

STRATEGI PENINGKATAN KINERJA GURU MELALUI PENGEMBANGAN KELOMPOK KERJA GURU (KKG) SEBAGAI KOMUNITAS BELAJAR: SEBUAH ANALISIS KEBIJAKAN

Oleh:

Lalu Hamdian Affandi¹⁾, I Made Candiasa²⁾, Yohanes Umbu Lede³⁾, Bayangkari⁴⁾,
Jossapat Hendra Prijanto⁵⁾

¹Universitas Mataram, ²Universitas Pendidikan Ganesha,

³Dinas Pendidikan Kabupaten Lombok Tengah, ⁴STKIP Wetebula, ⁵Multimedia Nusantara University

¹email:hamdian.fkip@unram.ac.id

²email:sahipbayangkari@gmail.com

³email:candiasa@undiksha.ac.id

⁴email:yantoumbu071@gmail.com

⁵email:joss.hendra.p@gmail.com

Abstrak

Berbagai upaya telah dilakukan untuk memberdayakan guru namun hasilnya belum memuaskan. Kajian ini bertujuan menganalisis masalah pemberdayaan guru melalui KKG dan merumuskan rekomendasi yang bisa ditindaklanjuti oleh pengambil kebijakan. Kajian ini adalah penelitian kepustakaan dengan menganalisis data dari berbagai literatur, terutama artikel yang dipublikasi di jurnal ilmiah. Data kemudian dianalisis dengan pendekatan tematik. Kajian ini menyimpulkan bahwa rendahnya kinerja guru disebabkan ketidakmampuan guru memecahkan masalah pembelajaran dan beradaptasi dengan perubahan. Masalah tersebut berasal dari ketidakmampuan guru melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran. Solusi permasalahan tersebut adalah kemampuan belajar guru, yang mawujud dalam kapasitas guru untuk melakukan *unlearn* dan *relearn*. KKG sebagai wadah pemberdayaan guru perlu dirancang dan dikembangkan sebagai komunitas belajar yang di dalamnya guru dibiasakan dan diberi ruang untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang dilakukannya, secara bersama merancang, menguji coba, dan mengevaluasi solusi pembelajaran. Hal penting yang perlu diperhatikan dalam mengembangkan KKG sebagai komunitas belajar adalah budaya dialog reflektif dan kolaborasi aktif dengan didasari oleh semangat kebersamaan, keterbukaan, saling percaya, dan kepedulian. Selain itu, KKG sebagai komunitas belajar perlu melibatkan guru lebih banyak dalam proses perencanaan sehingga program KKG lebih relevan dengan masalah dan kebutuhan guru.

KataKunci: kemampuan belajar, kelompok kerja guru (KKG), kebijakan pemberdayaan guru

1. PENDAHULUAN

Pembangunan pendidikan yang berkualitas dilaksanakan pada berbagai komponen system pendidikan, seperti kurikulum, sistem evaluasi, pengembangan bahan ajar, dan pemberdayaan guru. Pengembangan system pendidikan merupakan respon terhadap tuntutan *global* yang mewajibkan hadirnya sumber daya manusia yang kompetitif. Untuk itu, system pendidikan harus dibenahi, dikembangkan, dan disesuaikan dengan berbagai tuntutan, baik tuntutan masyarakat internal Indonesia maupun tuntutan masyarakat global.

Salah satu komponen penting system pendidikan adalah guru. Sebagai actor sentral dalam system pendidikan, guru berperan aktif dan menempati kedudukan sebagai tenaga profesional yang selalu dituntut untuk meningkatkan kompetensinya secara terus-menerus. Guru tidak sekedar mentransfer ilmu pengetahuan, melainkan juga mendidik siswa agar berkepribadian utuh. Mendidik berarti mentransfer nilai-nilai kepada siswanya, dimana nilai-nilai tersebut harus diwujudkan dalam tingkah laku sehari-hari (Khasanah, Sumarsih, & Yulidesni, 2018).

Strategisnya peran guru menyebabkannya memiliki dampak yang sangat besar terhadap capaian pendidikan. Apabila guru memiliki kualitas yang baik, maka proses pendidikan akan berjalan optimal. Artinya, segala bentuk perbaikan sistem pendidikan melalui pengambilan kebijakan apa pun mesti melibatkan guru sebagai actor utama agar kebijakan tersebut memberikan pengaruh terhadap proses dan hasil pembelajaran.

Peran vital guru dalam pembelajaran ternyata belum termanifestasi dalam realitas. Beberapa penelitian melaporkan guru masih mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran (Alfiansyah, Affandi, & Rosyidah, 2021), mengelola kelas (Affandi, Saputra, & Husniati, 2020), melakukan penilaian hasil belajar (Suwandani, Karma, & Affandi, 2020), serta melaksanakan pembelajaran berdasarkan tuntutan kurikulum yang berlaku. Hal ini tentunya berdampak pula terhadap rendahnya capaian belajar siswa.

