersiapkan orang untuk angkatan kerja, ia menekankan **pentingnya faktor guru dan kualitas profesi guru**: "Mengajar harus dihargai sebagai profesi maka individu yang terbaik haruslah direkrut dan guru yang paling efektif dipertahankan".

MENGAJAR HARUS DIHARGAI SEBAGAI PROFESI MAKA INDIVIDU YANG TERBAIK HARUSLAH DIREKRUT DAN GURU YANG PALING EFEKTIF DIPERTAHANKAN

Pentingnya sosok guru lebih ditekankan dalam kontribusi dari Amerika Serikat di mana Goodwin (2012) memilih tiga pelajaran utama yang "memiliki aplikasi universal dan diletakkan di jantung reformasi pendidikan yang bermakna dan pengajaran yang sangat baik". Dari tiga 'pelajaran' yang disoroti Goodwin, dua di antaranya berpusat pada guru dan pendidikan guru:

1. **Pelajaran Pertama:** Mengajar sebagai profesi berkualitas tinggi-menarik, mempertahankan dan mengembangkan kualitas
2. **Pelajaran Kedua:** Guru sebagai profesional di pusat reformasi pendidikan, peningkatan dan akuntabilitas

Dalam merefleksikan hubungan antara kebijakan bahasa Singapura dan keberhasilan pendidikannya, Low (2012) merinci bagaimana pemilihan guru dari sudut pandang kompetensi bahasa dipandang sebagai pintu gerbang penting dalam proses seleksi. Dari menjunjung tinggi kriteria masuk kompetensi bahasa yang ketat hingga program persiapan guru bahasa Inggris yang komprehensif hingga pengembangan profesional guru bahasa Inggris, Low memberi kita pandangan sekilas tentang bagaimana Singapura dengan sengaja memilih melatih, dan mengembangkan gurunya untuk tidak hanya menjadi penutur Bahasa Inggris yang mahir tetapi juga dapat mengajarkan dan meneruskan kompetensi dan kecakapan ini kepada siswa mereka. Dalam bab-bab yang membahas sistem pendidikan Shanghai dan Singapura, penulis juga merinci bagaimana program pendidikan guru, pengembangan karir dan pengembangan profesional berkelanjutan dalam sistem mereka telah memberi mereka tenaga kerja pengajar yang berkualitas tinggi.

Dalam kasus Shanghai, Sistem Sertifikat Kualifikasi Guru (*Teacher Qualification Competencies System-TQCS*) yang diperkenalkan pada Oktober 2001 menetapkan bahwa semua calon guru harus menjalani pelatihan profesional pra-jabatan dasar dan harus lulus tiga tes di bidang pedagogi (pengajaran), psikologi pendidikan, dan metode pengajaran. Tingkat pendidikan dasar guru di berbagai tingkat sistem sekolah juga ditentukan dengan hati-hati untuk memastikan kualitas sejauh menyangkut latar belakang akademik guru. Misalnya, guru yang mengajar di sekolah menengah pertama dan ke atas harus memiliki setidaknya gelar Sarjana. Tujuan TQCS tidak hanya untuk memastikan kualitas dalam seleksi dan persiapan, tetapi juga sarana untuk meningkatkan status sosial guru. Sejak diperkenalkannya TQCS, persentase guru dengan setidaknya gelar Sarjana atau lebih tinggi di angkatan kerja Shanghai telah meningkat secara mantap dan cepat, dan wajar untuk menyatakan bahwa standar baru untuk memasuki pengajaran telah ditingkatkan menjadi kandidat yang memiliki setidaknya gelar Sarjana dan yang telah menjalani beberapa bentuk program pendidikan guru pra-jabatan atau pelatihan profesional.

Hasil belajar dan mengajar yang berkualitas tinggi dibangun di atas dasar sistem yang koheren, praktik profesional dan pelatihan berkualitas tinggi. Talenta terbaik bercita-cita untuk mengajar di Korea Selatan dengan gengsi tinggi, rasa hormat dan keamanan kerja yang terkait dengan profesi guru (Cho, 2012). Orang Korea Selatan percaya bahwa hasil yang baik berasal dari praktik mengajar yang baik, yang dilakukan oleh guru yang baik, dan karena itu guru adalah landasan sistem pendidikan mereka.

PENDIDIKAN GURU

Ketat dan serius dalam berpikir melalui program pendidikan guru pra-jabatan juga faktor penting dalam sistem pendidikan yang berkinerja lebih tinggi. Wing On Lee (2012) telah mencurahkan seluruh pembahasannya pada diskusi tentang guru, pengajaran dan pendidikan guru, mengevaluasi analisis diri dari berbagai HPES yang tampak ditampakkan pada penekanan secara umum pada guru dan pendidikan guru. Pendidikan guru di negara-negara ini merupakan upaya yang sangat ketat dan dikonsep secara sistematis. Dalam kasus Shanghai, pendidikan guru pada 1980-an diajarkan terutama melalui universitas dan perguruan tinggi normal untuk persiapan guru sekolah menengah dan menengah pertama dan melalui sekolah menengah normal untuk guru sekolah dasar dan TK. Namun sejak 1995 sebagai akibat dari peraturan yang diterapkan oleh pemerintah kota Shanghai, siswa yang biasa menjalani pelatihan di sekolah menengah normal dipindahkan ke perguruan tinggi dan universitas biasa. Pendidikan guru untuk guru pra-sekolah berlangsung di fakultas pra-sekolah dan pendidikan khusus di East China University dan kemudian di Fakultas Pendidikan di Shanghai Normal University sementara pendidikan guru sekolah dasar berlangsung di Shanghai Normal University.

Secara signifikan hari ini pendidikan guru pra-jabatan di Shanghai telah berhasil ditingkatkan menjadi program berbasis universitas untuk guru dari semua tingkatan. Selain itu biaya kuliah dibebaskan melalui hibah siswa untuk 200 guru siswa di Shanghai Normal University dan untuk 150 guru siswa di East China Normal University. Program pendidikan guru Finlandia yang dijelaskan oleh Niemi (2012) menonjol di seluruh dunia karena pada saat guru memasuki profesi, mereka masing-masing memiliki gelar Master. Program pendidikan guru Finlandia juga memiliki fokus penelitian yang kuat yang mengekspos guru siswa untuk metode penelitian kualitatif dan kuantitatif.

Fokus berbasis penelitian bertujuan untuk memungkinkan guru siswa untuk dapat mencerminkan dan menganalisis masalah yang mungkin mereka hadapi ketika mereka memasuki profesi melalui kegiatan penelitian yang mereka inisiasi sendiri. Komponen tesis dalam program pra-layanan mengharuskan guru siswa untuk merumuskan pertanyaan penelitian mereka sendiri dalam konteks pendidikan, untuk mengumpulkan, menganalisis dan menulis temuan mereka dan implikasi penelitian mereka secara koheren dalam bentuk tesis.

Sasaran yang mendasari program pendidikan guru yang intensif dan berbasis penelitian didokumentasikan oleh Niemi. Sebagai rangkuman, keyakinannya adalah bahwa guru membutuhkan pengetahuan tentang penelitian terbaru dalam disiplin yang akan mereka ajarkan dan tentang mengajar dan belajar. Penelitian interdisipliner baik dalam pengetahuan subjek dan pedagogis membantu memberikan dasar yang kuat yang dibutuhkan untuk berinovasi dalam metode pengajaran untuk instruksi yang berbeda. Pendidikan guru itu sendiri dipandang layak menjadi subjek dari banyak penelitian karena kita harus mencari tahu seberapa efektif dan berkualitas pendidikan guru dapat diimplementasikan dalam lingkungan budaya yang berbeda.

PENGEMBANGAN PROFESI GURU

Dalam HPES, pengembangan profesional guru disebutkan dan tentu saja tidak dibiarkan tumbuh secara organik secara *ad-hoc* tetapi direncanakan, dikonsepsikan, dan diimplementasikan pada tingkat sistemik. Low (2012) berbicara tentang tiga jalur karier yang telah dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan di Singapura, yaitu jalur pengajaran, kepemimpinan, dan spesialis. Jalur ini memastikan bahwa guru dapat berkembang sesuai dengan kekuatan mereka sebagaimana diidentifikasi sendiri melalui konsultasi dengan petugas pelaporan mereka. Pengembangan profesional berbayar 100 jam per tahun diberikan sebagai hak untuk masing-masing guru, sementara peluang gelar berbayar yang lebih tinggi dapat dipertahankan secara lokal atau luar negeri dimungkinkan melalui Model Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (*Professional Development Continuum Model-PDCM*).

Di Shanghai, Zhang et al. (2012) menyatakan bahwa guru berbasis sekolah pengembangan profesional adalah hal yang penting dan memiliki beberapa fokus dan format yang berbeda dalam pengajaran, seperti bimbingan untuk guru baru, pengajaran dan kelompok penelitian, persiapan kelompok-kelompok pelajaran, kelompok kelas, pengamatan dan evaluasi kelas, pelatihan tugas dan pelatihan liburan, dan kunjungan sekolah. Tujuan dari semua kegiatan ini adalah untuk memungkinkan para guru tumbuh bersama dalam kelompok untuk membentuk komunitas pembelajaran profesional dan untuk memberikan peluang bagi kolaborasi dan pendampingan teman sebaya.

Kelompok Penelitian Pengajaran telah dibicarakan dalam laporan OECD (2011), dan tujuan utamanya adalah untuk memungkinkan **guru baru meningkatkan keterampilan mengajar mereka melalui bimbingan dan bimbingan dari rekan-rekan mereka yang lebih berpengalaman**. Pengamatan kelas dan ulasan kawan sebaya digunakan sebagai alat umum untuk diskusi dan bimbingan. Kadang-kadang, guru baru bahkan diminta untuk memberikan pelajaran demonstrasi publik bagi guru lain untuk mengamati dan mengomentari kinerja mereka. Kegiatan-kegiatan ini diadakan setiap dua bulan dan penting untuk mencatat struktur dan organisasi kegiatan pengembangan profesional di Shanghai. Sebagai hasil dari keberhasilan program pengembangan profesional seperti itu, pengajaran dan penelitian sekarang dianggap oleh para guru di Shanghai sebagai bagian dari kegiatan profesional rutin mereka. Gang (2010) mendokumentasikan bahwa setidaknya 87,6% guru yang disurvei berpartisipasi dalam kegiatan pengajaran dan penelitian setidaknya sekali seminggu dan hanya 2,3% melaporkan bahwa mereka tidak berpartisipasi dalam kegiatan semacam itu sama sekali.

Di Hong Kong, otonomi guru atas masalah berbasis sekolah dan kemudian solusi dalam pendekatan bersama (dalam diskusi dengan pimpinan sekolah) dinyatakan sebagai alasan bahwa pengajaran dan penilaian terus-menerus berdampak pada hasil pembelajaran secara positif. Di Finlandia, "inti profesi guru bergantung pada kemampuan penelitian guru" (Niemi). Pengaruh yang dimiliki para guru Finlandia terhadap kinerja negara mereka adalah kontribusi mereka terhadap penelitian. Ini telah membantu menajamkan dan meningkatkan sistem pendidikan mereka dari waktu ke waktu.

Bagian ini telah menggaris bawahi pentingnya faktor guru, program pendidikan guru yang kuat dan sangat dikonseptualisasikan dan dikontekstualisasikan, dan pengembangan profesional yang sistematis dan sangat terorganisir di tingkat sistemik untuk menjadi pendorong utama keberhasilan dalam sistem pendidikan berkinerja tinggi yang disurvei dalam edisi ini.

