

Pengembangan Profesional Awal Guru Pendidikan Agama Islam dan Strategi untuk Melanjutkan Pengembangannya

Happy Ikmal^{a*}

^a Dosen Program Studi Pendidikan Agama Islam Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Raden Wijaya Mojokerto

*Koresponden penulis: ikmal_02@jurnal.stitradenwijaya.ac.id

Abstract

Teaching is lifelong learning. Turning on all the time, new and old teachers, beginners or professionals will still grapple with how to improve many aspects of teaching, each year demanded to show more improvement. Every idea considers continuing professional development throughout your career. This article examines the following questions: 1. How to start assessing a teacher's professional skills? 2. Do teachers need to understand the standards used by others to assess their professional skills? 3. What model is used to describe the teacher's journey from 'beginner' to 'expert'? 4. How do expert teachers assess themselves and how do they overcome and adapt to change? 5. How can teachers collaborate to make structured observations of their work, as required by the assessment requirements? The results of the discussion concluded: 1) The complexity of assessment that binds teachers and schools continues to increase because assessment is used for various purposes in different contexts; 2) Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC) was formed to create "compatible with institutions" standards that can be reviewed by professional organizations and state institutions as a basis for licensing beginner teachers. The InTASC standard (Miller, 1992) is written as 10 principles, which are then further explained in terms of teacher knowledge, disposition, and performance; 3) There are many different theories describing the journey of preparation for beginner teachers to become professionals, this requires time, effort, and support and finally changes follow the predictable stages of development; 4) Teachers with high levels of expertise can observe and adapt their own actions. To do this, they must be in harmony with the feelings and behavior of children and pay attention to what children do and say, rather than focusing primarily on themselves, otherwise they do not equate judgment with testing. they take into account test scores, but their judgments are transient and are based on a much broader bank of evidence, specifically that progress over absolute scores and children's knowledge and context; 5) Teachers rarely can be authentic and accurate participant observers because of the inherent differences in their roles, but student / teacher collaborators have a unique perspective on insiders and outsiders, colleagues and observers, class members involved and critical collaborators.

Keywords: Professional development, teachers, Islamic education, strategy

A. Pendahuluan

Hak atas pendidikan agama Islam ini telah dipengaruhi oleh perdebatan keseluruhan tentang keberadaan agama di sekolah-sekolah. Kompleksitas model pengajaran dan desentralisasi pendidikan, serta resistensi politik, telah membuatnya sangat menantang untuk mengembangkan kelembagaan pengajaran Islam (Cesari, 2014:332). Sebuah pendidikan ideal adalah pekerjaan telah dilakukan untuk menghasilkan hipotesis tentang pengajaran yang sangat baik. Megahipotesis muncul dari pekerjaan ini yang

sangat baik dari tipikal guru yang berbeda. Sebaliknya, pengajaran mereka sangat berbeda. Mereka melakukan banyak hal untuk memotivasi siswa. Manajemen kelas mereka sangat ahli. pembelajaran klasikal mereka kompleks dan koheren, hampir memenuhi kemampuan dan minat masing-masing siswa (Weiner, 2003:167).

Para guru pendidikan Islam percaya bahwa perubahan dalam kurikulum akan membuat Islam lebih mudah diakses oleh para siswa dan karenanya mencegah mereka untuk mencari pengetahuan Islam dari sumber-

sumber yang kurang dapat diandalkan. Perubahan dari menghafal ke pemahaman membuat agama lebih relevan bagi siswa, seorang guru terkemuka berpendapat. Dia melanjutkan, "Jika kita tidak mendefinisikan Islam di ruang kelas, siswa akan mencari definisi lain di tempat lain, kepada orang-orang yang tidak mengenal Islam. Kita bisa mengajarkan Islam yang penuh belas kasih dan sejati." Komentarnya adalah rujukan tersirat pada ekstremis Islam dan kemampuan individu tanpa kredensial memengaruhi kaum muda beriman. Dia melihatnya sebagai tanggung jawabnya untuk melindungi siswa dari ekstremisme agama dengan memberikan pembelajaran yang menarik dalam pendidikan Islam (Wainscott, 2017:178).

Satu tantangan adalah usia guru tahun pertama agak dekat dengan siswa sekolah menengah atas. Kedekatan usia sering menyebabkan siswa sekolah menengah untuk menguji otoritas guru muda, dan guru kurang percaya diri menyatakan otoritas itu dengan siswa yang lebih tua (dan sering lebih besar!). Guru baru harus secara tegas dan konsisten menegakkan norma, prosedur, aturan, dan konsekuensi kelas untuk menetapkan harapan perilaku siswa yang jelas (Madura, 2017).