Rendahnya kinerja guru mengundang berbagai upaya dan kebijakan. Upaya peningkatan kualitas guru dapat dilakukan dengan berbagai cara,

seperti pelatihan, seminar, workshop serta melalui forum Kelompok Kerja Guru (KKG) (Khasanah, Sumarsih, & Yulidesni, 2018). Pemerintah berupaya untuk meningkatkan kinerja guru dengan merevitalisasi KKG. Pelaksanaan revitalisasi KKG diharapkan dapat mendukung secara optimal peningkatan kemampuan profesional guru dalam pembelajaran di sekolah-sekolah terkait (Depdiknas, 2009:2). KKG merupakan forum guru di bawah naungan gugus sekolah, yang perlu dikelola dan dikembangkan secara berkelanjutan dengan memperhatikan kebutuhan dan permasalahan lapangan.

Namun demikian, pemberdayaan guru melalui KKG menghadapi beberapa tantangan, seperti manajemen KKG kurang berfungsi secara optimal; program-program KKG kurang signifikan dan kurang sesuai dengan kebutuhan guru; dana pendukung operasional KKG kurang proporsional; pemerintah daerah melalui Dinas Pendidikan kurang peduli terhadap berbagai inisiatif yang dilakukan KKG; asosiasi profesi kurang mendukung kegiatan KKG; dan KKG kurang diberdayakan dalam peningkatan mutu pembelajaran (Depdiknas, 2009:15). Hal ini memperlihatkan bahwa Depdiknas sendiri telah mengakui adanya berbagai permasalahan dalam pelaksanaan KKG.

Kompleksitas permasalahan tersebut perlu dikelola dengan menerapkan strategi yang tepat sehingga KKG bisa berjalan fungsinya sebagai komunitas belajar bagi guru. Melalui wadah kegiatan KKG, guru diharapkan dapat mengembangkan wawasan dan pengetahuannya sehingga pembelajaran bagi siswa juga meningkat mutunya. Tulisan di bawah ini adalah upaya elaborative terhadap strategi peningkatan kinerja guru melalui KKG sebagai komunitas belajar.

Tulisan ini dikembangkan dengan mengacu pada skema analisis kebijakan dengan pendekatan integrative yang ditawarkan oleh Willian M. Dunn (2018). Menurut Dunn, analisis kebijakan bisa dibedakan menjadi 2 berdasarkan orientasinya, yaitu analisis kebijakan retrospektif dan analisis kebijakan prospektif. Analisis kebijakan retrospektif diorientasikan pada kebijakan yang sudah diterapkan, sedangkan analisis kebijakan prospektif diterapkan pada kebijakan di masa depan. Analisis kebijakan prospektif terdiri dari beberapa tahapan, yaitu strukturisasi masalah, formulasi hasil yang diharapkan, serta perumusan strategi kebijakan yang akan diterapkan (Dunn, 2018; 10-11). Kajian di bawah ini adalah analisis kebijakan prospektif berdasarkan tahapan yang sudah dijelaskan tersebut.

2.METODE PENELITIAN

Kajian ini adalah studi literatur, yaitu kajian yang dilakukan dengan menganalisis dan mensintesis informasi dari bahan-bahan pustaka yang ada (Bowen, 2009; 28), terutama artikel yang dipublikasi di jurnal ilmiah. Studi kepustakaan ini

penting untuk mengumpulkan bukti ilmiah terkait masalah yang sedang dikaji (Cooper, Patall, & Lindsay, 2009) yang nantinya dapat dimanfaatkan untuk melakukan pemetaan terhadap area riset potensial (Mertens, 2010; 92). Tahapan dalam studi kepustakaan ini adalah pengumpulan bahan dari database google scholar, pemilihan bahan pustaka berdasarkan tahun terbit dan ketersediaan *fulltext*, pencatatan informasi penting yang ada pada bahan pustaka, analisis terhadap informasi untuk menemukan keterkaitan antarinformasi, dan penarikan kesimpulan terkait masalah yang sedang dikaji.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Akar masalah rendahnya kinerja guru

Kinerja guru mencerminkan penguasaan kompetensi dan penerapan kompetensi tersebut dalam pelaksanaan tugas dan tanggung jawab guru sebagai pendidik. Undang-Undang No. 14 tahun 2005 menyatakan bahwa guru adalah pendidik profesional yang bertugas mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Artinya, kinerja guru merupakan aktualisasi dari kompetensi yang dimilikinya dalam mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Dalam praktiknya, kinerja guru terlihat dari bagaimana ia bekerja dengan siswa secara individual, menyusun persiapan dan melaksanakan pembelajaran, mendayagunaan media pembelajaran, melibatkan siswa dalam berbagai pengalaman belajar, dan menjadi pemimpin yang aktif di dalam kelas dan di luar kelas (Kusmianto, 1997: 49).

