

PENGEMBANGAN PROFESIONAL UNTUK GURU: MENUJU GURU SEBAGAI PEMBELAJAR

IRWANDI, S.S., M.Pd.

Dosen Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Tarbiyah dan
Ilmu Keguruan, IAIN Bukittinggi, Sumatera Barat
E-mail: irwandimalin@gmail.com

ABSTRACT

In the 21st century, education system internationally strives to raise the pursuit of excellence at all levels. Perhaps understandably, any efforts to improve education quality cannot succeed without the continuous support and cooperation of a professional teacher. This fact is widely recognized in international attention mostly in term of promoting the continuing professional of teachers. The term of 'continuing' refers to the need for ongoing development of teachers' knowledge, professional skill, and their effectiveness in schools. This is a reaction to the professional development which is not satisfied yet in leading to an increase in teacher knowledge, skills, and commitment. This paper explores the concept of continuing professional development, the limitation of current approaches to professional development, and the reinvigoration strategy of teacher professional development. The concern is on teachers rather than school leaders, but the implications are highlighted for school leadership and management.

Keywords: professional development, continuing, teacher learning.

A. PENDAHULUAN

Pengembangan profesional untuk guru diakui sebagai salah satu instrumen untuk meningkatkan kualitas pengajaran dan sekaligus untuk meningkatkan hasil belajar siswa (*student achievement*). Pengembangan profesional merupakan sebuah cara untuk memperkenalkan kurikulum dan reformasi di bidang pendidikan (Carr, dkk., 2000). Banyak riset berskala internasional telah menghasilkan panduan untuk mendukung pihak yang berperan dalam bidang pengembangan profesional guru dan berbagai pendekatan untuk peningkatan

kualitas guru dan sekolah (Lieberman & Miller, 2008; O'Sullivan & Deglau, 2006).

Inisiatif untuk meningkatkan kualitas sekolah mustahil sukses tanpa dukungan aktif dan kerjasama dari guru yang terlatih dan dinamis. Fakta ini diakui secara luas dan juga menjadi alasan kenapa isu pengembangan berkelanjutan untuk guru (*continuing professional development*) menjadi perhatian internasional. Meskipun demikian, Miles (1995) mencatat bahwa banyak kegiatan pengembangan profesional untuk guru belum memuaskan dan

meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan komitmen guru itu sendiri. Artikel ini membahas tentang konsep pengembangan profesional, dan mengemukakan berbagai saran ahli tentang bagaimana pengembangan profesional guru dikokohkan kembali. Guru menjadi tema sentral dalam tulisan ini dibandingkan kepala sekolah, tetapi yang perlu digarisbawahi adalah pengembangan profesional untuk guru berimplikasi terhadap kepemimpinan dan manajemen kepala sekolah.

B. PEMBAHASAN

1. Pengembangan Profesional

Pengembangan profesional guru dewasa ini mengacu pada kata kunci “berkelanjutan” (*continuing*) yang lahir sebagai respon atas kebutuhan terhadap pengembangan pengetahuan guru dan keterampilan profesional secara terus menerus tanpa henti (*ongoing development*). Bagi guru, hal ini menjadi sebuah keniscayaan jika ingin menjadi guru yang efektif di sekolah saat ini. Sistem pendidikan secara internasional berjuang untuk meningkatkan level capaian hasil belajar peserta didik (*student achievement*) dan meningkatkan mutu sekolah. Usaha ini menggiring ke arah perlunya restrukturisasi dan

berbagai perubahan pada berbagai aspek termasuk monitoring mutu sekolah dan kinerja guru. Selain itu, munculnya teknologi baru dan perubahan kurikulum yang menggiring lahirnya bentuk pendidikan baru (misalnya pendidikan kesehatan), juga menjadi pemicu perlunya pengembangan profesional berkelanjutan untuk guru.