Masalah Kinerja Siswa yang Berada di Paling Bawah

Tema berikutnya yang muncul tentang HPES adalah bahwa mereka semua fokus pada pelaku di bidang pendidikan tidak hanya di puncak spektrum kinerja mereka, tetapi juga mereka yang berjuang di bagian bawah, kadang-kadang disebut '*tail*'. Teh (2010) memberi kita perspektif yang berwawasan luas ketika dia membedah tren PISA dan menyumbang "*Long tail*" siswa 'kurang mampu' di Singapura. Dia dengan jelas melukiskan sifat introspektif yang diambil seseorang ketika memperhitungkan alasan untuk menjelaskan 'kegagalan'.

Setelah memeriksa lebih dekat data yang dikumpulkan dalam PISA 2009, ia membuat pengamatan yang tajam bahwa Singapura peringkat relatif lebih rendah dalam skor persentil ke-5 dan lebih tinggi dalam nilai rata-rata dikurangi skor persentil ke-5 secara konsisten dalam tiga pada mata pelajaran membaca, matematika dan sains, menyiratkan bahwa di bawah – peserta didik di Singapura berkinerja lebih baik daripada peserta didik yang berkinerja lebih rendah dari sistem lain. Dia juga mengamati bahwa hampir 60% siswa yang mengikuti tes tidak berbicara dalam bahasa daerah yang biasa digunakan di rumah, menunjukkan bahwa 'pola bahasa rumah yang beragam di antara siswa Singapura' mungkin berkontribusi pada '*tail*' yang lebih panjang. Menjadi orang dalam (*insider*), ia menceritakan masa lalu sejarah dan politik Singapura yang bergejolak, dan berjuang dengan kebijakan bahasa di tahun-tahun awalnya untuk menjelaskan fenomena di Singapura.



Teh (2010) mencurahkan bagian pembahasannya untuk menggambarkan upaya pemerintah dalam meningkatkan siswa berprestasi rendah secara akademis. Dari memberikan kurikulum dasar yang lebih rendah yang berfokus pada melek huruf, hingga menyediakan kurikulum yang berbeda yang melayani siswa yang berprestasi secara akademis, dan menerapkan program intervensi awal dan mendirikan sekolah khusus untuk siswa yang secara akademis lebih lemah, pemerintah Singapura tidak memiliki tuntutan lebih untuk meningkatkan siswa 'yang tingkat kinerjanya rendah', kecuali memastikan bahwa siswa-siswa berkinerja rendah ini jelas tidak ketinggalan.

Finlandia membangun sistem pendidikannya di atas pilar-pilar keseragaman, untuk menyediakan pendidikan gratis, makanan sekolah gratis dan pendidikan kebutuhan khusus. Inklusi telah menjadi prinsip panduan untuk semua siswa dalam sistem pendidikan Finlandia, menetapkan tujuan yang sama sambil mempertahankan harapan yang realistis bagi individu untuk mencapai berbagai tingkat keberhasilan, "memberikan dukungan ekstra bagi siswa yang paling lemah" untuk meningkatkan kinerja keseluruhan kelompok (Niemi) adalah wajib bahwa **semua siswa dengan kesulitan atau tantangan belajar diberikan bantuan atau dukungan ekstra untuk mengatasi tantangan mereka.** Dukungan ini dapat dalam bentuk pelajaran tambahan, instruksi kebutuhan khusus di dalam kelas mereka, atau bantuan sementara atau permanen di kelas khusus. Pada tahun 2011, sebuah peraturan dikeluarkan bahwa setiap guru bertanggung jawab untuk mengidentifikasi siswa dengan kesulitan belajar sedini mungkin. Ini telah memperdalam tanggung jawab guru untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh siswa secara kolektif, dan telah meningkatkan pentingnya membantu mereka yang berjuang secara akademis.

Korea Selatan menghadapi serangkaian masalah yang sangat berbeda ketika berhadapan dengan siswa berkinerja rendah. Dalam masyarakat Korea Selatan, orang tua berusaha untuk memberikan 'keuntungan' kepada anak-anak mereka daripada teman sebaya mereka. Fenomena ini yang dikenal sebagai pendidikan bayangan', tersebar luas di seluruh negara dan siswa dari keluarga yang tidak mampu membayar les privat (terbaik) secara akademis dirugikan. Masalah ini sangat parah sehingga pemerintah harus melakukan intervensi di berbagai tingkatan termasuk larangan praktik bimbingan privat ilegal dan pemerataan sumber daya sekolah untuk mencegah ketidaksetaraan antar sekolah.

Kesetaraan (Pemerataan Akses Pendidikan) dan Kualitas Pendidikan

Dalam diskusi tentang memastikan dan mempertahankan pencapaian pendidikan di HPES, tidak dapat disangkal, masalah kesetaraan dan kualitas untuk semua telah menjadi titik fokus dalam diskusi. Hanya ketika pendidikan berkualitas tinggi telah disediakan untuk semua, kesetaraan dalam sistem dapat dikatakan telah tercapai. Maka **tantangan sesungguhnya bagi setiap sistem adalah bagaimana mencapai keseimbangan di antara keduanya dan untuk mencapai kualitas dan kesetaraan sekaligus**. Niemi (2012) menjelaskan bagaimana kesetaraan dan kualitas terhubung dalam sistem pendidikan Finlandia. Sistem pendidikan Finlandia bertujuan untuk mendukung **peserta didik untuk menjadi agen aktif dalam kehidupan sehari-hari mereka dan di masyarakat secara keseluruhan. Nilai-nilai yang terkait dengan pembelajaran seumur hidup adalah penting di semua tingkatan sistem pendidikan**. Untuk menghubungkan kesetaraan dan pembelajaran seumur hidup, sistem pendidikan harus sangat fleksibel dan peserta didik harus dapat melanjutkan sekolah di setiap tahap kehidupan mereka. Prinsip peningkatan ini terkait dengan tanggung jawab lokal untuk merancang kurikulum berbasis sekolah dan implementasi kurikulum inti nasional.

Tidak ada pengujian prestasi nasional. Penyedia pendidikan lokal bertanggung jawab atas kualitas pengajaran. Masalah utama adalah guru berkualitas tinggi yang pendidikan gurunya mempersiapkan mereka untuk bekerja sebagai profesional reflektif. Seperti yang disebutkan oleh Niemi (edisi ini), tujuan utama dari kebijakan pendidikan Finlandia adalah untuk menawarkan semua warga negara kesempatan yang sama untuk menerima pendidikan, tanpa memandang usia, domisili, situasi keuangan, jenis kelamin atau bahasa ibu. Pendidikan dianggap sebagai salah satu hak dasar semua warga negara.

Salah satu karakteristik yang menentukan dari sistem Finlandia yang memproduksi keadilan adalah yang menghilangkan 'jalan buntu.' Meskipun pendidikan wajib hanya untuk 9 tahun, tujuan nasional adalah untuk menjaga anak-anak dalam sistem sekolah selama setidaknya 12 tahun dan setelahnya, untuk memberi mereka panduan untuk pembelajaran seumur hidup berkelanjutan. Untuk memastikan bahwa keadilan ditegakkan di seluruh sistem, persyaratan khusus ditetapkan untuk guru, profesi guru, dan program pendidikan guru yang ditawarkan oleh universitas.

Dalam menegakkan keadilan, kualitas sama sekali tidak diabaikan dalam sistem Finlandia. Bahkan evaluasi didasarkan pada prinsip peningkatan dan penilaian hasil dipandang sebagai alat penting untuk meningkatkan sistem pendidikan. Namun tidak ada sistem pengawasan terpusat seperti yang didokumentasikan oleh Jakku-Sihvonen dan Niemi (2007) dan Sahlberg (2011). Untuk memastikan apakah sekolah telah mencapai tujuan nasional dalam hal hasil pembelajaran untuk siswa mereka, penilaian nasional berbasis sampel digunakan. Sekolah menengah atas merancang ujian akhir berdasarkan aturan mereka sendiri. Penting untuk menunjukkan bahwa **penilaian nasional dimaksudkan untuk memberikan pemeriksaan dan keseimbangan terhadap hasil pembelajaran yang dijabarkan dalam kurikulum inti nasional dan hanya mencakup pengambilan contoh, bukan seluruh kelompok.** Hasilnya digunakan untuk menginformasikan perbaikan lebih lanjut dalam sistem pendidikan.

Seperti yang ditunjukkan Niemi, **tujuan dari sistem evaluasi nasional adalah untuk mendukung administrasi pendidikan lokal/kota dan pengembangan sekolah sebagai unit yang berorientasi pada tujuan dan terbuka, dan untuk menghasilkan dan menyediakan informasi terkini dan dapat dipercaya mengenai konteks, fungsi, hasil dan efek dari sistem pendidikan.** (Niemi & Lavonen, 2012)

Seperti yang Niemi (2012) catat dengan benar, menghubungkan kesetaraan dan kualitas membutuhkan tujuan dan sikap pantang menyerah. Tanpa kemauan politik yang kuat, tidak mungkin bisa tercapai. Umpan balik dan evaluasi untuk mengembangkan sistem lebih lanjut diperlukan mengingat perubahan kebutuhan pendidikan untuk tempat kerja dan masyarakat global yang berubah.

Sistem pendidikan Shanghai dibangun berdasarkan kualitas dan kesetaraan dalam hasil pembelajaran mereka (Zhang et al., 2012). Kesenjangan pencapaian antara persentil ke-95 dan ke-5 relatif sempit, dan bahkan kinerja persentil ke-5 lebih tinggi daripada rata-rata OECD. Hasil PISA 2009 mengungkapkan hubungan guru-siswa sangat positif dan siswa umumnya merasa 'didengarkan', 90% siswa melaporkan bahwa guru sudah tersedia ketika mereka membutuhkan bantuan tambahan.

Di sepanjang bab ini, orang akan mencatat tingkat perincian yang telah ditempatkan pemerintah Shanghai dalam pentingnya belajar di kelas. Alih-alih mengurangi ukuran kelas, mereka fokus menempatkan guru terbaik di kelas (OECD, 2011). Guru yang efektif dipromosikan ke lebih banyak ruang kelas alih-alih posisi kepemimpinan yang menjauhkan mereka dari siswa. Ada juga fokus yang lebih besar pada peningkatan level sekolah yang berkinerja buruk melalui kemitraan dan berbagi sumber daya dengan sekolah berkinerja tinggi lainnya (2011).

Lee (2012) mendokumentasikan pengaturan Kantor Manajemen Mutu Akademik (OAQM) di dalam lembaga Persiapan Guru Singapura (yaitu, NIE) sebagai ukuran penjaminan kualitas mandiri yang mengatur diri sendiri yang melacak lulusan. Persepsi tentang kesiapan mereka untuk tenaga pengajar dan juga persepsi pemangku kepentingan tentang kompetensi dan kesiapan guru pemula yang datang ke sekolah mereka. Langkah pengatiran diri sendiri memastikan bahwa meskipun pendidikan guru pra-jabatan saat ini dilakukan melalui lembaga, kualitas tidak dikorbankan tanpa adanya persaingan dari penyedia pendidikan guru lainnya.

