

Annisa Angraini, S.Pd., Gr.
Fajar Tsulits Tamam, S.Pd.
Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.



PROFESIONALISME GURU DI ERA **DISRUPSI**

Penguatan Karakter Berbasis *Lesson Study*

----- PROFESIONALISME-----

GURU DI ERA DISRUPSI

PENGUATAN KARAKTER BERBASIS LESSON STUDY

Penulis

Annisa Angraini, S.Pd., Gr.

Fajar Tsulits Tamam, S.Pd.

Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.

Editor

Muhammad Fauzi Zulkarnaen, S.T., M.Eng.



PENERBIT KBM INDONESIA

Adalah penerbit dengan misi memudahkan proses penerbitan buku
buku penulis di tanah air Indonesia. Serta menjadi media sharing
proses penerbitan buku.

PROFESIONALISME GURU DI ERA DISRUPSI : PENGUATAN KARAKTER BERBASIS LESSON STUDY

Copyright @2026 By Annisa Angraini, S.Pd., Gr, dkk

All right reserved

Penulis

Annisa Angraini, S.Pd., Gr.
Fajar Tsulits Tamam, S.Pd.
Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.

Desain Sampul

Aswan Kreatif

Tata Letak

Nur Kasanah

Editor

Zeinal Abidin, S.Pd.

Background isi buku di ambil dari <https://www.freepik.com/>

Official

Depok, Sleman-Jogjakarta (Kantor)
Penerbit Karya Bakti Makmur (KBM) Indonesia
Anggota IKAPI/No. IKAPI 279/JTI/2021
081357517526 (Tlpn/WA)

Website

<https://penerbitkbm.com>
www.penerbitbukumurah.com

Email

naskah@penerbitkbm.com

Distributor

<https://penerbitkbm.com/toko-buku/>

Youtube

Penerbit KBM Sastrabook

Instagram

@penerbit.kbmindonesia
@penerbitbukujogja

ISBN: 978-634-278-090-9

Cetakan ke-1, Februari 2026

15,5 x 23 cm, iv + 209 halaman

Isi buku diluar tanggungjawab penerbit
Hak cipta merek KBM Indonesia sudah terdaftar di DJKI-Kemenkumham dan isi
buku dilindungi undang-undang.
Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau
memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini
tanpa seizin penerbit karena beresiko sengketa hukum

Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang No. 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta

1. Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 100.000.000 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
3. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
4. Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

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

Nomor dan tanggal permohonan : EC002026022490, 5 Februari 2026

Pencipta

Nama : Annisa Angraini, S.Pd., Gr., Fajar Tsulits Tamam, S.Pd. dkk
Alamat : Dsn. tengginah, Rt02/Rw02, Ds. Artodung, Galis, Kab. Pamekasan, Jawa Timur, 69384
Kewarganegaraan : Indonesia

Pemegang Hak Cipta

Nama : Annisa Angraini, S.Pd., Gr., Fajar Tsulits Tamam, S.Pd. dkk
Alamat : Dsn. tengginah, Rt02/Rw02, Ds. Artodung, Galis, Kab. Pamekasan, Jawa Timur, 69384
Kewarganegaraan : Indonesia
Jenis Ciptaan : Buku
Judul Ciptaan : PROFESIONALISME GURU DI ERA DISRUPSI : Penguatan Karakter Berbasis Lesson Study

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia : 5 Februari 2026, di Kota Adm. Jakarta Pusat

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

Nomor Pencatatan : 001131453

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

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



a.n. MENTERI HUKUM
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL
u.b.
Direktur Hak Cipta dan Desain Industri

Agung Damarsasongko.SH.MH.
NIP. 196912261994031001



Disclaimer:

1. Dalam hal pemohon memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, Menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.
2. Surat Pencatatan ini telah disegel secara elektronik menggunakan segel elektronik yang diterbitkan oleh Balai Besar Sertifikasi Elektronik, Badan Siber dan Sandi Negara.
3. Surat Pencatatan ini dapat dibuktikan keabsahannya dengan memindai kode QR pada dokumen ini dan informasi akan ditampilkan dalam browser.

LAMPIRAN PENCIPTA

No	Nama	Alamat
1	Annisa Angraini, S.Pd., Gr.	Dsn. tengginah, Rt02/Rw02, Ds. Artodung Galis, Kab. Pamekasan
2	Fajar Tsulits Tamam, S.Pd.	Jl. Raya Jrengik, Desa Jrengik Jrengik, Kab. Sampang
3	Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.	Jalan Pintu Gerbang RT.002/RW.009 Kel Gladak Anyar Pamekasan, Kab. Pamekasan

LAMPIRAN PEMEGANG

No	Nama	Alamat
1	Annisa Angraini, S.Pd., Gr.	Dsn. tengginah, Rt02/Rw02, Ds. Artodung Galis, Kab. Pamekasan
2	Fajar Tsulits Tamam, S.Pd.	Jl. Raya Jrengik, Desa Jrengik Jrengik, Kab. Sampang
3	Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.	Jalan Pintu Gerbang RT.002/RW.009 Kel Gladak Anyar Pamekasan, Kab. Pamekasan



KATA PENGANTAR

Puji syukur atas kehadiran Allah SWT atas berkat, rahmat, dan hidayahnya sehingga buku yang telah sampai pada tangan pembaca yang budiman ditulis dalam rangka memenuhi bahan perkuliahan khususnya bagi para mahasiswa magister manajemen pendidikan islam MPI Angkatan 2024 Universitas Islam Negeri Madura (UIN Madura). Buku ini juga sebagai buah karya mata kuliah field study semester III yang oleh karnanya, buku ini sudah lama dinantikan kehadirannya.

Dalam buku ini, dibahas secara sistematis yang memuat berbagai pengertian, prinsip – prinsip dari profesionalisme guru, serta mendeskripsikan pentingnya pelaksanaan pendidikan karakter di era distrupsi ini. Buku ini juga memberikan gambaran instruksional mengenai tahapan penyusunan sebuah perangkat pembelajaran berbasis lesson study serta peranannya terhadap pelaksanaan pembelajaran dalam mewujudkan pelaksanaan pendidikan karakter. Dengan demikian adanya buku ini diharapkan mampu menjadi refrensi bagi para akademisi, pendidik, juga mahasiswa dan praktisi pendidikan sebagai bahan untuk menambah pemahaman dan dapat menjadi pedoman dalam pengimplementasian pengembangan Pendidikan karakter berbasis lesson study.

Namun demikian, disadari bahwa buku ini masih jauh dari sempurna baik dari segi isi, metodologi kepenulisan, maupun analisisnya. untuk itu, saran dan kritik dari pembaca sangat diperlukan guna penyempurnaan buku ini dimasa mendatang.

Semoga buku ini dapat membawa kebermanfaat dan menjadi amal jariyah bagi semua yang terlibat dalam proses penyusunan buku ini. Semoga buku ini dapat menjadi kebermanfaatan dalam proses pengembangan prodi magister manajemen pendidikan islam pascasarjana UIN Madura.

Pamekasan, 12 Januari 2026
Dosen Pengampu Matakuliah



Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M.
NIP. 196604072005011005

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
----------------------	---

DAFTAR ISI	iii
------------------	-----

BAB I

PROFESIONALISME GURU	1
A. Hakikat Profesionalisme Guru	2
B. Kompetensi Guru sebagai Pilar Profesionalisme	12
C. Indikator Guru Profesional dalam Praktik Pembelajaran	21
D. Tantangan dalam Mewujudkan Profesionalisme Guru	33
E. Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru	41
F. Profesionalisme Guru di Era Disrupsi	51

BAB II

PENDIDIKAN KARAKTER	61
A. Makna dan Landasan Pendidikan Karakter	61
B. Tujuan dan Fungsi Pendidikan Karakter	67
C. Strategi Implementasi Pendidikan Karakter di Sekolah	72
D. Model-Model Pendidikan Karakter	87
E. Tantangan Implementasi Pendidikan Karakter	97
F. Pendidikan Karakter di Era Disrupsi	103

BAB III

LESSON STUDY	113
A. Konsep Dasar Lesson Study	113
B. Prinsip-Prinsip Lesson Study	119
C. Tahapan Pelaksanaan Lesson Study	123
D. Peran Aktor Pendidikan dalam Lesson Study	134

E. Lesson Study sebagai Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru.....	143
F. Lesson Study di Era Disrupsi.....	148

BAB IV

PROFESIONALISME GURU DALAM PENDIDIKAN KARAKTER

MELALUI LESSON STUDY 157

A. Keterkaitan Profesionalisme Guru, Pendidikan Karakter, dan Lesson Study	157
B. Model Integratif Penguatan Karakter melalui Lesson Study	161
C. Implementasi di Sekolah	168
D. Evaluasi dan Indikator Keberhasilan	170
E. Profesionalisme Guru dan Pendidikan Karakter di Era Disrupsi (Sub-Bab Khusus).....	184

DAFTAR PUSTAKA 195

PROFIL PENULIS 207



BAB I

PROFESIONALISME GURU

Profesionalisme guru merupakan fondasi utama mutu pendidikan. Di satu sisi, profesionalisme menuntut keahlian (expertise), komitmen etis, dan tanggung jawab publik; di sisi lain, profesionalisme menegaskan bahwa praktik mengajar bukan kerja rutin yang bisa dilakukan “seadanya”, melainkan kerja keilmuan yang terus berkembang. Dalam konteks pendidikan nasional, kedudukan guru sebagai tenaga profesional bukan hanya pengakuan status, tetapi juga mandat untuk menghadirkan pembelajaran bermutu dan berkeadilan bagi semua peserta didik.

Sub-bab berikut menguraikan hakikat profesionalisme guru (konsep dan definisi, dasar yuridis, serta peran strategis), dilanjutkan pembahasan kompetensi inti guru, dan indikator profesionalisme dalam praktik pembelajaran.

A. HAKIKAT PROFESIONALISME GURU

Profesionalisme guru merupakan jantung dari mutu pendidikan, sebab kualitas pembelajaran hampir selalu berbanding lurus dengan kualitas guru. Ketika guru menjalankan profesinya secara profesional berbasis ilmu, etika, dan refleksi maka pembelajaran tidak sekadar menjadi proses penyampaian materi, tetapi menjadi proses pemerdekaan belajar, pembentukan nalar, penguatan karakter, dan pendampingan tumbuh kembang peserta didik. Pada titik inilah profesionalisme tidak dapat dipahami hanya sebagai “status”, melainkan sebagai cara bekerja dan cara memaknai pekerjaan dalam kerangka tanggung jawab akademik dan moral.

Dalam ekosistem pendidikan modern, tuntutan profesionalisme semakin kompleks. Masyarakat mengharapkan guru mampu mengajar efektif, beradaptasi dengan perubahan, memahami kebutuhan psikologis peserta didik, memanfaatkan teknologi, dan sekaligus menjadi teladan karakter. Tuntutan ini tidak mungkin dipenuhi melalui kerja rutin yang mekanistik. Profesionalisme menuntut kerja yang memiliki standar, menggunakan pengetahuan yang dapat dipertanggungjawabkan, serta disertai proses peningkatan kualitas secara berkelanjutan.

1. Konsep Profesi dan Profesionalisme dalam Pendidikan

a. Profesi: pekerjaan berstandar yang bertumpu pada keahlian dan layanan publik

Istilah profesi pada dasarnya menunjuk pada pekerjaan yang menuntut keahlian khusus (specialized expertise) yang diperoleh melalui proses pendidikan/pelatihan yang sistematis, memiliki standar kompetensi, dan diikat oleh etika. Profesi berbeda dari pekerjaan biasa karena profesi menuntut penguasaan ilmu tertentu, keterampilan yang dapat diuji, serta komitmen untuk melayani kepentingan publik. Dengan kata lain, profesi bukan semata “sumber penghasilan”, tetapi kerja yang meniscayakan tanggung jawab sosial.

Dalam konteks pendidikan, profesi memiliki kekhasan: objek layanan guru adalah manusia yang sedang tumbuh.

Karena itu, layanan keguruan bukan sekadar teknis, melainkan juga menyentuh dimensi moral, psikologis, sosial, dan budaya.¹ Guru bekerja pada ranah yang berdampak panjang: cara berpikir, cara merasa, cara bertindak, bahkan cara memaknai kehidupan. Itulah mengapa profesi keguruan sering disebut sebagai profesi yang bernilai strategis sebab keberhasilan pendidikan sangat menentukan kualitas sumber daya manusia di masa depan.² Secara umum, sebuah pekerjaan dapat disebut profesi apabila memenuhi karakteristik berikut:³

- Memiliki basis pengetahuan (knowledge base) yang jelas, berkembang, dan dapat dipelajari secara ilmiah.
- Memerlukan pendidikan dan pelatihan khusus sebagai prasyarat, bukan sekadar belajar sambil jalan.
- Memiliki standar kompetensi dan standar layanan yang menjadi ukuran mutu.
- Diikat oleh kode etik yang mengarahkan perilaku profesional.
- Memiliki tanggung jawab sosial (public accountability) karena layanan berdampak pada kepentingan publik.
- Menuntut pengembangan berkelanjutan (continuous professional development) agar sejalan dengan perkembangan ilmu dan kebutuhan zaman.

Jika karakteristik ini digunakan sebagai acuan, profesi keguruan jelas termasuk profesi karena menuntut basis keilmuan pendidikan, standar kompetensi pedagogik dan profesional, serta tanggung jawab sosial yang besar. Karena itu, pembicaraan tentang “profesionalisme guru” tidak boleh disederhanakan menjadi urusan administratif (misalnya sertifikat semata), melainkan harus dipahami sebagai kualitas praktik yang memenuhi standar profesi.⁴

¹ Rusydi Ananda, *Profesi Keguruan (Perspektif Sains Dan Islam)* (Kota Depok: Pt Raja Grafindo Persada, 2019).

² Aan Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru* (Bandung: Cv Pustaka Setia, 2012).

³ Pinton Setya Mustafa, *Buku Ajar Profesi Keguruan Untuk Mahasiswa Pendidikan Dan Keguruan* (Kota Mataram: Cv Pustaka Madani, 2024).

⁴ Farihin, *Buku Pengembangan Profesionalisme Guru* (Cirebon: Aksara Satu, 2022).

b. Profesionalisme: kualitas cara bekerja yang menunjukkan kompetensi, etika, dan tanggung jawab

Profesionalisme adalah kualitas yang menunjukkan sejauh mana seseorang menjalankan profesinya sesuai standar keahlian dan etika. Profesionalisme tidak berhenti pada penguasaan teknik kerja, tetapi juga mencakup:

- Kompetensi (mampu melakukan tugas dengan benar dan efektif),
- Komitmen (serius menjalankan tugas untuk tujuan pendidikan),
- Integritas (kejujuran akademik, keteladanan, tanggung jawab moral),
- Akuntabilitas (bertanggung jawab kepada peserta didik, orang tua, lembaga, dan publik),
- Refleksi (kesediaan mengkaji praktik untuk perbaikan).

Dengan demikian, profesionalisme guru bukan sekadar “pandai menjelaskan materi”, melainkan kemampuan menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik, manusiawi, dan bermakna. Profesionalisme menuntut guru mampu mengambil keputusan pedagogik berbasis data pembelajaran, memahami kebutuhan peserta didik, serta menjembatani tujuan kurikulum dengan konteks nyata kehidupan.

Dalam realitas sekolah, profesionalisme tampak pada hal-hal yang sering luput dari perhatian: ketepatan guru dalam merancang tujuan dan asesmen, keterampilan mengelola interaksi kelas, kesabaran dalam menghadapi kesulitan belajar siswa, kemampuan memberi umpan balik yang memotivasi, hingga konsistensi menegakkan aturan dengan adil. Hal-hal ini merupakan indikator perilaku profesional yang membentuk kepercayaan publik pada guru.

c. Profesionalisme guru sebagai “identitas profesional” dan “budaya reflektif”

Profesionalisme juga dapat dipahami sebagai identitas dan budaya kerja. Identitas profesional berarti guru memandang dirinya bukan hanya sebagai pelaksana kurikulum, tetapi sebagai pendidik yang memiliki tanggung

jawab ilmiah dan moral. Sementara budaya reflektif berarti guru terus menerus mengevaluasi praktik pembelajaran untuk perbaikan.

Budaya reflektif tidak muncul begitu saja; ia perlu ekosistem yang mendukung: supervisi yang membina, komunitas belajar, kesempatan pelatihan, serta ruang kolaborasi antar guru. Di sinilah “profesionalisme” tidak cukup dibebankan pada individu guru saja, tetapi menjadi agenda sistem sekolah dan kebijakan pendidikan.

Dalam konteks Indonesia, dimensi identitas dan makna bekerja ini juga menjadi perhatian kajian tersendiri misalnya karya yang menyoroti makna bekerja dan profesionalisme guru di Indonesia.⁵ Artinya, profesionalisme bukan hanya soal *skill*, tetapi juga soal bagaimana guru memaknai profesinya: sebagai amanah, panggilan, atau tugas publik yang bermartabat.

d. Profesionalisme guru dan dimensi nilai: perspektif etika dan religiusitas

Khusus dalam konteks masyarakat Indonesia yang religius, profesionalisme guru sering kali dikaitkan dengan dimensi nilai keikhlasan, amanah, keteladanan, dan tanggung jawab moral. Perspektif ini tidak bertentangan dengan pendekatan ilmiah; justru memperkaya makna profesionalisme sebagai kualitas kerja yang bukan hanya efektif, tetapi juga bermartabat.⁶

Kajian tentang profesionalisme guru dalam perspektif Islam, misalnya, menempatkan guru sebagai figur pendidik yang memikul amanah pembinaan manusia, sehingga

⁵ Dr Suyatno Dkk., “Makna Dalam Bekerja Dan Profesionalisme Guru Di Indonesia” (T.T.).

⁶ Syahraini Tambak Dan Desi Sukenti, “Pengembangan Profesionalisme Guru Madrasah Dengan Penguatan Konsep Khalifah,” *Hayula: Indonesian Journal Of Multidisciplinary Islamic Studies*, Vol.4, No. 1 (Januari 2020), 45.

profesionalisme dipahami sebagai gabungan antara kecakapan pedagogik dan integritas moral.⁷

Dalam kerangka ini, kualitas profesional tidak hanya diukur melalui output pembelajaran, tetapi juga melalui proses yang beretika: keadilan, kepedulian, dan penghargaan terhadap martabat peserta didik.

2. Landasan Yuridis dan Kebijakan Profesi Guru di Indonesia

Jika profesionalisme adalah ideal kerja, maka landasan yuridis adalah kerangka yang memberi legitimasi, arah, serta batasan tanggung jawab. Dalam sistem pendidikan Indonesia, posisi guru sebagai tenaga profesional ditegaskan dalam peraturan perundang-undangan yang mengandung dua pesan pokok: (1) profesi guru diakui secara formal; dan (2) profesi guru diikat oleh standar dan tanggung jawab.

a. Guru sebagai tenaga profesional dalam UU Sistem Pendidikan Nasional

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional menegaskan bahwa pendidik merupakan tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pelatihan, serta (khusus pendidik perguruan tinggi) melakukan penelitian dan pengabdian.⁸ Rumusan ini penting karena menunjukkan bahwa kerja pendidik termasuk guru tidak semata mengajar, melainkan meliputi perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan pembinaan. Dengan kata lain, sejak kerangka UU, profesionalisme sudah ditandai oleh kerja yang terstruktur dan berbasis tanggung jawab.

Konsekuensinya, guru profesional bukan hanya pelaksana instruksi, tetapi perancang proses belajar. Guru diharapkan memiliki kapasitas akademik untuk menyusun rencana

⁷ Rahma Fitria Purwaningsih Dan Atika Muliyardari, “Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam: Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam,” *Ngaji: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol.1, No. 1 (2021), 65.