Definisi pengembangan profesional memiliki cakupan yang luas dan dapat diperdebatkan. Menurut McMahon (2003:599), istilah pengembangan profesional merupakan segala bentuk kegiatan yang ditujukan untuk meningkatkan keterampilan, pengetahuan, atau pemahaman guru serta efektivitas guru di sekolah (*any activity that increases the skills, knowledge or understanding of teachers, and their effectiveness in schools*). Berbeda dengannya, Bolam (2002) mendefinisikan pengembangan profesional itu sendiri dengan sejumlah karakteristik sebagai berikut: (1) proses pendidikan, pelatihan, pembelajaran dan kegiatan pendukung yang dilakukan secara terus menerus (*ongoing*); (2) diselenggarakan di luar atau di lokasi tempat bekerja; (3) dikaitkan secara proaktif dengan guru, kepala sekolah, dan pemimpin lainnya yang berkualitas

dan profesional; (4) ditujukan terutama untuk mempromosikan pembelajaran dan pengembangan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai profesionalitas yang dimiliki para guru; (5) membantu guru untuk memutuskan dan mengimplementasikan berbagai perubahan yang berharga dalam aktivitas mengajar dan perilaku kepemimpinan; (6) memberdayakan guru untuk mendidik para peserta didik secara lebih efektif; dan (7) meraih keseimbangan antara tuntutan pribadi, sekolah, dan negara.

Definisi pengembangan profesional pada intinya menekankan pada konsep tentang “komitmen individu untuk menjadi pribadi yang terus belajar dan mengedepankan nilai-nilai profesionalitas”. Pengembangan profesional juga dipandang sebagai proses belajar tiada henti (*ongoing process*) yang diraih melalui aktivitas yang berbeda, pendidikan dalam konteks pemerolehan atau *acquisition* pengetahuan secara teoritis dan keterampilan melalui proses belajar yang lama (*long-term study*), pelatihan (biasanya difokuskan untuk memperoleh pengetahuan atau keterampilan khusus), dan pembelajaran serta dukungan yang tersedia di tempat kerja.

Diskusi apapun berkenaan dengan pengembangan profesional memunculkan diskursus yang diperdebatkan tentang makna profesional dan luas cakupannya. Diskursus lainnya tentang apakah seorang guru memiliki tanggung jawab utama untuk memastikan bahwa dirinya memperoleh pengembangan profesional, apa yang menjadi fokus dan isi aktivitas pengembangan profesional dimaksud, dan bagaimana aktivitas tersebut dihadirkan seharusnya dipengaruhi oleh cara pandang bahwa guru sebagai seorang profesional. Di satu sisi, guru sebagai seorang profesional bertanggung jawab untuk pembelajaran dirinya sendiri, namun di sisi lain dirinya juga berhak memperoleh dukungan yang tepat untuk pengembangannya dalam kerangka akuntabilitas (dapat dipertanggungjawabkan dan diukur efektivitasnya). Guru juga harus menjadi praktisi yang dapat melakukan refleksi (*reflective practitioner*) atau guru yang reflektif (*reflective teacher*) dengan mengenal kompetensi diri diiringi upaya untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan seiring beradaptasi dengan pengetahuan dan teknologi baru.

2. Faktor Pembelajaran Guru

Pembelajaran guru sebagai fokus utama dari pengembangan profesional guru dipengaruhi oleh karakteristik individu guru itu sendiri, konteks tempat guru bekerja, dan kebijakan pendidikan. Namun demikian, terdapat beragam pandangan tentang faktor-faktor dimaksud tergantung perspektif teoritis yang digunakan, misalnya teori yang memandang pengembangan profesional dalam konteks pengembangan karir atau sesuatu yang dipromosikan atau dibatasi oleh organisasi tempat individu tersebut bekerja (Guskey dan Huberman, 1995).

a. Karakteristik seorang pembelajar (*characteristics of the individual learner*). Pembelajaran tidak merupakan sebuah proses yang otomatis, sebab keputusan seseorang untuk belajar dipengaruhi oleh usaha, komitmen, dan kesiapan mental untuk menerima kegagalan. Setiap individu juga memiliki kecenderungan gaya belajar yang adakalanya berbeda dengan individu lainnya. Dalam konteks pengembangan profesional guru, maka karakteristik guru pembelajar yang baru menjalani karir sebagai guru dapat berbeda

dengan guru yang telah lama berkarir.

