



REPUBLIK INDONESIA
KEMENTERIAN HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC00202035582, 25 September 2020

Pencipta

Nama : **Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd., Ridwan, M.Pd. dkk**

Alamat : Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang
Kecamatan Tanjung Senang, Bandar Lampung, LAMPUNG, 35141

Kewarganegaraan : Indonesia

Pemegang Hak Cipta

Nama : **Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd., Ridwan, M.Pd. dkk**

Alamat : Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang
Kecamatan Tanjung Senang, Bandar Lampung, LAMPUNG, 35141

Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : **Buku**

Judul Ciptaan : **Pendampingan Manajemen Peningkatan Mutu Layanan Guru Pada Kompetensi Pedagogik (Panduan Komprehensif Pembinaan Guru)**

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali : 1 Januari 2020, di Bandar Lampung
di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor pencatatan : 000205320

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



a.n. MENTERI HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL

Dr. Freddy Harris, S.H., LL.M., ACCS.
NIP. 196611181994031001

Dibuat oleh

Dalam hal permohonan memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.

LAMPIRAN PENCIPTA

No	Nama	Alamat
1	Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd.	Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang Kecamatan Tanjung Senang
2	Ridwan, M.Pd.	Dusun I Eko Harjo, RT/RW 002/001, Kel/Desa Ono Harjo, Kecamatan Terbanggi Besar
3	Hasan Hariri, Ph.D.	Jl. Hi. Komarudin Gg. Wijaya No. 14 RT/RW 016/-, Kel/Desa Rajabasa Raya, Kecamatan Rajabasa
4	Dr. Dedy H. Karwan, M.M.	Jl. Bumimanti II No 18 Lk II, RT/RW 004/-, Kel/Desa Kampung Baru, Kecamatan Kedaton

LAMPIRAN PEMEGANG

No	Nama	Alamat
1	Dr. Een Y. Haenilah, M.Pd.	Jalan Ratu Dibalau RT 012/ RW - Desa/Kelurahan Tanjung Senang Kecamatan Tanjung Senang
2	Ridwan, M.Pd.	Dusun I Eko Harjo, RT/RW 002/001, Kel/Desa Ono Harjo, Kecamatan Terbanggi Besar
3	Hasan Hariri, Ph.D.	Jl. Hi. Komarudin Gg. Wijaya No. 14 RT/RW 016/-, Kel/Desa Rajabasa Raya, Kecamatan Rajabasa
4	Dr. Dedy Hermanto Karwan, M.M.	Jl. Bumimanti II No 18 Lk II, RT/RW 004/-, Kel/Desa Kampung Baru, Kecamatan Kedaton



**DESAIN MODEL PEMBELAJARAN INTERDISIPLINER
BERBASIS UNIVERSITY-SCHOOL BASED CURRICULUM (UsBec)
PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR (PGSD)**

Saat ini model kurikulum PGSD masih mengacu pada kurikulum subjek akademik atau separated subject curriculum. Dosen yang mengampu suatu mata kuliah tidak terhubung dengan mata kuliah lainnya, sehingga satu dengan yang lainnya hanya membahas bidang keilmuannya masing-masing tanpa menyentuh bidang ilmu yang lain, walaupun mata kuliah itu berada dalam satu rumpun yaitu Pembelajaran ke-SD-an. Begitu juga dosen yang mengampu mata kuliah pedagogik, menjadikan kajian keilmuannya semakin konseptual. Kondisi ini dapat menimbulkan kesenjangan yang semakin lebar antara tuntutan profesionalisme pengembang kurikulum di SD dengan upaya PGSD dalam menghasilkan guru. Buku Desain Model Pembelajaran Interdisipliner Berbasis University-School Based Curriculum (Usbec) Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), berupaya menyuguhkan rasional kurikulum USBec, landasar kurikulum dan model desain rencana, desain implementasi, dan desain evaluasi yang berelevansi dengan kurikulum SD.

Selain membahas sejumlah model desain UsBec secara konseptual, buku ini juga menyuguhkan produk-produk dokumen berbasis UsBec dalam bentuk Kontrak Kuliah dan Rencana Pembelajaran Semester (RPS) untuk mata Kuliah Pembelajaran Bahasa Indonesia SD, Pembelajaran IPA SD, Pembelajaran IPS SD, Pembelajaran Matematika SD, dan Pembelajaran PPKn di SD.

Konsep dan Produk-produk tersebut dirancang berdasarkan hasil penelitian sehingga diharapkan dapat menjadi referensi bagi para akademisi dan peneliti dalam pengembang kurikulum PGSD.



Jl. Endro Suratmin, Pandawa Raya,
Korpri Jaya. Sukarame Bandar Lampung
email: pusakamedia@gmail.com

PENDAMPINGAN MANAJEMEN PENINGKATAN MUTU LAYANAN GURU
PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK (PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)

Een Yayah Haenilah | Ridwan
Hasan Hariri | Dedy H. Karwan

PENDAMPINGAN MANAJEMEN PENINGKATAN MUTU LAYANAN GURU PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK (PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)



**Een Yayah Haenilah | Ridwan
Hasan Hariri | Dedy H. Karwan**

PENDAMPINGAN
MANAJEMEN PENINGKATAN
MUTU LAYANAN GURU
PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK
(PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)

Hak cipta pada penulis
Hak penerbitan pada penerbit
Tidak boleh diproduksi sebagian atau seluruhnya dalam bentuk apapun
Tanpa izin tertulis dari pengarang dan/atau penerbit

Kutipan Pasal 72 :

Sanksi pelanggaran Undang-undang Hak Cipta (UU No. 10 Tahun 2012)

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) atau Pasal (49) ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah)
2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau hasil barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)

**PENDAMPINGAN
MANAJEMEN PENINGKATAN
MUTU LAYANAN GURU
PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK
(PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)**

**Een Yayah Haenilah | Ridwan
Hasan Hariri | Dedy H. Karwan**



PUSAKA MEDIA

Perpustakaan Nasional RI:
Katalog Dalam Terbitan (KDT)

**PENDAMPINGAN MANAJEMEN PENINGKATAN MUTU LAYANAN GURU
PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK (PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)**

Penulis

Een Yayah Haenilah
Ridwan
Hasan Hariri
Dedy H. Karwan

Desain Cover & Layout

PusakaMedia Design

xvi + 192 hal : 15.5 x 23.5 cm
Cetakan Oktober 2019

ISBN:

Penerbit

Pusaka Media

Jl. Endro Suratmin, Pandawa Raya. No. 100
Korpri Jaya Sukarame Bandarlampung
082280035489

email : cspusakamedia@yahoo.com

Website : www.pusakamedia.com

Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian
atau seluruh isi buku ini tanpa izin tertulis dari penerbit

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah kami panjatkan kepada Allah SWT atas nikmat kesempatan, kesehatan, dan kekuatan untuk turut andil sumbangkanya yang diwujudkan dalam bentuk buku dengan judul **PENDAMPINGAN: MANAJEMEN PENINGKATAN MUTU LAYANAN GURU PADA KOMPETENSI PEDAGOGIK (PANDUAN KOMPREHENSIF PEMBINAAN GURU)**. Layak diakui dan diketahui oleh pembaca bahwa buku ini adalah hasil dari kerja keras disertai motivasi yang tinggi serta semangat pantang menyerah untuk berbagi.

Penulis berharap buku ini bisa menjadi inspirasi dalam pembinaan guru dan bermanfaat untuk pengambil kebijakan, yayasan, pengawas sekolah, kepala sekolah, guru pendamping, fasilitator daerah, dan orangtua/wali murid berkenaan dengan manajemen pendidik khususnya supervisi pendidikan dalam upaya perbaikan mutu tenaga pendidik dengan fokus kompetensi pedagogik. **Secara praktis**, diharapkan dapat berkontribusi untuk; (1) **sekolah**; karena pendampingan akan meningkatnya kualitas pendidikan yang berdampak pada kepercayaan *stakeholders* dan pemerintah terhadap sekolah serta status akreditasi; (2) **guru**; karena pendampingan mampu meningkatkan kompetensi pedagogik sehingga guru dapat meningkatkan keterampilan mengajar dalam pencapaian tujuan pembelajaran; (3) **pesertadidik**; karena pendampingan memungkinkan pesertadidik memperoleh pelayanan pendidikan, khususnya pembelajaran secara optimal sesuai dengan kebutuhannya; dan (4) **praktisi**; karena informasi yang disajikan untuk menumbuhkan pemahaman yang lebih besar tentang situasi guru, menemukan dan memperkaya cara pandang masalah baru dan

memodifikasi perencanaan kegiatan pendampingan, dan menemukannya tidak efektifnya rencana, program, atau metode pembelajaran dan/atau sejenisnya kepada guru.

Secara teoretis, buku ini menyajikan konsep dalam manajemen peningkatan mutu layanan guru pada kompetensi pedagogik dengan fungsi manajemennya yang terdiri atas perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengontrolan tenaga pendidik khususnya supervisi pendidik dalam upaya perbaikan mutu tenaga pendidik.

Untuk mencapai manfaat sebagaimana di atas, badan buku menyajikan urutan paparan sebagai berikut.

BAB I berisi tentang PENDAHULUAN: 1.1 PENGANTAR dan 1.2 PERSIAPAN PELAKSANAAN PENDAMPINGAN.

BAB II menyajikan tentang MANAJEMEN DAN PENDAMPINGAN GURU DALAM KAJIAN PUSTAKA: 2.1 PENDAHULUAN, 2.2. MANAJEMEN PENDIDIKAN: A. Fungsi-fungsi Manajemen Pendidikan, B. Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik: 1) Perencanaan Kebutuhan, 2) Rekrutmen/Pengadaan, 3) Pembinaan dan Pengembangan, 4) Pemotivasian, 5) Mutasi, 6) Pengawasan dan Penilaian Kinerja. 7) Pemberhentian, dan 8) Pertanggungjawaban (Pelaporan). 2.3 SUPERVISI PENDIDIKAN: A. Pendekatan Supervisi Kolaboratif, B. Perbedaan Supervisi dan Pendampingan. 2.4 PENDAMPINGAN: A. Pendampingan Guru, B. Stereotipe Pendamping dan Dampingan, C. Peran Pendamping dari Perspektif Pendampingan, D. Peran Dampingan, E. Pendampingan dalam Perspektif Penulisan Buku. 2.5 PENELITIAN TINDAKAN: A. Model Tindakan Margaret Riel, B. *Collaborative Action research*. 2.6 PEDAGOGIK: A. Kompetensi Pedagogik: 1) Pengetahuan tentang bahan ajar (*Content Knowledge*), 2) Pengetahuan Pedagogis Umum (*General Pedagogical Knowledge*), 3) Pengetahuan Kurikulum (*Curriculum Knowledge*), 4) Pengetahuan Pedagogis Materi Pelajaran (*Pedagogical Content Knowledge*), 5) Pengetahuan Tentang Peserta Didik (*Knowledge of Learner*), 6) Pengetahuan tentang Konteks Pendidikan (*Knowledge of Educational Contexts*, 7) Pengetahuan tentang Tujuan dan Nilai Pendidikan (*Knowledge of Purposes and Values*), B. Komponen Kompetensi Pedagogik Menurut Ketetapan

Indonesia: 1) Menguasai karakteristik pesertadidik, 2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik: A) Teori Belajar Menurut Thorndike (Teori Koneksionisme), B) Teori Belajar Menurut Skinner, C) Teori Belajar Menurut Robert M. Gagne, D) Teori Belajar Menurut Bruner, E) Teori Belajar Menurut Piaget, F) Teori Belajar Menurut Ausubel. 3) Pengembangan Kurikulum, 4) Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik, 5) Mengembangkan Potensi Peserta Didik, 6) Komunikasi dengan Pesertadidik, 7) Penilaian dan Evaluasi. 2.7 KEPEMIMPINAN: A. KEPEMIMPINAN STRATEGIK (STRATEGIC LEADERSHIP), B. KEPEMIMPINAN BERSAMA (SHARED LEADERSHIP), dan 2.8 KERANGKA PIKIR.

BAB III memuat tentang METODE DAN INSTRUMEN: 3.1 METODE DAN RANCANGAN PENDAMPINGAN, 3.2 PENGUMPULAN DATA, 3.3 INDIKATOR KOMPETENSI PEDAGOGIK, 3.4 PERAN PENDAMPING, 3.5 RENCANA PELAKSANAAN PENDAMPINGAN (MENTORING PLAN), 3.6 ANALISIS DATA, 3.7 INDIKATOR KEBERHASILAN.

BAB IV memaparkan tentang PRAKTIK PENDAMPINGAN: 4.1 GAMBARAN UMUM KELAS PENDAMPINGAN: A. Kelas A, B. Kelas B, C. Kelas C, D. Kelas D. 4.2 PROSES PELAKSANAAN: A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen: Siklus I: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. Siklus II: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan dan Pelaksanaan Pembelajaran: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. Siklus II: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan

menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. Siklus III: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. Siklus II: 1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*), 2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*), 3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*), 4) Merefleksi (*Reflect*), 5) Rekomendasi, 6) Respon guru. 4.3 REKAPITULASI: A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokume: 1) Perencanaan, 2) Pelaksanaan, 3) Peningkatan, 4) Respon Dampingan. B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan dan Pelaksanaan Pembelajaran: 1) Perencanaan, 2) Pelaksanaan, 3) Peningkatan, 4) Respon Dampingan. 4.4 LESSON LEARNED dan 4.5 RESPON GURU DAN KEPALA SEKOLAH.

Penulis menyadari bahwa di dalam buku ini masih terdapat kekurangan, oleh karena itu kritik dan saran dari berbagai pihak sangat penulis harapkan untuk perbaikan selanjutnya. Ucapan terima kasih penulis sampaikan kepada semua pihak yang telah turut serta dalam penerbitan buku ini. Semoga buku ini bermanfaat bagi banyak pihak yang turut andil dalam membangun pendidikan dan pada akhirnya semua kembali kepada Allah segala permasalahan dimuarakan.

Bandar Lampung, Oktober 2019

Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	v
Daftar Isi	ix
Daftar Gambar	xi
Daftar Tabel	xii
BAB I PENDAHULUAN	
1.1. Pengantar	1
1.2. Persiapan Pelaksanaan Pendampingan.....	5
BAB II MANAJEMEN DAN PENDAMPINGAN GURU DALAM KAJIAN PUSTAKA	
2.1. Pendahuluan.....	9
2.2. Manajemen Pendidikan.....	9
A. Fungsi-Fungsi Manajemen Pendidikan.....	10
B. Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik	12
2.3. Supervisi Pendidikan	19
A. Pendekatan Supervisi Kolaboratif.....	19
B. Perbedaan Supervisi Dan Pendampingan	21
2.4. Pendampingan	22
A. Pendampingan Guru.....	22
B. Stereotipe Pendamping Dan Dampingan.....	24
C. Peran Pendamping Dari Pesrpektif Pendampingan.....	25
D. Peran Dampingan.....	29
E. Pendampingan Dalam Perspektif Penulisan Buku	33
2.5. Penelitian Tindakan	34
A. Model Tindakan Margaret Riel	34
B. Collaborative Action Research	37
2.6. Pedagogik.....	39
A. Kompetensi Pedagogik.....	39

B. Komponen Kompetensi Pedagogik Menurut Ketetapan Indonesia.....	46
2.7. Kepemimpinan.....	62
A. Kepemimpinan Stratejik (Strategic Leadership).....	63
B. Kepemimpinan Bersama (Shared Leadership).....	66
2.8. Kerangka Pikir.....	69

BAB III METODE DAN INSTRUMEN

3.1. Metode Dan Rancangan Pendampingan.....	72
3.2. Pengumpulan Data.....	75
3.3. Indikator Kompetensi Pedagogik.....	77
3.4. Peran Pendamping.....	77
3.5. Rencana Pelaksanaan Pendampingan (Mentoring Plan).....	79
3.6. Analisis Data.....	79
3.7. Indikator Keberhasilan.....	81

BAB IV PRAKTIK PENDAMPINGAN

4.1. Gambaran Umum Kelas Pendampingan.....	82
A. Kelas A.....	82
B. Kelas B.....	83
C. Kelas C.....	83
D. Kelas D.....	83
4.2. Proses Pelaksanaan Pendampingan.....	84
A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen.....	84
B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan Dan Pelaksanaan Pembelajaran.....	96
4.3. Rekapitulasi.....	138
A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen.....	138
B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan Dan Pelaksanaan Pembelajaran.....	140
4.4. Respon Guru Dan Kepala Sekolah.....	144
4.5. Lesson Learned.....	150
Daftar Pustaka.....	153
Glosarium.....	164
Indeks Pengarang.....	167
Lampiran.....	171

Daftar Gambar

Gambar 1	Diagram Proses Manajemen	11
Gambar 2	Diagram Proses Manajemen Pendidikan.....	11
Gambar 3	Diagram Sintesa Proses Manajemen Pendampingan Hasil Adaptasi	12
Gambar 4	Garis Kontinum Penelitian Tindakan	37
Gambar 5	Posisi Kompetensi Pedagogik (Shulman, 1986).....	43
Gambar 6	Contoh Kerangka Pikir Atau Skenario Besar Proses Supervisi Atau Pendampingan.....	71
Gambar 7	Siklus Pelaksanaan Pendampingan Modifikasi Dari Siklus Tindakan Model Margaret Riel (Riel, 2010)	73

Daftar Tabel

Tabel 1	Contoh Data Supervisi Kompetensi Pedagogik Guru Oleh Kepala Sekolah.....	5
Tabel 2	Peran Pendamping Dari Perspektif Pendamping.....	26
Tabel 3	Peran Pendamping Dari Perspektif Dampingan	27
Tabel 4	Peran Pendamping, Outline, Dan Peranannya	28
Tabel 5	Peran Dampingan	30
Tabel 6	Hubungan Antara Pendamping Dan Dampingan.....	31
Tabel 7	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan	78
Tabel 8	Contoh Rentang Skor Dan Kriteria Penilaian Dampingan Terhadap Pendamping	81
Tabel 9	Contoh Kontrak Pendampingan	85
Tabel 10	Kualitas Hasil Kerja Guru Siklus 1.....	90
Tabel 11	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan Siklus 1.....	91
Tabel 12	Contoh Kualitas Hasil Kerja Guru Siklus 2	94
Tabel 13	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Guru Siklus 2.....	96
Tabel 14	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 1.....	99
Tabel 15	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 1.....	101
Tabel 16	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru C Siklus 1.....	103
Tabel 17	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 1	105
Tabel 18	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru A Siklus 1.....	107

Tabel 19	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru A Siklus 1.....	108
Tabel 20	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru B Siklus 1	108
Tabel 21	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru B Siklus 1.....	109
Tabel 22	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru C Siklus 1.....	110
Tabel 23	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru C Siklus 1.....	111
Tabel 24	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru D Siklus 1	111
Tabel 25	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru D Siklus 1.....	112
Tabel 26	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan Siklus 1.....	112
Tabel 27	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 2	116
Tabel 28	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 2	117
Tabel 29	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru C Siklus 2.....	118
Tabel 30	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 2.....	119
Tabel 31	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru A Siklus 2.....	120
Tabel 32	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru A Siklus 2	121
Tabel 33	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru B Siklus 2	121
Tabel 34	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru B Siklus 2	122
Tabel 35	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru C Siklus 2.....	122
Tabel 36	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru C Siklus 2.....	123

Tabel 37	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru D Siklus 2.....	124
Tabel 38	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Dari Guru D Siklus 2.....	125
Tabel 39	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan Siklus 2	125
Tabel 40	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 3	129
Tabel 41	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 3	129
Tabel 42	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru C Siklus 3.....	131
Tabel 43	Contoh Catatan Masalah Dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 3.....	131
Tabel 44	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru A Siklus 3.....	132
Tabel 45	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru A Siklus 3	133
Tabel 46	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Dari Guru B Siklus 3	134
Tabel 47	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru B Siklus 3	135
Tabel 48	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru C Siklus 3	135
Tabel 49	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru C Siklus 3	136
Tabel 50	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru D Siklus 3	136
Tabel 51	Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru D Siklus 3	137
Tabel 52	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan Siklus 3	138
Tabel 53	Contoh Rekapitulasi Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen	139
Tabel 54	Contoh Rekapitulasi Respon Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen	140

Tabel 55	Contoh Rekapitulasi Pencapaian Indikator Persiapan Pembelajaran Dan Pelaksanaan Pembelajaran Siklus 1, 2, Dan 3	141
Tabel 56	Contoh Rekapitulasi Format Flanders Siklus 1, 2, Dan 3.....	141
Tabel 57	Contoh Rekapitulas Peningkatan Dari Tiap Siklus	141
Tabel 58	Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 1, 2, Dan 3.....	142
Tabel 59	Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 1, 2, Dan 3.....	142
Tabel 60	Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru C Siklus 1, 2, Dan 3.....	143
Tabel 61	Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 1, 2, Dan 3	143
Tabel 62	Contoh Penilaian Peran Pendamping Dari Dampingan Dan Kepala Sekolah	144

BAB I

PENDAHULUAN

1.1. PENGANTAR

Pendidikan merupakan hal yang esensial untuk pembangunan berkelanjutan dan merupakan hak asasi yang fundamental. Pendidikan juga memiliki relevansi langsung terhadap kesejahteraan dan kebebasan manusia serta berperan secara tidak langsung terhadap perubahan sosial masyarakat dan produktivitas ekonomi. Dengan kata lain, individu yang mendapatkan pendidikan yang bermutu akan lebih mendapat kesempatan pekerjaan, akan menghasilkan pendapatan yang lebih tinggi, akan mampu mengatasi *shock* ekonomi, dan mampu memelihara kesehatan keluarga yang lebih baik.

Education For All (EFA) (All, 2007) melaporkan bahwa mutu pendidikan memiliki dua ciri pokok: *Pertama*, mengidentifikasi perkembangan kognitif pesertadidik sebagai tujuan utama yang tersurat dari keseluruhan sistem pendidikan. *Kedua*, menekankan peran pendidikan dalam mempromosikan nilai dan sikap tanggungjawab warga negara dalam menumbuhkembangkan kreativitas dan pertumbuhan emosional.

Guru menjadi garda terdepan dalam membangun suatu bangsa. Sumber Daya Manusia (SDM) yang banyak akan menjadi modal pembangunan yang berkualitas jika didukung oleh guru yang berkualitas. Indonesia memiliki sekitar 4 juta guru, lebih dari 60 juta siswa yang berada di 340.000 lembaga pendidikan. Kondisi pendidikan ini menduduki katagori ketiga terbesar di kawasan Asia dan terbesar keempat di dunia setelah Republik Rakyat China, India dan Amerika Serikat. Dua kementerian bertanggung jawab untuk

mengelola sistem pendidikan di Indonesia, 84% sekolah di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dan 16% di bawah Kementerian Agama (OECD., 2015).

Guru merupakan subsistem penting yang memiliki peran strategis dalam meningkatkan proses pembelajaran dan mutu pesertadidik (Menegpan RB, 2009). Hasil penelitian Darling-Hammond (1999), membuktikan bahwa *“the ability of teachers is one of the most powerful determinants of student achievement—more influential, in fact, than poverty, race, or the educational attainment of parents.”* Guru menjadi faktor utama yang mampu mempengaruhi keberhasilan belajar pesertadidik dibandingkan orang tua dan aspek ekonomi sekalipun. Dengan kata lain bahwa mutu pendidikan hanya dapat diupayakan oleh guru yang profesional. Guru profesional harus memenuhi empat kompetensi yaitu; 1) Kompetensi Pedagogik, 2) Kompetensi Kepribadian, 3) Kompetensi Sosial, dan 4) Kompetensi akademik (baca profesional).

Para ahli pendidikan memberi istilah yang berbeda-beda untuk setiap kompetensi. Sebagai contoh untuk guru yang menguasai kompetensi pedagogik dapat disebut dengan guru efektif, guru yang baik, atau guru yang memiliki keterampilan kognitif. Dengan kata lain penggunaan istilah tersebut terkadang tumpang tindih, seperti diuraikan di bawah ini. Guru profesional akan menampilkan kualitasnya. Ketika guru menampilkan kualitas yang baik maka mereka dianggap guru yang efektif. Kualitas dan keefektifan saling terjalin berbanding lurus sebagaimana tinjauan literatur. Unsur-unsur yang jalin-menjalin tersebut adalah *stakeholders* yang menentukan keefektifan guru termasuk murid, kepala sekolah, atau teman sejawat (Abd Hamid, Hassan, Sariah, & Ismail, 2012).

Mengukur kualitas guru sangat kompleks karena ia melibatkan persiapan mengajar dan kepercayaan diri guru (Abd Hamid et al., 2012; Darling-Hammond, 2000). Harris dan Rutledge telah menyimpulkan bahwa tanda-tanda guru yang efektif memiliki kemampuan kognitif, kepribadian yang baik, dan latar belakang pendidikan (D. N. Harris & Rutledge, 2007). Model guru yang efektif meliputi kemampuan kognitif, pengetahuan materi ajar, kepribadian,

perasaan akan motivasi/motivasi diri adalah yang menentukan *outcome* pesertadidik (Kane, Rockoff, & Staiger, 2008).

Keterampilan kognitif guru benar-benar menentukan kinerja akademik pesertadidik dan menentukan pengelolaan kelas yang efektif (Khojastehmehr & Takrimi, 2009). Studi berkesimpulan bahwa pesertadidik belajar lebih dari guru dengan karakteristik keterampilan kognitif tertentu (penguasaan pengetahuan materi, tahu bagaimana mendesain dan menyampaikan untuk kelas yang beragam secara efektif) (Wayne & Youngs, 2003). Faktor-faktor kognitif mempengaruhi kinerja guru dan murid. Kemampuan kognitif memiliki penyebab timbalbalik dengan pengelolaan kelas dan kinerja akademik pesertadidik. Dalam hal ini kemampuan kognitif meliputi *skill* asesmen dan penilaian, *skill* Teknologi Informasi, dan pengetahuan ko-kurikuler (Chetty, Friedman, & Rockoff, 2014).

Kemampuan mengelola kelas dan mengendalikan perilaku pesertadidik adalah prasyarat untuk menjadi guru yang efektif. Oliver dan Reschl menyimpulkan bahwa guru yang memiliki kemampuan mengorganisasi dan mengelola perilaku pesertadidik akan menghasilkan lulusan/*outcome* pendidikan yang positif (Oliver & Reschly, 2007). Guru yang efektif mampu meminimalisir perilaku pesertadidik pengganggu kelas (Emmer & Stough, 2001). Pesertadidik yang terlibat dalam proses pembelajaran kurang menunjukkan masalah perilaku dan lebih terlibat dalam merespon dan dalam respon yang benar (Conroy, Sutherland, Snyder, & Marsh, 2008). Dengan demikian akan terjadi kompetisi yang sehat. Kompetisi yang sehat menguatkan kepemimpinan dan pemahaman yang menguntungkan antara yang kalah dan yang menang (Abd Hamid et al., 2012). Zapatero, Maheshwari dan Chen menyatakan bahwa keefektifan belajar dipengaruhi oleh *setting* penerapan metode lingkungan belajar kolaborasi, sehingga terdapat peningkatan yang dramatis pada tingkat pesertadidik oleh guru yang setiap semester mengubah lingkungan kelas (Zapatero, Maheshwari, & Chen, 2012). Faktor-faktor yang memotivasi pesertadidik belajar dari perspektif mereka menemukan bahwa faktor utama adalah

kepribadian guru, metodologi mengajar, pengelolaan ruang kelas yang positif (Halawah, 2011).

Studi yang menyatakan bahwa komitmen dan tanggung jawab adalah penjamin kualitas atas pengelolaan ruang kelas dan keefektifan pembelajaran. Renolds memeriksa kualitas guru tertentu yang menyatu dengan guru panutan (*exemplary teacher*) ditentukan oleh pendidikan sebelum guru mencari sertifikat guru. Selain itu, kualitas pembelajaran ditentukan oleh faktor; (1) perbedaan gender dalam persepsi pesertadidik kualitas guru panutan dan (2) guru panutan mempengaruhi keputusan pemilihan untuk memasuki prosesi pembelajaran (Mowrer-Reynolds, 2008).

Berdasarkan catatan pendampingan pola *in* dan *on* yang dilaksanakan di SMP Negeri “X” bulan September s.d. Nopember 2018 yang melibatkan sejumlah guru dari berbagai mata pelajaran menunjukkan bahwa banyak guru yang belum menguasai kompetensi guru terutama kompetensi pedagogik. Dari dialog yang dilakukan dan pertanyaan yang diajukan pada pelaksanaan pendampingan implementasi K-13, mayoritas guru mendapatkan dirinya dalam posisi yang sulit bagaimana menghubungkan antara materi pelatihan dengan praktik mengajar mereka. Secara umum kesulitan guru-guru tersebut termasuk kategori mendasar. Guru belum mampu memahami KD secara utuh. Guru belum mampu mengidentifikasi materi apa yang terkandung dalam KD, seberapa luas dan dalam materinya, keterampilan apa yang penting untuk pesertadidik alami agar pesertadidik mendapatkan kompetensinya, bagaimana pesertadidik dapat menguasai keterampilan yang diinginkan oleh KD tersebut, tanda-tanda apa/indikator apa yang dapat guru lihat yang menunjukkan bahwa pesertadidik sudah mencapai kompetensinya, tujuan pembelajaran, berapa lama waktu pembelajarannya KD tersebut, apa medianya, sumber dan bahan apa yang diperlukan untuk mengantarkan pesertadidik agar dapat mencapai kompetensinya, dan instrumen apa yang harus digunakan agar tepat dalam mengukur ketercapaian kompetensi yang diinginkan.

Kendala yang sama juga lazim dijumpai kepada *fresh graduate*. Karena faktor *fresh graduate* dan guru pemula, guru belum

memahami peraturan dan perundang-undangan yang berlaku, akibat turunannya adalah guru belum memahami Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum: meliputi rasional, filosofi, konsep, kaidah, prinsip, makna, dan elemen perubahan kurikulum berdasarkan SKL, SK dan KD sampai dengan strategi pelaksanaan kurikulum, isi buku dan penggunaannya, dan proses pembelajaran dan penilaiannya. Akibatnya guru belum terampil untuk menyusun rencana pembelajaran, mengelola pembelajaran, dan melaksanakan penilaian termasuk pengisian rapot.

1.2. PERSIAPAN PELAKSANAAN PENDAMPINGAN

Pelaksanaan pendampingan jauh akan lebih terarah apabila pendamping/pengawas berbekal data yang akurat. Data boleh saja didapat dari supervisi kepala sekolah atau asesmen pendamping sendiri. Tabel 1 adalah contoh data yang diambil dari hasil supervisi kepala sekolah. Berdasarkan penilaian dan supervisi Kepala Sekolah, kompetensi pedagogik guru pemula dapat dilihat dalam tabel berikut:

Tabel 1 Contoh Data Supervisi Kompetensi Pedagogik Guru oleh Kepala Sekolah

No	Nama Guru	Kompetensi Pedagogik		
		1 ^{*)}	2 ^{*)}	3 ^{*)}
1	A	0/38 ^{*)}	6/38 ^{**)}	25/107 ^{***)}
2	B	0/38 ^{*)}	10/38 ^{**)}	22/107 ^{***)}
3	C	0/38 ^{*)}	6/38 ^{**)}	27/107 ^{***)}
4	D	0/38 ^{*)}	10/38 ^{**)}	19/107 ^{***)}

Sumber: Data supervisi Kepala Sekolah SD

Keterangan:

1^{*)} Dokumen kompetensi pedagogik

2^{*)} Kompetensi pedagogik persiapan pembelajaran

3^{*)} Kompetensi pembelajaran

*) Indikator berupa dokumen

***) Indikator persiapan pembelajaran

****) Indikator pelaksanaan pembelajaran

Penjelasan data tersebut di atas adalah bahwa kompetensi pedagogik pada Penilaian Kinerja Guru (PKG) SMP memiliki sejumlah indikator dan setelah dipelajari, maka indikator tersebut dapat diklasifikasikan menjadi indikator kepemilikan dokumen (38), indikator persiapan pembelajaran (38), dan indikator pembelajaran (107).

Pendamping dapat juga melakukan studi pra-pendampingan untuk mengetahui penyebab masalah tersebut. Sebagai contoh, kajian yang dilakukan dapat berupa temuan atas (1) guru adalah *fresh graduate*, (2) guru belum memiliki dokumen sesuai dengan peraturan yang berlaku, (3) tidak membuat perencanaan (RPP), (4) pembelajaran tidak menggunakan media, (5) pembelajaran hanya menggunakan metode ceramah, (6) tidak menyiapkan LK, dan (7) pembelajaran perpusat kepada guru.

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

Supervisi melekat kepada jabatan tambahan kepala sekolah dan jabatan fungsional pengawas sekolah. Pada kegiatan supervisi terdapat unsur menilai. Kegiatan menilai pada supervisi adalah sebuah entitas. Karena merupakan entitas dari supervisi seharusnya guru tidak bereaksi yang berlebihan. Namun demikian, pandangan yang berlaku secara umum tentang supervisi adalah adanya guru yang menunjukkan sikap antipati terhadap kegiatan supervisi akademik, baik yang dilakukan oleh kepala sekolah, guru senior, maupun yang dilakukan oleh pengawas pendidikan. Berbagai dalih

diungkapkan sebagai alasan, mengapa para guru tersebut merasa kenyamanannya sedikit terganggu, ketika berhadapan dengan aktivitas yang biasa juga disebut sebagai kegiatan menilik atau mengawasi ini. Salah satunya adalah anggapan bahwa kegiatan supervisi merupakan kegiatan yang semata-mata hanya mencari titik lemah atau keburukan seorang guru dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajarnya di dalam kelas. Kelas tidak ubahnya berwujud sebagai ruang ujian yang menegangkan bagi sebagian guru ketika sedang disupervisi. Pengawas mencatat satu persatu kekurangan-kekurangan yang diamati untuk dijadikan sebagai ukuran pembenaran dalam menstratifikasikan guru tersebut ke dalam kualifikasi guru profesional, guru cukup profesional ataukah guru tidak profesional. Wajarlah jika muncul berbagai ekspresi berlebihan yang dilakukan oleh guru menyikapi kegiatan supervisi ini, diantaranya adanya guru yang melakukan aktivitas persiapan yang berlebihan berbeda dari hari biasanya dalam mempersiapkan sebuah desain pembelajaran ketika akan disupervisi. Lebih dari itu, sebagian lainnya secara sengaja mencari-cari alasan untuk tidak masuk mengajar hanya sekedar untuk menghindari kegiatan supervisi tersebut. Pemandangan seperti ini tentulah merupakan indikator buruk jika dikaitkan dengan tujuan utama supervisi yaitu membantu guru mengembangkan kemampuannya mencapai tujuan menjadi guru profesional.

Melihat kenyataan sebagaimana tertuang, perlu dicarikan satu pemecahan masalah agar kompetensi pedagogik guru yang belum memenuhi kriteria yang disyaratkan dapat terpenuhi. Sejauh ini bekal guru untuk mendidik para pesertadidik didapatkan di bangku kuliah dan magang bagi guru prajabat dan dari kegiatan *workshop* atau *training* bagi guru dalam jabatan. Oleh karenanya masih diperlukan upaya lain yang lebih diperlukan oleh guru tersebut untuk menunaikan kewajibannya sebagai guru yang profesional. Upaya yang dimaksud adalah kegiatan pendampingan di sekolah. Pendampingan secara langsung memerlukan keterlibatan pendamping sejak dari perencanaan dalam pembelajaran. Pendampingan dapat membantu mereka melaksanakan tugas untuk mencapai guru yang profesional.

Kegiatan pendampingan merupakan kegiatan saling membelajarkan karena fokus pendampingan adalah membantu meningkatkan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran. Kegiatan pendampingan dapat dilakukan oleh pengawas dan kepala sekolah, atau antar sejawat guru. Guru pendamping memiliki pengaruh terbesar dalam perkembangan guru sebagai guru profesional. Tanggung jawab ini adalah sebuah tanggung jawab yang sangat signifikan. Pengetahuan, waktu, dan keterlibatan diperlukan untuk membuat pengalaman bermakna bagi guru yang didampingi. Menyediakan iklim keterbukaan dan diskusi yang jujur, pertanyaan, dan perhatian akan menciptakan lingkungan yang memungkinkan refleksi dan perkembangan bagi kedua pihak pendamping dan yang didampingi mencapai tataran guru yang berkembang dan sukses akan tercapai (Lipshitz, Friedman, & Popper, 2006; Popper & Lipshitz, 1992).

Kegiatan pendampingan harus dikelola dengan hati-hati, jelas, dan mampu menghilangkan kesan sebagaimana kegiatan “supervisi”. Apabila kesan baik terhadap pendampingan dan pendamping mampu dihadirkan, dan pendamping mampu menumbuhkan satu kesadaran tentang arti penting kehadiran pendamping yang dapat memberikan kontribusi konstruktif dari pihak lain terhadap guru yang didampingi/dampingan maka tataran guru profesional dapat diraih.

BAB II MANAJEMEN DAN PENDAMPINGAN GURU DALAM KAJIAN PUSTAKA

2.1. PENDAHULUAN

Kajian pustaka adalah penting dan mendesak sebagai landasan teoretis dan sandaran memahami suatu permasalahan, termasuk juga penulisan buku ini dan itu disajikan secara memadai. Berikut adalah cakupan yang meliputi 2.2. Manajemen Pendidikan yang terdiri atas A. Fungsi-fungsi Manajemen, B. Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik; 2.3. Supervisi Pendidikan meliputi A. Pendekatan Supervisi Kolaboratif dan B. Perbedaan Pendampingan dengan Supervisi; 2.4. Pendampingan Guru mencakup A. Pendampingan, B. Stereotipe Pendamping dan Dampingan, C. Peran Pendamping dari perspektif Penampungan, D. Peran Dampingan, E. Pendampingan dalam Perspektif Penelitian; 2.5. Penelitian Tindakan meliputi A. Model Tindakan Margaret Riel dan B. *Collaborative Action Research*; dan 2.6. Pedagogik meliputi A. Kompetensi Pedagogik dan B. Komponen Kompetensi Pedagogik menurut ketentuan Indonesia.

2.2. MANAJEMEN PENDIDIKAN

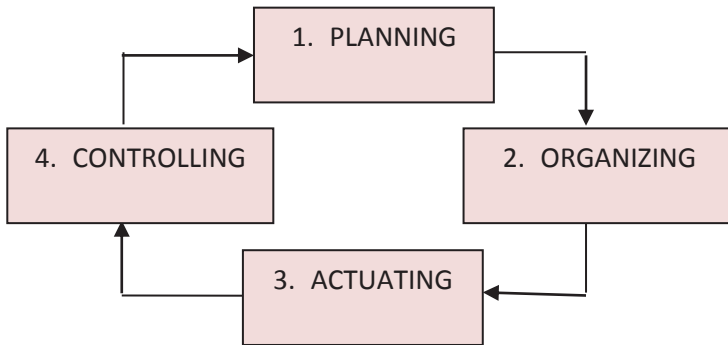
Dua pembahasan besar disajikan, meliputi Fungsi-fungsi Manajemen Pendidikan dan Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik. Di bawah ini adalah pemaparannya.

A. Fungsi-fungsi Manajemen Pendidikan

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

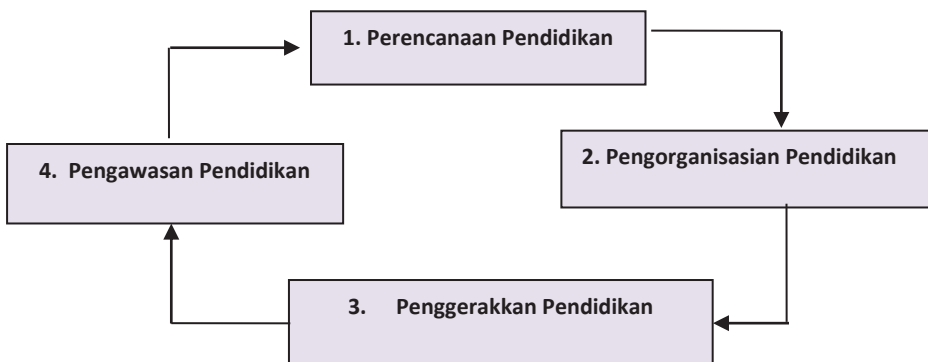
Pendapat ahli tentang proses manajemen adalah (1) Fayol dalam (Hariri, Ridwan, & Karwan, 2016) mengemukakan proses manajemen terdiri dari: *planning, organizing, commanding, coordinating, dan controlling*, (2) Gulick sebagaimana dikutip oleh Hariri et al. (2016) mengemukakan proses manajemen terdiri dari: *planning, organizing, staffing, directing, coordinating, reporting, dan budgeting*, (3) Newman merumuskan proses manajemen diawali dari: melakukan *planning, organizing, assembling resources, directing, dan controlling*, (Newman, 1997)(4) Sears mengemukakan proses manajemen dilakukan dari: *planning, organizing, directing, coordinating, dan controlling*, (Sears, Sears, Clough, Rounds, & Segner, 2015)(5) American Association of School Administration mengemukakan dalam Imron (2003:5) proses manajemen mulai dari: *planning, allocating resources, stimulating, coordinating, dan evaluating* (Imron, 2003) , (6) Harold Koontz dan Cyril O'Donnel yang dikutip oleh Hariri et al. (2016) menyatakan bahwa proses manajemen mulai dari: *a. Planning; b. Organizing; c. Staffing; d. Directing; dan e. Controlling*, (7) Campbell dan kawan-kawan mengedepankan proses manajemen mulai dari: *decision making, programming, stimulating, coordinating, dan appraising* (Holtz & Campbell, 2003) .

