



## PENGANTAR

Tulisan di Kilas Pendidikan PSPK kali ini semuanya berbicara tentang guru, namun tetap terasa berbeda karena keragaman sudut pandang. “Perkembangan Pelatihan Guru dalam Jabatan” memberikan tinjauan sejarah sekaligus analisa betapa strategisnya upaya pengembangan diri yang dilakukan oleh sistem pendidikan maupun dilaksanakan secara otonomi. Tulisan “Pekerjaan Rumah dari Kebijakan Pekerjaan Rumah dalam Pendidikan Kita” menggambarkan pentingnya umpan balik dan praktik baik dalam memutuskan efektif tidaknya pendekatan tertentu. Sementara refleksi “Misalkan Ibu Ayu Kristen, masihkah anak-anak sayang”, menggambarkan betapa personalnya sekaligus berartinya berbagai gerakan yang dilakukan oleh komunitas pendidikan seperti dicontohkan Sabang Merauke. Pada akhirnya perubahan pendidikan memang tidak pernah sederhana. Di pemerintahan, lingkungan ataupun ruang kelas, perubahan pendidikan pada akhirnya tentang apa yang dilakukan di berbagai tingkatan (Caldwell, 2014). Semoga edisi Kilas Pendidikan kali ini menjadi pengantar dari percakapan yang kemudian akan mendorong alokasi anggaran sesuai dengan prioritas kebijakan, menghilangkan program sesaat yang berdampak minimal dan meningkatkan skala sekaligus mengkonsolidasikan beberapa pendekatan yang terbukti berhasil di lapangan.

**Najelaa Shihab**

Dewan Pembina Pusat Studi Pendidikan & Kebijakan

**PEKERJAAN RUMAH  
DARI KEBIJAKAN PEKERJAAN RUMAH  
DALAM PENDIDIKAN KITA**

Oleh: Patrya Pratama

**MISALKAN IBU AYU KRISTEN,  
MASIHKAH ANAK-ANAK SAYANG?**

Oleh: Ayu Kartika Dewi

**PERKEMBANGAN PELATIHAN GURU DALAM  
JABATAN DI INDONESIA**

Oleh: Bambang Sumintono dan Nanang Bagus

**TAJUK EDISI INI**

## Pekerjaan Rumah dari Kebijakan Pekerjaan Rumah dalam Pendidikan Kita

Oleh: Patrya Pratama  
Peneliti PSPK

PR (pekerjaan rumah) adalah tugas yang diberikan kepada siswa oleh guru sekolah yang dimaksudkan untuk dibawa atau dikerjakan di luar jam sekolah, atau tugas yang diberikan guru untuk melibatkan siswa dalam pembelajaran yang efektif dan mandiri<sup>1</sup>. Terdapat 3 kategori utama tujuan dalam pemberian PR yaitu; meningkatkan prestasi atau pencapaian akademik, meningkatkan regulasi diri dan motivasi siswa, serta membentuk hubungan positif antara rumah dan sekolah. Tulisan ini hendak menunjukkan bahwa kita masih membutuhkan lebih banyak *evidence* untuk mengatakan apakah pemberian PR dapat menghasilkan dampak yang diinginkan. Selain itu, kebijakan tentang PR juga tidak dapat dilepaskan dari pandangan/ideologi lebih besar yang menaunginya, seperti bagaimana kita melihat *well-being* dan keberdayaan siswa, atau dalam hal hubungan sekolah dengan keluarga di Indonesia.

Artikel ini bertujuan untuk meluruskan bentuk-bentuk kesalahpahaman atau miskonsepsi tersebut, melalui definisi dan contoh-contoh aplikasi penelitian pendidikan dalam sistem pendidikan. Artikel ini juga akan menyarankan bagaimana penelitian pendidikan dapat dikonsumsi publik dengan lebih baik. Yang terakhir, penulis bermaksud menunjukkan korelasi penting antara penelitian pendidikan dengan formulasi kebijakan pendidikan di Indonesia.

Dalam *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) tahun 2015, untuk kelas 4 SD di Indonesia, frekuensi terbanyak terkait pemberian PR oleh guru pada tahun 2015 adalah guru yang memberikan PR sebanyak 1-2 PR matematika per minggu (48,41%), kemudian 3-4 PR per minggu (39,93%), setiap hari (10,25%), dan guru yang memberikan PR kurang dari 1 PR & tidak pernah memberikan PR (0,71%)<sup>2</sup>. Hasilnya pada prestasi akademik? Data TIMSS tersebut menunjukkan bahwa proporsi siswa Indonesia dengan capaian tertinggi adalah siswa yang tidak pernah mendapatkan PR, sebaliknya proporsi siswa dengan capaian terendah adalah siswa yang mendapatkan PR setiap hari.

Apakah dengan demikian, kita dapat dengan mudah berkesimpulan bahwa kita mungkin sudah saatnya menghapuskan PR dari anak-anak kita di sekolah? Di sinilah pekerjaan rumah kita.

PR pertama adalah kita perlu menentukan *outcome* yang tepat. Hal ini terkait dengan apakah PR tersebut ditujukan untuk *outcome* prestasi akademik, atau *outcome* lainnya seperti sikap, kebiasaan atau karakter positif, atau bahkan hal-hal lain seperti “hubungan dalam keluarga” atau keberdayaan siswa. Mengatakan bahwa pemberian PR untuk siswa kelas 4 tidak berdampak secara akademik tidak serta merta berarti bahwa ada kemungkinan justru kita memilih *outcome* yang salah. Misalnya, mungkin seharusnya kita memilih *outcome* lainnya yang bersifat non-akademik. Hal-hal pengembangan karakter yang bersifat non-akademik kini tentu terus mendapatkan perhatian khusus, terlebih pemerintah Indonesia sendiri telah menegaskan melalui Penguatan Pendidikan Karakter (PPK), sehingga kebijakan pemberian PR pun tentu perlu dinilai dengan ukuran-ukuran tersebut.