b. Konteks organisasi (*the organizational context*). Kondisi dan situasi tempat seorang berkiprah memiliki pengaruh dan andil yang besar terhadap pengembangan pembelajaran dan profesional guru. Dalam konteks ini, kultur dan etos sekolah, mutu kepemimpinan dan sistem administrasi (birokrasi), ketersediaan sumber daya akan menentukan apakah seorang guru dapat memiliki peluang atau termotivasi untuk menekuni pengembangan profesionalitas dirinya. Variabel lainnya adalah sikap yang ditunjukkan oleh pimpinan sekolah terhadap guru juga ikut memengaruhi pengembangan profesional guru. Bukti yang kasat mata (*tangible evidence*) yang menunjukkan keberpihakkan sekolah terhadap pengembangan profesional guru terlihat melalui adanya prosedur untuk menjanging apa yang menjadi kebutuhan guru, misalnya penilaian kinerja guru, observasi kelas, program penyegaran berkala, pelantikan staf baru, dan memberikan kesempatan kepada staf untuk mengikuti program pengembangan

dan pelatihan. Selain aspek di atas, hal lain yang tidak kalah pentingnya adalah apakah guru merasa dirinya dihargai, didorong untuk memiliki keterbukaan dalam menilai kompetensi diri mereka dalam mengajar (mengetahui kualitas diri dalam mengajar), dimotivasi atas inovasi dan eksperimen yang dilakukannya, dan apakah guru berhati-hati untuk tidak dipersalahkan ketika tidak sukses dalam mengajar. Indikator sekolah yang mendukung pengembangan profesional guru adalah: (1) Memiliki prosedur untuk menjangkau kebutuhan guru. (2) Memberikan kesempatan kepada guru untuk pengembangan profesional. (3) Menghargai profesionalitas guru. (4) Mendorong guru menjadi guru reflektif untuk mengevaluasi dan mengenal kompetensi diri sendiri. (5) Memotivasi guru untuk terus berinovasi dan bereksperimen.

- c. Konteks atau situasi eksternal (*the external context*). Status profesi guru di dalam masyarakat manapun dipengaruhi oleh bentuk kebijakan pendidikan nasional. Berbagai isu tentang pola rekrutmen (*recruitment*) dan pengangkatan guru (*re-*

tention), kepuasan atas pekerjaan, dan mutu guru secara umum dipengaruhi oleh kebijakan tentang sistem penggajian, jumlah jam kerja (jam mengajar), bentuk pelatihan awal yang harus diberikan (*initial training*), misalnya Latihan Pra Jabatan (LPJ) dan tingkat dukungan untuk pengembangan berkelanjutan.

3. Keterbatasan Pendekatan Terkini dan Implikasinya

Pemerintah di seluruh dunia telah menginvestasikan dana dalam jumlah yang besar untuk kegiatan pengembangan guru. Namun, hasil yang diperoleh dari kegiatan itu masih mengecewakan. Keterbatasan dalam pengembangan profesional untuk guru menurut McMahon (2003:601) adalah bahwa penyelenggara kegiatan belum memberikan perhatian kepada apa yang menjadi kebutuhan guru sebagai pembelajar (*teacher as learner*). Maka sesuatu yang wajar jika tidak seluruh guru merespon kegiatan pengembangan profesional berkelanjutan dimaksud. Menurut Darling-Hammond, dkk. (2009), ketidakefektifan kegiatan pengembangan profesional untuk guru terjadi karena didominasi oleh model *workshop* (*a workshop-style model*) yang sedikit implikasinya ter-

hadap pembelajaran siswa dan praktek guru di ruang kelas.

Para peneliti menemukan bahwa program pengembangan profesional guru yang memberikan dampak kepada pembelajaran siswa adalah program yang berlangsung lama dan intensif. Sementara program pengembangan guru yang kurang dari 14 jam, seperti kegiatan *workshop* satu kali jalan (*one-shot workshops*) yang banyak diselenggarakan di sekolah tidak memberikan efek terhadap capaian prestasi peserta didik dan perubahan tentang praktek mengajar guru. Penelitian terkini tentang program pengembangan profesional guru menemukan bahwa jika *training*/pelatihan yang hanya memaparkan sebuah keterampilan untuk guru, sebagaimana yang sering dilakukan pada *workshop* tradisional, maka hanya 10% di antara guru yang bisa mentransfer keterampilan itu dalam praktek mengajar dan mayoritas guru justru melupakannya (Gulamhussein, 2013).