Ketentuan perundangan tersebut kemudian dispesifikkan dalam Permendiknas No. 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Menengah. Di dalamnya dinyatakan bahwa beban kerja guru mencakup kegiatan merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, serta melaksanakan tugas tambahan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kinerja guru berkaitan dengan kemampuannya untuk merancang dan menciptakan lingkungan yang di dalamnya interaksi pembelajaran berlangsung dengan efektif.

Terkait penilaian terhadap kinerja guru, terdapat dua perspektif yang bisa digunakan, yaitu perspektif proses yang berkaitan dengan bagaimana guru melaksanakan tugasnya sebagai pendidik dan perspektif hasil yang berkaitan dengan bagaimana hasil belajar siswa sebagai subyek didik. Terkait proses, beberapa penelitian melaporkan guru masih mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran (Alfiansyah, Affandi, & Rosyidah, 2021), mengelola kelas (Affandi, Saputra, & Husniati, 2020), serta

melakukan penilaian hasil belajar (Suwandani, Karma, & Affandi, 2020). Penelitian-penelitian tersebut mengindikasikan rendahnya kinerja guru dalam menciptakan pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum. Terkait hasil, survey PISA menunjukkan bahwa siswa Indonesia memiliki kecakapan membaca level 1a dengan skor 371 -lebih rendah dari skor rata-rata PISA sebesar 487, kecakapan matematika level 1 dengan skor 379 (<skor PISA sebesar 489) (Schleicher, 2019).



Gambar 1. Akar masalah kinerja guru

Rendahnya kinerja guru diduga disebabkan oleh rendahnya kemampuan pemecahan masalah serta rendahnya kemampuan adaptasi guru terhadap perubahan. Kemampuan pemecahan masalah merupakan kapasitas guru dalam menemukan solusi terhadap masalah pembelajaran yang muncul dalam pelaksanaan tugasnya di dalam kelas. Kemampuan pemecahan masalah mutlak dibutuhkan guru, baik di masa kini dan di masa depan (Kale & Akcaoglu, 2020). Hal ini disebabkan karena mendidik adalah aktifitas yang kompleks dan menantang. Kompleksitas aktifitas mendidik datang dari dinamika realitas pembelajaran yang dihadapi guru setiap hari di mana perubahan menjadi sesuatu yang sangat lumrah dan cepat, seperti perubahan karakteristik siswa, perubahan tuntutan masyarakat dan pemerintah, perubahan suasana pembelajaran, dan lain-lain. Sebuah penelitian melaporkan bahwa kemampuan pemecahan masalah guru tergolong rendah (Nejla & Selma, 2018).

Pada saat yang sama, perubahan dalam dunia pendidikan juga berlangsung cukup cepat. Mulai dari perubahan kebijakan pemerintah terkait kurikulum, system penilaian, system rekrutmen siswa, dan lain-lain. Perubahan-perubahan tersebut menuntut guru untuk senantiasa menyesuaikan diri, cara kerja, dan orientasi pelayanannya. Dalam hal ini, dibutuhkan kemampuan guru untuk menyesuaikan diri dengan perubahan, yaitu kemampuan untuk senantiasa

melakukan perubahan terkait kemampuan, cara kerja, serta cara pandang terhadap system pembelajaran. Adaptabilitas guru terhadap perubahan dilaporkan memiliki hubungan dengan *self-efficacy* guru dan *self-efficacy* siswa (Collie, Granziera, Martin, Burns, & Holliman, 2020). Sayangnya, sebagian besar guru merasa tidak siap menghadapi perubahan (Vulpe & Pribac, 2021). Oleh sebab itu, tidak mengherankan jika ditemukan bahwa guru seringkali merasa kebingungan kehilangan orientasi ketika berhadapan dengan berbagai perubahan dalam dunia pendidikan.

Dalam melakukan pemecahan masalah, hal pertama dan utama yang harus dimiliki oleh guru adalah kesadaran akan adanya masalah, yaitu kemampuan untuk menemukan berbagai hambatan dan kendala dalam pelaksanaan pembelajaran. Kemampuan ini mewujudkan dalam sensitifitas guru terhadap suasana pembelajaran yang tidak sesuai dengan kondisi yang diharapkan. Kesadaran akan adanya masalah akan mendorong guru untuk melakukan tindakan-tindakan perbaikan sehingga proses pembelajaran dapat berjalan dengan efektif.