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



Sumber: Manajemen Pendidikan (Hariri et al., 2016)
 Gambar 1 Diagram Proses Manajemen

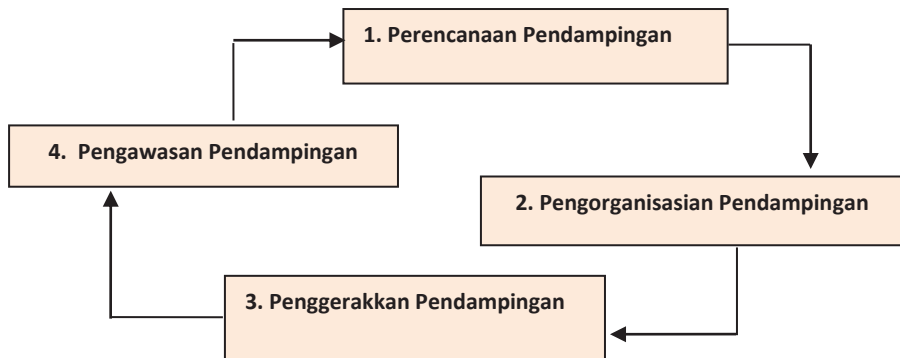
Berdasarkan alur diagram di atas, ahli manajemen pendidikan merumuskan proses manajemen pendidikan menjadi: merencanakan pendidikan, pengorganisasian pendidikan, penggerakkan pendidikan, dan pengawasan pendidikan. Dengan demikian, proses pendidikan menganut proses manajemen bersiklus seperti terdapat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



Sumber: Manajemen Pendidikan (Hariri et al., 2016)
 Gambar 2 Diagram Proses Manajemen Pendidikan

Merujuk kepada diagram 2.2 Proses Manajemen Pendidikan di atas, maka penulis buku pendampingan ini menganut diagram alur proses tersebut yakni perencanaan pendampingan, pengorganisasian

pendampingan, penggerakkan pendampingan, dan pengawasan pendampingan, seperti tergambar dalam diagram berikut:



Sumber: Manajemen Pendidikan (Hariri et al., 2016)

Gambar 3 Diagram Sintesa Proses Manajemen Pendampingan Hasil Adaptasi

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

B. Manajemen Sumber Daya Manusia Pendidik

Guru merupakan subsistem penting yang memiliki peran strategis dalam meningkatkan proses pembelajaran dan mutu pesertadidik (Menegpan RB, 2009). Oleh karenanya pembinaan dan peningkatan kompetensi tenaga pendidik senantiasa diperhatikan. Hak-hak guru sebagai karyawan harus menjadi dasar dalam pola manajemen kepegawaian. Sebagai sekolah swasta, manajemen guru minimal berdiri pada dua kementerian. Pertama, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sebagai instansi resmi yang memiliki perangkat lunak penyelenggaraan pendidikan. Kedua, Kementerian Tenaga Kerja dan Transmigrasi sebagai instansi yang mengayomi ketenagakerjaan. Berikut disajikan kegiatan manajemen pendidik yang disarikan dari modul pelatihan MBS Sekolah Dasar meliputi:

1) **Perencanaan Kebutuhan**

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

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

2) **Rekrutmen/Pengadaan**

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

Rekrutmen tenaga pendidik meliputi kegiatan penetapan, pengangkatan, penempatan tenaga pendidik (tenaga sukarelawan dan magang) dengan memperhatikan kualifikasi dan kompetensi serta tugas dan tanggung jawab yang dibutuhkan. Terdapat

beberapa hal yang harus diperhatikan dalam melaksanakan rekrutmen di Satuan Pendidikan dengan mengacu kepada Permendiknas No.16 Tahun 2007 sebagai berikut:

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

Langkah-langkah rekrutmen di sekolah dilakukan dengan: (a) Pengumuman adanya kebutuhan tenaga pendidik non PNS; (b) Pendaftaran calon; (c) Seleksi calon yang terdiri atas seleksi persyaratan administratif, seleksi edukatif, dan wawancara, yang dilaksanakan secara fleksibel sesuai kebutuhan; (d) Pengumuman hasil seleksi; (e) Pengangkatan dengan surat keputusan; (f) Penempatan sesuai keperluan.

3) Pembinaan dan Pengembangan

Pembinaan dan pengembangan tenaga pendidik dilakukan dalam upaya meningkatkan kinerja tenaga pendidik. Pembinaan dapat dilakukan melalui berbagai cara, antara lain: (1) studi lanjut (pendidikan), (2) pelatihan, (3) lokakarya, (4) kursus keterampilan, (5)

rapat, (6) pertemuan anggota seprofesi, (7) diskusi, (8) seminar, (9) wawancara *face-to-face*, (10) studi banding, (11) kunjungan lapangan, dan (12) tukar pengalaman (Hartatik, 2014).

Pembinaan dan pengembangan tenaga pendidik dilakukan dengan memperhatikan prinsip: (a) Pembimbingan secara terus-menerus; (b) Pengakuan perbedaan individu; (c) Pemberian kesempatan untuk mengerjakan pekerjaan sesuai bidang tugasnya; (d) Pemberian penghargaan dan sanksi; (e) Adanya tindak lanjut (Mustiningsih, 2014).

Selain itu, pembinaan dan pengembangan hendaknya memperhatikan: bidang yang akan dibina, pelaku pembinaan, sasaran pembinaan, ketersediaan sumber daya bagi terlaksananya pembinaan. Aspek pembinaan yang diperlukan tenaga pendidik, dalam hal ini staf sekolah adalah: (1) keterampilan dasar yang diperlukan untuk pelaksanaan tugas; (2) teknis yang terkait tugasnya; (3) hubungan antar pribadi; dan (4) konseptual umum, misalnya perencanaan strategis dan perencanaan operasional, rancangan organisasi dan kebijakan organisasi (Lunenburg & Irby, 2006).

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

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

fungsional atau subsidi tunjangan fungsional, dan masalah tambahan.

Pembinaan dan pengembangan pendidik diarahkan pada peningkatan empat kompetensi yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial. Sedangkan pembinaan kompetensi tenaga kependidikan diarahkan pada optimalisasi pelaksanaan tugas masing-masing. Untuk kepentingan hal tersebut, tenaga pendidik di sekolah diwajibkan untuk mengisi Sasaran Kerja Pegawai (SKP) untuk satu tahun yang ditandatangani kepala sekolah dan diketahui oleh pengawas. Selain itu, di akhir tahun diwajibkan mengisi format realisasi kinerja selama satu tahun yang ditandatangani kepala sekolah dan pengawas.

4) Pemotivasian

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

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

Selain itu juga sekolah hendaknya melakukan pemenuhan hak tenaga pendidik yang dilakukan dengan cara: (a) Memberikan kesejahteraan sosial yang pantas sesuai kemampuan sekolah; (b) Memberikan penghargaan sesuai dengan tugas dan prestasi kerja; (c) Melakukan pembinaan karier sesuai dengan tuntutan pengembangan kualitas; (d) Memberikan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas; (e) Memberi kesempatan untuk menggunakan

sarana, prasarana, dan fasilitas pendidikan untuk menunjang kelancaran pelaksanaan tugas (Mustiningsih, 2014).

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

Penguatan positif dapat berupa: (1) pemberian piagam, (2) kenaikan pangkat atau jabatan, (3) pemberian hadiah, dan (4) pengumuman capaian prestasi. Penguatan negatif dapat diwujudkan antara lain: (1) teguran, (2) penundaan atau penurunan pangkat atau jabatan, dan (3) pengumuman capaian prestasi buruk (Stoop, 2011).

5) Mutasi

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

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

6) Pengawasan dan Penilaian Kinerja

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

Penilaian kinerja pengukuran secara sistematis dan terstruktur untuk mengetahui hasil pekerjaan, prestasi, loyalitas, sikap, tingkah laku, dan kehadiran, sehingga dapat disimpulkan tingkat pelaksanaan tugas dan tanggung jawab tenaga pendidik. Secara khusus, penilaian kinerja pendidik, dalam hal ini guru, diarahkan pada kinerja dalam mengajar yang terdiri dari: (a) kinerja dalam mempersiapkan perangkat pembelajaran (RPP, bahan ajar, LKS, instrumen penilaian); (b) penguasaan dalam pelaksanaan pembelajaran, terkait dengan penguasaan materi, metode, dan penggunaan media dan alat pembelajaran); serta (c) kemampuan melaksanakan penilaian. Penilaian kinerja tenaga pendidik di satuan pendidikan dapat digunakan untuk: (1) umpan balik, (2) perbaikan kinerja, (3) penulisan, (4) promosi, (5) pelatihan, (6) mutasi, dan (7) pemberian penguatan positif dan negatif (Mustiningsih, 2014).

7) Pemberhentian

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

Untuk kepentingan pemberhentian tenaga pendidik non PNS perlu disediakan Presedur Operasional Standar (POS) pemberhentian dengan memperhatikan azas kemanusiaan, keadilan

dan kebutuhan sekolah. POS tersebut selanjutnya dijadikan panduan dalam melakukan pemberhentian.

8) Pertanggungjawaban (Pelaporan)

Pertanggungjawaban pelaksanaan pekerjaan tenaga pendidik berupa pelaporan tahunan, semesteran, bulanan, dan mingguan dapat dilakukan berdasarkan penugasan dari kepala sekolah atau pejabat lain yang berwenang. Bentuk pertanggungjawaban tenaga pendidik di satuan pendidikan, secara umum adalah adanya peningkatan kinerja dan peningkatan mutu pendidikan, termasuk prestasi akademik dan non-akademik siswa (Mustiningsih, 2014).

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

2.3. SUPERVISI PENDIDIKAN

Penulis menyajikan dua bahasan yang terdiri atas Pendekatan Supervise Kolaboratif dan paparan tentang Perbedaan Supervisi dan Pendampingan. Berikut uraiannya.

A. Pendekatan Supervisi Kolaboratif

Supervisi bagi guru adalah bagian penting baik bagi guru prabakti dan guru bakti. Pengawas memiliki pilihan yang luas atas perilaku kepengawasan dalam menjalankan aktivitasnya. Pendekatan supervisi kolaboratif adalah peran pengawas untuk bekerja dengan guru tidak dengan mengarahkan. Pengawas secara aktif berpartisipasi dengan guru dalam hal mengambil keputusan, dan

mencoba untuk membangun hubungan dalam konteks berbagi. Cogan mengemukakan model supervisi semacam ini disebut supervisi klinis. Supervisi klinis adalah pembelajaran yang umumnya adalah proses pemecahan masalah yang memerlukan berbagi pendapat antara guru dan pengawas. Guru dan pengawas bekerja sama memecahkan masalah pembelajaran yang terjadi di ruang kelas dimana guru mengajar. Keduanya baik guru dan pengawas mengajukan hipotesis, eksperimen, dan menerapkan strategi yang dianggap sebagai solusi yang masuk akal atas permasalahan yang ada (Cogan, 1972).

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

Proses di atas adalah yang ideal. Namun, yang ideal tersebut terkadang dan sering sangat jauh dari kenyataan. Terdapat beberapa situasi yang harus menjadi perhatian pengawas/pendamping. Tidak semua guru bersedia berbagi secara seimbang dan membuat keputusan kolaboratif yang simetris. Terlebih bagi guru di Indonesia yang masih menerapkan budaya *ewuh pekiwuh*. Untuk itu diperlukan usaha yang lebih keras untuk mewujudkan pendekatan supervisi kolaboratif. Di sisi lain, berdasarkan pengalaman pendamping pada saat melakukan pendampingan, apa bila dalam mengajukan pertanyaan tidak dikelola dengan baik, maka dampingan akan berpersepsi bahwa pendamping adalah orang yang pelit dan tidak mau memberi tahu. Berdasarkan paparan di atas maka model yang digunakan dalam penulisan ini adalah model klinis, dengan pendekatan kolaboratif dan dengan teknik individu (A. P. Sahertian, 2008; P. A. Sahertian & Dasar, 2008).

B. Perbedaan Supervisi dan Pendampingan

Pendampingan telah menggantikan kata supervisi dalam banyak kasus pada calon guru dan guru (Hudson, 2004; Walkington, 2005). Bray dan Nettleton mengajukan perbedaan antara pendampingan dan supervisi. Mereka mengindikasikan bahwa supervisi melibatkan peran sebagai guru, boss, penilai, konselor dan ahli, sedangkan pendampingan melibatkan bantuan, persahabatan, bimbingan, nasehat dan konseling (Nettleton & Bray, 2008). Pendampingan sebagaimana digambarkan secara umum dalam literatur melibatkan dukungan dan penyediaan umpan balik untuk dampingan tanpa menghakimi. Walkington mengaris bawahi pentingnya membedakan antara pendampingan dan supervise bahwa dalam kajiannya, pendampingan calon guru adalah isu asesmen (Walkington, 2005). Asesmen berasosiasi dengan supervisi tetapi tidak dengan pendampingan; dalam hal ini *supervisor* membuat catatan yang menghakimi kinerja, sementara pendampingan tidak (Walkington, 2005). Hudson dan Millwater menjelaskan supervisi sebagai yang memiliki tujuan kunci dari penilaian kinerja, sedangkan pendampingan berkenaan dengan membangun hubungan kepercayaan (Hudson & Millwater, 2008) . Berkenaan dengan ini Sanford dan Hopper mengklaim bahwa supervisi memiliki konotasi negatif: bahwa *supervisor* perlu melihat atau memperbaiki dan juga mencatat terdapat sistem hirarki dalam supervisi; *supervisor* memiliki kekuatan dibanding dengan juniornya (Sanford & Hopper, 2000). Zeegers menggambarkan bahwa supervisi sebagai model praktik yang ketinggalan jaman, namun demikian calon guru adalah perlu mengembangkan kecakapan dan keterampilan khusus dalam proses pembelajaran (Zeegers, 2005).

Berkenaan dengan perbedaan tersebut, pendampingan untuk calon guru dan guru terikat dalam dua istilah tersebut; pendampingan dan supervisi. pendamping mengasuh pengembangan dampingan melalui kesepahaman yang baik satu sama lain dengan komunikasi yang baik (Hudson & Millwater, 2008). Mereka juga menggunakan fungsi hubungan sosial sedemikian rupa untuk mendukung, menasehati, berempati, dan sebagai *role model*,

(K. M. Hall, Draper, Smith, & Bullough Jr, 2008; Hopper, 2001; Le Maistre, Boudreau, & Paré, 2006).

Lai mengemukakan bahwa pendampingan memainkan peran penting dalam memperkuat guru baru dan membrikan kesempatan untuk belajar dalam konteks pembelajaran (Lai, 2005). Freiman-Nemser mencatat bahwa guru perlu belajar mengajar dalam konteks tertentu. Oleh karena itu pendampingan khusus akan terjadi tergantung pada konteks lingkungan. Guru sering bekerja sendirian dan dimintai pertanggungjawaban atas seluruh siswa yang menghuni kelas tersebut. Sebaliknya di bidang kesehatan, atau bisnis sering melibatkan team atau setiap orang memiliki pekerjaan khusus (Feiman-Nemser, 2003). Dalam konteks pendidikan, dampingan harus mengambil keseluruhan tugas seperti halnya pendampingnya, memerlukan pengorganisasian dan perencanaan yang kompleks terhadap hubungan pendampingan dan prosesnya (Hudson, 2004).

2.4. PENDAMPINGAN

Pembahasan topik pendampingan guru meliputi pendampingan itu sendiri, stereotipe pendamping dan dampingan, peran pendamping dari perspektif pendampingan, peran dampingan, dan pendampingan dalam perspektif penulisan buku. Berikut urainnya secara berurutan.

A. Pendampingan Guru

Kata pendampingan telah menjadi kata yang hangat dibicarakan. Kata ini menggantikan istilah supervisi. Pendampingan adalah proses memberi pelayanan sebagai seseorang yang mendampingi, seseorang yang memfasilitasi dan membantu perkembangan orang lain. Dalam prosesnya, ia dapat meliputi *modeling* karena seorang pendamping juga berarti mentor yang harus mampu memodelkan pesan dan saran yang sedang diajarkan kepada guru pemula (G. Gay, 2002). Juga seorang mentor harus mampu menjalankan peran sebagai seorang guru dalam pendidikan. Proses pendampingan melibatkan *coaching* juga sebagai sebuah teknik pembelajaran yang digunakan dalam mencoba melakukan

seperti dalam oleh raga atau dalam pemagangan. Pendampingan seperti *coaching* adalah sebuah proses kolaboratif (L. R. Gay & Airasian, 2000; Koki, 1997). Namun demikian sebagai sebuah fungsi, pendampingan dianggap lebih memiliki dimensi dari pada *coaching*, atau *modeling*. Oleh karenanya pendampingan lebih kompleks dan menuntut (Head, Reiman, & Thies-Sprinthall, 1992; Koki, 1997).

Terdapat banyak definisi tentang pendampingan. Umumnya ahli mendefinisikan pendampingan sebagai hubungan hirarki dimana pendamping lebih berpengalaman dari pada dampingan, atau pendamping telah atau dapat menyediakan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan dan diinginkan oleh dampingan (Aladejana, Aladejana, & Ehindero, 2006).

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

Pendampingan dapat didefinisikan sebagai hubungan interpersonal yang intens (Kram, 1985). Smith menuliskan bahwa pendampingan adalah sebuah proses yang mengembangkan pribadi secara utuh, dari pada sebagian saja (Smith, 2007). Ambrosetti dan Dekkers memandang pendampingan meliputi dua aspek; hubungan dan proses (Ambrosetti & Dekkers, 2010). Fairbanks menyimpulkan keseluruhan definisi konteks di atas adalah kunci dari pendampingan. Namun demikian, literatur sebelum tahun 2000-an dalam pendampingan tidak memasukkan ketiga hal tersebut yakni hubungan, proses, dan konteks sebagai satu kesatuan yang dipertimbangkan dalam pendampingan (Fairbanks et al., 2000).

Lai menggambarkan ketiga komponen dalam terminologi dimensi hubungan, pengembangan, dan konteks. Rasionalitas mengacu kepada hubungan antara pendamping dan dampingan. Pengembangan mengacu kepada bagaimana pendamping dan

dampingan mengembangkan ciri-ciri kepribadian dan keprofesionalan yang mengarah kepada tujuan khusus. Konteks berfokus kepada ciri budaya dan situasi dari setting pendampingan. Lai menulis bila ketiga komponen terjadi maka hubungan terjadi dan berdampak pada hubungan pendampingan (Lai, 2005). Sedangkan menurut panduan pendampingan pelaksanaan pendampingan Kurikulum 2013, pendampingan berarti kegiatan pemantauan, konsultasi, penyampaian informasi, *modeling*, *mentoring*, dan *coaching*.

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

B. Stereotype Pendamping dan Dampingan

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

Pendamping secara tradisional umumnya adalah orang dalam peran kepemimpinan menyarankan dampingan lebih berambisi mirip (Cox, 2005; Koki, 1997). Namun demikian, penulisan menyarankan bahwa dampingan memiliki pengalaman yang negatif dari pada pengalaman positif dalam tipe hubungan ini (Eby, McManus, Simon, & Russell, 2000). Dalam studi pengalaman negatif pendampingan, mereka menemukan bahwa keterampilan mentor yang kurang, dan secara personalitas ketidakcocokan adalah penyebab utama kenegatifan dalam hubungan pendampingan secara

tradisional. Studi mereka terhadap kelompok pendampingan teman sejawat berkesimpulan bahwa pengalaman negatif dapat juga terjadi dalam hubungan yang sedemikian rupa, tetapi dicatat bahwa pencocokkan yang hati-hati dari peserta mungkin memperburuk masalah ini (Bullough Jr et al., 2003). Dalam konteks pembelajaran, pendampingan dalam arti *coaching*, sering mengacu kepada *peer coaching*, yang berarti bantuan yang diberikan dari satu guru ke guru yang lain dalam mengembangkan keterampilan mengajar, strategi, atau teknik secara umum dalam tiga struktur formal: diskusi awal, observasi pembelajaran, dan diskusi akhir (Koki, 1997).

C. Peran Pendamping dari Perspektif Pendampingan

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

Tabel 2 Peran Pendamping dari Perspektif Pendamping

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

Sumber: Ambrosetti *and* Dekkers (2010)

Selanjutnya, berikut ini penulis menyajikan peran-peran pendamping dari literatur berdasarkan praktik-praktik dari perspektif dampingan yang dapat penulis kompilasi dari berbagai dunia.

Tabel 3 Peran Pendamping dari Perspektif Dampingan

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

Sumber: Ambrosetti and Dekkers (2010)

Cherian setelah melakukan pengkajian lebih lanjut ternyata peran pendamping sangat kompleks yaitu sebagai pendukung, *role model*, fasilitator, asesor, kolaborator, teman, pelatih atau guru,

pelindung, kolega, penilai dan komunikator (Cherian, 2007). Dapat disimpulkan bahwa peran pendamping kompleks dan *multifacet* (Hall et al., 2008; Lucas, 2001). Poin penting yang muncul adalah: (1) peran pendamping dinamis, (2) peran pendamping melibatkan aspek proses dan hubungan, menawarkan nasehat misalnya, dan (3) peran pendamping berdasarkan konteks - pendamping berubah menjadi penilai setelah praktik pembelajaran dari pada peran teman.

Tabel 4 Peran Pendamping, *Outline*, dan Peranannya

Peran	Tindakan pendamping
Pendukung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dalam perkembangan profesional dan personal dampingan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Inklusi dan menerima dampingan (Maynard, 2000) ✓ Memberikan umpan balik yang jujur dan kritis (Hall et al., 2008) ✓ Menyediakan nasehat selama tugas kinerja (Maynard, 2000) ✓ Menyediakan perlindungan dari situasi tidak nyaman (Hill, Del Favero, & Ropers-Huilman, 2005) ✓ Mengadvokasi dampingan (Hall, et al., 2008; Hill et al., 2005)
Role model	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dampingan dengan contoh (Greene & Puetzer, 2002) ✓ Mendemonstrasikan perilaku seorang profesional (Maynard, 2000; Kilcullen, 2007) ✓ Mendemonstrasikan tugas (Kilcullen, 2007) ✓ Membuat dan memelihara standard (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengintegrasikan teori dan praktik kepada dampingan (Kilcullen, 2007)
Fasilitator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memberikan kesempatan untuk melaksanakan tugas/pekerjaan (Hall et al., 2008) ✓ Mengijinkan dampingan mengembangkan dirinya (Maynard, 2000, p.25) ✓ Menyediakan panduan dan tawaran bantuan (Bullough et al., 2003; Maynard, 2000)
Asesor	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan kriteria berdasarkan jenjang/angka terhadap dampingan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Membuat keputusan berdasarkan perkembangan (Kilcullen, 2007)
Kolaborator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menggunakan team sebagai pendekatan (Hall et al., 2008) ✓ Menyediakan lingkungan yang sehat untuk dampingan (Fairbank, Freedman & Kahn, 2000; Webb, Pachler, Mitchell & Herington, 2007) ✓ Berbagi dan berefleksi dengan dampingan (Webb et. al., 2007) ✓ Memberi bantuan kepada dampingan (Webb et. al., 2007) ✓ Mengidentifikasi keperluan dampingan (Webb et. al., 2007)

Temannya	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bertindak sebagai teman yang kritis (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Menyediakan persahabatan dan pertemanan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Mendorong dampingan mencoba tugas baru dan tantangan (Kwan & Lopez-Real, 2005) ✓ Menyediakan nasehat tentang kelemahan dan tindakan yang membangun (Kwan & Lopez-Real, 2005)
Pelatih atau guru	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan pembelajaran khusus tentang tugas kinerja (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengajarkan skil dasar (Bullough et al., 2003) ✓ Menyediakan sumber-sumber (Bullough et al., 2003) ✓ Menggunakan pengajaran eksplisit untuk lulus atas <i>skill</i> dan pengetahuan (Fairbanks et al., 2000)
Pelindung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Merawat dampingan (Hill et al., 2005) ✓ Mengurus profil dampingan dengan yang lain (Hill et al., 2005) ✓ Melindungi dampingan dari situasi yang tidak nyaman (Hill et al., 2008) ✓ Mempertahankan tindakan dampingan (Hill et al., 2008)
Kolega	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memperlakukan dampingan sebagai bagian dari yang sudah menjadi profesi (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Mengadvokasi dampingan dalam organisasi (Bray & Nettleton, 2006)
Evaluator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menilai perkembangan dampingan (Le Maistre et al., 2006; Kilcullen, 2007) ✓ Menyediakan umpan balik (Le Maistre et al., 2006; Kilcullen, 2007) ✓ Terikat hubungan penilaian yang menguntungkan dampingan (Greene & Puetzer, 2002)
Komunikator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Berbagi keterampilan dan pengetahuan profesional (Lai, 2005) ✓ Menyediakan variasi metode komunikasi (Bray & Nettleton, 2006) ✓ Menyediakan umpan balik terhadap perkembangan untuk perkembangan belajar (Jewell, 2007)

Sumber: Ambrosetti *and* Dekkers (2010)

D. Peran Dampingan

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

Tabel 5 Peran Dampingan

Fokus riset	Peran dampingan dan karakternya
<p>Fokus: pendidikan tinggi Referensi: Kamvounias, Mcgrath-Champ & Yip, 2007 Metodologi: kualitatif- refleksi tertulis dengan 28 dosen universitas, Sydney Australia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pelibatan dalam percakapan professional ✓ Melakukan tugas yang disyaratkan ✓ Bekerja dengan pendamping dalam mengembangkan keterampilan dan pengetahuan
<p>Fokus: Mahasiswa keguaruan Referensi: Freeman 2008, p.33 Metodologi: kualitatif- observasi dan interviu dengan 8 guru pendamping, Glendale USA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seting tujuan individu ✓ Membuka komunikasi dengan pendamping ✓ Belajar dari pendamping: keterampilan dan pengetahuan tentang pekerjaan guru sehari-hari
<p>Fokus: Pendidikan – mahasiswa keguruan Referensi: Walkinton, 2005(a) Metodologi: Kualitatif – journal enties dengan 240 mahasiswa Canberra Australia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Terlibat dalam pekerjaan guru sehari-hari ✓ Menobservasi pendamping bertugas ✓ Mengajarkan pelajaran ✓ Evaluasi dan refleksi

Sumber: Ambrosetti *and* Dekkers (2010)

Literatur telah digunakan dalam persiapan sebagaimana ditunjukkan dalam tabel 2.4 untuk mengkonstruksi-sintesa lebih lanjut dalam hubungan kebutuhannya antara pendamping dan dampingan. Kemungkinan hubungan yang terjalin antara pendamping dan dampingan dapat dilihat dalam tabel berikut.

Tabel 6 Hubungan antara Pendamping dan Dampingan

Peran pendamping	Peran melekat yang terdapat pada dampingan
Pendukung	<p>Peran: terbuka</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mendengarkan pendamping. ➤ Mengimplmentasikan nasehat dan saran dari mentor (Greene & Puetzer, 2002). ➤ Membawa persepsi sendiri dan keyakinan dalam hubungan fungsionalnya (Walkington, 2005). ➤ Mengubah dan mengembangkan persepsi dan keyakinan ➤ Mengambil resiko
Pendukung	<p>Peran: melaksanakan tugas</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Melaksanakan tugas dan tindakan dalam pekerjaan dan lingkungan belajar. ➤ Menggunakan bimbingan dan dukungan dari pendamping untuk membimbing bagaimana mereka melaksanakan tugas (Lai, 2005).
	<p>Peran: mendokumentasikan perkembangan pribadi</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Berkewajiban mencatat dan mendokumentasikan perjalanan belajar dan membuat <i>outline</i> tujuan yang dicapai (Walkington, 2005).
Role model	<p>Peran: pengamat</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengamati bagaimanan tugas atau tindakan diselesaikan oleh pendamping. ➤ Menyimpan catatan observasi. ➤ Mendiskusikan pengamatan agar mengembangkan keterampilan dan pengetahuan yang berhubungan dengan pekerjaan (Lai, 2005).
	<p>Peran: perrefleksi</p> <p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diskusi lisan dan tulis yang menfokuskan pada belajar diri ➤ Merefleksikan praktik pribadi untuk

	<p>pengembangan- pengalaman, tujuan, dan aspirasi (Lai, 2005).</p>
Fasilitator	<p>Peran: peserta yang aktif Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengambil kesempatan untuk mengembangkan keterampilan profesional dan pengetahuan. ➤ Menginisiasi tugas untuk diselesaikan. ➤ Menjadi relawan untuk kinerja tugas. ➤ Menciptakan kesempatan berpartisipasi (Walkington, 2005).
	<p>Peran: Perefleksi Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Merefleksikan tugas kinerja dan tindakan sendiri. ➤ Mendiskusikan refleksi dengan pendamping agar perkembangan profesional dan kejelasan perkembangan (Lai, 2005).
	<p>Peran: melaksanakan tugas Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Memanfaatkan kesempatan yang difasilitasi oleh pendamping. ➤ Melaksanakan tugas yang bisa terjadwal atau tidak terjadwal (Kamvounias, McGrath-Champ, & Yip, 2007).
	<p>Peran: mendokumentasikan perkembangan diri. Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bertanggungjawab atas perkembangan belajar diri. ➤ Menetapkan tujuan dan mencapai tujuan melalui kesempatan yang difasilitasi.
Kolaborator	<p>Peran: bekerja dengan yang lain Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Berbagi ide melalui percakapan dan tindakan. ➤ Merencanakan, berpartisipasi dalam pelaksanaan kinerja, memunculkan ide lain atau bantuan (Laker, Laker, & Lea, 2008). ➤ Menginisiasi kesempatan bekerja dengan yang lain. ➤ Bersedia berpartisipasi dalam alur berbagi. ➤ Mendengar dan melaksanakan nasehat.

	Peran: bekerja dalam peran atau tugas Dampingian: ➤ Mengambil peran profesional dan memulai melaksanakan pekerjaan (Bullough Jr et al., 2003).
Asesor	Peran: pelaksana tugas Dampingian: ➤ Terbiasa dengan kriteria penilaian dan menggunakan kriteria sebagai panduan pelaksanaan tugas (Bray & Nettleton, 2007).
	Peran: menjalankan penilaian diri Dampingian: ➤ Menjalankan refleksi kritis agar membuat penilaian diri tentang pelaksanaan kinerja. ➤ Menggunakan umpan balik dari mentor dengan refleksi kritis untuk menentukan perkembangan diri (Le Maistre et al., 2006).

Sumber: Ambrosetti *and* Dekkers (2010)

E. Pendampingan dalam Perspektif Penulisan Buku

Sebagaimana uraian di atas tentang peran pendamping dari perspektif pendamping (tabel 2), peran pendamping dari perspektif dampingian (tabel 3), peran pendamping dalam memainkan perannya (tabel 4), peran dampingian (tabel 5), hubungan antara pendamping dan dampingian (tabel 6) nampaklah bahwa pelaksanaan pendampingan mengandung banyak segi, maka sudah menjadi suatu yang baik bila untuk waktu yang akan datang dinamika-dinamika yang terdapat dalam tabel 2, 3, 4, 5, dan 6 menjadi bahan yang harus dilatihkan dan dikuasai oleh seorang pendamping. Apa bila pendamping telah mendapatkan materi tentang dinamika peran pendamping, dalam pendampingan maka ia mampu berdinamika (bertukar peran) pada saat-saat diperlukan dalam proses pendampingannya secara elegan.

Adalah tugas pendamping untuk menyampaikan apa yang harus dilakukan oleh seorang dampingian. Sebelum pendampingan berlangsung, seharusnya dilakukan pertemuan pendahuluan untuk menyamakan persepsi dan membuat kesepakatan bersama (kontrak

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

2.5. PENELITIAN TINDAKAN

Penelitian tindakan dilaksanakan dalam rangka memperbaiki kondisi ke arah yang diinginkan atau setidaknya kondisi yang lebih baik. Penulis sadar bahwa banyak model penelitian tindakan yang ditawarkan. Namun dari sekian banyak model yang ditawarkan penulis mengambil satu model penelitian tindakan dari Margaret Riel. Tidak ada preferensi khusus yang menjadi alasan model ini dirujuk, kecuali semata-mata hanya didasari keyakinan penulis bahwa model tersebutlah yang paling cocok dengan sumber-sumber dan kapabilitas penulis. Berikut penjelasan lebih jauh tentang model Margaret Riel.

A. Model Tindakan Margaret Riel

Berikut disajikan pandangan Margaret Riel tentang Penelitian tindakan yang penulis sarikan atas tulisannya yang dapat diakses lewat URL Google+ [google.com/+Margaret Riel](https://www.google.com/+MargaretRiel) (Profesor dan penulis di Universitas Pepperdine). Margaret Riel mengemukakan bahwa penelitian tindakan adalah sebuah proses yang mendalam

tentang pencarian ke dalam praktik seseorang dalam menjalankan pelayanannya untuk bergerak ke depan untuk masa yang akan datang yang bervisi dan menyatu dengan nilai-nilai. Penelitian tindakan dapat dilihat sebagai sesuatu yang sistematis, kajian reflektif atas tindakan seseorang, dan pengaruh atas tindakan, di tempat kerja atau dalam konteks organisasi. Oleh karenanya, hal seperti ini melibatkan pencarian yang mendalam ke dalam praktik profesional seseorang (Riel, 2010).

Pencarian adalah jarak penentu yang orang gunakan untuk penelitian tindakan dan banyak dimensi yang dapat ditonjolkan dalam cara yang berbeda untuk menciptakan apa yang orang sebut pendekatan keluarga kepada penelitian tindakan (Noffke & Stevenson, 1995). Sejalan dengan itu, Margaret Riel menggunakan istilah *Collaborative Action research* untuk menonjolkan cara yang berbeda yang mana penelitian tindakan adalah proses sosial (Riel, 2010).

Penelitian tindakan memeriksa interaksi dan hubungan dalam latar sosial mencari peluang untuk perbaikan. Sebagai pendesain dan pemangku kepentingan, mereka bekerja dengan kolega untuk mengusulkan wacana baru tindakan yang membantu komunitas meningkatkan praktik kerja. Sebagai peneliti, pencarian bukti dari berbagai sumber untuk membantu mereka menganalisa aksi dan reaksi yang terjadi. Mereka menyadari cara pandang mereka sebagai sesuatu yang subjektif, dan mencari untuk membantu pemahaman mereka atas kejadian dari berbagai perpektif. Peneliti tindakan menggunakan data yang dikumpulkan dari interaksi dengan orang lain untuk mencirikan kekuatan dengan cara yang dapat dibagi dengan praktisi. Hal ini mengarah kepada fase reflektif yang peneliti tindakan menformulasi rencana baru untuk bertindak selama siklus berikutnya.

Penelitian tindakan menyediakan jalur pembelajaran dari dan melalui praktik seseorang dengan bekerja melalui serangkaian tahapan reflektif yang memfasilitasi perkembangan atas penyelesaian masalah yang progresif (Riel, 2010). Dari waktu ke waktu, peneliti tindakan mengembangkan pemahaman yang mendalam dengan cara yang beragam terhadap kekuatan interaksi

sosial untuk menciptakan pola yang kompleks. Karena, kekuatan ini dinamis, penelitian tindakan adalah proses atas kehidupan teori seseorang ke dalam praktik (McNiff, 2013).

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

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

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

dan menganalisa bukti (*collect and analyze evidence*), dan refleksi (*reflect*).



Sumber: <https://www.actionresearchtutorials.org/2-action-research-polls/>

Gambar 4 Garis Kontinum Penelitian Tindakan

B. Collaborative Action research

Kemmins dan McTaggart mendeskripsikan penelitian tindakan sebagai upaya kolaboratif dan sebuah sistem yang bertujuan memecahkan permasalahan kelas (Kemmis, 1988). Hal ini telah menjadi definisi yang secara mengejutkan bertahan lama yang telah berdiri dan teruji oleh waktu bahkan hingga saat ini menekankan pentingnya refleksi guru untuk memahami budaya siswa belajar (Edge, 2011).

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

Apapun alasannya, hal ini sangat membantu untuk memiliki lingkaran teman kritis yang akan bekerja dengan Anda untuk membantu mendefinisikan masalah penelitian memformulasi pertanyaan, mengumpulkan dan menganalisa data, dan mendiskusikan data dan hasil kajian (Bambino, 2002; Cushman, 1998). Untuk memfasilitasi kolegial kritis diperlukan pertimbangan norma yang membantu yang dikembangkan oleh *Bay Area Coalition*

of *Essential School*, sebagai berikut: (1) dalam berkolaborasi dengan kelompok dari team kritis, menjelaskan hanya yang dilihat, tidak mencoba yang tidak dilihat; (2) mempertahankan argumen untuk bekerja atas masalah hingga nyaman dengan yang data katakan dan tidak katakan; (3) sudut pandang dan pengalaman dari masing-masing diangkat dalam analisis; (4) setiap individu mencari untuk memahami perbedaan persepsi sebelum mencoba memecahkannya, mengetahui konsensus awal dapat menempati analisis yang dalam dan luas; (5) dalam proses kritis, anggota saling memunculkan pertanyaan ketika mereka tidak memahami ide atau yang dikatakan oleh data; (6) berikan tantangan berdasarkan asumsi yang muncul dan data yang ada secara aktif mencari baik tantangan dan dukungan terhadap apa yang dipercayai benar (Friedrich, Tateishi, Malarkey, Simons, & Williams, 2005).

Jenis ini adalah proses pemberian contoh kolegial kritis, yang esensial berkenaan dengan kompleksitas dan perubahan suasana terhadap proyek penulisan apapun. Mengetahui bahwa penelitian tindakan dapat berhadapan dengan permasalahan yang banyak dan berserak adalah sesuatu yang baik untuk diketahui (Cook, 1998) dan (Mellor, 2001), dalam tulisannya tentang pentingnya keberserakkan dalam penelitian tindakan, mendiskusikan permasalahan dan data yang bertumpuk atau kemungkinan wilayah yang dapat diperiksa dalam melakukan penelitian tindakan. Cook dan Mellor mendeskripsikan pengalaman pribadinya dalam melakukan penelitian tindakan dan menyediakan pemahaman ke dalam beberapa lubang perangkap, isu, dan perhatian lain yang mungkin dimiliki sebelum memulai penulisan. Lagi, dalam hal ini diperlukan lingkaran teman kritis untuk menghadapi keberserakan tindakan yang nampaknya muncul secara jelas. Teman kritis berbagi komitmen untuk berkomitmen mencari, menawarkan dukungan berkelanjutan selama proses penulisan, dan kealiamahan sebuah komunitas intelektual yang peduli secara emosi.

Mengacu uraian di atas maka penelitian tindakan memerlukan kolaborator. Kolaborator adalah seseorang yang menjadi *partner* dalam praktik tindakan yang berfungsi sebagai seseorang yang melakukan pengamatan, pengumpulan fakta dan data, dan melakukan

penilaian atas kinerja pendamping dengan maksud agar terkumpul data yang objektif tidak hanya dari sudut pandang pendamping saja. Kolaborator dalam buku ini adalah siapa saja yang bersedia untuk bekerja sama sebagai kolega kritis. Kolaborator bersifat optional (boleh ada dan boleh tidak) disesuaikan dengan sumber-sumber yang dimiliki.

2.6. PEDAGOGIK

Terdapat dua pokok paparan tentang pedagogik, yakni kompetensi pedagogik, dan komponen kompetensi pedagogik menurut ketentuan pemerintah Indonesia. Berikut sajiannya secara berurutan.

A. Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik tidak hanya berkenaan dengan kemampuan mengajarkan sesuatu kepada pesertadidik, karena di dalamnya meliputi proses psikologis, budaya, politik, dan sosial-ekonomi yang secara implisit menyertai mengajar. Pesertadidik membutuhkan guru yang tidak hanya mengerti sesuatu yang mereka butuhkan untuk belajar seperti yang dimuat dalam struktur kurikulum, tetapi mereka memerlukan guru yang memahami “bagaimana membantu mereka” agar bisa belajar (Cochran, 2011).

Kompetensi pedagogik tidak sebatas ilmu tentang mengajar tetapi lebih tepat sebagai seni mengajar. Guru harus menguasai ilmu tentang mengajar seutuhnya sampai akhirnya bisa membuat keputusan berdasarkan keyakinan bahwa pesertadidiknya belajar dengan cara yang menyenangkan, tidak ada ketakutan apalagi ketegangan. Keterampilan dasar mengajar, sejumlah pendekatan mengajar, dan cara memotivasi belajar pesertadidik menjadi sejumlah substansi yang harus dikuasai oleh guru, tetapi bermuara pada tumbuhnya *insight* yang tinggi untuk membuat pesertadidik menyukai belajar. Inilah intinya pedagogik, sedangkan pengajaran adalah suatu disiplin ilmu yang dibangun atas konteks dan batang tubuh (*body knowledge*) keilmuan yang meliputi ontologi, epistemologi, dan aksiologi yang ketat (Kridel, 2010).

Kompetensi pedagogik didefinisikan sebagai “*the interplay of skills, knowledge, attitudes, and motivational variables which are not innate but learned and taught that teachers need to master in order to be successful in the classroom*” (Klieme, Hartig, & Rauch, 2008; Kunter et al., 2013). Kompetensi pedagogik merupakan satu kesatuan atau integrasi sejumlah kemampuan baik yang berkenaan dengan aspek pengetahuan, sikap, maupun keterampilan yang menjelma dalam satu performa guru untuk menghasilkan kemudahan pesertadidik belajar. Kompetensi pedagogik dibangun dari kemampuan dasar tentang mengajar, penguasaan keterampilan mengajar, sikap ketertarikan tentang mengajar dan sentuhan seni mengajar (Haenilah, 2018).

Hasil penelitian berjudul *Those Who Understand; Knowledge Growth in Teaching* (Shulman, 1986) menjadi salah satu faktor penting yang merubah paradigma guru tentang mengajar dari sekedar menyampaikan materi pelajaran menjadi membangun kemampuan pesertadidik secara utuh, temuan ini menjadi rujukan para peneliti dalam rangka mengembangkan profesionalisme guru (Marks, 1990; Murray, 1996), bahkan menjadi referensi penyusunan struktur kurikulum pada sejumlah lembaga pendidikan guru di seluruh dunia. Shulman menguraikan tujuh pilar pengetahuan dasar yang membangun kompetensi pedagogik guru;

1) Pengetahuan tentang bahan ajar (*Content Knowledge*)

Bahan ajar berkenaan dengan subjek akademik atau mata pelajaran (*body of information*) yang diajarkan kepada pesertadidik, seperti Matematika, Bahasa, IPA, IPS, dan PPKn, maupun Agama. Bahan ajar umumnya mengacu pada fakta-fakta, konsep, teori, dan prinsip-prinsip yang diajarkan atau dipelajari. Sumber pengetahuan ini dapat dikategorikan ke dalam dua kelompok, yaitu: *pertama*, pengetahuan ilmiah dan pengetahuan aqidah. Seiring dengan pesatnya perkembangan pengetahuan ilmiah maka guru dituntut untuk mampu menyeleksi pengetahuan yang tepat sesuai dengan orientasi lembaga pendidikan dimana guru tersebut mengajar. Sedangkan pengetahuan aqidah tetap harus bersumber pada kitab suci dan perilaku rosul sebagai teladan. *Kedua*, bahan ajar tersebut

harus dikuasai seutuhnya dan terinternalisasi pada kompetensi guru, sehingga akan tersimpulkan ada bahan ajar yang layak diajarkan dan ada bahan ajar yang layak diajarkan sekaligus dicontohkan serta tidak menutup kemungkinan terdapat bahan ajar yang tidak mungkin diajarkan karena hanya bisa dikuasai oleh pesertadidik apabila disampaikan melalui teladan yang dibiasakan sehari-hari.