Implikasi keterbatasan di atas terhadap kebijakan pendidikan adalah dibutuhkan pengembangan profesional guru berbasis sekolah (*school-focused professional development*) dengan tetap menyentuh hal-hal yang menjadi prio-

ritas secara nasional (Bolam, 2002). Model ini diyakni dapat memfasilitasi antara kebutuhan guru dan sekolah. Salah satu realisasi dari model ini adalah penerapan pelatihan berbasis sekolah (*school-based training*) yang diberikan untuk seluruh staf (tenaga pendidik dan tenaga kependidikan). Pelatihan berbasis sekolah ini benar-benar diprioritaskan untuk hal-hal yang menjadi kebutuhan riil guru dan sekolah.

Keterbatasan berikutnya berkaitan dengan kesempatan yang disediakan untuk para guru. Tidak seluruh guru berkesempatan untuk memperoleh pengetahuan baru, misalnya tentang inovasi kurikulum atau kebijakan nasional tentang pendidikan. Meskipun terdapat kegiatan untuk mentransfer pengetahuan dimaksud, namun alokasi waktu yang tersedia cukup singkat untuk mewujudkan sebuah perubahan (*changing practice*). Jika sebuah *training* atau pelatihan ditujukan untuk membuat para guru mampu untuk menguasai keterampilan baru yang kompleks atau strategi baru dalam mengajar, maka Joyce dan Showers (1995) mengusulkan lima komponen dalam sebuah pelatihan/*training*, yaitu: (a) penyajian teori; (b) pe-

ragaan (*modelling*) atau demonstrasi tentang keterampilan/pendekatan baru yang dilatihkan; (c) praktek melalui *workshop*; (d) terdapat umpan balik (*feedback*) yang terstruktur; (e) terdapat *coaching* (bimbingan intensif) langsung tentang bagaimana menggunakan keterampilan atau pendekatan baru dimaksud.

Kelima komponen pelatihan di atas akan membutuhkan *input* yang substansial (*substantial input*) tentang apa yang menjadi kebutuhan nyata para guru dan waktu yang lama, tetapi hal ini jarang terjadi. Bagaimanapun juga, pengembangan profesional tidak dapat diperoleh hanya dengan berpartisipasi dalam program-program pelatihan. Meskipun terdapat model pelatihan yang sukses untuk mengembangkan keterampilan tertentu guru, misalnya mengoperasikan program baru dalam teknologi informasi dan teknik mengajar tertentu, namun pelatihan itu belum tentu cocok untuk membantu guru dalam mengembangkan ruang lingkup yang sangat luas tentang keterampilan yang dibutuhkan guru.

Implikasi lainnya dari keterbatasan pengaruh yang dihasilkan oleh pengembangan profesional guru adalah

perlu nya menerapkan 5 (lima) prinsip penting pengembangan profesional guru (Gulamhussein, 2013). Prinsip-prinsip itu mencakup:

Prinsip 1: Durasi pengembangan profesional guru harus signifikan dan bersifat terus-menerus (*ongoing*) untuk memberikan kesempatan kepada guru guna mempelajari strategi baru dan berjuang menghadapi persoalan saat strategi itu diterapkan.

Prinsip 2: Mesti ada dukungan terhadap guru selama tahap implementasi strategi baru yang memiliki tantangan tersendiri dalam praktek di ruang kelas.

Prinsip 3: Pemaparan awal tentang konsep yang akan ditawarkan kepada guru mesti melibatkan guru secara aktif.

Prinsip 4: *Modelling* (peragaan) lebih efektif dalam membantu guru untuk mempraktekkan strategi baru.

Prinsip 5: Materi pelatihan yang dipresentasikan pada guru sebaiknya tidak secara umum, tetapi lebih spesifik (misalnya materi untuk diajarkan di sekolah lanjutan pertama, sekolah lanjutan atas, dan sebagainya).