⁸ Presiden Republik Indonesia, *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional*, T.T., Diakses 28 Desember 2025, https://Pusmendik.Kemdikbud.Go.Id/Pdf/File-154?Utm_Source=Chatgpt.Com.

pembelajaran, memilih strategi yang tepat, serta melakukan penilaian yang adil dan mendidik.

b. Definisi guru dan mandat tugas utama dalam UU Guru dan Dosen

Undang-Undang tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik.⁹ Definisi ini memberi penekanan bahwa “guru” tidak didefinisikan sekadar berdasarkan tempat kerja (sekolah), melainkan berdasarkan fungsi profesional yang melekat pada peran guru. Tujuh kata kerja dalam rumusan itu (mendidik-mengajar-membimbing-mengarahkan-melatih-menilai-mengevaluasi) menunjukkan spektrum peran yang luas: ada dimensi pedagogik, psikologis, manajerial, dan evaluatif. Definisi ini sekaligus menegaskan bahwa profesionalisme guru tidak bisa dipersempit menjadi “mengajar”. Pendidikan yang bermutu memerlukan guru yang mampu menjadi pembimbing, pengarah, pelatih, dan evaluator perkembangan peserta didik.

c. Pengaturan teknis profesi guru melalui PP tentang Guru

Untuk melaksanakan mandat undang-undang, terdapat Peraturan Pemerintah yang mengatur guru, di antaranya PP No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, yang kemudian mengalami perubahan (misalnya melalui PP No. 19 Tahun 2017).¹⁰ Secara umum, PP ini menjadi instrumen penting untuk mengatur aspek-aspek seperti kedudukan, tugas, beban kerja, pembinaan, serta hak dan kewajiban yang terkait dengan profesi guru. Dengan adanya PP, profesionalisme guru bukan hanya gagasan normatif, tetapi diterjemahkan ke aturan teknis yang berdampak pada tata kelola sekolah dan karier guru.

Kita tidak perlu menghafal pasal demi pasal untuk menangkap esensinya: negara menempatkan guru sebagai profesi

⁹ Presiden Republik Indonesia, *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru Dan Dosen*, T.T.

¹⁰ Menteri Pendidikan Nasional, “Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru” (T.T.).

yang memiliki standar kinerja dan tanggung jawab. Hal ini penting agar profesi guru tidak diperlakukan sebagai kerja serba sukarela tanpa ukuran, sekaligus agar kualitas layanan pendidikan dapat dipertanggungjawabkan.

d. Standar kompetensi guru sebagai rujukan profesionalisme

Landasan penting lainnya adalah standar kompetensi guru. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 16 Tahun 2007, misalnya, menegaskan empat kompetensi utama guru: pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.¹¹ Empat kompetensi ini kemudian menjadi “bahasa bersama” dalam pembinaan guru: pendidikan prajabatan, sertifikasi, pelatihan, supervisi, dan evaluasi kinerja. Dengan kerangka ini, profesionalisme guru memiliki dua dimensi sekaligus:

- Dimensi legal-standar (diikat oleh standar kompetensi dan aturan), dan
- Dimensi etik-praktik (diwujudkan melalui keputusan dan tindakan pendidikan di kelas).

Keduanya harus berjalan bersama. Standar tanpa etika dapat melahirkan kepatuhan administratif tanpa kualitas. Sebaliknya, etika tanpa standar dapat melahirkan praktik baik yang tidak sistematis dan sulit direplikasi.

3. Peran Strategis dan Tanggung Jawab Guru sebagai Pendidik Profesional

Profesionalisme pada akhirnya harus tampak dalam peran nyata. Karena itu, memahami hakikat profesionalisme guru berarti juga memahami apa saja peran strategis yang harus dijalankan, serta tanggung jawab yang melekat pada profesi guru.

a. Guru sebagai pendidik: membentuk manusia seutuhnya (mendidik)

Kata “mendidik” berada di awal rumusan UU karena ia adalah inti terdalam peran guru. Mendidik tidak identik dengan transfer ilmu. Mendidik berarti membentuk manusia seutuhnya

¹¹ Ibid.

mengembangkan potensi intelektual, sosial-emosional, moral, dan spiritual. Pada level kelas, mendidik tampak pada bagaimana guru menumbuhkan adab belajar, disiplin diri, rasa ingin tahu, keberanian mencoba, dan tanggung jawab.

Dalam perspektif ini, profesionalisme guru tidak mungkin dipisahkan dari kemampuan membangun iklim kelas yang mendidik: suasana aman, menantang, menghargai perbedaan, dan menguatkan karakter. Di sinilah profesionalisme guru memiliki titik temu kuat dengan pendidikan karakter (yang akan dibahas pada bab berikutnya): guru profesional bukan hanya pengajar, tetapi juga pembina nilai.

b. Guru sebagai pengajar: mengelola pembelajaran berbasis tujuan

Peran mengajar menuntut guru mampu mengelola pembelajaran berbasis tujuan. Mengajar secara profesional mensyaratkan:

- Tujuan pembelajaran jelas,
- Materi dipilih secara esensial,
- Strategi/metode selaras dengan tujuan,
- Pembelajaran mendorong partisipasi dan berpikir,
- Serta adanya asesmen dan umpan balik.

Pada titik ini, profesionalisme guru sangat terkait dengan kompetensi pedagogik dan profesional. Guru profesional tidak mengajar berdasarkan kebiasaan semata, tetapi berdasarkan pertimbangan pedagogik: *mengapa strategi ini dipilih? apa bukti bahwa siswa memahami? intervensi apa yang tepat untuk siswa yang tertinggal?*

c. Guru sebagai pembimbing: menemani perkembangan dan kesulitan belajar

Tugas “membimbing” menegaskan bahwa peserta didik bukan hanya butuh penjelasan materi, tetapi juga butuh pendampingan. Membimbing mencakup:

- Membantu Siswa Mengatasi Kesulitan Belajar,
- Membangun Motivasi Dan Kepercayaan Diri,

- Mengarahkan Perilaku Sosial Yang Sehat,
- Serta Mengembangkan Kebiasaan Belajar Yang Baik.

Dalam praktiknya, pembimbingan tidak selalu berbentuk konseling formal. Banyak pembimbingan terjadi dalam interaksi kecil namun menentukan: cara guru merespons siswa yang gagal, cara guru menegur dengan bermartabat, cara guru memberi kesempatan kedua, dan cara guru menumbuhkan harapan.

d. Guru sebagai pengarah: memberikan orientasi belajar dan nilai

“Mengarahkan” berarti memberi orientasi baik orientasi akademik maupun nilai. Guru profesional membantu peserta didik memahami *arah belajar* (apa yang dipelajari, untuk apa, dan bagaimana). Guru juga membantu peserta didik memahami *arah hidup* secara sederhana: nilai kerja keras, kejujuran akademik, tanggung jawab, dan penghargaan terhadap orang lain. Di era disrupsi informasi, peran pengarah semakin penting karena peserta didik hidup dalam banjir informasi. Tanpa arah, informasi menjadi kebisingan. Guru profesional berperan sebagai “navigator” yang menolong siswa memilah informasi, membangun nalar kritis, dan menumbuhkan etika digital yang nanti akan beririsan dengan tema karakter di era disrupsi.

e. Guru sebagai pelatih: membangun keterampilan dan kebiasaan

Melatih berbeda dari mengajar. Mengajar menekankan pemahaman konsep; melatih menekankan keterampilan dan kebiasaan yang dibentuk melalui praktik berulang. Misalnya: keterampilan menulis, keterampilan berdiskusi, keterampilan memecahkan masalah, keterampilan presentasi, hingga kebiasaan disiplin belajar.

Profesionalisme guru menuntut kemampuan menyusun latihan yang bertahap, memberikan contoh (modeling), memberi umpan balik, serta mengukur kemajuan keterampilan. Banyak pembelajaran gagal bukan karena siswa “tidak pintar”, melainkan karena proses latihan tidak dirancang sebagai proses bertahap yang memungkinkan.

f. Guru sebagai penilai dan evaluator: memastikan pembelajaran adil dan berdampak

Penilaian dan evaluasi bukan kegiatan tambahan; ia adalah bagian dari pembelajaran. Guru profesional:

- Menilai proses dan hasil,
- Menggunakan asesmen formatif dan sumatif secara proporsional,
- Menyusun instrumen yang valid,
- Memberikan umpan balik yang membangun,
- Serta menggunakan data hasil belajar untuk perbaikan pembelajaran.

Di sini tampak prinsip akuntabilitas profesi: guru bertanggung jawab memastikan bahwa pembelajaran benar-benar menghasilkan kemajuan belajar yang terukur. Evaluasi juga harus adil: memperhatikan keragaman kemampuan, menghindari bias, dan menilai dengan transparan.

g. Tanggung jawab profesional: kepada peserta didik, profesi, lembaga, masyarakat

Peran strategis guru selalu beriringan dengan tanggung jawab. Tanggung jawab guru profesional dapat dipetakan menjadi empat ranah:

- Tanggung jawab kepada peserta didik: menjamin pembelajaran aman, bermakna, dan berorientasi perkembangan; menjaga martabat siswa; menghindari kekerasan verbal maupun fisik.
- Tanggung jawab kepada profesi: mematuhi etika, menjaga integritas akademik, mengembangkan diri, dan berbagi praktik baik.
- Tanggung jawab kepada lembaga/sekolah: bekerja kolaboratif, menjaga budaya mutu, dan mendukung tata kelola pembelajaran.
- Tanggung jawab kepada masyarakat dan negara: karena pendidikan adalah kepentingan publik; guru turut menentukan kualitas warga negara masa depan.

Dalam perspektif penguatan nilai, beberapa kajian juga mengaitkan tanggung jawab profesional guru dengan konsep peran

manusia sebagai khalifah yakni tanggung jawab memelihara dan memimpin kebaikan dalam ranah yang diamanahkan.¹² Perspektif ini mempertegas bahwa profesionalisme guru bukan sekadar “kerja benar”, tetapi juga “kerja bernilai”.

h. Profesionalisme sebagai kerja individual dan kerja kolektif

Poin penting lain: profesionalisme tidak hanya urusan individu guru. Profesionalisme juga bergantung pada sistem pembinaan: kepemimpinan kepala sekolah, pengawas, komunitas belajar, dan kebijakan pengembangan profesi. Kajian tentang peran pengawas dan kepala sekolah dalam meningkatkan profesionalisme guru menunjukkan bahwa pembinaan profesional perlu dukungan struktural agar guru tidak sendirian menghadapi tuntutan mutu.¹³

B. KOMPETENSI GURU SEBAGAI PILAR PROFESIONALISME

Profesionalisme guru tidak bisa dipisahkan dari konsep kompetensi. Dalam praktik pendidikan, profesionalisme adalah “wajah” yang tampak dari cara guru bekerja, sedangkan kompetensi adalah “fondasi” kemampuan yang menopang cara kerja itu. Karena itu, ketika kita berbicara tentang guru profesional, sesungguhnya kita sedang menilai bagaimana kompetensi guru hadir dalam keputusan-keputusan pedagogik: bagaimana guru merancang tujuan pembelajaran, memilih strategi, mengelola kelas, menilai kemajuan belajar, merespons kesulitan siswa, hingga menjaga keteladanan diri dalam relasi sosial di sekolah.

Kompetensi pada hakikatnya adalah paket terpadu yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang memungkinkan seseorang menjalankan tugas profesinya secara efektif. Dalam konteks keguruan, kompetensi tidak berhenti pada “tahu” (knowing), tetapi harus menjadi “mampu” (doing) dan

¹² Purwaningsih Dan Muliandari, “Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam,” 69.

¹³ Tambak Dan Sukenti, “Pengembangan Profesionalisme Guru Madrasah Dengan Penguatan Konsep Khalifah,” 59.

“bermakna” (being). Artinya, guru bukan hanya menguasai konsep pendidikan, melainkan mampu menerjemahkan konsep itu menjadi pembelajaran nyata di kelas, serta mempraktikkannya dengan integritas dan tanggung jawab moral.

Negara memberi kerangka yang tegas mengenai kompetensi guru. Secara klasik, regulasi menegaskan empat ranah kompetensi yang harus dimiliki guru, yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.¹⁴ Kerangka ini penting karena menjadi rujukan dalam pendidikan prajabatan, sertifikasi, supervisi akademik, penilaian kinerja, hingga program pengembangan profesional berkelanjutan. Pada regulasi yang lebih baru, empat kompetensi tersebut kembali ditekankan, sekaligus memberi penegasan orientasi pembelajaran yang berpusat pada murid sebagai inti kompetensi pedagogik.¹⁵

Empat kompetensi tersebut tidak berdiri sendiri. Dalam kehidupan kelas, guru jarang menggunakan satu kompetensi secara terpisah. Ketika guru merancang pembelajaran, ia memakai kompetensi pedagogik dan profesional sekaligus. Ketika guru mengelola interaksi kelas, ia membutuhkan kompetensi sosial, tetapi juga kepribadian. Bahkan ketika guru memberi penilaian, ia memerlukan ketelitian profesional, kebijakan pedagogik, keadilan moral, dan komunikasi sosial yang baik. Karena itu, pembahasan kompetensi guru sebaiknya dipahami sebagai satu sistem yang saling menguatkan.

1. Kompetensi Pedagogik dalam Perencanaan dan Pengelolaan Pembelajaran

Kompetensi pedagogik merupakan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran yang mendidik. Secara substantif,

¹⁴ Nasional, “Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru.”

¹⁵ Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Republik Indonesia, *Peraturan Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2025 Tentang Standar Tenaga Kependidikan Pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, Dan Jenjang Pendidikan Menengah*, T.T., Diakses 28 Desember 2025, https://jdih.kemendikdasmen.go.id/Sjdih/Siperpu/Dokumen/Salinan/Salinan_Permendikdasmen_21_2025.Pdf?Utm_Source=Chatgpt.Com.

kompetensi pedagogik menuntut guru memahami peserta didik, memahami bagaimana belajar terjadi, dan mampu merancang serta menyelenggarakan pembelajaran yang tepat bagi tujuan yang hendak dicapai. Kerangka regulasi menegaskan bahwa kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran, dan pada regulasi terbaru secara eksplisit dipertegas sebagai pembelajaran yang berpusat pada murid untuk mencapai tujuan pembelajaran atau pembimbingan.¹⁶

Dalam praktik sehari-hari, kompetensi pedagogik tampak sejak langkah awal: bagaimana guru membaca kebutuhan kelasnya. Guru profesional tidak memulai pembelajaran hanya dari “materi yang harus selesai”, tetapi dari pertanyaan pedagogik: apa yang sudah diketahui siswa, apa yang belum dipahami, kesulitan apa yang mungkin muncul, dan cara seperti apa yang paling manusiawi untuk menolong mereka belajar. Kemampuan memahami karakteristik peserta didik baik aspek perkembangan kognitif, sosial-emosional, latar keluarga, budaya, maupun variasi gaya belajar menjadi prasyarat pembelajaran yang adil.

Kompetensi pedagogik juga terlihat pada kemampuan guru merumuskan tujuan pembelajaran yang jelas. Tujuan yang baik tidak sekadar menyatakan topik, melainkan menyatakan perubahan belajar yang diharapkan pada diri siswa. Ketika tujuan jelas, guru dapat memilih aktivitas yang relevan, menyusun pertanyaan pemantik, menyiapkan media, dan merancang penilaian yang sesuai. Tujuan yang kabur biasanya melahirkan pembelajaran yang kabur pula: kelas ramai, aktivitas banyak, tetapi hasil belajar sulit dilacak.

Selanjutnya, kompetensi pedagogik menuntut guru mampu memilih strategi pembelajaran yang selaras dengan tujuan dan kondisi siswa. Ini mencakup kemampuan merancang variasi metode, mengelola diskusi, memfasilitasi kerja kelompok, menggunakan pembelajaran berbasis masalah/proyek, atau strategi lain yang mendorong partisipasi aktif. Namun variasi metode tidak otomatis bermakna. Guru perlu memiliki

¹⁶ Ibid.

kebijaksanaan pedagogik untuk memahami kapan strategi tertentu relevan, kapan harus disederhanakan, dan kapan harus diubah karena respons siswa menunjukkan kebutuhan yang berbeda.

Kompetensi pedagogik juga mencakup pengelolaan kelas (*classroom management*) sebagai iklim belajar. Pengelolaan kelas bukan sekadar menertibkan siswa, melainkan menciptakan suasana yang aman, kondusif, dan menantang. Kelas yang dikelola dengan baik memberi ruang bagi kesalahan sebagai bagian dari proses belajar, tetapi tetap menjaga aturan dan batas yang adil. Di sinilah guru perlu menguasai seni menyeimbangkan ketegasan dan empati: tegas pada prinsip, lembut pada manusia.

Aspek penting lain dari kompetensi pedagogik adalah kemampuan melakukan penilaian dan tindak lanjut. Penilaian bukan sekadar memberi angka, melainkan membaca proses belajar siswa. Guru yang pedagogis akan menggunakan penilaian formatif untuk memetakan pemahaman siswa, memberi umpan balik yang membangun, lalu menyesuaikan pembelajaran berikutnya. Pada titik ini, kompetensi pedagogik menuntut guru menjadikan data belajar sebagai dasar keputusan, bukan sekadar intuisi.

Dalam konteks pengembangan profesional, kompetensi pedagogik sangat diuntungkan oleh praktik reflektif dan kolaboratif.¹⁷ Banyak program peningkatan kompetensi pedagogik menggunakan pendekatan observasi kelas, diskusi pembelajaran, dan refleksi terstruktur. Salah satu model yang relevan adalah Lesson Study, yang menekankan perencanaan bersama, pelaksanaan pembelajaran (*open class*), observasi, dan refleksi.

2. Kompetensi Profesional dalam Penguasaan Materi dan Pengembangan Keilmuan

Jika kompetensi pedagogik berfokus pada “bagaimana mengajar”, maka kompetensi profesional berfokus pada “apa yang diajarkan dan seberapa bermutu isi pembelajaran itu”. Kompetensi profesional menuntut guru menguasai materi ajar secara

¹⁷ Adolf Bastian Dkk., “Pelatihan Lesson Study Dalam Peningkatan Kompetensi Pedagogik Bagi Guru Smk,” *Journal Of Social And Community Service*, Vol.2, No. 1 (20 Maret 2023), 47.

mendalam, memahami struktur dan konsep esensial bidang studi, serta mampu mengembangkan keilmuan dan praktik pembelajaran sesuai perkembangan ilmu pengetahuan dan kebutuhan peserta didik.

Penguasaan materi yang mendalam bukan berarti guru menghafal banyak informasi, melainkan mampu memahami peta konsep, hubungan antar gagasan, serta titik-titik miskonsepsi yang sering dialami siswa. Guru profesional mampu membedakan mana konsep inti dan mana detail pendukung, sehingga pembelajaran tidak tenggelam dalam rutinitas “mengejar halaman” tetapi berorientasi pada pemahaman yang bertahan lama. Dalam literatur profesi keguruan, kompetensi profesional kerap ditekankan sebagai pilar yang menjaga kualitas isi pembelajaran agar tidak menjadi dangkal dan sekadar prosedural.¹⁸

Kompetensi profesional juga menuntut guru memahami kurikulum secara substantif. Kurikulum bukan sekadar dokumen administrasi, melainkan arah capaian belajar yang harus diterjemahkan menjadi pengalaman belajar. Guru profesional mampu membaca capaian pembelajaran, mengaitkan antar-topik, serta menyusun urutan pembelajaran yang logis. Dalam konteks ini, profesionalisme menuntut kemampuan “menerjemahkan” bahasa kurikulum menjadi bahasa kelas yang dipahami siswa.