2) Pengetahuan Pedagogis Umum (*General Pedagogical Knowledge*)

Pengetahuan pedagogis umum berkenaan dengan pengetahuan yang penting dimiliki guru agar tercipta pembelajaran yang efektif. Di dalamnya terkait dengan mengelola kelas, menjalin kehangatan komunikasi, mengatur tempat belajar pesertadidik, dan memotivasi pesertadidik. Pengetahuan ini menjadi alat untuk menciptakan wahana, iklim, dan suasana pembelajaran yang hangat dan menyenangkan tetapi tetap berlandaskan moral dan etika.

3) Pengetahuan Kurikulum (*Curriculum Knowledge*)

Pengetahuan kurikulum berkenaan dengan kurikulum sebagai ide, kurikulum dokumen, kurikulum sebagai aktivitas, dan kurikulum sebagai hasil belajar. Kurikulum memegang kedudukan kunci dalam pendidikan, sebab berkaitan dengan upaya untuk menentukan arah, isi, dan proses pendidikan yang pada akhirnya akan menentukan kualitas lulusan suatu lembaga pendidikan. Guru adalah perancang, pengembang, dan penilai kurikulum, oleh karena itu pengetahuan kurikulum menjadi pilar penting dalam membangun kompetensi pedagogik guru.

4) Pengetahuan Pedagogis Materi Pelajaran (*Pedagogical Content Knowledge*)

Pengetahuan pedagogis materi pelajaran berkenaan dengan kemampuan guru dalam meracik pengetahuan pedagogis, bahan ajar, dan kurikulum sehingga menjadi suatu pembelajaran yang memudahkan pesertadidik untuk belajar.

5) Pengetahuan Tentang Peserta Didik (*Knowledge of Learner*)

Peserta didik memiliki karakteristik yang beragam, jika terdapat guru yang memahami dan menghargai perbedaan pesertadidik berarti guru tersebut sangat peduli dengan keberagaman pesertadidiknya, maka orang tua percaya bahwa guru akan arif melihat perbedaan latar belakang keluarga setiap pesertadidiknya terutama yang terkait membuat suatu keputusan pembelajaran.

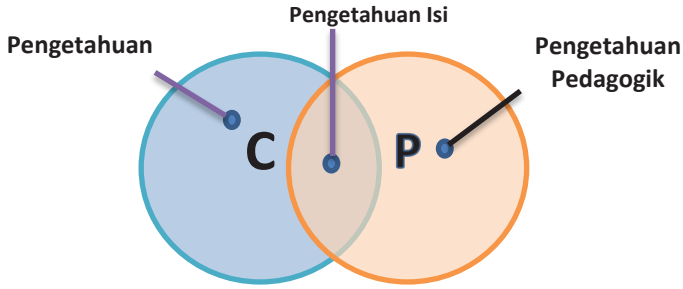
6) Pengetahuan tentang Konteks Pendidikan (*Knowledge of Educational Contexts*)

Segala faktor yang berkenaan dengan pemahaman tentang kelas, tata kelola dan pembiayaan sekolah, karakter komunitas sekolah. Pengetahuan tentang gambaran besar yang mengelilingi kelas membantu menginformasikan kepada guru tentang bagaimana masyarakat dapat merasakan tindakan pendidikan mereka. Pengetahuan tentang konteks pendidikan secara luas juga dapat menginformasikan guru tentang kaitannya dengan konvensi sekolah, masyarakat, dan negara, hukum, dan aturan.

7) Pengetahuan tentang Tujuan dan Nilai Pendidikan (*Knowledge of Purposes and Values*)

Tujuan dan nilai-nilai pendidikan serta alasan filosofis dan historis selain sebagai pengetahuan, juga sebagai dasar nilai-nilai pendidikan dalam rangka membantu guru memotivasi peserta didik.

Jika dianalisis, dari ketujuh pengetahuan di atas sesungguhnya dapat disederhanakan menjadi dua kelompok besar yaitu pengetahuan pedagogik (*pedagogical knowledge*) dan pengetahuan subjek akademik (*content knowledge*) yang akan diajarkan, tetapi guru harus memiliki kemampuan untuk meramu kedua kelompok pengetahuan tersebut yaitu melalui kompetensi pedagogik atau yang disebut Pengetahuan pedagogis materi pelajaran (*Pedagogical Content Knowledge*). Hubungan ketiganya dapat dilihat pada gambar di bawah ini;



Gambar 5 Posisi Kompetensi Pedagogik (Shulman, 1986)

Kompetensi pedagogik menjadi ujung tombak profesionalisasi guru karena dalam implementasinya terkait langsung dengan semua kompetensi lainnya. Giertz (2010) menjelaskan bahwa; *Pedagogical competence can be described as the ability and the will to regularly apply the attitude, knowledge and skills that promote the learning of the teacher's students. This shall take place in accordance with the goals that are being aimed at and the existing framework and presupposes continuous development of the teacher's own competence and course design.* Konsep tersebut menegaskan bahwa kompetensi pedagogik merupakan kemampuan dan kemauan untuk menerapkan sikap, pengetahuan dan keterampilan secara teratur yang mendukung pembelajaran sesuai dengan tujuan yang direncanakan. Hal ini menggambarkan bahwa sesungguhnya sasaran kompetensi pedagogik bukan sekedar aktivitas mentransfer ilmu tetapi merupakan suatu kemampuan dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran yang melibatkan kemampuan pengetahuan, sikap dan keterampilan sehingga terwujud pembelajaran yang sesuai dengan tujuan.

Untuk kompeten secara pedagogis, terlebih dahulu guru perlu memahami secara mendalam tentang pengetahuan yang membangun kompetensi tersebut, yaitu sejumlah ilmu yang berkenaan dengan aspek-aspek pedagogik atau disebut dengan pengetahuan pedagogik (*pedagogical knowledge*) dan sejumlah ilmu yang akan diajarkan dan membentuk karakternya disebut dengan konten akademik (*content knowledge*).

Konten akademik meliputi fakta, konsep, prinsip, hukum, dan teori, baik tentang konten yang akan diajarkan, maupun yang berguna untuk membangun jati diri seorang pendidik. Sedangkan pengetahuan pedagogik berkenaan dengan pengetahuan tentang merancang pembelajaran, metoda belajar dan mengajar, pengelolaan kelas, tujuan pendidikan, teori belajar, evaluasi pembelajaran, serta keterampilan mengaplikasikan pengetahuan pedagogis untuk mengajarkan pengetahuan konten. Struktur keilmuan tersebut menggambarkan bahwa mengajar tidak hanya sekedar menyampaikan informasi dari guru ke pesertadidik, melainkan meliputi banyak kegiatan dan tindakan yang harus dilakukan. Atas dasar inilah maka seorang guru harus memiliki kemampuan *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) yang menjadi modal utama dalam menyuguhkan pembelajaran yang menyenangkan bagi pesertadidik (Shulman, 1986).

Kompetensi pedagogik dapat mencerminkan tingkat profesionalisasi guru seutuhnya karena sesungguhnya kompetensi ini dapat memadukan seluruh kemampuan guru dalam satu performa utuh yang tercermin pada pengembangan proses pembelajaran bermutu serta sikap dan tindakan yang dapat dijadikan teladan sehingga bermuara pada keberhasilan belajar pesertadidik. Mengacu kepada standar profesionalisasi guru, maka kompetensi pedagogik bukan hanya dibangun atas sejumlah pengetahuan yang akan diajarkan kepada pesertadidik dan pengetahuan untuk mengembangkan profesinya atau konten akademik, konten pedagogik yaitu pengetahuan tentang bagaimana mengajarkan materi pelajaran kepada pesertadidik, tetapi juga dituntut untuk mampu menginternalisasikan aspek konten akademik dengan aspek konten pedagogik ke dalam suatu tindakan nyata (*action*) yang dapat memudahkan semua pesertadidik untuk mewujudkan tujuan belajarnya.

Kompetensi pedagogik didasarkan pada pengetahuan yang luas dan saat ini paradigma pendidikan mengarahkan pembelajaran selain bersifat *objective oriented* juga bermuara pada aktivitas belajar pesertadidik (*student centered*). Untuk itu guru pun harus selalu mengadakan pendekatan reflektif dan kritis dalam mengajar,

belajar dan selalu mengembangkan kompetensi pedagogisnya dari waktu ke waktu, dalam rangka meningkatkan peran profesionalnya (Pollard & Collins, 2005).

Pedagogik adalah ilmu yang membahas tentang pendidikan terutama pendidikan anak. Pedagogik menjelaskan tentang seluk beluk pendidikan anak dan merupakan teori pendidikan anak (Sadulloh, 2010). Pedagogik adalah praktik mengajar yang diinformasikan dan dikerangkakan oleh pengetahuan yang disampaikan dalam bangunan yang terstruktur (McInnes, Diamond, & Whittington, 2014; Sheridan & Schuster, 2001). Pengetahuan ini terdiri dari pengalaman, bukti, pemahaman tentang tujuan moral dan nilai keterbukaan bersama. Hal ini sebagai akibat dari pemerolehan secara progresif tentang pengetahuan dan penguasaan keahlian, baik melalui pelatihan awal, pengembangan lanjutan, refleksi dan temuan dari kelas dan regulasi praktik, yang guru perlakukan sebagai profesional.

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

Pada akhirnya pedagogik menjadi kombinasi dari pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan untuk pembelajaran yang efektif. Semakin tradisional definisi yang menggambarkan pedagogik sebagai baik ilmu atau teori atau seni atau praktik pembelajaran itu membuat sebuah perbedaan dalam perkembangan intelektual dan sosial pesertadidik (Chapuis, 2003).

Lebih spesifik, riset baru mendefinisikan pedagogik sebagai sebuah campuran kompleks yang tinggi dari pemahaman teori dan keterampilan praktik. Riset ini menggarisbawahi kerumitan yang luas atas pekerjaan guru dan mengkhususkan kealiamahan pekerjaan yang sesungguhnya (Lovat & Clement, 2008).

Pedagogik semakin memburuk keadaannya apabila ia dipisahkan dari tanggungjawab guru untuk terlibat dalam pengembangan kurikulum dan untuk senantiasa melakukan penilaian

dengan metode yang cocok. Guru harus menguasai kurikulum, prinsip penilaian sebagai bagian dari penguasaan kepedagogikkan. Pembelajaran yang baik memerlukan keputusan strategis yang diinformasikan oleh bukti. Terkadang diperlukan juga keputusan yang implisit dan sering keputusan yang instant. Ini adalah bentuk respon dari dinamika situasi dalam ruang kelas yang sering dibentuk oleh komunitas praktik yang merupakan milik guru.

Kita semua perlu mengakui suatu paradok pembelajaran, bahwa semakin ahli seseorang menjadi guru, semakin ahli dia dalam memanifestasikan dalam bentuk sensitivitas terhadap konteks dan situasi, dalam keputusan imajinatif dalam momen yang bersumber dari *tacit knowledge* (Pollard, 2010).

B. Komponen Kompetensi Pedagogik Menurut Ketetapan Indonesia

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

Berikut adalah komponen kompetensi pedagogik sebagaimana diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan 2010 tertuang dalam *Pedoman Pelaksanaan Penilaian Kinerja Guru (PKG)*, tujuh komponen tersebut meliputi; (1) Menguasai karakteristik pesertadidik; (2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik; (3) Pengembangan kurikulum; (4) Kegiatan pembelajaran yang mendidik; (5) Pengembangan potensi pesertadidik; (6) Komunikasi dengan pesertadidik; (7) Penilaian dan evaluasi. Berikut adalah tinjauan teori tentang ketujuh komponen pedagogik tersebut.

1) Menguasai karakteristik pesertadidik

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

Satu syarat menjadi pendidik yang baik diperlukan pengetahuan tentang pemahaman pesertadidik. Cara penguasaan guru terhadap karakteristik pesertadidik memerlukan pemahaman tentang dirinya sendiri (*self understanding*), dan juga pemahaman tentang orang lain (*understanding the other*). Tanpa pemahaman yang luas dan mendalam tentang diri sendiri dan orang lain maka guru tidak akan memahami karakteristik pesertadidik, jadi harus dilakukannya penguasaan secara menyeluruh. Sennet menyarankan bahwa guru harus benar-benar menggunakan hati untuk mengerti para murid, untuk mengetahui apa yang terjadi dalam benak mereka, dan bagaimana cara untuk menjakau mereka. Pemahaman individu pada dasarnya merupakan pemahaman terhadap keseluruhan kepribadiannya dengan segala latarbelakang. Tidak jarang kita temukan orang-orang yang memiliki gambaran diri yang kurang bahkan tidak tepat, lebih tinggi atau lebih rendah. Individu yang mempunyai perasaan diri lebih superior akan memandang orang lain rendah, dan sebaliknya (Sennett, 2004).

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

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

Untuk menjadi guru di era sekarang, seseorang harus memiliki ijazah yang di keluarkan oleh lembaga yang diakui. Lembaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan, dimana calon guru belajar membekalinya berbagai ilmu. Satu diantaranya adalah macam-macam teori belajar. Berikut disajikan beberapa teori belajar meliputi Teori Belajar Menurut Thorndike (Teori Koneksionisme); Teori Belajar Menurut Skinner; Teori Belajar Menurut Robert M. Gagne; Teori Belajar Menurut Bruner; Teori Belajar Menurut Piaget; dan Teori Belajar Menurut Ausubel.

A) Teori Belajar Menurut Thorndike (Teori Koneksionisme)

Thorndike belajar merupakan peristiwa terbentuknya asosiasi-asosiasi antara peristiwa-peristiwa yang disebut stimulus (S) dengan respon (R). Stimulus adalah suatu perubahan dari lingkungan eksternal yang menjadi tanda untuk mengaktifkan organisme untuk beraksi atau berbuat, sedangkan respon adalah sembarang tingkah laku yang dimunculkan karena adanya rangsangan. Bentuk paling dasar dari belajar adalah “*trial and error learning* atau *selecting and connecting learning*” dan berlangsung menurut hukum-hukum tertentu. Oleh karena itu teori belajar yang dikemukakan oleh Thorndike ini sering disebut dengan teori belajar koneksionisme atau teori asosiasi. Thorndike menemukan hukum-hukum belajar sebagai berikut (Donahoe, 1999; Thorndike, 1911):

- (1) Hukum Kesiapan (*law of readiness*), yaitu semakin siap suatu organisme memperoleh suatu perubahan tingkah laku, maka pelaksanaan tingkah laku tersebut akan menimbulkan kepuasan individu sehingga asosiasi cenderung diperkuat. Prinsip pertama teori koneksionisme adalah belajar suatu kegiatan membentuk asosiasi (*connection*) antara kesan panca indera dengan kecenderungan bertindak. Masalah-masalah yang terjadi dalam hukum *Law of Readiness*: (a) Masalah pertama hukum *law of readiness* adalah jika kecenderungan bertindak dan orang melakukannya, maka ia akan merasa puas. Akibatnya, ia tak akan melakukan tindakan lain, (b) Masalah kedua, jika ada

kecenderungan bertindak, tetapi ia tidak melakukannya, maka timbullah rasa ketidakpuasan. Akibatnya, ia akan melakukan tindakan lain untuk mengurangi atau meniadakan ketidakpuasannya, (c) Masalah ketiganya adalah bila tidak ada kecenderungan bertindak padahal ia melakukannya, maka timbullah ketidakpuasan. Akibatnya, ia akan melakukan tindakan lain untuk mengurangi atau meniadakan ketidakpuasannya.

- (2) Hukum Latihan (*law of exercise*), yaitu semakin sering tingkah laku diulang/ dilatih (digunakan), maka asosiasi tersebut akan semakin kuat. Prinsip *law of exercise* adalah koneksi antara kondisi (yang merupakan perangsang) dengan tindakan akan menjadi lebih kuat karena latihan-latihan, tetapi akan melemah bila koneksi antara keduanya tidak dilanjutkan atau dihentikan. Prinsip menunjukkan bahwa prinsip utama dalam belajar adalah ulangan. Makin sering diulangi, materi pelajaran akan semakin dikuasai.
- (3) Hukum akibat (*law of effect*), yaitu hubungan stimulus respon cenderung diperkuat bila akibatnya menyenangkan dan cenderung diperlemah jika akibatnya tidak memuaskan. Hukum ini menunjuk semakin kuat atau semakin lemahnya koneksi sebagai hasil perbuatan. Suatu perbuatan yang disertai akibat menyenangkan cenderung dipertahankan dan lain kali akan diulangi. Sebaliknya, suatu perbuatan yang diikuti akibat tidak menyenangkan, cenderung dihentikan dan tidak akan diulangi.

B) Teori Belajar Menurut Skinner

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

Skinner mengemukakan bahwa unsur terpenting dalam belajar adalah penguatan. Maksudnya adalah pengetahuan yang terbentuk melalui ikatan stimulus respon akan semakin kuat bila diberi penguatan. Skinner membagi penguatan ini menjadi dua, yaitu

penguatan positif dan penguatan negatif. Bentuk-bentuk penguatan positif berupa hadiah, perilaku, atau penghargaan. Bentuk-bentuk penguatan negatif antara lain menunda atau tidak memberi penghargaan, memberikan tugas tambahan atau menunjukkan perilaku tidak senang. Beberapa prinsip Skinner antara lain (1) Hasil belajar harus segera diberitahukan kepada siswa, jika salah dibetulkan, jika benar diberi penguatan; (2) Proses belajar harus mengikuti irama dari yang belajar; (3) Materi pelajaran, digunakan sistem modul; (4) Dalam proses pembelajaran, tidak digunakan hukuman. Untuk itu lingkungan perlu diubah, untuk menghindari adanya hukuman (5) Dalam proses pembelajaran, lebih dipentingkan aktifitas individu; (6) Tingkah laku yang diinginkan pendidik, diberi hadiah; (7) Dalam pembelajaran digunakan shaping (Skinner, 1950).

C) Teori Belajar Menurut Robert M. Gagne

Gagne membagi proses belajar dalam empat fase utama (Gagne, 1970), yaitu:

- (1) Fase *Receiving the stimulus situation (apprehending)*, merupakan fase seseorang memperhatikan stimulus tertentu kemudian menangkap artinya dan memahami stimulus tersebut untuk kemudian ditafsirkan sendiri dengan berbagai cara.
- (2) Fase *Stage of Acquisition*, pada fase ini seseorang akan dapat memperoleh suatu kesanggupan yang belum diperoleh sebelumnya dengan menghubungkan-hubungkan informasi yang diterima dengan pengetahuan sebelumnya.
- (3) Fase *storage/retensi* adalah fase penyimpanan informasi, ada informasi yang disimpan dalam jangka pendek ada yang dalam jangka panjang, melalui pengulangan informasi dalam memori jangka pendek dapat dipindahkan ke memori jangka panjang.
- (4) Fase *Retrieval/Recall*, adalah fase mengingat kembali atau memanggil kembali informasi yang ada dalam memori. Kemudian ada fase-fase lain yang dianggap tidak utama, yaitu (5) *fase motivasi* sebelum pelajaran dimulai guru memberikan motivasi kepada siswa untuk belajar, (6) *fase generalisasi* adalah fase transfer informasi, pada situasi-situasi baru, agar lebih meningkatkan daya ingat, siswa dapat diminta

mengaplikasikan sesuatu dengan informasi baru tersebut. (7) *Fase penampilan* adalah fase dimana siswa harus memperlihatkan sesuatu penampilan yang nampak setelah mempelajari sesuatu, seperti mempelajari struktur kalimat dalam bahasa mereka dapat membuat kalimat yang benar, dan (8) *fase umpan balik*, siswa harus diberikan umpan balik dari apa yang telah ditampilkan (*reinforcement*).

D) Teori Belajar Menurut Bruner

Bruner mengemukakan belajar merupakan suatu proses aktif yang memungkinkan manusia untuk menemukan hal-hal baru di luar informasi yang diberikan kepada dirinya. Agar pembelajaran dapat mengembangkan keterampilan intelektual anak dalam mempelajari sesuatu pengetahuan (misalnya suatu konsep matematika), maka materi pelajaran perlu disajikan dengan memperhatikan tahap perkembangan kognitif /pengetahuan anak agar pengetahuan itu dapat diinternalisasi dalam pikiran (struktur kognitif) orang tersebut. Proses internalisasi akan terjadi secara sungguh-sungguh (yang berarti proses belajar terjadi secara optimal) jika pengetahuan yang dipelajari itu dipelajari dalam tiga model tahapan yaitu model tahap enaktif, model ikonik dan model tahap simbolik (Bruner, 2004).

- (1) **Model Tahap Enaktif**, dalam tahap ini penyajian yang dilakukan melalui tindakan anak secara langsung terlibat dalam memanipulasi (mengotak-atik) objek. Pada tahap ini anak belajar sesuatu pengetahuan di mana pengetahuan itu dipelajari secara aktif, dengan menggunakan benda-benda konkret atau menggunakan situasi yang nyata.
- (2) **Model Tahap Ikonik**, tahap ikonik, yaitu suatu tahap pembelajaran sesuatu pengetahuan di mana pengetahuan itu direpresentasikan (diwujudkan) dalam bentuk bayangan visual (*visual imaginery*), gambar, atau diagram, yang menggambarkan kegiatan kongkret atau situasi kongkret yang terdapat pada tahap enaktif.
- (3) **Model Tahap Simbolis**, dalam tahap ini bahasa adalah pola dasar simbolik, anak memanipulasi simbol-simbol atau lambang-

lambang objek tertentu. Pada tahap simbolik ini, pembelajaran direpresentasikan dalam bentuk simbol-simbol abstrak (*abstract symbols*), yaitu simbol-simbol *arbiter* yang dipakai berdasarkan kesepakatan orang-orang dalam bidang yang bersangkutan, baik simbol-simbol verbal (misalnya huruf-huruf, kata-kata, kalimat-kalimat), lambang-lambang matematika, maupun lambang-lambang abstrak yang lain.

E) Teori Belajar Menurut Piaget

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

Asimiliasi terjadi ketika individu menggabungkan informasi baru ke dalam pengetahuan mereka yang sudah ada. Sedangkan akomodasi adalah terjadi ketika individu menyesuaikan diri dengan informasi baru. Piaget mengemukakan bahwa kita melampui perkembangan melalui empat tahap dalam memahami dunia, (Piaget, 1964) yaitu :

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

- (4) **Tahap operasional formal (*formal operational stage*)**, yang terlihat pada usia 11 hingga 15 tahun, merupakan tahap keempat dan terakhir dari piaget. Pada tahap ini, individu melampaui dunia nyata, pengalaman-pengalaman konkrit dan berpikir secara abstrak dan lebih logis.

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

F) Teori Belajar Menurut Ausubel

Ausubel mengemukakan bahwa belajar dikatakan bermakna (*meaningful*) jika informasi yang akan dipelajari pesertadidik disusun sesuai dengan struktur kognitif yang dimiliki pesertadidik sehingga pesertadidik dapat mengaitkan informasi barunya dengan struktur kognitif yang dimilikinya. Menurut Ausubel, Novak, dan Hanesian ada dua jenis belajar (Ausubel, 1977; Novak, 1980):

(1) **Belajar bermakna (*meaningful learning*)**

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

(2) **Belajar menghafal (*rote learning*)**

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

Ausubel membagi belajar kedalam dua dimensi. Dimensi pertama berhubungan dengan cara informasi atau materi pelajaran disajikan kepada siswa melalui penerimaan atau penemuan. Dimensi kedua menyangkut bagaimana siswa dapat mengaitkan informasi pada struktur kognitif yang telah ada. Jika siswa hanya mencoba

menghapalkan informasi baru tanpa menghubungkan dengan struktur kognitifnya, maka terjadilah belajar dengan hafalan. Sebaliknya jika siswa menghubungkan atau mengaitkan informasi baru itu dengan struktur kognitifnya maka yang terjadi adalah belajar bermakna. Langkah – langkah belajar bermakna Ausubel adalah 1) Pengatur awal (*advance organizer*), pengatur awal dapat digunakan untuk membantu mengaitkan konsep yang lama dengan konsep yang baru yang lebih tinggi maknanya. 2) Diferensiasi Progresif, dalam pembelajaran bermakna perlu ada pengembangan dan kolaborasi konsep-konsep. Caranya adalah unsur yang inklusif diperkenalkan terlebih dahulu kemudian baru lebih mendetail.

3) Pengembangan Kurikulum

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

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

4) Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik

Setiap individu adalah bagian dari masyarakatat dunia. Dalam menjalankan fungsi sosial kita harus memiliki acuan yang menjadi kesepakatan. Sebagai contoh pilar UNESCO; *learn to know, learn to*

do, learn to be dan lear to live together. Guru harus mampu melaksanakan suatu pembelajaran yang menanamkan dan menumbuhkan pilar tersebut. Maka guru harus membekali diri dengan pengetahuan dan keterampilan tentang pendekatan, metode, strategi, teknik dan model-model Pembelajaran Inovatif.

(1) Model Pembelajaran Kontekstual

Contextual Teaching and Learning memiliki 7 asas. Asas-asas ini yang melandasi pelaksanaan proses pembelajaran. Ketujuh asas tersebut adalah (E. B. Johnson, 2002):

- (A) **Konstruktivisme**, konstruktivisme adalah proses membangun atau menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognisi siswa berdasarkan pengalaman. Menurut konstruktivisme, pengalaman itu memang berasal dari luar, akan tetapi dikonstruksi oleh dan dari dalam diri seseorang.
- (B) **Inkuiri**, adalah proses pembelajaran didasarkan pada pencarian dan penemuan melalui proses berpikir secara sistematis. Pengetahuan bukanlah sejumlah fakta hasil dari mengingat, akan tetapi hasil dari proses menemukan sendiri.
- (C) **Bertanya**, dalam proses pembelajaran *Contextual Teaching and Learning* guru tidak menyampaikan informasi begitu saja, akan tetapi memancing agar siswa dapat menemukan sendiri. Karena itu peran bertanya sangat penting, sebab melalui pertanyaan-pertanyaan guru dapat membimbing dan mengarahkan siswa untuk menemukan setiap materi yang dipelajarinya.
- (D) **Masyarakat belajar**, dalam *Contextual Teaching and Learning* penerapan masyarakat belajar dapat dilakukan dengan menerapkan pembelajaran melalui kelompok belajar. Siswa dibagi dalam kelompok-kelompok yang anggotanya bersifat heterogen baik dilihat dari kemampuan belajar dan kecepatan belajarnya.
- (E) **Pemodelan**, yang dimaksud dengan asas pemodelan adalah proses pembelajaran dengan memperagakan sesuatu sebagai contoh yang dapat ditiru oleh setiap siswa.

- (F) **Refleksi**, melalui refleksi pengalaman belajar itu akan dimasukkan dalam struktur kognisi siswa yang pada akhirnya akan menjadi bagian dari pengetahuan yang telah dibentuknya.
- (G) **Penilaian nyata**, penilaian nyata (*authentic assesement*) adalah proses yang dilakukan guru untuk mengumpulkan informasi tentang perkembangan belajar yang dilakukan siswa. Penilaian ini diperlukan untuk mengetahui apakah siswa benar-benar belajar atau tidak. Apakah pengetahuan belajar siswa mempunyai pengaruh yang positif terhadap perkembangan baik intelektual maupun mental siswa.

(2) Model Pembelajaran Kooperatif

Kagan dan Sharan mengemukakan bahwa pembelajaran kooperatif adalah strategi pengajaran yang sukses di mana tim kecil, masing-masing dengan siswa dari tingkat kemampuan yang berbeda, menggunakan berbagai aktivitas belajar untuk meningkatkan pemahaman mereka tentang suatu subjek. Setiap anggota tim bertanggung jawab tidak hanya untuk belajar apa yang diajarkan tetapi juga untuk membantu rekan belajar, sehingga menciptakan suasana prestasi bersama-sama. Pembelajaran kooperatif di desain sebagai pola pembelajaran yang dibangun oleh lima elemen penting sebagai prasyarat, sebagai berikut (Kagan, 1989; Sharan, Sharan, & Tan, 2013):

- (A) Saling ketergantungan secara positif (**Positive Interdependence**). Bahwasanya setiap anggota tim saling membutuhkan untuk sukses.
- (B) Interaksi langsung (**Face-to-Face Interaction**). Memberikan kesempatan kepada siswa secara individual untuk saling membantu dalam memecahkan masalah, memberikan umpan balik yang diperlukan antar anggota untuk semua individu, dan mewujudkan rasa hormat, perhatian, dan dorongan di antara individu-individu sehingga mereka termotivasi untuk terus bekerja pada tugas yang dihadapi.
- (C) Tanggung jawab individu dan kelompok (**Individual & Group Accountability**). Bahwasanya tujuan belajar bersama adalah

untuk menguatkan kemampuan akademis siswa, sehingga kontribusi siswa harus adil.

- (D) Keterampilan interpersonal dan kelompok kecil (***Interpersonal & small-Group Skills***). Asumsi bahwa siswa akan secara aktif mendengarkan, menjadi hormat dan perhatian, berkomunikasi secara efektif, dan dapat dipercaya tidak selalu benar. Keterampilan sosial harus mengajarkan kepemimpinan, pengambilan keputusan, membangun kepercayaan, komunikasi, keterampilan manajemen konflik.
- (E) Proses kerja kelompok (***group processing***). Proses kerja kelompok memberikan umpan balik kepada anggota kelompok tentang partisipasi mereka, memberikan kesempatan untuk meningkatkan keterampilan pembelajaran kolaboratif anggota, membantu untuk mempertahankan hubungan kerja yang baik antara anggota, dan menyediakan sarana untuk merayakan keberhasilan kelompok. Model dalam pembelajaran kooperatif antara lain (1) Model *Student Achievement Divisions* (STAD); (2) Model *Jigsaw*; (3) Model *Group Investigation* (GI); (4) Model Struktural.

(3) Metode Pembelajaran Kuantum

Pembelajaran kuantum (SMA, DePorter, & Hernacks, 2001) bermakna interaksi-interaksi yang mengubah energi menjadi cahaya karena semua energi adalah kehidupan dan dalam proses pembelajarannya mengandung keberagaman dan *interdeterminism*. Secara umum, *Quantum Teaching* (pembelajaran kuantum) mempunyai karakteristik sebagai berikut: (1) Berpangkal pada psikologi kognitif; (2) Bersifat humanistik, manusia selaku pembelajar menjadi pusat perhatian; (3) Bersifat konstruktivistis, artinya memadukan, menyinergikan, dan mengolaborasikan faktor potensi diri manusia selaku pembelajar dengan lingkungan (fisik dan mental) sebagai konteks pembelajaran; (4) Memusatkan perhatian pada interaksi yang bermutu dan bermakna (5) Menekankan pada pemercepatan pembelajaran dengan taraf keberhasilan tinggi; (6) Menekankan kealamiah dan kewajaran proses pembelajaran

(7) Menekankan kebermaknaan dan dan kebermutuan proses pembelajaran; (8) Memiliki model yang memadukan konteks dan isi pembelajaran; (9) Menyeimbangkan keterampilan akademis, keterampilan hidup dan prestasi material; (10) Menanamkan nilai dan keyakinan yang positif dalam diri pembelajar; (11) Mengutamakan keberagaman dan kebebasan sebagai kunci interaksi (12) Mengintegrasikan totalitas tubuh dan pikiran dalam proses.

Prinsip dasar yang terdapat dalam pembelajaran quantum adalah:

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

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

(4) Model Pembelajaran Terpadu

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

- (A) Prinsip penggalian tema: (1) Tema hendaknya tidak terlalu luas, namun dengan mudah dapat digunakan memadukan banyak bidang studi, (2) Tema harus bermakna artinya bahwa tema yang dipilih untuk dikaji harus memberikan bekal bagi siswa untuk belajar selanjutnya, (3) Tema harus disesuaikan dengan tingkat perkembangan psikologis anak, (4) Tema harus mampu mewartakan sebagian besar minat anak, (5) Tema yang dipilih hendaknya mempertimbangkan peristiwa-peristiwa otentik yang terjadi dalam rentang waktu belajar, (6) Tema yang dipilih

hendaknya mempertimbangkan kurikulum yang berlaku, serta harapan dari masyarakat, dan (7) Tema dipilih dengan mempertimbangkan ketersediaan sumber belajar.

- (B) Prinsip pelaksanaan terpadu: (1) guru hendaknya jangan menjadi *single actor* yang mendominasi pembicaraan dalam proses belajar mengajar, (2) pemberian tanggung jawab individu dan kelompok harus jelas dalam setiap tugas yang menuntut adanya kerjasama kelompok, dan (3) guru perlu akomodatif terhadap ide-ide yang terkadang sama sekali tidak terpikirkan dalam proses perencanaan.
- (C) Prinsip evaluatif adalah (1) memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan evaluasi diri di samping bentuk evaluasi lainnya, (2) guru perlu mengajak siswa untuk mengevaluasi perolehan belajar yang telah dicapai berdasarkan kriteria keberhasilan pencapaian tujuan yang telah disepakati dalam kontrak.
- 4) Prinsip reaksi, dampak pengiring (*nuturant effect*) yang penting bagi perilaku secara sadar belum tersentuh oleh guru dalam kegiatan belajar mengajar. Karena itu, guru dituntut agar mampu merencanakan dan melaksanakan pembelajaran sehingga tercapai secara tuntas tujuan-tujuan pembelajaran. Guru harus bereaksi terhadap reaksi siswa dalam semua *event* yang tidak diarahkan ke aspek yang sempit tetapi ke suatu kesatuan utuh dan bermakna.

(5) Metode Pembelajaran Berbasis Masalah

Pembelajaran Berbasis Masalah (Boud & Feletti, 2013) merupakan metode pembelajaran yang menggunakan masalah sebagai langkah awal dalam mengumpulkan dan mengintegrasikan pengetahuan baru. Metode ini juga berfokus pada keaktifan pesertadidik dalam kegiatan pembelajaran. Pesertadidik tidak lagi diberikan materi belajar secara satu arah seperti pada metode pembelajaran konvensional. Dengan metode ini, diharapkan pesertadidik dapat mengembangkan pengetahuan mereka secara mandiri. Pembelajaran Berbasis Masalah juga memberi kesempatan pesertadidik untuk mempelajari teori melalui praktik. Pesertadidik

bukan hanya perlu mencari konklusi tetapi juga perlu menganalisis data. Dengan menggunakan pendekatan Pembelajaran Berbasis Masalah ini, siswa akan bekerja secara kooperatif dalam kumpulannya untuk menyelesaikan masalah sebenarnya dan yang terpenting adalah membina kemahiran untuk menjadi siswa yang belajar secara sendiri (Hamizer, dkk, 2003). Siswa akan membina kemampuan berpikir secara kritis secara kontinu berkaitan dengan ide yang dihasilkan serta yang akan dilakukan.

Pelaksanaan proses pembelajaran Pembelajaran Berbasis Masalah, Bridges (1992) dan Charlin (1998) telah menggariskan beberapa ciri-ciri utama seperti berikut: (1) Pembelajaran berpusat dengan masalah, (2) Masalah yang digunakan merupakan masalah dunia sebenarnya yang mungkin akan dihadapi oleh siswa dalam kerja profesional mereka di masa depan, (3) Pengetahuan yang diharapkan dicapai oleh siswa saat proses pembelajaran disusun berdasarkan masalah (4) Para siswa bertanggung jawab terhadap proses pembelajaran mereka sendiri, (5) Siswa aktif dengan proses bersama, (6) Pengetahuan menyokong pengetahuan yang baru, (7) Pengetahuan diperoleh dalam konteks yang bermakna, (8) Siswa berpeluang untuk meningkatkan serta mengorganisasikan pengetahuan dan (9) Kebanyakan pembelajaran dilaksanakan dalam kelompok kecil.

5) Mengembangkan Potensi Peserta Didik

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

cara belajar orang lain belajar dari guru (DePorter & Hernacki, 2005).

Guru harus memahami betul modalitas belajar agar guru mampu mengembangkan potensi siswa. Modalitas belajar juga disebut tipe atau jenis siswa. Jenis-jenis tersebut adalah visual, auditorial, dan kinestetik. Modalitas atau gaya belajar siswa berimplikasi kepada bagaimana siswa menyerap informasi. Pola pengolahan informasi terbagi menjadi skuensial konkret, skuensial abstrak, acak konkret, dan acak abstrak. Orang yang termasuk dalam dua skuensial cenderung memiliki dominasi otak kiri, sedang orang-orang yang berpikir secara acak biasanya termasuk dalam dominasi otak kanan (Dağ & Geçer, 2009; DePorter & Hernacki, 2005). Dengan memahami bahwa siswa satu dengan yang lain berbeda maka sudah seharusnya guru mewajibkan dirinya menggunakan banyak metode dan model-model dalam menjalankan pembelajarannya.

6) Komunikasi dengan Pesertadidik

Untuk mampu menjalin komunikasi yang mengembangkan potensi siswa diperlukan keterampilan berkomunikasi. Diantaranya adalah menguasai macam arah komunikasi. Secara umum terdapat komunikasi satu arah, dua arah dan multi arah. Guru harus terampil mengkombinasikan macam-macam arah komunikasi pada saat pembelajaran. Menguasai arah komunikasi akan berbanding lurus dengan kemampuan pengelolaan kelas. Dalam praktik pembelajaran, antara arah komunikasi dan pengelolaan kelas jalin menjalin. Dalam pengelolaan kelas secara klasikal berbeda dengan pengelolaan kelompok dan individu. Untuk itu diperlukan kemampuan multi arah komunikasi, sehingga pengelolaan suara, pandangan mata, bahasa tubuh yang digunakan akan berbeda bila seorang guru sedang berkomunikasi dengan komunitas yang lebih kecil, kelompok dan individu, misalnya dan guru menggunakan pilihan kata yang mendidik. Noltes menyampaikan bahwa jika anak banyak dicela, dia akan terbiasa menyalahkan. Jika anak-anak dibesarkan dengan olok-olok dia akan menjadi orang pemalu. Dan jika anak dipuji, dia akan terbiasa menghargai orang lain (Nolte, 2008).

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

7) Penilaian dan Evaluasi

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

Begitu pula dengan aspek psikomotor. Untuk ranah pengetahuan guru harus terampil akan hal-hal seperti kemampuan menurunkan KD ke dalam indikator, mampu menyusun *blue print* soal, menyusun kisi-kisi, hingga menyusun *item test* dan menganalisa baik dengan maupun tanpa program aplikasi analisis hasil evaluasi, seperti *Anates*, *item man*, dan lain-lain. Berdasarkan analisis dari tiap ranah, guru menggunakannya untuk melakukan perbaikan RPP agar kekurangan pada pembelajaran yang tertuang dalam RPP lama diperbaiki pada RPP baru, sehingga pembelajaran berikutnya lebih baik lagi.

2.7. KEPEMIMPINAN

Berikut penulis sajikan satu definisi kepemimpinan yang intinya adalah Memahami tim Anda dan diri Anda sendiri, yakni “*To me, leadership is about playing to strengths and addressing weaknesses in the most productive and efficient way possible. It’s about knowing your team and yourself, and doing your best job to set both up for success.*” – *Samantha Cohen, co-founder, Neon*

Bandits. Terjemahan bebasnya adalah “Bagi saya, kepemimpinan adalah tentang bermain yang ditujukan guna penguatan dan mengatasi kelemahan dengan cara yang terproduktif dan terseefisien mungkin. Ini berkenaan dengan memahami tim dan diri Anda sendiri, dan mengerjakan pekerjaan terbaik Anda untuk membentuk keberhasilan bersama”. – *Samantha Cohen, co-founder, Neon Bandits*.

Berikut disajikan pilihan teori tentang kepemimpinan. Itu adalah kepemimpinan strategik dan kepemimpinan bersama/berbagi. Kepemimpinan strategis dipilih karena penulis pandang bahwa membantu orang lain tumbuh kembang diperlukan strategi yang strategis. Sementara kepemimpinan berbagi dipilih karena tidak mungkin semuanya bermuara kepada satu sosok individu. Permasalahan kompleks dan memerlukan pemecahan dengan cara spesifik.

A. KEPEMIMPINAN STRATEGIK (STRATEGIC LEADERSHIP)

Kepemimpinan strategik adalah praktik dimana eksekutif menggunakan gaya manajemen yang mengembangkan visi untuk organisasinya yang membuat organisasinya bisa beradaptasi atau tetap mempertahankan daya saingnya dalam iklim ekonomi dan teknologi yang terus berubah. Pemimpin strategik mampu menggunakan visi ini untuk memotivasi karyawan dan departemennya, menguatkan mereka dalam rasa kesatuan dan rasa tujuan agar mengimplementasikan perubahan dalam organisasinya atau mengefisienkan proses (De Villiers, Rouse, & Kerr, 2016).

Untuk mampu menjalankan kepemimpinan strategik, pemimpin haruslah memiliki kemampuan strategik. Berdasarkan tulisan Schoemaker, Krupp, dan Howland dapat disimpulkan bahwa kemampuan strategic adalah kemampuan mengantisipasi, menghadapi, menginterpretasikan, memutuskan dan mempelajari situasi dan lingkungan yang sulit, tidak terduga, menjadikannya kesempatan dan mengubahnya menjadi keberuntungan (Schoemaker, Krupp, & Howland, 2013).

Konsep strategi menurut ahli juga berbeda-beda. Strategi adalah sebuah konsep ilusi. Istilah ini diberlakukan dalam berbagai

disiplin literatur. Pennings menuliskan bahwa istilah ini digunakan oleh ahli ekonomi, psikolog sosial, antropolog, sosiolog, dan ilmuwan politik. Literatur berlimpah dengan definisi berkisar dari yang umum hingga yang khusus (Pennings, 1985). Chandler menginterpretasikan sebagai sifat awal yang menggunakan penentuan literatur manajemen atas tujuan dan sasaran jangka panjang dari sebuah perusahaan, dan mengangkatnya ke jalur tindakan dan alokasi kebutuhan sumberdaya untuk mengupayakan hasil (Chandler, 1990). Kepemimpinan adalah strategik sebagai kemampuan mengantisipasi, memvisikan, memelihara kelenturan, berfikir secara strategik, dan bekerja dengan orang lain untuk menginisiasi perubahan yang akan menciptakan masa depan yang layak bagi organisasi (Ireland & Hitt, 1999).