Salah satu sumber kendala yang sering dikeluhkan guru adalah perubahan, terutama berkaitan dengan kebijakan pendidikan dan tuntutan masyarakat. Perubahan tidak lain adalah adanya perbedaan yang muncul dari satu waktu ke waktu yang lain. Perbedaan tentunya menuntut cara bertindak dan cara berfikir yang tidak sama. Seringkali terjadi kegagalan melakukan perubahan dalam cara bertindak menyebabkan pencapaian tujuan tidak berhasil. Kegagalan dan menyesuaikan diri dengan perubahan muncul dari sikap guru terhadap perubahan. Banyak guru yang dilaporkan resisten terhadap perubahan (Yan, 2015). Resistensi guru terhadap perubahan itu biasanya disebabkan oleh sikap yang negative terhadap perubahan. Bagi banyak kalangan, termasuk guru, perubahan seringkali diidentikkan dengan ketidakpastian dan berlawanan dengan kenyamanan. Walhasil, perubahan yang sudah pasti terjadi tidak dapat direspon dengan tepat oleh guru.

Permasalahan pembelajaran yang harus dipecahkan serta perubahan kebijakan dan tuntutan masyarakat pada dasarnya menghendaki agar guru memiliki kemampuan untuk melakukan evaluasi terhadap cara kerjanya. Evaluasi terhadap cara kerja dimulai dari aktifitas refleksi, yaitu aktifitas menganalisis proses pembelajaran; apa yang dilakukan guru dan bagaimana respon siswa. Hasil dari kegiatan refleksi ini adalah deskripsi tentang hal yang sudah berjalan baik dan hal yang masih memerlukan perbaikan. Tindaklanjut dari hasil refleksi adalah perumusan rencana perbaikan dan upaya untuk mempertahankan hal yang sudah baik.

Kemampuan belajar sebagai kompetensi prasyarat

Guru professional di era global dituntut untuk bukan hanya memiliki kemampuan untuk mengajar, namun juga dituntut untuk memiliki kemampuan belajar. Secara umum, kemampuan belajar merupakan seperangkat keterampilan yang dibutuhkan guru untuk memperoleh dan mengembangkan kecakapan dalam menyelesaikan masalah pembelajaran dan melakukan penyesuaian diri terhadap perubahan. Di era digital, kemampuan belajar dianggap sebagai salah satu keterampilan esensial yang harus dimiliki oleh para pekerja. Kemampuan belajar bisa dipandang sebagai kemampuan seorang individu untuk bertindak secara efektif untuk memecahkan masalah pada konteks yang tidak dikenalnya (Ehlers & Kellermann, 2019).

Perkembangan teknologi yang pesat di era revolusi industry membawa berbagai perubahan social yang dicirikan oleh tingginya kompleksitas dan ketidakpastian. Kompleksitas masyarakat masa depan muncul sebagai konsekuensi dari perkembangan teknologi dan implikasinya dalam kehidupan social yang semakin variative dari sisi intensitas dan jangkauan. Ketidakpastian merupakan akumulasi dari perubahan yang tidak linear dari pola-pola interaksi antarmanusia dan penggunaan teknologi. Selain akibat dari perkembangan teknologi yang pesat, kompleksitas dan ketidakpastian dalam hidup di masa depan muncul sebagai akibat dari urbanisasi, globalisasi, perubahan komposisi demografis, ketimpangan ekonomi dan pendidikan, serta isu sustainabilitas lingkungan (Bakhshi, Downing, Osborne, & Schneider, 2017).

Kompleksitas yang tinggi dan ketidakpastian di masa depan menuntut guru untuk selalu adaptif dan kreatif dalam menemukan solusi. Sikap adaptif dan kemampuan kreatif itu dilandasi oleh kemampuan belajar (*learnability*) yang baik, yaitu kemampuan dan kemauan untuk melakukan *unlearn* dan *relearn* (Ra, Shrestha, Khatiwada, Yoon, & Kwon, 2019). *Unlearn* adalah proses melepaskan cara atau pengetahuan lama yang tidak relevan atau menghambat proses adaptasi. Sedangkan *relearn* adalah proses menguatkan ide dan keterampilan yang sudah ada sembari meningkatkan penguasaan terhadap ide dan keterampilan baru yang dibutuhkan untuk secara aktif berpartisipasi dan menciptakan kesempatan dan kondisi masyarakat yang diharapkan.

Kemampuan *unlearn* terdiri dari 3 komponen penting, yaitu kemampuan melakukan refleksi, keberanian untuk mengkaui kelemahan dan kegagalan, serta kemampuan untuk menghentikan cara kerja yang tidak efektif atau gagal. Sedangkan kemampuan *relearn* terdiri 4 penanda utama, yaitu kemampuan refleksi, kemampuan menemukan (*recognition*) penyebab ketidakberhasilan, menemukan dan merancang solusi perbaikan,

kemampuan untuk menguji coba solusi, dan kemampuan untuk melakukan evaluasi terhadap solusi.

Kemampuan *unlearn* dan *relearn* dimulai dari refleksi, yaitu kegiatan menemukenali praktik baik dan berhasil serta baik tidak baik yang tidak berhasil. Kegiatan refleksi perlu dibarengi dengan keberanian untuk mengakui kegagalan dan kesediaan untuk bertanggung jawab. Pengakuan terhadap kegagalan dan kesediaan untuk bertanggung jawab akan mengarahkan guru untuk menyadari berbagai kesalahan yang telah dilakukannya. Proses ini berujung pada kehendak untuk menghentikan praktik yang tidak baik dan tidak berhasil.