Sejumlah tantangan lain pengetahuan konten guru dan pengetahuan tentang proses sains, pengalaman siswa yang terbatas, kurangnya waktu, dan tekanan eksternal nyata atau yang dirasakan (Krajcik & Czerniak, 2014:379). mempertimbangkan sejumlah rekomendasi untuk memenuhi tantangan potensial tahun pertama guru di lingkungan proyek.

Mengambil isu-isu pengajaran yang khas, seperti disiplin kelas dan kolaborasi sejawat, adalah aspek penting dari masalah praktisi karena diskusi dihasilkan memungkinkan resep untuk merefleksikan setiap hari. Namun, guru presenter memulai diskusi dengan melakukan brainstorming manajemen kelas yang berbeda, dan diakhiri dengan pemeriksaan hubungan guru siswa. Mereka

mungkin pertama kali membahas tentang kemungkinan interaksi antara guru dan kemungkinan perbedaan di antara guru. pemecahan masalah praktisi tidak perlu mengarah pada diskusi mendalam, kursus, tetapi meminta guru pemula untuk mencerminkan masalah pendidikan guru yang kompleks dan sulit, terutama ketika kesetaraan, keragaman, dan keadilan dilibatkan (Howard, 2010; Shoffner et al ... 2017). metode bacaan kursus dalam kelas menawarkan masuk ke masalah ini dari perspektif pedagogis (misalnya, Berg, 2013; Dunn, 2010; Nieto, 1999; Shoffner & Brown, 2010) yang menyediakan dasar untuk guru pemula. Diskusi masalah praktisi yang membahas masalah serupa. Beberapa masalah praktisi pendidik guru mengumpulkan kesulitan ini dalam konteks apa pun, tetapi perubahan zaman juga dapat mengubah masalah skenario yang diberikan (Hallman, Pastore-Capua & Pasternak, 2019:45).

Skenario pendekatan kognitif suatu misal menekankan proses internal pembelajaran yang mengarah pada perilaku individu tertentu. Teori ini melihat pemrosesan informasi dalam struktur kognitif siswa dan menganalisis pengambilan keputusan, implementasi, dan penerapan logika. Proses internal individu mengganggu strategi pembelajaran yang cocok. Peserta didik yang berbeda memiliki preferensi dan persyaratan belajar berbeda yang harus dipertimbangkan dan dipenuhi oleh strategi pembelajaran yang berbeda. Struktur materi pembelajaran juga menambah keberhasilan mengajar ketika guru mencoba mencocokkan struktur ini dengan struktur kognitif yang seharusnya dari contoh siswa mereka untuk penataan ini yang lebih linier. jalur pembelajaran untuk pemula dan jaringan pembelajaran yang kompleks untuk kemajuan siswa. Modul presentasi dan inlet aksi skenario pembelajaran harus dirancang sesuai dengan itu. Tetapi pendekatan kognitif yang terbatas juga tidak menaati kompleksitas perilaku manusia saat mereka menguranginya

menjadi pemrosesan informasi. Kognitivisme tidak menonjolkan emosi, situasi, atau perasaan (Kerres. 1998). Teori pembelajaran konstruktivis mencoba mengatasi kekurangan ini. Ia juga berharap bisa menyelesaikan masalah pengetahuan yang tidak aktif. Pengetahuan disebut tidak aktif ketika tidak dapat digunakan di luar konteks pembelajaran yang dicapai dengan prinsip konstruktivis berarti membimbing siswa untuk membangun pengetahuan mereka dan untuk mengetahui konteks situasional konstruksi ini terjadi. Proses pembelajaran yang sukses tergantung pada aktivitas individu dan pengalaman sebelumnya. Teknologi multimedia dapat membantu merangsang proses pembelajaran konstruktivis ini (Kisielnicki, 2008:704)

Disisi lain Kerangka kerja hukum yang mengelilingi kondisi layanan guru dan harapan politik yang dimiliki oleh pemerintah berturut-turut dari profesi guru segera menjadi fokus. Konteks di mana guru bekerja, khususnya di awal karir mereka, perlu dipertimbangkan dengan hati-hati agar penilaian profesional yang masuk akal dapat dibuat (Banks & Mayes, 2012:xiv).

Peran guru sekolah Islam mirip dengan apa yang biasa disebut dalam pendidikan agama sebagai perawatan pastoral. Para guru dalam latar pendidikan agama dianggap sebagai teladan bagi penegakan moral yang karakternya di depan umum dan pribadi dimaksudkan secara positif memengaruhi siswa agar sama-sama taat beragama dalam kata-kata dan tindakan. Peran pastoral mengharuskan guru untuk melihat diri mereka sebagai orang tua kedua yang peduli tentang kesejahteraan siswa, perilaku moral, pilihan pribadi, keputusan hidup, dan etiket sosial, semua dipandu oleh etika Islam. Kemampuan seorang guru 'untuk menumbuhkan kejujuran moral dalam lingkungan pendidikan Islam adalah yang terpenting (Abdalla, Chown & Abdullah,

2018:184).