Selain itu, kompetensi profesional menuntut guru memiliki literasi sumber belajar. Di era informasi, sumber belajar tidak hanya buku teks. Guru perlu memilah sumber digital, multimedia, artikel, simulasi, atau platform pembelajaran lain. Namun literasi sumber belajar bukan berarti “mengambil sebanyak-banyaknya”, melainkan memilih yang kredibel, sesuai tingkat perkembangan siswa, serta selaras dengan tujuan pembelajaran. Karena itu, kompetensi profesional di era disrupsi menuntut kemampuan kurasi dan verifikasi informasi sebagai bagian dari integritas akademik.

¹⁸ Mustafa, *Buku Ajar Profesi Keguruan Untuk Mahasiswa Pendidikan Dan Keguruan*.

Kompetensi profesional juga melekat pada komitmen pengembangan diri. Guru profesional tidak berhenti belajar setelah lulus pendidikan formal. Ia membaca, mengikuti pelatihan, berdiskusi dengan sejawat, menulis refleksi, atau melakukan penelitian tindakan kelas untuk memperbaiki praktik. Pengembangan profesional semacam ini merupakan jantung dari “profesi” itu sendiri: profesi hidup karena warganya terus memperbarui pengetahuan dan cara bekerja. Dalam kerangka pengembangan profesional guru, penguatan kompetensi profesional tidak bisa dilepaskan dari budaya belajar sepanjang hayat.¹⁹

Dari sisi model pengembangan, Lesson Study juga relevan untuk menguatkan kompetensi profesional, karena guru dipaksa menyiapkan pembelajaran berbasis konsep, memprediksi respons siswa, dan membuktikan kualitas strategi melalui observasi nyata.²⁰ Program pelatihan berbasis Lesson Study menunjukkan orientasi penguatan kemampuan guru dalam pembelajaran dan profesionalisme melalui siklus refleksi. Ini memberi pesan penting: kompetensi profesional tidak hanya dikembangkan melalui membaca teori, tetapi juga melalui pengujian praktik yang kemudian dibedah secara ilmiah bersama sejawat.²¹

3. Kompetensi Sosial dalam Komunikasi dan Kolaborasi Pendidikan

Kompetensi sosial mengacu pada kemampuan guru berinteraksi secara efektif dan etis dengan peserta didik, sesama guru, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat. Kompetensi ini penting karena pembelajaran adalah aktivitas sosial. Siswa belajar bukan hanya dari materi, tetapi dari relasi, komunikasi, dan suasana. Guru yang cakap sosial mampu membangun hubungan

¹⁹ Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru*.

²⁰ Supendi Supendi, “Peningkatan Kemampuan Guru Dalam Pembelajaran Melalui Pelatihan Berbasis Lesson Study,” *Manajerial: Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, Vol.2, No. 2 (12 Juli 2022), 224.

²¹ Subhanadri Subhanadri Dkk., “Pelatihan Lesson Study Untuk Meningkatkan Kompetensi Profesionalisme Guru Sekolah Menengah Pertama,” *Jurnal Pengabdian Pendidikan Masyarakat (Jppm)*, Vol.2 (19 Maret 2021), 35.

yang aman dan memotivasi, sehingga siswa merasa dihargai dan berani bertanya, mencoba, serta memperbaiki diri.

Dalam interaksi dengan peserta didik, kompetensi sosial tampak dalam kemampuan komunikasi yang empatik. Empati di sini bukan berarti selalu memaklumi, tetapi mampu memahami sudut pandang siswa, lalu menuntun mereka dengan cara yang bermartabat. Komunikasi empatik membuat koreksi tidak berubah menjadi penghinaan, dan disiplin tidak berubah menjadi kekerasan. Di kelas yang komunikasinya sehat, siswa belajar bahwa pengetahuan dan karakter tumbuh bersama.

Kompetensi sosial juga terlihat dalam relasi profesional dengan sesama guru. Guru profesional tidak alergi terhadap diskusi, tidak merasa terancam oleh masukan, dan tidak menutup diri dari kolaborasi. Justru, ia memandang kolaborasi sebagai kebutuhan profesi. Inilah alasan mengapa komunitas belajar guru (MGMP/KKG/PLC) menjadi instrumen penting penguatan profesionalisme. Kolaborasi membuat guru belajar dari praktik baik sejawat, memperluas sudut pandang, dan mengurangi beban kerja individual yang sering membuat guru kelelahan.

Dalam relasi dengan orang tua dan masyarakat, kompetensi sosial tampak pada kemampuan membangun komunikasi yang jelas dan saling menghormati. Guru perlu menjelaskan perkembangan belajar siswa secara proporsional, menyampaikan masalah dengan bahasa yang konstruktif, serta melibatkan orang tua sebagai mitra, bukan sebagai pihak yang disalahkan. Kemampuan membangun jejaring dukungan ini penting terutama ketika sekolah menghadapi tantangan karakter, kedisiplinan, atau masalah sosial yang tidak bisa diselesaikan hanya dari ruang kelas.

Kompetensi sosial juga berkaitan dengan budaya organisasi sekolah. Banyak upaya peningkatan profesionalisme guru menjadi kuat ketika didukung oleh supervisi dan kepemimpinan sekolah yang membina. Salah satu rujukan menyoroti peran pengawas pendidikan dan kepala sekolah dalam meningkatkan

profesionalisme guru.²² Pesannya jelas: kompetensi sosial guru berkembang lebih cepat ketika sekolah memiliki iklim kolaboratif, bukan iklim saling menyalahkan. Lesson Study, dalam hal ini, sering dipakai sebagai mekanisme kolaborasi yang “memaksa” pertemuan profesional berbasis bukti pembelajaran, sehingga komunikasi antar guru bergerak dari opini ke analisis.

4. Kompetensi Kepribadian sebagai Fondasi Etika dan Keteladanan Guru

Kompetensi kepribadian menegaskan dimensi moral dan integritas guru. Kompetensi ini mencakup kestabilan emosi, kedewasaan, kearifan, kejujuran, disiplin, tanggung jawab, serta kemampuan menjadi teladan. Jika kompetensi pedagogik dan profesional berkaitan dengan kualitas pembelajaran, maka kompetensi kepribadian berkaitan dengan kualitas manusia yang mengajar. Karena pendidikan pada hakikatnya adalah perjumpaan manusia dengan manusia, kepribadian guru menjadi unsur yang tidak tergantikan.

Kompetensi kepribadian tampak pada cara guru mengelola diri: cara menahan emosi ketika kelas sulit diatur, cara bersikap adil ketika menghadapi siswa yang berbeda kemampuan, serta cara menjaga integritas akademik ketika memberi nilai. Ketika guru tidak stabil secara emosional atau tidak adil, pembelajaran bisa kehilangan legitimasi moralnya. Siswa mungkin tetap belajar materi, tetapi kehilangan kepercayaan pada proses pendidikan.

Kompetensi kepribadian juga tampak dalam keteladanan keseharian. Keteladanan bukan slogan, tetapi konsistensi kecil: tepat waktu, menepati janji, berbicara santun, mengakui kesalahan, dan menghargai martabat siswa. Di banyak sekolah, pendidikan karakter sering gagal bukan karena siswa “tidak mau”, tetapi karena keteladanan tidak konsisten. Karena itu, kompetensi kepribadian dapat disebut sebagai “modal sosial” guru untuk mendidik karakter.

²² T. Darmansah, “Peran Pengawas Pendidikan Dan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru,” *Mudabbir Journal Research And Education Studies*, Vol.2, No. 1 (2022), 13.

Dalam konteks nilai yang religius, kompetensi kepribadian sering dipahami sebagai bagian dari amanah profesi. Salah satu rujukan membahas profesionalisme guru dalam perspektif Islam, yang secara umum menempatkan guru sebagai pemegang amanah pendidikan sehingga profesionalisme tidak hanya teknis tetapi juga moral.²³ Rujukan lain menyoroti penguatan konsep khalifah dalam pengembangan profesionalisme guru madrasah, yang menegaskan dimensi tanggung jawab etis dalam praktik profesi.²⁴ Ini menunjukkan bahwa kompetensi kepribadian dapat diperkaya oleh kerangka nilai, selama nilai itu diterjemahkan menjadi perilaku profesional yang manusiawi dan adil.

5. Penegasan Integrasi Empat Kompetensi

Keempat kompetensi (pedagogik, profesional, sosial, kepribadian) harus dipahami sebagai kesatuan. Kompetensi pedagogik tanpa kompetensi profesional dapat melahirkan pembelajaran yang menarik tetapi dangkal. Kompetensi profesional tanpa pedagogik dapat melahirkan pembelajaran yang “benar secara ilmu” tetapi tidak ramah belajar. Kompetensi sosial tanpa kepribadian dapat melahirkan komunikasi yang pandai namun oportunistik. Kompetensi kepribadian tanpa kompetensi lain dapat melahirkan figur baik hati yang tidak mampu mengajar efektif.

Karena itu, agenda pengembangan profesionalisme guru seharusnya tidak memilih salah satu kompetensi saja, melainkan merancang program yang menumbuhkan empatnya secara terpadu. Di sinilah logika buku ini menjadi kuat: ketika profesionalisme dan pendidikan karakter dibahas dalam satu napas, lalu dikunci dalam model pengembangan berbasis Lesson Study, maka guru didorong mengembangkan pedagogik dan profesional melalui refleksi pembelajaran, sekaligus menguatkan sosial dan kepribadian melalui budaya kolaborasi, etika diskusi, serta keteladanan dalam komunitas belajar.

²³ Purwaningsih Dan Muliandari, “Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam,” 63.

²⁴ Tambak Dan Sukenti, “Pengembangan Profesionalisme Guru Madrasah Dengan Penguatan Konsep Khalifah,” 49.

C. INDIKATOR GURU PROFESIONAL DALAM PRAKTIK PEMBELAJARAN

Profesionalisme guru pada akhirnya harus dapat dikenali melalui tanda-tanda yang nyata dalam praktik pembelajaran. Sebab, profesionalisme bukan slogan, bukan sekadar status administratif, dan bukan semata kepemilikan sertifikat profesi. Profesionalisme adalah kualitas cara kerja yang tampak dalam bagaimana guru merancang pembelajaran, mengelola proses belajar, melakukan penilaian secara bermakna, serta melakukan refleksi yang mengarah pada perbaikan berkelanjutan. Dalam pengertian ini, indikator profesionalisme dapat dipahami sebagai “jejak” keputusan pedagogik guru mulai dari tahap pra-pembelajaran, pembelajaran berlangsung, hingga tahap pasca-pembelajaran.

Pembahasan indikator ini penting karena dua alasan. Pertama, indikator membantu guru melakukan evaluasi diri secara lebih objektif. Banyak guru merasa sudah mengajar dengan baik karena sudah menjelaskan materi dan siswa “tampak mengerti”. Namun profesionalisme menuntut pembuktian yang lebih kuat: apakah tujuan belajar tercapai, apakah semua siswa memperoleh kesempatan belajar yang adil, apakah pembelajaran menumbuhkan pemahaman yang bertahan lama, dan apakah penilaian digunakan untuk memperbaiki pembelajaran berikutnya. Kedua, indikator memberi kerangka bagi sekolah dan komunitas guru untuk membangun budaya mutu yang konsisten. Jika profesionalisme hanya diukur oleh dokumen, maka sekolah akan sibuk melengkapi administrasi; namun jika profesionalisme diukur melalui indikator praktik, maka sekolah akan terdorong memperbaiki kualitas pembelajaran secara nyata.²⁵

Dalam sub-bab ini, indikator guru profesional dijelaskan melalui empat ranah utama: kemampuan merancang pembelajaran, kemampuan melaksanakan pembelajaran,

²⁵ Hani Risdiyany, “Pengembangan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan Di Indonesia,” *Al-Hikmah (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)*, Vol.3, No. 2 (18 Agustus 2021), 194.

kemampuan melakukan evaluasi pembelajaran, dan kemampuan melakukan refleksi. Keempat indikator ini membentuk satu siklus yang utuh. Guru yang kuat dalam perencanaan tetapi lemah dalam pelaksanaan akan kesulitan mewujudkan rencana menjadi pengalaman belajar. Guru yang kuat dalam pelaksanaan tetapi lemah dalam evaluasi akan sulit memastikan capaian belajar. Guru yang kuat dalam evaluasi tetapi lemah dalam refleksi akan mengulang pola yang sama tanpa perbaikan. Karena itu, profesionalisme menuntut keterhubungan keempat indikator ini sebagai satu sistem.

1. Kemampuan Merancang Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran adalah indikator awal profesionalisme karena ia menunjukkan kualitas berpikir pedagogik guru sebelum memasuki kelas. Guru profesional tidak merancang pembelajaran sekadar menyalin format, melainkan menyusun rencana berdasarkan tujuan, kebutuhan peserta didik, dan strategi yang relevan. Pada tahap ini, profesionalisme tampak dari cara guru mengubah tuntutan kurikulum menjadi tujuan pembelajaran yang operasional, sekaligus mengubah tujuan itu menjadi rangkaian pengalaman belajar yang masuk akal dan efektif.²⁶

Perencanaan yang profesional dimulai dari ketepatan guru membaca konteks belajar. Guru perlu memahami kondisi kelas: keragaman kemampuan, motivasi belajar, karakteristik sosial-emosional, serta latar belakang siswa yang memengaruhi cara mereka menerima pembelajaran. Dalam kelas yang heterogen, perencanaan profesional menghindari asumsi bahwa semua siswa dapat belajar dengan cara yang sama dan kecepatan yang sama. Rencana pembelajaran seharusnya memberikan ruang bagi strategi yang memungkinkan siswa yang tertinggal tanpa menghambat siswa yang lebih cepat. Dengan demikian, perencanaan profesional bukan sekadar perangkat administrasi,

²⁶ Ananda, *Profesi Keguruan (Perspektif Sains Dan Islam)*.

melainkan peta kerja yang memandu guru untuk membangun pembelajaran yang adil.

Selanjutnya, profesionalisme tampak pada cara guru merumuskan tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran yang profesional bukan sekadar menuliskan topik, tetapi menjelaskan perubahan apa yang diharapkan terjadi pada peserta didik. Ketika tujuan ditulis dengan jelas, guru akan lebih mudah menentukan strategi, memilih materi esensial, dan menyusun penilaian yang tepat. Tujuan yang kabur sering menghasilkan pembelajaran yang sibuk tetapi tidak terarah; sebaliknya, tujuan yang jelas membuat pembelajaran fokus dan dapat dievaluasi.²⁷ Dalam praktik, tujuan juga perlu realistis: sesuai waktu yang tersedia, sesuai tingkat perkembangan siswa, dan selaras dengan pengalaman belajar yang dirancang.

Perencanaan profesional juga tampak pada kemampuan guru memilih dan mengorganisasi materi. Guru profesional tidak memandang materi sebagai daftar yang harus dihabiskan, melainkan sebagai konsep-konsep esensial yang perlu dipahami siswa. Karena itu, guru akan memilah bagian yang paling penting untuk dipahami secara mendalam, menyiapkan contoh kontekstual, serta mengantisipasi miskonsepsi yang mungkin muncul. Dalam kajian tentang penguatan profesionalisme melalui lesson study, salah satu temuan yang menonjol adalah bahwa guru menjadi lebih peka terhadap miskonsepsi siswa karena perencanaan dilakukan bersama, dilengkapi prediksi respons siswa, dan diuji melalui praktik nyata.²⁸ Hal ini menunjukkan bahwa perencanaan profesional tidak hanya menyiapkan “apa yang diajarkan”, tetapi juga menyiapkan “bagaimana siswa kemungkinan berpikir” dan “di titik mana siswa mungkin keliru”.

Pada tahap strategi, guru profesional tidak memilih metode karena tren, melainkan karena kebutuhan pedagogik. Strategi

²⁷ Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru*.

²⁸ Hasan Basri Dkk., “Workshop Lesson Study Dan Pemahaman Terhadap Miskonsepsi Sebagai Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru,” *Bima Abdi: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, Vol.5, No. 1 (6 Maret 2025), 201.

dipilih karena selaras dengan tujuan dan karakter siswa. Jika tujuan pembelajaran menuntut kemampuan berpikir tingkat tinggi, maka strategi perlu memberi ruang diskusi, eksplorasi, pemecahan masalah, dan pembuktian. Jika tujuan pembelajaran menuntut keterampilan prosedural, strategi perlu memberi latihan bertahap dengan umpan balik. Jika tujuan pembelajaran menuntut pembentukan sikap, strategi perlu mengintegrasikan keteladanan, pembiasaan, dan refleksi nilai.²⁹

Perencanaan yang profesional juga menyertakan rancangan penilaian sejak awal. Ini penting karena banyak masalah pembelajaran muncul ketika penilaian dirancang setelah pembelajaran selesai. Guru profesional menyiapkan indikator keberhasilan, instrumen, dan rubrik (bila diperlukan) agar pembelajaran memiliki ukuran capaian yang jelas. Penilaian yang dirancang sejak awal memungkinkan guru menyiapkan aktivitas yang benar-benar mengarah pada capaian, bukan sekadar aktivitas yang “seru”. Selain itu, penilaian sejak awal membantu guru merancang umpan balik yang tepat dan tindak lanjut yang realistis.

Di era digital, perencanaan profesional semakin menuntut kemampuan guru mengelola sumber belajar dan teknologi. Guru perlu memilih media digital yang relevan, memastikan akses siswa, serta mengantisipasi risiko distraksi. Perencanaan profesional bukan berarti selalu menggunakan teknologi, melainkan mampu menentukan kapan teknologi memperkuat pembelajaran, dan kapan ia justru mengaburkan tujuan. Tantangan dan peluang profesionalisme di era digital sering terkait dengan kemampuan guru melakukan kurasi sumber belajar, menjaga fokus belajar, serta menyeimbangkan interaksi tatap muka dengan pemanfaatan perangkat digital.³⁰

Pada titik ini, perencanaan profesional juga dapat diperkuat oleh budaya kolaborasi. Guru yang merancang pembelajaran

²⁹ Farihin, *Buku Pengembangan Profesionalisme Guru*.

³⁰ Hetwi Marselina Saerang Dkk., “Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital: Tantangan Dan Peluang,” *El-Idare: Journal Of Islamic Education Management*, Vol.9, No. 1 (14 Juni 2023), 68.

bersama sejawat biasanya lebih mudah melihat kelemahan rencana, memperoleh ide alternatif, serta memikirkan respons siswa dengan lebih tajam. Lesson study secara khas menekankan perencanaan kolaboratif, sehingga rencana pembelajaran tidak berhenti pada dokumen, tetapi menjadi hipotesis pedagogik yang akan diuji melalui pelaksanaan dan observasi.³¹ Dengan pendekatan ini, perencanaan profesional berubah dari kerja individual menjadi kerja ilmiah-kolektif.

2. Kemampuan Melaksanakan Pembelajaran

Jika perencanaan menunjukkan kualitas berpikir pedagogik, maka pelaksanaan menunjukkan kualitas tindakan pedagogik. Pelaksanaan pembelajaran adalah indikator profesionalisme yang paling mudah diamati, tetapi juga paling sering disalahpahami. Banyak orang mengira pelaksanaan pembelajaran yang baik identik dengan guru yang pandai berbicara atau mampu membuat kelas ramai. Padahal, pelaksanaan profesional lebih tepat dinilai melalui pertanyaan: apakah pembelajaran mendorong siswa belajar secara bermakna, apakah interaksi kelas memungkinkan semua siswa terlibat, dan apakah proses belajar berjalan sesuai tujuan yang dirancang.