Pada kemampuan *relearn*, guru dituntut untuk menemukenali permasalahan yang dihadapinya. Permasalahan tersebut perlu dipetakan sehingga penyebabnya bisa ditemukenali. Proses ini memerlukan data yang dihimpun dari siswa, rekaman hasil belajar siswa, masukan dari guru lain, serta sumber-sumber informasi lainnya. Penemuan akar masalah diharapkan dapat memudahkan guru untuk merumuskan rencana solusi. Solusi yang telah dipilih kemudian diterapkan dan dievaluasi. Sampai tahap ini, refleksi terhadap solusi merupakan langkah awal untuk menentukan apakah solusi diteruskan atau dihentikan.

KKG sebagai Komunitas Belajar Guru

Kelompok kerja guru (KKG) adalah wadah professional yang diperuntukkan bagi guru sekolah dasar/madrasah ibtidaiyah. Anggota KKG berasal dari beberapa sekolah yang tergabung dalam satu gugus atau kecamatan. KKG dibentuk dan dikembangkan dengan tujuan sebagai forum pengembangan kapasitas professional, terutama sebagai media pemberdayaan guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogis dan professional (Dirjen PMPTK Depdiknas, 2008). Melalui KKG, diharapkan guru bisa saling asah dan asih sehingga kinerjanya sebagai tenaga pendidik professional bisa ditingkatkan. Dengan kata lain, KKG diharapkan bisa menjadi komunitas belajar professional yang di dalamnya guru bisa belajar secara kolaboratif dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran bagi siswa.

Esensi dari komunitas belajar professional adalah dialog reflektif (Lee, Hong, Tay, & Lee, 2014). Dialog reflektif merupakan sebuah situasi ketika terjadi komunikasi antarguru yang di dalamnya materi pembicaraan guru berkaitan dengan bagaimana mereka menyelenggarakan pembelajaran bagi siswa. Dialog reflektif yang ideal akan membawa guru pada kesepakatan-kesepakatan tertentu yang berkaitan dengan masalah pembelajaran serta bagaimana masalah tersebut dipecahkan secara bersama-sama.

Komunitas belajar professional terbangun dari 4 pilar utama, yaitu kolaborasi bagi perbaikan pembelajaran siswa, dukungan sumber daya, kesempatan belajar kolaboratif, dan modal social

sekolah (Affandi, Ermiana, & Makki, 2019). Keempat pilar tersebut saling terkait satu dengan yang lainnya dalam menopang berjalannya dialog reflektif di antara guru. Keempat pilar tersebut juga dibutuhkan untuk memastikan bahwa guru dengan leluasa dan secara kolaboratif melakukan eksplorasi masalah, mengidentifikasi alternatif solusi, melakukan eksperimentasi dan evaluasi solusi. Proses belajar secara kolaboratif antarguru terjadi ketika terdapat dukungan bagi guru untuk mengujicoba solusi dan menyebarluaskan solusi kepada sesama guru (Patton, Parker, & Tannehill, 2015). Pada saat yang sama, pengembangan komunitas belajar profesional yang efektif menghendaki dukungan struktur sekolah (Tam, 2015). Kesemua hal tersebut menunjukkan bahwa komunitas belajar profesional terbangun dari dukungan kultur dan struktur sekolah yang memberikan keleluasaan dan kepercayaan kepada guru untuk mengembangkan diri dalam rangka menyediakan lingkungan belajar yang efektif bagi siswa.

Walaupun KKG dipersepsi efektif dalam meningkatkan profesionalisme guru (Al Rasyid, 2017; Badruddin, Muliawati, Russamsi, & Prayoga, 2020; Hasanah, 2014), sejauh ini keterlibatan guru dalam kegiatan KKG terbatas pada peningkatan kemampuan mengajar saja, seperti peningkatan pengetahuan (Mooduto, 2019), kemampuan memanfaatkan media pembelajaran, serta kemampuan dalam menyusun karya ilmiah (Saidah, 2018; Palettei & Sulfemi, 2019). Sebagai wadah pengembangan profesional, tentunya yang dibutuhkan bukan hanya kemampuan yang bersifat mekanik. Lebih jauh dari itu, yang dibutuhkan adalah wadah yang di dalamnya guru bisa mengeksplorasi dan bereksperimentasi sehingga praktik pembelajaran di kelas menjadi lebih baik.