Koherensi Sistemik

Banyak dari sistem yang ditampilkan oleh Negara-negara HPES, pentingnya koherensi sistemik secara jelas disorot sebagai faktor keberhasilan. Hal ini sangat jelas dalam bab Singapura oleh S.K Lee (2012), yang menyatakan dengan tegas bahwa kemitraan tripartit antara lembaga pendidikan guru negara, Kementerian Pendidikan dan 360 sekolah adalah jantung dari kesuksesan pendidikan Singapura. Dalam kasus Singapura, kebijakan pemerintah menentukan seperti apa hasil pendidikan yang diinginkan. Kebijakan harus diterjemahkan ke dalam praktik yang benar di sekolah untuk mencapai hasil pembelajaran yang diinginkan. Untuk memastikan bahwa praktik yang benar akan diterapkan di NIE yang mempersiapkan semua guru untuk seluruh sistem, NIE perlu menerjemahkan kebijakan ke dalam persiapan guru yang dapat memberikan hasil pendidikan seperti itu. Ini adalah keselarasan dan koherensi ketat dalam sistem Singapura yang berkontribusi pada status kinerja tinggi.

Dalam kasus Finlandia, Niemi (2012) menyebutkan bahwa konsep kesetaraan memimpin kebijakan pendidikan Finlandia, yang menembus seluruh sistem pendidikan mulai dari pra-sekolah hingga pendidikan yang lebih tinggi dan bahkan orang dewasa. Niemi merujuk dokumen MEC (2011), yang menyatakan bahwa **"semua orang membutuhkan keterampilan dan kesempatan belajar yang cukup untuk mendidik dan mengembangkan diri mereka dalam lingkungan belajar yang berbeda sepanjang umur mereka."**

Kebijakan kesetaraan seperti itu juga mencakup inklusi untuk semua sektor populasi seperti yang memerlukan kebutuhan khusus dan kebijakan kesetaraan dan inklusi ini tidak dapat dicapai jika koherensi sistemik tidak ada dalam sistem pendidikan Finlandia. Kebijakan hanya dapat diterapkan jika ada kerja sama antara semua yang terlibat dalam pendidikan Finlandia.

Bab Shanghai menguraikan reformasi besar-besaran dalam 30 tahun terakhir yang telah membantu meningkatkan kualitas keseluruhan tenaga pengajar melalui peningkatan kualifikasi akademik dan pendidikan guru pra-jabatan yang disediakan untuk semua calon guru, standarisasi program induksi guru, keberadaan skema pengembangan profesional guru sistemik yang dibiayai dan didanai oleh pemerintah kota dan persiapan kepala sekolah yang hati-hati dan ketat yang juga dibiayai publik. Semua reformasi ini tidak mungkin terjadi tanpa kemauan politik dari pemerintah daerah dan koherensi sistemik yang memastikan implementasi yang cermat.

Dalam kasus Hong Kong, desentralisasi sekolah dan partisipasi guru disoroti oleh Ho (2012) sebagai kontributor penting untuk kinerja tinggi. Namun, manajemen sekolah yang terdesentralisasi adalah persis di mana koherensi sistemik dapat dicontohkan telah terjadi sejak pemerintah harus memusatkan hasil pembelajaran dengan membangun sistem akuntabilitas yang ketat dari berbagai tingkatan yang mencakup penilaian kinerja siswa dan ujian publik standar serta ujian melakukan evaluasi internal dan eksternal sekolah. Yang perlu diperhatikan adalah bahwa alasan pemerintah memperkenalkan kebijakan desentralisasi adalah untuk meningkatkan akuntabilitas sekolah dan juga untuk memperketat kontrol atas bagian sekolah yang dibantu dengan menyerahkan wewenang kepada para pemangku kepentingan utama seperti orang tua, guru dan anggota masyarakat. Kasus Hong Kong, oleh karena itu, jelas menggambarkan studi kasus yang sukses dalam akuntansi koherensi sistemik untuk kinerja tinggi dalam hasil prestasi siswa.

Bahaya Penekanan Berlebih-lebihan pada Latihan Tolok Ukur Internasional

Pembahasan selanjutnya yang muncul dari studi di berbagai negara HPES adalah peringatan untuk tidak terlalu menekankan pentingnya penilaian/tes perbandingan internasional. Ada bahaya yang diciptakan dan 'latah' dalam pendidikan dan mendorong setiap sistem untuk dinilai secara eksternal dengan tolok ukur internasional. Ini akan mengubah pendidikan dari "menjadi tujuan itu sendiri" menjadi "alat untuk mencapai tujuan" sebagai gantinya - alat untuk kompetisi internasional dan akibatnya persaingan internal. **Pendidikan sebagai sarana untuk kompetisi akan melemahkan guru dan mengajar akan menjadi sangat berorientasi prestasi sehingga akan menjadi 'pedagogisasi'** seperti argumentasi kuat Cho (2011).

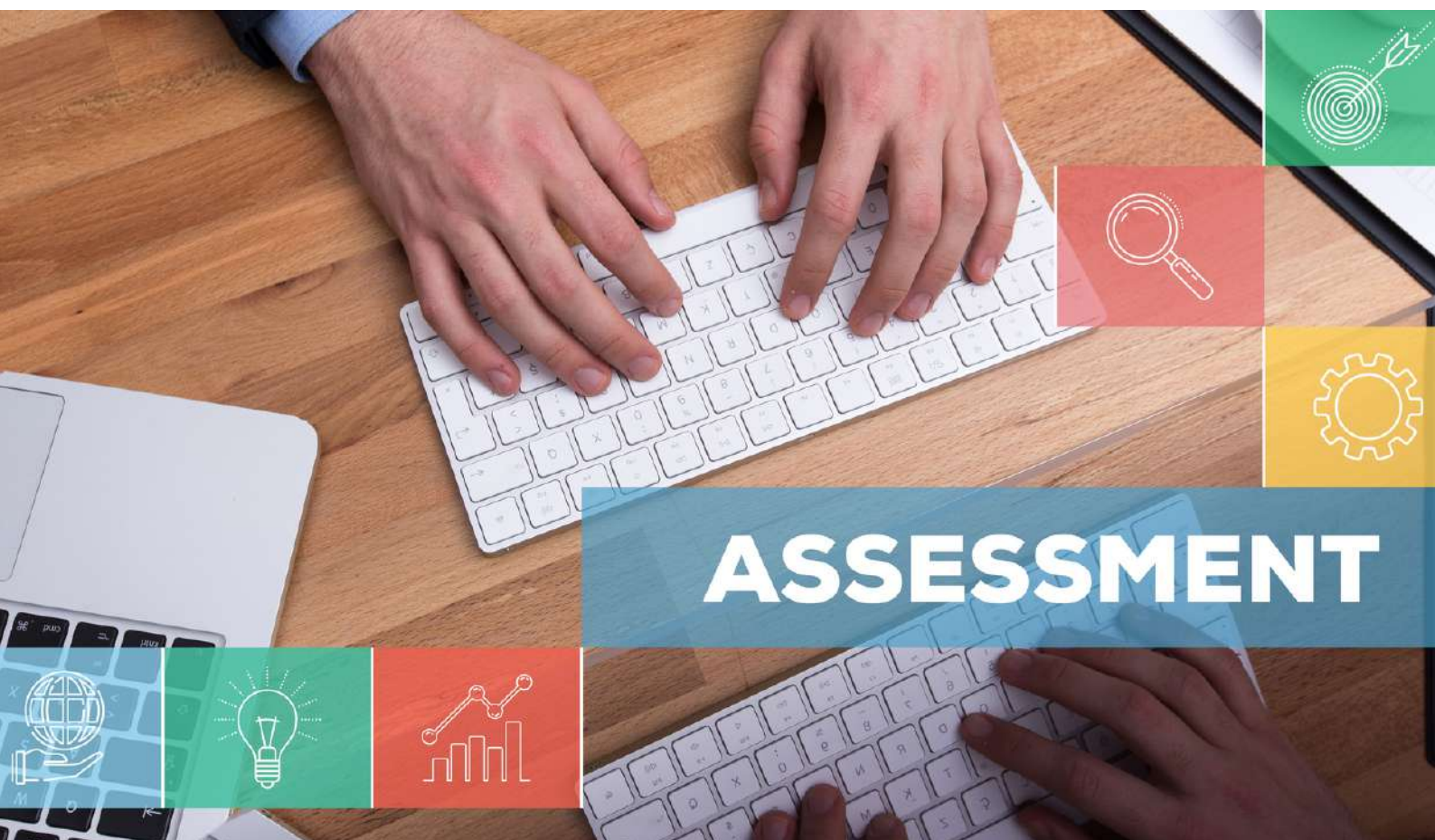
Goodwin (2012) memberi kami studi kasus *Global Education Reform Movement (GERM)* dan serangkaian strategi yang telah dipertukarkan secara internasional yang mengadvokasi kompetisi, tolok ukur, kurikulum top-down, dan akuntabilitas yang didorong oleh hasil. Strateginya telah diterima dan diadopsi di banyak bagian Amerika Serikat sebagai perbaikan secara cepat, menyebabkan fenomena mengejar hasil alih-alih berfokus pada pembelajaran. Ujung-ujungnya telah diganti dengan cara yang diusulkan Goodwin. Bentuk reformasi pendidikan yang terindustrialisasi ini menurut pendapat Goodwin adalah kumpulan strategi tolok ukur internasional yang harus tidak lagi diajarkan di Amerika Serikat. Praktik-praktik yang "menekankan guru sebagai profesional dan pengambil keputusan, semua peserta didik merupakan individu yang beraneka ragam tetapi mampu meraih sukses, akuntabilitas sebagai tanggung jawab profesional dan reformasi sebagai proses yang dilakukan dengan bukannya tidak pada guru dan sekolah" mencerminkan bahwa pendidik, peserta didik, orang tua sebagai fokus dari pendidikan, dan bukan pendidikan sebagai alat semata-mata untuk daya saing internasional dan pertumbuhan ekonomi.



EDUCATION

Ho (2012) dengan cerdas menunjukkan bahwa: apakah Hong Kong dan masyarakat Asia Timur lainnya seperti Shanghai, Singapura, Korea Selatan, dan Jepang harus diklaim sebagai pelaku pendidikan yang kuat tergantung pada bagaimana kita mendefinisikan kesuksesan dan bagaimana kita mengakses kesuksesan. Faktanya siswa dari masyarakat Asia Timur ini memiliki kekuatan yang sama dalam hal prestasi tinggi, aspirasi tinggi, dan iklim disiplin yang tertib di sekolah. Namun mereka juga berbagi kelemahan umum dari rendahnya konsep diri, tingginya kecemasan terhadap tes dan iklim belajar yang tidak terhubung.

Komentarnya mendukung kehati-hatian bahwa kita perlu latihan ketika mengandalkan tes berprestasi internasional yang diukur dari prestasi siswa yang dapat menyebabkan konsekuensi yang tidak diinginkan dari kecemasan yang disebabkan oleh tingkat kompetisi yang tinggi. Ia lebih lanjut memperingatkan bahwa membiarkan praktik penilaian nasional didikte oleh desain tes yang dijadikan acuan internasional berbahaya karena orang mungkin kehilangan konteks lokal yang diperlukan untuk pengembangan penilaian yang benar-benar dapat meningkatkan hasil pembelajaran bagi siswa kami.



Faktor-Faktor Keberhasilan HPES

Faktor-faktor keberhasilan dalam setiap cakupan HPES, cara-cara di mana pencapaian pendidikan dapat dipertahankan dan cara-cara untuk mencapai ketinggian baru di rangkum dalam lima tema utama yang muncul pada HPES yang menjadi **poin-poin pembelajaran utama bagi kita** adalah sebagai berikut.