Tanggung jawab pertama seorang guru dalam lingkungan pendidikan Islam dimulai dengan menetapkan niyyah (niat) yang benar. Niat seorang guru haruslah untuk mengajar demi Tuhan dan 'untuk penyebaran pembelajaran', kesejahteraan masyarakat, untuk menerima berkat dan pahala dari mereka yang mereka ajar, untuk menyebarkan kebenaran dan menghilangkan kepalsuan, dan untuk terhubung dalam 'rantai pembelajaran antara Nabi dan murid-muridnya ... karena pengajaran pengetahuan adalah salah satu masalah agama yang paling penting dan salah satu dari tingkatan tertinggi orang beriman ... Ibn Jama'ah mencatat bahwa seorang guru seharusnya tidak menolak untuk mengajar siswa karena niat buruk siswa; guru harus melihat peran mereka sebagai orang yang akan memelihara niat baik dalam diri siswa seiring waktu. Dalam hal ini, guru perlu menemukan cara menginspirasi dan lebih memahami kebutuhan siswa yang tidak patuh atau tidak termotivasi. "Dia [guru] harus mencintai siswa apa yang dia cintai untuk dirinya sendiri, sebagaimana dinyatakan dalam tradisi Nabi, dan membenci siswa apa yang dia benci untuk dirinya sendiri (Abdalla, Chown & Abdullah, 2018:184).

Guru hendaknya mengilhami siswa dan mendorong pengejaran pengetahuan dengan mengingatkan siswa tentang manfaat belajar dan kemuliaan dan kedudukan tinggi yang olehnya Tuhan telah mengangkat para sarjana. Mengajar dianggap sebagai posisi tanggung jawab yang tinggi dan amanah yang diberikan kepada seseorang. Ibn Jama'ah, serta cendekiawan klasik lainnya, mencatat bahwa tanggung jawab mendasar seorang guru adalah jujur, sadar akan Tuhan, dan takut akan Tuhan secara lahiriah dan batiniah. Bagian dari tanggung jawab ini adalah untuk juga meningkatkan dan menjaga kesucian pengetahuan agama (Abdalla, Chown & Abdullah, 2018:185).

B. Pertanyaan

Artikel ini mengkaji pertanyaan sebagai berikut:

1. Bagaimana memulai menilai keahlian profesional seorang guru ?
2. Apakah guru harus memahami standar yang digunakan orang lain untuk menilai keahlian profesional mereka?
3. Model apa yang digunakan untuk mendeskripsikan perjalanan guru dari 'pemula' menjadi 'ahli'?
4. Bagaimana para guru ahli menilai diri mereka sendiri dan bagaimana mereka mengatasi dan beradaptasi dengan perubahan?
5. Bagaimana guru dapat berkolaborasi untuk membuat pengamatan terstruktur atas pekerjaan mereka, seperti yang dibutuhkan oleh persyaratan penilaian?

C. Pembahasan

Dalam mengajar guru adalah bos (kebanyakan), dan ini adalah salah satu kesenangan bekerja di profesi ini. Tetapi pekerjaan itu berkembang menyita banyak waktu yang untuk mencurahkan pada profesi ini. Sebagai guru baru, penuh energi dan antusiasme, tetapi harus mengembangkan disiplin diri dan keterampilan manajemen waktu jika akan menghindari bekerja hingga tengah malam. Ada begitu banyak hal tentang pengajaran yang dipelajari di tempat kerja, selama beberapa tahun pertama yang menantang itu. Guru perlu menemukan cara untuk berurusan dengan siswa bermasalah dan orang tua yang canggung; untuk memutuskan berapa banyak waktu yang bisa dihabiskan untuk menandai; dan untuk mengembangkan gaya mengajar untuk berkembang menjadi guru terbaik yang Anda bisa, sambil menjaga diri Anda sehat, bahagia, dan waras. (Cowley, 2013:xiii)