Kemampuan melaksanakan pembelajaran secara profesional diawali dengan cara guru membangun orientasi belajar. Guru profesional membantu siswa memahami tujuan pembelajaran, memunculkan rasa ingin tahu, serta menghubungkan materi dengan pengalaman atau konteks siswa. Orientasi ini penting karena pembelajaran yang efektif tidak dimulai dari penjelasan panjang, melainkan dari keterhubungan siswa dengan tujuan belajar. Ketika siswa memahami mengapa mereka belajar sesuatu, motivasi intrinsik lebih mudah tumbuh, dan kelas lebih mudah dikelola.

Dalam pelaksanaan, profesionalisme juga tampak pada kemampuan guru mengelola interaksi kelas. Pembelajaran yang profesional mendorong interaksi dua arah, bukan hanya

³¹ Ahmad Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan* (Jakarta Barat: Halaman Moeka Publishing, 2014).

komunikasi satu arah. Guru profesional mengajukan pertanyaan yang menantang, memberi waktu berpikir, mendorong siswa menjelaskan alasan, serta mengelola diskusi agar tetap fokus. Kelas yang komunikatif bukan berarti tanpa aturan; justru aturan yang jelas dan adil memungkinkan diskusi berjalan sehat. Kemampuan ini memerlukan kepekaan sosial dan ketegasan yang seimbang, sehingga kelas aman dan tertib tanpa mematikan keberanian siswa untuk bertanya.

Pelaksanaan profesional juga tampak pada kemampuan guru melakukan diferensiasi secara luwes. Dalam kelas nyata, tidak semua siswa memahami pada saat yang sama. Guru profesional mampu membaca tanda-tanda kesulitan siswa, lalu menyesuaikan strategi: memperlambat tempo, memberi contoh tambahan, mengganti pendekatan, atau memberikan dukungan bertahap. Penyesuaian semacam ini menuntut guru memiliki “repertoar” strategi dan keberanian untuk mengubah rencana ketika bukti belajar menunjukkan kebutuhan yang berbeda. Kemampuan beradaptasi ini merupakan ciri penting profesionalisme, karena pembelajaran adalah proses dinamis, bukan eksekusi naskah yang kaku.³²

Kemampuan melaksanakan pembelajaran juga terkait erat dengan pengelolaan kelas sebagai iklim belajar. Guru profesional membangun iklim kelas yang menghargai martabat siswa. Ia menegur dengan cara yang mendidik, bukan merendahkan. Ia menegakkan aturan tanpa kekerasan verbal. Ia menjaga keadilan, sehingga siswa merasa kelas adalah ruang yang aman untuk mencoba dan salah. Kelas yang aman secara psikologis menjadi syarat penting pembelajaran bermakna, karena siswa akan lebih berani mengemukakan gagasan, menguji pemahaman, dan memperbaiki kesalahan.

Dalam pelaksanaan, indikator profesionalisme juga dapat dilihat dari kemampuan guru memanfaatkan media dan sumber belajar secara tepat. Media bukan hiasan; media adalah alat untuk memperjelas konsep, mengaktifkan partisipasi, dan memperkuat

³² Mustafa, *Buku Ajar Profesi Keguruan Untuk Mahasiswa Pendidikan Dan Keguruan*.

pemahaman. Guru profesional memilih media yang sesuai tujuan. Jika media digital digunakan, guru tetap memegang kontrol pedagogik: memastikan media tidak sekadar menjadi hiburan, melainkan benar-benar memperkuat proses berpikir siswa. Dalam konteks era digital, tantangan pelaksanaan pembelajaran sering muncul ketika teknologi lebih dominan daripada pedagogi. Karena itu, profesionalisme tampak ketika guru mampu menjadikan teknologi sebagai alat, bukan penguasa pembelajaran.³³

Pelaksanaan pembelajaran juga menjadi semakin kuat ketika guru memiliki kebiasaan membuka ruang observasi dan umpan balik. Dalam banyak program penguatan profesionalisme, observasi kelas dan diskusi pembelajaran terbukti membantu guru melihat aspek-aspek kecil yang selama ini luput. Sebuah studi tentang observasi kelas dan lesson study, misalnya, menunjukkan bahwa observasi sistematis yang diikuti refleksi dapat menjadi strategi peningkatan profesionalisme karena guru memperoleh bukti nyata tentang proses belajar siswa, bukan sekadar kesan umum.³⁴ Hal ini menegaskan bahwa pelaksanaan profesional bukan hanya soal “tampil mengajar”, tetapi soal kesiapan membuka praktik mengajar untuk dianalisis secara ilmiah dan diperbaiki bersama.

Dengan demikian, pelaksanaan pembelajaran yang profesional tidak cukup dinilai dari performa guru, tetapi dari kualitas pengalaman belajar siswa. Kelas yang terlihat tenang belum tentu bermakna jika siswa pasif. Kelas yang ramai belum tentu efektif jika diskusi tidak terarah. Profesionalisme terletak pada kemampuan guru mengarahkan energi kelas menuju tujuan belajar, memastikan partisipasi, dan menjaga iklim yang mendidik.

³³ Wuryaningsih Wuryaningsih, “Program Pendidikan Guru Penggerak, Efektifkah?: Sebuah Ulasan Pada Kerangka Pengembangan Profesional Guru,” *Jurnal Widyaiswara Indonesia*, Vol.4, No. 2 (30 September 2023), 20.

³⁴ Alvida Dzattadini Dkk., “Observasi Kelas Dan Lesson Study: Strategi Tingkatkan Profesionalisme Guru Di Smpn 12 Bandung,” *Risoma : Jurnal Riset Sosial Humaniora Dan Pendidikan*, Vol.3, No. 1 (2025), 81.

3. Kemampuan Melakukan Evaluasi Pembelajaran

Penilaian dan evaluasi adalah indikator profesionalisme yang sering menjadi titik lemah karena kerap dipahami sebagai “memberi nilai”. Padahal, evaluasi pembelajaran merupakan proses membaca kemajuan belajar siswa, mengidentifikasi kesulitan, serta menentukan tindak lanjut pembelajaran. Guru profesional menilai untuk mendidik, bukan menilai untuk menghukum. Penilaian profesional membantu siswa memahami posisi belajarnya dan membantu guru memperbaiki strategi pembelajaran.

Kemampuan melakukan evaluasi pembelajaran secara profesional diawali dengan kesesuaian antara tujuan dan instrumen penilaian. Jika tujuan pembelajaran menuntut pemahaman konsep, maka penilaian harus mengukur pemahaman, bukan sekadar hafalan. Jika tujuan menuntut keterampilan, maka penilaian harus mengukur kinerja, bukan sekadar pilihan ganda. Jika tujuan menuntut sikap atau karakter, maka penilaian perlu mengamati perilaku dan konsistensi, bukan hanya pernyataan. Profesionalisme tampak dari kemampuan guru menjaga validitas penilaian, sehingga yang dinilai benar-benar sesuai dengan yang ingin dicapai.³⁵

Dalam evaluasi profesional, guru juga memanfaatkan penilaian formatif. Penilaian formatif tidak selalu berupa tes; ia bisa berupa pertanyaan pemantik, diskusi singkat, tugas kecil, jurnal refleksi, atau kuis cepat. Penilaian formatif memberikan sinyal dini: bagian mana yang sudah dipahami, bagian mana yang belum, dan intervensi apa yang harus dilakukan. Guru profesional tidak menunggu ujian akhir untuk mengetahui bahwa siswa belum paham; ia memeriksa pemahaman sepanjang proses belajar. Dengan cara ini, penilaian menjadi alat navigasi, bukan sekadar penentu skor.

Kemampuan evaluasi profesional juga tampak pada kualitas umpan balik. Guru profesional memberi umpan balik yang spesifik,

³⁵ Darmansah, “Peran Pengawas Pendidikan Dan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru,” 15.

jas, dan dapat ditindaklanjuti. Umpan balik yang hanya mengatakan “bagus” atau “kurang” tidak membantu siswa berkembang. Umpan balik yang baik menunjukkan apa yang sudah benar, bagian mana yang perlu diperbaiki, dan bagaimana cara memperbaikinya. Umpan balik semacam ini membangun growth mindset dan memberi siswa rasa bahwa belajar adalah proses yang dapat ditingkatkan.

Di samping itu, guru profesional menjaga aspek keadilan dalam penilaian. Keadilan tidak berarti semua siswa diberi soal yang sama dalam semua situasi, tetapi berarti setiap siswa memperoleh kesempatan yang setara untuk menunjukkan kemampuan sesuai tujuan. Guru profesional menghindari bias, menjaga transparansi kriteria, dan konsisten menerapkan rubrik. Penilaian yang adil juga memperhatikan kondisi belajar siswa, termasuk keterbatasan akses jika penilaian melibatkan perangkat digital.

Evaluasi profesional juga tidak berhenti pada hasil, melainkan berlanjut pada tindak lanjut. Setelah penilaian, guru profesional melakukan remedial dan pengayaan secara terencana. Remedial bukan hukuman, tetapi bantuan yang dirancang agar siswa mencapai kompetensi minimal. Pengayaan bukan hadiah, tetapi tantangan yang dirancang agar siswa yang lebih cepat dapat berkembang. Dengan demikian, penilaian menjadi bagian dari diferensiasi pembelajaran, bukan aktivitas yang berdiri sendiri.

Dalam konteks pengembangan profesionalisme, lesson study memberi kontribusi penting pada evaluasi pembelajaran karena guru belajar menilai proses berpikir siswa melalui observasi dan diskusi. Program workshop lesson study yang berfokus pada pemahaman miskonsepsi, misalnya, menunjukkan bahwa guru menjadi lebih terampil membaca cara berpikir siswa, sehingga evaluasi tidak hanya mengukur benar-salah, tetapi juga mengungkap mengapa siswa salah.³⁶ Ini memperkaya kualitas

³⁶ Basri Dkk., “Workshop Lesson Study Dan Pemahaman Terhadap Miskonsepsi Sebagai Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru,” 203.

evaluasi, sebab guru dapat menyusun tindak lanjut yang lebih tepat sasaran.

Di era digital, evaluasi pembelajaran juga menghadapi tantangan baru: kemudahan akses jawaban, risiko plagiarisme, serta kecenderungan mengukur hanya yang mudah diukur. Profesionalisme guru diuji ketika ia mampu merancang penilaian autentik yang menuntut proses, bukan sekadar jawaban akhir. Penilaian autentik dapat berupa proyek, produk, presentasi, portofolio, atau tugas yang menuntut penalaran dan kreativitas. Dengan cara ini, evaluasi tetap relevan dan bermakna meskipun siswa hidup dalam ekosistem informasi yang sangat luas.

4. Kemampuan Melakukan Refleksi

Refleksi adalah indikator puncak profesionalisme karena ia menunjukkan apakah guru memiliki orientasi perbaikan berkelanjutan. Guru profesional tidak puas hanya dengan “kelas berjalan” atau “materi selesai”. Ia bertanya lebih jauh: bagian mana yang berhasil, bagian mana yang belum, mengapa demikian, bukti apa yang mendukung kesimpulan itu, dan perubahan apa yang harus dilakukan pada pembelajaran berikutnya. Refleksi adalah jembatan antara pengalaman mengajar dan peningkatan mutu.

Refleksi profesional berbeda dari sekadar “merenung”. Refleksi profesional berbasis data. Data bisa berupa hasil penilaian siswa, catatan observasi, rekaman diskusi, respons siswa, atau umpan balik sejawat. Guru profesional menggunakan data itu untuk menyusun hipotesis perbaikan. Misalnya, jika banyak siswa salah pada konsep tertentu, guru tidak langsung menyalahkan siswa; ia menelaah kembali cara penyajian, contoh yang digunakan, urutan materi, atau aktivitas latihan. Dengan cara ini, refleksi menjadi proses ilmiah dalam praktik keguruan.

Refleksi juga menuntut kejujuran profesional. Banyak guru enggan merefleksikan karena takut dianggap kurang kompeten. Padahal, profesionalisme justru tampak ketika guru berani mengakui keterbatasan dan menjadikannya titik awal perbaikan. Budaya reflektif tidak tumbuh dalam iklim yang menghukum kesalahan; ia tumbuh dalam iklim yang menghargai pembelajaran

profesional. Karena itu, refleksi sangat terkait dengan budaya kolaborasi di sekolah.

Lesson study merupakan model yang secara sistematis menghidupkan refleksi. Dalam lesson study, refleksi bukan kegiatan tambahan, melainkan bagian inti dari siklus: merencanakan (*plan*), melaksanakan (*do*), mengamati (*see*), dan merefleksikan untuk perbaikan.³⁷ Melalui lesson study, refleksi menjadi terstruktur karena guru merefleksikan berdasarkan catatan observasi yang fokus pada proses belajar siswa. Hal ini menggeser refleksi dari “menilai guru” menjadi “menganalisis belajar siswa”. Perubahan fokus ini penting karena membuat refleksi lebih objektif dan lebih bermanfaat.

Berbagai publikasi menunjukkan lesson study digunakan untuk mendongkrak profesionalisme guru melalui kegiatan berbasis sekolah, pelatihan, dan pendampingan.¹⁴ Bahkan dalam konteks tertentu, lesson study diposisikan sebagai model pembinaan profesi pendidik dan tenaga kependidikan karena menanamkan kebiasaan reflektif yang berkelanjutan.³⁸ Dengan demikian, kemampuan refleksi profesional tidak hanya bergantung pada kemauan individu guru, tetapi juga dapat dibangun melalui desain program pengembangan profesi yang tepat.

Selain lesson study, refleksi juga dapat diperkuat melalui penelitian tindakan kelas. Ketika guru melakukan tindakan berbasis masalah nyata di kelas, mengumpulkan data, dan menganalisis hasil, maka refleksi menjadi lebih terarah. Namun refleksi tidak harus selalu berformat penelitian formal. Yang penting adalah konsistensi: guru membangun kebiasaan menganalisis pembelajaran dan berkomitmen melakukan perubahan kecil yang bermakna.

Di era digital, refleksi menjadi semakin penting karena perubahan terjadi cepat. Metode yang efektif tahun lalu bisa kurang

³⁷ J. M. Tedjawi, “Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Lesson Study: Kasus Di Kabupaten Bantul,” *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, Vol.17, No. 4 (1 Juli 2011), 485.

³⁸ Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*.

efektif hari ini karena karakter siswa dan ekosistem belajar berubah. Guru profesional perlu merefleksikan penggunaan teknologi: apakah teknologi benar-benar meningkatkan kualitas belajar atau hanya membuat pembelajaran tampak modern. Refleksi juga membantu guru menjaga keseimbangan antara target akademik dan kesehatan mental siswa, karena tekanan digital sering memengaruhi fokus dan kesejahteraan belajar.

Refleksi profesional pada akhirnya juga terkait dengan identitas guru sebagai pembelajar sepanjang hayat. Guru profesional memandang pengembangan diri sebagai bagian dari profesi, bukan beban tambahan. Literatur pengembangan profesionalisme menunjukkan bahwa tantangan profesionalisme di era digital justru dapat menjadi peluang jika guru memiliki orientasi belajar berkelanjutan, mampu memanfaatkan komunitas belajar, dan terbuka terhadap inovasi.³⁹ Dengan cara ini, refleksi bukan hanya penutup pembelajaran, melainkan pintu pembuka pembelajaran berikutnya yang lebih baik.

Keempat indikator profesionalisme guru merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi pembelajaran, dan merefleksikan pembelajaran pada dasarnya membentuk satu siklus mutu. Profesionalisme tidak hadir sebagai kemampuan tunggal, melainkan sebagai keterampilan mengelola siklus tersebut secara konsisten. Guru profesional merancang pembelajaran berdasarkan tujuan dan kebutuhan siswa, melaksanakan pembelajaran dengan strategi yang memungkinkan, mengevaluasi pembelajaran dengan penilaian yang mendidik, lalu merefleksikan proses dan hasil untuk perbaikan.

Dalam kerangka buku ini, indikator-indikator tersebut juga menjadi alasan mengapa lesson study relevan sebagai model pengembangan. Lesson study secara langsung menyentuh perencanaan kolaboratif, pelaksanaan yang terbuka untuk diobservasi, evaluasi berbasis bukti belajar siswa, serta refleksi terstruktur untuk perbaikan. Karena itu, ketika profesionalisme guru menjadi agenda, maka pengembangan berbasis lesson study

³⁹ Saerang Dkk., “Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital,” 69.

bukan pilihan yang kebetulan, melainkan konsekuensi logis dari kebutuhan untuk membangun budaya mutu dan refleksi.

D. TANTANGAN DALAM MEWUJUDKAN PROFESIONALISME GURU

Profesionalisme guru sering dipahami sebagai kapasitas individu: kompetensi pedagogik, penguasaan materi, kepribadian, dan keterampilan sosial. Namun, pada praktiknya profesionalisme juga sangat ditentukan oleh ekosistem kerja: desain kebijakan, tata kelola sekolah, dukungan organisasi, dan kultur kolegialitas. Artinya, ketika profesionalisme guru “tersendat”, penyebabnya tidak selalu (bahkan sering bukan) karena guru “kurang niat” atau “kurang mampu”, melainkan karena terdapat hambatan struktural yang membuat guru sulit mengaktualisasikan kapasitas terbaiknya.⁴⁰

Tantangan-tantangan di bawah ini saling bertaut. Beban administrasi yang tinggi mengurangi waktu belajar profesional; keterbatasan pelatihan membuat adaptasi pedagogik melambat; distribusi guru yang timpang menimbulkan beban mengajar yang tidak proporsional; dan budaya kolaborasi yang lemah menjadikan refleksi profesional tidak tumbuh menjadi kebiasaan. Dampaknya bukan hanya pada kualitas pembelajaran, tetapi juga pada kesehatan kerja guru: stres, kelelahan, dan hilangnya ruang untuk inovasi.⁴¹

1. Kompleksitas dan beban administrasi guru

Dalam kerja sehari-hari, guru sering berada pada situasi di mana tuntutan administrasi “menggerus” porsi energi yang seharusnya digunakan untuk merancang pembelajaran, mendampingi siswa, membaca kebutuhan kelas, serta melakukan refleksi. Administrasi pada dasarnya penting ia menjadi alat

⁴⁰ Risdiany, “Pengembangan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan Di Indonesia,” 195.

⁴¹ Amrina Rosyada Dkk., “Kurikulum Merdeka: Dampak Peningkatan Beban Administrasi Guru Terhadap Efektivitas Pembelajaran,” *Jurnal Inovasi, Evaluasi Dan Pengembangan Pembelajaran (Jiepp)*, Vol.4, No. 2 (6 Agustus 2024), 240.

akuntabilitas, dokumentasi proses, dan jembatan koordinasi. Persoalannya muncul ketika administrasi berkembang menjadi tumpukan dokumen dan prosedur yang lebih menekankan kepatuhan formal dibandingkan dukungan substantif terhadap praktik mengajar.

Secara konkret, kompleksitas administrasi biasanya hadir dalam bentuk:

- Perangkat perencanaan dan pelaporan pembelajaran yang banyak dan rinci;
- Dokumentasi penilaian yang berlapis;
- Pelaporan kegiatan sekolah yang berulang; serta
- Standar pembuktian kinerja yang menuntut berkas, foto, lampiran, dan format tertentu.

Ketika beban semacam ini menumpuk, guru cenderung “memindahkan” jam kreatifnya jam merancang strategi, menyiapkan media, memperkaya variasi metode menjadi jam mengisi dokumen.