Pemimpin strategik menciptakan rasa tujuan dan arahan, yang membimbing pemformulasian strategi dan mengimplementasikan dalam perusahaannya (Shrivastava & Nachman, 1989). Pemimpin ini juga berinteraksi dengan pemegang kepentingan, seperti pelanggan, pemerintah, dan perkumpulan-perkumpulan, terutama ketika hubungan itu sangat penting bagi perusahaan (House & Aditya, 1997). Organisasi dan lingkungan dimana mereka beroperasi semakin meningkat kompleksitas dan ketidakjelasan (*ambiguity*). Oleh karena pemimpin strategik harus memberi panduan/navigasi melalui kompleksitas dan mengembangkan strategi yang akan memungkinkan organisasinya berhasil, apakah secara profit atau non profit (Duursema, 2013).

Perspektif yang lain dari kepemimpinan strategik berfokus kepada aktivitas khusus dan perilaku khusus pula dari pemimpin strategik yang dapat meningkatkan keberhasilan perusahaan (Ireland & Hitt, 1999). Perspektif ini menyatakan bahwa dalam lingkungan “bisnis” yang kompleks dan terus berubah, pemimpin strategik menjadi sumber keuntungan yang kompetitif. Memberikan tantangan yang perusahaan hadapi dalam lingkungan yang sering bekejolak, dan tidak terduga secara global. Ireland dan Hitt mengidentifikasi enam komponen kepemimpinan strategik yang akan mengarahkan kepada penguatan kinerja perusahaan yakni menentukan tujuan perusahaan atau visi, mengeksploitasi dan

memelihara kompetensi inti, mengembangkan modal sumberdaya manusia, meneruskan budaya organisasi yang efektif, menekankan praktik etika, dan membangun keseimbangan kontrol organisasi (Ireland & Hitt, 1999).

Strategi mewakili pola pilihan yang dimaksudkan untuk menjamin keberlangsungan keberhasilan organisasi. Kepemimpinan strategi adalah tentang mentransformasi sebuah organisasi melalui visi dan nilai-nilai, budaya dan iklim, dan struktur dan sistemnya, dan juga melalui strateginya. Dalam melakukannya, manajer dan eksekutif dapat membangun kejelasan, membuat hubungan yang kuat dan mengembangkan khasanah kepemimpinan dan memberikan kontribusi kesejahteraan organisasinya.

Jadi, bagaimana kepemimpinan stratejik berbeda dari kepemimpinan operasional yang baik, yang sifatnya melibatkan fokus khusus dan memimpin sumberdaya untuk mendapatkan pekerjaan tertentu diselesaikan? Riset yang dilakukan Hughes dan Beatty menemukan bahwa kepemimpinan strategic memerlukan keterampilan dan perspektif-perspektif dari kepemimpinan operasional (Hughes & Beatty, 2005) untuk beberapa alasan berikut:

- 1) **Keluasan dalam ruang lingkup.** Pemimpin stratejik melihat organisasi sebagai yang saling kebergantungan dan saling terhubung sehingga tindakan dan keputusan dalam satu bagian organisasi dilakukan dengan penuh pertimbangan terhadap dampak kepada bagian organisasi yang lain.
- 2) **Berfokus ke masa depan.** Pemimpin stratejik bekerja dengan jauh melampaui jadwal, mengintegrasikan hasil jangka pendek dan fokus ke masa depan.
- 3) **Mengubah orientasi.** Pemimpin stratejik sering sebagai pilot perubahan organisasinya. Apa yang ia kerjakan berdampak dan mempengaruhi keseluruhan bagian organisasi.

Pemimpin stratejik memerlukan keterampilan stratejik. Keterampilan stratejik yakni berfikir stratejik, bertindak stratejik, dan mempengaruhi stratejik adalah apa yang mendorong strategi sebagai proses belajar dalam organisasi. Dengan kata lain, mereka adalah bagaimana kepemimpinan stratejik.

- 1) **Berfikir strategik.** Berfikir strategik melibatkan kepemilikan visi tentang apa yang organisasi dapat dan harus jadikan dan tawarkan atas cara-cara baru untuk memahami tantangan dan kesempatan sebelumnya.
- 2) **Bertindak strategik.** Ini adalah upaya koordinasi yang diperlukan bagi organisasi untuk mengimplementasikan pemahaman dan pengertian yang diturunkan dari berfikir strategik.
- 3) **Mempengaruhi strategik.** Ini adalah tentang menciptakan kondisi yang jelas, komitmen dan strategi di keseluruhan organisasi.

B. KEPEMIMPINAN BERSAMA (SHARED LEADERSHIP)

Berkaca kepada banyaknya gaya kepemimpinan, maka dapat dikatakan bahwa kepemimpinan adalah pekerjaan berat, sulit, dan keras. Terlebih kepemimpinan yang baik, merupakan pekerjaan yang jauh lebih berat, lebih sulit, dan lebih keras. Hal ini bisa dilihat dari bermunculannya gaya-gaya baru dan variannya dalam rentang waktu yang relatif pendek. Berbeda dari awal kemunculan teori kepemimpinan, misalnya *trait theory*. Dinamika jaman sekarang ini secara cepat mengubah banyak hal, tidak ada satu bidang yang terlepas dari dinamika tersebut. Ini membuka lanskap atau bentang perubahan sesungguhnya yang memerlukan perspektif majemuk untuk mengarunginya dengan baik.

Apa itu kepemimpinan bersama? Ia adalah kepemimpinan yang dideskripsikan dalam hubungan perilaku individu pemimpin terhadap individu dan hubungan terhadap pengikutnya. Ini telah mengakibatkan penekanan dalam dua hal baik pelatihan dan akademik atas perilaku, karakteristik dan tindakan pemimpin. Akibat dari teknologi yang tinggi, konteks bergerak cepat yang mencirikan abad ke 21, organisasi yang berhasil akan memerlukan penyandaran yang semakin meningkat kepada kemandirina yang tinggi, individu yang berpengetahuan kerja sebagai bagian dari tim yang multi disiplin. Kepemimpinan bersama didefinisikan sebagai aktivitas yang membagi atau mendistribusikan kepada anggota tim yang akan bekerja untuk menjalankan usahanya. Kepemimpinan bersama dapat

didefinisikan juga sebagai proses mempengaruhi secara interaktif yang dinamis di antara individu dalam kelompok yang bertujuan saling mengarahkan untuk pencapaian tujuan kelompok atau organisasi atau keduanya. Kunci pembeda antara model kepemimpinan tradisional dan kepemimpinan bersama adalah bahwa proses mempengaruhi melibatkan lebih dari sekedar ke arah bawah kepada bawahan oleh pemimpin. Kepemimpinan didistribusikan di antara sekelompok individu sebagai ganti dari sentralisasi dalam genggam tangan tunggal yang bertindak dalam perannya sebagai pemimpin (Pearce & Manz, 2005).

Berbicara tentang kepemimpinan bersama (*shared leadership*) terhubung dengan istilah *distributed leadership*, *collective leadership*, *horizontal leadership*, *team leadership*, dan *leadership team*. Kocolowski melakukan pencarian tentang kepemimpinan kepemimpinan bersama. Di awal pencariannya dengan frase *shared leadership* dalam *database the Academic OneFile* menghasilkan 75 artikel dalam jurnal akademik. Hasil pencarian dengan frase yang sama adalah terbagi ke dalam istilah: *distributed leadership* sebanyak 24 artikel, *collective leadership* sebanyak 22 artikel, *horizontal leadership* 0 (nol) artikel atau tidak ada, *team leadership* sebanyak 97 artikel, dan *leadership team* sebanyak 182 artikel. Evaluasi terhadap artikel yang direferensikan dilakukan, diikuti pencarian yang menyeluruh dalam *ABI/Inform*, *Academic Search Complete*, dan *Business Source Complete* menggunakan istilah dan frase yang indentik. Selanjutnya, Kocolowski memeriksa semua artikel dan daftar referensi untuk topik yang relevan dan aplikatif. Ketika tidak ada artikel baru saat mesin pencari dioperasikan, maka ia anggap pencarian komplet (Kocolowski, 2010).

Penelitian menunjukkan bahwa kinerja tim cenderung memburuk ketika satu orang yang paling bertanggung jawab untuk kebanyakan fungsi kepemimpinan, kebanyakan makna atau tujuan yang sangat penting, kebanyakan mengolah motivasi dan pelibatan, dan juga kebanyakan menawarkan dukungan dan nasehat. Sebaliknya, kinerja tim lebih secara efektif pemenuhan target dan tujuan-tujuan, ketika kebanyakan atau semua individu menunjukkan perilaku kepemimpinan (Carson, 2007). Pearce &

Manz menggambarkan *shared leadership* adalah konteks yang di dalamnya kepemimpinan dan pengaruh didistribusikan keseluruhan tim (Pearce & Manz, 2005).

Harris, Leithwood, Day, Sammons, dan Hopkins mengeluhkan kurangnya pemimpin yang luar biasa persekolahan di era sekarang dan selanjutnya menyatakan, “*The hope of transforming schools through the actions of individual leaders is quickly fading*”. Harapan transformasi sekolah melalui tindakan pemimpin individu secara cepat memudar. Namun demikian, riset berkenaan dengan beberapa elemen kepemimpinan bersama dalam realitas institusi pendidikan mengungkap hasil yang campuran (A. Harris, Leithwood, Day, Sammons, & Hopkins, 2007). Dalam studi kualitatif tentang mahasiswa di tiga universitas Carte, Chidambaram, dan Becker mengexaminasi tim virtual dan menyarankan perilaku kepemimpinan bersama secara positif berasosiasi dengan monitoring kerja kelompok, tetapi tidak dengan peningkatan kinerja (Carte, Chidambaram, & Becker, 2006). Terlebih, Boardman menginvestigasi proses kepemimpinan bersama di sekolah Tasmania dan mendapati bahwa pemimpin secara signifikan lebih antusias dengan model kepemimpinan bersama dari pada antusias gurunya (Boardman, 2001).

Lebih lanjut, dalam studi kepala sekolah pembantu (*co-principal*) di sekolah dasar New Zealand, Court menemukan kehadiran kekuatan perjuangan dan ide-ide baru untuk mengupayakan keselarasan, yang merujuk kepada “manipulasi” perasaan guru ketika dipaksa berpartisipasi dalam pembuatan keputusan tanpa adanya jaminan ide-idenya didengarkan (Court, 2003). Sebenarnya, satu keuntungan kepemimpinan bersama adalah kemampuan menarik berbagai hal dari keberagaman pemikiran dan bakat yang dimiliki oleh keseluruhan tim (Rice, 2006). Sementara, Kezar mencatat bahwa ketika anggota dari tim kepemimpinan tidak sepenuhnya merangkul kepala sekolah terhadap penguatan perbedaan dan mendorong pendapat yang majemuk, kebanyakan tim tergelincir dalam pemikiran kelompok/ego-sektoral (Kezar, 1998).

Wallace mengatakan bahwa kepemimpinan sekolah idealnya secara meluas bersama, tetapi karena pemimpin sekolah tidak hidup dalam dunia yang ideal, keluasan bersama yang dapat dibenarkan dalam praktik bergantung faktor-faktor empiris (Wallace, 2001). Emosi tidak dapat diabaikan, terutama ketika sekolah mencoba mengubah atau menjalani proses pembaruan (Leithwood & Beatty, 2007). Terlebih, iklim kolegal (Rice, 2006) dan komunikasi yang jelas adalah dua hal yang penting dalam proses pembuatan keputusan kepemimpinan bersama. Terakhir, untuk kepemimpinan bersama dan kerja tim menjadi efektif, penting bahwa anggota kelompok memahami peran individu dan tidak memandang rendah kompleksitas susunan kepemimpinan bersama (V. Hall, 2001).

2.8. KERANGKA PIKIR

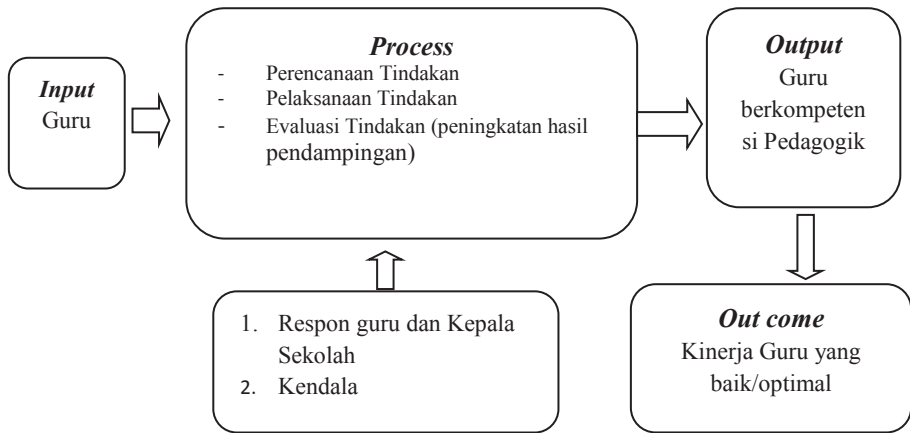
Manajemen adalah entitas dari proses pembinaan tenaga pendidik dan bagian pendukung suksesnya proses pendidikan secara keseluruhan. Tanpa manajemen maka tujuan pendidikan tidak akan tercapai secara optimal, efektif, dan efisien. Dalam bingkai inilah kesadaran pembinaan tenaga pendidik tumbuh karena guru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

Seseorang yang melakukan pembinaan guru, dituangkan atau tidak dituangkan dalam bentuk bagan pasti memiliki alur besar berupa kerangka pikir. Keuntungan memiliki kerangka pikir tertulis adalah kita dapat mengujinya berupa kebenaran dan kelogisan. Berikut disajikan sebuah skenario besar praktik pedampingan atau supervisi dengan maksud agar lebih terencana dengan hasil maksimal. Selama kegiatan pendampingan, pendamping berupaya untuk mampu menjalankan peran-perannya dengan baik. Pendamping berkinerja baik dalam artian bahwa pendamping mampu menghadirkan suasana dimana pendamping adalah bagian dari sistem yang dapat mengantarkan dampingan mencapai tarap keterampilan dampingan yang lebih tinggi. Peran pendamping yakni meliputi; peran sebagai pendukung (*supporter*), *role model*,

fasilitator, kolaborator, asesor, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator. Sebaliknya dampingan mampu menghadirkan akan kesadaran bahwa dirinya mampu mencapai tataran guru berderajat nilai lebih tinggi. Selanjutnya dampingan menyadari bahwa kehadirannya dalam proses pembelajaran serta terjadi simbiosis mutualisme, maka pendamping dapat membangkitkan, mengarahkan, dan membimbing guru dampingan mencapai tarap guru profesional. Dengan dicapainya tarap guru profesional maka kinerja belajar siswa meningkat. Seiring dengan meningkatnya kinerja belajar siswa, maka pencapaian mutu pendidikan dapat diwujudkan.

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

mendapatkan gambaran yang jelas. Berdasarkan kerangka pikir tersebut, maka dapat dikonstruksikan dalam model sebagai berikut:



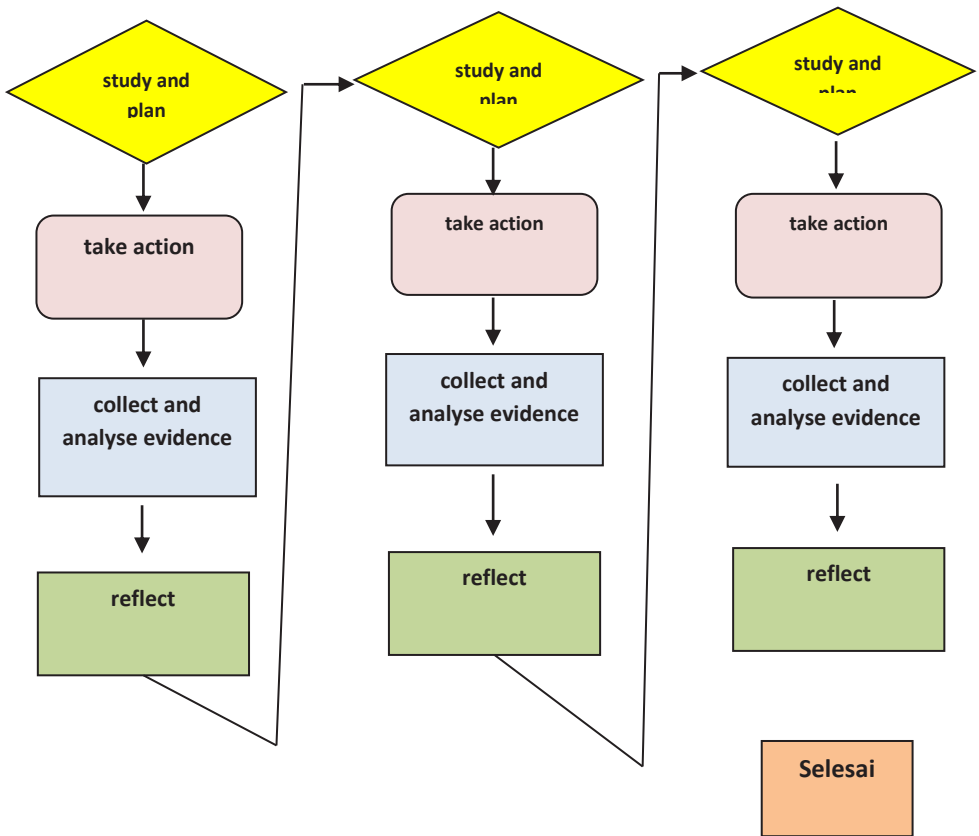
Gambar 6 Contoh Kerangka Pikir atau Skenario Besar Proses Supervisi atau Pendampingan

BAB III

METODE DAN INSTRUMEN

3.1. METODE DAN RANCANGAN PENDAMPINGAN

Dalam menjalankan pendampingan dan/atau supervisi, pendamping perlu memilih metode atau cara yang dianggap mampu mengubah dari kondisi yang tidak diinginkan ke arah yang diinginkan. Pemilihan cara sebaiknya disesuaikan dengan sumberdaya yang dimiliki. Sumberdaya dapat meliputi kemampuan diri pendamping, alat atau instrumen yang dimiliki dengan memperhatikan perspektif dampingan. Dalam tulisan ini disajikan penerapan tindakan dari Model Margaret Riel yang terdiri dari mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), mengambil tindakan (*take action*), mengumpulkan dan menganalisa bukti (*collect and analyze evidence*), dan refleksi (*reflecting*). Seperti tergambar dalam gambar alur berikut (Riel, 2010);



Gambar 7 Siklus Pelaksanaan Pendampingan Modifikasi dari Siklus Tindakan Model Margaret Riel (Riel, 2010)

Penjelasan prosedur secara berurutan sebagai berikut (contoh):

- a. Mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), dalam tahapan ini pendamping mengadakan pertemuan bersama dampingan guna membuat kesepakatan atau kontrak dampingan, menyampaikan apa sebenarnya dampingan, peran pendamping, peran dampingan dan dinamika-dinamika yang mungkin terjadi selama proses dampingan. Pendamping membahas permasalahan dan merencanakan perbaikan-perbaikan atau pemenuhan indikator-indikator kompetensi pedagogik. Pendamping

menyampaikan instrumen-instrumen yang digunakan selama dampingan dan membahas bagaimana tiap instrumen digunakan. Instrumen pokok adalah indikator-indikator yang terdapat pada kompetensi pedagogik. Indikator kompetensi pedagogik oleh pendamping dikelompokkan menjadi tiga kelompok yakni; Indikator Dokumen (ID), Indikator Persiapan Pembelajaran (IPP), dan Indikator Persiapan Pembelajaran dan atau Observasi Pembelajaran (IPPOP). Format pokok tersebut didampingi dengan format pengamatan, format Flanders, dan kamera.

- b. Mengambil tindakan (*take action*), dalam fase ini diawali dengan menganalisis Indikator Dokumen (ID) selanjutnya melakukan upaya mencapai/memenuhi seluruh indikator, setelah terpenuhi Indikator Dokumen (ID) diikuti dengan mengambil tindakan untuk Indikator Persiapan Pembelajaran (IPP). Pada fase ini yang terpenting adalah penyusunan RPP. Apabila RPP yang dibuat belum memenuhi tuntutan indikator maka dilakukan diskusi dalam rangka menghasilkan RPP yang diharapkan. Selanjutnya pendamping meningkat ke tahap observasi pembelajaran.
- c. Mengumpulkan dan menganalisis bukti (*collect and analyze evidence*), pada fase ini dampingan mengaplikasikan RPP dan perlengkapan pembelajaran yang sudah disiapkan. Pendamping bersama-sama guru/dampingan masuk ke dalam kelas. Guru/dampingan melaksanakan tugas mengajar dan pendamping mengamati secara sistematis dengan menggunakan semua instrumen yang sudah disiapkan dan disepakati bersama.
- d. Refleksi (*reflecting*), pada fase ini pendamping dan dampingan melakukan refleksi bersama dalam bingkai dialog berbagi ide atas fakta yang terjadi selama observasi. Pendamping memulai kegiatan refleksi dengan berbekal format lima langkah dampingan, diikuti dengan melihat format Flanders, dan rekaman kamera. Selanjutnya pendamping dan dampingan menentukan fokus perbaikan pada pembelajaran berikutnya. Dengan ditentukannya fokus perbaikan maka siklus pertama selesai. Siklus kedua diawali dari fokus yang sudah disepakati menjadi bahan perbaikan pada fase mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), diikuti dengan mengambil

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

3.2. PENGUMPULAN DATA

Terdapat minimal tiga kategori utama teknik pengumpulan data. Ketiga kategori tersebut adalah observasi, wawancara, dan pengkajian dan analisis dokumen (Mertler, 2018; Wallen & Fraenkel, 2013).

Observasi adalah tahapan dimana pihak-pihak yang terlibat dapat meliputi; para partisipan yang terlibat, pesertadidik, guru lain, orangtua, dan pihak penyelenggara sekolah. Setiap melakukan observasi dilakukan perekaman objek yang diamati sebanyak-banyaknya. Penulis melakukan observasi langsung pada saat dampingan melakukan pembelajaran. Penulis melengkapi diri dengan instrumen yang sudah disiapkan yakni lembar observasi dan format Flanders. Selama observasi berlangsung, penulis mencatat semua peristiwa yang dianggap memberikan informasi penting dan memiliki nilai tertentu.

Catatan ini berupa catatan lapangan untuk melukiskan peristiwa/objek yang diamati dan didengar secara mendetail. Penelitian tindakan ini bukan penelitian tindakan kelas, tetapi karena penulisan ini juga berlangsung di kelas, maka prinsip penelitian tindakan kelas harus tetap dijaga sebagaimana dikemukakan oleh para ahli. Jonhson dan Mertler menyimpulkan bahwa penelitian tindakan berbasis kelas seyogyanya dilakukan hanya agar bisa meningkatkan dan mematangkan pembelajaran. Dengan demikian observasi yang dilakukan adalah observasi tidak terstruktur. Observasi tidak terstruktur lebih mencirikan pengumpulan data kualitatif, karena observasi seperti ini bersifat “bebas mengalir,” sehingga memungkinkan penulis untuk mengubah fokus dari satu peristiwa ke peristiwa lainnya seiring dengan munculnya peristiwa-peristiwa baru, dan mungkin lebih menarik (Leedy & Ormrod, 2005; Mertler, 2018). Observasi kelas lazimnya direkam dalam bentuk catatan lapangan. Catatan lapangan

merupakan observasi tertulis tentang apa saja yangaksikan tengah berlangsung dalam kelas (B. Johnson & Christensen, 2008; Mertler, 2018).

Wawancara digunakan untuk mengumpulkan data dari para guru atau individu lain. Wawancara dilakukan secara lisan dan tertulis dengan menggunakan sarana *paper and pencil*. Wawancara secara lisan dilakukan setelah pembelajaran dengan menggunakan lima langkah pendampingan. Pengumpulan data yang dilakukan soal-jawab dan didokumentasikan secara tertulis. Data yang dikumpulkan dari observasi digunakan untuk mengantarkan secara lancar menuju data lanjutan tambahan yang dikumpulkan melalui penggunaan wawancara atau survei (Mertler, 2018; Wallen & Fraenkel, 2013).

Pengkajian dan analisis dokumen atau rekam jejak yang ada adalah analisis tentang catatan/rekam jejak yang sudah ada sering kali menghabiskan waktu yang paling singkat karena datanya sudah dikumpulkan. Data yang dianalisis berupa dokumen yang dihasilkan oleh dampingan, catatan perbiakan RPP, catatan hasil observasi, kehadiran, nota pertemuan staf pengajar, jadwal, buku petunjuk kebijakan, bagan tempat duduk, portofolia pesertadidik dan catatan dari hasil observasi.

Penjelasan kegunaan dan penggunaan instrumen sebagai berikut;

1. Lembar format pengamatan, format ini adalah format pendampingan yang digunakan sebagai perekam aktivitas guru dan pesertadidik. Format ini berisi kolom tentang kegiatan pesertadidik, kegiatan guru, interaksi antar pesertadidik, interaksi pesertadidik dengan guru, keterampilan bertanya guru, sumber belajar – bagaimana guru dan pesertadidik menggunakan sumber belajar, pengelolaan kelas guru, dan lainnya. Format ini diadopsi dari modul pelatihan MGPBE (*Mainstreaming Good Practices in Basic Education*) kerja sama Uni Eropa dan Unicef.
2. Lembar format Flanders, format ini adalah format pendamping juga yang digunakan untuk mengecek kegiatan guru dan pesertadidik per 5 menit. Format ini berguna untuk membantu

guru memahami penggunaan waktunya selama pembelajaran. Format ini diadopsi dari modul pelatihan MGPBE (*Mainstreaming Good Practices in Basic Education*) kerja sama Uni Eropa dan Unicef sejalan dengan tentang Standar Proses (Mendikbud RI, 2013).

3. Kamera, digunakan sebagai perekam kejadian selama pembelajaran yang bermanfaat untuk penguatan bila praktik yang baik dan koreksi bila praktik yang kurang tepat.
4. Format lima langkah pendampingan, format ini digunakan pendamping pasca observasi. Pendamping dan dampingan melakukan refleksi dari persiapan mengajar, pelaksanaan pembelajaran, dan melakukan Rencana Tindak Lanjut (RTL), serta menentukan fokus perbaikan pada persiapan, dan pembelajaran berikutnya.

3.3. INDIKATOR KOMPETENSI PEDAGOGIK

Berikut disajikan cakupan kompetensi pedagogik yang bersumber dari Dirjen Penjaminan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan Depdiknas adalah (1) Menguasai karakteristik peserta didik, (2) Menguasai teori belajar dan prinsip pembelajaran yang mendidik, (3) Pengembangan kurikulum, (4) Kegiatan pembelajaran yang mendidik, (5) Pengembangan potensi peserta didik, (6) Komunikasi dengan peserta didik, (7) Penilaian dan evaluasi.

Secara lengkap ketujuh komponen kompetensi pedagogic dikelompokkan kedalam tiga kelompok indikator kompetensi pedagogik yang terdiri dari indikator kelompok dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran.

3.4. PERAN PENDAMPING

Pendamping berkinerja baik atau buruk berdasarkan penilaian dari dampingan. Berikut disajikan tabel penilaian/respon terhadap pendamping. Format berikut digunakan untuk mengantisipasi perasaan inferior dampingan dalam menyampaikan yang dirasa selama praktik pendampingan. Selain itu, format ini berfungsi sebagai kendali perasaan superior dan perilaku berlebihan pendamping. Diperlukan kebesaran hati untuk saling terbuka dalam

menerima kritik dan masukan. Adalah hal yang sudah biasa dampingan mendapat kritik dan masukan dari pendamping. Namun, adalah hal yang sangat jarang dampingan menyampaikan fakta-fakta atas apa yang terjadi. Hal tersebut terjadi karena tidak disediakan saluran yang tepat dan memadai. Format berikut adalah saluran yang disediakan bagi dampingan untuk menyampaikan apa-apa yang dirasa. Boleh jadi yang disalurkan melalui format tidaklah benar. Namun, setidaknya dapat dijadikan bahan refleksi atas apa yang tidak terpahami dengan baik. Boleh jadi dampingan yang belum memahami sepenuhnya atas peristiwa tertentu yang dialami.

Tabel 7 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan

No	Peran pendamping	Skor Penilaian					Jumlah
		1	2	3	4	5	
1	Pendukung/supporter						
2	Role model						
3	Fasilitator						
4	Kolaborator						
5	Asesor						
6	Sahabat						
7	Pelatih guru						
8	Pelindung						
9	Kolega						
10	Evaluator						
11	Komunikator						
	Jumlah						
	Kategori						

Keterangan: 1. Sangat kurang, 2. Kurang, 3. Sedang, 4. Baik, dan 5. Sangat baik

3.5. RENCANA PELAKSANAAN PENDAMPINGAN (MENTORING PLAN)

Sebelum melaksanakan pendampingan dilakukan penyusunan Rencana Pelaksanaan Pendampingan (RPP). Konsultasi dilakukan untuk mendapatkan masukan tentang desain Rencana Pelaksanaan Pendampingan (RPP). Ahli desain diminta untuk memberi masukan berkaitan dengan relevansi atau ketepatan tujuan, kompetensi dasar dan indikator dampingan atas ketepatan perangkat dampingan yang digunakan, Rencana Pelaksanaan Pendampingan Dokumen Kompetensi Pedagogik, Rencana Pelaksanaan pendampingan Persipan Kompetensi pedagogik, dan Rencana Pelaksanaan pendampingan Observasi Pembelajaran (lihat lampiran).

3.6. ANALISIS DATA

Analisis data dilakukan seketika atau terjadi bersamaan dengan dilakukan pendampingan, ini dilakukan pada: tahap perencanaan atau pertemuan pendahuluan, tahap pelaksanaan, pengamatan mengajar, dan tahap refleksi atau evaluasi atau pertemuan umpan balik dari siklus ke siklus sebagai berikut.

Reduksi data. Pendamping melakukan pemilihan, pemusatan, perhatian, penyederhanaan, pengabstrakkan, dan transformasi data kasar yang muncul dari catatan-catatan observasi. Pendamping menganalisis data informasi yang telah dikumpulkan untuk dikurangi jumlahnya, sehingga bisa mengidentifikasi dan menyusun data ke dalam format-format yang sudah disiapkan. Johnson menyatakan bahwa informasi yang didapatkan dibuat dalam pola-pola dan tema penting agar bisa menciptakan kerangka kerja untuk menyajikan temuan-temuan utama studi penelitian tindakan (Mertler, 2018). Namun demikian Schwabach menyatakan bahwa pendamping tidak meminimalisasi, mendistorsi, terlalu menyederhanakan, atau melakukan kesalahan interpretasi terhadap semua data (Mertler, 2018). Parson dan Brown mendeskripsikan proses analisis kualitatif sebagai sarana untuk mengorganisasikan dan menyajikan temuan-temuan secara sistematis dengan cara-cara yang memudahkan pemahaman atas data tersebut. Tahapan ini dapat pendamping gunakan untuk memperoleh gambaran ciri-ciri

dan katagori permasalahan, perkembangan, dan hal-hal positif yang dampingan miliki (Mertler, 2018).

Mendeskrripsikan ciri-ciri atau karakteristik pola atau kategori. Langkah kedua di dalam proses analisis adalah mendeskripsikan ciri-ciri atau karakteristik utama kategori yang muncul dari pengkodean data demikian kata Parson & Brown (Mertler, 2018). Dalam analisis terdapat ketimpangan atau berseberangan dengan pola. Penggalan informasi semacam ini sering kali membuat interpretasi yang sulit, namun memasukkan penggalan informasi tersebut ke dalam proses telah menjadikan temuan lebih akurat dan bermakna bagi pembelajaran pada masa yang akan datang (Mertler, 2018). Pendamping mengantisipasi data seperti di atas dengan menambahkan kolom “Lainnya” pada format identifikasi komponen dan temuan. Pendamping menambahkan “kegiatan lainnya” pada format Flanders dan format refleksi diri untuk menyampaikan perihal yang dipandang penting oleh dampingan tetapi di luar pemikiran dan perkiraan pendamping.

Menginterpretasikan data reduksi. Pendamping menginterpretasikan data reduksi dalam bentuk pengkajian peristiwa, perilaku, atau observasi orang lain untuk menemukan hubungan, kemiripan, kontradiksi, dan lain-lain (Mertler, 2018; Parsons & Brown, 2002). Kata kuncinya adalah mencari aspek-aspek data yang menjawab pertanyaan-pertanyaan penulisan yang memberikan tantangan terhadap praktik masa kini atau masa depan (Mertler, 2018). Penulis menginterpretasikan data untuk menemuka tunjukkan fokus pendampingan. Namun demikian fokus ditentukan berdasarkan kesepakatan antara dampingan dan pendamping.

Membandingkan data. Setelah melaksanakan reduksi data, pengkodean selesai, memusakkan ke dalam format-format, pendamping membandingkan antara pencapaian dari tiap siklus untuk mengetahui perbaikan-perbaikan yang diperoleh dampingan. Membandingkan data yang diperoleh untuk mengamabil dan menjastifikasi tindakan yang dilakukan.

3.7. INDIKATOR KEBERHASILAN

Agar proses pendampingan berjalan dengan baik diperlukan keseimbangan dari dua sisi, dampingan dan terutama pendamping. Indikator keberhasilan berlaku untuk kedua belah pihak. Keberhasilan dari sisi pendamping dan keberhasilan dari sisi dampingan.

Pendamping dikatakan berhasil apabila ia dapat menjalankan peran dan fungsinya yang meliputi peran sebagai pendukung, *role model*, fasilitator, asesor, kolaborator, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator atas dasar pendapat dari dampingan dan Kepala Sekolah dengan kategori baik. Penilaian menggunakan skala rating dengan menggunakan rentangan model skala Likert (Ali, 2010). Rentang tersebut sebagaimana tertuang dalam tabel berikut:

Tabel 8 Contoh Rentang skor dan Kriteria Penilaian Dampingan terhadap Pendamping

Rentang skor	Kriteria	Keterangan
13 - 23	D	Kurang
24 - 34	C	Sedang
35 - 45	B	Baik
46 - 55	A	Sangat baik

Sumber: Metode dan Aplikasi Riset Pendidikan (Ali, 2010).

Perlu dialog yang setara antara pendamping dan dampingan untuk menentukan tingkat keberhasilan. Berikut adalah contoh kesepakatan tingkat keberhasilan praktik pendampingan Indikator Kompetensi Pedagogik Dokumen mencapai rata-rata $\geq 80\%$ dan dilaksanakan setiap melakukan pembelajaran; Indikator Kompetensi Pedagogik Persiapan Pembelajaran mencapai $\geq 80\%$ dan dilaksanakan setiap melakukan pembelajaran; Indikator Kompetensi Pedagogik Persiapan Pembelajaran dan atau Observasi Pembelajaran mencapai $\geq 80\%$ dan dilaksanakan setiap melakukan pembelajaran.

BAB IV

PRAKTIK PENDAMPINGAN

4.1. GAMBARAN UMUM KELAS PENDAMPINGAN

Gambaran umum kelas pendampingan dirasa penting sebagai data awal atau tolak ukur titik awal proses perbaikan. Berikut disajikan contoh gambaran awal kelas yang mendapat perlakuan perbaikan. Disajikan beberapa kelas pendampingan dengan maksud agar pembaca mendapat gambaran utuh untuk abstraksi pembaca yang lebih komprehensif.

A. Kelas A

Berikut adalah gambaran umum kelas dimana Guru A mengajar. Guru A mengajar di kelas 2. Kelas tersebut diberi nama X1. Guru A berpasangan dengan Guru B. Terdapat 8 pesertadidik perempuan dan 14 pesertadidik laki-laki, dengan jumlah total adalah 22 pesertadidik. Komposisi pesertadidik berdasarkan kategori kecepatan belajar, menurut persepsi guru, adalah cepat belajar sebanyak 10 pesertadidik, sedang dalam belajar sebanyak 4 pesertadidik, dan lambat belajar sebanyak 8 pesertadidik. Pesertadidik yang cepat belajar diidentifikasi karena memiliki daya tangkap yang baik, dan dapat fokus dalam mengikuti pelajaran. Permasalahan pesertadidik yang sedang dalam kecepatan pembelajaran adalah karena kurang fokus dalam pembelajaran dan sedikit sulit dalam pemahaman saat pembelajaran. Sedangkan yang lambat belajar adalah dikarenakan daya tangkap kurang baik, relatif tidak bisa konsentrasi saat belajar, dan kurang termotivasi saat belajar.

B. Kelas B

Guru B mengajar di kelas 1. Kelas ini diberi nama X2. Guru B berpasangan dengan Guru C. Kelas ini terdiri dari 10 pesertadidik perempuan dan 11 pesertadidik laki-laki dengan total 21 pesertadidik. Berdasarkan persepsi guru, terdapat 6 pesertadidik berkategori cepat belajar dengan faktor bahwa pesertadidik mempunyai konsentrasi dan perhatian yang penuh saat di kelas dan faktor keterlibatan orangtua dalam belajar pesertadidik di rumah. Sebanyak 11 pesertadidik berkategori sedang. Faktor yang menyebabkannya adalah sangat terpengaruh lingkungan, terkadang mengikuti yang cepat, pada saat lain mengikuti yang lambat. Terdapat 4 pesertadidik yang dipersepsikan lambat. Hal ini dikarenakan masih mengalami kesulitan dalam membaca dan menulis. Satu pesertadidik masih dibawah umur. Pesertadidik ini sering melakukan hal yang diluar kegiatan pembelajaran karena faktor umur yang belum cukup.

C. Kelas C

Guru C mengajar di kelas 3. Kelas ini diberi nama X3. Terdapat 10 pesertadidik perempuan dan 9 pesertadidik laki-laki, dengan total pesertadidik 19 pesertadidik. Guru-guru mempersepsikan terdapat 6 pesertadidik yang berkategori cepat belajar. Faktor yang mendukungnya adalah pesertadidik memiliki motivasi dan rasa ingin tahu yang tinggi, rajin belajar, dan mendapat dukungan orangtua yang penuh. Kesimpulan ini berdasarkan kegiatan *parenting* yang dilakukan guru. Terdapat 9 pesertadidik yang dikategorikan sedang dengan faktor kurang banyak berlatih dan belum memahami kalimat dengan baik. Selanjutnya, terdapat 4 pesertadidik yang dikategorikan lambat. Analisis mereka adalah bahwa pesertadidik kurang dapat berkonsentrasi, motivasi belajar rendah, dan kurang berlatih.

D. Kelas D

Guru D mengajar di kelas 1. Kelas ini diberi nama X4. Guru D berpasangan dengan Guru E. Terdapat 9 pesertadidik perempuan dan 12 pesertadidik laki-laki dengan total pesertadidik adalah 21.

Berdasarkan persepsi guru, terdapat 5 pesertadidik yang dapat dikatakan cepat belajar. Faktor – faktor yang mendukungnya adalah pesertadidik memiliki daya tangkap yang baik, dapat berkonsentrasi saat pembelajaran, dan mendapat bimbingan orangtua di rumah secara penuh. Terdapat 12 pesertadidik yang mempunyai kecepatan sedang dalam belajar. Faktor yang mempengaruhinya adalah daya tangkap yang rata-rata, terkadang dapat berkonsentrasi pada kali lain tidak dapat berkonsentrasi. Sedangkan pesertadidik yang dipersepsikan lambat ada 4. Faktor penyebabnya adalah memiliki daya tangkap yang kurang baik, sulit berkonsentrasi, dan bimbingan orangtua yang kurang.

4.2. PROSES PELAKSANAAN PENDAMPINGAN

Pendampingan dilakukan dengan dua cara: workshop dan observasi. Pendampingan pemenuhan kompetensi pedagogik fokus dokumen dan pendampingan kompetensi pedagogik persiapan pembelajaran dilakukan dengan workshop dan pelaksanaan pembelajaran dengan observasi. Berikut disajikan secara berurutan sebagai berikut.

A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen Siklus I

1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*)

Pendampin dapat membagi pertemuan menjadi tiga sesi. Sesi pertama paparan tentang permasalahan guru tentang kompetensi pedagogik. Sesi berikutnya adalah pengarahan dan harapan pemangkukepentingan, pendamping dan dampingan/guru. Sesi terakhir adalah membuat kesepakatan pendampingan antara pendamping dan dampingan.

Terdapat dua kesepakatan. *Pertama*, kesepakatan waktu hingga mencapai pada kondisi yang diharapkan dan selanjutnya disesuaikan dengan kebutuhan. *Kedua*, kontrak/kesepakatan pendampingan. Kontrak pendampingan berisi pemaparan peran pendamping dan peran dampingan. Kontrak pendampingan seperti ditunjukkan dalam tabel berikut:

Tabel 9 Contoh Kontrak Pendampingan

Peran	Tindakan pendamping	Tindakan dampingan
Pendukung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dalam perkembangan professional dan personal dampingan ✓ Inklusi dan menerima dampingan ✓ Memberikan umpan balik yang jujur dan kritis ✓ Menyediakan nasehat selama tugas kinerja ✓ Menyediakan perlindungan dari situasi tidak nyaman ✓ Mengadvokasi dampingan 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mendengarkan pendamping ➤ Mengimplmentasikan nasehat dan saran dari mentor ➤ Membawa persepsi sendiri dan keyakinan dalam hungan fungsionalnya ➤ Mengubah dan mengembangkan persepsi dan keyakinan ➤ Mengambil resiko ➤ Melaksanakan tugas dan tindakan dalam pekerjaan dan lingkungan belajar. ➤ Menggunakan bimbingan dan dukungan dari pendamping untuk membimbing bagaimana mereka melaksanakan tugas ➤ Berkewajiban mencatat dan mendokumentasikan perjalanan belajar dan membuat <i>outline</i> tujuan yang dicapai
Role model	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Membantu dampingan dengan contoh ✓ Mendemonstrasikan perilaku seorang professional ✓ Mendemonstrasikan tugas ✓ Membuat dan memelihara standard ✓ Mengintegrasikan teori dan praktik kepada dampingan 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengamati bagaimanan tugas atau tindakan diselesaikan oleh pendamping. ➤ Menyimpan catatan pelaksanaan. ➤ Mendiskusikan pengamatan agar mengembangkan keterampilan dan pengetahuan yang berhubungan dengan pekerjaan ➤ Diskusi lisan dan tulis yang menfokuskan pada belajar diri ➤ Merefleksikan praktik pribadi untuk pengembangan-pengalaman, tujuan, dan aspirasi.