Catatan singkat dari studi penelitian mendalam ini menunjukkan tantangan untuk

menilai suatu kegiatan sama rumitnya dengan mengajar tetapi juga menyoroti perlunya mengintegrasikan berbagai sumber bukti untuk memberikan pandangan yang lebih menyeluruh tentang pengetahuan dan keterampilan guru. Apa yang dapat diamati dibandingkan dengan "puncak gunung es" oleh Turner-Bisset (2001: xii) dalam studinya tentang basis pengetahuan yang mendukung pengajaran ahli.' Di bawah permukaan tindakan pengajaran yang tampaknya tanpa usaha adalah sembilan lainnya. Sepersepuluh gunung es merupakan kekayaan berbagai jenis pengetahuan yang digunakan guru untuk kinerja pengajaran khusus itu. 'Dalam konteks program apa pun yang menyediakan sertifikasi formal, sering kali berisiko tinggi, prosedur penilaian guru yang valid dan andal membutuhkan metode standar pengumpulan dan pengumpulan bukti. (Stake, Kushner, Ingvarson, & Hattie, 2004). Penilaian itu kompleks karena diperlukan untuk menunjukkan pencapaian standar nasional, segera menjadi jelas bahwa hujan dibutuhkan untuk penilai yang ditugasi akan meninjau bukti dan menugaskan skor untuk menentukan apa yang merupakan 'pengajaran yang berhasil'. Dalam kontribusinya pada volume Ingvarson dan Hattie, Pearlman (2008: 181) mencatat bahwa 'tidak ada yang berpikir tentang apa yang mungkin menjadi perbedaan antara pelatihan (penilai) untuk tujuan pembelajaran dan pengembangan, dan pelatihan untuk tujuan penilaian yang dapat dipertahankan secara hukum, layak secara operasional'; dia menggambarkan tantangan besar yang dihadapi dalam mengembangkan sistem penilaian yang andal, dengan kebutuhan untuk mengembangkan kriteria analitik yang dapat dikelola dan rubrik holistik, dan kesulitan melatih sejumlah penilai yang cukup untuk meninjau berbagai sumber bukti tanpa bias penilai atau preferensi berdasarkan pengalaman mereka sendiri tentang metode pengajaran dan pengajaran (Wilson & Poulter, 2015:4).

Roehrig, Pressley, dan Talotta (2002) merangkum semua jenis tantangan yang dapat dihadapi guru sekolah dasar dan menengah. Titik awal mereka adalah banyak studi kasus yang diterbitkan tentang pengajaran awal (misalnya, Dollase, 1992. Kane, 1991: Kowalski. Weaver. & Henson. 1994; Ryan et al. 1990: Shapiro. 1993; Weiner, 2003), Kemudian mereka memiliki sampel guru tahun pertama dan guru yang berpengalaman menunjukkan mana dari tantangan potensial yang terjadi dalam kehidupan sekolah mereka selama tahun sekolah terakhir. Hasilnya adalah hampir 500 tantangan terpisah, yang semuanya dilaporkan dialami oleh satu atau lebih guru. Tantangan tersebut diklusterkan menjadi 22 kategori sebagaimana tabel dibawah ini:

Tabel 1: kategori Tantangan Mengajar

Kategori	Contoh
Disiplin ruang kelas	Menghabiskan terlalu banyak waktu untuk disiplin. Tidak cukup disiplin. Tidak tahu kapan dan bagaimana menghukum siswa.
Pelanggaran siswa	Siswa memotong kelas. Ketidakpedulian siswa. Kekerasan pelajar dan pelanggaran senjata.
Memotivasi siswa	Siswa yang kurang motivasi. Siswa di bawah tekanan terlalu banyak untuk melakukannya dengan baik. Siswa yang tidak percaya mereka dapat melakukannya dengan baik.
Berurusan dengan perbedaan individual antara siswa	Siswa yang belum dewasa. Siswa yang marah dan tertekan. Siswa yang hidup dalam kemiskinan.
Menilai pekerjaan siswa	Kekhawatiran tentang bagaimana melakukan penilaian. Kurangnya kepercayaan diri dalam menilai pekerjaan siswa. Mengikuti perkembangan volume penilaian (penilaian).
Hubungan dengan orang tua	Orang tua yang alkoholik, orang tua yang bercerai, atau orang tua dengan karakteristik lain mempengaruhi siswa. Kurangnya dukungan guru oleh orang tua.