PR kedua adalah melakukan lebih banyak riset atau penelitian yang lebih *rigorous*. Perlu dipahami bahwa temuan TIMSS 2015 tersebut adalah menunjukkan korelasi, antara frekuensi pemberian PR dengan kemampuan akademik matematika untuk peserta studi kelas 4 SD. Korelasi bukanlah kausalitas. Berita baiknya adalah dunia penelitian kebijakan publik telah memiliki cukup banyak *tools* untuk menghasilkan kesimpulan yang lebih mendekati kausalitas yang terukur. Dari mulai penelitian acak (*randomized-control trials*) sampai teknik lain yang lebih sederhana dapat dilakukan, dengan tugas yang tampak sederhana namun sebenarnya cukup kompleks: menghilangkan bias-bias dalam metodologinya. Misalnya, paparan TIMSS 1999 sendiri menunjukkan bahwa para siswa yang banyak diberikan PR adalah karena para guru menjadikan PR sebagai remedial atas capaian akademik mereka di dalam kelas. Dengan demikian, sebenarnya siswa-siswa tersebut memang telah memiliki capaian belajar yang lebih rendah bahkan sebelum diberikan PR, daripada mereka yang tidak diberikan PR.

<sup>1</sup>Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1–622

<sup>2</sup>Analisis data TIMSS oleh Pusat Studi Pendidikan dan Kebijakan untuk Pusat Penilaian Pendidikan

PR ketiga adalah dengan tidak terburu-buru menyimpulkan sebuah hasil riset dalam sebuah kebijakan secara umum. Tanpa bermaksud untuk mempromosikan *inertia* dalam kebijakan publik, penting kiranya untuk memulai sebuah kebijakan berdasarkan sebuah temuan baru dalam bentuk pilot terbatas. Sayangnya, pilot-pilot terbatas yang dilakukan oleh sektor publik seringkali terbatas oleh kemampuan *monitoring evaluation* yang lemah sehingga pembelajaran yang penting sebagai bahan perbaikan dalam proses *scaling up* seringkali tidak optimal.

Terakhir, mengatakan bahwa kurangnya *evidence* yang valid dan reliabel tentang dampak pemberian PR tentu tidak berarti kita jatuh pada hal-hal teknis seperti waktu pemberian PR, frekuensi pemberian PR atau metode. Perlu dipahami bahwa kebijakan pemberian PR tidak terlepas dari ideologi dan pandangan yang lebih luas mengenai bagaimana kita memandang peserta didik atau anak, serta bagaimana kita memahami fungsi keluarga.

Misalnya, bila kita melihat siswa/peserta didik seutuhnya, tentu merupakan hal yang kontraproduktif bila kita memperlakukan mereka sebagai “konsumen pasif” dari pemberian PR tanpa memberikan ruang di mana mereka dapat berkontribusi pada bentuk dan desain PR<sup>3</sup>. *Feedback* dari siswa dalam PR semacam apa yang diberikan akan menghindarkan mereka dari perasaan tidak berdaya. Dalam pandangan ini, PR merupakan sebuah bagian dari proses *well-being* siswa sebagai individu berdaya dan bukan sekadar subjek dari keinginan orang tua dan pembuat kebijakan untuk meningkatkan “prestasi akademik” mereka.

Contoh lain yang lebih besar adalah mengenai hubungan antara siswa dan keluarga yang menjadi konteks di mana pengerjaan PR terjadi. Apakah PR dilihat sebagai medium penguatan keluarga Indonesia melalui keterlibatan orang tua dalam pengerjaan PR secara baik oleh siswa? Atau PR dianggap sebagai “pengganggu” hubungan siswa dengan keluarganya di rumah?

Pemihakan dalam perspektif-perspektif ini akan berpengaruh pada jenis, waktu dan model kebijakan pemberian PR seperti apa yang hendak kita buat. Isu-isu ideologis seperti ini mungkin suatu saat akan berkembang dan menjadi perhatian dalam dunia pendidikan Indonesia sebagaimana hal tersebut telah menjadi perdebatan konstan di dunia pendidikan di Amerika Serikat.

## Misalkan Ibu Ayu Kristen, masihkah anak-anak sayang?

Oleh: Ayu Kartika Dewi

Inisiator, Co-founder SabangMerauke

### *Halmahera Selatan, 2010*

Saya pernah menjadi guru SD di sebuah desa di lereng gunung di Maluku Utara. Desa saya, seperti banyak desa-desa lain di Maluku, terkena dampak dari kerusuhan Ambon-Poso 1999. Sejak kerusuhan yang menyebabkan ribuan nyawa melayang itu, banyak desa yang disekat: desa Islam dan desa Kristen, dengan tujuan mengurangi gesekan. Akibatnya, banyak anak-anak yang tumbuh tanpa pernah mengenal orang dengan agama yang berbeda. Saya kebetulan ditempatkan di desa yang penduduknya 100% beragama Islam.