Dari sisi proses, penyelenggaraan KKG dipersepsi cukup baik. Aspek yang sudah dianggap baik tersebut adalah pembina, materi yang disajikan, serta sarana dan prasarana yang digunakan (Suprijanto & Arikunto, 2016). Studi evaluasi yang dilakukan oleh Lathif dan Slamet (2019) menyimpulkan bahwa terdapat beberapa komponen yang perlu mendapatkan perbaikan, seperti sarana dan materi, kegiatan seminar, lokakarya dan diskusi panel, serta *peer coaching* untuk aspek proses. Lebih jauh lagi, materi yang disampaikan dalam kegiatan KKG dilaporkan hanya terfokus pada penyelesaian kebutuhan administrasi pembelajaran.

KKG merupakan perkumpulan guru yang diorientasikan sebagai tempat berbagi guru (Dirjen PMPTK Depdiknas, 2008). Sayangnya, selama ini KKG lebih banyak diorientasikan hanya untuk mengembangkan kemampuan mengajar guru (Al Rasyid, 2017), seperti pemanfaatan media pembelajaran serta kemampuan dalam menyusun karya ilmiah (Saidah, 2018; Palettei & Sulfemi, 2019). Sejatinya, KKG adalah komunitas belajar

yang seharusnya menjadi tempat mengembangkan kemampuan belajar.

Untuk itu, dibutuhkan strategi untuk mengubah orientasi penyelenggaraan KKG dari focus pada kemampuan mengajar ke pengembangan kemampuan belajar guru. Perubahan orientasi penyelenggaraan KKG itu perlu dilakukan dengan meningkatkan partisipasi guru dalam menyusun program KKG, membiasakan kegiatan refleksi pembelajaran, memberi ruang kepada guru untuk belajar mengganti praktik tidak berhasil dengan ide solusi yang kreatif dan sesuai kondisi di kelas, memberi kesempatan kepada guru untuk berbagi hasil evaluasi uji coba solusi dan melakukan perencanaan ulang solusi.

Sebagai actor utama dalam kegiatan KKG, guru mesti memiliki kontribusi dalam perencanaan program KKG. Kajian terkait pemberdayaan guru menunjukkan bahwa rendahnya keterlibatan guru dalam perencanaan program, seperti menentukan tujuan program, jenis dan kualitas inovasi yang hendak dikembangkan, mekanisme pelaksanaan pemberdayaan guru (Petrie & McGee, 2012; Bernhardt, 2015; Guskey, 2017). Akibatnya, program pemberdayaan guru seringkali tidak sesuai dengan masalah dan kebutuhan guru. Akhirnya, program pemberdayaan guru tidak efektif dalam mengubah cara mengajar guru dan meningkatkan hasil belajar siswa (Guskey, 2009).

Pada tahap implementasi kegiatan KKG, guru memerlukan ruang yang lebih terbuka, bersahabat, dan saling menerima untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang dilakukannya. Refleksi sebagai bagian dari identifikasi permasalahan seringkali menjadi momok bagi guru karena tidak jarang momentum refleksi menjadi ajang untuk saling menguliti dan memojokkan satu sama lain. Oleh sebab itu, refleksi hendaknya dibangun di atas visi dan nilai kebersamaan, keterbukaan, saling percaya, dan kepedulian. Nilai-nilai tersebut merupakan fondasi pengembangan budaya sekolah sebagai komunitas belajar yang ditemukan efektif dalam menunjang aktifitas belajar guru (Bautista, Wong, & Gopinathan, 2015).

Tahap implementasi kegiatan KKG juga perlu memberikan ruang bagi guru untuk berdiskusi dan menemukan berbagai alternatif solusi bagi permasalahan pembelajaran yang dihadapinya. Ruang diskusi itu dilakukan melalui dialog reflektif, yaitu momentum berbagi hasil refleksi dan ide solusi yang bisa ditindaklanjuti guru melalui ujicoba solusi di kelas. Dialog reflektif seringkali dianggap sebagai jantung komunitas belajar yang di dalamnya guru saling berbagi ide solusi (Lee, Hong, Tay, & Lee, 2014). Solusi yang disepakati melalui dialog reflektif itu kemudian diuji coba, dievaluasi, diperbaiki dan disebar ke guru lain. Proses ini membutuhkan semangat kolaborasi dan keberanian untuk mencoba dari guru. Kolaborasi dalam bentuk saling mengobservasi praktik pembelajaran, secara

bersama merancang solusi, secara bersama melakukan evaluasi dan menentukan langkah perbaikan, merupakan esensi utama dari komunitas belajar (Tam, 2014).

Dengan demikian, orientasi penyelenggaraan KKG bisa lebih relevan dengan kebutuhan guru untuk meningkatkan kinerjanya. Dengan saling belajar, menghentikan praktik yang tidak baik dan menggantinya dengan praktik baru yang teruji keefektifannya, tentunya kinerja guru bisa ditingkatkan, dan hasil belajar siswa akan meningkat pula.