Prinsip pertama lahir berdasarkan hasil penelitian bahwa pengembangan profesional yang dilakukan dalam durasi waktu yang lama akan memberikan

dampak yang lebih besar terhadap kemajuan guru. Hal ini terjadi karena tersedia alokasi waktu untuk mengaplikasikan keterampilan tersebut di ruang kelas dan memberikan kesempatan kepada guru untuk menangani persoalan yang muncul. Setidaknya terdapat sembilan penelitian eksperimental tentang pengembangan profesional guru yang menunjukkan bahwa kegiatan pengembangan profesional dengan durasi waktu yang lama secara positif berasosiasi dengan perubahan guru (*teacher change*) dan peningkatan terhadap pembelajaran peserta didik (Darling-Hammond, Wei, Andree, Richardson, & Orphanos, 2009). Studi tentang dampak program pengembangan profesional untuk guru-guru sains menunjukkan bahwa 80 jam atau lebih kegiatan pengembangan profesional guru secara signifikan berpengaruh terhadap perubahan mengajar guru dibanding kurang dari 80 jam pelatihan (Corcoran, McVay & Roridan, 2003). Temuan-temuan ini menguakn hasil penelitian tentang pembelajaran guru yang menunjukkan bahwa penguasaan keterampilan baru membutuhkan proses waktu yang cukup lama untuk guru. Para guru membutuhkan setidaknya 50 jam pembelajaran, prak-

tek, dan *coaching* sebelum sebuah strategi mengajar baru dikuasai dan diterapkan di dalam kelas.

Prinsip kedua menekankan pentingnya dukungan untuk guru dalam mengimplementasikan sebuah strategi baru di ruang kelas. Sejumlah penelitian menemukan bahwa ketika guru diberikan dukungan selama tahap ini, mereka dapat mengubah cara mengajar di ruang kelas. Truesdale (2003) melakukan penelitian tentang perbedaan antara guru-guru yang sekedar mengikuti *workshop* dan guru-guru-guru yang mengikuti *workshop*, lalu dibimbing melalui tahap implementasi. Penelitian itu menemukan bahwa guru-guru yang diberikan bimbingan intensif (diberikan *coaching*) dapat mentransferkan keterampilan baru dalam mengajar di ruang kelas, tetapi guru-guru yang sekedar menghadiri *workshop* akan cepat kehilangan ketertarikan terhadap keterampilan baru dimaksud dan tidak menerapkannya di ruang kelas. Hasil penelitian yang sama dikemukakan oleh Knight dan Cornett (2009) yang melakukan eksperimen terhadap 50 orang guru yang diberikan *coaching* selama *workshop* ternyata secara signifikan mampu menerapkan keterampilan baru

di ruang kelas dibandingkan guru yang hanya menghadiri *workshop*.

Prinsip ketiga menekankan bahwa para guru membutuhkan pemahaman menyeluruh tentang sebuah teknik dan teori sebelum diaplikasikan di ruang kelas. Oleh sebab itu, perhatian juga harus dicurahkan kepada bagaimana strategi dan teori baru dimaksud diperkenalkan kepada para guru. Sesi awal yang memperkenalkan sebuah strategi baru kepada guru akan menjadi sukses ketika para guru diberikan kesempatan untuk mempelajari strategi itu dengan aktif dan bervariasi. Aktivitasnya bisa dalam bentuk kegiatan membaca, bermain peran (*role play*), diskusi terbuka (*open-ended discussion*), peragaan langsung (*live modeling*), dan melakukan observasi ke ruang kelas serta mendiskusikannya.

Urgensi *modelling* (peragaan) ditekankan pada prinsip keempat. Melalui *modelling*, para guru akan mudah memahami dan menerapkan sebuah strategi baru di ruang kelas dibandingkan jika guru sekedar mendengarkan penjelasan tanpa peragaan contoh. Prinsip terakhir menekankan urgensi penyajian keterampilan atau strategi baru kepada guru secara spesifik. Beberapa peneliti-

an menunjukkan pengembangan profesional guru yang diarahkan pada konsep-konsep dan keterampilan spesifik (Gulamhussein, 2013).

4. Cara Pengembangan Profesional

Inti utama dari pengajaran adalah meningkatkan mutu pembelajaran peserta didik. Dalam konteks ini, peningkatan pengetahuan dan keterampilan guru harus berimplikasi terhadap kualitas pembelajaran peserta didik. Oleh sebab itu, penyelenggara kegiatan pengembangan profesional guru dan para guru itu sendiri mesti mempertimbangkan relevansi dan dampak dari kegiatan pengembangan profesional itu. Pengembangan profesional sudah saatnya tidak lagi memaparkan kepada guru berkenaan dengan pengetahuan dasar tentang metode mengajar. Sebaliknya, pada era akuntabilitas ini pengembangan profesional untuk guru menuntut sebuah perubahan dalam cara guru mengajar (*teacher's practice*) yang menggiring pada peningkatan terhadap pembelajaran peserta didik (Gulamhussein, 2013).