Beberapa kajian tentang beban administrasi dalam konteks kurikulum dan kebijakan pembelajaran menunjukkan bahwa peningkatan beban administrasi dapat berdampak pada waktu yang terbuang, meningkatnya stres, berkurangnya kolaborasi, serta inovasi yang terhambat.⁴² Dengan kata lain, beban administrasi bukan sekadar “menghabiskan waktu”, tetapi juga menurunkan kualitas proses profesional: guru menjadi lebih jarang berdiskusi pedagogik, lebih jarang mengobservasi kelas rekan sejawat, dan lebih jarang melakukan evaluasi pembelajaran yang mendalam karena energi habis pada pekerjaan administratif.

Dari perspektif psikologi kerja, beban administrasi juga menimbulkan beban kognitif. Artinya, guru bukan hanya kehilangan waktu, tetapi juga kehilangan kapasitas mental untuk mengolah masalah pedagogik yang kompleks. Penelitian yang mengukur beban mental guru terkait tugas administratif (misalnya melalui pendekatan NASA-TLX) menegaskan adanya tekanan

⁴² Ibid., 241.

mental dan temporal yang signifikan: tenggat, banyaknya data yang harus diolah, serta tuntutan ketelitian yang tinggi saat menyusun dokumen.⁴³ Kondisi seperti ini berisiko memunculkan “profesionalisme prosedural”: guru terlihat rapi di berkas, tetapi miskin ruang untuk memperbaiki kualitas mengajar secara nyata.

Karena itu, penyederhanaan administrasi seharusnya tidak dimaknai sebagai penghapusan akuntabilitas. Penyederhanaan harus dipahami sebagai reorientasi: dari administrasi yang menuntut “bukti berkas” ke administrasi yang menopang pembelajaran. Dalam salah satu analisis kebijakan pendidikan, bahkan ditegaskan bahwa guru akan lebih fokus mengajar dan lebih mudah berinovasi ketika tidak dibebani administrasi yang berlebihan.⁴⁴ Ini penting, sebab inovasi pedagogik termasuk inovasi pendidikan karakter membutuhkan waktu untuk merancang skenario, menguji strategi, dan merefleksikan hasil. Bila ruang itu hilang, inovasi menjadi slogan, bukan praktik.

Implikasi langsung bagi profesionalisme guru terlihat pada empat titik:

- Perencanaan pembelajaran menjadi sekadar “mengisi format”;
- Pelaksanaan pembelajaran cenderung rutin dan minim diferensiasi;
- Evaluasi pembelajaran lebih menekankan angka ketimbang umpan balik bermakna; dan
- Refleksi profesional melemah karena tidak ada ruang waktu dan energi untuk melakukannya.

Dengan kata lain, beban administrasi yang tidak proporsional pada akhirnya menurunkan indikator profesionalisme itu sendiri.

⁴³ Efrita Norman, “Exploring Teacher Workload Challenges In The Merdeka Curriculum Era: A Nasa-Tlx-Based Analysis Of Administrative Task Impact On Performance And Well-Being,” *Proceedings Of The International Conference On Education, Society And Humanity*, Vol.2, No. 2 (2024), 830.

⁴⁴ “Administrative Burdens Hinder Innovations | Program Rise Di Indonesia,” Diakses 29 Desember 2025, <https://Rise.Smeru.Or.Id/En/Blog/Administrative-Burdens-Hinder-Innovations>.

2. Keterbatasan pelatihan dan pengembangan profesional berkelanjutan

Secara ideal, profesionalisme guru bertumbuh melalui pengembangan keprofesian berkelanjutan: pelatihan, pembelajaran mandiri, komunitas praktik, coaching, dan refleksi berbasis data kelas. Namun tantangan yang sering muncul ialah bahwa pengembangan profesional guru masih dominan berbentuk kegiatan yang sporadis, terfragmentasi, dan tidak selalu berangkat dari kebutuhan nyata guru di kelas.⁴⁵

Masalah pertama adalah kesenjangan akses. Tidak semua guru memiliki peluang yang sama untuk mengikuti pelatihan bermutu. Guru di wilayah tertentu lebih mudah mengakses pelatihan karena jarak, jaringan, atau dukungan institusi; sedangkan guru di wilayah lain terkendala biaya, waktu, dan transportasi. Akibatnya, profesionalisme berkembang tidak merata, dan ketimpangan kualitas pembelajaran antarwilayah makin sulit ditutup.

Masalah kedua adalah kesenjangan kualitas pelatihan. Ada pelatihan yang kaya praktik, memberi contoh perangkat ajar yang bisa diuji, menyediakan pendampingan, dan memfasilitasi refleksi. Namun tidak sedikit pelatihan yang berhenti pada level pengetahuan umum: guru pulang membawa modul, tetapi tidak memiliki mekanisme untuk menguji modul itu pada kelas riil, apalagi mendapat umpan balik dari rekan sejawat atau mentor.

Masalah ketiga adalah lemahnya unsur “berkelanjutan”. Banyak program pelatihan lebih menyerupai kegiatan satu kali, tanpa desain tindak lanjut yang jelas: tidak ada coaching setelah pelatihan, tidak ada monitoring praktik, tidak ada forum berbagi hasil implementasi, dan tidak ada siklus perbaikan. Padahal, pengembangan profesional yang efektif biasanya membutuhkan

⁴⁵ Thomas Redinger Dan Cassie Hague, *Transforming Education In Indonesia: Examining The Landscape Of Current Reforms*, Oecd Education Policy Perspectives, Vol. 88, Oecd Education Policy Perspectives, 15 Januari 2024, Diakses 29 Desember 2025, https://www.oecd.org/en/publications/transforming-education-in-indonesia_9ff8d407-en.html.

proses bertahap: mencoba–menilai–memperbaiki, berulang dalam beberapa siklus.

Kajian tentang sistem pengembangan profesional guru di Indonesia menunjukkan bahwa persoalan pengembangan profesional tidak dapat diselesaikan hanya dengan mengganti program lama menjadi program baru. Ada persoalan sistemik: kurangnya koherensi ekosistem pendidikan terhadap mutu guru, lemahnya insentif yang tepat, serta problem implementasi yang membuat program pengembangan profesional tidak selalu berpengaruh pada praktik mengajar.⁴⁶ Pada titik ini, pengembangan profesional bukan sekadar “menambah jam pelatihan”, melainkan memperbaiki desain sistem agar pelatihan terhubung langsung dengan kebutuhan kelas, didukung pendampingan, dan dinilai melalui perubahan praktik.

Tantangan “skala” juga penting. Dalam kebijakan penguatan guru, program yang bagus sering kesulitan saat diperluas. Misalnya, analisis OECD menyoroti bahwa tantangan besar pengembangan kepemimpinan guru terletak pada memperluas pelatihan dan dukungan kepada jumlah guru yang jauh lebih besar; perluasan skala ini menuntut desain dukungan on-the-job coaching yang realistis dan konsisten.⁴⁷ Artinya, sekalipun negara memiliki program, keberhasilannya tetap bergantung pada kemampuan sistem untuk menjaga mutu saat menjangkau populasi guru yang besar.

Implikasinya terhadap profesionalisme jelas: ketika pelatihan tidak kontinu, guru kesulitan mengembangkan kebiasaan reflektif dan pembaruan kompetensi; adaptasi terhadap perubahan kurikulum, teknologi, dan kebutuhan murid menjadi lambat. Pada akhirnya guru berisiko “tertinggal”, bukan karena tidak ingin belajar, tetapi karena sistem belajarnya tidak memungkinkan proses belajar yang sungguh-sungguh.

⁴⁶ Human Development Sector, “Policy Brief Teacher Early Retirement And Transfer Schemes” (World Bank Office Jakarta, Oktober 2010), Diakses 29 Desember 2025, [https://Documents1.Worlbank.Org/Curated/En/356901468269122849/Pdf/574440bri0teac10disclosed0101211101.Pdf](https://documents1.Worlbank.Org/Curated/En/356901468269122849/Pdf/574440bri0teac10disclosed0101211101.Pdf).

⁴⁷ Mae Chu Chang Dkk., “Teacher Reform In Indonesia” (The World Bank, 2014).

3. Permasalahan kualitas dan pemerataan distribusi guru

Tantangan profesionalisme juga sangat dipengaruhi oleh masalah distribusi guru. Ada sekolah yang relatif “berlimpah” guru, sementara sekolah lain khususnya di wilayah tertentu mengalami kekurangan, bahkan untuk mata pelajaran inti. Ketimpangan ini menciptakan dampak ganda: sekolah yang kekurangan guru mengalami beban mengajar tinggi sehingga sulit melakukan inovasi; sedangkan sekolah yang kelebihan guru dapat menciptakan beban kerja yang rendah tetapi tidak otomatis meningkatkan mutu, karena persoalan kualitas tidak hanya ditentukan oleh jumlah.

Laporan Bank Dunia menegaskan bahwa ketimpangan distribusi dan bahkan kelebihan guru secara agregat adalah persoalan yang nyata. Dalam salah satu dokumen ringkasnya disebutkan adanya *national aggregate teacher oversupply* sekitar 20% yang mengindikasikan bahwa problem utamanya bukan sekadar “kurang guru”, tetapi “guru tidak tersebar sesuai kebutuhan”.⁴⁸ Di dokumen yang lebih komprehensif, Bank Dunia juga menandai bahwa masih ada kekurangan guru di wilayah terpencil (remote/border/disadvantaged), dan berbagai insentif untuk menarik guru ke wilayah tersebut belum selalu berhasil secara memadai.⁴⁹

Ketimpangan distribusi ini berdampak langsung pada profesionalisme. Di sekolah yang kekurangan guru, beban mengajar cenderung meningkat: guru mengajar lebih banyak jam, sering merangkap tugas, dan memiliki lebih sedikit waktu untuk merancang pembelajaran bermutu, melakukan penilaian formatif yang mendalam, apalagi melakukan refleksi bersama rekan. Di sekolah yang kelebihan guru, tantangan bisa muncul dalam bentuk lain: motivasi menurun karena beban jam mengajar rendah; atau terjadi mismatch kompetensi (guru mengajar mata pelajaran yang

⁴⁸ Aris Huang, “Strategies To Improve Indonesia’s Teacher Recruitment Process,” *Smeru Research Institute* (September 2020), 2.

⁴⁹ Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*, 23.

tidak linear), yang pada akhirnya juga mengganggu profesionalisme.

Masalah distribusi sering terkait dengan tata kelola rekrutmen dan penempatan. Analisis kebijakan dari RISE/SMERU menekankan bahwa distribusi guru dapat dipengaruhi oleh proses top-down berbasis kuota yang tidak selalu mengakomodasi kebutuhan lokal; akibatnya, daerah yang kekurangan guru merekrut guru honorer sebagai “jalan pintas”, yang kemudian memunculkan problem baru dalam jangka panjang.⁵⁰ Ini menunjukkan bahwa profesionalisme guru bukan semata urusan individu, melainkan bagian dari persoalan kebijakan publik: data kebutuhan guru yang akurat, mekanisme penempatan yang transparan, serta sistem insentif yang membuat penempatan sesuai kebutuhan menjadi mungkin.

Dengan demikian, ketika kita bicara profesionalisme, kita perlu sadar bahwa kualitas guru dan ekosistem distribusinya tidak bisa dipisahkan. Profesionalisme tidak akan tumbuh optimal jika sebagian guru terus bekerja dalam kondisi “kelelahan struktural” karena kekurangan tenaga, sementara sebagian lain bekerja dalam kondisi “ketidakpastian peran” karena mismatch atau kelebihan.

4. Lemahnya budaya kolaborasi dan refleksi profesional

Profesionalisme guru bukan hanya kompetensi personal, tetapi juga praktik kolektif. Banyak peningkatan kualitas pembelajaran justru lahir dari diskusi antarguru: berbagi strategi, menelaah karya siswa, mendesain asesmen, melakukan observasi kelas, dan merefleksikan pembelajaran berbasis bukti. Namun, salah satu tantangan paling persisten adalah budaya kerja guru yang masih cenderung individualistik: guru mengajar “sendiri-sendiri”, evaluasi dilakukan sendiri, dan perbaikan pembelajaran terjadi secara privat tanpa umpan balik sejawat.

Budaya kolaborasi yang lemah biasanya muncul karena beberapa faktor. Pertama, beban kerja (terutama administrasi dan jam mengajar) membuat guru sulit menyediakan waktu untuk

⁵⁰ Dzattadini Dkk., “Observasi Kelas Dan Lesson Study,” 82.

pertemuan profesional yang bermakna. Kedua, kultur organisasi sekolah kadang belum memandang kolaborasi sebagai prioritas; rapat lebih sering administrasi-operasional ketimbang forum belajar pedagogik. Ketiga, ada faktor psikologis: sebagian guru merasa observasi kelas adalah “penilaian” atau “penghakiman”, bukan proses belajar bersama; akibatnya, kelas menjadi ruang tertutup.

Padahal, refleksi profesional membutuhkan “cermin” sosial: umpan balik dari sejawat, data observasi, dan percakapan pedagogik yang jujur. Tanpa itu, refleksi mudah berubah menjadi “perenungan umum” yang tidak menuntun pada perubahan strategi mengajar. Di sinilah pendekatan seperti Lesson Study menjadi relevan bukan sebagai proyek sesaat, tetapi sebagai kultur pembinaan profesi yang menormalisasi kolaborasi dan refleksi berbasis praktik kelas.⁵¹

Lesson Study menempatkan pembelajaran sebagai objek kajian bersama: guru merancang pembelajaran, satu guru mengajar, yang lain mengobservasi, lalu semua merefleksikan hasil observasi untuk memperbaiki desain berikutnya. Pola ini membangun tiga hal sekaligus: (1) *shared language* tentang praktik mengajar; (2) tradisi memberi umpan balik berbasis bukti; dan (3) kebiasaan perbaikan berulang (*continuous improvement*). Dalam literatur dan praktik pengabdian/penelitian, workshop, observasi kelas, dan pelatihan berbasis lesson study sering dipakai untuk mendorong peningkatan kompetensi pedagogik sekaligus profesionalisme guru.⁵²

Namun, menerapkan lesson study dan kultur kolaborasi tidak otomatis mudah. Tantangannya antara lain: (a) butuh dukungan kepemimpinan sekolah agar ada alokasi waktu dan pengakuan formal; (b) perlu pembingkaihan (*framing*) yang tepat agar observasi tidak dianggap inspeksi; (c) perlu fasilitator/mentor

⁵¹ Darmansah, “Peran Pengawas Pendidikan Dan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru,” 15.

⁵² Heri Gunawan, *Pendidikan Karakter: Konsep Dan Implementasi*, Cet. 1. (Bandung: Alfabeta, 2012), 43.

agar refleksi tidak berhenti pada komentar umum; dan (d) perlu konsistensi siklus agar kolaborasi menjadi kebiasaan, bukan acara.

Di sinilah peran pengawas pendidikan dan kepala sekolah juga strategis: bukan semata mengawasi kepatuhan, tetapi menjadi “arsitek” ekosistem profesional mengatur ritme pertemuan pedagogik, memfasilitasi komunitas belajar, dan memastikan pembinaan berjalan sebagai proses pendampingan.⁵³ Jika kepemimpinan sekolah berorientasi pada penguatan komunitas profesional, maka kolaborasi dan refleksi akan lebih mungkin tumbuh sebagai budaya.

Pada akhirnya, profesionalisme guru yang kuat selalu beriringan dengan kultur belajar: guru tidak hanya mengajar siswa, tetapi juga terus belajar dari praktiknya sendiri bersama orang lain. Ketika budaya kolaborasi dan refleksi lemah, guru kehilangan salah satu mesin utama peningkatan mutu. Sebaliknya, ketika kolaborasi dijadikan norma, maka perubahan kurikulum, tantangan era digital, hingga agenda pendidikan karakter akan lebih mudah diterjemahkan menjadi praktik yang nyata dan terukur.

E. STRATEGI PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU

Profesionalisme guru tidak tumbuh “dengan sendirinya”. Ia dibentuk melalui proses panjang yang menggabungkan belajar, praktik, evaluasi, dan pembaruan cara kerja. Karena itu, strategi pengembangan profesionalisme perlu dipahami sebagai upaya sistematis untuk memastikan guru terus bertumbuh seiring perubahan kurikulum, karakter peserta didik, tuntutan masyarakat, serta perkembangan teknologi dan budaya belajar. Pengembangan profesionalisme yang baik bukan sekadar menambah pengetahuan guru, melainkan mengubah cara guru

⁵³ Nur Agus Salim Dkk., *Buku Referensi Pendidikan Karakter* (Kota Medan: Yayasan Kita Menulis, 2022), 54.

mengambil keputusan pedagogik: lebih berbasis data, lebih kolaboratif, lebih reflektif, dan lebih berpihak pada murid.⁵⁴

Dalam konteks sekolah, strategi pengembangan profesionalisme yang efektif biasanya bergerak pada dua level sekaligus. Pada level individu, guru didorong untuk memperkaya kompetensi dan menjaga etos belajar sepanjang hayat. Pada level organisasi, sekolah perlu membangun iklim yang memungkinkan guru bertumbuh: menyediakan waktu kolaborasi, menata supervisi sebagai pendampingan, menguatkan komunitas belajar, serta mendorong inovasi pembelajaran berbasis refleksi. Dengan dua level ini, profesionalisme tidak menjadi beban personal, tetapi menjadi budaya institusi.

Empat strategi berikut (1) pendidikan dan pelatihan berkelanjutan, (2) supervisi akademik dan pendampingan, (3) penguatan komunitas belajar guru, serta (4) penelitian tindakan kelas dan inovasi pada dasarnya saling mengisi. Pelatihan memberi wawasan dan keterampilan baru; supervisi memastikan praktik berjalan dan guru mendapat umpan balik; komunitas belajar menjaga konsistensi dan kolaborasi; sementara penelitian tindakan kelas dan inovasi membuat guru terbiasa berpikir reflektif serta memperbaiki praktik berdasarkan bukti. Jika empat strategi ini terhubung, maka pengembangan profesionalisme tidak bersifat insidental, melainkan menjadi siklus berkelanjutan yang hidup dalam keseharian sekolah.⁵⁵

1. Pendidikan dan pelatihan berkelanjutan (continuous professional development)

Pendidikan dan pelatihan berkelanjutan sering disebut *continuous professional development* adalah strategi paling umum dalam pengembangan profesionalisme guru. Intinya, guru perlu terus belajar untuk memperbarui pengetahuan, memperluas repertoar metode mengajar, serta menyesuaikan diri dengan kebutuhan peserta didik yang berubah. Namun, pengembangan

⁵⁴ Risdiany, "Pengembangan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan Di Indonesia," 198.

⁵⁵ Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru*, 16.

profesional tidak boleh berhenti pada “ikut pelatihan”, karena pelatihan hanya akan berdampak jika pengetahuan baru benar-benar diuji dalam kelas, lalu diperbaiki melalui refleksi.⁵⁶

Dalam praktiknya, CPD yang efektif memiliki beberapa ciri. Pertama, ia berangkat dari kebutuhan nyata guru dan kebutuhan belajar siswa, bukan semata agenda eksternal. Ketika pelatihan tidak relevan, guru cenderung kembali ke kebiasaan lama karena tekanan pekerjaan harian. Kedua, CPD perlu fokus pada praktik mengajar yang konkret: perencanaan pembelajaran, strategi bertanya, pengelolaan kelas, penilaian formatif, diferensiasi, hingga integrasi pendidikan karakter. Ketiga, CPD sebaiknya disertai pendampingan dan tindak lanjut, karena perubahan praktik tidak terjadi hanya dengan sekali pertemuan.