Fasilitator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memberikan kesempatan untuk melaksanakan tugas/pekerjaan ✓ Mengijinkan dampingan mengembangkan dirinya ✓ Menyediakan panduan dan tawaran bantuan 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mengambil kesempatan untuk mengembangkan keterampilan profesional dan pengetahuan. ➤ Menginisiasi tugas untuk diselesaikan. ➤ Menjadi relawan untuk kinerja tugas. ➤ Menciptakan kesempatan berpartisipasi ➤ Merefleksikan tugas kinerja dan tindakan sendiri. ➤ Mendiskusikan refleksi dengan pendamping agar perkembangan profesional dan kejelasan perkembangan ➤ Memanfaatkan kesempatan yang difasilitasi oleh pendamping. ➤ Melaksanakan tugas yang bisa terjadwal atau tidak terjadwal ➤ Bertanggungjawab atas perkembangan belajar diri. ➤ Menetapkan tujuan dan mencapai tujuan melalui kesempatan yang difasilitasi.
Asesor	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan kriteria berdasarkan jenjang/angka terhadap dampingan ✓ Membuat keputusan berdasarkan perkembangan 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Terbiasa dengan kriteria penilaian dan menggunakan kriteria sebagai panduan pelaksanaan tugas ➤ Menjalankan refleksi kritis agar membuat penilaian diri tentang pelaksanaan kinerja. ➤ Menggunakan umpanbalik dari mentor dengan refleksi kritis untuk menentukan perkembangan diri
Kolaborator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menggunakan team sebagai pendekatan ✓ Menyediakan lingkungan yang sehat untuk dampingan ✓ Berbagi dan berefleksi dengan 	<p>Dampingan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Berbagi ide melalui percakapan dan tindakan. ➤ Merencanakan, berpartisipasi dalam pelaksanaan kinerja, memunculkan ide lain atau bantuan. ➤ Menginisiasi kesempatan

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ dampingan ✓ Memberi bantuan kepada dampingan ✓ Mengidentifikasi keperluan dampingan 	<p>bekerja dengan yang lain.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bersedia berpartisipasi dalam alur berbagi. ➤ Mendengar dan melaksanakan nasehat. ➤ Mengambil peran profesional dan memulai melaksanakan pekerjaan.
Temannya	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bertindak sebagai teman yang kritis ✓ Menyediakan persahabatan dan pertemanan ✓ Mendorong dampingan mencoba tugas baru dan tantangan ✓ Menyediakan nasehat tentang kelemahan dan tindakan yang membangun 	-
Pelatih atau guru	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menyediakan pembelajaran khusus tentang tugas kinerja ✓ Mengajarkan skill dasar ✓ Menyediakan sumber-sumber ✓ Menggunakan pengajaran eksplisit untuk lulus atas <i>skill</i> dan pengetahuan 	-
Pelindung	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Merawat dampingan ✓ Mengurus profil dampingan dengan yang lain. ✓ Melindungi dampingan dari situasi yang tidak nyaman ✓ Mempertahankan tindakan dampingan. 	-

Kolega	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Memperlakukan dampingan sebagai bagian dari yang sudah menjadi profesi. ✓ Mengadvokasi dampingan dalam organisasi. 	-
Evaluator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Menilai perkembangan dampingan. ✓ Menyediakan umpan balik ✓ Terikat dalam hubungan penilaian yang menguntungkan dengan dampingan 	-
Komunikator	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Berbagi keterampilan dan pengetahuan profesional ✓ Menyediakan variasi metode komunikasi. ✓ Menyediakan umpan balik terhadap perkembangan untuk perkembangan belajar. 	-

Sumber: Ambrosetti and Dekkers (2010)

Setelah menyepakati kontrak tersebut, pendamping melanjutkan kegiatan dengan menayangkan dokumen yang harus dimiliki oleh guru. Pendamping menyampaikan bahwa terdapat 38 dokumen. Dokumen tersebut tidak mungkin dipenuhi sekaligus. Dokumen tersebut akan dipenuhi secara bertahap selama minggu berjalan hingga pertemuan berikutnya. Fase *Mempelajari dan merencanakan (Study and plan)* diakhiri. Selanjutnya pendamping membuat draf Rencana Pendampingan/*Mentoring Plan*. Selanjutnya, pendamping menyelesaikan Rencana Pendampingan/*Mentoring Plan*.

2) Melakukan Tindakan (*Melakukan tindakan (Take action)*)

Pendampingan dilaksanakan dalam bentuk *workshop* pada tanggal disepakati. Disepakati bersama antara semua dampingan dan pendamping untuk menyelesaikan indikator secara bersama-sama bagi guru yang level kelasnya sama karena dokumen yang diperlukan oleh guru berdasarkan indikator kompetensi pedagogik adalah sama. Pendamping memberikan kebebasan kepada dampingan untuk memiliki dokumen yang paling mudah untuk dipenuhi.

Selama proses pendampingan, pendamping memberikan bantuan berdasarkan pertanyaan/permintaan dampingan. Pendamping ikut serta mencari/mencarikan sumber atau contoh. Pendamping berkolaborasi bersama-sama dengan dampingan.

3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*)

Pada tahap ini, pemenuhan Indikator Dokumen hanya tercapai 11 indikator. Indikator-indikator yang dapat terpenuhi pada siklus satu adalah; (1) guru memiliki data tentang hasil belajar pesertadidik, (2) guru memiliki catatan khusus pesertadidik, (3) guru memiliki catatan kelebihan dan kekurangan pesertadidik, (4) guru memiliki data pribadi anak, (5) guru memiliki buku agenda tindak lanjut tentang perilaku pesertadidik, (21) guru memiliki catatan pesertadidik yang bermasalah, (22) guru memiliki catatan kepribadian seluruh pesertadidik yang dibimbing, (23) adanya tugas mandiri, (24) adanya tugas terstruktur, (25) adanya tugas tidak terstruktur, dan (30) bukti fisik tugas kepada pesertadidik.

Hal-hal yang memudahkan terpenuhinya kesebelas indikator dokumen karena penyiapan dalam bentuk format atau menyediakan dalam buku. Terlebih contoh tugas untuk pesertadidik sudah tersedia. Kualitas hasil kerja dampingan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 10 Kualitas Hasil Kerja Guru Siklus 1

No	Indikator pedagoiguk	Produk	Kualitas produk															
			A			B			C			D						
			1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3				
1	guru memiliki data tentang hasil belajar peserta didik	Daftar nilai		√														
2	guru memiliki catatan khusus peserta didik	Buku catatan siswa		√														
3	guru memiliki catatan kelebihan dan kekurangan peserta didik	Buku catatan siswa		√														
4	guru memiliki data pribadi anak	Buku catatan siswa		√														
5	guru memiliki buku agenda tindak lanjut tentang perilaku peserta didik	Buku catatan siswa		√														
6	guru memiliki catatan peserta didik yang bermasalah	Buku catatan siswa		√														
7	guru memiliki catatan kepribadian seluruh peserta didik yang dibimbing	Buku catatan siswa		√														
8	adanya tugas mandiri	LK	√							√								
9	adanya tugas terstruktur	Soal	√							√								
10	adanya tugas tidak terstruktur	Soal	√							√								
11	bukti fisik tugas kepada peserta didik	Portofolio soal		√						√								√

Keterangan: 1. Memakai contoh yang sudah ada

2. Memodifikasi dari contoh yang sudah ada

3. Kreasi sendiri

Berdasarkan tabel di atas, pencapaian indikator dokumen sebanyak 11 indikator atau sebesar $11/38 \times 100 = 28.94\%$. Dengan demikian pendampingan dilanjutkan ke siklus 2.

1. **Merefleksi (Reflect):** (1) Pendamping belum mendata kendala guru secara mendetil, (2) Pendamping belum menyediakan keperluan guru untuk memenuhi kelengkapan dokumen, dan (3) Dampingan mengetahui dan sadar pentingnya dokumen-dokumen yang sedang dikerjakan. Pemahaman tersebut adalah modal untuk mendorong lebih lanjut agar dampingan memiliki dokumen minimal 80% dari total 38 indikator.
2. **Rekomendasi:** (1) Mengelompokkan guru berdasarkan tingkat kelas mengajar, (2) Bagi guru yang mengajar pada tingkat kelas yang sama dapat membagi tugas untuk menyelesaikan dokumen yang diperlukan. Guru sejawat boleh *copy paste*, (3) Membolehkan produk yang sama apabila bersifat umum.
3. **Respon guru:** Respon guru terhadap pendamping berupa persepsi dampingan atas peran-peran pendamping yang diwujudkan dalam bentuk pemberian skor atas sebelas peran pendamping dalam rentang skor 1 sampai dengan 5.

Tabel 11 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan Siklus 1

No	Peran pendamping	Skor Penilaian Guru			
		A	B	C	D
1	Pendukung/supporter	4	3	3	4
2	Role model	5	5	5	5
3	Fasilitator	4	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4
5	Asesor	4	4	4	4
6	Sahabat	3	3	4	3
7	Pelatih guru	5	5	5	5
8	Pelindung	4	4	4	4
9	Kolega	4	4	4	3
10	Evaluator	4	4	4	4
11	Komunikator	4	3	4	4
	Jumlah	45	43	45	44
	Kategori	B	B	B	B

Siklus II

1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*)

Pendamping menyusun Rencana Pendampingan/*Mentoring Plan* yang kedua untuk pemenuhan indikator dokumen. Pendampingan pada siklus pertama telah menyelesaikan 11 indikator dari total 38 indikator kompetensi pedagogik dokumen. Pendamping menargetkan pada pendampingan siklus ke dua dapat mencapai hingga target minimal yakni 80% secara *grand total*. Apabila belum tercapai maka akan dilakukan pendampingan hingga terpenuhi target minimal sebesar 80%. Pendamping menyiapkan *soft copy* SKL, SI, Standar Proses, Silabus, Buku Siswa dan Buku Guru dan Standar Penilaian.

2) Melakukan tindakan (*Take action*)

Kegiatan pendampingan dilaksanakan dalam bentuk *workshop*. Pendamping membagi dampingan berdasarkan tingkat kelas. Selanjutnya pendamping memberikan daftar kompetensi pedagogik dokumen. Daftar cek tersebut sebagian telah diberi tanda cek. Tanda cek menunjukkan bahwa indikator tersebut telah terpenuhi. Indikator yang belum bertanda cek menunjukkan indikator tersebut belum terpenuhi.

Pendamping memberi kebebasan kepada dampingan indikator yang akan dipenuhi berdasarkan kesepakatan kelompok level kelas. Pendamping melayani dampingan apabila dampingan meminta pandangan, atau mengajukan usul. Kegiatan berikutnya adalah dampingan mendata keperluan yang diperlukan untuk melengkapi dokumen yang diperlukan.

Ternyata dampingan belum memiliki *soft copy* SKL, KI, silabus, Buku guru, dan Buku siswa. Pendamping memberi dampingan dokumen yang diperlukan. Setelah dampingan memiliki *soft copy* dokumen, dampingan secara bergantian mencetak dokumen yang diperlukan. Dampingan, mayoritas dokumen, memakai dan memodifikasi dari dokumen yang sudah ada. Kegiatan berikutnya adalah mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*).

3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*)

Pendamping mengecek pencapaian indikator. Pelaksanaan pendampingan untuk indikator dokumen sudah terdata tetapi belum terwujud dalam bentuk dokumen secara keseluruhan yakni silabus K-13 kelas dua. Kendala utama adalah terbatasnya mesin pencetak. Untuk dokumen silabus yang belum tercetak akan dampingi cetak diluar kegiatan pendampingan. Kondisi seperti itu secara prinsip, pendamping kategorikan sudah selesai. Pendampingan siklus ke dua dapat menyelesaikan indikator sebagaimana disajikan dalam tabel berikut.

Tabel 12 Contoh Kualitas hasil kerja Guru Siklus 2

No	Indikator pedagoiguk	Produk	Kualitas produk																
			A			B			C			D							
			1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3					
1	Dokumen analisis konteks Analisis Standar isi (SKL) dan Tujuan MP)	Print out SKL dan tujuan MP	√			√													
2	Dokumen Pemetaan KI/KD	Pemetaan KD	√			√													
3	Dokumen KKM	KKM			√														
4	Dokumen silabus	Silabus	√			√													
5	Dokumen Prota dan Prosem	Prota dan Prosem			√														
6	Dokumen Penilaian Sikap dan analisisnya	Format penilaian sikap	√			√													
7	Dokumen Penilaian Pengetahuan dan analisisnya dan remedial dan pengayaan	Soal	√			√													
8	Dokumen Penilaian Keterampilan dan analisisnya.	Format	√			√													
9	Program Tahunan dan Semester	Dokumen			√														
10	Terdapat KI,KD,Indikator, Tujuan Pembelajaran	Dokumen	√			√													
11	Soal/ Jawaban	Dokumen				√													
12	Panduan penilaian / penskoran	Rubrik	√			√													
13	Bukti fisik pemberian tugas kepada siswa dan nilai.	Dokumen			√														
14	Bukti fisik instrument penilaian unjuk kerja.	Dokumen	√			√													
15	Bukti fisik penilaian afektif.	Dokumen	√			√													
16	Terdapat bukti fisik Hasil analisis dan KKM	Dokumen			√														
17	Bukti fisik remedial dan pengayaan	Dokumen			√														
18	Jurnal Guru yang terdapat catatan masukan peserta didik.	Buku penghubung			√														
19	Bukti fisik program refleksi (remedi dan pengayaan)	Dokumen			√														
20	Bukti fisik hasil pembelajaran/ Daftar nilai per KD/Tema	Dokumen			√														

Keterangan: 1. Memakai yang sudah ada dari pemerintah
 2. Memodifikasi
 3. Menyusun sendiri

Pendamping menganalisis jumlah indikator yang belum terpenuhi. Setelah dianalisis, pendamping menilai wajar masih terdapat indikator dokumen yang belum terpenuhi karena indikator tersebut dapat terpenuhi setelah melakukan persiapan pembelajaran. Indikator tersebut adalah indikator 6 tentang dokumen RPP sesuai standar, indikator 7 tentang RPP disusun untuk lebih dari satu kali, indikator 8 tentang RPP disusun sesuai dengan tujuan pembelajaran, indikator 9 tentang guru mereviu RPP dan melakukan perbaikan, indikator 26 tentang kisi-kisi soal dan indikator 39 tentang perbaikan RPP.

Selanjutnya pendamping menjumlahkan hasil dari pendampingan siklus 1 sebanyak 11 indikator dan siklus 2 sebanyak 20 indikator, maka terdapat 31 jumlah total indikator yang terpenuhi. Pendamping menghitung persentasenya yakni $31/38 \times 100 = 81.58\%$, maka pendampingan kompetensi pedagogik telah mencapai kriteria keterpenuhan. Dengan demikian pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen dinyatakan berakhir sampai pada siklus 2 dan selanjutnya pendampingan diteruskan pada kompetensi pedagogik persiapan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran.

- 4) **Merefleksi (Reflect):** (1) Belum semua yang ditargetkan terwujud dalam bentuk dokumen, (2) Keterbatasan pada mesin pencetak/*printer*.
- 5) **Rekomendasi:** Memberikan toleransi kepada guru untuk mencetak/*print* dokumen di luar jam pendampingan.
- 6) **Respon guru:** Respon dampingan berupa persepsi terhadap pendampingan pada siklus 2 disajikan dalam tabel sebagai berikut:

Tabel 13 Contoh Penilaian Peran pendamping dari guru Siklus 2

No	Peran pendamping	Skor penilaian guru			
		A	B	C	D
1	Pendukung/supporter	4	3	3	4
2	Role model	5	5	5	5
3	Fasilitator	4	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4
5	Asesor	4	4	4	4
6	Sahabat	3	4	4	3
7	Pelatih guru	5	5	4	5
8	Pelindung	4	4	4	4
9	Kolega	4	4	4	3
10	Evaluator	4	4	4	4
11	Komunikator	4	3	4	4
	Jumlah	45	44	46	44
	Kategori	B	B	A	B

B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan dan Pelaksanaan Pembelajaran Siklus 1

1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*)

Pendamping menyusun Rencana Pendampingan (*Mentoring Plan*). *Mentoring plan* tersebut adalah *Mentoring plan* persiapan pembelajaran dan *Mentoring plan* pelaksanaan pembelajaran. *Mentoring plan* disusun. Pada keesokan harinya, sebelum pembelajaran dimulai, pendamping menginformasikan bahwa kelengkapan dokumen telah memenuhi target yang diharapkan. Kegiatan pendampingan berikutnya akan dilanjutkan kepada pendampingan indikator persiapan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran. Pendamping menugaskan dampingan untuk menyusun urutan dampingan yang akan didampingi. Urutan yang disusun bersifat fleksibel. Pendamping lebih mendahulukan yang lebih siap terlebih dahulu.

Selanjutnya pendamping menginformasikan bahwa dampingan harus menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). RPP yang disusun akan dicek menggunakan daftar cek indikator

kompetensi pedagogik persiapan pembelajaran. Pendamping menyampaikan harapannya bahwa RPP yang didampingi susun mencapai kriteria minimal yakni terpenuhinya indikator sebanyak $\geq 80\%$ dari total indikator yang ada. Pendamping menawarkan apakah RPP dibuat sendiri atau dibuat bersama. Disepakati bahwa RPP dibuat sendiri dalam bentuk draf terlebih dulu. Kemudian minimal sehari menjelang pelaksanaan pembelajaran RPP draf diserahkan untuk dicek keterpenuhan indikatornya dan apabila perlu diadakan diskusi untuk perbaikan draf RPP.

2) Melakukan tindakan (*Take action*)

Guru A menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Pendamping mempelajari seluruh komponen RPP yang telah disusun dan mendiskusikan setiap komponen RPP tersebut. Pendamping mengecek RPP yang Guru A susun. Pendamping mengajak d sampingan berdiskusi sambil memeriksa pemahaman d sampingan terhadap RPP yang disusunnya. Selanjutnya pendamping mengecek RPP dengan daftar cek. Persentasenya yang tercapai adalah $33/38 \times 100 = 86.84\%$ dan yang tidak tercapai adalah $5/38 \times 100 = 13.16\%$, maka Guru A dapat melanjutkan ketahap pelaksanaan pembelajaran.

Guru B menyerahkan draf RPP pada hari yang disepakati setelah pembelajaran sekolah berakhir. Pendamping mempelajari komponen RPP. Masalah utama Guru B terletak pada penyusunan langkah pembelajaran. Langkah pembelajaran belum tersusun secara berurutan. Satu pelaksanaan pembelajaran belum tuntas sudah berpindah kepada kegiatan berikutnya. Setelah diadakan berbagi pengalaman, Guru B memahami dan disepakati dilakukan perbaikan terhadap catatan-catatan yang diberikan. Setelah diperbaiki pendamping mengecek pencapaian indikator. Berdasarkan pengecekan indikator, indikator yang belum tercapai hanya 1, jadi persentasenya indikator yang sudah adalah $37/38 \times 100 = 97.36\%$ dan yang belum adalah $1/38 \times 100 = 2.63\%$ dengan demikian layak diteruskan kepada tahap pelaksanaan pembelajaran.

Dampingan C menyerahkan draf RPP pada hari yang disepakati setelah pembelajaran sekolah berakhir. Sama seperti guru yang lain, pada tahap ini pendamping mengecek dan mengajak diskusi d sampingan untuk membahas RPP yang sudah disiapkan.

Pendamping mengajukan pertanyaan-pertanyaan sebagai bentuk konfirmasi. Secara umum dari pertanyaan yang pendamping sampaikan mengarahkan dampingan kepada pemahaman atas RPP yang disusun. Selanjutnya adalah pengecekan pencapaian indikator. Berdasarkan perhitungan persiapan pembelajaran yang sudah dipenuhi adalah $37/38 \times 100 = 97.36\%$ dan yang belum terpenuhi adalah $1/38 \times 100 = 2.63\%$, dengan demikian dapat ditingkatkan kepada pelaksanaan observasi kelas.

Guru D menyerahkan draf RPP pada hari yang disepakati. Pendamping bersama dampingan berdiskusi tentang isi RPP yang dibuat. Seperti halnya dampingan yang lain, Guru D juga mengalami hal yang mirip. Belum mampu menyusun langkah pembelajaran yang runtut dan tuntas untuk setiap jenis kegiatannya. Oleh karena itu Guru D masih perlu memperbaiki RPP-nya.

Setelah dampingan memperbaiki RPP, pendamping mengecek dengan indikator pencapaian persiapan pembelajaran. Hasil pengecekannya adalah yang sudah sebanyak $31/38 \times 100 = 81,58\%$ sedangkan yang belum sebanyak $7/38 \times 100 = 18,42\%$. Dengan telah dicapainya batas minimal yakni 80%, maka pelaksanaan pendampingan dapat dilanjutkan kepada tahap pelaksanaan pembelajaran. Berikut pendamping sajikan data keterpenuhan indikator persiapan pembelajaran dari keempat dampingan tersebut.

3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*)

Pengamatan pembelajaran Guru A dilaksanakan pada tanggal disepakati. Berdasarkan format Flanders, Guru A sudah dapat melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Perilaku Guru adalah 17 kemunculan aktivitas. Aktivitas guru yang paling dominan adalah mengamati pesertadidik mengerjakan tugas sebanyak 7 kali kemunculan dari menit ke 44 hingga menit ke 64.

Namun demikian bukan berarti Guru A tidak memiliki catatan yang harus diperbaiki. Guru A masih salah memahami Kompetensi Dasar (KD). Kompetensi Dasar yang tercantum dalam RPP tidak sejalan dengan apa yang dilaksanakan dalam pembelajaran. Juga, Guru A belum memahami sepenuhnya apa yang terkandung dalam

KD dan belum mampu mengidentifikasi KD yang diambil untuk pembelajaran dari mata pelajaran apa. Guru A hanya mengikuti pemetaan yang terdapat pada buku guru tanpa menyelaraskan kesesuaian dengan KD, indikator, tujuan dan langkah pembelajaran. Guru A yakin bahwa mata pelajaran yang diintegrasikan adalah SBK dan Penjasorkes, tetapi pada langkah pembelajarannya adalah Bahasa Indonesia dan Penjasorkes. Kejadian ini menjadi catatan pendamping untuk lebih berhati-hati dan memastikan lagi kesesuaian tiap bagian RPP.

Catatan yang perlu diperbaiki oleh Guru A berdasarkan data adalah teknik membagi LK, mengelola pesertadidik untuk terbiasa tertib dalam melaksanakan kegiatan, kepekaan terhadap aspek kenyamanan pesertadidik melakukan aktivitas agar tujuan dapat dicapai secara maksimal belum muncul, permainan belum terorganisir dengan baik, belum mengapresiasi jawaban pesertadidik yang salah, dan salah dalam memberi instruksi yang seharusnya membuat kalimat tanya, bukan membuat kata tanya.

Tabel 14 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 1

Masalah	Penyebab	Alternatif solusi
KD dengan pembelajarannya tidak sejalan, belum muncul penilaian KD-3	Belum memahami sepenuhnya yang terkandung dalam KD dan belum mampu mengidentifikasi KD yang diambil untuk pembelajaran dari mata pelajaran apa	Diskusi bersama tentang muatan KD, menyusun RPP bersma.
Membagi LK berkeliling	Belum memikirkan pemanfaatan waktu yang efektif	Panggil ketua kelompok atau perwakilan kelompok untuk mengambil LK
Pesertadidik mengambil buku berebutan	Belum memikirkan pemanfaatan waktu yang efektif	Panggil ketua kelompok atau perwakilan kelompok untuk mengambil LK
Saat bermain kelompok 1 dan 2	Belum memperhitungkan ruang agar kegiatan	Perhatikan kenyamanan dan

tidak nyaman kelompok 3.	berjalan lebih baik	kelancaran aktivitas belajar
Kegiatan bermain tapak gunung belum terorganisir dengan baik	Belum membuat prosedur permainan di luar kelas	Membuat peraturan atau langkah-langkah permainan. Menyiapkan peluit, menentukan lama bermain, dan urutan dari membuat dan kembali ke kelas.
Belum mengapresiasi jawaban siswa yang salah	Terburu-buru	Setting waktu yang lebih cermat
Memerintahkan pesertadidik untuk membuat kata tanya	Slip lidah/salah konsep	Buatlah kalimat pertanyaan dengan menggunakan kata tanya.

Kegiatan pelaksanaan observasi pembelajaran Guru B dilaksanakan pada hari dan tanggal disepakati. Pembelajaran yang dilaksanakan oleh Guru B sudah berpusat kepada pesertadidik. Hal ini berdasarkan hasil dari catatan format Flanders. Perilaku guru sudah terpusat pada kegiatan memimpin diskusi kelas sebanyak 2 kemunculan, mengamati pesertadidik mengerjakan tugas, membantu pesertadidik mengerjakan tugas, mengelompokkan pesertadidik secara berpasangan atau kelompok.

Namun demikian, Guru B masih memiliki banyak catatan yang harus diperbaiki yakni: ada urutan pembelajaran yang masih terlewat, LK yang tidak mencukupi, pelaksanaan model investigasi yang tidak utuh, dan belum dilaksanakan penilaian sikap.

Tabel 15 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 1

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Pengelolaan kelas yang belum berurutan	Prosedur pemerolehan pengetahuan yang kurang lengkap	<i>Sharing</i> dan terlibat dalam penyusunan RPP
LK yang kurang	Prosedur pemerolehan pengetahuan yang kurang lengkap	<i>Sharing</i> dan terlibat dalam penyusunan RPP dan pembuatan LK tambahan
Model investigasi yang tidak utuh	Pemahaman model invesigasi yang tidak utuh	<i>Sharing</i> dan diskusi dan terlibat dalam lebih intesif dalam pembuatan RPP
Penilaian sikap tidak terjadi	Guru belum terlatih berperan sebagai fasilitator	Pemberian pemahaman pengelolaan kelas, membuat LK tambahan, pemahaman tentang tugas guru sebagai fasilitator dan bagaimana menyiapkan diri dan pesiapan menjadi fasilitator
Penilaian keterampilan tidak terjadi	Guru belum terlatih berperan sebagai fasilitator	Pemberian pemahaman pengelolaan kelas, membuat LK tambahan, pemahaman tentang tugas guru sebagai fasilitator dan bagaimana menyiapkan diri dan pesiapan menjadi fasilitator
<i>Stick icecream</i> menjadi bahan mainan pesertadidik	Belum memahami prinsip quantum learning “ <i>everything talks</i> ”	<i>Sharing</i> dan terlibat dalam penyusunan RPP

Pelaksanaan observasi pembelajaran Guru C dilaksanakan pada hari disepakati. Dampingan telah melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Hal ini dapat dilihat catatan format Flanders. Perilaku guru, kemunculannya sebanyak 14 kali. Namun harus diakui bahwa kemunculan perilaku guru yang 14 tersebut masih didominasi oleh perilaku menulis di papan tulis. Aktivitas Guru C menulis di papan tulis sebanyak 6 kali. Perilaku guru menulis di papan tulis muncul sejak menit ke 8 hingga menit ke 24 dan terulang lagi pada menit ke 52. Perilaku Guru berdasarkan format Flanders.

Dari hasil pengamatan, dampingan masih mengalami kendala pada kegiatan membagi Lembar Kerja (LK). Dampingan membagi LK dengan cara berkeliling mendatangi pesertadidik satu per satu. Teknik memberikan instruksi yang masih dalam bentuk *contingent* atau dalam jumlah banyak. Belum fokus pada satu urutan kegiatan. Sebagai contoh membagi kelompok sambil memberi instruksi. Guru belum dapat melaksanakan penilaian sikap, terpancing oleh kata-kata yang dilontarkan pesertadidik sehingga mengalihkan fokus pembelajaran dan menghamburkan waktu. Perilaku pesertadidik mengumpulkan LK dengan mendatangi guru dan pemahaman tentang pengelolaan kelas dengan menggunakan model *make a match* yang kurang antisipatif atas kemungkinan-kemungkinan yang menghambat lancarannya kegiatan. Sebagai contoh, kecilnya mulut stoples yang digunakan sebagai tempat mengambil gulungan kecil soal.

Dari hasil peninjauan indikator pencapaian, indikator yang sudah terpenuhi adalah $100/107 \times 100 = 93.45$ dan yang belum tercapai adalah $7/107 \times 100 = 6.54\%$. Secara pencapaian indikator memang telah memenuhi kriteria pencapaian, namun pembelajaran meninggalkan sejumlah permasalahan yang sangat mendasar dan harus diperbaiki sebagaimana tabel berikut.

Tabel 16 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran
Guru C Siklus 1

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Cara membagi LK, guru berkeliling membagi LK satu per satu.	Belum paham tentang efektivitas waktu	Ketua kelompok dipanggil untuk mengambail LK
Pemberian instruksi, guru memberi instruksi dalam jumlah yang banyak dan kalimat yang panjang akibatnya banyak pesertadidik yang bertanya ulang dan mendekati guru	Belum memahami keterbatasan pesertadidik mencerna instruksi,	Menyusun urutan instruksi menggunakan kalimat yang pendek dan jelas, mengecek pemahaman pesertadidik terhadap pemahaman instruksi
Membagi kelompok sambil memberi instruksi	Belum memahami pentingnya pemodelan pembelantukan karakter dan pentingnya fokus atas satu kegiatan	Menyusun urutan instruksi menggunakan kalimat yang pendek dan jelas, mengecek pemahaman pesertadidik terhadap pemahaman instruksi
Belum ada penilaian sikap dan ketampilan	Belum memahami pentingnya penilaian proses atas sikap yang benar dalam belajar dan pengidentifikasian keterampilan pesertadidik	Menyusun RPP yang lengkap dengan penilaian sikap dan keterampilan
Pesertadidik ada yang sering keluar masuk	Belum memakai <i>classbelieve</i> . <i>Class believe</i> terlalu kecil	Membuat <i>class believe</i> yang mudah terbaca dan memakainya setiap pembelajaran
Terpancing dengan perilaku pesertadidik	Belum memahami bahwa menanggapi diluar topik adalah <i>wasting time</i>	Diskusi dan <i>sharing</i>
Pesertadidik mendatangi guru dan mengumpulkan LK	Pemahaman pengelolaan kelas yang masih minim	Diskusi dan <i>sharing</i>
<i>Make a match</i> tidak maksimal	Pemahaman pengelolaan kelas yang masih minim	Diskusi dan <i>sharing</i> dan mengecek lebih detail pembuatan RPP

Pelaksanaan observasi pembelajaran untuk guru Guru D dilaksanakan pada tanggal disepakati. Berdasarkan format Flanders didapat data perilaku guru terekam 24 kemunculan. Kemunculan tersebut didominasi pada memimpin diskusi sebanyak 5 kali kemunculan yakni dari menit ke 8 hingga menit ke 24. Berikutnya adalah mengamati pesertadidik mengerjakan tugas sebanyak 7 kemunculan dari menit ke 16 hingga 24 dan menit ke 32 hingga menit 44. Data tersebut menunjukkan bahwa guru Guru D mulai mampu melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Perilaku guru D berdasarkan format Flanders.

Pelaksanaan observasi yang dilakukan dan setelah data dimasukkan kedalam format-format yang ada, didapat fakta pembelajaran bahwa kegiatan pesertadidik selama pembelajaran terdiri dari mendengarkan guru, mengikuti instruksi guru, mengambil LK, mengerjakan LK – membuat soal pengurangan bersusun, menjawab soal dari teman – pengurangan bersusun. Sedangkan aktivitas guru adalah menerangkan, mengajukan pertanyaan, mengarahkan, mendemonstrasikan hitung mundur, mendemonstrasikan pengurangan bersusun, memantau pesertadidik, memfasilitasi pesertadidik, dan memimpin diskusi kelas.

Berdasarkan fakta pelaksanaannya, guru menyiapkan Lembar Kerja hanya untuk satu kegiatan individu. Pengelolaan kelas hanya klasikal dan individual, belum melakukan jenis pengelolaan kelas kelompok dan antar kelompok. Perencanaan waktu yang tidak tepat karena waktu pembelajaran tersisa 10 menit. *Time on task* pesertadidik tidak merata. Ada pesertadidik yang lebih banyak melakukan kegiatan dan ada pesertadidik yang lebih sedikit melakukan kegiatan belajar. Guru memberi instruksi yang banyak. Instruksi dalam jumlah yang banyak sulit untuk diingat sehingga pesertadidik sering bertanya ulang. Hal yang demikian menghabiskan waktu.

Pesertadidik yang cepat merasa bosan dan yang lambat terasa menghambat, hal ini dikarenakan Lembar Kerja yang disiapkan kurang mengakomodir kedua kelompok pesertadidik tersebut. Guru belum atau tidak melakukan analisis kesulitan belajar. Selama guru mengamati masih terpaku kepada pesertadidik mengerjakan atau

tidak. Guru belum menganalisis sebab dan akibat dari kegiatan pesertadidik menghasilkan suatu produk atau hasil belajar.

Tabel 17 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 1

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
LK hanya untuksatu kegiatan individu	Pembagian waktu yang belum tepat dan belum dipahami tahapan dan pemahaman kegiatan pembelajaran yang mendidik	Menyusun LK bersama
Pengelolaan kelas hanya klasikal dan individual	Belum memahami tentang kegiatan pembelajaran yang mendidik	<i>Sharing</i> dan menyusun RPP bersama
Waktu tersisi 10 menit	Pembagain waktu yang belum tepat dan belum dipahami tahapan dan pemahaman kegiatan pembelajaran yang mendidik	<i>Sharing</i> dan menyusun RPP bersama
<i>Time on task</i> siswa tidak merata	Belum memahami tentang kegiatan pembelajaran yang mendidik	<i>Sharing</i> dan menyusun RPP bersama
Instruksi yang banyak	Belum memahami ketebatasan pesera didik mengingat banyak instruksi	<i>Sharing</i> dan menyusun instruksi yang jelas, berlatih memberikan secara bertahap, dan mengecek terlebih dulu. Hal ini karena masih dalam tahap pembentukan perilaku siswa
Pesertadidik yang cepat merasa bosan dan yang lambat terasa menghambat	Fokus tiap anak dipahami	Menyusun LK yang dapat mengakomodir hampir seluruh siswa
Tidak ada analisis kesulitan belajar	Belum paham tentang macam-macam kesulitan belajar, cara mendiagnostik dan melakukan pencatatan	Pelaksanaan lanjutan

Sedangkan berdasarkan pencapaian indikator pelaksanaan pembelajaran didapat data yang sudah terpenuhi adalah 82 indikator ($82/107 \times 100 = 76,64\%$) dan yang belum tercapai sebanyak 25 indikator ($25/107 \times 100 = 23,36\%$). Dengan demikian pencapaian target minimal Guru D belum terpenuhi. Hasil pengecekan indikator pelaksanaan pembelajaran.

- 4) Merefleksi (Reflect):** Pendamping perlu melakukan hal-hal sebagai berikut: (1) Harus lebih teliti dan melakukan cek dan mengecek kembali tentang pemahaman dampingan atas KD yang akan dicapai, (2) Menanyakan kepada dampingan perkiraan tingkat kenyamanan pesertadidik dalam menjalani pembelajaran yang dilaksanakan, (3) Memastikan ketercukupan LK, (4) Lebih memfasilitasi keterlaksanaan penilaian sikap dan keterampilan, (5) Memastikan teknik membagi LK yang dampingan lakukan tidak memboroskan waktu, (6) Melatih teknik memberi instruksi, (7) Memastikan dampingan memahami dan terampil menggunakan model yang dipilih, (8) Melatih dampingan untuk melakukan analisis dari cara mengerjakan dan hasil karya atau LK pesertadidik.
- 5) Rekomendasi:** Guru/dampingan berupaya: (1) Mengkondisikan kelas lebih kondusif, (2) Menciptakan suasana belajar yang aktif dan menyenangkan, (3) Memahami karakter pesertadidik, (4) Disiplin waktu, (5) Memahami model yang digunakan, (6) Ketercukupan LK, (7) Melakukan penilaian sikap dan keterampilan
- 6) Respon guru:** Berikut contoh respon dampingan Kebermaknaan Pendampingan dan kebermaknaan dampingan dari masing-masing dampingan secara berurutan.

Tabel 18 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru A
Siklus 1

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat		Karena dengan adanya pendamping kita dapat terus belajar untuk memperbaiki pembelajaran
b	bermanfaat	√	
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan		Dengan adanya pendamping banyak memberi motivasi pembelajaran yang kreatif dan menyenangkan
b	sebagian besar	√	
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Karena selalu memberi solusi saat menentukan pembelajaran yang lebih baik
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Karena dengan diberikannya penugasan dari pendamping ini membantu untuk lebih Memahami materi yang disampaikan
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Karena pendamping memberikan instruksi yang jelas dan rinci
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Pendamping sangat membantu, dengan diberikannya pendampingan sehingga bisa <i>sharing</i> jika menemui kesulitan
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan persepsi kebermaknaan pendampingan dari Guru A pada siklus 1.

Tabel 19 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping dari Guru A
Siklus 1

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Mempersiapkan pembelajaran dengan sebaik-baiknya - Dapat memantau pesertadidik secara keseluruhan - Saran dan kritikan yang bersifat membangun
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Antara guru pesertadidik dan pendamping sama-sama disiplin waktu - Terjalin kondisi belajar yang sama-sama bermanfaat untuk pesertadidik dan guru serta pendamping

Selanjutnya disajikan persepsi kebermaknaan pendampingan dari Guru B pada siklus 1.

Tabel 20 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru B Siklus 1

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Dengan pendampingan bisa meningkatkankulaitas kerja
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			√
a	hampir semua kegiatan		Semua kegiatan mencerminkan PAKEM guru dampingan aktif menyajikan pembelajaran yang menarik
b	sebagian besar		
c	sebagiaian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			√
a	sangat menguasai		Pendamping bisa mengidentifikasi kekurangan guru dampingan serta memberikan alternatif untuk memperbaiki kekurangan tersebut
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu	√	Tugasyang diberikan kepada pendampingsemua membantu saya dalam memperbaiki kekurangan-kekurangan yang ada
b	banyak yang membantu		
c	sebagiaian yang membantu		
d	sebagiaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			√
a	sangat jelas		Instruksiyang diberikan pendampingsangat jelas karena disampaikan dengan
b	jelas		

c	cukup jelas		bahasa yang mudah dipahami
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Dengan memberi gambaran-gambaran yang jelas saya mengetahui apa yang harus dilakukan dan diperbaiki
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Selanjutnya disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru B pada siklus 1.

Tabel 21 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping dari Guru B Siklus 1

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Dengan pendampingan, saya mengetahui kekurangan-kekurangan yang saya miliki dalam proses persiapan pembelajaran dan pembelajaran yang berlangsung - Saya bisa memperbaiki kekurangan tersebut untuk pembelajaran selanjutnya
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari Pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Perbaikan pengelolaan kelas, peserta didik diperbanyak kegiatan - Variasi metode pembelajaran - Pengoreksian tabel investigasi dilakukan oleh siswa (perbaikan pemahaman investigasi)

Berikut disajikan kebermaknaan pendamping dari Guru C pada siklus 1.

Tabel 22 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru C Siklus 1

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Untuk memperbaiki kegiatan Pembelajaran
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan		Proses pendampingan memberikan arah bagaimana mengajar dan saya dapat membelajarkan siswa PAKEM
b	sebagian besar	√	
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Karena bisa memberikan solusi masukkan kepada dampingan
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Tugas yang diberikan berkaitan dengan materi
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Bisa dipahami dengan baik
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Sudah memberikan pengarahan yang baik
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Selanjutnya tentang persepsi kebermaknaan pendamping Guru C silus 1.

Tabel 23 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru C Siklus 1

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Bisa memperbaiki manajemen kelas - Belajar memberikan instruksi dengan baik - Belajar manajemen waktu - Tidak terpengaruh oleh perilaku siswa - Lebih memperhatikan <i>class believe</i>
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Memberikan masukan perbaikan dari apa yang sudah dilakukan - Membimbing untuk melaksanakan pendmpingan selanjutnya - Mengoreksi apabila ada kekurangan dalam pelaksanaan

Berikut tentang persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru D siklus 1.

Tabel 24 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru D Siklus 1

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Karena bisa memotivasi untuk lebih mempersiapkan diri dan empersiapkan perangkat pembelajaran
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Karenelalu mengajarkan bagaimanacara melaksanakan pembelajaranyang baik
b	sebagian besar		
c	sebagaian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai		Selalubisa memberi solusi dan motivasi untuk permasalahan yang ada dalam pembelajaran yang baik
b	menguasai	√	
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Karendengan pendampingan kita bisabertanya atau konsultasi terhadapmateri yang belum dipahami
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagaian yang membantu		
d	sebagaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas		Memberiinstruksi yang jelas karenameskipun ada hal yang belum dipahami,pendamping mau menjelaskan
b	jelas	√	
c	cukup jelas		

d	kurang jelas		lagi dengan cara yang lebih mudah dipahami
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Karenamemberikan gambaran yang jelas dan dengan bahasa yang mudah dipahami
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Selanjutnya persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru D siklus 1 seperti pada tabel di bawah ini.

Tabel 25 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru D Siklus 1

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Memotivasi diri untuk terus belajar mengembangkan diri dalam melaksanakan pembelajaran - Lebih siap saat melaksanakan pembelajaran - Membelajarkan diri supaya lebih kreatif lagi mencari metode yang lebih menarik
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
Harapan saya pendamping bisa terus memberikan ilmu yang bermanfaat khususnya dalam pembelajaran dan terus menyemangati dan memotivasi diri kami sendiri

Setelah “pendamping” menyajikan persepsi kebermaknaan pendampingan dan pendamping dari setiap guru, berikut penulis sajikan penilaian peran pendamping.

Tabel 26 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan Siklus 1

No	Peran	Guru			
		A	B	C	D
1	Suporter	4	4	4	4
2	Role model	4	4	4	4
3	Fasilitator	4	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4
5	Asesor	4	4	4	4
6	Sahabat	3	4	4	3
7	Pelatih guru	4	4	4	4
8	Pelindung	4	4	4	3
9	Kolega	4	3	4	4
10	Evaluator	4	4	4	4
11	Komunikator	4	4	4	4
	Jumlah	43	43	44	42
	Kategori	B	B	B	B

Siklus 2

1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*)

Pembelajaran Guru A masih mengalami beberapa masalah yang telah disepakati untuk menjadi fokus perbaikan. Fokus tersebut adalah teknik membagi LK, mengelola pesertadidik untuk tertib dalam mengambil buku, kepekaan terhadap aspek kenyamanan pesertadidik melakukan aktivitas agar tujuan dicapai secara maksimal belum muncul, permainan belum terorganisir dengan baik, belum mengapresiasi jawaban pesertadidik yang salah, dan salah dalam memberi instruksi yang seharusnya membuat kalimat tanya, bukan membuat kata tanya.

Guru B belum memfungsikan dirinya sebagai fasilitator secara maksimal yakni media/alat belajar tidak memungkinkan setiap pesertadidik aktif mengikuti pembelajaran dan guru membagi LK dengan cara memanggil ketua kelompok maju satu per satu.