1. **Mengembangkan dan mempertahankan tenaga pengajar yang berkualitas tinggi.** Ini melibatkan seleksi yang ketat, rekrutmen, program pendidikan guru yang sangat ketat, dan rencana pengembangan profesional guru yang sangat sistematis.
2. **Memastikan bahwa 'tidak ada pelajar yang tertinggal'.** Semua sistem ini berhati-hati untuk memastikan bahwa mereka yang berkinerja terbaik, ujung-ujungnya dibantu secara sistemik sedini mungkin dan dengan cara yang berkelanjutan.
3. **Menyeimbangkan antara kesetaraan dan kualitas.** Kekhawatiran utama dalam semua sistem ini adalah bahwa kesetaraan dan kualitas tidak boleh dicapai dengan mengorbankan satu sama lain, dan bahwa keadilan tidak boleh dikorbankan dengan mengorbankan kualitas.
4. **Memastikan adanya koherensi sistemik** untuk menerjemahkan inisiatif kebijakan dengan kesetiaan mengimplementasikan kebijakan menjadi praktik di seluruh pemangku kepentingan utama dalam sistem pendidikan.
5. **Jangan terlalu mengandalkan kinerja pada penilaian/tes tolok ukur internasional.** Terlalu menganalisis dan meta-analisis peringkat dan kinerja siswa dapat menyebabkan konsekuensi yang tidak diinginkan dari kompetisi dan pandangan sempit tentang prestasi siswa yang diukur dengan kinerja dalam nilai tes yang diperbandingkan secara internasional seperti PISA, PIRL, TIMSS.

Inti dari semua system HPES ini adalah keyakinan yang mendalam bahwa pelajar (siswa) adalah pusat dari semua upaya pendidikan kita dan bahwa tujuan pendidikan haruslah untuk membantu setiap individu pelajar untuk sepenuhnya menyadari potensi kehidupan mereka. Dengan tujuan altruistik seperti itu, masa depan sistem pendidikan yang berkinerja tinggi ini hanya dapat terlihat lebih menjanjikan.





BAGIAN 3

5K PILAR GURU
BERKINERJA TINGGI



***Menjadi guru adalah panggilan ilahi,
desakkan jiwa yang sadar akan pentingnya
pendidikan bagi kemajuan sebuah bangsa.
Maka setiap orang yang menjadi guru harus
didasari niat yang benar dan kehendak
nuraninya sendiri yang didukung oleh
passion pendidik yang ada pada diri.***



BAB
10

**PILAR-PILAR GURU
BERKINERJA TINGGI:
DASAR KEBIJAKAN
PENDIDIKAN INOVATIF
DI SELURUH DUNIA**

PILAR-PILAR GURU BERKINERJA TINGGI



Dasar Kebijakan Pendidikan Inovatif di Seluruh Dunia

Pengantar

Dalam buku “Kaderisasi Sejak Dini” Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir Baraja menyampaikan tujuan utama atau muara pendidikan adalah membentuk manusia berbudaya. Karena itu bangsa yang maju identik dengan masyarakatnya yang memiliki budaya tinggi pula. Menurut Ki Hajar Dewantara, kebudayaan adalah semua hasil cipta (akal), rasa (hati/jiwa) dan karsa (perbuatan jasmani) manusia. Jadi manusia yang berbudaya adalah manusia yang akalnya, hati/jiwanya, dan perbuatannya berdiri di atas nilai-nilai yang luhur.

Jika budaya ini dibangun di atas nilai-nilai Islam, maka akal, jiwa/hati, dan perbuatan manusia akan mencerminkan aplikasi Islam dalam kehidupan manusia. Terbentuknya manusia yang berbudaya sebagai hasil dari proses pendidikan, merupakan produk terpenting yang wajib dimiliki setiap siswa setelah ia lulus, baik dari pendidikan SD, SMP, maupun SMA. Tak satupun dari mereka yang gagal meraih predikat ini. Jika mereka gagal meraihnya, maka akan menjadi individu yang kurang berbudaya atau berbudaya rendah sehingga berpotensi untuk menjadi sumber masalah di masyarakat. Bukan penyelesaian masalah!

MAKE A
DIFFERENCE

Faktor terpenting dari upaya membangun budaya tentu saja adanya guru yang berbudaya. **Jika sebuah sekolah dipimpin oleh kepala Sekolah bersama guru-guru berbudaya, maka dapat dipastikan akan terbentuk lingkungan sekolah yang berbudaya kuat.** Hanya guru-guru yang berbudaya yang dapat "menularkan" nilai-nilai budaya kepada siswanya. Jika para guru hanya tahu tentang budaya, tetapi ia tidak mengamalkannya, maka ia hanya bisa "menceritakan" tentang kebudayaan. Tidak menularkan budaya pada siswanya.



Hampir 70% waktu siswa di sekolah digunakan untuk berinteraksi dengan para guru. Siswa bisa saja belajar budaya dari penjelasan guru di kelas, namun yang paling efektif proses pembentukan budaya siswa adalah bila para siswa melihat keseharian para gurunya yang berbudaya. Perkataan, hati, dan perbuatannya. Jadi faktor keteladanan sangat penting dan menentukan. Guru tidak bisa "membohongi" siswanya dengan pura-pura berbudaya di depan siswa jika budaya memang bukan bagian dari kehidupannya, jiwanya, hati, dan pikirannya.

Maka perhatian utama untuk perbaikan bangsa, tidak lain adalah melalui pendidikan, terutama lewat tangan-tangan guru-guru yang berbudaya. Tengoklah Malaysia yang di masa lalu mengirim guru-guru terbaiknya untuk nyantri di perguruan-perguruan tinggi Indonesia. Sekarang Malaysia menjadi salah satu kiblat Negara Asia Tenggara yang berbudaya. Fakta sebaliknya, kini banyak guru-guru Indonesia yang mengenyam pendidikan di sana. Tengok juga Jepang ketika buminya luluh lantak oleh bom atom yang dijatuhkan Amerika Perang Dunia II. Pertanyaan pertama diajukan sang kaisar ketika itu adalah: "Berapa jumlah guru yang tersisa?!"

Ada kesadaran bahwa dari tangan gurulah bisa diharapkan lahir bibit-bibit unggul pembangun bangsa. Gurulah yang akan mendidik kader-kader terbaik negara. Gurulah yang akan membekali setiap Warga negara dengan visi misi jangka panjang, kesediaan bahu membahu membangun kembali negaranya.



Ada nasihat bijak dari Ali bin Abi Thalib "Siapa yang menjadikan dirinya sebagai pemimpin bagi orang lain, hendaklah ia mulai dengan mengajar dirinya sendiri sebelum mengajar orang lain". Biarlah ia mengajar orang lain dengan perilakunya, sebelum dengan tutur kata. Jika banyak guru atau bahkan semua guru memiliki budaya, maka siswa akan dengan mudah meniru budaya para gurunya. Kita mengenal istilah "nyantrik" dalam pendidikan. Biasanya dilakukan melalui proses interaksi langsung antara guru dan siswanya.

Percayalah, sekolah yang memiliki budaya yang kuat akan mewarnai setiap sisi kehidupan siswanya. Pada akhirnya sekolah-sekolah yang memiliki budaya yang kuat akan mewariskan budayanya kepada setiap lulusannya. Budaya ini lazimnya diperkuat oleh lingkungan sekolah yang juga berbudaya. Lingkungan sekolah yang berbudaya sangat besar pengaruhnya pada para siswanya. Para alumni sekolah yang telah terbentuk budayanya, akan membawa serta budaya para guru dan lingkungan sekolahnya.

Belum berhenti di sini. Budaya siswa yang telah terbentuk melalui budaya sekolah pada gilirannya akan memengaruhi dan ikut membentuk budaya keluarga. Secara langsung maupun tidak langsung. Tak soal andai anak lebih banyak berada di sekolah dibanding di rumah, proses penyebaran virus kebaikan itu akan tetap dan terus berjalan. Semakin banyak sekolah yang dapat membentuk budaya siswa, berarti akan semakin banyak pula keluarga yang berbudaya. Dan, karena keluarga merupakan unsur terkecil dari sebuah masyarakat, maka pada akhirnya budaya sekolah yang sangat kuat akan membentuk budaya masyarakat. Tentu saja budaya masyarakat akan membentuk budaya bangsa.

"Siapa yang menjadikan dirinya sebagai pemimpin bagi orang lain, hendaklah ia mulai dengan mengajar dirinya sendiri sebelum mengajar orang lain"

-Ali bin Abi Thalib



Perhatikan bagaimana Korea Selatan beberapa tahun terakhir ini telah mampu menginvasi Jepang dalam teknologi. Dalam buku tentang budaya Korea dijelaskan, budaya ingin mengalahkan Jepang ditanamkan oleh guru sejak anak-anak Korea belajar di bangku sekolah. Sangat spesifik dan fokus. Bukan menjadi yang terdepan di dunia. Faktanya kini Samsung sudah mulai meninggalkan Sony.

Kembali ke bumi Indonesia yang mayoritas penduduknya beragama Islam, 80% lebih. Jadi, perbaikan guru-guru Islam sangat penting untuk didahulukan. Bukan persoalan mementingkan satu agama tertentu. Ketika masyarakat muslim dimasuki oleh guru nonmuslim, akan ada resistensi tertentu. Sebaliknya jika gurunya hadir dari agama yang sama, maka akan lahir percepatan perbaikan. Oleh sebab itu, secara sistematis, memperbaiki budaya Indonesia, memperbaiki guru-guru di sekolah Islam Indonesia. Memperbaiki 80% masyarakat Indonesia, berarti memperbaiki bangsa Indonesia. Terciptalah Indonesia yang bermartabat dan berbudaya.



5K GURU

Kebijakan-kebijakan peningkatan kualitas guru (*Quality of Teacher Improvement Policies-QTIP*) di negara-negara HPES secara umum dapat disimpulkan 5 hal yang penulis sebut dengan 5K Guru; Ketersediaan, Komitmen, Kompetensi, Kemuliaan, dan Kesejahteraan. Berikut uraiannya.



KETERSEDIAAN GURU



Ketersediaan guru dipengaruhi oleh faktor utama yaitu *raw input* guru. Kebijakan pemerintah yang didukung masyarakat harus mengarahkan bagaimana siswa lulusan terbaik dari SMA/MA mau masuk ke Perguruan Tinggi atau Universitas di bidang Keguruan. Hal ini sudah dicontohkan Korea Selatan dan Finlandia.

Universitas yang menjadi pabrik guru harus diajar oleh guru besar – guru besar yang memahami filosofi pendidikan, perancang kurikulum dan bahan ajar yang aplikatif serta pembentuk karakter yang kokoh bagi calon guru. Hal ini sudah dicontohkan Singapura. Selain itu kebijakan pemerintah harus memperhitungkan ketersediaan guru, mengingat Negara Indonesia sangat luas dan terdiri dari beribu-ribu pulau. Ketersediaan guru sesuai jumlah yang dibutuhkan baik di sekolah negeri maupun sekolah swasta. Penyebaran guru berkualitas pun harus merata dan ada di setiap sekolah baik di perkotaan maupun pedesaan. Hal ini belum ada di negara-negara HPES.

Untuk menajamkan pentingnya ketersediaan calon guru dengan kualifikasi yang tinggi, penulis sajikan pemikiran Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir Baraja pendiri STKIP Al Hikmah *full scholarship* sebagai berikut. Sekolah memiliki banyak elemen yang berperan. Ada penyelenggara, guru, siswa, dan karyawan. Dalam lembaga pendidikan, karena fungsi utamanya mendidik siswa, maka yang memiliki peran besar adalah guru. Baik buruknya sekolah sangat bergantung dari guru di sekolah itu.