CPD juga penting dipahami sebagai “ruang belajar profesional” yang dapat berbentuk formal maupun informal. Bentuk formal misalnya diklat, workshop, lokakarya kurikulum, pelatihan teknologi pembelajaran, atau program peningkatan kompetensi. Bentuk informal bisa berupa membaca buku/riset, belajar mandiri melalui kelas daring, diskusi antar guru, berbagi perangkat ajar, atau observasi kelas teman sejawat. Dalam pengembangan profesi guru, bentuk informal justru sering lebih berdampak karena terhubung langsung dengan masalah harian guru dan berlangsung terus-menerus.⁵⁷

Pada era disrupsi, CPD memiliki tekanan dan peluang yang lebih besar. Tekanannya adalah percepatan perubahan: teknologi, sumber belajar, dan pola komunikasi siswa berubah cepat, sehingga keterampilan pedagogik perlu terus disesuaikan. Peluangnya adalah akses belajar yang lebih terbuka: guru dapat belajar melalui komunitas daring, sumber terbuka, platform pelatihan, maupun jejaring profesional lintas wilayah. Kajian tentang strategi pengembangan profesionalisme guru di era digital menekankan bahwa penguatan profesionalisme memerlukan

⁵⁶ Risdiany, “Pengembangan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan Di Indonesia,” 196.

⁵⁷ Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru*, 16.

kemampuan guru mengelola tantangan teknologi sekaligus memanfaatkannya sebagai peluang pengembangan diri.⁵⁸

Namun, CPD era digital juga menuntut prinsip kurasi. Tidak semua pelatihan daring bermutu, tidak semua materi digital sesuai kebutuhan siswa, dan tidak semua tren pedagogik cocok diterapkan tanpa adaptasi. Karena itu, CPD yang baik perlu dibimbing oleh “peta belajar profesional” yang jelas. Guru dapat menyusun fokus pengembangan per semester atau per tahun, misalnya: semester ini fokus memperkuat penilaian formatif dan umpan balik; semester berikutnya fokus diferensiasi pembelajaran; lalu berikutnya fokus integrasi teknologi secara bermakna. Peta belajar seperti ini membantu guru belajar lebih terarah dan menghindari kelelahan belajar yang tidak fokus.

Dalam konteks Indonesia, program pengembangan profesional tertentu juga menekankan perubahan paradigma pembelajaran yang berpihak pada murid dan disertai pendampingan praktik. Ulasan tentang Program Pendidikan Guru Penggerak, misalnya, menggambarkan bahwa pengembangan profesional diperkuat melalui kegiatan aksi nyata di kelas/sekolah dan pendampingan oleh pengajar praktik, serta diperkuat melalui lokakarya bersama sesama peserta.⁵⁹ Ini menguatkan satu pelajaran penting: CPD yang berdampak biasanya tidak berhenti pada materi, tetapi menuntut praktik dan pendampingan.

Karena itu, dalam kerangka buku ini, CPD perlu dipadukan dengan mekanisme pembelajaran profesional berbasis sekolah. CPD dapat menjadi pintu masuk: guru mendapat ide dan keterampilan baru, lalu ide itu diuji melalui praktik kelas, kemudian dibahas bersama melalui forum refleksi. Pada titik ini, CPD menjadi lebih bermakna karena pengetahuan tidak tinggal di kepala, melainkan menjadi perubahan pada pembelajaran.

⁵⁸ Saerang Dkk., “Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital,” 69.

⁵⁹ Wuryaningsih, “Program Pendidikan Guru Penggerak, Efektifkah?,” 20.

2. Supervisi akademik dan pendampingan profesional guru

Supervisi akademik sering disalahpahami sebagai inspeksi atau penilaian formal. Padahal, supervisi akademik yang sehat semestinya menjadi proses pendampingan yang membantu guru memperbaiki kualitas pembelajaran melalui observasi, umpan balik, dan refleksi. Supervisi akademik seharusnya bertanya: bagian mana dari pembelajaran yang sudah efektif, bagian mana yang belum, dan intervensi apa yang dapat membantu guru berkembang. Dalam model seperti ini, supervisi menjadi strategi pengembangan profesional, bukan sekadar kontrol administratif.⁶⁰

Peran kepala sekolah dan pengawas pendidikan menjadi sangat penting dalam memastikan supervisi berjalan sebagai pendampingan. Kajian mengenai peran pengawas dan kepala sekolah menegaskan bahwa pembinaan profesionalisme guru memerlukan kehadiran kepemimpinan yang membimbing, memberi arah, serta membangun iklim sekolah yang mendukung peningkatan kualitas guru.⁶¹ Supervisi yang baik bukan hanya memberi kritik, melainkan membantu guru melihat data kelas, menguatkan aspek yang sudah baik, serta merancang langkah perbaikan yang realistis.

Pendampingan profesional juga memerlukan cara kerja yang etis. Guru akan sulit berkembang jika supervisi dilakukan dengan nuansa menghakimi, mempermalukan, atau menjadikan observasi kelas sebagai “sidang”. Sebaliknya, guru lebih mudah bertumbuh jika observasi diposisikan sebagai proses belajar bersama. Karena itu, komunikasi supervisi perlu menekankan kepercayaan, keselamatan psikologis, dan fokus pada proses belajar siswa. Umpan balik yang baik biasanya spesifik, berbasis bukti (misalnya catatan observasi), dan mengarah pada strategi konkret, bukan penilaian umum seperti “kurang kreatif” atau “kelas kurang hidup”.

Salah satu bentuk supervisi yang efektif adalah supervisi klinis: observasi pembelajaran dilakukan berdasarkan fokus yang

⁶⁰ Darmansah, “Peran Pengawas Pendidikan Dan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru,” 18.

⁶¹ Ibid., 19.

disepakati, lalu setelah pembelajaran dilakukan konferensi umpan balik untuk menganalisis data dan menyusun perbaikan. Dengan pola ini, guru tidak merasa “dinilai”, melainkan “dibantu” untuk melihat apa yang terjadi di kelas. Dalam jangka panjang, supervisi klinis dapat menumbuhkan kebiasaan reflektif karena guru terbiasa memandang pembelajaran sebagai objek kajian profesional.

Pendampingan juga dapat dilakukan melalui *coaching* dan *mentoring*. Coaching membantu guru menemukan solusi melalui pertanyaan reflektif, sementara mentoring memberi arahan berbasis pengalaman. Di sekolah, coaching dan mentoring dapat diposisikan sebagai bagian dari sistem pengembangan profesional: guru baru didampingi oleh guru senior, guru yang ingin memperbaiki aspek tertentu didampingi oleh mentor pedagogik, atau guru saling berpasangan dalam *peer coaching*. Model ini membuat pendampingan tidak hanya bergantung pada satu figur, melainkan menjadi jejaring dukungan.

Dalam kerangka pengembangan profesionalisme, supervisi akademik akan lebih kuat jika dipadukan dengan budaya kolaborasi. Supervisi yang hanya terjadi “dari atas ke bawah” sering tidak cukup, karena guru membutuhkan ruang diskusi dengan rekan sejawat untuk menguji strategi, berbagi perangkat ajar, dan menafsirkan data hasil belajar. Di sinilah supervisi dapat bertransformasi dari kegiatan individual menjadi bagian dari kultur sekolah: supervisi mengarahkan fokus pengembangan, lalu komunitas guru membantu menjalankan perbaikan.

3. Penguatan komunitas belajar guru (MGMP, KKG, dan Professional Learning Community)

Komunitas belajar guru adalah jantung pengembangan profesionalisme berbasis sekolah. Jika CPD memberi pengetahuan baru dan supervisi memberi umpan balik, maka komunitas belajar memastikan proses peningkatan itu berlangsung konsisten dan tidak berhenti pada individu. Komunitas belajar membuat pengembangan profesional menjadi kegiatan kolektif: guru belajar

bersama, mendesain pembelajaran bersama, menelaah hasil kerja siswa bersama, dan merefleksikan pembelajaran bersama.

Di Indonesia, wadah komunitas belajar guru sudah lama dikenal melalui MGMP (untuk guru mata pelajaran) dan KKG (umumnya untuk guru sekolah dasar). Secara ideal, MGMP dan KKG menjadi ruang pertukaran praktik baik, penguatan materi, pengembangan perangkat ajar, serta forum pemecahan masalah pembelajaran. Namun, komunitas belajar yang benar-benar kuat biasanya tidak hanya bertukar materi, tetapi menjalankan praktik *collaborative inquiry* yakni menyelidiki persoalan pembelajaran berbasis data, lalu mencoba solusi dan mengevaluasi dampaknya.

Konsep Professional Learning Community (PLC) dapat memperkaya MGMP/KKG. PLC menekankan komunitas profesional yang memiliki visi belajar bersama, kolaborasi yang terstruktur, refleksi berbasis bukti, dan orientasi pada peningkatan hasil belajar siswa. PLC bukan sekadar pertemuan rutin, melainkan mekanisme kerja profesional: ada agenda pedagogik, ada data yang dianalisis, ada target perbaikan, dan ada tindak lanjut. Dalam bahasa sederhana, PLC mengubah pertemuan guru dari “rapat” menjadi “laboratorium pembelajaran”.

Pada titik ini, Lesson Study sangat relevan karena dapat menjadi “mesin” PLC. Lesson Study dipahami sebagai model pembinaan profesi yang dilakukan secara kolaboratif dan berkelanjutan, dengan fokus pada peningkatan kualitas pembelajaran melalui siklus *plan-do-see* (atau *plan-do-reflect*).⁶² Dalam Lesson Study, komunitas belajar tidak hanya berdiskusi abstrak, tetapi bekerja pada pembelajaran yang nyata: merancang skenario, mengobservasi pelaksanaan, lalu merefleksikan berdasarkan bukti belajar siswa.

Studi kasus Lesson Study menunjukkan bahwa pendekatan ini dapat meningkatkan kompetensi guru karena guru belajar dari praktik nyata dan refleksi berbasis data. Penelitian tentang Lesson Study di Kabupaten Bantul, misalnya, menegaskan bagaimana

⁶² Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*, 32.

Lesson Study dapat menjadi wahana peningkatan kompetensi guru melalui kolaborasi dan refleksi.⁶³ Di level sekolah, kegiatan Lesson Study berbasis sekolah juga dilaporkan dapat mendongkrak profesionalisme guru karena membangun kebiasaan perbaikan pembelajaran secara sistematis.⁶⁴ Pelatihan berbasis Lesson Study pun dilaporkan membantu meningkatkan kemampuan guru dalam pembelajaran melalui proses yang terstruktur dan reflektif.⁶⁵

Penguatan komunitas belajar juga menuntut dukungan kebijakan sekolah. Komunitas belajar sering melemah bukan karena guru tidak mau, tetapi karena tidak ada waktu yang dialokasikan secara resmi, tidak ada fasilitator, dan tidak ada pengakuan kerja. Karena itu, sekolah perlu menata jadwal: menyediakan waktu kolaborasi, mengurangi rapat administratif yang tidak perlu, dan memastikan pertemuan komunitas belajar fokus pada pembelajaran. Selain itu, fasilitator komunitas perlu disiapkan bukan untuk “menggurui”, tetapi untuk menjaga alur diskusi agar berbasis bukti dan menghasilkan rencana tindak lanjut.

Komunitas belajar juga dapat diperkuat dengan pemanfaatan teknologi. Grup diskusi daring, repositori perangkat ajar, dan forum berbagi refleksi memungkinkan guru berbagi dan belajar lebih cepat. Namun, sekali lagi, teknologi hanya alat. Yang menentukan adalah kualitas proses: apakah diskusi benar-benar membahas pembelajaran, apakah ada tindak lanjut praktik, dan apakah hasilnya dievaluasi. Bila komunitas belajar berjalan baik, maka profesionalisme guru tidak lagi bergantung pada semangat individu, tetapi tumbuh sebagai kebiasaan kolektif.

⁶³ Tedjawati, “Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Lesson Study,” 483.

⁶⁴ Cucu Suwandana, “Mendongkrak Profesionalisme Guru Melalui Kegiatan Lesson Study Berbasis Sekolah Di Smpn 2 Talegong,” *Cendekia: Jurnal Ilmu Pengetahuan*, Vol.1, No. 2 (13 Juli 2021), 39.

⁶⁵ Supendi, “Peningkatan Kemampuan Guru Dalam Pembelajaran Melalui Pelatihan Berbasis Lesson Study,” 225.

4. Penelitian tindakan kelas dan inovasi pembelajaran sebagai sarana refleksi

Penelitian tindakan kelas (PTK) adalah strategi pengembangan profesionalisme yang sangat penting karena menempatkan guru sebagai peneliti atas praktiknya sendiri. PTK mengajarkan guru untuk memandang pembelajaran sebagai masalah yang dapat diteliti: ada gejala (misalnya siswa pasif), ada analisis penyebab (misalnya strategi kurang menantang), ada tindakan perbaikan (misalnya pembelajaran berbasis masalah), ada data untuk mengevaluasi (misalnya hasil kerja siswa, observasi partisipasi), dan ada refleksi untuk langkah berikutnya. Dengan cara ini, profesionalisme tidak hanya berarti “pandai mengajar”, tetapi juga “mampu memperbaiki pengajaran secara ilmiah”.

PTK penting karena banyak persoalan pembelajaran tidak bisa diselesaikan dengan resep umum. Setiap kelas memiliki konteks: kemampuan awal siswa, budaya belajar, relasi sosial, dan karakteristik komunitas sekolah. PTK membantu guru menemukan solusi yang sesuai konteksnya, bukan sekadar meniru praktik dari tempat lain. Lebih jauh, PTK membuat guru terbiasa menggunakan data, sehingga perbaikan pembelajaran tidak hanya berdasarkan perasaan, tetapi berdasarkan bukti.

Dalam pengembangan profesi guru, PTK juga berfungsi sebagai “alat refleksi yang terstruktur”. Guru tidak hanya menuliskan kesan, tetapi menjalankan siklus perbaikan: merencanakan tindakan, melaksanakan, mengamati, lalu merefleksikan. Siklus PTK ini sangat dekat dengan siklus Lesson Study. Perbedaannya, PTK menekankan desain penelitian dan pengumpulan data secara lebih sistematis, sedangkan Lesson Study menekankan pembelajaran kolaboratif dan fokus pada proses belajar siswa dalam satu pembelajaran yang dirancang bersama. Karena itu, PTK dan Lesson Study sebenarnya saling menguatkan: Lesson Study membangun komunitas refleksi, PTK menguatkan ketelitian berbasis data.⁶⁶

⁶⁶ Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*, 35.

Inovasi pembelajaran juga penting dipahami sebagai bagian dari PTK maupun bagian dari pengembangan profesional yang lebih luas. Inovasi bukan berarti selalu sesuatu yang “baru sekali”, tetapi bisa berupa perbaikan kecil yang konsisten: mengganti pertanyaan rutin menjadi pertanyaan pemantik, menambah aktivitas kolaboratif yang terarah, mengubah penilaian dari sekadar angka menjadi umpan balik, atau mengintegrasikan teknologi secara lebih bermakna. Dalam konteks era digital, inovasi pembelajaran sering terkait dengan cara guru menyeimbangkan sumber belajar digital, menjaga fokus, dan menumbuhkan karakter serta literasi digital siswa.⁶⁷

Agar PTK dan inovasi berdampak, guru perlu memilih masalah yang tepat. Masalah PTK sebaiknya nyata, terlihat dalam perilaku belajar siswa, dan dapat diintervensi melalui strategi pembelajaran. Misalnya: rendahnya partisipasi diskusi, lemahnya kemampuan menulis argumentasi, kesulitan memahami konsep tertentu, atau lemahnya disiplin belajar. Masalah yang baik biasanya dapat diukur melalui indikator sederhana: frekuensi partisipasi, kualitas jawaban, hasil tugas, atau rubrik keterampilan tertentu. Dengan indikator yang jelas, guru dapat menilai apakah tindakan yang dilakukan benar-benar memperbaiki keadaan.

Dalam pelaksanaan PTK, kualitas data menjadi kunci. Guru dapat menggunakan catatan observasi, rekaman diskusi, lembar kerja siswa, hasil kuis formatif, jurnal refleksi siswa, atau wawancara singkat. Data tidak harus rumit, tetapi harus cukup untuk menunjukkan perubahan. Selain itu, refleksi PTK sebaiknya tidak berhenti pada “berhasil/gagal”, melainkan menjelaskan mengapa tindakan bekerja atau tidak bekerja, dan bagian mana yang perlu dimodifikasi.

PTK juga akan lebih kuat jika dilakukan secara kolaboratif. Guru dapat bekerja bersama tim kecil: satu guru mengajar, yang lain mengobservasi, lalu semua mendiskusikan data. Pola ini membuat PTK tidak menjadi kerja sunyi yang melelahkan, tetapi menjadi pembelajaran profesional yang hidup. Kolaborasi seperti

⁶⁷ Saerang Dkk., “Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital,” 69.

ini juga membuat inovasi lebih mudah menyebar: ketika satu guru berhasil dengan strategi tertentu, guru lain dapat mencoba, memodifikasi, dan memperkaya. Di sinilah PTK menjadi bukan hanya alat perbaikan kelas, tetapi alat pembangunan budaya mutu sekolah.

Pada akhirnya, PTK dan inovasi pembelajaran menegaskan identitas guru sebagai pembelajar dan pengembang praktik. Guru profesional bukan hanya pengguna metode, tetapi pencipta solusi pedagogik. Ketika PTK dan inovasi menjadi kebiasaan, guru tidak lagi menunggu perubahan datang dari luar, tetapi mampu menggerakkan perubahan dari dalam kelasnya sendiri dengan cara yang bertanggung jawab dan berbasis bukti.

F. PROFESIONALISME GURU DI ERA DISRUPSI

Istilah *era disrupsi* mengacu pada perubahan yang cepat, sering tidak linear, dan memaksa banyak profesi termasuk profesi guru untuk menata ulang cara bekerja. Disrupsi bukan hanya soal teknologi baru, melainkan perubahan ekosistem: cara informasi diproduksi, cara pengetahuan dipelajari, cara keterampilan kerja dibutuhkan, serta cara manusia membangun relasi sosial. Dalam ruang pendidikan, disrupsi hadir melalui digitalisasi pembelajaran, pemanfaatan data dan kecerdasan buatan, melimpahnya sumber belajar, pergeseran budaya literasi, dan meningkatnya tuntutan publik terhadap kualitas sekolah.

Pada situasi seperti ini, profesionalisme guru tidak cukup dimaknai sebagai kepatuhan administratif atau penguasaan metode mengajar yang “biasa”. Profesionalisme perlu tampil sebagai kemampuan adaptif: kemampuan memahami perubahan, memilih respons pedagogik yang tepat, serta menjaga tujuan pendidikan tetap manusiawi bukan sekadar efisien. Di sinilah profesionalisme menjadi semacam “kompas” yang menuntun guru: teknologi boleh berubah, tetapi tanggung jawab moral pendidikan harus tetap dijaga.

Pembahasan pada sub-bab ini menekankan empat aspek: (1) tantangan Revolusi Industri 4.0 dan Society 5.0 terhadap profesi

guru, (2) transformasi peran guru dalam ekosistem pembelajaran digital, (3) perubahan tuntutan kompetensi guru dalam pembelajaran berbasis teknologi, dan (4) guru sebagai pembelajar sepanjang hayat. Keempat aspek ini saling terkait; perubahan pada satu aspek hampir selalu memengaruhi aspek yang lain.