Pada suatu sore, ada isu bahwa kerusuhan akan muncul lagi di Ambon. Murid-murid saya berlarian panik menemui saya di depan rumah.

“Ibu, awas Ibu, kerusuhan *su* dekat!”

“Ha? Siapa yang bilang?”

“Orang-orang di desa, Bu”

“Kalian tahu kerusuhannya ada di mana?”

“Di Ambon, Bu”

“Kalian tahu Ambon itu jauh sekali dari sini?”

“Kerusuhannya naik pesawat, Bu”

Anak-anak ini bahkan tidak tahu arti kata kerusuhan. Lalu mereka melanjutkan.

“Ibu ngga takut kerusuhan?”

“Ngga. Memang kenapa?”

“Hati-hati Ibu, banyak orang Kristen jahat! Nanti mereka bisa bakar-bakar kita *pe* rumah”

Anak-anak yang bahkan seumur hidupnya tidak pernah bertemu orang Kristen ini, bisa memiliki begitu banyak ketakutan dan kebencian.



<sup>3</sup>Smith, Roger. (2000). Whose Children? The Politics of homework. *Children & Society*. 14 (4), 316-326.

### **Jakarta, 2012**

Percakapan itu membekas sekali di benak saya. Ketika masa penugasan saya berakhir dan saya kembali ke Jakarta, saya bertemu dengan beberapa rekan yang memiliki kegelisahan serupa. Diskusi kami mengerucut pada kesimpulan: kita harus ikut serta mendidik anak-anak agar Indonesia menjadi lebih damai.

Maka kami memutuskan untuk mengadakan sebuah pertukaran pelajar antardaerah di Indonesia yang dinamai SabangMerauke, yang merupakan akronim dari Seribu Anak Bangsa Merantau untuk Kembali. SabangMerauke secara resmi didirikan pada 28 Oktober 2012, bersamaan dengan hari Sumpah Pemuda.

### **Halmahera Selatan, 2010**

Sejak kejadian sore itu, saya tidak berhenti bercerita tentang bagaimana kerusuhan bisa terjadi. Kerusuhan tidak bisa naik pesawat dan mendatangi kita, tapi kerusuhan adalah kita sendiri yang membuatnya. Kalau kita semua, warga desa, warga Halmahera Selatan tidak mau rusuh, ya tidak akan rusuh.

Saya juga cerita panjang lebar tentang mencintai sesama, tanpa peduli agama. Dan bahwa sikap baik atau buruk itu tidak ditentukan dari agama yang dianutnya.

Membuat anak-anak paham hal serumit ini tidak mudah.

Kerusuhan Ambon pada tahun 1999 dulu merambat sampai ke desa kami. Karena itulah sentimen antaragama masih sangat rentan tersulut. Anak-anak sejak kecil sudah diceritakan tentang betapa kejinya orang Kristen yang membunuh orang Islam (dan saya yakin anak-anak di desa sebelah, yang semuanya Kristen, juga diceritai kisah horor serupa tentang orang Islam). Padahal, anak-anak di desa saya barangkali seumur hidupnya belum pernah bertemu orang Kristen. Barangkali dalam bayangan mereka, orang Kristen adalah makhluk menyeramkan yang sewaktu-waktu bisa hadir dan menyebarkan teror.

Jendela informasi mereka pun tak banyak: terbatas pada berita di TV cenderung lebih sering menampilkan *bad news* dan cerita mulut ke mulut yang cenderung emosional dan mencekam.

Saya pernah bertanya pada anak-anak ketika saya mengajar,

“Apakah orang Kristen itu jahat?”

“JAHAAAAAAT!!!!”, jawab anak-anak serempak dan yakin.

Saya lalu menjelaskan bahwa tidak semua orang Kristen itu jahat, dan tidak semua orang Islam itu baik. Anak-anak saya ingatkan bahwa ada juga orang Islam yang mencuri, tapi itu tidak berarti semua orang Islam pencuri, bukan? Begitu juga dengan orang Kristen. Bila ada satu orang Kristen yang jahat, tidak berarti semua orang Kristen jahat.

Saya juga menceritakan bahwa nenek saya beragama Kristen. Sebenarnya, tepatnya nenek saya beragama Katolik. Tapi demi memudahkan menjelaskan ke anak-anak, saya menyebutkan saja agamanya Kristen. Anak-anak tertegun ketika tahu bahwa Ibu Ayu, guru yang sedang bercerita di depan mereka itu, di dalam tubuhnya mengalir darah orang Kristen.

Pelan-pelan saya melihat kabut terangkat dari mata mereka.

### **Halmahera Selatan, di teras rumah, suatu malam pada 2010**

Ketika tiba giliran Riko mengeja, sayup-sayup saya mendengar Monika (kelas 6) bertutur pada beberapa adik kelasnya di teras rumah:

“Bukaaaaaan! Kata Ibu Ayu to, kerusuhan itu kita sendiri yang membuatnya. Kalau kita bakar-bakar rumah orang, memukuli orang lain, itu kerusuhan. Kerusuhan tidak bisa datang sendiri.”

Lalu terdengar lagi ia meneruskan:

“Neneknya Ibu Ayu itu orang Kristen, tapi dia baik. Buktinya, Ibu Ayu baik.”

### Jakarta, 2017

SabangMerauke telah memasuki tahun kelima sejak awal berdiri, dan kami belajar begitu banyak hal selama perjalanan ini. Bahwa apapun yang dilihat, didengar, dirasakan anak semasa ia hidup adalah proses pembelajaran; dan bahwa kewajiban untuk ikut mendidik anak bangsa berada di pundak kita semua.