Guru seperti jembatan antara dua jalan besar. Tanpa adanya jembatan, sebanyak apapun orang yang melintas di jalan itu tetap tidak akan bisa terhubung. Dua jalan itu adalah siswa dan penyelenggara pendidikan di sekolah. Guru merupakan operator dari mekanisme yang telah digariskan dan ditetapkan oleh penyelenggara. Guru harus menjadi elemen yang paling fasih dalam menerjemahkannya.



Langkah pertama dari keberhasilan lembaga pendidikan sangat ditentukan bagaimana guru di dalamnya. Penyeleksian guru menjadi faktor mendasar, menjadi kunci langkah-langkah selanjutnya. Memasukkan guru dengan kualitas biasa sama artinya menjadikan lembaga pendidikan hanya menjadi tampungan siswa-siswa yang terlempar dari sekolah lain. Guru demikian bukan pengubah, tapi hanya penyampai pesan dari buku kepada siswa.

Paling tidak setiap guru harus memiliki tiga syarat utama. Pertama, kecerdasan. Faktor ini menjadi mutlak bagi setiap guru. Guru yang cerdas akan mampu mencerdaskan dirinya, dan mencerdaskan siswanya. Guru cerdas berarti mengetahui cara terbaik untuk mendekati setiap siswa dengan karakter berbeda. Guru cerdas juga berarti membuat pelajaran yang susah menjadi lebih mudah. Guru cerdas juga berarti membuat dirinya mampu dicintai siswanya.

Perlu diingat, kecerdasan adalah anugerah yang berbeda bagi setiap manusia, sehingga memilih guru yang cerdas sudah menjadi wajib hukumnya. Jika Anda memiliki anak kemudian diberikan kepada guru yang tidak cerdas, bagaimana perasaan Anda? Anda pasti khawatir anak Anda tidak menjadi cerdas tapi justru sebaliknya. Rata-rata harapan semua orangtua anaknya bisa dididik oleh guru yang cerdas.

Cerdas juga berarti *upgradable*. *Upgradable* dalam arti memiliki kemampuan untuk bisa ditingkatkan ke jenjang yang lebih tinggi. Ilustrasinya seperti gelas besar berisi sedikit air, namun kemudian mampu terus diisi air. Sebaliknya, bila tidak *upgradable* berarti gelasnya kecil. Kemampuannya hanya seukuran gelas. Ditambah air bakal tumpah.

Syarat kedua adalah amanah. Amanah berarti mampu menerima dan melaksanakan tugas sebagai guru dengan tanggung jawab mendidik murid-murid di kelasnya. Guru memahami bahwa ia dititipi siswa oleh orangtua. Amanah juga terkait dengan stabilitas rohani, dan tidak berkeluh kesah ketika mendapatkan siswa yang tidak sesuai dengan harapannya. Nabi SAW bersabda, "Serahkan amanah kepada orang yang telah mengamanahi kamu dan jangan kamu mengkhianati orang yang mengkhianati kamu." (HR. Abu Dawud dan Tirmidzi).

Syarat ketiga adaptif terhadap perubahan. Guru seperti ini perlu dimiliki setiap lembaga pendidikan. Perubahan kurikulum, perubahan bahan materi ajar, hingga perkembangan media membuat guru harus mudah beradaptasi dengan perubahan. Jangan sampai guru tertinggal perubahan zaman dan kalah dengan kecepatan siswa dalam menyesuaikan perubahan. Zaman sekarang sangat memungkinkan siswa lebih berpengetahuan dari gurunya karena tersedianya media internet.

Tiga syarat ini mutlak dimiliki oleh guru-guru di semua lembaga pendidikan. Meskipun ada kepala sekolah, hingga semua bagian yang melengkapinya, semua itu berasal dari guru. Ketika menjadikan kepala sekolah bukan dari guru, maka pemahaman akan kegiatan belajar mengajar, sampai detail psikologi siswa dalam belajar, tidak mudah dirasakan. Guru diperlukan di semua elemen sekolah, karena meskipun ia menjadi sekretaris, tapi semua berfungsi sebagai pendidik.

3 SYARAT UTAMA MENJADI SEORANG GURU

1. CERDAS
2. AMANAH
3. ADAPTIF TERHADAP PERUBAHAN



KOMITMEN GURU



Menjadi guru adalah panggilan ilahi, desakkan jiwa yang sadar akan pentingnya pendidikan bagi kemajuan sebuah bangsa. Maka setiap orang yang menjadi guru harus didasari niat yang benar dan kehendak nuraninya sendiri yang didukung oleh *passion* pendidik yang ada pada diri.

Setiap orang yang akan menjadi guru harus bersumpah untuk memajukan pendidikan. Contoh Singapura yang telah diuraikan di bab 3. Mereka harus yakin bahwa setiap siswa mampu belajar dan berprestasi sesuai dengan potensinya masing-masing. Mereka penuh semangat menjalankan amanah sebagai guru dan menumbuhkan spirit berprestasi pada semua orang. Kebijakan pemerintah dalam seleksi penerimaan guru harus lebih dominan memperhatikan aspek komitmen ini. Pemilihannya sejak seseorang itu menjalani pendidikan calon guru.

Komitmen guru ini dijelaskan oleh Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir sebagai berikut.

Guru bukanlah pribadi yang hanya mengajar di kelas. Ia bukan hanya mengajarkan pelajaran, tapi kehidupan. Kegagalan guru justru ketika mengedepankan pribadi sebagai guru di sekolah, tapi melepas baju guru di luar sekolah. Filosofi guru sebagai sosok yang digugu dan ditiru berarti menuntut guru memiliki kepribadian yang patut dicontoh kepribadiannya. Di sekolah, maupun di luar sekolah.

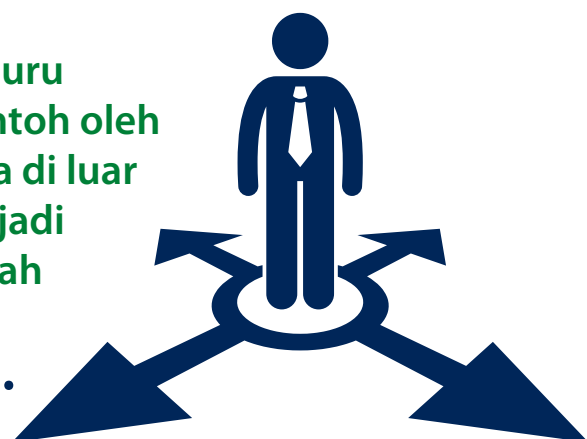


Terkadang guru memiliki kepribadian ganda. Sosoknya di sekolah adalah pribadi yang sempurna. Memiliki wibawa, bisa dicontoh, bahkan menjadi orangtua bagi siswa. Tapi sebaliknya, kalau sudah pulang sekolah, kepribadiannya berubah. Di sekolah ada imbauan tidak merokok, di rumah merokok. Siswa kemudian mencontoh, yang penting tidak merokok di sekolah. Di sekolah terlihat berwibawa karena keshalihannya, di luar sekolah bermain perempuan. Guru demikian hanya akan menghasilkan siswa yang juga berkepribadian ganda. Bermuka dua!

Siswa menjadi cinta kepada gurunya karena ketauladannya di kelas maupun di luar kelas. Di kelas bersikap A, di luar kelas sikapnya juga A. Di sekolah selalu shalat tepat waktu di masjid. di luar sekolah juga demikian. Timbullah rasa hormat yang tinggi. Kalau sudah demikian. terkadang tidak hanya sikap yang dicontoh, bahkan apa pun yang menjadi milik guru, menginspirasi siswa. Sampai pada barang yang dipakai guru, siswa akan berusaha membelinya.

Prinsip yang perlu ditanamkan pada guru adalah kesadaran bahwa dirinya dicontoh oleh siswa, tidak hanya di sekolah, tapi juga di luar sekolah. Karena itu ia mesti terus menjadi tauladan. Di masyarakat, atau di sekolah memiliki posisi yang sama.

Guru adalah contoh kehidupan.



Oleh sebab itu guru harus tahu benar siapa dirinya. Dirinya adalah guru, maka perlu dipahami betul esensi seorang guru. Jika belum memahami apa itu guru, sudah dapat dipastikan tidak menjiwai profesi mulia itu. Oleh sebab itu pembekalan keguruan tidak boleh berhenti. Bagaimana cara menghadapi siswa, cara berkomunikasi dengan orangtua harus terus diajarkan.

Ketika sudah mengetahui benar siapa dirinya, maka ia akan tahu apa yang harus dikerjakan. Guru bukanlah pribadi yang menunggu perintah. Guru memiliki sifat responsif terhadap keadaan. Bukan reaktif. Yang dia hadapi adalah manusia-manusia yang beraksi setiap saat. **Ketika memahami benar sebagai guru kehidupan, maka dia bersikap sebagai tauladan kepada semua orang.** Jika anak didik menangis, kemudian guru tidak bertindak menunggu perintah kepala sekolah, bisa dipastikan guru itu hanya akan menjadi cemoohan.

Oleh sebab itu, **guru harus memiliki antusiasme untuk belajar sepanjang hidup**. Apa yang dia lihat, apa yang dia rasakan, apa yang dia dengar, harus menjelma sebagai buah pelajaran. Tidak sebatas apa yang dia dapatkan di bangku sekolah. Apa yang ada di sekitar dirinya adalah pelajaran. Laboratorium guru adalah kelas, sedangkan ujian guru adalah masyarakat.

Guru memiliki posisi spesial di mata siswa. Jika dihitung durasi, interaksi siswa dengan guru di sekolah lebih lama dibanding interaksi siswa dengan orangtua di rumah. Artinya guru sudah seperti orangtua siswa, memperhatikan, mengajarkan, bahkan menangani kekurangan siswa dengan pendekatan khusus. Setiap hari.

Oleh sebab itu, **salah satu kewajiban guru adalah mendoakan murid-muridnya**. Guru sudah memberikan banyak kepada siswa, dia selalu memberi dan memberi tanpa perlu diminta. Ketulusannya terlihat dalam kesungguhan mengajarkan ilmu kepada siswa. Allah melihat keikhlasan dan ketulusan. Akumulasi ini pada akhirnya menjadi sebuah amal Shaleh yang tercatat. Maka doa guru yang shalih, disampaikan dengan sungguh-sungguh, begitu dekat dengan Allah untuk dikabulkan. Khususnya doa untuk murid-muridnya.

Do'a dari guru juga dapat mempercepat capaian dan tujuan pendidikan dan pengajaran karena pertolongan Allah SWT. Sudah menjadi rahasia umum kalau di sekolah ada varian siswa, berasal dari budaya berbeda dan memiliki kadar kecerdasan yang berbeda pula. Untuk meningkatkan kualitas butuh akselerasi. Mencerdaskan anak cerdas itu soal biasa. Tapi mencerdaskan anak yang biasa-biasa saja butuh doa. Doa menyadarkan bahwa kita sedang membutuhkan pertolongan Allah SWT. Dan, Allah Maha Pemberi dan Maha Penolong.

Apalagi ilmu yang dimiliki manusia hadirnya dari Allah. Tentu saja sebanyak-banyaknya ilmu yang dimiliki manusia, sebenarnya sangat sedikit dibanding ilmu Allah. Kalau air laut menjadi tinta untuk menuliskannya, ditambah lagi sebanyak itu, maka habislah tinta sebelum kalimat-kalimat Allah tuntas dituliskan. (Al Quran, 18:109). Pesannya, manusia harus memohon kepada pemilik ilmu untuk mengalirkan kepada hambaNya.