4.KESIMPULAN

Kajian ini menyimpulkan bahwa rendahnya kinerja guru disebabkan oleh ketidakmampuan guru dalam memecahkan masalah pembelajaran dan melakukan adaptasi terhadap perubahan. Masalah tersebut berakar pada ketidaksadaran guru akan adanya masalah dan sikap resisten terhadap perubahan. Semua hal tersebut bermuara pada ketidakmampuan guru untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang dilakukannya. Kemampuan esensial yang dibutuhkan guru untuk meningkatkan kinerjanya adalah kemampuan belajar, yaitu kemampuan untuk bertindak secara efektif dalam memecahkan masalah dan beradaptasi dengan perubahan. Kemampuan belajar terdiri dari 2 komponen utama, yaitu kemampuan *unlearn* dan kemampuan *relearn*. Pengembangan kemampuan belajar bisa dilakukan dengan mereorientasi KKG sebagai komunitas belajar yang focus utamanya adalah pada pengembangan kemampuan belajar di samping pengembangan kemampuan mengajar guru.

Rekomendasi yang bisa diberikan sebagai konsekuensi dari kesimpulan di atas adalah Diperlukan langkah strategis dalam meningkatkan kinerja guru dengan mengembangkan kemampuan belajar bagi semua guru. Kemampuan belajar itu dibutuhkan guru untuk memecahkan masalah pembelajaran dan melakukan adaptasi terhadap perubahan. Pemerintah dan pihak terkait perlu memperhatikan kemampuan ini sebagai kompetensi esensial bagi guru. KKG sebagai wadah pemberdayaan guru perlu dirancang dan dikembangkan sebagai komunitas belajar yang di dalamnya guru dibiasakan dan diberi ruang untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran yang dilakukannya, secara bersama merancang, menguji coba, dan mengevaluasi solusi pembelajaran. Hal penting yang perlu diperhatikan dalam mengembangkan KKG sebagai komunitas belajar adalah budaya dialog reflektif dan kolaborasi aktif dengan didasari oleh semangat kebersamaan, keterbukaan, saling percaya, dan kepedulian. Selain itu, KKG sebagai komunitas belajar perlu melibatkan guru lebih banyak dalam proses perencanaan sehingga program KKG lebih relevan dengan masalah dan kebutuhan guru.

5.REFERENSI

- Affandi, L. H., Saputra, H. H., & Husniati, H. (2020). Classroom Management at Primary Schools in Mataram: Challenges and Strategies. In *1st Annual Conference on Education and Social Sciences (ACCESS 2019)* (pp. 263-266). Atlantis Press.
- Affandi, L.H., Ermiana, I., & Makki, M. (2019). Effective Professional Learning Community Model for Improving Elementary School Teachers' Performance. *Prosiding of the 3rd International Conference on Current Issues in Education (ICCIE 2018), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, vol. 326, 315-320.
- Al Rasyid, H. (2017). Fungsi Kelompok Kerja Guru (KKG) Bagi Pengembangan Keprofesionalan Guru Sekolah Dasar. *Sekolah Dasar: Kajian Teori dan Praktik Pendidikan*, 24(2), 143-150.
- Alfiansyah, M.A., Affandi, L.H., & Rosyidah, A.N.K. (2021). *Analisis Kesulitan Guru dalam Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Matematika Kurikulum 2013 di Gugus IV Cakranegara*. Mataram: Skripsi Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Mataram.
- Alwi, M. (2009). Peran Kelompok Kerja Guru (KKG) Dalam Meningkatkan Profesional Guru Sains Sekolah Dasar Kecamatan Suralaga. *Jurnal Educatio*, 4(2), 101-117.
- Badrudin, B., Muliawati, T., Russamsi, Y., & Prayoga, A. (2020). Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Kelompok Kerja Guru Terhadap Kinerja Guru Sekolah Dasar. *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(1), 66-75.
- Bakhshi, H., Downing, J. M., Osborne, M. A., & Schneider, P. (2017). *The future of skills: Employment in 2030*. London: Pearson and Nesta.
- Bautista, A., Wong, J., & Gopinathan, S. (2015). Teacher Professional Development in Singapore: Depicting the Landscape. *Psychology, Society, & Education*, 7(3): 311-326.
- Bernhardt, P.E. (2015). 21st Century Learning: Professional Development in Practice. *The Qualitative Report*, 20(1), 1-19.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40.
- Collie, R. J., Granziera, H., Martin, A. J., Burns, E. C., & Holliman, A. J. (2020). Adaptability among science teachers in schools: A multi-nation examination of its role in school outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103148.