Kategori	Contoh
	Membuat orang tua datang ke konferensi.
Manajemen kelas	Tantangan dalam mengatur lingkungan kelas, terutama jika bergerak dari satu kamar ke kamar sepanjang hari. Kesulitan dalam mengajar dan memantau siswa secara bersamaan. Guru pendidikan khusus terkadang tidak muncul tepat waktu.
Masalah sumber daya	Persediaan dan bahan tidak mencukupi. Buku teks tanggal Kelas rusak.
Komunikasi dan interaksi guru-siswa	Belajar nama banyak siswa. Tangan untuk berhubungan dengan siswa yang ingin dibiarkan sendiri. Menangani siswa dengan amarah.
Tuntutan sekolah tepat waktu	Terlalu banyak dokumen. Kerja komite. Pelatihan bisa menguras tenaga.
Hubungan dengan rekan kerja	Klik di antara para guru. Ketidakepakatan antara guru tentang tujuan dasar sekolah. Guru lain curiga dengan metode pengajaran Anda.
Merencanakan pelajaran dan hari sekolah	Tidak menerima informasi yang cukup sebelum sekolah mulai merencanakan dengan baik. Tidak punya cukup waktu untuk merencanakan. Ditekan dengan tetap satu bab di depan.
Pembelajaran kelas	Menyeimbangkan pembelajaran langsung dan konstruktivisme. Memenuhi kebutuhan masing-masing siswa dan kebutuhan seluruh kelas. Memberikan tantangan kepada siswa yang paling cerdas.
Induksi, mentoring, dan bimbingan yang tidak memadai	Menerima sedikit bimbingan. Diamati oleh mentor sangat menegangkan. Menerima sedikit informasi tentang cerita rakyat dan norma sekolah.
Hubungan dengan kepala sekolah dan administrator	Kepala Sekolah bersikap kritis atau tidak sopan. Arahan utama yang tidak jelas. Khawatir tentang dipekerjakan kembali tahun depan
keragaman	Mengajar siswa dengan latar

Kategori	Contoh
masalah	belakang berbeda dari latar belakang mereka sendiri. Guru bisa menjadi korban kebencian rasial. Siswa mengklaim guru mendiskriminasi.
Masalah kehidupan pribadi	Memiliki sedikit waktu luang. Kesulitan mendapatkan kredit pendidikan berkelanjutan. Penyakit fisik atau cedera yang mengganggu pengajaran.
Memiliki sikap dan persepsi yang tidak konstruktif	Merasa cemas, kewalahan, atau tidak kompeten. Merasakan imbalan mengajar tidak cukup hebat. Tidak percaya bahwa materi yang diajarkan itu penting atau berguna bagi siswa.
Jenis kelamin dan masalah seksual	Pelecehan seksual oleh guru lain. Siswa menggoda guru. Guru menemukan siswa yang menarik.
Kekhawatiran tentang komunitas yang lebih besar	Jika masyarakat memburuk, seringkali berdampak negatif terhadap kehidupan di sekolah. Beberapa komunitas membosankan. Beberapa komunitas sulit untuk bepergian.

Sumber: Rochrig, Pressley, and Talotia (2002).

Kompleksitas penilaian yang mengikat guru dan sekolah terus meningkat karena penilaian digunakan untuk berbagai tujuan dalam konteks yang berbeda. Banyak penilaian menggunakan perdebatan: fungsi penilaian gerbang di sekolah dan di lingkungan pasca sekolah; penggunaan data penilaian untuk menilai guru, sekolah dan negara; dan penggunaan tes terstandarisasi dengan cara yang berada di luar batas ketergantungannya. Untuk melakukan lebih dari bertahan hidup dalam lanskap pendidikan abad ke-21. guru, orang tua, pengusaha dan pembuat kebijakan harus memiliki penilaian melek huruf. Wyatt-Smith dan Looney (Bab 50) mengeksplorasi standar profesional di sejumlah negara internasional dan menguji bagaimana penilaian diwakili di dalamnya. Banyak upaya untuk membuat standar profesional menjadi eksplisit, menurut mereka, tidak sepenuhnya

mengenali kompleksitas atau aspek emosional dari pekerjaan penilaian guru, meskipun mereka menemukan bukti pengakuan seperti itu dalam kode profesional dalam kedokteran dan hukum (Wyse, Hayward & Pandya, 2015:20).

Interstate New Teacher Assessment dan Support Consortium (InTASC) dibentuk untuk menciptakan standar "yang kompatibel dengan lembaga" yang dapat ditinjau oleh organisasi profesional dan lembaga negara sebagai dasar untuk melisensikan guru pemula. Standar InTASC (Miller, 1992) ditulis sebagai 10 prinsip, yang kemudian dijelaskan lebih lanjut dalam hal pengetahuan, disposisi, dan kinerja guru. Dengan kata lain, mereka menggambarkan apa yang harus diketahui dan dapat dilakukan oleh seorang guru pemula. 10 standar InTASC, yang tercantum di bawah ini:

Standar 1: Pengembangan Pembelajar. Guru memahami bagaimana peserta didik tumbuh dan berkembang, mengakui bahwa pola pembelajaran dan pengembangan bervariasi secara individual di dalam dan melintasi area kognitif, linguistik, sosial, emosional, dan fisik, dan merancang dan mengimplementasi pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan perkembangan dan tantangan. Standar 2: Perbedaan Pembelajaran. Guru menggunakan pemahaman tentang perbedaan individu dan beragam budaya dan masyarakat untuk memastikan lingkungan belajar inklusif yang memungkinkan setiap pelajar untuk memenuhi standar yang tinggi. Standar 3: Lingkungan Belajar. Guru bekerja dengan orang lain untuk menciptakan lingkungan yang mendukung pembelajaran individu dan kolaboratif, dan yang mendorong interaksi sosial yang positif, keterlibatan aktif dalam pembelajaran, dan motivasi diri. Standar 4: Pengetahuan Konten. Guru memahami konsep sentral, alat penyelidikan, dan struktur disiplin ilmu yang ia ajarkan dan menciptakan pengalaman belajar yang membuat disiplin

dapat diakses dan bermakna bagi peserta didik untuk memastikan penguasaan konten. Standar 5: Aplikasi Konten. Guru memahami bagaimana menghubungkan konsep dan menggunakan perspektif yang berbeda untuk melibatkan peserta didik dalam pemikiran kritis, kreativitas, dan pemecahan masalah kolaboratif yang terkait dengan masalah lokal dan global yang otentik. Standar 6: Penilaian. Guru memahami dan menggunakan berbagai metode penilaian untuk melibatkan peserta didik dalam pertumbuhan mereka sendiri, untuk memantau kemajuan pelajar, dan untuk membimbing pengambilan keputusan guru dan pelajar. Standar 7: Perencanaan untuk Pembelajaran. Guru merencanakan pengajaran yang mendukung setiap siswa dalam memenuhi tujuan pembelajaran yang ketat dengan memanfaatkan pengetahuan bidang konten, kurikulum, keterampilan lintas disiplin, dan pedagogi, serta pengetahuan peserta didik dan konteks masyarakat. Standar 8: Strategi Pengajaran. Guru memahami dan menggunakan berbagai strategi pengajaran untuk mendorong peserta didik untuk mengembangkan pemahaman yang mendalam tentang bidang konten dan koneksi mereka, dan untuk membangun keterampilan untuk menerapkan pengetahuan dengan cara yang bermakna. Standar 9: Pembelajaran Profesional dan Praktek Etis. Guru terlibat dalam pembelajaran profesional berkelanjutan dan menggunakan bukti untuk terus mengevaluasi praktiknya, terutama efek dari pilihan dan tindakannya terhadap orang lain (pelajar, keluarga, profesional lain, dan masyarakat) dan menyesuaikan praktik untuk memenuhi kebutuhan setiap pelajar. Standar 10: Kepemimpinan dan Kolaborasi. Guru mencari peran kepemimpinan yang tepat dan peluang untuk bertanggung jawab atas pembelajaran siswa; untuk berkolaborasi dengan pelajar, keluarga, kolega, profesional sekolah lainnya, dan anggota masyarakat untuk memastikan pertumbuhan pelajar; dan

untuk memajukan profesi (Borich, 2016)

Ada banyak teori yang berbeda untuk menggambarkan perjalanan pertumbuhan dan pembelajaran yang menyertai persiapan guru pemula (Hammerness et al., 2005). Beberapa dekade yang lalu, Fuller (1969) mengakui bahwa mengubah perspektif guru layanan awal dan kegiatan kelas membutuhkan waktu, upaya, dan dukungan; Selain itu, ia mencatat bahwa perubahan akhirnya mengikuti tahap perkembangan yang dapat diprediksi. Levine, Howard & Moss (2014) mengarah karya ilmiahnya pada pengembangan model Tahapan Kepedulian oleh Hall and Hord (2011b), yang telah, selama 40 tahun terakhir, mempelajari perubahan di sekolah dan lingkungan lainnya. Model Tahapan Kepedulian menyediakan kerangka kerja berbasis penelitian untuk memahami perasaan dan persepsi individu ketika ia berkembang dari pemula menjadi ahli dalam situasi baru yang membutuhkan perubahan atau inovasi pribadi. Hall dan Hord melihat perubahan – atau penerapan praktik atau gagasan baru dalam profesi pengajaran – yang terkait dengan pembelajaran profesional yang pada akhirnya akan mengarah pada peningkatan tingkat pembelajaran dan pencapaian siswa. Namun, "memperkenalkan praktik baru saja jarang menghasilkan praktik baru yang dimasukkan ke dalam praktik kelas yang sedang berlangsung" (Hall & Hord, 2011a:52). Pendidik perlu menghabiskan waktu merencanakan dan mengevaluasi implementasi ide-ide baru, praktik, dan kepercayaan. Intinya, kita harus memperhatikan perjalanan persiapan guru pra-tugas serta tujuan yang diinginkan (Levine, Howard & Moss, 2014:124)

Guru dengan tingkat keahlian yang tinggi dapat mengamati dan mengadaptasi tindakan mereka sendiri. Untuk melakukan ini, mereka harus selaras dengan perasaan dan perilaku anak-anak dan memperhatikan apa yang dilakukan dan dikatakan anak-anak, daripada berfokus terutama pada diri mereka sendiri.