Dari sini mudah dipahami bahwa yang dibutuhkan pertama kali untuk mendoakan siswa adalah kesadaran bahwa penguasa ilmu adalah Allah SWT. Guru hanya menjadi perantara dari ditanamkannya ilmu kepada siswa. Kalau Allah menghendaki cepat, maka cepat pula ilmu itu tersampaikan. Kalau Allah menghendaki sebaliknya, maka lambat pula tersampaikan.

Hal yang sering hadir dari terkabulnya doa adalah hadirnya keajaiban. Menjangkau yang tidak mampu guru jangkau. Bagaimana menangani siswa yang kompleks? Selain berusaha, maka doa menjadi jawabannya. Bagaimana membangkitkan semangat, selain motivasi, doa adalah jawabannya. Doa adalah senjata guru.

Dalam mendidik, doa memiliki fungsi sebagai salah satu sarana pendidikan. Kesepakatan antara guru dengan orangtua tidak sebatas pada arah pendidikan, namun pada arah doa yang dipanjatkan bersama untuk siswa. Jika orangtua dikabulkan dengan wasilah amal salih keikhlasannya dalam mendidik dan mencari nafkah tanpa balasan, maka doa guru dikabulkan dengan wasilah amal shalih dalam mengajar. Kesatuan doa guru dan doa orangtua menjadikan pikiran dan hati anak dilimpahi rahmat agar dimudahkan dalam belajar.

Kesadaran akan pentingnya berdoa adalah terhindarnya guru dari sifat takabur atau sombong. Sombong akan kesuksesan siswa. Merasa menjadi satu-satunya faktor yang berjasa atas keberhasilan siswa. Sikap ini bermula dari menafikan pertolongan orang lain dalam setiap usahanya. Kalau guru selalu berdoa, maka menyadarkan bahwa ada unsur lain yang selalu hadir dan membantu mewujudkan harapan dan keinginan. Dengan doa, guru tidak hanya mampu berbuat lebih. tapi juga akan menghilangkan sifat sombong.



KOMPETENSI GURU



Setiap guru harus tersertifikasi kompetensinya sebagai guru profesional. Mereka mendapatkan pendidikan guru, sertifikasi pra jabatan, sertifikasi masa jabatan, jenjang karier berdasarkan kompetensi dan pendidikan master serta benchmarking ke luar negeri. Kompetensi yang dikembangkan pada diri guru harus selaras dengan kompetensi abad 21 seperti yang telah dikembangkan Singapura dan Finlandia.

Guru harus *futurolog* sebagaimana dijelaskan oleh Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir berikut.

Hampir semua orangtua ketika memilih sekolah untuk anaknya memiliki salah satu kriteria yang wajib dipenuhi: **sekolah bisa mengantarkan anaknya untuk meraih hidup lebih baik di masa depan.** Karena itu wajar bila sekolah dengan alumni berprestasi di beragam bidang kerja, menjadi pusat tujuan orangtua untuk menyerahkan putra putrinya.



Dalam kacamata sekolah, untuk memenuhi harapan dan kebutuhan orangtua seperti itu, tidaklah mudah. Kebutuhan saat ini dan saat yang akan datang berubah-ubah. Seperti zaman dahulu yang tidak menggunakan surat elektronik, dan sekarang justru membutuhkan. Maka keterampilan yang dibutuhkan siswa pun berbeda.

Guru sebagai aspek terpenting di sekolah, mau tidak mau harus menjadi *futurolog*. Dia tidak mengajarkan apa yang dibutuhkan oleh siswa untuk saat sekarang saja, tapi justru apa yang dibutuhkan oleh siswa di masa mendatang. Guru harus mampu memprediksi apa dan bagaimana masa depan siswanya. Guru harus tahu itu!

Inilah yang membedakan sekolah dengan museum. Museum hanya memberikan masa lalu untuk dijadikan pengetahuan masa sekarang. Sekolah justru memberikan masa kini untuk dijadikan bekal di masa yang akan datang. Menjadi kewajiban guru untuk mengolah masa lalu di museum menjadi bekal masa depan siswanya.

Sebuah kesalahan besar ketika sekolah hanya membanggakan masa lalu yang sudah dicapai para siswanya. Pada kondisi seperti ini sekolah cenderung berada pada zona nyaman. Tak mengenal kata improvisasi untuk masa depan. Akibatnya pondasi masa lalunya justru tergeser oleh perubahan kebutuhan zaman.

Pahamilah kebutuhan pokok siswa. Sekiranya setiap waktu kebutuhan manusia terus berganti, maka kemampuan siswa yang paling dibutuhkan adalah kemampuan untuk mempelajari perubahan kebutuhan-kebutuhan. Menyiapkan siswa pembelajar yang mampu dan tahap menghadapi perubahan zaman.

Setiap siswa membutuhkan dua hal. **Pertama, akhlaq.** Sesuatu yang tetap dan terus dibutuhkan hingga kapan pun. Tidak pernah berubah. Setiap orang -dii masa apapun yang berbeda- tetap akan menaruh hormat pada orang yang memiliki akhlaq baik. Dalam aspek ini tidak ada pembelajaran paling bagus selain contoh dari guru.

Kedua, kemampuan dan kemauan belajar. Guru sebisa mungkin menanamkan kepada muridnya kemampuan untuk belajar. Mampu mandiri mempelajari kompetensi dirinya. Kemampuan inilah yang seringkali absen dan menghasilkan siswa yang seolah tidak mampu mengikuti perubahan zaman.

Kita bisa mencontoh pohon mangga. Bijinya ditanam sepuluh tahun yang lalu, kemudian tumbuh, berbuah dan dibutuhkan di masa sekarang. Bahkan jika kemudian tumbuh hingga lima puluh tahun kemudian, buahnya tetap dinanti. Pohon mangga tahan perubahan cuaca di setiap pergantian waktu.



Siswa juga harus demikian. Sekolah dan keluarga menjadi tanah, pijakan awal untuk terus tumbuh. Sekolah dan keluarga harus bekerja sama untuk menghadirkan pohon mangga yang benar-benar tangguh dan enak buahnya. Jika sekolah dan keluarga tidak bekerja sama, siswa sudah dapat dipastikan tidak bisa tumbuh dengan baik.

Dengan kebutuhan demikian, guru tidak bisa hanya sebatas memikirkan masa lalu atau saat ini bagi siswanya. Tapi guru juga harus berperan sebagai pembaca masa depan dan memiliki kemampuan untuk memahami kebutuhan yang akan datang bagi para siswanya.

Siapa yang mampu membaca kebutuhan anak di masa depan, maka akan menjadi guru dan sekolah terbaik.

Antusiasme dalam belajar juga tuntutan untuk bisa meningkatkan kualitas keilmuan seorang guru. Zaman akan terus berubah, pelajaran tidak akan pernah tetap. Apa yang dulu dipelajari, belum tentu sekarang berguna. Sampai di sini makin gamblang bagaimana posisi seorang guru seperti sudah dijelaskan, ibarat *futurolog* yang harus memprediksi apa kebutuhan siswa di masa yang akan datang. Guru yang tidak mau meningkatkan kualitas keilmuannya sama artinya memperosokkan masa depan siswanya. **Wahai guru! Janganlah menggiring siswa menjadi orang asing di suatu masa.**

Ada orang pintar yang kepintarannya hanya untuk dirinya sendiri. Ada pula orang-orang pintar yang bisa membuat pintar orang lain. Itulah guru. Guru tidak hanya butuh kecerdasan, tapi guru adalah sebuah flashdisk yang setiap kali dicolok ke komputer, akan siap mentransfer semua data dengan begitu mudah. Dibutuhkan seni untuk mentransfer ilmu kepada siswa.

Maka, guru bukan hanya orang cerdas, tapi tingkatannya melebihi orang cerdas. Dia tidak hanya berpikir bagaimana belajar, tapi bagaimana membuat yang dipelajari mampu dengan mudah dipahami oleh siswa. Guru harus memutar otak cara mengajar, media apa yang cocok, bahkan pengkondisian kelas, atau tempat belajar yang cocok. **Target utamanya adalah membuat siswa lebih mudah memahami.**

Bagi guru, materi pembelajaran nomor dua. Bagaimana cara menyampaikannya, itu yang penting.

Orang cerdas tapi tidak memiliki keahlian mengajar, akan kesulitan mentransfer pelajaran yang mudah sekalipun. Guru sebaliknya, harus mampu mentransfer pelajaran yang susah menjadi mudah di mata siswa. Oleh sebab itu, **kompetensi paling utama dari guru adalah kemampuan dalam mentransfer ilmu. Berapa besar kapasitasnya, dan seberapa cepat proses mentransfer data, menjadi ukuran seni mengajar seorang guru.**

Untuk mengajarkan satu kosakata saja, guru harus berpikir bagaimana kosakata itu bisa dimengerti dan dihafalkan, sampai bagaimana kosakata itu bisa benar-benar membekas di kepala siswa. Maka ketika mengajarkan buah kelapa dalam bahasa Inggris, guru dianjurkan membawa buah kelapa yang nyata. Bukan hanya gambar. Siswa tidak bisa menyentuh gambar, hanya melihat. Sedangkan buah kelapa nyata benar-benar terabstraksi dalam otak. Dengan demikian tidak hanya dihafal, tapi juga benar-benar diingat.

Ketika mengajarkan berhitung, guru harus berpikir bagaimana agar siswa dengan kecerdasan rendah bisa cepat mengerti. Hanya menulis tujuh kali tujuh berarti empat puluh sembilan, berarti membuat siswa itu berpikir dari mana empat puluh sembilan. Lain halnya jika diajarkan alur berpikirnya terlebih dahulu, kemudian diajarkan cara perkalian percepatan menggunakan jari jemari dengan menyenangkan, seperti bermain.

Keberhasilan seni mengajar seorang guru bila ia sukses membuat siswa merasa senang dalam belajar.

Syarat utama sebagai guru adalah mampu berbahasa dengan baik dan benar. Bahasa adalah syarat utama dalam menyampaikan maksud guru kepada Siswa. Contoh sederhananya, ketika seorang guru yang hanya mampu berbahasa Indonesia, disertai siswa dari luar negeri yang hanya mampu berbahasa Inggris. Apa yang dibicarakan guru tidak dipahami siswa, apa yang diinginkan siswa tidak dipahami guru. Tidak terjadi interaksi, apalagi transfer ilmu. Karena itu kemampuan berbahasa guru harus sempurna.

KEMULIAAN GURU



Setiap guru harus menjadi teladan, menjaga martabatnya dan meyakini bahwa identitas guru adalah mulia di mata manusia dan Tuhan Yang Maha Esa. Masyarakat dan Pemerintah memuliakan guru karena dedikasi guru kepada bangsa dan Negara yang tinggi.

Gagasan Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir Baraja yang berkaitan dengan kemuliaan guru adalah sebagai berikut.

Guru pada dasarnya memiliki kedudukan lebih tinggi dibanding profesi lain. Orang yang sukses hidupnya, bagus karirnya, dilengkapi harta kekayaan melimpah, dia tidak akan lupa bahwa ada guru yang mengajarnya. Artinya **yang meninggikan martabat guru bukanlah hartanya, tapi ilmu yang dimilikinya. Secara alamiah guru akan dihormati karena kelebihan ilmu dan kemampuan mentransfer moral dan ilmunya kepada siswa-siswanya.**



Tentu saja menjadi guru butuh pengorbanan besar. Contoh sederhana, bandingkan menjadi dokter Spesialis dengan dosen kedokteran. Pilihan secara materi tentu saja menjadi dokter spesialis. Namun karena panggilan jiwa dan kecintaan terhadap pendidikan, menjadikan mengajar sebagai pilihan. Guru adalah manusia yang dipilih oleh Allah.