### Theory of change program ini sederhana:

“Jika ada lebih banyak anak-anak Indonesia yang pernah mengenal dan mengalami interaksi positif dengan orang-orang yang berbeda, Maka anak-anak ini akan tumbuh menjadi manusia yang toleran dan penuh kasih, Sehingga Indonesia akan menjadi tempat yang lebih damai.”

### Halmahera Selatan, di ruang kelas, 2011

Sebelum saya mengakhiri masa mengajar, saya sempat bertanya:

“Apakah orang Kristen itu jahat?”  
“TIDAAAAAAK!!!!”

“Misalkan Ibu Ayu orang Kristen, masihkah anak-anak sayang pada Ibu Ayu?”  
Tanpa ragu-ragu anak-anak menjawab,  
“SAYAAAANG!!!”

Artikel ini merangkum perkembangan pelatihan guru pada masa Indonesia merdeka dalam konteks pelatihan kembali baik sifatnya *out of service* atau *in-service training*, dan bukannya guru dalam masa pendidikan (*pre-service training*).

### Masa Perkembangan Awal

Setelah pengakuan kemerdekaan Indonesia oleh Belanda, pembangunan pendidikan di masa 1950-an berkembang sangat pesat. Total populasi siswa sekolah di tingkat sekolah dasar telah mencapai 5 juta siswa pada tahun 1951, meningkat 150% dibanding sepuluh tahun sebelumnya, dan pada tahun 1960 jumlah ini telah tumbuh menjadi 8 juta<sup>4</sup>. Perluasan ini memaksa pemerintah pusat untuk membuat berbagai kursus singkat darurat untuk menghasilkan guru dengan kualifikasi yang sama dengan 10 tahun masa studi. Sebagai gambaran terhadap kondisi yang ada, pada tahun 1951, dari 80 ribu guru sekolah dasar hanya 38% saja memenuhi kriteria ini<sup>5</sup>.

Untuk menaikkan kualifikasi guru, maka kursus darurat untuk guru dalam jabatan dilakukan setara dengan pendidikan guru tingkat SMP dan beberapa melekat pada sekolah menengah atas<sup>6</sup>. Pada tahun pertama, para guru tersebut harus menghadiri pelajaran di kelas-kelas yang terletak di kota terdekat dengan lokasi penempatan mereka bertugas, dan pada tahun berikutnya mereka kembali ke sekolah tempat mereka bekerja untuk mengajar. Pada tahun kedua ini, mereka secara teratur menerima bahan yang ditulis oleh pakar pengajaran dan diawasi oleh guru-guru yang berpengalaman di daerah<sup>7</sup>.

Selain meningkatkan kualifikasi guru, pada tahun 1950 Kementerian Pendidikan juga memperkenalkan program pelatihan bagi guru-guru yang disebut dengan program B-I dan B-II<sup>8</sup>. Program ini disponsori dan dioperasikan secara terpusat berdasarkan mata pelajaran/disiplin ilmu, tidak seperti program pada guru sekolah dasar yang bersifat umum. Selain itu, program tidak diberikan oleh guru saja tetapi melibatkan

<sup>1</sup>Versi lengkap artikel ada di:

Sumintono, B. and Subekti, N. B. (2015). *Teacher In-Service Training and Re-training in Indonesia*. In Karras, K. G. and Wolhuter, C.C. (series editor). *International Handbook of Teacher Education, Training and Re-training Systems in the modern World*. Nicosia, Cyprus: Studies and Publishing. [available at <http://eprints.um.edu.my/14227/>]

<sup>2</sup>dosen di Institute of Educational Leadership, Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia

<sup>3</sup>dosen di Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa, Yogyakarta, Indonesia

dosen dari perguruan tinggi pendidikan (Institut Pendidikan Guru, yang merupakan cikal bakal IKIP)<sup>9</sup>. Dua program ini digunakan oleh guru-guru sekolah dasar untuk meningkatkan kualifikasi dan melakukan mobilitas vertikal dengan menjadi guru di SMP atau SMA<sup>10</sup>.

Kesulitan yang dihadapi selama era ini adalah pembagian kerja antara kementerian yang bertanggung jawab untuk pendidikan dan pelatihan serta pemerintah provinsi yang mengelola hal lainnya<sup>11</sup>. Pemerintah provinsi berada pada kondisi keuangan yang berat untuk bisa mendukung operasionalisasi sekolah-sekolah di wilayahnya, hal ini menyebabkan kepala sekolah mengandalkan sumbangan dari orang tua siswa untuk urusan pemeliharaan dan tunjangan guru<sup>12</sup>.

Sebuah tantangan yang unik untuk bangsa baru ini adalah kemampuan untuk menghasilkan buku teks dan alat bantu mengajar untuk pendidikan dan pelatihan guru. Kementerian saat itu memutuskan bahwa sudah waktunya bagi Indonesia untuk melakukan penerbitan buku sendiri untuk menunjang program pelatihan guru ini. Dampak positifnya, banyak orang Indonesia memperoleh pengalaman menulis buku pelajaran untuk kurikulum pendidikan profesional guru, tapi hampir semua naskah (sekitar 500 buku) yang menjadi buku teks dicetak di luar negeri.