1. Tantangan Revolusi Industri 4.0 dan Society 5.0 terhadap profesi guru

Revolusi Industri 4.0 sering dipahami sebagai fase baru industrialisasi yang ditandai oleh integrasi sistem fisik dan digital, otomatisasi cerdas, serta konektivitas data yang intensif. Dalam definisi kebijakan industri, *Industrie 4.0* diposisikan sebagai transformasi menyeluruh di sepanjang siklus hidup produk dari konsep hingga produksi, penggunaan, pemeliharaan, sampai daur ulang dengan dukungan sistem digital terintegrasi.⁶⁸ Artinya, perubahan yang dibawa Industri 4.0 tidak terbatas pada pabrik atau manufaktur, tetapi memengaruhi kebutuhan kompetensi manusia: kemampuan literasi data, pemecahan masalah kompleks, kolaborasi lintas disiplin, dan adaptasi terhadap teknologi yang terus diperbarui.

Dampaknya pada profesi guru sangat nyata. Pertama, kebutuhan kompetensi peserta didik berubah. Sekolah tidak cukup menyiapkan siswa “mampu mengerjakan soal”, tetapi juga menyiapkan siswa mampu berpikir kritis, berkolaborasi, berkomunikasi secara efektif, dan berkreasi dalam konteks digital. Jika tuntutan kompetensi siswa berubah, maka desain pembelajaran juga harus berubah: lebih menekankan pemahaman konseptual, pembelajaran berbasis masalah/proyek, serta asesmen autentik yang menilai proses berpikir, bukan sekadar jawaban akhir.

Kedua, Industri 4.0 mempercepat perubahan pasar kerja dan budaya belajar. Banyak pekerjaan rutin tergantikan otomatisasi;

⁶⁸ Federal Ministry For Economic Affairs And Climate Action | Bmwe, “Industrie 4.0,” Diakses 29 Desember 2025, https://www.bundeswirtschaftsministerium.de/Redaktion/En/Dossier/Industrie-40.html?Utm_Source=Chatgpt.Com.

sekaligus muncul pekerjaan baru yang memerlukan kombinasi keterampilan teknis dan keterampilan manusiawi (*human skills*). Konsekuensinya, guru menghadapi tantangan ganda: menyiapkan keterampilan masa depan, tetapi tetap menjaga agar pendidikan tidak berubah menjadi “kursus kerja” semata. Pendidikan harus tetap memanusiakan manusia: membentuk karakter, membangun etika, dan menumbuhkan tanggung jawab sosial.

Ketiga, Industri 4.0 menimbulkan risiko kesenjangan digital. Tidak semua sekolah, guru, dan siswa memiliki akses setara terhadap perangkat, jaringan, atau sumber belajar bermutu. Ketika digitalisasi dijadikan standar tanpa memperhitungkan ketimpangan akses, disrupsi dapat memperlebar jurang mutu pendidikan. Pada titik ini, profesionalisme guru diuji bukan hanya oleh kemampuan teknis, tetapi juga oleh kepekaan sosial: bagaimana guru merancang pembelajaran yang tetap adil bagi siswa yang aksesnya terbatas.

Jika Industri 4.0 menekankan akselerasi teknologi dan otomatisasi, maka Society 5.0 mengajukan koreksi penting: teknologi harus dikembalikan pada tujuan manusia. Pemerintah Jepang memperkenalkan Society 5.0 sebagai “masyarakat berpusat pada manusia” yang mengintegrasikan ruang siber dan ruang fisik secara tinggi, dengan tujuan menyelaraskan perkembangan ekonomi dan penyelesaian masalah sosial.⁶⁹ Society 5.0 menekankan bahwa inovasi digital (AI, big data, IoT, robotik) seharusnya memperkuat kualitas hidup dan kesejahteraan manusia, bukan sekadar mengejar efisiensi.⁷⁰

Dalam konteks pendidikan, kerangka Society 5.0 memberi pesan strategis: profesionalisme guru di era disrupsi bukan hanya “menguasai teknologi”, melainkan “menggunakan teknologi secara manusiawi”. Guru perlu memimpin pembelajaran yang

⁶⁹ “Society 5.0,” *Cabinet Office Home Page*, Diakses 29 Desember 2025, https://www8.cao.go.jp/cstp/english/society5_0/index.html?utm_source=Chatgpt.Com.

⁷⁰ “Japan Pushing Ahead With Society 5.0 To Overcome Chronic Social,” Diakses 29 Desember 2025, <https://www.unesco.org/en/articles/japan-pushing-ahead-society-50-overcome-chronic-social-challenges>.

memanfaatkan teknologi untuk memperluas akses pengetahuan, memperkaya pengalaman belajar, dan memfasilitasi diferensiasi; tetapi sekaligus menjaga etika, empati, kesehatan mental, dan relasi sosial siswa. Tantangan Society 5.0 menuntut guru mampu menyeimbangkan kecakapan digital dengan kebijaksanaan pedagogik dan kematangan karakter.

Dengan demikian, tantangan era Industri 4.0 dan Society 5.0 terhadap profesi guru dapat dirangkum sebagai pergeseran orientasi: dari pembelajaran yang berfokus pada transmisi pengetahuan menjadi pembelajaran yang membangun kompetensi abad 21 dan kualitas kemanusiaan. Dalam situasi ini, profesionalisme guru tidak boleh berhenti pada rutinitas; ia harus menjadi kapasitas adaptif yang berpijak pada nilai.

2. Transformasi peran guru dalam ekosistem pembelajaran digital

Perubahan besar di era disrupsi adalah lahirnya ekosistem pembelajaran digital. Ekosistem ini mencakup platform belajar (LMS), konten digital, kelas virtual, video pembelajaran, ruang diskusi daring, analitik pembelajaran, dan belakangan semakin intens penggunaan AI. Dalam ekosistem seperti ini, peran guru berubah secara mendasar. Guru bukan lagi satu-satunya sumber pengetahuan, karena sumber pengetahuan tersedia melimpah. Namun perubahan ini tidak membuat peran guru berkurang; justru peran guru menjadi lebih kompleks dan strategis.

Pertama, guru bertransformasi menjadi *learning designer* (perancang pengalaman belajar). Dalam pembelajaran digital, kualitas belajar tidak ditentukan oleh banyaknya materi, tetapi oleh desain pengalaman: urutan aktivitas, interaksi, tugas, umpan balik, dan asesmen. Guru profesional menata pengalaman belajar agar siswa tidak tenggelam dalam informasi, melainkan mampu membangun pemahaman. Ini menuntut guru merancang pembelajaran yang jelas tujuannya, terukur capaian belajarnya, dan bermakna aktivitasnya baik di ruang kelas fisik maupun digital.

Kedua, guru bertransformasi menjadi *curator* (kurator sumber belajar). Kelimpahan konten digital memunculkan masalah

baru: banjir informasi. Siswa bisa menemukan banyak sumber, tetapi tidak semua sumber kredibel, tidak semua sesuai tingkat perkembangan, dan tidak semua mendukung tujuan belajar. Guru profesional membantu siswa memilah sumber, memeriksa kredibilitas, memahami bias, dan menautkan informasi pada kerangka konsep yang benar. Peran kurator ini adalah bagian dari profesionalisme, karena menjaga integritas akademik dan kesehatan literasi.

Ketiga, guru bertransformasi menjadi *learning coach* (pelatih belajar). Dalam pembelajaran berbasis teknologi, siswa sering belajar secara mandiri atau semi-mandiri. Tantangannya adalah konsistensi, disiplin belajar, dan kemampuan mengelola fokus. Guru profesional memandu siswa mengatur strategi belajar, memecah tugas menjadi langkah-langkah, menetapkan target, dan merefleksikan proses. Pendekatan coaching menjadi penting, karena pembelajaran digital yang efektif memerlukan kemandirian belajar (*self-regulated learning*).

Keempat, guru bertransformasi menjadi penjaga etika dan karakter digital. Ekosistem digital menyimpan risiko: plagiarisme, ketergantungan gawai, paparan konten tidak sehat, perundungan siber, dan budaya instan. Karena itu, guru profesional bukan hanya mengajar materi, tetapi juga menumbuhkan “kewargaan digital” (*digital citizenship*): etika berkomunikasi, tanggung jawab penggunaan informasi, menjaga privasi, menghormati karya orang lain, serta kemampuan menyaring konten. Kerja ini tidak bisa diserahkan sepenuhnya kepada teknologi; ia membutuhkan teladan dan pembinaan nilai melalui interaksi manusia.

Transformasi peran ini menegaskan bahwa profesionalisme guru di era disrupsi tidak bisa diukur hanya dari kemampuan mengoperasikan perangkat. Yang lebih menentukan ialah kemampuan pedagogik untuk memaknai teknologi: kapan teknologi memperkuat pembelajaran, kapan teknologi justru melemahkan fokus, dan bagaimana teknologi digunakan untuk memperluas akses sekaligus menjaga kualitas.

3. Perubahan tuntutan kompetensi guru dalam pembelajaran berbasis teknologi

Transformasi peran guru menuntut transformasi kompetensi. Dalam ekosistem pembelajaran berbasis teknologi, kompetensi tradisional (pedagogik, profesional, sosial, kepribadian) tetap menjadi fondasi. Namun di atas fondasi itu, guru dituntut memiliki kompetensi tambahan yang dapat disebut sebagai kompetensi pedagogik-digital.

Salah satu kerangka yang banyak dirujuk adalah *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT)*. UNESCO menegaskan perlunya dukungan berkelanjutan agar guru mampu mengembangkan kompetensi ICT, sehingga pada gilirannya siswa memperoleh keterampilan digital yang relevan untuk hidup dan kerja.⁷¹ UNESCO mengembangkan ICT-CFT sebagai alat panduan untuk pendidikan guru prajabatan dan dalam jabatan terkait pemanfaatan TIK di sistem pendidikan.⁷² Kerangka ini memberi pesan bahwa kompetensi digital guru tidak sekadar keterampilan teknis, melainkan harus diintegrasikan dengan pedagogi, kurikulum, penilaian, dan pengembangan profesional.

Dalam perspektif kebijakan pendidikan kontemporer, OECD juga menekankan bahwa kompetensi digital guru perlu diformalkan dan dikembangkan melalui beberapa pendekatan: penetapan standar kompetensi digital, insentif CPD terkait kompetensi digital, dan pengembangan ekosistem dukungan yang lebih luas untuk pendidikan digital.⁷³ Artinya, perubahan kompetensi bukan sekadar urusan individu guru “mau belajar”, tetapi membutuhkan sistem dukungan yang memungkinkan.

⁷¹ Neil Butcher, Ed., *Unesco Ict Competency Framework For Teachers: Version 3* (Paris: Unesco, 2018), 20.

⁷² Ibid., 25.

⁷³ “Teacher Digital Competences: Formal Approaches To Their Development: Oecd Digital Education Outlook 2023,” *Oecd*, Last Modified 13 Desember 2023, Diakses 29 Desember 2025, https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en/full-report/teacher-digital-competences-formal-approaches-to-their-development_4a05344c.html.

Secara lebih konkret, perubahan tuntutan kompetensi guru dalam pembelajaran berbasis teknologi dapat dilihat pada beberapa ranah berikut.

Pertama, kompetensi desain pembelajaran digital. Guru perlu mampu merancang pembelajaran dengan memadukan sinkron (tatap muka/virtual langsung) dan asinkron (tugas mandiri, forum diskusi, video, kuis). Desain ini bukan sekadar memindahkan ceramah ke video, melainkan mengatur ritme belajar: kapan siswa mengeksplorasi, kapan berdiskusi, kapan menerima penjelasan, kapan berlatih, dan kapan dinilai. Guru profesional juga perlu mengelola beban tugas agar pembelajaran digital tidak berubah menjadi “banjir tugas”.

Kedua, kompetensi asesmen digital dan literasi data. Pembelajaran digital menghasilkan jejak data: partisipasi forum, durasi akses materi, hasil kuis, progres tugas. Data ini berpotensi membantu guru melakukan penilaian formatif yang lebih tajam. Namun potensi itu hanya berguna jika guru mampu membaca data secara bijak: memahami keterbatasannya, menghindari generalisasi berlebihan, dan tetap memadukan data kuantitatif dengan pengamatan kualitatif (misalnya kualitas argumentasi siswa). Literasi data juga membantu guru melakukan intervensi dini: mendeteksi siswa yang tertinggal lebih cepat dan memberi dukungan yang tepat.

Ketiga, kompetensi literasi media dan keamanan digital. Guru perlu memahami keamanan dasar: privasi, perlindungan data, etika penggunaan konten, serta risiko keamanan siber sederhana yang dapat memengaruhi siswa. Kompetensi ini penting karena ruang belajar digital tidak sepenuhnya aman; guru harus memastikan praktik pembelajaran tidak mengekspos siswa pada risiko yang tidak perlu.

Keempat, kompetensi integrasi teknologi yang bermakna. Tantangan paling sering bukan “tidak bisa memakai teknologi”, tetapi “teknologi dipakai tanpa tujuan pedagogik yang jelas”. Guru profesional perlu menilai: apakah teknologi ini memperjelas konsep? Apakah teknologi ini membuat siswa aktif

berpikir? Apakah teknologi ini mempermudah umpan balik? Jika jawaban tidak, teknologi sebaiknya tidak dipakai. Dengan kata lain, kompetensi guru terletak pada kemampuan memilih dan menolak bukan hanya menggunakan.

Kelima, kompetensi etika dan pedagogi AI. Ketika AI generatif makin mudah diakses, guru menghadapi tantangan baru: bagaimana menjaga integritas akademik dan tetap memanfaatkan AI secara produktif. Profesionalisme guru menuntut kebijakan kelas yang jelas: AI boleh digunakan untuk ide awal, ringkasan, atau latihan, tetapi siswa tetap harus menunjukkan proses berpikir dan orisinalitas. Guru juga perlu menanamkan etika: mengutip, memverifikasi, dan menyadari keterbatasan AI (bias, halusinasi). Ranah ini sedang berkembang cepat, sehingga kompetensi guru di sini sangat terkait dengan kemampuan belajar berkelanjutan.

Perubahan tuntutan kompetensi inilah yang membuat strategi pengembangan profesional (CPD, supervisi, komunitas belajar, PTK/innovasi) menjadi semakin penting. Tanpa pengembangan profesional yang konsisten, kesenjangan kompetensi digital guru akan makin terasa, sementara tuntutan pembelajaran terus bergerak.

Pada konteks Indonesia, diskusi tentang profesionalisme guru di era digital juga menegaskan adanya tantangan sekaligus peluang: tantangan berupa perubahan cepat dan kebutuhan adaptasi, peluang berupa akses sumber belajar dan jejaring profesional yang lebih luas.⁷⁴ Pesan utamanya: profesionalisme di era disrupsi perlu dipandang sebagai proses bertumbuh, bukan kondisi selesai.

4. Guru sebagai pembelajar sepanjang hayat (lifelong learner) di era disrupsi

Pada era disrupsi, kualitas guru sangat ditentukan oleh kebiasaannya belajar. Guru yang berhenti belajar akan cepat tertinggal bukan karena kurang cerdas, tetapi karena perubahan ekosistem pendidikan terlalu cepat. Sebaliknya, guru yang

⁷⁴ Saerang Dkk., “Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital,” 71.

memiliki identitas sebagai *lifelong learner* akan lebih adaptif: ia mampu menguji strategi baru, memperbaiki praktik, dan menata ulang pembelajaran berdasarkan bukti.

Konsep guru sebagai pembelajar sepanjang hayat mengandung dua dimensi. Dimensi pertama adalah dimensi personal: guru memiliki motivasi belajar, rasa ingin tahu, dan komitmen memperbarui kompetensi. Dimensi kedua adalah dimensi sistemik: sekolah dan kebijakan memberi ruang agar belajar profesional itu mungkin. Tanpa ruang waktu, dukungan, dan budaya yang aman untuk mencoba hal baru, semangat belajar guru akan mudah tergerus oleh rutinitas.

Pembelajaran sepanjang hayat pada era disrupsi juga memiliki karakter yang berbeda. Guru tidak cukup mengandalkan pelatihan tatap muka sesekali. Guru memerlukan ekosistem belajar profesional yang bisa diakses kapan saja: kursus daring, webinar, komunitas praktik, repositori perangkat ajar, diskusi profesional lintas sekolah, dan forum refleksi. OECD menekankan pentingnya kebijakan yang mendukung pembelajaran profesional guru melalui teknologi digital, termasuk menjaga keseimbangan antara penyediaan peluang belajar dari sistem dan fasilitasi inisiatif belajar yang dipimpin guru.⁷⁵ Ini menegaskan bahwa belajar guru tidak boleh sepenuhnya “digantungkan” pada program dari atas; guru perlu diberdayakan untuk menjadi penggerak belajarnya sendiri.

Namun, *lifelong learning* tidak boleh berubah menjadi beban individual yang melelahkan. Guru membutuhkan struktur agar belajarnya terarah. Di sinilah komunitas belajar (MGMP/KKG/PLC) menjadi penting: guru belajar bersama, mengurangi beban individual, dan mempercepat penyebaran praktik baik. Di tingkat sekolah, model seperti Lesson Study dapat menjadi “mesin” yang menjaga pembelajaran profesional tetap hidup, karena memaksa

⁷⁵ Andreea Minea-Pic, “Innovating Teachers’ Professional Learning Through Digital Technologies,” *Oecd Education Working Papers* (3 Desember 2020), Diakses 29 Desember 2025, https://www.oecd.org/en/publications/innovating-teachers-professional-learning-through-digital-technologies_3329fae9-En.html.

guru menggabungkan belajar–praktik–observasi–refleksi dalam satu siklus.⁷⁶

Lesson Study diposisikan sebagai model pembinaan profesi pendidik yang berbasis kolaborasi dan refleksi praktik pembelajaran.⁷⁷ Dalam era disrupsi, kekuatan Lesson Study adalah pada sifatnya yang adaptif: fokusnya pada bukti belajar siswa, bukan pada metode tertentu. Apa pun teknologi yang digunakan, Lesson Study tetap relevan karena yang dikaji adalah kualitas pembelajaran: apakah siswa benar-benar memahami, bagaimana respons siswa, dan bagaimana pembelajaran bisa diperbaiki. Model ini juga membantu guru membangun ketahanan profesional: guru tidak merasa sendirian menghadapi perubahan, karena ada komunitas yang bersama-sama memikirkan solusi.

Selain Lesson Study, PTK dan inovasi pembelajaran juga memperkuat *lifelong learning* karena membuat guru terbiasa memecahkan masalah pedagogik berbasis data. Guru yang meneliti kelasnya sendiri memiliki pola pikir berkembang: kegagalan bukan aib, melainkan data untuk perbaikan. Dalam ekosistem disrupsi, pola pikir ini sangat penting sebab banyak strategi baru tidak langsung berhasil. Yang dibutuhkan adalah siklus uji coba yang terukur, refleksi yang jujur, dan perbaikan yang konsisten.

Pada akhirnya, guru sebagai pembelajar sepanjang hayat adalah inti profesionalisme di era disrupsi. Teknologi akan terus berubah, kebijakan akan berganti, dan karakter generasi akan bergeser. Tetapi guru yang belajar terus-menerus akan tetap mampu menjalankan misi pendidikan: membantu siswa menjadi manusia berpengetahuan, berkarakter, dan siap hidup dalam masyarakat digital yang kompleks.

⁷⁶ Fadloli, *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*, 34.