Berdasarkan data pelaksanaan didapatkan fakta bahwa Guru C mengalami permasalahan pada cara membagi LK, guru berkeliling membagi LK satu per satu, pemberian instruksi, yakni guru memberi instruksi dalam jumlah yang banyak dan dengan kalimat yang panjang akibatnya banyak pesertadidik yang bertanya ulang dan mendekati guru, instruksi membagi kelompok seketika dilaksanakan sebelum instruksi selesai dan dipahami pesertadidik, belum melakukan penilaian sikap dan ketampilan, masih ada pesertadidik yang sering keluar masuk, terpancing dengan perilaku pesertadidik, pesertadidik meminta penjelasan dengan mendatangi guru dan mendatangi guru untuk mengumpulkan LK, dan *make a match* yang tidak maksimal.

Guru D mengalami permasalahan dengan LK hanya untuk satu kegiatan individu, pengelolaan kelas hanya klasikal dan individual, waktu pembelajaran tersisa 10 menit, *time on task* pesertadidik tidak merata, memberi instruksi yang banyak sekaligus, pesertadidik yang cepat merasa bosan dan yang lambat terasa menghambat, tidak ada analisis kesulitan belajar.

2) Melakukan tindakan (*Take action*)

Guru A menyerahkan draf RPP pada hari dan tanggal disepakati. Pendamping melakukan pembahasan bersama draf RPP yang Guru A susun. Pendamping mengecek RPP tersebut dengan menggunakan daftar cek indikator persiapan pembelajaran. Berdasarkan daftar cek, keterpenuhannya mencapai 34 indikator (89.47%). Dengan demikian, target minimal telah terpenuhi dan dapat dilakukan ke tahap pelaksanaan pembelajaran.

Guru B menyerahkan draf RPP pada tanggal disepakati. Pendamping mengecek dan mengajukan pertanyaan konfirmasi dan memastikan keselarasan antara yang dipikirkan dan yang tertulis. Selanjutnya pendamping mengecek RPP dengan menggunakan daftar cek indikator kompetensi pedagogik persiapan pembelajaran. Berdasarkan daftar cek diketahui bahwa indikator yang sudah sebanyak 34 (89.47%), sedangkan yang belum terpenuhi sebanyak 4 indikator (10.53%). Dengan demikian kegiatan pendampingan dapat dilanjutkan kepada tahap pelaksanaan pembelajaran.

Guru C menyerahkan draf RPP siklus kedua pada hari disepakati. Pendamping melakukan pengecekan terhadap draf RPP yang dibuat. Pendamping menggunakan daftar cek indikator persiapan pembelajaran. Berdasarkan daftar cek tersebut didapat data bahwa indikator yang sudah tercapai sebanyak 37 indikator (97.36%). Sedangkan masih 1 indikator yang belum terlihat pada persiapan (2.63). Berdasarkan daftar cek tersebut maka pendamping menyatkan dilanjutkan ketahap pelaksanaan pembelajaran.

Guru D menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Pendamping mempelajari RPP yang dibuat oleh Guru D. Dari kegiatan mempelajari draf RPP terdapat beberapa hal yang perlu diperbaiki adalah perlunya penambahan kegiatan diskusi pleno tentang ciri-ciri rumah sehat dan rumah tidak sehat. Penambahan tabel skor STAD dan perbaikan judul kegiatan dari diskusi menjadi penguatan.

Catatan-catatan dari pendamping langsung direspon oleh dampingan dan langsung diperbaiki. Selanjutnya pendamping mengecek RPP yang sudah diperbaiki menggunakan daftar cek indikator persiapan pembelajaran. Berdasarkan daftar cek didapat

data bahwa indikator yang tercapai sebanyak 35 indikator (92,10%), sedangkan indikator yang belum terpenuhi sebanyak 3 indikator (7,89%). Dengan demikian kegiatan pendampingan dapat dilanjutkan dengan observasi pelaksanaan pembelajaran.

3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and Analyze Evidence*)

Pelaksanaan pembelajaran Guru A siklus 2 dilaksanakan pada hari disepakati, dengan hasil sebagai berikut. Guru A telah melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik, karena perilaku guru sudah mendominasi pada memimpin diskusi kelas dengan kemunculan sebanyak 6 kali dari menit ke 36 hingga menit 48 dan menit ke 56 hingga menit ke 60. Berikutnya adalah pada mengamati pesertadidik mengerjakan tugas yakni berperan sebagai pendamping pesertadidik. Perilaku guru tersebut muncul sebanyak 6 kali yang muncul dari menit ke 20 hingga menit ke 60. Kemudian perilaku guru muncul pada membantu pesertadidik mengerjakan tugas. Kemunculan perilaku tersebut sejak menit ke 20 hingga ke menit 36.

Namun demikian, pembelajaran yang dilaksanakan oleh Guru A masih mengalami beberapa permasalahan yang mendasar untuk diperbaiki yakni pemilihan media yang kurang aman, membagi LK masih berkeliling walau satu kali, LK untuk satu kelompok (4 pesertadidik – 5 pesertadidik) hanya satu lembar, dan satu kegiatan belum tuntas sudah pindah ke kegiatan berikutnya.

Pembelajaran Guru A pada siklus ke 2 disajikan sebagai berikut. Berdasarkan pengecekan daftar cek kompetensi pedagogik bahwa indikator yang sudah terpenuhi sebanyak 97 (90.65%), sedangkan yang belum terpenuhi sebanyak 10 indikator (9.35). Dengan demikian Guru A pada siklus ke 2 telah melampaui target pencapaian minimal sebesar 80%.

Tabel 27 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A siklus 2

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Pemilihan media yang kurang aman	Keterbatasan informasi dan pengetahuan tentang alat dan media yang aman digunakan anak	Mengecek ulang penggunaan alat dan bahan yang aman untuk siswa dengan sedotan sebagai ganti lidi
Membagi LK masih berkeliling walau satu kali	Belum terbiasa	Pelaksanaan pendampingan lanjutan
Satu kelompok (4 siswa – 5 siswa) satu lembar LK	Belum memahami cara memaksimalkan fungsi kelompok	Memberi LK satu anak satu meskipun mendapatkan ide dan jawabannya secara berkelompok, tetapi per individu mengerjakan LK
Kegiatan membuat bangun datar dan ruang menggunakan media lidi dan plastisin belum dinyatakan selesai berpindah ke kegiatan menggambar bangun datar dan ruang	Belum memahami hal-hal yang mengganggu kelancaran langkah-langkah pembelajaran	Setiap satu kegiatan dinyatakan berakhir baru pindah

Pelaksanaan observasi pembelajaran Guru B dilaksanakan pada disepakati. Berdasarkan format Flanders didapat data dengan total 20 kemunculan perilaku guru. Berkenaan dengan data tersebut perlu dielaborasi lebih teliti pada bagian apa perilaku guru dan perilaku pesertadidik terkonsentrasi. Setelah dilakukan pengecekan lebih teliti, perilaku guru terkonsentrasi pada kegiatan mengamati sebanyak 6 kemunculan dan membantu pesertadidik sebanyak 3 kemunculan. Sedangkan perilaku pesertadidik terkonsentrasi pada melakukan percobaan sebanyak 9 kemunculan perilaku pesertadidik. Dengan demikian data tersebut tidak mengindikasikan bahwa guru mendominasi pembelajaran.

Berdasarkan pengecekan dengan menggunakan daftar cek indikator pelaksanaan pembelajaran, indikator yang sudah terpenuhi sebanyak 99 indikator (92.52%), sedangkan indikator yang belum tercapai sebanyak 8 indikator (7.47%).

Tabel 28 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran
Guru B Siklus 2

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Media/alat belajar tidak memungkinkan setiap siswa aktif mengikuti pembelajaran	Belum menyadari hal-hal kecil justru menjadi penentu keberhasilan kegiatan pembelajaran	Mencukupkan alat dan bahan pembelajaran
Guru membagi LK dengan cara memanggil ketua kelompok maju satu per satu	Belum sepenuhnya memahami penggunaan waktu yang efektif	<i>Sharing</i> dan diskusi untuk membuka wawasan tentang pengefektifan waktu

Pelaksanaan pembelajaran Guru C dilaksanakan pada hari disepakati. Setelah dilakukan observasi diperoleh data dari format Flanders bahwa tercatat 20 perilaku guru. Angka yang didapat tidak selalu menunjukkan bahwa guru tidak melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik. Oleh karena itu perlu pengecekan lebih lanjut. Jumlah total 20 perilaku guru terfokus pada aktivitas penerapan model *Make a match*. Demikian pula dengan perilaku peserta didik yang terfokus pada aktivitas permainan *Make a match*. Pada kegiatan *make a match* perilaku guru dan peserta didik berbagi sama masing-masing yakni 5 kali kemunculan.

Sedangkan berdasarkan format observasi pelaksanaan pembelajaran didapat data bahwa Guru C belum melakukan penilaian sikap dan keterampilan dan belum mampu merubah kebiasaan peserta didik untuk terbiasa bertanya dengan cara tidak mendekati guru. Berdasarkan daftar cek kompetensi pedagogik pelaksanaan pembelajaran Guru C mencapai 96 indikator (89.71%) dan yang belum sebanyak 11 indikator (10.28%). Dari data observasi pelaksanaan, terdapat perubahan yang berarti dari pendampingan siklus 1 dibandingkan dengan siklus 2. Pada siklus 2 guru masih menyisakan dua permasalahan saja yakni guru belum melakukan penilaian sikap, sehingga mengakibatkan peserta didik bertanya kepada guru dengan cara mendekati guru, dan guru belum melakukan penilaian keterampilan. Di bawah ini pendampinga sajikan tabel masalah pelaksanaan pembelajaran Guru C.

Tabel 29 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru C Siklus 2

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Penilaian sikap dan keterampilan belum berdasarkan fakta lapangan	Masih memandang dengan sangat umum dan pendekatan rata-rata	Berkeliling kelas sambil melaksanakan penilaian sikap, mengamati perilaku, dan cara kerja pesertadidik
Siswa masih bertanya dengan mendekati guru	Belum terbiasa	Mengingatkan prosedur dan aturan pembelajaran

Pengamatan pembelajaran Guru D dilaksanakan pada hari Kamis tanggal disepakati. Setelah kegiatan observasi pelaksanaan pembelajaran, pendamping melakukan analisis catatan pembelajaran berdasarkan data-data yang ada. Data dari format Flanders mengindikasikan bahwa Guru D telah mampu melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Hal ini didasarkan atas perilaku guru selama pembelajaran. Perilaku guru terekam sebanyak 12 kemunculan. Aktivitas Guru D terfokus pada kegiatan mengamati pesertadidik membuat karya dari menit ke 16 hingga menit ke 44. Menit ke 48 hingga 56 guru memimpin diskusi. Pada menit ke 60 hingga menit ke 68 guru mengamati pesertadidik menjawab LK berupa menentukan rumah sehat atau tidak sehat. Format Flanders pembelajaran yang dilaksanakan oleh Guru D siklus 2.

Berdasarkan pelaksanaan didapat data pengelolaan waktu yang melampaui batas yang direncanakan, mengeja yang tidak dianjurkan: jendela/ j-e, n, jen/d-e, de/l-a, la/ jen-de-la, dan presentasi tidak harus ke depan. Pendamping menggali alasan pengelolaan waktu yang tidak pas. Dampingan memiliki alasan tentang pengelolaan waktu yang tidak pas dikarenakan dampingan merasa tidak tega menghentikan aktivitas pesertadidik manakala pesertadidik sedang asyik berkarya. Pendamping menyampaikan bahwa hal semacam ini tidak boleh terjadi dengan intensitas yang sering. Apabila terlalu sering ada pelajaran yang porsinya berkurang/tidak cukup. Sehingga proporsi struktur kurikulum tidak seimbang. berikut disajikan dalam tabel di bawah ini.

Tabel 30 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru D Siklus 2

Masalah	Penyebab	Alternatif solusi
Pengelolaan waktu yang melampui waktu yang direncanakan	Tidak tega pesertadidik sedang asyik berkarya	Harus tetap fokus pada alokasi waktu yang sudah ditentukan. Akibat buruknya guru akan memilih materi yang disenangi saja yang diajarkan.
Mengeja yang tidak dianjurkan: jendela/ j-e, n, jen/d-e, de/l-a, la/ jen-de-la	Belum tahu standar yang disarankan	Mengeja ke seluruhan huruf; jendela/ j-en-d-e-l-a, jendela/
Presentasi tidak harus ke depan	Belum memahami penggunaan efektifitas waktu	Presentasi bisa dilakukan dari kelompok.

Sedangkan berdasarkan daftar cek indikator pelaksanaan pembelajaran didapat data, Guru D telah mencapai indikator sebanyak 90 dari 107 indikator (84.11%), sedangkan yang belum sebanyak 17 indikator dari 107 (15.88%). Daftar cek indikator pelaksanaan pembelajaranguru siklus 2.

1. **Merefleksi (Reflect):** Pendamping melakukan hal-hal sebagai berikut, (1) Memastikan dampingan menggunakan media yang aman, (2) Mengingatkan dampingan cara membagi LK yang efisien, (3) Memastikan ketercukupan LK, (4) Mengingatkan dampingan untuk menuntaskan satu kegiatan sebelum berpindah kepada kegiatan berikutnya, (5) Memastikan ketercukupan media/alat sehingga setiap pesertadidik terlibat, dan (6) *Sharing* tentang analisis perilaku dan produk
2. **Rekomendasi:** Dampingan sebaiknya melakukan, (1) Mempelajari keterampilan pesertadidik dalam bekerja dengan alat/media, (2) Memahami faktor-faktor guru kehabisan waktu, (3) Belajar dari tidak berjalanya pembelajaran sesuai harapan/rencana, (4) Belajar akibat dari kekurangan LK, (5) Memahami faktor-faktor perilaku pesertadidik dan menganalisis produk. Pada fase apa perkembangan pesertadidik; *factual knowledge*, *conceptual knowledge*, *procedural knowledge*, atau *metacognitive*.
3. **Respon guru:** Selanjutnya pendamping sajikan respon Kebermaknaan Pendampingan dan dampingan dari keempat guru secara berurutan sebagai berikut:

Tabel 31 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru A
Siklus 2

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Dengan adanya pendampingan pekerjaan menjadi bermakna dan terpantau
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Pendamping memberikan masukan supaya dalam pembelajaran tercipta kondisi belajar yang efektif dan menyenangkan
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai		Karena pendamping dapat menjelaskan dan memberikan saran dalam pelaksanaan pembelajaran
b	menguasai	√	
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Dengan adanya penugasan kita bisa memahami tugas dan materi ke depan
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi/penjelasan			
a	sangat jelas		Pendamping menjelaskan instruksi secara jelas dan rinci
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
1. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Dengan adanya pendampingan di sekolah dapat dijadikan sebagai sarana pembelajaran dan <i>sharing</i> antar guru dan pendamping dalam membahas pembelajaran yang efektif
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru A siklus 2.

Tabel 32 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping dari Guru A
Siklus 2

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
Hal yang bermanfaat dengan adanya pendampingan yaitu terkoreksinya cara kita mengajar, sehingga dengan adanya pendampingan kita mengetahui kekurangan saat kita mengajar.
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari Pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
Memberikan saran dan kritik yang bersifat membangun sehingga kita bisa menjadi tahu kekurangan dan kesalahan kita.

Selanjutnya tentang persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru B siklus 2.

Tabel 33 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru B Siklus 2

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Dengan pendampingan bisa meningkatkan kualitas kerja
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Guru disarankan untuk memilih metode yang baik dan bervariasi serta menarik
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Saya mudah memahami materi dari pendampingan
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu	√	Tugas yang diberikan membantu saya untuk pembelajaran yang lebih baik
b	banyak yang membantu		
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Instruksi yang diberikan mudah dipahami dan pendamping memberi
b	jelas		
c	cukup jelas		

d	kurang jelas		kesempatan untuk bertanya jika ada yang belum jelas
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Kearah mana, seperti apa, mengapa, dan bagaimana seorang guru semakin jelas
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan tentang persepsi kebermaknaan pendampingan dari Guru B siklus 2.

Tabel 34 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru B Siklus 2

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
Saling <i>sahring</i> mengenai proses pembelajaran yang baru saja dilakukan. Saya mengetahui kekurangan saya saat mengajar dan mengetahui salusi untuk mengatasi kekurangan tersebut
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari Pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
Lebih banyak waktu untuk sharing untuk sharing sebelum memulai pelaksanaan pembelajaran

Di bawah ini disajikan persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru C siklus 2.

Tabel 35 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru C Siklus 2

Komponen		Alasan	
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Bisa lebih memacu untuk lebih kreatif dalam melaksanakan pembelajaran
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Karena pelaksanaan pembelajaran sudah PAKEM dan membuat anak aktif, kreatif dan menyenangkan
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Karena dapat memberikan saran yang tepat untuk saya
b	menguasai		

c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu	√	Karena tugas yang diberikan sangat berkaitan terhadap materi
b	banyak yang membantu		
c	sebagiaian yang membantu		
d	sebagiaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Saya bisa mengerti yang diinstruksikan
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pelatihan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Saya dapat mengerti dan dapat melaksanakan
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut ini adalah tentang persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru C siklus 2.

Tabel 36 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping dari Guru C Siklus 2

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Lebih bisa menyusun pembelajaran secara runtut dan jelas - Dapat lebih berkreasi dalam pembelajaran - Bisa mendapatkan saran untuk mengembangkan diri dalam melaksanakan pembelajaran
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Bisa terus membimbing saya untuk lebih kreatif dan teliti dalam melaksanakan pembelajaran

Selanjutnya disajikan persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru D siklus 2.

Tabel 37 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru D Siklus 2

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Pembelajaran menjadi lebih tertata waktunya
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Setiap arahan/penugasan mengarahkan kita agar bisa menjadi guru yang baik dan benar
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Selalu bisa memberi solusi dan motivasi
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Dengan adanya penugasan dan penjelasan atau arahan membantu untuk lebih memahami materi
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Instruksi yang diberikan mudah dipahami dan pendamping memberi kesempatan untuk bertanya jika ada yang belum jelas
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pedampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Karena menggunakan contoh atau Bahasa yang bisa dimengerti/tidak rumit
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan tentang persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru D siklus 2.

Tabel 38 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping dari Guru D
Siklus 2

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
Bisa terus memperbaiki setiap kekurangan di pembelajaran sebelumnya ke pembelajaran berikutnya.
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
Harapannya bisa terus memberi motivasi/ilmu-ilmu agar kita bisa menjadi pendidik yang berkualitas sehingga bisa menghasilkan anak didik yang berkualitas

Di bawah ini disajikan penilaian peran pendamping dari dampingan siklus 2.

Tabel 39 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan Siklus 2

No	Peran	Guru			
		A	B	C	D
1	Suporter	4	4	5	5
2	Role model	4	4	4	5
3	Fasilitator	3	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4
5	Asesor	5	4	5	4
6	Sahabat	4	4	4	5
7	Pelatih guru	4	4	4	4
8	Pelindung	4	4	4	4
9	Kolega	4	4	4	4
10	Evaluator	5	4	5	5
11	Komunikator	4	4	4	5
	Jumlah	46	45	47	49
	Kategori	A	B	A	A

Siklus 3

1) Mempelajari dan merencanakan (*Study and plan*)

Pendamping mengumpulkan data-data dari hasil pendampingan siklus 2 dan dari data format Flanders untuk mendapatkan fokus bersama-sama dengan dampingan. Fokus pada pendampingan siklus kedua Guru A adalah pemilihan media yang

kurang aman, membagi LK masih berkeliling (walaupun satu kali), satu kelompok masing-masing kelompok terdiri dari 4 pesertadidik sampai dengan 5 pesertadidik hanya disediakan satu lembar LK, dan satu kegiatan belum tuntas sudah pindah ke kegiatan yang lain.

Berdasarkan format pelaksanaan Guru B masih memiliki catatan tentang media/alat belajar tidak memungkinkan setiap pesertadidik aktif mengikuti pembelajaran, guru membagi LK dengan cara memanggil ketua kelompok maju satu per satu. Dengan demikian catatan-catatan tersebut di atas menjadi fokus pada pelaksanaan pembelajaran. Setelah ditentukan fokus, pendamping menyusun Rencana Pelaksanaan Pendampingan (RPP). Setelah RPP tersusun, pendamping menugaskan dampingan untuk melakukan persiapan untuk pelaksanaan pendampingan siklus 3.

Guru C belum terampil melakukan penilaian sikap. Penilaian sikap menjadi fokus pendampingan siklus berikutnya. Fokus tersebut diharapkan bahwa dampingan sudah terampil melakukan penilaian sikap pada siklus ke 3.

Guru D, berdasarkan data pelaksanaan, mengalami permasalahan pada pengelolaan waktu yang melampaui waktu yang direncanakan, mengeja yang tidak dianjurkan: jendela/ j-e, n, jen/d-e, de/l-a, la/ jen-de-la, dan presentasi tidak harus ke depan. Pendamping menggali alasan pengelolaan waktu yang tidak tepat. Guru beralasan bahwa dirinya merasa tidak tega menghentikan pesertadidik pada saat sedang beraktivitas. Selanjutnya pendamping berharap kepada dampingan agar catatan yang menjadi fokus tidak terulang pada pelaksanaan pembelajaran pada siklus 3. Untuk menindaklanjutinya, pendamping meminta dampingan menyusun RPP yang akan diaplikasikan pada pembelajaran berikutnya.

Setelah diketahui fokus maka pendamping menyusun Rencana Pelaksanaan Pendampingan/*Mentoring Plan* siklus ke tiga. Selanjutnya pendamping mengaplikasikan *Mentoring Plan* yang telah disusun. *Mentoring Plan* yang disusun terdiri dari *Mentoring Plan* perencanaan pembelajaran dan *Mentoring Plan* pelaksanaan pembelajaran.

2) Melakukan tindakan (*Take action*)

Guru A menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Pendamping berdiskusi tentang RPP yang telah Guru Asusun. Berbekal pengalaman penyusunan RPP pada siklus 1 dan 2, pendamping memiliki keyakinan kepada dampingan bahwa target minimal pencapaian indikator persiapan pembelajaran terpenuhi. Pada sesi mengecek sumber bahan dan alat didapati bahwa terdapat satu alat yang belum tersedia. Alat tersebut adalah timbangan. Setelah dilakukan pembicaraan yang lebih dalam tentang belum tersedianya timbangan dikarenakan sekolah belum memilikinya dan sekolah harus melakukan pembelian. Sebagai guru baru terdapat hambatan psikologis untuk mengajukan dana pengadaan timbangan. Pendamping meminta dampingan untuk mengkalkulasi dana yang diperlukan untuk mengadakan timbangan. Setelah dikalkulasi dana yang diperlukan, pendamping membantu dampingan meyakinkan bendahara sekolah dan kepala sekolah bahwa timbangan yang dimaksud harus diadakan.

Setelah disepakati dan dipastikan bahwa semua yang diperlukan dalam pembelajaran sebagaimana RPP yang disusun terpenuhi, selanjutnya pendamping mengecek keterpenuhan RPP dengan daftar cek. Hasil dari pengecekan tersebut adalah sebanyak 34 dari 38 (89.47%) indikator terpenuhi, sedangkan yang belum sebanyak 4 dari 38 (10.53%). Dengan demikian kegiatan pendampingan dapat dilanjutkan ke tahap observasi pelaksanaan pembelajaran.

Guru B menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Pendamping mengecek keterpenuhan minimal berdasarkan daftar cek. Berdasarkan daftar cek didapat data bahwa sebanyak 37 indikator telah terpenuhi dari total indikator sebanyak 38 (97.36%). Berdasarkan data tersebut pendampingan dalam bentuk pelaksanaan pembelajaran dapat dilaksanakan.

Guru C menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Sambil menyerahkan RPP dampingan berkata, “Pak RPP sudah selesai. Semuanya sudah saya usahakan. Catatan dari Bapak *insyaallah* tidak muncul pada pembelajaran besok.” Dampingan mengatakan dengan nada lemah dan datar. Pendamping mengitepretasikan bahwa Guru

C belum yakin akan kemampuannya dalam menyusun RPP yang mendidik. Selanjutnya pendamping mengecek draf RPP dengan daftar cek indikator persiapan pembelajaran. Berdasarkan hasil cek didapat data indikator yang sudah terpenuhi sebanyak 37 dari 38 indikator (97.36%), sedangkan yang tidak terpenuhi sebanyak 1 dari 38 indikator (2.63%). Data tersebut menunjukkan bahwa kegiatan pendampingan dapat dilanjutkan kepada observasi pelaksanaan pembelajaran.

Guru D menyerahkan draf RPP pada hari disepakati. Pendamping dan dampingan membahas draf RPP dan mengecek ketercapaian sesuai dengan daftar cek. Berdasarkan pengecekan didapat data sebanyak 36 dari 38 indikator (94.73%) telah terpenuhi. Sebanyak 2 dari 38 indikator (5.26%) tidak terpenuhi. Indikator yang tidak terpenuhi tersebut adalah indikator (23) memberikan konsep jembatan keledai untuk mempermudah daya ingat dan indikator (25) menginformasikan materi tambahan.

3) Mengumpulkan dan menganalisa bukti (*Collect and analyse evidence*)

Kegiatan pendampingan pelaksanaan pembelajaran siklus ke tiga Guru Adilaksanakan pada hari disepakati. Dari hasil pendampingan siklus ke tiga didapat data sebagai berikut. Format Flanders mencatat bahwa guru sudah mampu melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Ciri pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik adalah *time on task* pesertadidik mendominasi kegiatan pembelajaran. *Time on task* pesertadidik mencapai 28 kemunculan. Jika pun guru terekam banyak adalah guru menjalankan fungsi sebagai fasilitator atau pendamping pesertadidik belajar.

Berdasarkan format observasi pelaksanaan pembelajaran Guru A sudah tidak meninggalkan catatan negatif yang signifikan. Hanya saja berdasarkan perilaku dampingan yang pendamping tangkap bahwa Guru A belum sepenuhnya memiliki kepercayaan diri atas pemahaman KD yang ada. Pendamping memandang wajar karena sebagai guru baru dan pengalaman awal menjalankan tugas sebagai

guru kelas. Guru kelas dituntut untuk memahami KD-KD dari hampir keseluruhan mata pelajaran.

Tabel 40 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru A Siklus 3

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Pemahaman KD dari mata pelajaran yang diampu	Faktor guru baru, guru kelas yang berimplikasi kepada banyaknya KD yang harus dipahami. Guru belum mengalami pengulangan pembelajaran dari KD yang sama.	Dukungan untuk terus menyusun RPP yang komprehensif.

Berdasarkan catatan format Flanders didapat data bahwa Guru B sudah mampu menjalankan pembelajaran yang berpusat kepada siswa. Perilaku guru sebanyak 15 dan perilaku siswa sebanyak 17. Format Flanders menunjukkan bahwa data perilaku guru tercatat sebanyak 15 perilaku. Perilaku tersebut yang terkonsentrasi pada kegiatan mengamati pesertadidik mengerjakan tugas sebanyak 9 kemunculan terjadi dari menit ke 36 sampai 68. Dari data Flanders tersebut dapat disimpulkan bahwa Guru B telah mampu melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik.

Namun demikian bukan berarti guru tidak meninggalkan catatan. Catatan yang didapat dari format observasi pelaksanaan bahwa Guru B belum mampu melaksanakan pembelajaran dengan baik dalam hal menggunakan model pembelajaran *round table*. Permasalahan ini dikarenakan Guru B pertama kali menjalankan pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *round table*.

Tabel 41 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran Guru B Siklus 3

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
<i>Round table</i> tidak berjalan lancar	Guru Belum memahami sintaks <i>round table</i> , tujuan <i>round table</i> , dan siswa belum memahami alur <i>round table</i>	Pengulangan penggunaan model <i>round table</i>

Berdasarkan daftar cek pelaksanaan didapat data indikator tidak muncul sebanyak 8 indikator dari total 107 indikator atau sebesar 7.47%. Indikator tersebut adalah indikator (2) guru memberi pertanyaan terbuka dan memberi kesempatan ke semua siswa untuk menjawabnya. Indikator (3) Guru memberi pertanyaan pelacak. Indikator (19) Guru memberikan kesempatan siswa menjawab pertanyaan sesama siswa. Indikator (23) Guru melakukan aktivitas pembelajaran disesuaikan dengan hasil konfirmasi. Indikator (28) Guru melakukan perubahan strategi pembelajaran. Indikator (34) Guru merespon pertanyaan siswa yang kurang jelas tentang pembelajaran yang disampaikan. Indikator (41) Memberikan konsep jembatan keledai untuk mempermudah daya ingat. Indikator (73) Guru memberi kesempatan kepada siswa lain untuk menjawab pertanyaan siswa. Sedangkan indikator yang sudah tercapai sebanyak 99 indikator dari total 107 (92.52%).

Pengamatan pembelajaran Guru C dilaksanakan pada hari disepakati. Pembelajaran yang dilaksanakan oleh Guru C, berdasarkan format Flanders didapat data bahwa guru sudah melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Data tersebut adalah kemunculan perilaku guru tercatat sebanyak 20 dan perilaku pesertadidik sebanyak 19 kali. Perilaku guru terpusat pada kegiatan mengamati pesertadidik mengerjakan tugas dari menit ke 16 sampai menit ke 28, dan menit ke 36 sampai menit ke 64. Sedangkan perilaku pesertadidik terpusat pada kegiatan tugas kelompok dari menit ke 26 sampai menit ke 30 dan menit ke 38 sampai menit ke 50. Kegiatan menjawab pertanyaan berpikir individu dari menit ke 54 dan menit sampai menit ke 66.

Dari hasil observasi pelaksanaan didapat data bahwa guru belum memanfaatkan lingkungan sebagai sumber, alat dan bahan pembelajaran, sedangkan materi pembelajarannya menghitung persegi panjang. Pembelajaran ini akan sangat membantu pemahaman pesertadidik apabila guru menambah satu kegiatan mencari bidang bujur sangkar yang ada di sekitar kelas.

Tabel 42 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran
Guru C Siklus 3

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Belum memanfaatkan benda yang ada di sekitar pesertadidik	Terfokus kepada menghitung keliling gambar persegi panjang	Diskusi dan sering tentang fase enaktif pesertadidik, dan menghubungkan pembelajaran dengan dunia nyata

Guru D melaksanakan pembelajaran pada hari disepakati. Sebelum pembelajaran pendamping meneliti ulang semua kelengkapan pelaksanaan pembelajaran. Selanjutnya pendamping melakukan pengamatan.

Setelah dilakukan pengamatan, berdasarkan format Flanders didapat data bahwa guru sudah mampu melaksanakan pembelajaran yang berpusat kepada pesertadidik. Data itu adalah 20 perilaku guru dan 17 perilaku pesertadidik. Perilaku guru terpusat kepada kegiatan memimpin diskusi. Guru memimpin diskusi dari menit ke 28 sampai menit 36 dan menit ke 48 sampai menit ke 64. Perilaku pesertadidik terpusat kepada menjawab pertanyaan individu berpikir dari menit ke 38 sampai menit ke 50 dan menit ke 64 sampai ke menit 70. Perilaku pesertadidik juga terpusat kepada kegiatan tugas rutin - membaca, latihan/masalah rutin dari menit ke 14 sampai menit 34.

Tabel 43 Contoh Catatan Masalah dari Pelaksanaan Pembelajaran
Guru D Siklus 3

Masalah	Penyebab	Alternatif Solusi
Pelaksanaan STAD masih belum maksimal	Pemahaman guru tentang apa, untuk apa, mengapa, dan bagaimana STAD belum sepenuhnya dipahami	Diskusi tentang apa, untuk apa, mengapa, dan bagaimana STAD yang sebenarnya.

Dari data observasi pelaksanaan didapat data bahwa penerapan STAD masih belum maksimal. Hal ini dikarenakan pemahaman guru tentang apa, untuk apa, mengapa, dan bagaimana STAD belum sepenuhnya dipahami dan pertama kali guru menjalankan pembelajaran menggunakan model STAD. Berikut disajikan hasil pelaksanaan pembelajaran Guru A, B, C, dan D.

- 1. Merefleksi (Reflect):** Pendamping menyadari sepenuhnya hal-hal sebagai berikut, (1) Pekerjaan guru adalah sangat dinamis dan terus berubah mengikuti perubahan jaman, (2) Pemahaman guru terhadap KD masih perlu bimbingan, (3) Diperlukan pendampingan dengan sesi khusus model-model pembelajaran yang berpusat kepada pembelajaran pesertadidik, (4) Diperlukan dialog yang lebih intensif tentang pemanfaatan *real media* atau realis yang tersedia di lingkungan pesertadidik.
- 2. Rekomendasi:** Dampingan hendaknya senantiasa meningkatkan mutu pembelajaran untuk dapat itu dampingan sebaiknya (1) Melakukan konsultasi atau diskusi kecil sesama guru tentang KD yang akan diajarkan, sehingga pemahaman tentang KD semakin utuh, (2) Menerapkan model-model pembelajaran agar semakin baik pemahaman akan model-model pembelajaran tersebut.
- 3. Respon guru:** Selanjutnya pendamping paparkan data tentang respon guru tentang persepsi Kebermaknaan Pendampingan dan persepsi kebermaknaan pendamping Guru A, B, C, dan guru D secara berutan sebagai berikut:

Tabel 44 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru A
Siklus 3

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Denganadanya pendampingan dapatmengetahuai kekurangan dan kekeliruan saat mengajar
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan		Membimbing untuk menggunakan model yang bervariasi di setiap pembelajaran
b	sebagian besar	√	
c	sebagiaian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Menjelaskamateri dengan jelas dan menguasai sehingga guru
b	menguasai		
c	cukup menguasai		

d	kurang menguasai		dapat memahami
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Tugasyang diberikan dapat embantupemahaman terhadap materi yang akandisampaikan
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagaian yang membantu		
d	sebagaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas		Instruksidiberikan dengan rinci dan lengkap, sehingga guru dapat memahami apa yang harus dikerjakan
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Dapat gambar yang jelas apa yang dilakukan
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru A siklus 3.

Tabel 45 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru A Siklus 3

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Guru menjadi tahu kekurangan saat mengajar - Guru mendapatkan saran dan masukan yang bersifat membangun untuk mengajar ke depannya
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Memberikan saran dan kritikan yang bersifat membangun - Memberi motivasi agar lebih semangat lagi

Di bawah ini disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru B siklus 3.

Tabel 46 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru B Siklus 3

Komponen			Alasan
1. Kebermaknaan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Kegiatan pendampingan sangat bermanfaat karena bisa meningkatkan kualitas kerjasama dengan ilmu dan perbaikan yang dilakukan pendamping
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Pendamping nampak banyak ide kreatif menciptakan pembelajaran yang menyenangkan
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Pendamping dapat menjelaskan secara rinci hal-hal yang belum dipahami guru dampingan
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu	√	Tugas yang diberikan membuat saya berfikir sehingga saya benar-benar memahami apa yang harus saya lakukan saat pembelajaran
b	banyak yang membantu		
c	sebagian yang membantu		
d	sebagian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas		Instruksi jelas, tetapi ada beberapa yang menurut saya tidak mudah saya pahami dari pemakaian kata dari pendamping
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Jelas, karena dengan pendampingan ini saya tahu saya harus memberikan yang terbaik untuk sekolah
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan persepsi kebermaknaan pendampingan dari Guru B pada siklus 3.

Tabel 47 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru B Siklus 3

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
- Mendapatkan ilmu baru yang belum saya pahami sebelumnya, yaitu tentang model pembelajaran <i>round table</i> yang nantinya akan saya gunakan kembali untuk pembelajaran berikutnya sehingga pembelajaran yang saya lebih bervariasi
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
- Menggunakan bahasa yang mudah dipahami saat memberikan penjelasan - Lebih banyak waktu <i>sharing</i> .

Selanjutnya disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru C siklus 3.

Tabel 48 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru C Siklus 3

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat	√	Karena untuk meningkatkan cara mengajar yang baik dan dapat melaksanakan pembelajaran PAKEM
b	bermanfaat		
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Pelaksanaan pendampingan tidak membuat takut dan mendapatkan banyak ide pembelajaran
b	sebagian besar		
c	sebagiaian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Selalu dapat menjelaskan dan memberi masukan yang baik untuk meningkatkan cara mengajar
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu	√	Tugas yang diberikan berkaitan dengan penguasaan materi pelaksanaan pembelajaran
b	banyak yang membantu		
c	sebagiaian yang membantu		
d	sebagiaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas	√	Bisa dipahami dengan baik
b	jelas		
c	cukup jelas		

d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas	√	Arahan sudah membimbing kepada tugas sehari-hari
b	jelas		
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Berikut disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru C siklus 3.

Tabel 49 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru C Siklus 3

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Bisa membuat RPP yang lebih baik - Lebih kreatif dalam kegiatan pembelajaran - Bisa melaksanakan pembelajaran dengan baik - Bisa memilih kegiatan yang tepat dalam proses pembelajaran
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari Pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Harapan saya yaitu agar Bapak masih mau mendampingi saya untuk menjadi guru yang lebih baik lagi

Selanjutnya adalah persepsi Kebermaknaan Pendampingan dari Guru D siklus 3.

Tabel 50 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendampingan Guru D Siklus 3

Komponen		Alasan	
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat		Karena lebih mempersiapkan diri untuk melaksanakan pembelajaran
b	bermanfaat	√	
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Setiap arahan/masukkan mengarahkan kami agar melaksanakan pembelajaran yang kreatif
b	sebagian besar		
c	sebagian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Tidak hanya menyalahkan saat pendampingan tetapi juga mampu memberi saran dan mengoreksi
b	menguasai		
c	cukup menguasai		

d	kurang menguasai		yang positif
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Secara bertahap tugas membantu mengarahkan bagaimana mengajar yang baik
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagiaian yang membantu		
d	sebagiaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas		Bisa dimengerti karena disampaikan dengan jelas dan dapat dilaksanakan
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pendampingan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Karena tergambar apa yang seharusnya dilakukan dalam melaksanakan tugas
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

Selanjutnya disajikan persepsi kebermaknaan pendamping dari Guru D siklus 3, seperti di bawah ini.

Tabel 51 Contoh Persepsi Kebermaknaan Pendamping Guru D Siklus 3

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?
<ul style="list-style-type: none"> - Lebih memahami lagi tentang metode-metode pembelajaran - Memberikan arahan apa yang sebaiknya dilakukan dan yang sebaiknya tidak dalam melakukan pembelajaran
Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?
<ul style="list-style-type: none"> - Lebih sering memberikan masukan - Memotivasi supaya bisa terus lebih baik lagi dalam pembelajaran sehingga pesertadidik bisa menjadi pesertadidik unggulan

Berikut disajikan penilaian peran pendamping dari dampingan pada siklus 3 dari tiap dampingan.

Tabel 52 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan Siklus 3

No	Peran	Guru			
		A	B	C	D
1	Suporter	4	4	5	5
2	Role model	5	5	4	5
3	Fasilitator	4	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4
5	Asesor	5	4	5	4
6	Sahabat	4	4	4	5
7	Pelatih guru	4	5	5	4
8	Pelindung	4	4	4	4
9	Kolega	4	4	4	4
10	Evaluator	5	4	5	5
11	Komunikator	4	4	4	5
	Jumlah	47	46	48	49
	Kategori	A	A	A	A

4.3. REKAPITULASI

Berikut pendamping sajikan rekapitulasi tentang pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen dan pendampingan kompetensi pedagogik fokus persiapan dan pelaksanaan pembelajaran.

A. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen

Pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, peningkatan, dan respon dari dampingan. Berikut adalah uraiannya.

1) Perencanaan

Kegiatan perencanaan yang pendamping lakukan meliputi: (a) merencanakan pertemuan awal; menghubungi pihak yayasan untuk menentukan hari, tanggal, dan waktu pertemuan, membuat kesepakatan dengan dampingan menyesuaikan dengan waktu luang yayasan, (b) melaksanakan pertemuan yang dibagi menjadi tiga sesi; paparan penulis tentang permasalahan kompetensi pedagogik guru baru, pengarahan dari yayasan, dan membuat kesepakatan pendampingan.

2) Pelaksanaan

Kegiatan pelaksanaan yang pendamping lakukan meliputi: (a) Menyusun *Mentoring Plan*, (b) Mencari dan menyediakan sumber, bahan, dan contoh dokumen, (c) Melaksanakan pendampingan dalam bentuk *workshop*, (d) Memberikan arahan, bantuan berdasarkan pertanyaan dan permintaan dampingan.

3) Peningkatan

Hasil pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen pendamping dapat pendamping sajikan dalam tabel sebagai berikut: Tabel 53 Contoh Rekapitulasi Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen

Guru	Dokumen yang dihasilkan	
	Siklus 1	Siklus 2
A	1, 2, 3, 4, 5, 21, 22, 23, 24, 25, dan 30.	10,11,12,13,14,15,16,17,18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, dan 37.
B	1, 2, 3, 4, 5, 21, 22, 23, 24, 25, dan 30.	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, dan37.
C	1, 2, 3, 4, 5, 21, 22, 23, 24, 25, dan 30.	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, dan 37.
D	1, 2, 3, 4, 5, 21, 22, 23, 24, 25, dan 30.	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, dan 37.

4) Respon Dampingan

Selanjutnya pendamping sajikan data rekapitulasi respon dari dampingan tentang pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen.

Tabel 54 Contoh Rekapitulasi Respon Kompetensi Pedagogik Fokus Dokumen

No	Peran pendamping	Skor Penilaian guru							
		Siklus 1				Siklus 2			
		A	B	C	D	A	B	C	D
1	Pendukung/supporter	4	3	3	4	4	3	3	4
2	Role model	5	5	5	5	5	5	5	5
3	Fasilitator	4	4	4	4	4	4	4	4
4	Kolaborator	4	4	4	4	4	4	4	4
5	Asesor	4	4	4	4	4	4	4	4
6	Sahabat	3	3	4	3	3	4	4	3
7	Pelatih guru	5	5	5	5	5	5	4	5
8	Pelindung	4	4	4	4	4	4	4	4
9	Kolega	4	4	4	3	4	4	4	3
10	Evaluator	4	4	4	4	4	4	4	4
11	Komunikator	4	3	4	4	4	3	4	4
	Jumlah	45	43	45	44	45	44	46	44
	Kategori	B	B	B	B	B	B	A	B

B. Pendampingan Kompetensi Pedagogik Fokus Persiapan dan Pelaksanaan Pembelajaran

Pendampingan kompetensi pedagogik fokus persiapan dan pelaksanaan pembelajaran juga terdiri dari perencanaan, pelaksanaan, peningkatan, dan respon dari dampingan. Berikut penulis sajikan secara berurutan sebagai berikut:

- 1) **Perencanaan:** dilaksanakan melalui tahapan (a) Menyiapkan IPKG kompetensi pedagogik persiapan dan pelaksanaan pembelajaran, (b) Membuat *Mentoring Plan*, (c) Membuat daftar urutan pendampingan, (d) Menginformasikan kepada dampingan untuk membuat RPP, dan (e) Mengecek keterpenuhan RPP dengan IPKG persiapan pembelajaran.