### Masa Perluasan Kapasitas di era Orde Baru

Pemerintahan Orde Baru mendapatkan momentumnya pada tahun 1974 ketika harga minyak mentah naik secara signifikan. Pada Pelita (Pembangunan Lima Tahun) ke-2, anggaran pendidikan naik dua belas kali lipat (dari Rp 36,6 miliar menjadi Rp 436 miliar) serta menjadi 9% dari total anggaran nasional dibandingkan dengan 3,4% pada era sebelumnya. Keadaan ini membuat pemerintah pusat melaksanakan berbagai target ambisius pembangunan, seperti mendirikan satu sekolah di setiap desa<sup>13</sup>, merekrut seratus ribu guru baru ke dalam sistem dalam kurun sepuluh tahun<sup>14</sup>, dan melaksanakan program pelatihan *in-service* di seluruh negeri<sup>15</sup>.

Pengenalan kurikulum baru pada tahun 1975 menjadi titik balik untuk mempercepat program pelatihan *in-service* yang berbeda secara signifikan dari era sebelumnya. pada tahun 1976, lebih dari 90.000 guru sekolah dasar ditingkatkan kemampuannya melalui lokakarya selama tiga minggu dengan memperkenalkan buku pelajaran baru<sup>16</sup>. Lokakarya dijalankan oleh staf pelatihan sebanyak

12 ribu ahli yang tergabung dalam 120 tim di berbagai provinsi dengan fasilitasi kendaraan lapangan yang juga membawa alat bantu *audiovisual*.

Untuk guru sekolah menengah, *in-service training* dilakukan di perguruan tinggi pendidikan guru (mirip dengan kursus B-II di sistem sebelumnya), dan juga dengan pendekatan baru di lembaga-lembaga baru yang disebut Pusat Pengembangan Pendidikan Guru (PPPG). Pada tahun 1979, dua pusat baru sudah beroperasi, lima lainnya masih di bawah konstruksi dan delapan pusat pelatihan sedang direncanakan<sup>17</sup>. Pusat-pusat baru sengaja terletak berdekatan dengan perguruan tinggi pendidikan guru untuk memanfaatkan staf mereka dalam memberikan pelatihan, dan masing-masing pusat tersebut didirikan berdasarkan spesialisasi disiplin ilmu tertentu<sup>18</sup>, seperti pendidikan sains di Bandung, pendidikan bahasa di Jakarta, dan pendidikan matematika di Yogyakarta. Guru akan hadir selama enam minggu pelatihan di PPPG yang bisa melayani hingga 50 guru di setiap angkatan. Total 18.000 guru per tahun yang mengikuti pelatihan ketika semua PPG sudah beroperasi<sup>19</sup>.

Fungsi lain dari PPPG adalah untuk membantu mengembangkan program-program profesional guru di daerah melalui lembaga Balai Pendidikan Guru (BPG). Setiap BPG terletak di ibukota provinsi, dengan total 14 BPG sudah beroperasi pada tahun 1989 sementara 13 yang lain berada di bawah konstruksi<sup>20</sup>. Berbeda dengan PPPG, lembaga BPG menyediakan berbagai program pelatihan yang melibatkan semua guru dari berbagai tingkatan sekolah. Baik PPPG maupun BPG merekrut guru dari sekolah mereka untuk pelatihan yang sifatnya *in-service*, yang terkadang membuat dilema bagi para kepala sekolah karena harus memutuskan apakah akan mendukung pengembangan profesional bagi guru, sementara di saat bersamaan siswa akan ditinggalkan di dalam kelas tanpa mereka ajar<sup>21</sup>. Kondisi makin sulit bagi guru yang jumlahnya tidak banyak seperti guru IPA dan matematika, saat yang sama mereka adalah guru yang paling membutuhkan pengembangan profesional<sup>22</sup>.

Pada awal 1980-an, perubahan besar terjadi dalam pelatihan *in-service* guru di Indonesia.

<sup>4</sup>Thomas, R. M., & Surachmad, W. (1962). Indonesian Elementary Education: Two Decades of Change. *The Elementary School Journal*, 63 (1), 6-14.

<sup>5</sup>Poerbakawatja, S. (1970). Pendidikan Dalam Alam Indonesia Merdeka. Jakarta: Gunung Agung.

<sup>6</sup>Sarumpaet, J. P. (1963). The New Era in Indonesian Education. *Comparative Education Review*, 7(1), 66-73.

<sup>7</sup>Poerbakawatja, S. *Ibid.*

<sup>8</sup>Sarumpaet, J. P. *Ibid.*

<sup>9</sup>*Ibid.*

Didukung oleh pinjaman jutaan dolar dari Bank Dunia, mulai dari studi yang dilakukan pada tahun 1978 dimana 40 guru senior Indonesia melakukan survei ke pusat-pusat pelatihan guru di luar negeri selama enam bulan<sup>23</sup>. Salah satu alasan mengapa dilakukan hal ini adalah pelatihan singkat 2-3 minggu yang biasa dilakukan tidak memberikan dampak yang berarti<sup>24</sup>. Pendekatan baru dirancang sebagai program ambisius yang menggabungkan pelatihan yang sifatnya *in-service* maupun *on-service*. Pada kombinasi program ini, guru tidak hanya menyelesaikan pelatihan di PPPG atau BPG, tetapi juga dibimbing langsung oleh guru-guru yang lebih berpengalaman di sekolah/wilayah mereka. Program ini disebut Pemantapan Kerja Guru (PKG) dan dioperasikan dari tahun 1980 ke awal 1990-an.