McMahon (2003:602-603) mengemukakan tiga tren yang sering diperbincangkan tentang cara menuju pengembangan profesional untuk guru, yaitu: standar pengembangan profesio-

nal, praktek yang beralaskan informasi faktual (*evidence-informed practice*), dan komunitas belajar profesional (*professional learning communities*). Penjelasan ketiga tren dimaksud dikemukakan di bawah ini:

a. Standar untuk pengembangan profesional. Pada tahun 1993, *the National Board of Professional Teacher Standards*, Amerika Serikat, mengembangkan standar dan prosedur asesmen untuk guru yang didasarkan pada lima prinsip: (1) guru yang memiliki komitmen terhadap para peserta didik dan pembelajaran mereka; (2) guru mengetahui mata pelajaran yang diajarkan dan bagaimana mengajarkan mata pelajaran itu kepada peserta didik; (3) guru bertanggung jawab untuk mengelola dan memonitor pembelajaran peserta didik; (4) guru berpikir secara sistematis tentang kegiatan mengajar yang mereka lakukan dan dapat belajar dari pengalaman; (5) guru menjadi anggota komunitas belajar (*learning communities*). Kelima prinsip itu dapat membantu penyelenggara kegiatan pengembangan profesional guru

untuk menspesifikasikan apa yang menjadi kebutuhan guru.

b. Praktek yang didasarkan pada informasi faktual (*evidence-informed practice*). Dalam pendekatan ini, guru dituntut untuk mampu melakukan penelitian tindakan (*action research*) yang bertujuan agar praktek mengajar yang dilakukan guru dilakukan secara saintifik. Maksudnya, berbagai upaya perbaikan dan peningkatan mutu mengajar didasarkan pada informasi faktual yang didapatkan melalui penelitian. Pendekatan ini memiliki sejumlah implikasi terhadap pengembangan profesional guru atau sekurangnya menyarankan pada guru agar lebih mengadopsi pendekatan berorientasi penelitian (*research-oriented approach*). Pendekatan berorientasi penelitian ini bagi guru sangat penting untuk perbaikan mutu guru dalam mengajar. Meskipun pengumpulan dan analisis data tentang peserta telah sekian lama dilakukan, namun para guru belum seluruhnya terbiasa untuk melakukan refleksi secara kolektif tentang pemaknaan data yang didapatkan dalam kaitannya dengan cara mereka

mengajar. Guru yang terbiasa melakukan penelitian tentang cara mereka mengajar akan menjadi orang yang dalam istilah Joyce, Calhoun, dan Hopkins (1999) disebut sebagai orang yang kaya dengan informasi (*information-rich*).

- c. Komunitas belajar profesional (*professional learning communities*). Konsep sekolah sebagai sebuah komunitas belajar profesional akan memberikan citra kuat tentang pengembangan guru pada masa mendatang. Meningkatnya kesadaran tentang faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran berbarengan dengan kenyataan bahwa masih minimnya dampak yang dihasilkan oleh pengembangan profesional. Di sisi lain, kesadaran tersebut juga seiring dengan hadirnya gagasan tentang sekolah sebagai sebuah komunitas belajar di mana guru berkolaborasi dengan sejawatnya, para peserta didik, dan orangtua yang menghasilkan peningkatan mutu belajar mengajar di sekolah. King dan Newman (2001) berpendapat bahwa pembelajaran yang ditekuni guru dapat terjadi ketika guru tersebut: (1) mampu berkon-

sentrisi terhadap pengajaran dan hasil capaian peserta didik (*student outcomes*) dalam konteks yang khusus sesuai tempat para guru berkiprah; (2) memiliki kesempatan yang langgeng untuk belajar, melakukan eksperimen, dan memperoleh masukan berharga tentang inovasi-inovasi khas; (3) memiliki kesempatan untuk berkolaborasi dengan rekan profesional baik di dalam maupun luar sekolah sepanjang terdapat akses kepada peneliti dengan peneliti yang lebih aman. Konsep komunitas pembelajaran profesional di atas menekankan pengembangan nilai-nilai yang disepakati dan kultur saling mendukung satu sama lain yang mana guru terlibat secara bertanggung jawab terhadap pembelajaran peserta didik. Model pengembangan profesional seperti itu tengah diadopsi oleh berbagai negara di dunia dewasa ini (McMahon, 2003).