- 2) **Pelaksanaan:** dilaksanakan melalui procedural (a) Melakukan observasi pelaksanaan pembelajaran, (b) Melakukan pencatatan atas pelaksanaan pembelajaran dan menggunakan format pengamatan dan format Flanders, (c) Refleksi pembelajaran

menggunakan format lima langkah pendampingan, dan (f) Menentukan fokus pendampingan berikutnya.

- 3) **Peningkatan:** Selanjutnya pendamping sajikan rekapitulasi pencapaian indikator persiapan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran siklus 1, 2, dan 3

Tabel 55 Contoh Rekapitulasi Pencapaian Indikator Persiapan Pembelajaran dan Pelaksanaan Pembelajaran Siklus 1, 2, dan 3

Guru	Siklus 1		Siklus 2		Siklus 3	
	Persiapan	Pelaksanaan	Persiapan	Pelaksanaan	Persiapan	Pelaksanaan
A	86.84%	79.17%	89.47%	90.65%	89.47%	89.72%
B	97.36%	76.63%	97.36%	92.52%	97.36%	92.52%
C	97.36%	93.45%	97.36	89.71%	97.36 %	90.65%
D	81,58%	76,64%	92,10%	84.11%	94.73%	84,11%

Berikut disajikan rekapitulasi catatan format Flanders dari siklus 1 sampai dengan siklus 3.

Tabel 56 Contoh Rekapitulasi Format Flanders Siklus 1, 2, dan 3

Guru	Siklus 1	Siklus 2	Siklus 3
Guru A	15	30	27
Guru B	28	20	15
Guru C	14	20	20
Guru D	24	12	20

Selanjutnya pendamping sajikan rekapitulasi peningkatan untuk tiap fokus yang terdiri dari pendampingan fokus dokumen, pendampingan fokus persiapan pembelajaran, dan pendampingan fokus pelaksanaan pembelajaran dari siklus 1, 2, dan 3.

Tabel 57 Contoh Rekapitulas Peningkatan dari Tiap Siklus

No	Fokus pendampingan	Dampungan	Peningkatan	
			Siklus 1 ke siklus 2	Siklus 2 ke siklus 3
1	Dokumen	A, B, C, D	39.47%	-
2	Persiapan pembelajaran	A	2.63%	2.63%
		B	Konstan	Konstan
		C	Konstan	Konstan
		D	10.52%	2.63%
3	Pelaksanaan Pembelajaran	A	11.48%	-0.93%
		B	15%	Konstan
		C	-3.74%	0.94%
		D	7.47%	Konstan

Di bawah ini disajikan rekapitulasi penurunan permasalahan pembelajaran dari pelaksanaan pembelajaran Guru A dari siklus 1, 2, dan 3.

Tabel 58 Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru A siklus 1, 2, dan 3

Siklus	No	Permasalahan Pembelajaran
1	1	Belum memahami sepenuhnya yang terkandung dalam KD dan belum mampu mengidentifikasi KD yang diambil untuk pembelajaran dari mata pelajaran apa
	2	Belum memikirkan pemanfaatan waktu yang efektif
	3	Pesertadidik mengambil buku berebutan
	4	Belum memperhitungkan ruang agar kegiatan berjalan lebih baik
	5	Belum membuat prosedur permainan di luar kelas
	6	Terburu-buru
	7	Salah pemahaman (sampai 3 kali mengatakan membuat kata tanya, seharusnya kalimat tanya)
2	1	Pemilihan media yang kurang aman
	2	Membagi LK masih berkeliling walau satu kali
	3	Satu kelompok (4 pesertadidik - 5 pesertadidik) satu lembar LK
	4	Satu kegiatan belum dinyatakan berakhir sudah pindah kepada kegiatan berikutnya
3	1	Pemahaman KD dari berbagai mata pelajaran

Selanjutnya adalah sajian tentang rekapitulasi penurunan permasalahan pembelajaran dari pelaksanaan pembelajaran Guru B siklus 1, 2, dan 3.

Tabel 59 Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru B siklus 1, 2, dan 3

Siklus	No	Permasalahan Pembelajaran
1	1	Pengelolaan kelas yang belum berurutan
	2	LK yang kurang
	3	Investigasi yang tidak utuh
	4	Penilaian sikap tidak terjadi
	5	Tidak terjadi Penilaian keterampilan
	6	Stick ice cream menjadi bahan mainan pesertadidik
2	1	Media/alat belajar tidak memungkinkan setiap pesertadidik aktif mengikuti pembelajaran/kurang
	2	Guru membagi LK dengan cara memanggil ketua kelompok maju satu per satu
3	1	Permasalahan pelaksanaan model <i>active learning</i>

Berikut pendamping sajikan rekapitulasi penurunan permasalahan pembelajaran dari pelaksanaan pembelajaran Guru C siklus 1, 2, dan 3.

Tabel 60 Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru C siklus 1, 2, dan 3

Siklus	No	Permasalahan Pembelajaran
1	1	Cara membagi LK, guru berkeliling membagi LK satu per satu
	2	Pemberian instruksi, guru memberi instruksi dalam jumlah yang banyak dan kalimat yang panjang akibatnya banyak pesertadidik yang bertanya ulang dan mendekati guru
	3	Membagi kelompok sambil memberi instruksi
	4	Belum ada penilaian sikap dan ketempilan
	5	Pesertadidik ada yang sering keluar masuk
	6	Terpancing dengan perilaku pesertadidik
	7	Pesertadidik mendatangi guru dan mengumpulkan LK
	8	Permasalahan pelaksanaan model <i>active learning</i>
2	1	Penilaian sikap dan keterampilan belum berdasarkan fakta lapangan
	2	Pesertadidik masih terbiasa bertanya dengan mendekati guru
3	1	Belum memanfaatkan benda yang ada di sekitar pesertadidik

Di bawah ini disajikan rekapitulasi penurunan permasalahan pembelajaran dari pelaksanaan pembelajaran Guru D siklus 1, 2, dan 3.

Tabel 61 Contoh Rekapitulasi Permasalahan Pelaksanaan Pembelajaran Guru D siklus 1, 2, dan 3

Siklus	No	Permasalahan Pembelajaran
1	1	LK hanya untuksatu kegiatan individu
	2	Pengelolaan kelas hanya klasikal dan individual
	3	Waktu tersisi 10 menit
	4	<i>Time on task</i> pesertadidik tidak merata
	5	Instruksi yang banyak
	6	Pesertadidik yang cepat merasa bosan dan yang lambat terasa menghambat
	7	Tidak ada analisis kesulitan belajar
2	1	Pengelolaan waktu yang melampui waktu yang direncanakan
	2	Mengeja yang tidak dianjurkan: jendela/ j-e, n, jen/d-e, de/l-a, la/ jen-de-la
	3	Presentasi tidak harus ke depan
3	1	Permasalahan pelaksanaan model <i>active learning</i>

Terakhir penulis sajikan penilaian peran pendamping dari dampingan dan Kepala Sekolah sebagaimana tersaji di bawah ini.

Tabel 62 Contoh Penilaian Peran Pendamping dari Dampingan dan Kepala Sekolah

No	Peran	Siklus 1				Siklus 2				Siklus 3				Ka.S ek
		Guru				Guru				Guru				
		A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	
1	Suporter	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5
2	Role model	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5
3	Fasilitator	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5
4	Kolaborator	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
5	Asesor	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4
6	Sahabat	3	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5
7	Pelatih guru	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5
8	Peindung	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5
9	Kolega	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
10	Evaluator	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5
11	Komunikator	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5
	Jumlah	43	43	44	42	46	45	47	49	47	46	48	49	54
	Kategori	B	B	B	B	A	B	A	A	A	A	A	A	A

4.4. RESPON GURU DAN KEPALA SEKOLAH

Respon Guru dan Kepala Sekolah didapatkan dari lembar persepsi kegunaan pendampingan, persepsi kebermaknaan pendamping, dan penilaian peran pendamping dari dampingan dan kepala sekolah.

Berdasarkan lembar persepsi Kebermaknaan Pendampingan, persepsi kebermaknaan pendamping semua dampingan merespon secara positif. Tidak ada dampingan yang merespon negatif. Sedangkan berdasarkan penilaian peran pendamping dari dampingan siklus ke siklus menunjukkan respon yang meningkat. Hal ini menunjukkan terjalinnya hubungan yang semakin baik dan menunjukkan peran pendamping semakin dapat diterima.

Kepala sekolah memberi respon atas pendampingan pada rentang skor yang baik dan mendekati skor 5 (sangat baik). Ini menunjukkan bahwa kehadiran pendamping memberikan kontribusi yang positif. Berikut kutipan pernyataan Kepala Sekolah.

“Selama pendampingan ada banyak yang saya pelajari, misalnya bagaimana cara berkomunikasi yang baik, bagaimana cara melakukan supervisi yang berfokus pada bukan mencari kesalahan untuk disalah-salahkan saja tetapi untuk benar-benar diperbaiki dan masih banyak hal lainnya.”

Keberhasilan menjalin komunikasi yang baik adalah implikasi dari keberhasilan pendamping menjalankan peran-peran pendampingan dan merupakan kunci terbentuknya keterbukaan. Keterbukaan menghadirkan kondisi psikologis yang kondusif. Suasana psikologis yang kondusif merupakan indikator atas fakta, persepsi, pemikiran, dan perasaan sehingga menghasilkan konsisi yang diharapkan.

Data tentang respon guru dan Kepala Sekolah bersumber dari persepsi kegiatan pendampingan, persepsi kebermaknaan pendamping guru, penilaian peran pendamping dari dampingan, peran pendamping dan dari Kepala Sekolah.

Penulis sajikan persepsi kegunaan pendampingan yang bersumber dari data pendampingan siklus 3. Persepsi dampingan atas kebermanfaatn terhadap pekerjaan, Guru A menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa dengan adanya pendampingan, dampingan dapat mengetahui kekurangan dan kekeliruan saat mengajar. Guru B menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa kegiatan pendampingan karena bisa meningkatkan kualitas kerja dengan ilmu dan perbaikan yang dilakukan oleh pendamping. Guru C menyatakan sangat bermanfaat dengan alasan bahwa pendampingan karena untuk meningkatkan cara mengajar yang baik dan dapat melaksanakan pembelajaran PAKEM, dan Guru D menyatakan bermanfaat dengan alasan bahwa karena pendampingan lebih mempersiapkan diri untuk melaksanakan pembelajaran.

Sebagaimana dimaklumi bahwa proses pembelajaran yang dilakukan guru hendaknya pembelajaran yang aktif, kreatif efektif dan menyenangkan, maka proses pendampingan hendaknya mencerminkan kegiatan pendampingan yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM) juga. Persepsi dampingan atas proses pendampingan, Guru A menyatakan sebagian besar mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa pendamping membimbing untuk menggunakan model yang bervariasi di setiap pembelajaran. Guru B menyatakan hampir semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa pendamping nampak banyak ide kreatif menciptakan pembelajaran yang menyenangkan. Guru C menyatakan hampir

semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa Pelaksanaan pendampingan tidak membuat takut dan mendapatkan banyak ide pembelajaran. Guru D menyatakan hampir semua kegiatan mencerminkan PAKEM dengan alasan bahwa setiap arahan masukkan mengarahkan dampingan agar melaksanakan pembelajaran yang kreatif.

Persepsi dampingan atas penguasaan materi pendamping, Guru A menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping menjelaskamateri dengan jelas dan menguasai sehingga guru dapa tmengerti yang dimaksud. Guru B menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping dapat menjelaskan secara rinci hal-hal yang belum dipahami guru. Guru C menyatakan sangat menguasai dengan alasan bahwa pendamping memberi masukkan yang baik untuk meningkatkan cara mengajar. Guru D menyatakan pendamping sangat menguasai materi dengan alasan bahwa pendamping tidak hanya menyalahkan saat pendampingan tetapi juga mampu memberi saran dan mengoreksi yang positif.

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

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

bahwa karena tergambar apa yang seharusnya dilakukan dalam melaksanakan tugas.

Berkenaan dengan persepsi kebermaknaan kehadiran pendamping, Guru A menyatakan bahwa dampingan menjadi tahu kekurangan saat mengajar, mendapatkan saran dan masukkan yang bersifat membangun untuk mengajar ke depannya. Guru A juga menyampaikan harapan pendamping memberikan saran dan kritik yang membangun dan memotivasi agar lebih semangat lagi.

Guru B menyatakan bahwa dirinya mendapatkan ilmu baru yang belum dipahami sebelumnya, yaitu tentang model pembelajaran *round table* yang nantinya akan diterapkan kembali untuk pembelajaran berikutnya sehingga pembelajaran lebih bervariasi. Guru B juga berharap bahwa pendamping hendaknya menggunakan bahasa yang mudah dipahami saat memberikan penjelasan dan lebih banyak memberikan waktu untuk berbagi.

Guru C menyatakan bahwa ia bisa membuat RPP yang lebih baik, lebih kreatif dalam kegiatan pembelajaran, bisa melaksanakan pembelajaran dengan baik, dan bisa memilih kegiatan yang tepat dalam proses pembelajaran. Guru C juga berharap agar pendamping masih mau mendampinginya untuk menjadikan dirinya guru yang lebih baik lagi.

Guru D menyatakan bahwa dirinya lebih memahami lagi tentang metode-metode pembelajaran, memberikan arahan apa yang sebaiknya dilakukan dan sebaiknya tidak dalam melakukan pembelajaran. Guru D berharap agar lebih sering memberi masukan, dan memotivasi supaya bisa terus lebih baik lagi dalam pembelajaran sehingga pesertadidik bisa menjadi unggul.

Berikutnya adalah tentang respon guru terhadap peran pendamping. Respon guru terbagi menjadi dua peran pendamping dalam pendampingan dokumen dan peran pendamping dalam pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran.

Pada siklus 1 dan 2 pendampingan dokumen, semua dampingan berpersepsi pendamping melaksanakan pendampingannya dengan baik. Sedangkan pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran pendamping sajikan berdasarkan rata-rata dari siklus 1, 2 dan 3 adalah sebagai berikut.

Guru A berpersepsi baik. Guru B berpersepsi baik. Guru C berpersepsi sangat baik. Guru D berpersepsi sangat baik.

Sedangkan respon Kepala Sekolah terhadap peran pendamping dalam menjalankan perannya dalam pendampingan berpersepsi sangat baik atas peran yang dijalankan oleh pendamping.

Setelah melaksanakan seluruh rangkaian kegiatan pendampingan, pendamping akan mengalami suatu pemahaman yang baru tentang kegiatan pendampingan guru. Penerapan pendekatan, cara, dan teknik, mengubah pola pikir dan pola pemahaman penulis berkenaan dengan pendampingan guru. Pada prinsipnya guru senantiasa ingin menampilkan dirinya pada tataran yang terbaik. Namun terkadang guru berada pada situasi yang membuat dirinya tidak berdaya dan memerlukan bantuan orang lain untuk melihat permasalahan yang dihadapi.

Pendekatan kolaboratif, yang tidak menggurui dan tidak mendikte, mengarahkan pendamping mampu melaksanakan peran-peran yang harus dijalankan. Dengan menjalankan sebelas peran pendampingan, pendamping lebih berhati-hati berhadapan dengan dampingan. Kehati-hatian pendamping dimaksudkan untuk tidak sampai hasil pendampingan berbanding terbalik. Hasil pendampingan adalah hasil yang berbanding lurus. Semakin ditingkatkan frekuensinya, guru semakin berkinerja lebih baik lagi. Konsekuensi logis dari hal tersebut adalah tataran guru profesional tercapai secara efektif. Berikut adalah *out come* perubahan pemahaman pendamping meliputi sikap, pengetahuan, dan keterampilan dideskripsikan sebagai berikut:

a. Sikap

Sikap yang dimaksud mengacu kepada cara berperilaku terhadap proses pendampingan yang dilakukan termasuk di dalamnya meliputi (1) cara membagi kompetensi pedagogik yang terkesan sangat banyak, (2) tahapan yang dilalui dan lakukan oleh baik pendamping dan dampingan, (3) peran-peran yang harus dijalankan oleh kedua pihak, dan (4) format - format yang digunakan.

Selama proses pendampingan, mungkin saja pendamping menemukan bahwa cara-cara yang dijalankan dan kelengkapan yang

digunakan memudahkan dan menuntun dampingan mencapai tahapan demi tahapan guna meraih standar yang disyaratkan. Penting kiranya menyampaikan tahapan-tahapan dari mempelajari permasalahan dan merencanakan tindakan, melakukan tindakan, mengumpulkan dan menganalisa bukti, hingga tahapan refleksi dan memfasilitasi dampingan mencapai taraf yang diinginkan tersebut.

Kondisi di atas memungkinkan terdapatnya hubungan yang semakin baik antara dampingan dan pendamping, sehingga dampingan merasa aman dalam menyatakan apa yang sesungguhnya sedang dialami. Pendamping juga menemukan *setting* pendampingan yang membuat dampingan merasa nyaman selama proses pendampingan. Pendek kata, sikap selama proses pendampingan dapat memotivasi dan dapat memberi pengaruh yang positif terhadap proses belajar dampingan dalam rangka mencapai tataran guru berkompentensi.

b. Pengetahuan

Pengetahuan yang diperoleh adalah sebuah pemahaman informasi tentang hasil positif dari sebuah kegiatan yang didapatkan melalui sebuah proses mengalami. Dengan melakukan pendampingan ini, pendamping akan memahami pentingnya pendampingan melalui tahapan dari yang paling sederhana menuju yang kompleks, dari yang dekat menuju yang jauh, dan dari yang mudah menuju yang sulit. Ketika dampingan, misalnya, berupaya memenuhi indikator dokumen, pendamping memberikan dampingan keleluasaan untuk dapat mencapai indikator yang mudah terlebih dulu, tetapi tidak lupa untuk menentukan target. Penentuan target haruslah berdasarkan kesepakatan. Untuk mencapai kata sepakat diperlukan keterampilan persuasif yang logis. Banyak cara yang dapat ditempuh dan sumber-sumber tersedia. Pengetahuan tersebut adalah tentang wawasan pendidikan, kebijakan pendidikan, kurikulum dan sejarahnya, dan juga kepemimpinan.

Pendamping sebaiknya menawarkan penyusunan RPP: RPP disusun bersama atau dampingan berupaya menyusunnya kemudian didiskusikan bersama guna mendapatkan perbaikan. Cara seperti ini sangat efektif karena bukan saja “memanusiakan” tetapi juga

memberikan tantangan agar dampingan memiliki pemahaman terhadap perencanaan yang akan dilakukan bersama pesertadidik berdasarkan praktik atau melalui melakukan.

Penentuan fokus pada tahapan/siklus berikutnya berdasarkan kesanggupan dampingan adalah cara yang bijak dalam rangka upaya meningkatkan kapasitas dampingan berdasarkan kemampuan nyata bukan berdasarkan paksaan.

c. Keterampilan

Setelah melaksanakan kegiatan pendampingan, pendamping mendapatkan keterampilan melakukan pendampingan. Terlebih, pendamping mampu menyusun rencana pelaksanaan pendampingan yang dapat meningkatkan kapasitas pendamping dan dampingan. Pendamping juga lebih terampil dalam memahami suasana psikis dampingan sehingga proses pendampingan berjalan lancar dan efektif.

4.5. LESSON LEARNED

Terdapat beberapa hikmah dari praktik pendampingan yang dapat disajikan sebagai temuan dalam urutan sebagai berikut.

Perencanaan Kegiatan Pendampingan, (a) Mempelajari Indikator Penilaian Kinerja Guru (IPKG). Pada kegiatan perencanaan yang pertama kali pendamping lakukan adalah mempelajari dengan seksama. Kompetensi Pedagogik tersebut bersumber dari Indikator Penilaian Kinerja Guru (IPKG). IPKG tersebut pendamping bagi menjadi tiga kelompok; Kelompok kompetensi pedagogik dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran, (b) Mengadakan pertemuan awal, kegiatan selanjutnya adalah melaksanakan pertemuan tiga pihak; pendamping, guru, dan yayasan. Dalam pertemuan tersebut pendamping sampaikan permasalahan guru yang berkaitan dengan kompetensi pedagogik. Dalam pertemuan tersebut disepakati langkah kegiatan untuk membantu guru mencapai kompetensi pedagogik tersebut, (c) Menganalisa kebutuhan pendampingan, Pendamping menganalisis seluruh keperluan pendampingan yang meliputi format-format yang diperlukan sebagai pengumpul data, dan bahan-bahan keperluan yang diperlukan oleh guru. Keperluan tersebut meliputi Peraturan

Menteri baik SKL, Standar Proses, SI, Standar Penilaian, Silabus, Buku Guru dan Buku Pesertadidik. Pendamping juga menyediakan contoh format atau buku yang memang tidak distandarkan oleh pemerintah. Misalnya data permasalahan pesertadidik, buku penghubung, format penilaian sikap dan keterampilan, (d) Menyusun *Mentoring Plan*, Kegiatan berikutnya adalah menyusun *Mentoring Plan* yang meliputi *Mentoring Plan* dokumen, persiapan pembelajaran, dan pelaksanaan pembelajaran. Manakala *Mentoring Plan* sudah tersusun, kegiatan berikutnya adalah mengaplikasikan *Mentoring Plan* tersebut. Perencanaan yang baik dalam rangka meningkatkan kompetensi pedagogik guru meliputi (1) mempelajari indikator penilaian kinerja guru, (2) mengadakan pertemuan awal, (3) menganalisa kebutuhan pendampingan, dan (4) menyusun rencana pendampingan (*mentoring plan*).

Pelaksanaan Kegiatan Pendampingan, (a) Membagi pendampingan kedalam dua kelompok pendampingan/tahap pelaksanaan kegiatan pendampingan dibagi menjadi dua kelompok besar yakni pendampingan dokumen dan pendampingan persiapan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran. (b) Pelaksanaan pendampingan kompetensi pedagogik fokus dokumen. Kegiatan pendampingan dokumen dilaksanakan dalam dua siklus. Pelaksanaan pendampingan dokumen dilaksanakan dalam bentuk *workshop*. (c) Pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran. Sedangkan pendampingan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran pendamping jadikan satu paket yang berurutan. Setiap dampingan mendapat tiga kali pendampingan. Pada setiap pendampingan pendamping menggunakan instrumen IPKG sebagai instrumen inti dan instrumen pendukung berupa format Flanders, lembar pelaksanaan, respon dampingan, evaluasi, refleksi diri dampingan proses pembelajaran, refeksi guru/dampingan untuk pendamping, hasil evaluasi dampingan untuk pendamping, penilaian peran pendamping dari dampingan, dan refleksi pendamping. (1) Refleksi, Berdasarkan data yang terkumpul pendamping memimpin sesi refleksi berdasarkan format lima langkah pendampingan. Kegiatan refleksi diamsudkan untuk melakukan konfirmasi, mendapatkan suasana kebatinan pada saat pelaksanaan pembelajaran untuk mendapatkan data seakurat mungkin. (2)

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

Pelaksanaan pendampingan yang efektif melalui tahapan (1) membagi atau mengelompokkan kegiatan berdasarkan kesamaan hasil (kelompok permasalahan) dalam hal ini adalah pendampingan fokus dokumen dan persiapan dan pelaksanaan pembelajaran, (2) pelaksanaan pendampingan fokus dokumen diselenggarakan dalam bentuk *workshop*, (3) kegiatan peningkatan kemampuan merencanakan dan melaksanakan pembelajaran diselenggarakan dengan pendampingan, (4) melakukan refleksi dan (5) menentukan fokus kegiatan berikutnya.

Lesson Learned

Pembelajaran berdampak maksimal positif apabila pembelajaran yang dilewati siswa dapat dirasakan manfaat secara langsung. Namun, menciptakan kondisi semacam ini sangat susah. Untuk mendatangkan kondisi semacam itu perlu satu cara. Cara yang dipandang efektif adalah penilaian soal esay dengan koreksi teman yang tidak saling. Manfaatnya adalah ketika siswa mengoreksi pekerjaan teman, siswa akan mengingat kembali, membuka catatan, dan merujuk kepada penjelasan guru. Sering terjadi perdebatan seru antar siswa dalam mempertahankan pendapat. Ini adalah tanda baik bagi hasil pembelajaran. Itulah sesungguhnya belajar. Klimaksnya adalah siswa yang salah akan mengingat peristiwa tersebut dan menjadikannya pemahaman baru, sebaliknya siswa yang benar menjadi penguat atas pemahaman dan semakin baik. Latar yang sedemikian dapat diterapkan pada semua mata pelajaran.

Yang sering terjadi adalah bahwa guru tidak sabar melayani pertanyaan yang banyak. Hampir setiap siswa bertanya dan hampir semua hal ditanyakan. Biasanya guru merasa frustrasi melayani siswa. Untuk mengatasi itu yang diperlukan adalah persiapan yang matang meliputi kesesuaian antara kesiapan siswa, kecukupan waktu, kejelasan rubrik, keyakinan kepada setiap siswa dan seringnya dilatihkan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abd Hamid, S. R., Hassan, S., Sariah, S., & Ismail, N. A. H. (2012). Teaching quality and performance among experienced teachers in Malaysia. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(11), 5.
- Aladejana, A., Aladejana, F., & Ehindero, S. (2006). An analysis of mentoring relationships among teachers: a case study of Obafemi Awolowo University, Ile-ife, Nigeria. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 4(1), 20-30.
- Ali, M. (2010). *Metodologi dan aplikasi riset pendidikan: Pustaka Cendekia Utama*.
- All, E. f. (2007). *Education for All Global Monitoring Report 2008: Education for All by 2015. Will We Make It? : Oxford University Press*.
- Ambrosetti, A., & Dekkers, J. (2010). The interconnectedness of the roles of mentors and mentees in pre-service teacher education mentoring relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 3.
- Ausubel, D. P. (1977). The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom. *Educational psychologist*, 12(2), 162-178.
- Bambino, D. (2002). Critical friends. *Educational leadership*, 59(6), 25-27.
- Boardman, M. (2001). The Value of Shared Leadership: Tasmanian Teachers' and Leaders' Differing Views. *International Studies in Educational Administration*, 29(3).
- Boud, D., & Feletti, G. (2013). *The challenge of problem-based learning: Routledge*.

- Bray, L., & Nettleton, P. (2007). Assessor or mentor? Role confusion in professional education. *Nurse education today*, 27(8), 848-855.
- Bridges, E. M. (1992). *Problem Based Learning for Administrators*: ERIC.
- Bruner, J. (2004). A short history of psychological theories of learning. *Daedalus*, 133(1), 13-20.
- Bullough Jr, R. V., Young, J., Birrell, J. R., Clark, D. C., Egan, M. W., Erickson, L., . . . Welling, M. (2003). Teaching with a peer: A comparison of two models of student teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(1), 57-73.
- Carson, J. B., Tesluk, Paul E, & Marrone, Jennifer A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of management Journal*, 50(5), 1217-1234. .
- Carte, T. A., Chidambaram, L., & Becker, A. (2006). Emergent leadership in self-managed virtual teams. *Group Decision and Negotiation*, 15(4), 323-343.
- Chandler, A. D. (1990). *Strategy and structure: Chapters in the history of the industrial enterprise* (Vol. 120): MIT press.
- Chapuis, L. (2003). Pedagogy: Embedding Learning Technologies, Module 1. Australia: Australian Capital Territory Education and Training. An article (<http://www.principals.in/uploads/pdf/Pedagogy.pdf> downloaded on January 27th, 2014, at 01.52).
- Charlin, K. M. P. B. (1998). The many faces of problem-based learning: A framework for understanding and comparison. *Medical teacher*, 20(4), 323-330.
- Cherian, F. (2007). Learning to teach: Teacher candidates reflect on the relational, conceptual and contextual influences of responsive mentorship. *Canadian Journal of Education*, 30(1), (25 -46.).
- Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers II: Teacher value-added and student outcomes in adulthood. *American economic review*, 104(9), 2633-2679.

- Cochran, M. (2011). International perspectives on early childhood education. *Educational Policy*, 25(1), 65-91.
- Cogan, M. L. (1972). *Clinical supervision*: Houghton Mifflin Harcourt (HMH).
- Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Snyder, A. L., & Marsh, S. (2008). Classwide interventions: Effective instruction makes a difference. *Teaching Exceptional Children*, 40(6), 24-30.
- Cook, M. J. (1998). Quality improvement through organizational development.
- Court, M. (2003). Towards democratic leadership. Co-principal initiatives. *International Journal of Leadership in Education*, 6(2), 161-183.
- Cox, E. (2005). For better, for worse: the matching process in formal mentoring schemes. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(3), 403-414.
- Cushman, K. (1998). How friends can be critical as schools make essential changes. Oxon Hill, MD: *Coalition of Essential Schools*.
- Dağ, F., & Geçer, A. (2009). Relations between online learning and learning styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 862-871.
- Darling-Hammond, L. (1999). Educating teachers: The academy's greatest failure or its most important future? *Academe*, 85(1), 26.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education policy analysis archives*, 8, 1.
- De Villiers, C., Rouse, P., & Kerr, J. (2016). A new conceptual model of influences driving sustainability based on case evidence of the integration of corporate sustainability management control and reporting. *Journal of Cleaner Production*, 136, 78-85.
- DePorter, B., & Hernacki, M. (2005). *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan*, Bandung: PT. Mizan Pustaka.
- Donahoe, J. W. (1999). Edward L. Thorndike: the selectionist connectionist. *Journal of the experimental analysis of behavior*, 72(3), 451-454.

- Duursema, H. H. (2013). *Strategic Leadership: Moving beyond the leader-follower dyad*.
- Eby, L. T., McManus, S. E., Simon, S. A., & Russell, J. E. (2000). The protege's perspective regarding negative mentoring experiences: The development of a taxonomy. *Journal of vocational behavior*, 57(1), 1-21.
- Edge, J. (2011). *The reflexive teacher educator in TESOL: Roots and wings*: Routledge.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational psychologist*, 36(2), 103-112.
- Fairbanks, C. M., Freedman, D., & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of teacher education*, 51(2), 102-112.
- Feiman-Nemser, S. (2003). What new teachers need to learn. *Educational leadership*, 60(8), 25-29.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate curriculum. *Educational leadership*, 49(2), 61-65.
- Friedrich, L., Tateishi, C., Malarkey, T., Simons, E. R., & Williams, M. (2005). Working Toward Equity: Writings and Resources from the Teacher Research Collaborative. *National Writing Project (NJ3)*.
- Gagne, R. M. (1970). *Learning Theory, Educational Media, and Individualized Instruction*.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), 106-116.
- Gay, L. R., & Airasian, P. (2000). *Educational research: Competencies for analysis and application*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Greene, M. T., & Puetzer, M. (2002). The value of mentoring: A strategic approach to retention and recruitment. *Journal of Nursing Care Quality*, 17(1), 63-70.
- Haenilah, E. Y. (2018). *Kompetensi Pedagogik Melejitkan Profesionalisme Guru*. Bandar Lampung: Pusaka Media.

- Halawah, I. (2011). Factors influencing college students' motivation to learn from students' perspective.
- Hall, K. M., Draper, R. J., Smith, L. K., & Bullough Jr, R. V. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(3), 328-345.
- Hall, V. (2001). Management teams in education: an unequal music. *School Leadership & Management*, 21(3), 327-341.
- Hariri, H., Ridwan, & Karwan, D. H. (2016). *Manajemen Pendidikan*. Yogyakarta: Media Akademi.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of educational change*, 8(4), 337-347.
- Harris, D. N., & Rutledge, S. A. (2007). Models and predictors of teacher effectiveness: A review of the literature with lessons from (and for) other occupations. *Unpublished manuscript, University of Wisconsin at Madison*.
- Hartatik, I. P. (2014). *Buku Praktis Mengembangkan SDM*. Jogjakarta: Laksana.
- Head, F. A., Reiman, A. J., & Thies-Sprinthall, L. (1992). The reality of mentoring: Complexity in its process and function. *Mentoring: Contemporary principles and issues*, 5-24.
- Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of management Review*, 26(2), 264-288.
- Holtz, R., & Campbell, P. (2003). Six Sigma: Its implementation in Ford's facility management and maintenance functions. *Journal of Facilities Management*, 2(4), 320-329.
- Hopper, B. (2001). The role of the HEI tutor in initial teacher education school-based placements. *Mentoring and Tutoring*, 9(3), 211-222.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of management*, 23(3), 409-473.
- Hudson, P. (2004). Toward identifying pedagogical knowledge for mentoring in primary science teaching. *Journal of science education and technology*, 13(2), 215-225.

- Hudson, P., & Millwater, J. (2008). Mentors' Views about Developing Effective English Teaching Practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(5), n5.
- Hughes, R. L., & Beatty, K. C. (2005). *Becoming a strategic leader: your role in your organisations enduring success*: John Wiley and Sons.
- Imron, A. (2003). Manajemen Pendidikan Substansi Inti dan Eksistensi” dalam Ali Imron, et al. *Manajemen Pendidikan Analisis Substantif dan Aplikasinya dalam Institusi Pendidikan*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Ireland, R. D., & Hitt, M. A. (1999). Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: The role of strategic leadership. *Academy of Management Perspectives*, 13(1), 43-57.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*: Sage.
- Johnson, E. B. (2002). *Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay*: Corwin Press.
- Kagan, S. (1989). The structural approach to cooperative learning. *Educational leadership*, 47(4), 12-15.
- Kamvounias, P., McGrath-Champ, S., & Yip, J. (2007). Mentoring in academic settings: The views of mentees. *Unpublished manuscript*.
- Kane, T. J., Rockoff, J. E., & Staiger, D. O. (2008). What does certification tell us about teacher effectiveness? Evidence from New York City. *Economics of Education review*, 27(6), 615-631.
- Kemmis, S. (1988). McTaggart.(1988). *The action research planner*.
- Kezar, A. (1998). Trying Transformations: Implementing Team-Oriented Forms of Leadership. *New directions for institutional research*, 25(4), 57-72.
- Khojastehmehr, R., & Takrimi, A. (2009). Characteristics of effective teachers: Perceptions of the English teachers. *Journal of Education and Psychology*, 3(2), 53-66.

- Klieme, E., Hartig, J., & Rauch, D. (2008). The concept of competence in educational contexts. *Assessment of competencies in educational contexts*, 3, 22.
- Kocolowski, M. D. (2010). Shared leadership: Is it time for a change. *Emerging Leadership Journeys*, 3(1), 22-32.
- Koki, S. (1997). The Role of Teacher Mentoring in Educational Reform. PREL Briefing Paper.
- Kostovich, C. T., & Thurn, K. E. (2006). Connecting: Perceptions of becoming a faculty mentor. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 3(1).
- Kram, K. (1985). *Mentoring at work*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Kridel, C. (2010). Kridel, Craig, ed., *Encyclopedia of Curriculum Studies (2 Volume Set)*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2010.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of educational Psychology*, 105(3), 805.
- Lai, E. (2005). *Mentoring for in-service teachers in a distance teacher education programme: views of mentors, mentees and university teachers*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education International Education Research Conference, Parramatta.
- Laker, A., Laker, J. C., & Lea, S. (2008). Sources of support for pre-service teachers during school experience. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(2), 125-140.
- Le Maistre, C., Boudreau, S., & Paré, A. (2006). Mentor or evaluator? Assisting and assessing newcomers to the professions. *Journal of Workplace Learning*, 18(6), 344-354.
- Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2005). *Practical research*: Pearson Custom.
- Leithwood, K., & Beatty, B. (2007). *Leading with teacher emotions in mind*: Corwin Press.
- Lipshitz, R., Friedman, V., & Popper, M. (2006). *Demystifying organizational learning*: Sage.
- Lovat, T. J., & Clement, N. D. (2008). The pedagogical imperative of values education. *Journal of beliefs & values*, 29(3), 273-285.

- Lunenburg, F. C., & Irby, B. J. (2006). *The principalship*. Wadsworth Belmont USA.
- Marks, R. (1990). Pedagogical content knowledge: From a mathematical case to a modified conception. *Journal of teacher education*, 41(3), 3-11.
- McInnes, E., Diamond, A., & Whittington, V. (2014). *Developing Trauma-Informed Pedagogy in a Year 2-3 Classroom*. Inter-Disciplinary Press.
- McNiff, J. (2013). *Action research: Principles and practice*: Routledge.
- Mellor, N. (2001). Messy method: The unfolding story. *Educational Action Research*, 9(3), 465-484.
- Mendikbud RI. (2013). Permendikbud No. 65 Tahun 2013 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Depdikbud.
- Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, No. 16 C.F.R. (2009).
- Mertler, C. A. (2018). *Introduction to educational research*: Sage Publications.
- Mowrer-Reynolds, E. (2008). Pre-Service Educator's Perceptions of Exemplary Teachers. *College Student Journal*, 42(1).
- Murray, F. B. (1996). *The Teacher Educator's Handbook: Building a Knowledge Base for the Preparation of Teachers*. The Jossey-Bass Education Series: ERIC.
- Mustiningsih. (2014). Manajemen Pendidik dan Tenaga Kependidikan berbasis Sekolah dasar: bahan Bimtek manajemen Berbasis Sekolah. .
- Nettleton, P., & Bray, L. (2008). Current mentorship schemes might be doing our students a disservice. *Nurse Education in Practice*, 8(3), 205-212.
- Newman, V. (1997). Redefining knowledge management to deliver competitive advantage. *Journal of knowledge management*, 1(2), 123-128.
- Noffke, S. E., & Stevenson, R. B. (1995). *Educational action research: Becoming practically critical*: Teachers College Press.

- Nolte, J. (2008). *BOPOD-Nolte's The Human Brain: An Introduction to its Functional Anatomy With STUDENT CONSULT Online Access*: Elsevier Health Sciences.
- Novak, J. D. (1980). Learning theory applied to the biology classroom. *The American biology teacher*, 42(5), 280-285.
- OECD. (2015). *OECD Economic Surveys: Indonesia 2015*.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). *Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development*. TQ Connection Issue Paper. *National comprehensive center for teacher quality*.
- Parsons, R. D., & Brown, K. S. (2002). *Teacher as reflective practitioner and action researcher*: Wadsworth/Thomson Learning Belmont, CA.
- Pearce, C. L., & Manz, C. C. (2005). The new silver bullets of leadership: The importance of self-and shared leadership in knowledge work.
- Pennings, J. M. (1985). *Organizational strategy and change*: Jossey-Bass Inc Pub.
- Piaget, J. (1964). Part I: Cognitive development in children: Piaget development and learning. *Journal of research in science teaching*, 2(3), 176-186.
- Pollard, A. (2010). Professionalism and pedagogy: a contemporary opportunity: a commentary by the Teaching and Learning Research Programme and the General Teaching Council for England.
- Pollard, A., & Collins, J. (2005). *Reflective teaching*: A&C Black.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (1992). Coaching on leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 13(7), 15-18.
- Rice, N. (2006). Opportunities lost, possibilities found: Shared leadership and inclusion in an urban high school. *Journal of Disability Policy Studies*, 17(2), 88-100.
- Riel, M. (2010). Understanding action research. *Research Methods in the Social Sciences*, 17(1), 89-96.
- Sadulloh, U. (2010). *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*. Bandung: Alfabeta.
- Sahertian, A. P. (2008). *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi*. Jakarta: Rineka Cipta.

- Sahertian, P. A., & Dasar, K. (2008). Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia. *Jakarta: Rinneka Cipta.*
- Sanford, K., & Hopper, T. (2000). Mentoring, not monitoring: Mediating a whole-school model in supervising preservice teachers. *Alberta journal of educational research*, 46(2), 149-166.
- Schoemaker, P. J., Krupp, S., & Howland, S. (2013). Strategic leadership: The essential skills. *Harvard business review*, 91(1), 131-134.
- Sears, S. K., Sears, G. A., Clough, R. H., Rounds, J. L., & Segner, R. O. (2015). *Construction project management*: John Wiley & Sons.
- Sennett, R. (2004). *Respect ill a World of Inequality* (New York, WW Norton & Company).
- Sharan, S., Sharan, Y., & Tan, G. (2013). The group investigation approach to cooperative learning. C. Hmelo-Silver, C. Chinn, C., A. O'Donnell, C. Chan, C.(Eds.), *International Handbook of Collaborative Learning*, 351-369.
- Sheridan, S., & Schuster, K.-M. (2001). Evaluation of pedagogical quality in early childhood education: A cross-national perspective. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(1), 109-124.
- Shrivastava, P., & Nachman, S. A. (1989). Strategic leadership patterns. *Strategic Management Journal*, 10(S1), 51-66.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
- SMA, D. P., DePorter, B., & Hernacks, M. (2001). *Quantum Learning: Bandung: Kaifa. DePorter, B., Reardon, M., Nouri, SS (2001). Quantum*
- Smith, A. A. (2007). Mentoring for experienced school principals: Professional learning in a safe place. *Mentoring & Tutoring*, 15(3), 277-291.
- Stoop, D. (2011). *Forgiving Our Parents, Forgiving Ourselves: The Definitive Guide*: Revell.

- Suntoro, I. (2013). Penerapan Supervisi Klinis oleh Kepala Sekolah dalam Pembinaan Profesionalisme Guru. Laporan penelitian. Manuskrip tidak diterbitkan.
- Thorndike, E. L. (1911). Edward Lee Thorndike. *Anim. Intell*, 1874, 1949.
- Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of teacher education*, 33(1), 53-64.
- Wallace, M. (2001). Sharing leadership of schools through teamwork: a justifiable risk? *Educational Management & Administration*, 29(2), 153-167.
- Wallen, N. E., & Fraenkel, J. R. (2013). *Educational research: A guide to the process*: Routledge.
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89-122.
- Zapatero, E. G., Maheshwari, S. K., & Chen, J. (2012). Effectiveness of active learning environment: Should testing methods be modified? *Academy of Educational Leadership Journal*, 16(4), 101.
- Zeegers, M. (2005). From supervising practica to mentoring professional experience: Possibilities for education students. *Teaching Education*, 16(4), 349-357.

GLOSARIUM

Damping adalah orang yang berusaha keras secara kooperatif sadar dan kerelaan untuk berupaya memenuhi ekspektasi terbaik yang bekerja sama dengan pendamping

Faktor-faktor yang memotivasi pesertadidik belajar adalah kepribadian guru, metodologi mengajar, pengelolaan ruang kelas yang positif.