Program PKG dimulai dengan pemilihan guru berprestasi yang dinominasikan oleh setiap provinsi yang kemudian dilatih untuk menjadi instruktur. Pelatihan untuk menjadikan guru instruktur (master teacher) untuk pendidikan sains diselenggarakan di RECSAM di Penang, Malaysia, selama tiga bulan<sup>25</sup>. Para guru diberikan pelatihan dengan materi tentang pelajaran sains, kegiatan laboratorium, manajemen kelas, dan metodologi pelatihan. Kemudian, mereka mengunjungi sekolah-sekolah di Thailand dan Australia untuk mengidentifikasi unsur-unsur yang dapat diterapkan di kelas dan laboratorium sains di Indonesia. Setelah mereka kembali, salah satu tugas utama mereka adalah untuk meningkatkan rasa percaya diri guru yang memiliki latar belakang yang lemah dan tidak punya pengalaman laboratorium. Ketika program ini mulai berjalan, terdapat kelompok instruktur yang terpilih untuk belajar di tingkat pascasarjana di Inggris dan Australia<sup>26</sup>. Jumlah yang pasti dari guru terlatih dalam sistem PKG ini tidak tersedia, tetapi tercatat bahwa ada total 7.000 instruktur dan pelatih yang tersebar di seluruh provinsi dengan 82 diantaranya menyelesaikan gelar magister di universitas luar negeri tahun 1996<sup>27</sup>.

Pada saat mereka kembali ke tempat kerjanya, para instruktur tersebut disiapkan lembar kerja pengajaran berdasarkan buku teks yang ada, yang mengikuti silabus dan kurikulum nasional. Karena mahal program PKG, pemerintah memutuskan

untuk mendirikan versi terbatas yang disebut dengan Sanggar Pemantapan Kerja Guru (SPKG) di tingkat kabupaten<sup>28</sup>, pada tahun 1987 jumlah SPKG sudah mencapai 200 buah<sup>29</sup>. Program SPKG dipimpin oleh guru utama (guru inti) yang telah 'lulus' dari program PKG. Berbeda dengan PKG yang memiliki siklus lengkap dengan sistem 'in-on', SPKG memiliki intensitas minimal, mengandalkan siklus *on-service* diikuti dengan pertemuan guru<sup>30</sup>.

Warisan utama dari program PKG ini dalam sistem pendidikan adalah terbentuknya jaringan guru dari pemerintah pusat ke kabupaten dan berbagai pelosok wilayah. Tujuan dari program PKG bukan hanya pelatihan guru untuk menggunakan lembar kerja, tetapi juga untuk menyebarkan informasi dari Departemen Pendidikan dan kantor provinsi. Pada tahun 1993, ketika pemerintah tidak dapat memperoleh pinjaman internasional untuk mendukung program PKG, jaringan ini digunakan terus untuk mengatur guru bertemu secara teratur atas dasar sukarela sebagai Kelompok Kerja Guru (KKG) untuk guru SD, yang terdiri dari guru mata pelajaran dan guru kelas, dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) untuk guru tingkat sekolah menengah. Kedua bentuk KKG dan MGMP ini merupakan fase keberlanjutan pasca proyek dalam menanggapi kurangnya dana<sup>31</sup>.

Selama era Orde Baru ini, DPR mengeluarkan undang-undang sistem pendidikan nasional (UU Sisdiknas) yang baru, yaitu UU 2/1989. Salah satu yang ditetapkan adalah, bahwa tingkat minimum pendidikan guru berubah dari setara SPG menjadi diploma dua (D-II) untuk guru sekolah dasar dan tingkat sarjana (S1) untuk guru sekolah menengah. Karena program ini bukanlah jenis program *pre-service* untuk guru SD, karenanya disebut dengan program penyetaraan D-II dan boleh juga dianggap sebagai program pelatihan ulang, lebih dari 800 ribu guru dalam jabatan perlu ditingkatkan menjadi lulus D-II. Jumlah total peserta yang bisa mengikuti kapasitasnya per tahun adalah 40 ribu orang, di mana setengah jumlah itu adalah guru yang didukung oleh beasiswa dari pemerintah dan studi di perguruan tinggi pendidikan guru, sedangkan sisanya harus membayar biaya kuliah yang tidak begitu mahal dengan mendaftar di Universitas

<sup>10</sup>Thomas, *ibid*.

<sup>11</sup>Poerbakawatja, *ibid*

<sup>12</sup>Lee, K. H. (1995). *Education and Politics in Indonesia 1945-1965*. Kuala Lumpur: University of Malaya Press.

<sup>13</sup>Duflo, E. (2004). "The medium run effects of educational expansion: evidence from a large school construction program in Indonesia". *Journal of Development Economics* 74, 163-197.

<sup>14</sup>Raihani and Sumintono, B. (2010). Teacher Education in Indonesia: Development and Challenges. In Karras, K. G. and Wolhuter, C.C. (series editor). *International Handbook of Teachers Education Worldwide: Training, Issues and Challenges for Teachers Profession*. Athens: Atraphos Edition.

Terbuka dengan menggunakan modus belajar jarak jauh. Kurikulum dan bahan pembelajarannya disusun secara tergesa-gesa oleh penulis yang tidak mempunyai pengalaman dalam mengajar sekolah dasar yang membuat beberapa buku teks yang ada tidak relevan untuk guru sekolah dasar<sup>32</sup>.