- Cooper, H.M., Patall, E.A., & Lindsay, J.J. (2009). Research Synthesis and Meta-Analysis. In Leonard Bickman and Debra J. Rog. *The Sage Handbook of Applied Social Research Methods. 2nd Edition*. p. 344-370. Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.
- Depdiknas. (2009). *Pedoman Pengelolaan Gugus Sekolah Dasar*. Jakarta: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah.
- Dirjen PMPTK Depdiknas. (2008). *Standar Pengembangan Kelompok Kerja Guru (KKG) dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP)*. Jakarta: Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan, Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia.
- Dunn, W.M. (2018). *Public Policy Analysis: An Integrated Approach. Sixth Edition*. New York: Routledge.
- Ehlers, U. D., & Kellermann, S. A. (2019). *Future skills: The future of learning and higher education* (pp. 2-69). Karlsruhe.
- Guskey, T.R. (2009). Closing the Knowledge Gap on Effective Professional Development. *Educational Horison*, 87(4), 224-233.
- Guskey, T.R. (2017). Where Do You Want to Get to?: Effective Professional Learning Begins with a Clear Destination in Mind. *The Learning Professional*, 38(2), 32-37.
- Hasanah, U. U. (2014). Pengaruh Supervisi Akademik dan Kegiatan Kelompok Kerja Guru Terhadap Kinerja Mengajar Guru. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, 21(2), 123-135.
- Kale, U., & Akcaoglu, M. (2020). Problem Solving and Teaching How to Solve Problems in Technology-Rich Contexts. *Peabody Journal of Education*, 95(2), 127-138.
- Khasanah, L.P., Sumarsih, S., & Yulidesni, Y. (2018). Implementasi Kelompok Kerja Guru (KKG) Dalam Pelaksanaan Tugas Guru (Studi Deskriptif Kuantitatif Di PAUD Gugus Anyelir Kecamatan Muara Bangkahulu Kota Bengkulu). *Jurnal Ilmiah Potensia*, 3(1), 34-37.
- Kusmianto. (1997). *Panduan Penilaian Kinerja Guru Oleh Pengawas*. Jakarta: Erlangga.
- Lathif, F., & Slamet, S. (2019). Evaluasi kegiatan kelompok kerja guru di Kecamatan Cipari Kabupaten Cilacap. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, 7(1), 109-119.
- Lee, D.H.L., Hong, H., Tay, W.Y., & Lee, W.O. (2014). Professional learning communities in Singapore Schools. *Journal of Co-operative Studies, Special Issues, Transformative Power of Co-Operation in Education*, 46(2): 53-56.
- Mertens, D.M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods. Third Edition*. Thousand Oaks, California: Sage Publication, Inc.
- Mooduto, Y. S. (2019). Implementasi Program KKG dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru SD di Kabupaten Gorontalo. *Ideas: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Budaya*, 5(4), 411-424.
- Nejla, M. G., & Selma, G. U. L. E. C. (2018). Relationship between teachers' perceptions of mobbing and their problem solving skills. *Educational Research and Reviews*, 13(1), 51-59.
- Palettei, A. D., & Sulfemi, W. B. (2019). Pengaruh kelompok kerja guru (KKG) terhadap peningkatan kompetensi pedagogik dan kemampuan menulis karya ilmiah. *JPDI (Jurnal Pendidikan Dasar Indonesia)*, 4(2), 53-58.
- Patton, K., Parker, M., & Tannehill, D. (2015). Helping Teachers Help Themselves: Professional Development that Makes a Difference. *NASSP Bulletin*, 99(1), 26-42.
- Petrie, K., & McGee, C. (2012). Teacher Professional Development: Who is the Learner?. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(2), 59-72.
- Ra, S., Shrestha, U., Khatiwada, S., Yoon, S. W., & Kwon, K. (2019). The rise of technology and impact on skills. *International Journal of Training Research*, 17(sup1), 26-40.
- Saidah, I. (2018). Peningkatan Profesionalitas Guru dalam Pemanfaatan Lingkungan Sekolah Sebagai Sumber Belajar melalui Diskusi Kelompok Kerja Guru (KKG). *Journal of Education Action Research*, 2(4), 384-390.
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*. Paris: OECD Publishing.
- Suprijanto, E., & Arikunto, S. (2016). Efektivitas pengelolaan kegiatan kelompok kerja guru (KKG) di Kecamatan Rembang, Purbalingga, Jawa Tengah. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 9(2), 141-151.
- Suwandani, R. A., Karma, I. N., & Affandi, L. H. (2020). Analisis Faktor-Faktor Kesulitan Guru Dalam Melaksanakan Penilaian Autentik Di SDN Gugus 1 Kecamatan Janapria. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Indonesia*, 2(1), 24-30.
- Tam, A.C.F. (2014). The Role of a Professional Learning Community in Teacher Change: a Perspective from Beliefs and Practices. *Teachers and Teaching*, 21(1), 22-43.
- Vulpe, L., & Pribac, S. (2021). Teachers' Adaptability to Online Education during COVID-19. *Journal of Educational Sciences*, 22 (2), 63-78.
- Yan, C. (2015). 'We can't change much unless the exams change': Teachers' dilemmas in the curriculum reform in China. *Improving Schools*, 18(1), 5-1