Fungsi manajemen ialah *planning, organizing, actuating, dan controlling*

Guru yang efektif adalah ketika guru menampilkan kualitas yang baik.

Guru panutan (*exemplary teacher*)

Guru yang efektif meliputi kemampuan kognitif, pengetahuan materi ajar, kepribadian, perasaan akan motivasi/motivasi diri adalah yang menentukan *outcome* pesertadidik.

Guru yang menguasai kompetensi pedagogik biasa disebut dengan guru efektif, guru yang baik, atau guru yang memiliki keterampilan kognitif.

Kepemimpinan bersama adalah kepemimpinan yang dideskripsikan dalam hubungan perilaku individu pemimpin terhadap individu dan hubungan terhadap pengikutnya.

Kepemimpinan stratejik adalah praktik dimana eksekutif menggunakan gaya manajemen yang mengembangkan visi untuk organisasinya yang membuat organisasinya bisa beradaptasi atau tetap mempertahankan daya saingnya dalam iklim ekonomi dan teknologi yang terus berubah.

Keterampilan kognitif guru menentukan kinerja akademik pesertadidik dan menentukan pengelolaan kelas yang efektif.

Kompetensi guru terdiri dari Kompetensi Pedagogik, Kompetensi Kepribadian, Kompetensi Sosial, dan Kompetensi Profesional.

Lesson learned pengetahuan atau pemahaman yang diperoleh dari pengalaman

Manajemen pendampingan ialah perencanaan pendampingan, organisasi pendampingan, dan pengendalian pendampingan.

Manajemen pendidikan ialah perencanaan pendidikan, organisasi pendidikan, dan pengendalian pendidikan

Model tindakan Margaret Riel terdiri dari mempelajari dan merencanakan (*study and plan*), mengambil tindakan (*take action*), mengumpulkan dan menganalisa bukti (*collect and analyze evidence*), dan refleksi (*reflecting*).

Pendamping adalah orang yang berperan sebagai individu yang membantu tumbuh dan kembang dampingan kea rah yang diinginkan bersama.

Pendampingan adalah proses memberi pelayanan sebagai seseorang yang mendampingi, seseorang yang memfasilitasi dan membantu perkembangan orang lain.

Pendampingan adalah proses memberi pelayanan sebagai seseorang yang mendampingi, seseorang yang memfasilitasi dan membantu perkembangan orang lain.

Pendampingan dalam arti coaching adalah *peer coaching*, yang berarti bantuan yang diberikan dari satu guru ke guru yang lain dalam mengembangkan keterampilan mengajar, strategi, atau teknik secara umum dalam tiga struktur formal: diskusi awal, observasi pembelajaran, dan diskusi akhir.

Pendampingan pada buku ini adalah peran pendamping dengan indikator sebagai pendukung (*supporter*), *role model*, fasilitator, kolaborator, asesor, sahabat, pelatih guru, pelindung, kolega, evaluator, dan komunikator dengan model kolaboratif.

Praktik supervisi pendekatan kolaboratif adalah bahwa pengawas disarankan mengajukan pertanyaan reflektif dari pada memberi tahu.

Supervisi klinis adalah pembelajaran yang umumnya adalah proses pemecahan masalah yang memerlukan berbagi pendapat antara guru dan pengawas.

Tanda-tanda guru yang efektif adalah memiliki kemampuan kognitif, kepribadian yang baik, dan latar belakang pendidikan.

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

INDEKS PENGARANG

A

Abd Hamid, 2, 3, 130
Airasian, 22, 133
Aladejana, 22, 130
Ali, M, 130
All, E. f, 130
Ambrosetti, 22, 24, 25, 26, 28,
29, 32, 78, 130
Ausubel, 47, 52, 130

B

Bambino, 36, 130
Birrell, J, 131
Boud, D, 130
Boudreau, 21, 136
Bray, L, 131, 137
Bridges, 59, 131
Brown, K. S, 138
Bruner, J., 131
Bullough Jr, R. V., 131, 134

C

C, 5, 8, 73, 72, 73, 74, 79, 80, 86,
87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 99,
100, 102, 103, 104, 107, 108, 109,
112, 113, 115, 116, 117, 118, 120,

121, 122, 123, 124, 125, 131, 132,
133, 134, 135, 136, 137, 138, 139,
158

Campbell, P, 134
Chapuis, L, 131
Chen, J, 140
Chetty, R, 131
Christensen, 68, 135
Clark, D. C, 131
Clement, N. D, 136
Clough, R. H, 139
Cogan, M. L, 132
Conroy, M. A, 132
Cook, M. J, 132
Cox, E, 132
Cushman, K, 132

D

D, 2, 5, 8, 13, 73, 72, 73, 75, 81,
82, 83, 88, 89, 90, 91, 95, 96,
100, 101, 102, 103, 105, 108, 109,
113, 114, 115, 116, 117, 118, 120,
121, 122, 123, 124, 125, 130, 131,
133, 134, 135, 136, 138, 139, 150,
155, 163, 173
Dağ, F, 132
Dasar, K, 139
Dekkers, J, 130

DePorter, B, 132, 139

Diamond, A, 137

Donahoe, J. W, 132

Draper, R. J, 134

E

E, 8, 54, 73, 131, 132, 133, 134,
135, 136, 137, 140, 150, 155, 163

Eby, L. T, 133

Edge, J, 133

Egan, M. W, 131

Ehintero., 22, 130

Emmer., 133

Erickson, L, 131

F

F, 48, 130, 131, 132, 134, 137, 151,
156, 163

Fairbanks, C. M, 133

Feiman-Nemser, S, 133

Feletti, G, 130

Fogarty, R, 133

Fraenkel, J. R, 140

Freedman, D, 133

Friedman, J. N, 131

Friedman, V, 136

Friedrich, L, 133

G

G, 21, 130, 133, 136, 139, 140,
151, 156, 164

Gagne, R. M, 133

Gay, G, 133

Gay, L. R, 133

Geçer, A, 132

H

H, 130, 133, 134, 139, 156, 164

Haenilah, 39, 133, 172

Halawah, I, 134

Hall, K. M, 134

Hariri, H, 134

Harris, D. N, 134

Hartatik, I. P, 134

Hassan, S, 2, 130

Head, F. A, 134

Hernacki, M, 132

Hernacks, M, 139

Higgins, M. C, 134

Holtz, R, 134

Hopper, B, 134

Hopper, T, 139

Hudson, P, 134, 135

I

I, 1, 33, 74, 134, 138, 140

Imron, A, 135

Irby, B. J, 137

Ismail, N. A. H, 130

J

J, 130, 131, 132, 133, 134, 135,
136, 137, 138, 139, 140

Johnson, B, 135

Johnson, E. B, 135

K

K, 4, 21, 23, 74, 131, 132, 134,
135, 136, 139, 140

Kagan, S, 135

Kahn, C, 133

Kane, T. J, 135

Karwan, D. H, 134
Kemmis, S, 135
Khojastehmehr, R, 135
Koki, S, 136
Kostovich, C. T, 136
Kram, K, 134, 136
Kram, K. E, 134

L

L, 22, 131, 132, 133, 134, 135, 138,
139, 140
Lai, E, 136
Le Maistre, 21, 28, 32, 136
Leedy, P. D, 136
Lipshitz, R, 136, 138
Lovat, T. J, 136
Lunenburg, 12, 14, 17, 137

M

M, 21, 47, 49, 51, 130, 131, 132,
133, 134, 135, 136, 138, 139, 140,
172, 173
Maheshwari, S. K, 140
Malarkey, T, 133
Marsh, S, 132
McInnes, E, 137
McManus, S. E, 133
McNiff, J, 137
McTaggart, 36, 135
Mellor, N, 137
Mertler, C. A, 137
Millwater, J, 135
Mowrer-Reynolds, 4, 137
Mustiningsih, 12, 14, 16, 17, 18,
137

N

N, 2, 130, 131, 134, 136, 137, 138,
140
Nettleton, P, 131, 137
Newman, V, 137
Noffke, S. E, 137
Nolte, J, 138
Novak, J. D, 138

O

O, 9, 135, 139
Oliver, R. M, 138
Ormrod, J. E, 136

P

P, 19, 130, 131, 132, 133, 134, 135,
136, 137, 138, 139, 140
Paré, A, 136
Parsons, R. D, 138
Piaget, J, 138
Pollard, 44, 45, 138
Popper, M, 136, 138

R

R, 22, 47, 130, 131, 133, 134, 135,
136, 137, 138, 139, 140
Reiman, A. J, 134
Reschly, D. J, 138
Ridwan, 9, 134, 173
Riel, M, 138
Rockoff, J. E, 131, 135
Rounds, J. L, 139
Russell, J. E, 133
Rutledge, S. A, 134

S

S, 17, 35, 47, 69, 73, 72, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 149, 172, 173
Sadulloh, 44, 138
Sahertian, 19, 138, 139
Sanford, K, 139
Sariah, S, 130
Schuster, K.-M, 139
Sears, G. A, 139
Sears, S. K, 139
Segner, R. O, 139
Sennett, R, 139
Sharan, S, 55, 139
Sharan, Y, 139
Sheridan, S, 139
Shulman, 39, 42, 43, 139
Simon, S. A, 133
Simons, E. R, 133
SMA, D. P, 139
Smith, A. A, 139
Smith, L. K, 134
Snyder, A. L, 132
Staiger, D. O, 135
Stevenson, R. B, 137
Stoop, D, 139
Stough, L. M, 133
Sutherland, K. S, 132

T

T, 131, 133, 135, 136, 139
Takrimi, 3, 135
Tan, G, 139
Tateishi, C, 133
Thies-Sprinthall, L, 134
Thorndike, 47, 132, 140
Thurn, K. E, 136

W

W, 131, 132
Walkington, J, 140
Wallen, N. E, 140
Wayne, A. J, 140
Welling, M, 131
Whittington, V, 137
Williams, M, 133

Y

Y, 133, 139, 172
Young, 131
Youngs, 3, 140

Z

Zapatero, 3, 140
Zeegers, M, 140

LAMPIRAN

Lampiran 1 Contoh Rencana pelaksanaan pendampingan fokus dokumen siklus 1

RENCANA PELAKSANAAN PENDAMPINGAN(RPP)

Sekolah

Kepala Sekolah

Alamat

Nama Guru

Mengajar di Kelas

Tanggal Pendampingan

Semester

Tahun Pelajaran

A. Aspek Masalah

- Kompetensi Pedagogik indikator dokumen

B. Tujuan

- Setelah proses pendampingan, dampingan dapat melengkapi indikator dokumen

C. Indikator dan Target Pencapaian Indikator

Yang diberi tand \sqrt yang menjadi target pendampingan

No	Fokus Pendampingan Indikator Dokumen	\sqrt	Produk
1	Guru memiliki data tentang hasil belajar.	\sqrt	Buku catatan
2	Guru memiliki catatan khusus siswa.	\sqrt	Buku catatan
3	Guru memiliki catatan kelebihan dan kekurangan peserta didik.	\sqrt	Buku catatan
4	Guru mempunyai data pribadi peserta didik	\sqrt	Buku catatan
5	Guru memiliki buku agenda tindak lanjut tentang perilaku siswa	\sqrt	Buku catatan
6	Dokumen RPP sesuai standar (11 Kompenan dalam 1 kesatuan)		
7	RPP disusun untuk lebih dari 1 kali pertemuan		
8	RPP disusun sesuai dengan tujuan pembelajaran		
9	Guru melakukan reuiu RPP yang disampaikan dan perbaikan pada pertemuan berikutnya		
10	Dokumen analisis konteks Analisis Standar isi	\sqrt	SKL/MP

	(SKL dan Tujuan MP)		
11	Dokumen Pemetaan KI/KD	√	KI dan KD
12	Dokumen KKM	√	KKM
13	Dokumen silabus	√	Silabus
14	Dokumen Prota dan Prosem	√	Prota prosem
15	Dokumen Penilaian Sikap dan analisisnya	√	Format/tabel
16	Dokumen Penilaian Pengetahuan dan analisisnya dan remedial dan pengayaan	√	Format/tabel
17	Dokumen Penilaian Keterampilan dan analisisnya.	√	Format/tabel
18	Program Tahunan dan Semester		
19	RPP yang memenuhi kriteria		
20	Guru memiliki catatan kepribadian siswa yang bermasalah.		
21	Guru memiliki catatan kepribadian seluruh siswa yang dibimbingnya.		
22	Adanya Tugas Mandiri	√	Print out tugas
23	Adanya Tugas Terstruktur	√	Print out tugas
24	Adanya Tugas Mandiri Tidak Terstruktur	√	Print out tugas
25	Terdapat KI,KD,Indikator, Tujuan Pembelajaran	√	Pemetaan tematik
26	Kisi-kisi soal	√	Kisi-kisi soal
27	Soal/ Jawaban	√	Soal dan kunci
28	Panduan penilaian / penskoran	√	Rubrik
29	Bukti fisik Pemberian tugas kepada siswa dan nilai.		
30	Bukti fisik instrument penilaian unjuk kerja.	√	Format/tabel
31	Bukti fisik Penilaian afektif.	√	Format/tabel
32	Bukti fisik Format keberatan terhadap hasil penilaian guru terhadap siswa baik penilaian formal maupun non formal setelah nilai disampaikan	√	
33	Terdapat bukti fisik Hasil analisis dan KKM		
34	Bukti fisik remedial dan pengayaan	√	Daftar hadir siswa
35	Jurnal Guru yang terdapat catatan masukan peserta didik.	√	Jurnal guru
36	Bukti fisik program reflkesi (remedi dan pengayaan)	√	
37	Bukti fisik hasil pembelajaran/Daftar nilai per KD		
38	Perbaikan RPP		

Total target pemenuhan dokumen 26 indikator.Minimal terpenuhi 21 indikator untuk ketahap berikutnya.

D. Pendekatan dan Teknik

- Teknik individual dan kelompok: memandu dampingan untuk melengkapi dokumen yang diperlukan

E. Skenario kegiatan

1. Pendahuluan

- Pendamping hadir 15 menit sebelum pelaksanaan pembelajaran
- Pendamping mengecek perlengkapan pendampingan: proyektor dan daftar indikator dokumen

2. Inti

- Pendamping memandu dampingan melengkapi dokumen-dokumen yang harus dimiliki.
- Pendamping memfasilitasi dampingan

3. Penutup

- Lima menit menjelang waktu pendampingan habis, pendamping menghentikan kegiatan pendampingan pemenuhan indikator dokumen. Dilanjutkan dengan mereviu kuantitas dokumen yang dihasilkan.
- Menugaskan guru untuk membuat draf RPP, apa bila sekurang-kurangnya telah terpenuhi 80%nya dari jumlah total dokumen yang ada sebanyak 38 indikator

F. Bahan dan Alat

- Bahan : Indikator Dokumen Kompetensi Pedagogik
- Alat : Laptop, proyektor

G. Analisis Pencapaian dan Rencana Tindak Lanjut

Analisis Pencapaian: Indikator-indikator yang dapat terpenuhi pada saat ini adalah; (1) guru memiliki data tentang hasil belajar peserta didik, (2) guru memiliki catatan khusus peserta didik, (3) guru memiliki catatan kelebihan dan kekurangan peserta didik, (4) guru memiliki data pribadi anak, (5) guru memiliki buku agenda tindak lanjut tentang perilaku peserta didik, (21) guru memiliki catatan peserta didik yang bermasalah, (22) guru memiliki catatan

kepribadian seluruh peserta didik yang dibimbing, (23) adanya tugas mandiri, (24) adanya tugas terstruktur, (25) adanya tugas tidak terstruktur, dan (30) bukti fisik tugas kepada peserta didik. $\sqrt{}$: $11/38 \times 100 = 28.94\%$ (sudah terpenuhi). X : $27/38 \times 100 = 71.05\%$ (belum terpenuhi).

Rencana Tindak Lanjut: Pendamping dan dampingan membuat komitmen tentang waktu pendampingan berikutnya (22 Maret 2015) dengan target pemenuhan dokumen hingga mencapai $\geq 80\%$. Apa bila target telah terpenuhi sebanyak $\geq 80\%$, maka kegiatan pendampingan dapat diteruskan ke tahap pendampingan indikator persiapan dan pembelajaran.

Pendamping,

Lampiran 2 Contoh Rencana pelaksanaan pendampingan persiapan

RENCANA PELAKSANAAN PENDAMPINGAN (RPP)

Sekolah

Kepala Sekolah

Alamat

Nama Guru

Mengajar di Kelas

Tanggal Pendampingan

Semester

Tahun Pelajaran

A. Aspek Masalah

- Kompetensi Pedagogik Indikator Persiapan Pembelajaran

B. Tujuan

- Setelah mengikuti proses pendampingan, dampingan dapat menyusun rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang baik

C. Indikator dan Target Pencapaian Indikator

No	Indikator Persiapan / Prabembelajaran	√	Produk
1	Guru mengatur tempat duduk siswa sehingga memungkinkan siswa untuk saling berinteraksi sesuai dengan karakteristik peserta didik	√	Tersuarat dalam RPP
2	Penerapan 2 kegiatan pembelajaran yang kreatif dan inovatif	√	Tersuarat dalam RPP
3	Ketepatan strategi pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran	√	Model yang dipilih mencerminkan pencapaian tujuan pembelajaran
4	Guru memberikan tugas yang berhubungan dengan pokok materi untuk memperdalam pemahaman materi	√	Langkah yang disusun dalam runtut dan mengarah pencapaian tujuan
5	Guru melaksanakan Strategi pembelajaran sesuai rencana dan sesuai dengan harapan tingkat keberhasilan	√	Urutan yang disusun logis dan tidak loncat
6	Guru menggunakan pendekatan kontekstual learning	√	Penerapan model
7	Guru menggunakan metode bervariasi (Diskusi, ceramah interaktif, tanya jawab)	√	Pengelolaan kelas klasikal, kelompok, dan individu
8	Menggunakan media bantu	√	Pemakaian alat bantu
9	KBM dilakukan dengan urutan Pendahuluan	√	Ada kegiatan pendahuluan

10	KBM dilakukan dengan Inti memuat PS/SO	√	Awal, inti dan penutup
11	KBM dilakukan dengan urutan Penutup memuat penguatan, tindak lanjut dan penilaian	√	Penutup memuat penguatan, tindak lanjut dan penilaian
12	Materi mengacu pada tujuan pembelajaran	√	Materi diturunkan dari KD
13	Materi dikembangkan dan mengacu pada indikator pencapaian kompetensi	√	Materi diturunkan mengacu indikator
14	Dikembangkan berdasarkan KI/KD	√	Indikator dan materi sejalan dengan KI dan KD
15	Tepat dan mutakhir	√	Sesuai dengan tingkat dan kebutuhan peserta didik
16	Sesuai dengan usia dan tingkat kemampuan belajar peserta didik	√	Sesuai dengan tingkat dan kebutuhan peserta didik
17	Dapat dilaksanakan di dalam dan di luar kelas	√	RPP yang fleksibel
18	Sesuai dengan konteks kehidupan sehari-hari peserta didik	√	RPP yang sesuai dengan perkembangan peserta didik
19	Dokumen RPP disusun secara lengkap sesuai dengan KI/KD, indikator dan tujuan pembelajaran	√	RPP yang memenuhi syarat minimal
20	Tujuan Pembelajaran tercapai	√	RPP memuat tujuan yang dapat dicapai oleh peserta didik
21	Guru menguasai materi pembelajaran	√	Penguasaan materi ajar
22	Memberikan acuan kemudahan berpikir.	√	Langkah RPP yang mengarah dari mudah ke sulit, dari sederhana ke kompleks
23	Memberikan konsep jembatan keledai untuk mempermudah daya ingat.	√	Lagu, gerakan
24	Menghubungkan materi dengan kondisi terkini	√	Pembelajaran yang aktual
25	Menginformasikan materi tambahan		
26	Menerapkan model pembelajaran yang interaktif	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
27	Metode pembelajaran yang bervariasi	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
28	Berpusat pada siswa	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
29	Memperhatikan keragaman daya serap siswa	√	Menggunakan model pembelajaran dan <i>multi method</i>
30	Guru tidak mendominasi PBM di kelas	√	Menggunakan model pembelajaran dan <i>multi method</i>
31	Guru menyampaikan materi secara runtut (urut, logis, sederhana, dan ringkas)	√	RPP yang logis
32	Guru menyampaikan materi dari pemahaman yang mudah menuju pada	√	Langkah RPP yang mengarah dari mudah ke sulit, dari

	materi yang sulit		sederhana ke kompleks
33	Menggunakan alat bantu sederhana.	√	Penggunaan media dan alat
34	Pembelajaran berpusat pada siswa	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
35	Pembelajaran dirancang agar setiap peserta didik aktif dalam pelaksanaannya.	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
36	Adanya Lembar kerja Siswa	√	Penggunaan LK
37	Menggunakan metode Diskusi	√	Menggunakan model pembelajaran dan multi method
38	Menggunakan Alat bantu/media (Alat peraga /LCD)	√	Penggunaan media dan alat

Target indikator 38 dan apabila terpenuhi $\geq 80\%$ indikator atau sekurang-kurangnya sebanyak 31 indikator terpenuhi, maka pendampingan dapat dilanjutkan dalam observasi pembelajaran

D. Pendekatan dan Teknik

- o Teknik : individual

E.Skenario kegiatan

1.Pendahuluan

- o Pendamping menemui dampingan
- o Dampingan menyerahkan draf RPP

2.Inti

- o Pendamping mengambil tempat yang memungkinkan terjadinya diskusi.
- o Pendamping mengajak dampingan membahas, berdiskusi dan sharing seluruh komponen draf RPP yang dibuat dampingan.
- o Dampingan membuat catatan hasil diskusi, pembahasan dan sharing untuk perbaikan draf RPP.
- o Pendamping menugaskan dampingan melakukan perbaikan.
- o Pendamping mengecek ketercapaian indikator dengan daftar cek indikator

3.Penutup

- o Pendamping dan dampingan membuat kesepakatan untuk observasi kelas.

F. Bahan dan Alat

- o Bahan : Indikator Persiapan Pembelajaran
- o Alat : Format RPP

G. Penilaian dan Instrumen

- o Penilaian : Produk
- o Instrumen : Daftar checklist indikator persiapan pembelajaran kompetensi Pedagogik

H. Analisis

No	Indikator Persiapan / Prabembelajaran	√/X
1	Guru mengatur tempat duduk siswa sehingga memungkinkan siswa untuk saling berinteraksi sesuai dengan karakteristik peserta didik	√
2	Penerapan 2 kegiatan pembelajaran yang kreatif dan inovatif	√
3	Ketepatan strategi pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran	√
4	Guru memberikan tugas yang berhubungan dengan pokok materi untuk memperdalam pemahaman materi	√
5	Guru melaksanakan Strategi pembelajaran sesuai rencana dan sesuai dengan harapan tingkat keberhasilan	√
6	Guru menggunakan pendekatan kontekstual learning	√
7	Guru menggunakan metode bervariasi (Diskusi, ceramah interaktif, tanya jawab)	√
8	Menggunakan media bantu	√
9	KBM dilakukan dengan urutan Pendahuluan	√
10	KBM dilakukan dengan Inti memuat PS/SO	√
11	KBM dilakukan dengan urutan Penutup memuat penguatan, tindak lanjut dan penilaian	√
12	Materi mengacu pada tujuan pembelajaran	√
13	Materi dikembangkan dan mengacu pada indikator pencapaian kompetensi	√
14	Dikembangkan berdasarkan KI/KD	X
15	Tepat dan mutakhir	√
16	Sesuai dengan usia dan tingkat kemampuan belajar peserta didik	√
17	Dapat dilaksanakan di dalam dan di luar kelas	√
18	Sesuai dengan konteks kehidupan sehari-hari peserta didik	√
19	Dokumen RPP disusun secara lengkap sesuai dengan KI/KD, indikator dan tujuan pembelajaran	X
20	Tujuan Pembelajaran tercapai	X
21	Guru menguasai materi pembelajaran	√
22	Memberikan acuan kemudahan berpikir.	√
23	Memberikan konsep jembatan keledai untuk mempermudah daya ingat.	X

24	Menghubungkan materi dengan kondisi terkini	√
25	Menginformasikan materi tambahan	X
26	Menerapkan model pembelajaran yang interaktif	√
27	Metode pembelajaran yang bervariasi	√
28	Berpusat pada siswa	√
29	Memperhatikan keragaman daya serap siswa	√
30	Guru tidak mendominasi PBM di kelas	√
31	Guru menyampaikan materi secara runtut (urut, logis, sederhana, dan ringkas)	√
32	Guru menyampaikan materi dari pemahaman yang mudah menuju pada materi yang sulit	√
33	Menggunakan alat bantu sederhana.	√
34	Pembelajaran berpusat pada siswa	√
35	Pembelajaran dirancang agar setiap peserta didik aktif dalam pelaksanaannya.	√
36	Adanya Lembar kerja Siswa	√
37	Menggunakan metode Diskusi	√
38	Menggunakan Alat bantu / media (Alat peraga / LCD)	√

$$\sqrt{} : 33/38 \times 38 = 86.84\% \quad X : 5/38 \times 100 = 13.16\%$$

Dengan data sebagaimana tersebut di atas, maka pendampingan dapat dilanjutkan kepada tahap observasi pembelajaran

I. Rencana Tindak Lanjut

Setelah melakukan pengecekan dengan daftar cek dan telah terpenuhi minimal 80%, pendamping membuat kesepakatan hari pelaksanaan observasi pembelajaran.

Pendamping

Lampiran 3 Contoh Rencana Pelaksanaan Pendampingan pelaksanaan

RENCANA PELAKSANAAN PENDAMPINGAN(RPP)

Sekolah

Kepala Sekolah

Alamat

Nama Guru

Mengajar di Kelas

Tanggal Pendampingan

Semester

Tahun Pelajaran

A. Aspek Masalah

- o Kompetensi Pedagogik observasi pembelajaran.

B. Tujuan

- o Setelah proses pendampingan, dampingan dapat membelajarkan peserta didik sesuai dengan Indikator Persiapan dan Pelaksanaan Observasi Pembelajaran

C. Indikator dan Target Pencapaian Indikator

No	Indikator Persiapan / Prabembelajaran	√/ X
1	Guru memberi stimulasi ke semua siswa untuk bertanya, menjawab, dan berkomentar.	
2	Guru memberi pertanyaan terbuka dan memberi kesempatan ke semua siswa untuk menjawabnya.	
3	Guru memberi pertanyaan pelacak	
4	Guru memberi kesempatan kepada siswa/keompok siswa untuk melakukan presentasi, yang lain menanggapi.	
5	Guru melakukan pengecekan secara rutin bahwa semua peserta didik secara aktif melaksanakan kegiatan pembelajaran yang diberikan.	
6	Guru mengatur tempat duduk siswa sehingga memungkinkan siswa untuk saling berinteraksi sesuai dengan karakteristik peserta didik	
7	Guru memberi kesempatan belajar peserta didik sesuai dengan kemampuan belajarnya	
8	Guru membimbing belajar siswa yang kelainan fisik/lambat dalam belajar	
9	Guru memberi perhatian khusus pada siswa yang berkelainan	

	untuk mencegah agar perilaku tersebut tidak merugikan peserta didik lain	
10	Guru memberi tugas terstruktur/tugas mandiri tak terstruktur dalam proses pembelajaran untuk membantu mengembangkan potensi siswa.	
11	Guru memberi kesempatan pada siswa/ kelompok untuk melakukan presentasi, siswa lain menanggapi	
12	Guru memberikan bimbingan pada peserta didik untuk mengatasi kesulitan belajar.	
13	Guru mengatur tempat duduk pada anak yang mempunyai kelemahan sehingga ia mampu leluasa beraktivitas	
14	Guru memberi penguatan pada anak yang mempunyai kelemahan tertentu	
15	Penerapan kegiatan pembelajaran eksplorasi/menekankan pada siswa belajar	
16	Penerapan 2 kegiatan pembelajaran yang kreatif dan inovatif	
17	Guru menggunakan alat bantu pembelajaran	
18	Guru memberikan kesempatan siswa bertanya dan meresponnya	
19	Guru memberikan kesempatan siswa menjawab pertanyaan sesama siswa	
20	Guru memberikan kesempatan siswa menyimpulkan hasil pembahasan pokok materi	
21	Ketepatan strategi pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran	
22	Guru mengajukan pertanyaan/konfirmasi/memberikan pertanyaan kepada siswa tentang materi pembelajaran yang telah lalu	
23	Guru melakukan aktivitas pembelajaran disesuaikan dengan hasil konfirmasi	
24	Guru melakukan evaluasi terhadap pokok materi untuk mengetahui daya serap	
25	Guru memberikan tugas yang berhubungan dengan pokok materi untuk memperdalam pemahaman materi.	
26	Menyampaikan tujuan menyampaikan alasan mempelajari materi saat itu	
27	Guru melaksanakan Strategi pembelajaran sesuai rencana dan sesuai dengan harapan tingkat keberhasilan.	
28	Guru melakukan perubahan strategi pembelajaran	
29	Ada peningkatan keberhasilan pada perubahan strategi pembelajaran	
30	Guru menggunakan pendekatan kontekstual learning	
31	Guru menggunakan metode bervariasi (Diskusi, ceramah interaktif, tanya jawab)	
32	Menggunakan media bantu	
33	Kesesuaian dalam pelaksanaan pembelajaran	
34	Guru merespon pertanyaan siswa yang kurang jelas tentang pembelajaran yang disampaikan	

35	Guru memberikan penegasan terhadap pertanyaan siswa yang kurang difahami kepada semua siswa	
36	KBM dilakukan dengan urutan Pendahuluan	
37	KBM dilakukan dengan Inti memuat PS/SO	
38	KBM dilakukan dengan urutan Penutup memuat penguatan, tindak lanjut dan penilaian	
39	KBM sesuai dengan RPP	
40	Memberikan acuan kemudahan berpikir.	
41	Memberikan konsep jembatan keledai untuk mempermudah daya ingat	
42	Guru menghargai pendapat siswa dan memberi penguatan/pujian terlepas benar atau salah jawaban siswa	
43	Guru memfasilitasi kegiatan pembelajaran siswa untuk mencapai tujuan	
44	Guru selalu menjawab pertanyaan siswa yang menemui kesulitan dalam memahami konsep materi yang dibahas	
45	Menghubungkan materi dengan kondisi terkini	
46	Menginformasikan materi tambahan	
47	Menyampaikan indikator pembelajaran.	
48	Menyampaikan tujuan pembelajaran.	
49	Guru tidak memvonis salah jawaban siswa dan tetap menghargai apapun jawabannya.	
50	Guru memberikan pujian atas jawaban siswa yang salah dengan bahasa yang santun	
51	Memberikan pujian terhadap jawaban siswa yang benar	
52	Guru memberi kesempatan untuk berpikir kepada siswa dalam menjawab pertanyaan	
53	Guru tidak memotong pertanyaan / jawaban siswa	
54	Materi sesuai RPP	
55	Materi sesuai KI/KD	
56	Materi sesuai silabus	
57	Sesuai indikator	
58	Sesuai dengan lingkungan	
59	Menerapkan model pembelajaran yang interaktif	
60	Metode pembelajaran yang bervariasi	
61	Berpusat pada siswa	
62	Memperhatikan keragaman daya serap siswa	
63	Guru tidak fokus berdiri pada satu tempat	
64	Guru memotivasi siswa yang pasif	
65	Guru tidak mendominasi PBM di kelas	
66	Seluruh siswa terlibat aktif dalam PBM	
67	> 75 % siswa membawa dan menyimak 'buku pelajaran' yang dibahas dan relevan	
68	Adanya upaya penanganan bagi siswa yang tidak aktif	
69	Optimalisasi media yang ada	
70	Guru mampu mengelola waktu sesuai dengan RPP	
71	Guru memberikan motivasi kepada siswa untuk bertanya	

72	Guru memberi kesempatan berpikir kepada siswa	
73	Guru memberi kesempatan kepada siswa lain untuk menjawab pertanyaan siswa	
74	Guru memberi respon positif terhadap jawaban siswa	
75	Guru menyampaikan materi secara runtut (urut, logis, sederhana dan ringkas)	
76	Guru menyampaikan materi dari pemahaman yang mudah menuju pada materi yang sulit	
77	Guru memantau daya serap siswa, dengan memberikan umpan balik kepada siswa	
78	Dalam penggunaan papan tulis terbagi dengan proporsional dan hanya pada pokok-pokoknya saja	
79	Menggunakan alat bantu sederhana.	
80	Terampil menggunakan alat bantu audio visual (LCD dan sejenisnya)	
81	Menggunakan Alat peraga lain yang sesuai	
82	Pelaksanaan PBM sesuai dengan RPP	
83	Pembelajaran berpusat pada siswa	
84	Guru memperhatikan aktifitas setiap peserta didik dalam pembelajaran	
85	Guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menyampaikan pendapatnya	
86	Guru memberikan perhatian terhadap kontribusi peserta didik	
87	Guru memberikan motivasi kepada peserta didik untuk bertanya tentang topik yang dibahas.	
88	Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya	
89	Guru menjawab/merespon pertanyaan siswa.	
90	Adanya Lembar kerja Siswa	
91	Menggunakan metode Diskusi	
92	Menggunakan Alat bantu / media (Alat peraga / LCD)	
93	Memberikan pertanyaan terbuka, untuk mengetahui pemahaman siswa	
94	Siswa terlibat komunikatif secara aktif	
95	Banyaknya tanggapan dari siswa	
96	Guru menyimak semua tanggapan siswa	
97	Guru tidak menginterupsi dari tanggapan siswa kecuali jika diperlukan.	
98	Menggunakan bahasa yang memotivasi siswa	
99	Memberikan ulasan dan pujian	
100	Guru membuat kelompok diskusi belajar	
101	Memberikan kesempatan kepada setiap kelompok melaporkan hasil diskusi	
102	Memberikan kesempatan kepada setiap kelompok untuk memberikan tanggapan	
103	Guru memberikan kesempatan kepada siswa lain untuk memberikan tanggapan atas jawaban siswa	
104	Guru memberikan penguatan berupa pujian pada setiap jawaban siswa terlepas benar atau salah	

105	Guru memberikan penguatan dan penegasan terhadap jawaban yang benar	
106	Guru memberikan penguatan dan penegasan terhadap jawaban	
107	Guru menyimpulkan jawaban yang benar dari beberapa pernyataan siswa	

Target pencapaian indikator minimal 86 indikator atau 80%.

D. Pendekatan dan Teknik

- o Teknik : individual

E. Skenario kegiatan

1. Pendahuluan

- o Pendamping hadir 15 menit sebelum pelaksanaan pembelajaran
- o Pendamping mengecek perlengkapan pembelajaran
- o Pendamping mengecek perlengkapan pendampingan termasuk kamera dan *Cameraman*
- o Pendamping bersama *cameraman* dan dampingan dan kolaborator menuju kelas

2. Inti

- o Pendamping mengambil tempat yang tidak mengganggu pembelajaran
- o *Cameraman* mengambil gambar begitu dampingan memulai pembelajaran dan dilakukan sepanjang pembelajaran berlangsung.
- o Pendamping mengobservasi, mencatat, dan mengisi format yang telah disiapkan tanpa menginterupsi pembelajaran
- o Setelah dampingan menyelesaikan pembelajaran pendamping melanjutkan dengan kegiatan refleksi terhadap seluruh pembelajaran dari awal hingga akhir dengan menggunakan instrumen yang sudah disiapkan

3. Penutup

- o Setelah selesai melakukan refleksi, pendamping dan dampingan membuat kesepakatan atas masalah-masalah yang akan diselesaikan pada pembelajaran berikutnya.

F. Bahan dan Alat

- Format 4.1: Identifikasi Komponen dan Temuan
- Format 4.2: Penyebab dan Alternatif Solusi
- Format 4.3: Laporan Pendampingan

G. Penilaian dan Instrumen

- Penilaian : Kinerja
- Instrumen : Indikator kompetensi pedagogik observasi pembelajaran

H. Rencana Tindak Lanjut

Setelah pembelajaran selesai pendamping dan dampingi mengadakan refleksi atas pembelajaran dan membuat kesepakatan atas fokus yang akan diperbaiki pada pembelajaran selanjutnya.

Pendamping,

Lampiran 4 Contoh Hasil Observasi Pembelajaran

Komponen Pembelajaran	Temuan
Kegiatan Siswa	Merespon instruksi guru, membaca nyaring klasikal, membaca nyaring eklompok, mengerjakan LK STAD, mengoreksi LK teman, mentabulasi hasil mengerjakan LK ke dalam tabel skor
Kegiatan Guru	Memberi instruksi, mengarahkan, menjelaskan, memimpin diskusi, memberikan kunci jawaban, mendampingi peserta didik mengerjakan soal
Interaksi Antar Siswa	Membelajarkan teman yang belum mencapai nilai maksimal
Interaksi Siswa dengan Guru	Bertanya cara mengisi tabel skor
Keterampilan Bertanya Guru	Pertanyaan ingatan
Sumber Belajar Yang Digunakan	Buku tematik
Pengelolaan Kelas	Klasikal, kelompok, dan individu
Lainnya	

Format 5 Contoh Penyebab dan Alternatif Solusi

Masalah	Penyebab	Alternatif solusi
Pelaksanaan STAD masih belum maksimal	Pemahaman guru tentang apa, untuk apa, mengapa, dan bagaimana STAD belum sepenuhnya dipahami	Diskusi tentang apa, untuk apa, mengapa, dan bagaimana STAD yang sebenarnya.

Format 6 Contoh Laporan Pendampingan

Nama Pendamping	
Nama Dampingan	
Sekolah	
Hari/Tanggal	
Fakta yang ditemukan : Tuliskan satu temuan/masalah yang terjadi di sekolah baik untuk aspek manajemen atau akademik yang belum sesuai dengan indikator-indikator keberhasilan	
Konsep STAD	
Kebutuhan : Tuliskan kegiatan yang merupakan solusi terhadap temuan/masalah di atas	
Diskusi dan Sharing tentang STAD	
Fokus pendampingan : Tuliskan keterampilan spesifik yang akan ditingkatkan dari guru/KS agar kebutuhan terpenuhi	
Pelaksanaan STAD	
Refleksi (Guru dampingan)	
Pembelajaran hari ini masih banyak kurang terlebih dalam penguasaan saya dalam metode pembelajaran yang yang digunakan (STAD). Harus sering belajar lagi supaya pembelajaran-pembelajaran kedepannya lebih baik	
Refleksi Pendamping	
Penuh dinamika. Terkadang pendamping harus berani mengambil resiko dengan memberi tantangan kepada dampingan. Resiko yang mungkin muncul adalah ternyata dampingan belum sepenuhnya memahami model yang dipilih, namun untuk mengecek secara detil beresiko terkesan mendikte yang berlebihan.	
Rencana kegiatan pasca pendampingan di sekolah	
Penggunaan STAD yang lebih baik	

MengetahuiKepala Sekolah	Guru Dampingan	Pendamping

Lampiran 7 Contoh Refleksi Diri Proses Pembelajaran Dampingan

1	<p>“Menurut pendapat Saudara, apa isi terpenting dari pembelajaran tadi? Mengapa?”</p> <p>Kerja sama, interaksi antar peserta didik, peserta didik belajar untuk dirinya dan membantu teman dalam kelompok, karena setiap peserta didik mempunyai kesempatan untuk memberi sumbangan nilai pada kelompoknya, jika anggota kelompok ada yang belum memberikan nilai yang diharapkan, teman yang lain membantu</p>
2	<p>“Kalau Saudara melaksanakan lagi pembelajaran tersebut, apa saja yang akan Saudara ubah? Mengapa?”</p> <p>Lebih memahami lagi pembelajaran supaya hasilnya lebih baik lagi</p>
3	<p>Menurut Saudara apa yang akan meningkatkan hasil belajar siswa?</p> <p>Disiplin dan kemauan untuk belajar, motivasi dari orang-orang terdekat</p>
4	<p>Apa fokus Anda untuk pembelajaran yang akan datang?</p> <p>Lebih memahami lagi materi yang akan disampaikan dan metode yang akan dipakai</p>
5	<p>”Apa yang perlu kita lakukan sekarang?”</p> <p>Belajar terus mengembangkan diri supaya bisa menyampaikan pelajaran dengan baik dan dapat dipahami/diterima oleh siswa</p>

Lampiran 8 Contoh Refleksi Dampingan Terhadap Pendamping

Hal-hal yang bermanfaat apa yang diterima oleh dengan adanya pendampingan dari pendamping?

- Lebih memahami lagi tentang metode-metode pembelajaran
- Memberikan arahan apa yang sebaiknya dilakukan dan yang sebaiknya tidak dalam melakukan pembelajaran

Untuk ke depan, hal-hal apa yang diharapkan dari Pendamping agar pendampingan bisa lebih bagus?

- Lebih sering memberikan masukan
- Memotivasi supaya bisa terus lebih baik lagi dalam pembelajaran sehingga peserta didik bisa menjadi peserta didik unggulan

Lampiran 9 Contoh Persepsi kebermaknaan pendampingan

Komponen			Alasan
1. Kebermanfaatan terhadap pekerjaan			
a	sangat bermanfaat		Karena lebih mempersiapkan diri untuk melaksanakan pembelajaran
b	bermanfaat	√	
c	cukup bermanfaat		
d	kurang bermanfaat		
2. Proses mencerminkan PAKEM			
a	hampir semua kegiatan	√	Setiap arahan/masukkan mengarahkan kami agar melaksanakan pembelajaran yang kreatif
b	sebagian besar		
c	sebagiaian kegiatan		
d	sebagian kecil kegiatan		
3. Penguasaan materi pendamping			
a	sangat menguasai	√	Tidak hanya menyalahkan saat pendampingan tetapi juga mampu memberi saran dan mengoreksi yang positif
b	menguasai		
c	cukup menguasai		
d	kurang menguasai		
4. Penugasan membantu pemahaman terhadap materi			
a	semua membantu		Secara bertahap tugas membantu mengarahkan bagaimana mengajar yang baik
b	banyak yang membantu	√	
c	sebagiaian yang membantu		
d	sebagiaian kecil yang membantu		
5. Tingkat kejelasan instruksi			
a	sangat jelas		Bisa dimengerti karena disampaikan dengan jelas dan dapat dilaksanakan
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		
6. Kejelasan pelatihan dalam memberi gambaran hal yang harus dilakukan di sekolah			
a	sangat jelas		Karena tergambar apa yang seharusnya dilakukan dalam melaksanakan tugas
b	jelas	√	
c	cukup jelas		
d	kurang jelas		