### Masa Reformasi

Di Era Reformasi, yaitu dari tahun 1998 sampai sekarang, pelatihan guru dalam jabatan masih terus melakukan praktek yang ada yaitu dalam bentuk program KKG dan MGMP. Di setiap kabupaten atau kota di berbagai tempat dalam kelompok sekolah di tingkat kecamatan, KKG dan MGMP adalah praktek umum. Namun ada beberapa perkembangan signifikan yang menunjukkan hal yang baru.

Lembaga-lembaga sebelumnya yang memberikan pelatihan *in-service* untuk guru adalah PPPG dan BPG. Di masa desentralisasi ini, kedua lembaga itu tetap dibawah pemerintah pusat (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan). Meskipun dengan nama yang sedikit berbeda, PPPG berubah menjadi P4TK dan BPG nama barunya adalah LPMP, fungsi tradisional mereka dipertahankan: pelatihan yang sifatnya *in-service* untuk guru yang direncanakan dan dilaksanakan oleh pemerintah pusat.

Salah satu perkembangan yang signifikan dari profesi guru di Indonesia adalah disahkannya UU Guru dan Dosen pada tahun 2005 (UU 14/2005) oleh parlemen. UU ini antara lain, menyatakan bahwa guru harus memiliki kualifikasi akademik sarjana atau menyelesaikan program pendidikan universitas selama empat tahun (diploma 4, D-IV) serta lulus proses sertifikasi yang menilai empat kompetensi mereka yaitu pedagogik, profesional, personal dan sosial<sup>33</sup>. Jika mereka lulus proses sertifikasi guru, mereka akan menerima tunjangan profesi yang sama dengan gaji pokok mereka sebagai pegawai pemerintah. Selain itu, mereka juga mendapatkan tunjangan fungsional sekitar 30% dari gaji pokok<sup>34</sup>.

Dari 2,7 juta guru (25% dari mereka adalah guru sekolah swasta), hanya 35% pada tahun 2015 yang memenuhi persyaratan UU Guru, berdasarkan kualifikasi akademik<sup>35</sup>. Pemerintah memprediksi bahwa membutuhkan sepuluh tahun untuk *upgrade* kualifikasi guru dalam jabatan dalam proses yang sama dengan program kesetaraan D-II dari era sebelumnya. Karena hal tersebut adalah aturan yang perlu diterapkan, dan memberikan kesempatan untuk melipatgandakan penghasilan mereka, mulai tahun 2007 guru-guru mulai kembali mendapat pelatihan di berbagai perguruan tinggi keguruan yang dekat dengan domisili mereka untuk memperoleh kualifikasi yang dibutuhkan<sup>36</sup>.

Kelompok pertama dari proses sertifikasi yang dilakukan di pertengahan tahun 2007, lebih dari 200,000 guru dalam jabatan yang terlibat<sup>37</sup>. Pilihan untuk proses sertifikasi adalah metode portofolio, di mana guru menunjukkan prestasi mereka selama karir menjadi guru<sup>38</sup>. Salah satu kriteria dalam metode portofolio yang memberikan poin yang baik bagi guru adalah keterlibatan mereka dalam kegiatan pengembangan profesional, yang meliputi pelatihan *in-service*, seminar dan aktif dalam kegiatan ilmiah seperti konferensi. Karena itu, banyak lembaga pendidikan, dari universitas umum, perguruan tinggi keguruan, baik swasta atau negeri menawarkan seminar dan pelatihan singkat bagi para pendidik di seluruh Indonesia, untuk memenuhi permintaan yang tinggi dari para guru. Program sertifikasi guru meningkatkan kesadaran guru akan kebutuhan mereka untuk terlibat dalam kegiatan pengembangan profesi guru yang mereka dapat rencanakan sendiri, tanpa harus menunggu undangan dari atasan mereka (kantor pendidikan di kabupaten atau provinsi) yang biasanya terbatas dan kadang mendadak<sup>39</sup>.

<sup>10</sup>Thomas, *ibid.*

<sup>11</sup>Poerbakawatja, *ibid.*

<sup>12</sup>Lee, K. H. *Ibid.*

<sup>13</sup>Duflo, E. (2004). "The medium run effects of educational expansion: evidence from a large school construction program in Indonesia". *Journal of Development Economics* 74, 163-197.

<sup>14</sup>Raihani and Sumintono, B. *Ibid.*

<sup>15</sup>Poerbakawatja, *ibid*

<sup>16</sup>Soedijarto, L.M., Suryadi, A., Machmud, D., Pangemanan, F., Tangyong, A.F., Nasoetion, N., Thomas, R.M., (1980). Indonesia. In: Postlethwaite, T.N., Thomas, R.M. (Eds.), *Schooling in the ASEAN Region*. Oxford: Pergamon Press; Thair, M., & Treagust, D. F. (2003). A brief history of a science teacher professional development initiative in Indonesia and the implications for centralised teacher development. *International Journal of Educational Development*, 23, 201-213.

<sup>17</sup>Soedijarto, et al. *ibid.*

<sup>18</sup>Thair, M., & Treagust, D. F. *ibid.*



Efek lain dari proses sertifikasi di sekolah adalah banyaknya sekolah mengadakan kegiatan *in-house training* untuk guru mereka. Kegiatan diselenggarakan selama setengah hari sampai untuk seminggu yang dilakukan di sekolah sendiri, dengan mengundang pakar dari luar seperti dari universitas atau perguruan tinggi kependidikan, ahli dari lembaga pendidikan ataupun lembaga swasta. Para pakar tersebut memberikan ceramah dan melakukan sesi pelatihan singkat tentang metode baru pengajaran, multimedia pendidikan, atau bahkan memberikan pelatihan motivasi.