Berliner (2001:476) mengutip temuan Ropo bahwa para siswa berkonsentrasi [d] pada perilaku dan manajemen pelajaran mereka sendiri, sementara para ahli tampaknya lebih memperhatikan isi jawaban siswa. Hal ini memungkinkan pengajaran menjadi timbal balik dan interaktif, bukan satu arah dan transmisif (Eaude, 2012:22).

Guru dengan tingkat keahlian yang tinggi tidak menyamakan penilaian dengan pengujian. Mereka memperhitungkan skor tes, tetapi penilaian mereka bersifat sementara dan berdasarkan pada bank bukti yang jauh lebih luas, khususnya bahwa kemajuan daripada skor absolut dan pengetahuan anak dan konteksnya. Melihat penilaian sebagai terutama untuk meningkatkan pembelajaran anak-anak dan bagian integral dari proses pengajaran memungkinkan guru untuk memberikan umpan balik formatif. Ini melibatkan mengkonfirmasi apa yang telah dilakukan dengan baik, memperbaiki kesalahan dan mengidentifikasi 'langkah selanjutnya', melihat ke belakang untuk melihat jalan ke depan. Kutu atau nilai sedikit membantu untuk mencapai hal ini, sedangkan komentar atau saran dapat memperjelas kesalahpahaman atau membantu membuka jalan baru. Selain itu, banyak umpan balik bersifat informal, sering kali tidak disadari. Guru tidak memberikan umpan balik hanya ketika secara sadar melakukannya. Sikap persetujuan, kerutan, desahan, jeda, adalah semua elemen bagaimana mereka membantu membentuk, mendukung, atau menekan pembelajaran anak-anak (Eaude, 2012:22).

DeWalt dan DeWalt melanjutkan untuk menunjukkan bahwa observasi partisipan adalah "jarang, jika pernah, satu-satunya teknik yang digunakan oleh seorang peneliti" dan ini adalah ide triangulasi (menggunakan beberapa sumber data selain observasi) yang memungkinkan seorang peneliti masuk akal dari seluruh bidang pengalaman. Guru jarang bisa menjadi pengamat partisipan yang otentik dan akurat karena perbedaan daya

yang melekat dalam peran mereka, tetapi siswa / guru kolaborator memiliki perspektif unik tentang orang dalam dan orang luar, rekan dan pengamat, anggota kelas yang terlibat dan kolaborator kritis (Bernstein & Flinders, 2017:22).

Tentu saja ada lebih banyak masalah yang harus dikaji berkenaan dengan kolaborasi siswa / guru, mulai dari pedagogis hingga praktik, etis hingga sosial. Demikian juga, ada tanggung jawab yang jauh lebih besar yang perlu ditangani oleh anggota fakultas di jantung kolaborasi tersebut, termasuk keselamatan fisik dan psikologis, dan pengaturan hubungan kompleks dan dinamika kekuasaan. Lalu ada siswa sendiri, yang mungkin memiliki satu atau dua hal untuk dikatakan tentang seluruh ide. Namun di tengah semua ini ada kemungkinan, kesempatan bahwa siswa dan fakultas akan belajar lebih baik di perusahaan daripada yang mereka lakukan dalam isolasi. Sebagai sebuah profesi, kita cenderung percaya bahwa banyak tangan membuat pekerjaan ringan, dan menyatukan pikiran kita adalah cara terbaik untuk menyelesaikan masalah. Jika kita benar-benar ingin mempromosikan keajaiban, kegelisahan, dan pertanyaan, dengan banyak bantuan otonomi dan lembaga yang dilemparkan, maka kolaborasi siswa / guru, dilaksanakan secara bertanggung jawab dan diamati dengan cermat, adalah langkah bersama dalam arah yang benar.