Dalam Al Quran dijelaskan "... Niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antara kamu dan orang-orang yang diberi ilmu beberapa derajat." (Al Mujadalah: 11). Kedudukannya sudah jelas lebih tinggi dibanding yang lain. Ketinggiannya tidak hanya satu derajat, tapi tertulis jelas beberapa derajat. Derajat keikhlasan, derajat ketekunan, derajat sebagai pendidik tersemat semuanya kepada guru.



Namun demikian ayat ini didahului dengan seruan *"Hai orang-orang yang beriman"*. Artinya derajat yang diberikan hanya kepada guru yang menghiasi dirinya dengan iman, melengkapinya dengan bekal pengetahuan. Tanpa iman akan minus akhlaq. Tanpa akhlaq guru tidak pantas digugu dan ditiru. Dengan demikian urutannya menjadi guru yang beriman dan berakhlaq akan ditinggikan derajatnya oleh Allah dibanding yang lain.

Secara tidak langsung bisa dikatakan, kelebihan martabat guru secara khusus diberikan oleh Allah. Martabat inilah yang selanjutnya mampu menentukan kualitas pendidikan. Guru bermartabat berarti guru beriman dan berakhlaq mulia. Kualitas guru demikian berimplikasi langsung kepada kualitas siswanya. Guru bisa menentukan peradaban manusia, bahkan profesi manusia, dan ujungnya martabat sebuah bangsa.

Bahkan tentang tingginya martabat orang-orang berilmu Allah menekankan dalam Al Quran bahwa mereka ditempatkan kedudukannya setelah malaikat dalam persoalan persaksian akan Allah. *"Allah menyaksikan bahwa tidak ada Tuhan melainkan Dia, para malaikat dan orang-orang yang berilmu (juga menyaksikan yang demikian)"* (Al Imran: 18). Dalam tafsir al Misbah dijelaskan, orang-orang berilmu dengan keilmuannya akan semakin mengantarkan kepada kesadaran adanya pencipta alam semesta. Orang berilmu lebih mudah menyaksikan bahwa tiada Tuhan selain Allah SWT. Guru dengan keilmuannya dengan kata lain mampu lebih dekat kepada Allah SWT.

Martabat guru yang demikian mengartikan kemampuan untuk meraih pahala menjadi lebih mudah. Dengan catatan keimanan dan niat yang dipersembahkan untuk ibadah. Kekuatan inilah yang selanjutnya menjadi perantara dikabulkannya doa guru untuk keluarga, khususnya untuk murid-muridnya. Kehidupan guru akan diliputi keberkahan yang besar. Meski secara materi tidak besar, tapi selalu mencukupi kebutuhan hidupnya dan dikaruniai keluarga bahagia dan sejahtera.

Oleh karena itu, profesi guru bukanlah profesi sebelah mata. Ada unsur ilahiah di dalamnya. Sudah sepantasnya sebelum mengajar guru berwudlu dan berdoa. Kalaupun perempuan dan sedang berhalangan, tetap dianjurkan untuk berwudlu sebagai bentuk penghormatan atas martabat yang sudah diberikan Allah kepada mereka. Dengan begitu ilmu pengetahuan yang diajarkan akan tembus ke dalam sanubari siswa. Guru harus menghadirkan Allah dalam dadanya.

Guru menjadi salah satu profesi yang memiliki alasan panggilan jiwa. Rasanya jika tidak mengajar ada yang kurang dalam hidup. Bahasa guru lebih sering "mengabdikan" bukan bekerja.

Terlepas dari persoalan tunjangan, panggilan hati untuk menjadi guru lebih dikarenakan kemuliaan seorang guru, baik di mata manusia atau di mata Sang Pencipta.

Tanpa guru manusia akan menjadi bodoh. Dalam Al Qur'an selalu tersebut kata-kata 'Allama', mengajarkan, seperti di surat Ar Rahman ayat dua atau di surat Al Alaq. Allah memberitahu kita bahwa '*Dia mengajarkan manusia yang tidak diketahuinya*', dari tidak tahu menjadi tahu. Ketika ada proses transfer ilmu, berarti ada guru yang mengajarkannya. Guru pada akhirnya tidak hanya mengajarkan, tapi juga memberikan pendidikan.

Profesi guru merupakan profesi yang mulia dan agung. Dengan profesi itu guru menjadi perantara antara manusia dan penciptanya, Allah SWT. Kalau kita renungkan, tugas guru itu seperti halnya tugas para utusan Allah. Kesakralan seorang guru, bukan karena ilmu dan tingkah lakunya, tetapi kedudukan dan posisi yang tinggi itu karena guru menjadi perantara turunnya keberkahan dan ilmu dari Allah SWT.

Imam Al Ghazali bahkan menyampaikan, "*Seorang yang berilmu kemudian bekerja dengan ilmunya, dia dinamakan orang besar di bawah kolong langit ini. Ia bagai matahari yang memberi cahaya orang lain sedang ia sendiri pun bercahaya. Ibarat minyak kasturi yang baunya dinikmati orang lain, ia sendiri pun harum.*" (Imam Ghazali).



Guru secara sederhana bisa diibaratkan seperti senter bagi orang yang mau jalan di kegelapan. Bentuknya kecil, seperti tidak ada harganya. Tapi cahayanya terang, menjangkau jauh. **Tanpanya orang tidak bisa leluasa berjalan di kegelapan, bahkan ketakutan tersesat di gelapnya jalanan.**



Artinya secara bentuk, guru mungkin hanya bagian kecil saja. Namun secara peran justru sangat tidak bisa dilupakan, apalagi disepelekan. Begitu pentingnya peran senter dalam setiap perjalanan, sehingga setiap siswa mengingat betul siapa yang sudah memberikannya, dan tidak akan melupakannya. Murid tidak pernah lupa gurunya. Sebaliknya, karena begitu banyak senter sudah dibagikan ke semua orang, guru terkadang sampai lupa satu persatu siswanya.

Namun demikian, kemuliaan guru juga tidak timbul begitu saja. Kemuliaan guru lahir tidak hanya sebatas karena mengajar. Akan tetapi kemuliaan guru juga akibat dari penjagaan pribadinya dari perbuatan-perbuatan yang diharamkan. Rasanya naif kalau ada guru justru mabuk. Murid tidak percaya karena yang mengajar saja mabuk.

Hal yang perlu diingat adalah **sifat murid yang cenderung mudah meniru gurunya. Bagi mereka guru bukan hanya pengajar, tapi juga sebuah model yang diidolakan. Segala tindak-tanduknya ditiru.** Mereka mungkin tidak tahu yang dilakukan buruk. Alasan mereka hanya 'meniru guru'. Oleh sebab itulah guru lahir dari singkatan digugu dan ditiru. Tidak hanya dipatuhi, tapi juga ditauladani.

Imbalan dari guru tentu saja bukan hanya ganjaran di dunia. Akhirat juga didapatkan oleh guru. Seperti yang termaktub dalam al Quran *"Dan orang-orang yang beriman, beserta anak cucu mereka yang mengikuti mereka dalam keimanan, KAMI PERTEMUKAN MEREKA DENGAN ANAK CUCU MEREKA (DI DALAM SURGA), dan Kami tidak mengurangi sedikit pun pahala amal (kebajikan) mereka. Setiap orang terikat dengan apa yang dikerjakannya."* (OS, 52: 21)

KESEJAHTERAAN GURU



Kesejahteraan guru harus lahir dan batin. Sejahtera batin ditandai dengan kebahagiaan (*happiness*) dan loyalitas serta dedikasi yang tinggi terhadap profesi guru. Sejahtera lahir ditandai dengan kecukupan hidup yang layak untuk keluarga guru.

Guru sebagai elemen sentral mengartikan bahwa kehilangan guru berarti kerugian cukup besar. Apalagi jika guru itu memiliki posisi penting di sekolah. Harus menyisihkan banyak tenaga dan waktu untuk mencari penggantinya. Sayangnya jika kualitas penggantinya tidak sama bahkan di bawahnya. Tugas besarnya tentu saja bagaimana mengupayakan cara mempertahankan guru agar tidak berpindah rumah dan kerasan menetap dalam jangka panjang.

Penyelenggara sekolah mesti menciptakan dan menjaga rasa nyaman bagi sang guru dalam bekerja.

Nyaman bukan berarti tanpa masalah. Karena di setiap lembaga pasti ada saja masalah atau kendala yang terjadi dalam perjalanan pekerjaan. Nyaman juga bukan berarti tanpa disiplin sehingga tidak pernah mendapatkan teguran. Boleh bertindak semaunya. Rasa nyaman justru lahir dari keadaan manajemen yang tertata dengan baik dan dijalankan dengan kedisiplinan tinggi.

Maksud utamanya adalah adanya rasa berkeadilan yang diciptakan oleh penyelenggara. Disiplin ditetapkan untuk semua pihak tanpa pengecualian. Itu juga usaha untuk menciptakan rasa berkeadilan. Kepentingan pribadi disingkirkan, utamakan kepentingan bersama. Rasa nyaman juga berarti memberikan sesuatu kepada yang tepat dan dengan porsi yang tepat, meski tidak seimbang. Ketika penyelenggara memberikan amanat kepada guru Fulan, itu bukan karena hubungan keluarga atau faktor kedekatan, tapi semata karena kemampuannya.


Selanjutnya adalah **merasa senang dalam bekerja**. Menempatkan seseorang pada posisi yang tepat sesuai dengan kecondongan kemampuan yang dimiliki akan menjadikan sang guru seperti menemukan dunianya. Ketika sudah berada pada dunia yang dicintainya, maka setiap hari akan merasa seperti tidak bekerja. Senang atas apa yang dilakukan. Tandanya adalah melakukan sepenuh hati tugasnya tanpa merasa kelelahan atau stres. Ia punya dorongan kuat mengembangkan diri dan kompetensinya.

Tidak lupa **apresiasi atas pekerjaan yang telah dilakukannya**. Apresiasi bisa atas prestasi yang sudah dicapai selama berada dalam lembaga pendidikan. Atau atas kesetiaan yang sudah dijalani selama bertahun-tahun mengabdikan. Masing-masing memiliki daya tarik tersendiri. Apresiasi ini memberikan efek rasa bahwa dirinya dihargai atas kerja keras yang sudah dilakukannya.

Setelah senang dalam bekerja, kemampuan terbaiknya sudah dikerahkan, hal yang tidak kalah penting adalah **meningkatkan pengetahuan atau keterampilannya**. Bagi penyelenggara, ini adalah kewajiban. Namun bagi yang menerima, ini merupakan penghargaan. Ia merasa mendapatkan perhatian tinggi dari penyelenggara pendidikan.

Bahkan jika ada guru atau personal lain yang tidak berprestasi lalu mendapatkan kesempatan untuk meningkatkan dirinya berupa pengetahuan dan keterampilan, maka ini akan dibaca sebagai bentuk perhatian sangat tinggi. Dia tidak merasa disisihkan, apalagi terbuang meski kemampuannya pas-pasan. Filosofinya ketika seseorang diberi perhatian terus menerus, maka timbal baliknya tidak hanya ucapan terimakasih, tapi juga pengabdian yang lebih tinggi.

Yang terakhir adalah **merasakan kecukupan dalam penghasilan**. Meskipun berada di urutan akhir, namun terkadang persoalan ini yang menjadikan guru merasa nyaman dalam berkerja. Berkecukupan bukan berarti berlebihan. Cukup berarti mampu memenuhi kebutuhan hidupnya. Ketika kebutuhan hidupnya terpenuhi, guru tidak akan memikirkan hal lain di luar sekolah.