5. Implikasi untuk Pemimpin Sekolah

Jika kualitas pembelajaran dan pengajaran di sekolah perlu ditingkatkan, maka sekolah harus mendorong para guru untuk ikut menjadi guru pembelajar. Hal ini menjadi salah satu

pesan penting yang muncul dalam penelitian terkini dan berimplikasi pada para pemimpin sekolah. Adalah tidak cukup jika sekedar mengelompokkan program apa saja yang layak untuk pengembangan profesional guru. Sebaliknya hal penting yang sangat dituntut adalah inisiatif yang dilakukan oleh pemimpin sekolah untuk membangun kolaborasi dan budaya saling mendukung (*supportive culture*) di sekolah. Dalam atmosfer yang demikian, para guru dapat saling berbagi ide tentang bagaimana cara terbaik untuk meningkatkan mutu pembelajaran dan pengajaran secara inovatif. Untuk mencapai kultur seperti itu memang bukan perkara yang mudah. Meskipun demikian, para pemimpin sekolah harus menunjukkan kepedulian dan penghargaan atas usaha-usaha guru dalam meningkatkan kualitas diri mereka dan pembelajaran di ruang kelas.

C. PENUTUP

Pengembangan profesional berkelanjutan untuk guru menjadi sebuah keniscayaan. Seorang guru yang ingin menjadi guru yang efektif, maka dirinya perlu untuk memperbaharui (*update*) pengetahuan dan keterampilan mereka melalui kegiatan pengembangan profes-

sional yang berkelanjutan. Namun, penelitian lebih lanjut yang dibutuhkan adalah tentang dampak pengembangan profesional guru terhadap pembelajaran siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Bolam, R. 2002. "Professional Development and Professionalism". Dalam *Educational Management: Principles and Practice*. Bush, T and Bell. London: Paul Chapman Publishing.
- Carr, M., McGee, C., Jones, A., McKinley, E., Bell, B., Barr, H., dkk. 2000. *The Effects of Curricula and Assessment on Pedagogical Approaches and on Educational Outcomes*. Wellington: Ministry of Education.
- Corcoran, T., McVay, S., & Riordan, K. 2003. *Getting it Right: The MISE Approach to Professional Development*. Philadelphia, PA: Consortium for Policy Research in Education.
- Darling-Hammond, L., Chung Wei, R., Andree, A. & Richardson, N. 2009. *Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad*. Oxford, OH: National Staff Development Council.
- Gulamhussein, Allison. 2013. *Teaching the Teachers: Effective Professional Development in an Era of High Stakes Accountability*. New York: National School Boards Association.
- Guskey, T.R. and Huberman, M. 1995. *Professional Development in*

- Education*. New York: Teacher's College Press.
- Joyce, B. and Showers, B. 1995. *Student Achievement through Staff Development*. New York: Longman.
- Joyce, B., Calhoun, E., and Hopkins, D. 1999. *The New Structure of School Improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Knight, J. & Cornett, J. 2009. *Studying the Impact of Instructional Coaching*. Lawrence, KS: Kansas Coaching Project for the Center on Research on Learning.
- Lieberman, A. & Miller, L. 2008. *Teachers in Professional Communities*. New York: Teachers' College Press.
- McMahon, Agnes. 2003. "Continuing Professional Development for Teachers". Dalam *Handbook of Educational Leadership and Management*. Brent Davies dan John West-Burnham (Editor). London: Pearson Education Limited.
- O'Sullivan, M. and Deglau, D. 2006. "Principles of Professional Development". *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 441-449.
- Trusdale, W.T. 2003. "The Implementation of Peer Coaching on the Transferability of Staff Development to Classroom Practice in Two Selected Chicago Public Elementary School". *Dissertation Abstracts International*, 64 (11), 3923. University Microfilms No. 3112185.

zhz