D. Penutup

Hasil pembahasan menyimpulkan:

1. Kompleksitas penilaian yang mengikat guru dan sekolah terus meningkat karena penilaian digunakan untuk berbagai tujuan dalam konteks yang berbeda;
2. Interstate New Teacher Assessment dan Support Consortium (InTASC) dibentuk untuk menciptakan standar "yang kompatibel dengan lembaga" yang dapat ditinjau oleh organisasi profesional dan lembaga negara sebagai dasar untuk

melisensikan guru pemula. Standar InTASC (Miller, 1992) ditulis sebagai 10 prinsip, yang kemudian dijelaskan lebih lanjut dalam hal pengetahuan, disposisi, dan kinerja guru;

3. Ada banyak teori yang berbeda menggambarkan perjalanan persiapan guru pemula menjadi profesional, hal ini membutuhkan waktu, upaya, dan dukungan dan perubahan akhirnya mengikuti tahap perkembangan yang dapat diprediksi;
4. Guru dengan tingkat keahlian yang tinggi dapat mengamati dan mengadaptasi tindakan mereka sendiri. Untuk melakukan ini, mereka harus selaras dengan perasaan dan perilaku anak-anak dan memperhatikan apa yang dilakukan dan dikatakan anak-anak, daripada berfokus terutama pada diri mereka sendiri, selain itu tidak menyamakan penilaian dengan pengujian. mereka memperhitungkan skor tes, tetapi penilaian mereka bersifat sementara dan berdasarkan pada bank bukti yang jauh lebih luas, khususnya bahwa kemajuan daripada skor absolut dan pengetahuan anak dan konteksnya;
5. Guru jarang bisa menjadi pengamat partisipan yang otentik dan akurat karena perbedaan daya yang melekat dalam peran mereka, tetapi siswa / guru kolaborator memiliki perspektif unik tentang orang dalam dan orang luar, rekan dan pengamat, anggota kelas yang terlibat dan kolaborator kritis.

E. Daftar Pustaka

- Abdalla, M., Chown, D., & Abdullah, M. (Eds.). (2018). *Islamic Schooling in the West: Pathways to Renewal*. Springer.
- Banks, F., & Mayes, A. S. (2012). *Early professional development for teachers*. David Fulton Publishers.
- Bernstein, J. L., & Flinders, B. A. (Eds.). (2017). *Enhancing Teaching and Learning Through Collaborative Structures: New Directions for Teaching and Learning*, Number 148. John Wiley & Sons.
- Borich, G. D. (2016). *Observation skills for effective teaching: research-based practice*. Routledge.
- Cesari, J. (Ed.). (2014). *The Oxford Handbook of European Islam*. Oxford Handbooks in Religion a.
- Cowley, S. (2013). *How to survive your first year in teaching*. A&C Black.
- Day, C., & Sachs, J. (2005). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. McGraw-Hill Education (UK).
- Eaude, T. (2012). *How Do Expert Primary Class-teachers Really Work. A Critical Guide for Teachers, Headteachers and Teacher Educators*. Northwich: Critical Publishing (www.criticalpublishing.com).
- Hall, G. E., Hord, S. M., Aguilera, R., Zepeda, O., & von Frank, V. (2011). *Implementation: Learning builds the bridge between research and practice*. The Learning Professional, 32(4), 52.
- Hallman, H. L., Pastore-Capuana, K., & Pasternak, D. L. (Eds.). (2019). *Using Tension as a Resource: New Visions in Teaching the English Language Arts Methods Class*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Kisielnicki, J. (Ed.). (2008). *Virtual Technologies: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global.
- Krajcik, J. S., & Czerniak, C. M. (2014). *Teaching science in elementary and middle school: A project-based approach*. Routledge.
- Levine, T., Howard, E., & Moss, D. (Eds.). (2014). *Preparing classroom teachers to succeed with second language learners: Lessons from a faculty learning community*. Routledge.
- Madura, P. (2017). *Becoming a choral music teacher: A field experience workbook*. Routledge.
- Stake, R. E., Kushner, S., Ingvarson, L., & Hattie, J. (Eds.). (2004). *Assessing teachers for professional certification: The first decade of the National Board for Professional Teaching*

Standards. Emerald Group Publishing Limited.

Turner-Bisset, R. (2001). *Serving-Maids and Literacy: an approach to teaching literacy through history and music*. Reading, 35(1), 27-31.

Wainscott, A. M. (2017). *Bureaucratizing Islam: Morocco and the War on Terror*. Cambridge University Press.

Weiner, I. B. (2003). *Handbook of Psychology*,

Educational Psychology (Vol. 7). John Wiley & Sons.

Wilson, R., & Poulter, M. (Eds.). (2015). *Assessing Language Teachers' Professional Skills and Knowledge* (Vol. 42). Cambridge University Press.

Wyse, D., Hayward, L., & Pandya, J. (Eds.). (2015). *The SAGE handbook of curriculum, pedagogy and assessment*. Sage.