I appreciate you.

Penyelenggara terkadang tidak memberi perhatian karena guru-guru yang ada di sekolah itu belum memerlukan. Mungkin karena masih hidup membujang, sendirian. Tapi kalau sudah berkeluarga, secara alamiah guru akan mempertimbangkan bagaimana agar kebutuhan hidupnya terpenuhi. Ketika tidak terpenuhi, sudah bisa dipastikan cepat atau lambat akan meninggalkan sekolah. Oleh sebab itu, bagaimana memenuhi kesejahteraan guru harus menjadi pertimbangan utama agar guru berkualitas bisa menetap untuk bersama-sama meningkatkan kualitas sekolah.

Guru yang sudah bertahun-tahun di sekolah berarti guru yang terlatih dan berpengalaman, jika kecewa terhadap penyelenggara, mereka akan mencari ladang baru yang mampu memwadahi segala kebutuhannya demi menafkahi keluarga. Fatalnya ketika penyelenggara menganggap hal ini tidaklah penting, terutama ketika guru masih muda dan kebutuhannya masih belum banyak. Namun hal yang pasti adalah, guru itu akan menikah, kemudian memiliki anak, sehingga kebutuhannya pun berkembang.

Ketika pendapatannya tidak bertambah, ada dua kemungkinan besar yang selanjutnya terjadi. Pertama, mencari penghasilan tambahan. Kedua, memilih keluar. Keduanya merugikan penyelenggara pendidikan. Yang pertama menjadikan fokus pekerjaan di sekolah berkurang. Yang kedua, membuat penyelenggara pendidikan harus mencari pengganti yang masih harus diuji kemampuan dan kesetiannya.

Yang wajib dilihat adalah kepekaan penyelenggara pendidikan terhadap kondisi guru. Kepekaan untuk mendeteksi munculnya persoalan lebih dini sebelum persoalan menjadi lebih rumit. Bahkan menjelma menjadi bom waktu yang memicu semua elemen bereaksi negatif. **Kepekaan yang tinggi akan menjadikan semua persoalan bisa cepat diatasi.** Hasilnya, guru nyaman dan merasa seperti di rumah sendiri. Begitulah yang disampaikan Dr. (HC). Ir. Abdul Kadir Baraja dalam bukunya "Kaderisasi Sejak Dini" (2017).



I "LOVE"
MY TEACHER



DAFTAR PUSTAKA

Adam Cota, Kartik Jayaram, and Martha C. A. (2011). *Boosting productivity in US higher education*. Mc Kinsey Article

Baraja, Abdul Kadir (2017). *Kaderisasi Sejak Dini*. Surabaya: YLPI Al Hikmah Surabaya

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., et al (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21 st century skills* (pp.17-66) New York: Springer.

Blaschke, Lisa Marie (2012). *Heutagogy and Lifelong Learning: A Review of Heutagogical Practice and Self Ditermined Learning*. *The International Review of Research open and distance Learning*. Vol 13. No.1 Januari 2012

Goodwin, A. L. (2012). *Quality teachers, Singapore style*. In L. Darling-Hammond & A. Lieberman (Eds.), *Teacher Education around the World* (pp. 22-43). New York: Taylor & Francis.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Indonesia. (2022). Program guru penggerak menciptakan pemimpin pembelajaran yang berpusat pada murid. <https://sekolah.penggerak.kemdikbud.go.id/gurupenggerak/>, diakses pada tanggal 28 Desember 2022



DAFTAR PUSTAKA

Kemendikbud. (2022). *Pengembangan keprofesian berkelanjutan*. <https://jendela.kemdikbud.go.id/v2/fokus/detail/program-pengembangan-keprofesian-berkelanjutan-pkb>, diakses pada tanggal 26 Desember 2022.

Lee, C., Lee, H., & Jang, H. (2010). *The history of policy responses to shadow education in South Korea: Implications for the next cycle of policy responses*. *Asia Pacific Educational Review*, 11,97-108.

Lee. S. K. (2014). *Education Policy Innovations: Levelling Up and Sustaining Educational Achievement*, Singapore: Springer

National Institute of Education (NIE). (n.d. b). *Teacher education 21*. Retrieved from <http://www.nie.edu.sg/about-nie/teacher-education-21>

Ministry of Education. (2000). *The announcement of ministry of education about the system of entrance to University in 2002*. Retrieved from <http://hinuri.net/jinhak/2002mundap.html>

Niemi, H. (2012b). *Teacher education for high quality professionals. An analysis from the Finnish perspective*, In O.S. Tan (Ed.), *Teacher education frontiers: International perspectives on policy and practice for building new teacher competences* (pp.43-70). Singapore: CENSAGE Learning



DAFTAR PUSTAKA

Niemi, H., & Lavonen, J. (2012). Evaluation for improvements in Finnish teacher education. In J. Harford, B. Hudson, & H. Niemi (Eds.), *Quality assurance and teacher education: International challenges and expectations*. Oxford, UK: Peter Lang.

OECD. (2010). *PISA 2009 results: Overcoming social background - Equity in learning opportunities and outcomes (Vol.2)*. Paris: Author. doi: 10.1787/9789264091504.

OECD. (2011). *Lessons from PISA for the United States: Strong performers and successful reformers in education*. Paris: Author. doi: 10.1787/9789264096660-en.

OECD. (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. Paris: Author. doi: 10.1787/9789264177338-en

Sallis, Edward (2012). *Total Quality Management in Education*. Terjemahan Manajemen Mutu Pendidikan. Jogjakarta: IRCiSoD

Tucker, M. (2011). *Surpassing Shanghai: An agenda for American education built on the world's leading systems*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Wardoyo, Eko Hadi dan Agung Prakoso (2018). Pengembangan Manajemen Pendidikan Karakter dengan *Whole School Development Approach (WSDA)* di MTs. Babussalam Tambar Jogoroto Jombang. Sumbula : Vol3.No.2 Desember 2018



DEDIKASI PENDIDIKAN UNTUK ANAK NEGERI



Kuanta adalah lembaga konsultan pendidikan yang diinisiasi oleh KPI (Kualita Pendidikan Indonesia) hadir untuk memberikan solusi dengan layanan *research & development*, *training*, dan *supervising & coaching*. Core program Kuanta yaitu membangun pendidikan transformatif yang berkualitas tinggi, sehingga pendidikan mampu melakukan transformasi di semua bidang garapan yang diprioritaskan pada digitalisasi. Bidang garapan tersebut meliputi sistem sekolah, kepala sekolah, guru, orang tua siswa, dan siswa.

Penyegaran bagi Kuanta merupakan persembahan besar yang di hadirkan dari waktu ke waktu. Kuanta melihat dari sisi berbeda dalam penyegaran insan pendidikan menjadi intisari dari pengembangan dunia pendidikan. Karenanya Kuanta menghargai siapapun yang menaruh perhatian pada pengembangan sumber daya manusia, khususnya pendidikan.

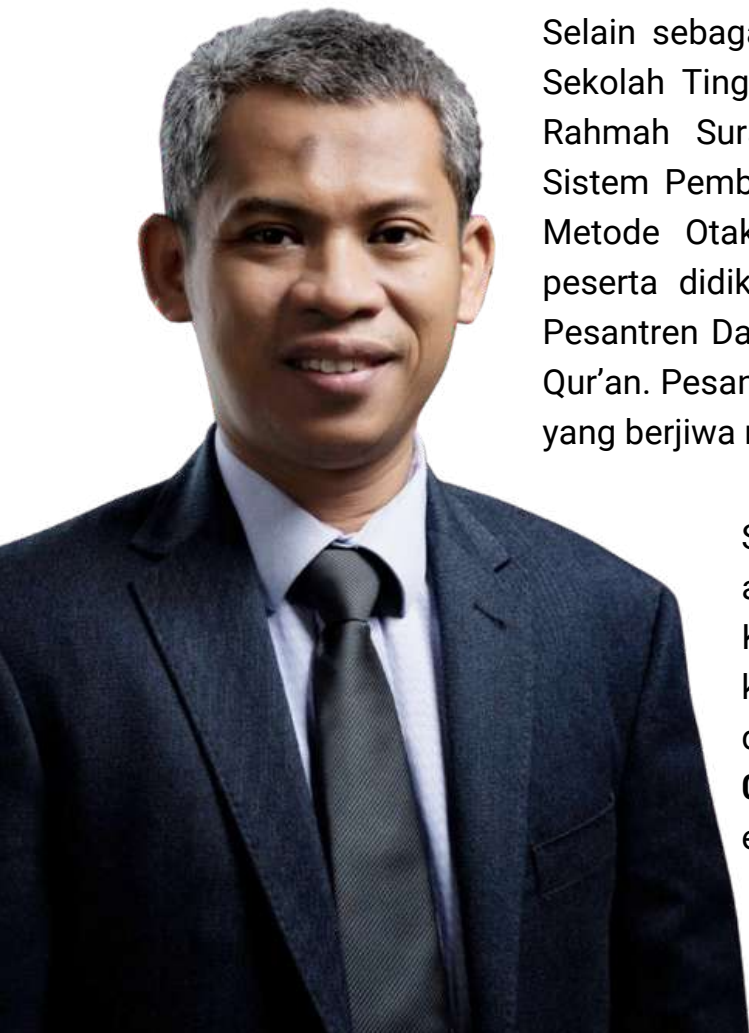
Hingga Desember 2022 Kuanta telah memberikan layanan Pendidikan kepada 288.427 peserta di berbagai Yayasan Pendidikan, Sekolah, Pesantren, Lembaga Pendidikan Non-Formal, Dinas Pendidikan dan Perusahaan baik secara offline maupun online.

TENTANG PENULIS



SHOBIKHUL QISOM

biasa dipanggil Shobikh, seorang konsultan pendidikan nasional dan *professional coach* di KPI (Kualita Pendidikan Indonesia). Pendidik yang berpengalaman lebih dari 25 tahun menjadi guru TK, SD, SMP, SMA dan Dosen di beberapa Perguruan Tinggi. Beliau menekuni bidang manajemen pendidikan dengan berbekal pendidikan doktoral dan berbagai *training* dan seminar di dalam dan luar negeri. Beliau bersama para *coach* dan konsultan di KPI mendedikasikan hidupnya untuk melatih guru, kepala sekolah, direktur pendidikan dan pengurus yayasan pendidikan di seluruh pelosok nusantara. Sampai buku ini ditulis sudah 282.624 peserta pelatihan yang menikmati ide dan gagasan beliau.



Selain sebagai konsultan pendidikan, beliau juga Ketua Sekolah Tinggi Ilmu Dakwah dan Komunikasi Islam Ar Rahmah Surabaya S1 *Fullschoollarship*, Pengembang Sistem Pembelajaran Al Qur'an Wafa "Belajar Al Qur'an Metode Otak Kanan" yang telah digunakan 162.566 peserta didik. Beliau juga mengurus Yayasan Pondok Pesantren Darul Fikri yang melahirkan para penghafal Al Qur'an. Pesantren ini menyiapkan pemimpin masa depan, yang berjiwa nasionalis dan memiliki wawasan global.

Shobikh bersama istri dan anak-anaknya di rumah menggagas Komunitas Sahabat Yatim Jambangan kota Surabaya dan Beliau dapat dihubungi melalui nomor *handphone* **085731881000** atau email: **shobikh@kpi-indonesia.org**.

5K

GURU
PROFESIONAL
INDONESIA