Pada saat yang sama, memberikan pelatihan profesional bagi guru juga telah menjadi hal yang populer di kota-kota besar, terutama dengan persyaratan dari pemerintah bahwa perusahaan dan badan usaha wajib melakukan kegiatan tanggung jawab sosial perusahaan. Berbagai yayasan pendidikan dan bisnis pendidikan swasta didirikan untuk memfasilitasi permintaan dan menawarkan jasa mereka kepada sektor pendidikan. Sebagian besar kegiatannya adalah pihak sekolah mendapatkan pelatihan, pendampingan atau layanan pendidikan lainnya dalam merancang pengembangan sekolah yang dilakukan di sekolah yang berdekatan dengan lokasi

perusahaan atau badan usaha. Hal ini telah benar-benar membuka peluang bisnis yang sebelumnya didominasi oleh lembaga-lembaga publik seperti PPPG dan BPG saja. Bisnis dalam hal ini tidak berhenti di situ, mereka juga mengadakan konferensi guru Indonesia tahunan di kota-kota besar dengan banyak peserta, di mana mereka dapat menawarkan beragam pelatihan unik yang dibuat untuk guru dan sekolah yang biasanya tidak disediakan oleh lembaga-lembaga tradisional.

Guru di masa reformasi ini juga bebas untuk mengekspresikan diri dan membuat organisasi guru yang independen untuk mereka sendiri. Salah satu kegiatan utama organisasi guru tersebut adalah untuk melakukan pelatihan rutin untuk guru. Hal ini sekarang menjadi hal biasa, dimana guru menyelenggarakan pelatihan untuk mereka sendiri dengan meminta dukungan dan komitmen pihak lain untuk mendanai kegiatan satu tahun misalnya yang akan diadakan di sekolah atau di tempat-tempat pelatihan lainnya. Upaya ini menimbulkan kesadaran guru lainnya, bahwa mereka secara independen dapat merencanakan dan melaksanakan pengembangan profesional mereka dengan mendapat dukungan sumber daya yang tersedia.

<sup>19</sup>Soedijarto, et al. *ibid*

<sup>20</sup>Thair, M., & Treagust, D. F. *ibid*.

<sup>21</sup>*ibid*.

<sup>22</sup>Beeby, C. E. (1979). *Assessment of Indonesian Education*. Wellington, New Zealand: Council for Educational Research and Oxford University Press.

<sup>23</sup>Soedijarto, et al. *ibid*.

<sup>24</sup>Tilaar, H.A.R. (1992). *Manajemen Pendidikan Nasional, kajian pendidikan masa depan (managing national education, a study of future education)*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

<sup>25</sup>van den Berg, E. (1993). A unique Indonesian program for inservice education. *Science Education International* 4 (1), 19–22.

<sup>26</sup>Thair, M., & Treagust, D. F. *ibid*.

<sup>27</sup>*ibid*.

<sup>28</sup>*ibid*.

<sup>29</sup>*ibid*.

<sup>30</sup>van den Berg, E. *ibid*.

<sup>31</sup>Thair, M., & Treagust, D. F. (2003). *ibid*.

<sup>32</sup>*ibid*.

<sup>33</sup>*ibid*.

<sup>34</sup>Nielsen, H. D. (2003). Reforms to Teacher Education in Indonesia: does more mean better? In E. R. Beauchamp (Ed.), *Comparative Education Reader* (pp. 391-410). New York: Routledge Falmer.

<sup>35</sup>Jalal, F., Samani, M., Chang, M. C., Stevenson, R., Ragatz, A. B., & Negara, S. D. (2009). *Teacher Certification: A Strategy for Teacher Quality Improvement*. Jakarta: The Ministry of National Education and The World Bank.

<sup>36</sup>Kraft, R. J. (2008). Issues of Quality: Pre-Service Teacher Training in Indonesia. Unpublished paper at Sector-Wide Assessment Conference. The World Bank. Yogyakarta, Indonesia.

<sup>37</sup>Jalal, F., et al. *ibid*.

<sup>38</sup>Firman, H. & Tola, B. (2008). The future of schooling in Indonesia. *Journal of International Cooperation in Education*, 11(1), 71-84.

<sup>39</sup>Tim Independen Konsorsium Sertifikasi Guru. (2008). Laporan Monitoring dan Evaluasi (MONEV) Sertifikasi Guru dalam Jabatan Melalui Portofolio 2006-2008. Jakarta: Dirjen Pendidikan Tinggi- Ministry of National Education.

**KILAS PENDIDIKAN** memberikan informasi dan ulasan tentang berbagai kebijakan pendidikan secara ringkas dengan isu-isu kontekstual yang dikeluarkan oleh PSPK.

KILAS menjadi kumpulan referensi penelitian dan pengembangan advokasi pendidikan serta menjadi cerminan misi PSPK.

**Pemimpin Redaksi:** Isabella Tirtowaluyo **Redaktur:** 1. Henny Supolo 2. Ifa H. Misbach 3. Najelaa Shihab  
**Editor:** Chandra C. A. Putri dan Hasan Ashari

**TERAS SEBELAS**

Jl. Jeruk Purut No. 11, Jakarta Selatan, 12560 | 02178836417  
| [kilas@pspk.web.id](mailto:kilas@pspk.web.id)  
[www.pspk.web.id](http://www.pspk.web.id)



PSPK.Indonesia



pspk\_id



pspk\_id