⁷⁷ *Ibid.*, 43.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Lathif, Muhammad, Dan Nadi Suprpto. "Analisis Persiapan Guru Dalam Mempersiapkan Kegiatan P5 (Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila) Pada Implementasi Kurikulum Merdeka." *Jurnal Stikes Banyuwangi*, Vol.1, No. 2 (2023): 271–279.
- Afif, Nur, Asrori Mukhtarom, Agus Nur Qowim, Dan Erna Fauziah. "Pendidikan Karakter Dalam Era Digital : Pengintegrasian Nilai-Nilai Moral Dalam Kurikulum Berbasis Teknologi." *Tadarus Tarbawy*, Vol.6, No. 1 (2024): 18–32.
- Aini, Fadhillah Quratul, Rahmi Yuli, Andini Hasibuan, Dan Gusmaneli Gusmaneli. "Pendidikan Karakter Sebagai Landasan Pembentukan Generasi Muda." *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, Vol.3, No. 4 (2024): 54–69.
- Ambarsari, Rika Yuni, Restituta Amelia Respatiningrum, Dan Roni Endrawan. "Tantangan Dan Peluang Implementasi Pendidikan Karakter Di Sekolah Dasar: Perspektif Guru Dan Orang Tua." *Elementary School* (2025).
- Ananda, Rizky Asrul, Mufidatul Inas, Dan Agung Setyawan. "Pentingnya Pendidikan Karakter Pada Anak Sekolah Dasar Di Era Digital." *Jurnal Pendidikan, Bahasa Dan Budaya*, Vol.1, No. 4 (6 Desember 2022): 83–88.
- Ananda, Rusydi. *Profesi Keguruan (Perspektif Sains Dan Islam)*. Kota Depoj: Pt Raja Grafindo Persada, 2019.
- Anisah, Anis. "Implementation Strengthening Education Character Student School Al-Anwar's Foundations Through School Culture." *Assyfa Journal Of Islamic Studies*, Vol.1, No. 2 (17 Desember 2023): 121–129.
- Arifin, B. Dan Dkk. "Integrasi Penguatan Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran Berbasis Literasi Digital Pada Peserta Didik Sekolah Dasar." *Innovative: Journal Of Social Science Research*, Vol.4, No. 3 (2024): 13547–13555.
- Arifin, Bustanol.Dkk. "Integrasi Penguatan Pendidikan Karakter Dalam Pembelajaran Berbasis Literasi Digital Pada Peserta Didik Sekolah Dasar." *Innovative: Journal Of Social Science Research*, Vol.4, No. 3 (2024): 13547–13555.

- Assyifa, Salma Nur, Sephia Nurafiani, Dan Teguh Prasetyo. "Peran Guru Profesional Dalam Pembentukan Karakter Peserta Didik Di Sdn Nagrak 02." *Jipsd: Jurnal Inovasi Pendidikansekolahdasar*, Vol.1, No. 3 (2025): 191–200.
- Basri, Dan Akmaluddin. "Evaluasi Profesionalisme Guru Teacher ' S Professionalism Evaluation." *Journal Of Educationscience (jes)*, Vol.6, No. April (2020): 75–85.
- Basri, Hasan, Sri Indriati Hasanah, Fetty Nuritasari, Anni Herawati, Dan Wahidatul Hadaroh. "Workshop Lesson Study Dan Pemahaman Terhadap Miskonsepsi Sebagai Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru." *Bima Abdi: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, Vol.5, No. 1 (6 Maret 2025): 198–209.
- Bastian, Adolf, M. Firdaus, Dan Ramanda Rizky. "Pelatihan Lesson Study Dalam Peningkatan Kompetensi Pedagogik Bagi Guru Smk." *Journal Of Social And Community Service*, Vol.2, No. 1 (20 Maret 2023): 46–51.
- Bmwe, Federal Ministry For Economic Affairs And Climate Action |. "Industrie 4.0." Diakses 29 Desember 2025. https://www.bundeswirtschaftsministerium.de/Redaktion/En/Dossier/Industrie-40.html?utm_source=Chatgpt.Com.
- Butcher, Neil, Ed. *Unesco Ict Competency Framework For Teachers: Version 3*. Paris: Unesco, 2018.
- Chang, Mae Chu, Sheldon Shaeffer, Samer Al-Samarrai, Andrew B Ragatz, Joppe De Ree, Dan Ritchie Stevenson. "Teacher Reform In Indonesia." The World Bank, 2014.
- Damariswara, Rian, Frans Aditia Wiguna, Abdul Aziz Khunaifi, Wahid Ibnu Zaman, Dan Dhian Dwi Nurwenda. "Penyuluhan Pendidikan Karakter Adaptasi Thomas Lickona." *Dedikasi Nusantara: Jurnal Pengabdian Masyarakat Pendidikan Dasar*, Vol.1, No. 1 (1 Juni 2021): 25–32.
- Darmansah, T. "Peran Pengawas Pendidikan Dan Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru." *Mudabbir Journal Research And Education Studies*, Vol.2, No. 1 (2022): 11–21.
- Devi, Nlpl, Putu Prima Juniartina, Dan Made Pujani. "Lesson Study Dalam Upaya Peningkatan Keaktifan Mahasiswa Dalam Proses Perkuliahan Biologi Dasar Ii Prodi S1 Pendidikan

- Ipa." *Matematika, Sains, Dan Pembelajarannya*, Vol.14, No. 2 (2020): 99–104.
- Dzattadini, Alvida, Riska Aggraeni, Muhammad Rauhan Eka Putra, Dan Hopid Jidan. "Observasi Kelas Dan Lesson Study: Strategi Tingkatkan Profesionalisme Guru Di Smpn 12 Bandung." *Risoma: Jurnal Riset Sosial Humaniora Dan Pendidikan*, Vol.3, No. 1 (2025): 78–90.
- Fadloli, Ahmad. *Lesson Study Model Pembinaan Profesi Pendidik Dan Tenaga Kependidikan*. Jakarta Barat: Halaman Moeka Publishing, 2014.
- Farihin. *Buku Pengembangan Profesionalisme Guru*. Cirebon: Aksara Satu, 2022.
- Gunawan, Heri. *Pendidikan Karakter: Konsep Dan Implementasi*. Cet. 1. Bandung: Alfabeta, 2012.
- H. Anuli, Deya Rahmatia, Dan Novianty Djafri. "Peran Budaya Sekolah Dan Iklim Belajar Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan: Studi Kualitatif Di Sdn 10 Bongomeme." *Jurnal inovasi penelitian ilmu Pendidikan Indonesia*, Vol.2, No. 1 (2025): 36–43.
- Haidar, Irajuna. *Monograf Lesson Study (Model Pembelajaran Matematika Berbasis Masalah)*. Jawa Tengah: Eureka Media Aksara, 2022.
- Harputra, Yuswin, Dan Yulia Rizki Ramadhani. "Pelatihan Lesson Study Sebagai Upaya Peningkatan." *Pengabdian Kepada Masyarakat Radisi*, Vol.1, No. April (2021): 1–21.
- Hasanah, Aan. *Pengembangan Profesi Guru*. Bandung: Cv Pustaka Setia, 2012.
- Huang, Aris. "Strategies To Improve Indonesia'a Teacher Recuirtnment Process." *Smeru Research Institute* (September 2020): 1–4.
- Humas. "Inilah Materi Perpres No. 87 Tahun 2017 Tentang Penguatan Pendidikan Karakter." *Sekretariat Kabinet Republik Indonesia*, 6 September 2017. Diakses 29 Desember 2025. <https://Setkab.Go.Id/Inilah-Materi-Perpres-No-87-Tahun-2017-Tentang-Penguatan-Pendidikan-Karakter/>.
- Ilawaty, Siti Aidah. "Penerapan Metode Pembelajaran Diskusi Dan Penemuan Terbimbing (Discovery) Dalam Upaya Meningkatkan Motivasi Belajar Matematika Pada Materi

- Persamaan Lingkaran.” *Jurnal Multi Disiplin Indonesia*, Vol.2, No. 3 (2023): 565–579.
- Indonesia, Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik. *Surat Edaran Nomor 14 Tahun 2019 Tentang Penyederhanaan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran*, T.T.
- Indonesia, Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Republik. *Peraturan Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2025 Tentang Standar Tenaga Kependidikan Pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, Dan Jenjang Pendidikan Menengah*, T.T. Diakses 28 Desember 2025. https://jdih.kemendikdasmen.go.id/Sjdih/Siperpu/Dokumen/Salinan/Salinan_Permendikdasmen_21_2025.Pdf?Utm_Source=Chatgpt.Com.
- Indonesia, Presiden Republik. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 11 Tahun 1967 Tentang Ketentuan-Ketentuan Pokok Pertambangan*, T.T.
- . *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru Dan Dosen*, T.T.
- . *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional*, T.T. Diakses 28 Desember 2025. https://pusmendik.kemdikbud.go.id/Pdf/File-154?Utm_Source=Chatgpt.Com.
- I’tikaf, M. Arwan. “Integrasi Teknologi Dalam Pendidikan Karakter : Membangun Generasi Berkarakter Di Era Digital.” *Jurnal Study Islam Dan Humaniora Al Mikraj*, Vol.5, No. 1 (2024): 1837–1847.
- Jamin, Hanifuddin. “Upaya Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru.” *At-Ta’dib: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam Volume*, Vol.10, No. 1 (2018): 19–36.
- Junaid, Rusdiana, Dan Muhammad Rusli Baharuddin. “Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru Melalui Pkm Lesson Study.” *To Maega | Jurnal Pengabdian Masyarakat*, Vol.3, No. 2 (2020): 122–129.
- Kurnia, Niki, I Nyoman Sudana Degeng, Dan Budi Eko Soetjipto. “The Implementation Of Find Someone Who And Two Stay Two Stray Models To Improve Students’ Self-Efficacy And Social Studies Learning Outcomes.” *Iosr Journal Of Research*

- & *Method In Education (Iosjrme)*, Vol.7, No. 03 (2017): 66–70.
- Laal, Marjan, Dan Mozhgan Laal. "Collaborative Learning: What Is It?" *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, Vol.31. World Conference On Learning, Teaching & Administration - 2011 (1 Januari 2012): 491–495.
- Makmur, Elfira. "Bab 4 Lesson Study Sebagai Inovasi Pembelajaran." *Inovasi Pembelajaran Pendidikan* (2024): 67.
- Malik, A. Dan Dkk. *Instrumen Akreditasi*. 1 Ed. Badan Akreditasi Nasional Sekolah/Madrasah, 2020. [Http://Jurnal.Bimaberilmu.Com/Index.Php/Ba-Jpm/Article/View/345](http://jurnal.bimaberilmu.com/index.php/ba-jpm/article/view/345).
- Mardapi, Djemari. "Penilaian Pendidikan Karakter." *Jurnal Imu Pendidikan*, Vol.1, No. 1 (2011): 1–22.
- Maryam, Neneng Siti. "Urgensi Pendidikan Karakter Bagi Mahasiswa Di Era Digital." *Jurnal Pendidikan Sang Surya*, Vol.9, No. 1 (30 Juni 2023): 95–106.
- Masinambow, Christo J.R., Tori Wakerkwa, Dan Susan Jacobus. "Peran Guru Sebagai Teladan Dalam Pendidikan Karakter Di Sulawesi Utara." *Academic Of Education Journal*, Vol.16, No. 1 (Januari 2025): 37–47.
- Minea-Pic, Andreea. "Innovating Teachers' Professional Learning Through Digital Technologies." *Oecd Education Working Papers* (3 Desember 2020). Diakses 29 Desember 2025. [Https://Www.Oecd.Org/En/Publications/Innovating-Teachers-Professional-Learning-Through-Digital-Technologies_3329fae9-En.Html](https://www.oecd.org/en/publications/innovating-teachers-professional-learning-through-digital-technologies_3329fae9-en.html).
- Mustafa, Pinton Setya. *Buku Ajar Profesi Keguruan Untuk Mahasiswa Pendidikan Dan Keguruan*. Kota Mataram: Cv Pustaka Madani, 2024.
- Nabila Azrilia Syahra, Tsania Tazlila Wardhani, Chadiza Azzahra, Dan Muhammad Iqbal Ramadhan. "Implementasi Kebijakan Penguatan Pendidikan Karakter Di Sekolah." *Reflection : Islamic Education Journal*, Vol.2, No. 3 (7 Agustus 2025): 326–337.
- Nabila, Nur, Yayuk Kusumawati, Dan Abdul Haris. "Penerapan Model Kolaborasi Sosial Untuk Membangun Karakter Positif Siswa Di Sd Muhammadiyah Gilipanda Kota Bima." *Social : Jurnal Inovasi Pendidikan Ips*, Vol.5, No. 1 (2025): 284–295.

- Nasional, Menteri Pendidikan. "Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007 Tentang Standar Kualifikasi Akademik Dan Kompetensi Guru" (T.T.).
- Norman, Efrita. "Exploring Teacher Workload Challenges In The Merdeka Curriculum Era: A Nasa-Tlx-Based Analysis Of Administrative Task Impact On Performance And Well-Being." *Proccedings Of The International Conference On Education, Society And Humanity*, Vol.2, No. 2 (2024): 827–836.
- Purba, Az Zahrawaani, Dan Siti Quratul Ain. "Peran Guru Dalam Mengenalkan Literasi Digital Pada Siswa Kelas Tinggi Di Sekolah Dasar." *Jurnal Kependidikan*, Vol.13, No. 001 (2024): 1–10.
- Purwaningsih, Rahma Fitria, Dan Atika Mulyandari. "Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam: Profesionalisme Guru Dalam Perspektif Islam." *Ngaji: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol.1, No. 1 (2021): 61–71.
- Purwasih, Ratni, Ika Wahyu Anita, Dan M. Afrilianto. "Workshop Dan Pelatihan Pembelajaran Lesson Studi Bagi Guru." *Jurnal Pengabdian Masyarakat Khatulistiwa*, Vol.3, No. 1 (30 April 2020): 17–24.
- Puteri, Dini Dwi Yustia. "Rumusan Visi Misi Dan Konsistensinya Terhadap Kultur Sekolah." *Jurnal Ekonomi, Sosial & Humaniora*, Vol.2, No. 02 (2020): 11–18.
- Rahayu, Putri, S Mulyani, Dan S S Miswadi. "Pengembangan Pembelajaran Ipa Terpadu Dengan Menggunakan Model Pembelajaran Problem Base Melalui Lesson Study." *Jurnal Pendidikan Ipa Indonesia*, Vol.1, No. 1 (2012).
- Rasyid, R., M. N. Fajri, Wihda Kh., Ihwan M.Z.M., Dan M. F. Agus. "Pentingnya Pendidikan Karakter Dalam Dunia Pendidikan." *Jurnal Basicedu*, Vol.8, No. 2 (2024): 1278–1285.
- Redinger, Thomas, Dan Cassie Hague. *Transforming Education In Indonesia: Examining The Landscape Of Current Reforms*. Oecd Education Policy Perspectives. Vol.88. Oecd Education Policy Perspectives, 15 Januari 2024. Diakses 29 Desember 2025. [https://Www.Oecd.Org/En/Publications/Transforming- Education-In-Indonesia_9ff8d407-En.Html](https://www.Oecd.Org/En/Publications/Transforming-Education-In-Indonesia_9ff8d407-En.Html).

- Richardson, Janice, Dan Elizabeth Milovidov. *Digital Citizenship Education Handbook: Being Online, Well-Being Online, Rights Online*. Strasbourg: Council Of Europe, 2019.
- Ridha, Achmad Rasyid, Muhammad Alfah Bahij, Dan Azhar Nurachman. "Integrasi Pendidikan Karakter Dalam Kurikulum Berbasis Nilai Afektif Dan Psikomotorik: Tantangan Dan Peluang." *Jurnal Riset Sosial Humaniora Dan Pendidikan*, Vol.3, No. 1 (2025): 245–254.
- Rini, A. P. "Lesson Study For Learning Community (Lslc)." *Jurnal Ilmu Agama Islam*, Vol.3, No. 1 (2021): 25–38.
- Rini, Ambar Prisetia. "Lesson Study For Learning Community (Lslc)." *Jurnal Ilmu Agama Islam*, Vol.3, No. 1 (2021): 25–38.
- Risdiany, Hani. "Pengembangan Profesionalisme Guru Dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan Di Indonesia." *Al-Hikmah (Jurnal Pendidikan Dan Pendidikan Agama Islam)*, Vol.3, No. 2 (18 Agustus 2021): 194–202.
- Rohyana, Hadi, Dan Rifqi Fajar Siddiq. "Implementasi Pendidikan Karakter Di Sekolah Dasar Dalam Pembentukan Pribadi Siswa." *Journal Of Islamic Primary Education*, Vol.5, No. 2 (Desember 2024): 75–91.
- Rosyada, Amrina, Putri Syahada, Dan Chanifudin Chanifudin. "Kurikulum Merdeka: Dampak Peningkatan Beban Administrasi Guru Terhadap Efektivitas Pembelajaran." *Jurnal Inovasi, Evaluasi Dan Pengembangan Pembelajaran (Jiepp)*, Vol.4, No. 2 (6 Agustus 2024): 238–244.
- Rozak, Abdul, Dan Atiqah Revalina. "Implementasi Pendidikan Karakter Melalui Kurikulum Sekolah: Sebuah Kajian Literatur." *Jurnal Ilmiah Edukatif*, Vol.11, No. 1 (Juni 2025): 184–194.
- Saerang, Hetwi Marselina, Jelly Maria Lembang, Shelly Deity Meity Sumual, Dan Roos Marie Stella Tuerah. "Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Di Era Digital: Tantangan Dan Peluang." *El-Idare: Journal Of Islamic Education Management*, Vol.9, No. 1 (14 Juni 2023): 65–75.
- Sagala, Kartika, Lamhot Naibaho, Dan Djoys Anneke Rantung. "Tantangan Pendidikan Karakter Di Era Digital." *Jurnal Kridatama Sains Dan Teknologi*, Vol.6, No. 01 (30 Juni 2024): 1–8.

- Salim, Nur Agus, Akbar Avicenna, Suesilowati, Eka Afrida Ermawati, Maru Mary Jones Panjaitan, Aprilia Divi Yustita, Siti Saodah Susanti, Dkk. *Buku Referensi Pendidikan Karakter*. Kota Medan: Yayasan Kita Menulis, 2022.
- Sanjaya, M.Doni, M. Rama Sanjaya, Dan Rini Wulandari. "Nilai-Nilai Pendidikan Dalam Novel Hanter Karya Syifauzzahra Dan Relevansinya Sebagai Pembelajaran Sastra Di Sma." *Kredo: Jurnal Ilmiah Bahasa Dan Sastra*, Vol.5, No. 1 (2022): 475–496.
- Sector, Human Development. "Policy Brief Teacher Early Retirement And Transfer Schemes." World Bank Office Jakarta, Oktober 2010. Diakses 29 Desember 2025. [https://Documents1.Worlbank.Org/Curated/En/356901468269122849/Pdf/574440bri0teac10dislcosed0101211101.Pdf](https://documents1.Worlbank.Org/Curated/En/356901468269122849/Pdf/574440bri0teac10dislcosed0101211101.Pdf).
- Sofyan, Achmad Sofyan Sauri. "Urgensi Nilai-Nilai Moderasi Qur'ani Dalam Pendidikan." *Al-Manar: Jurnal Kajian Alquran Dan Hadis*, Vol.10, No. 1 (20 Oktober 2024): 25–46.
- Subhanadri, Subhanadri, Muhammad Hakiki, Arisman Sabir, Dan Sari Guswita. "Pelatihan Lesson Study Untuk Meningkatkan Kompetensi Profesionalisme Guru Sekolah Menengah Pertama." *Jurnal Pengabdian Pendidikan Masyarakat (Jppm)*, Vol.2 (19 Maret 2021): 33–38.
- Supendi, Supendi. "Peningkatan Kemampuan Guru Dalam Pembelajaran Melalui Pelatihan Berbasis Lesson Study." *Manajerial: Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, Vol.2, No. 2 (12 Juli 2022): 222–229.
- Suryana, Cucu, Dan Tatang Muhtar. "Implementasi Konsep Pendidikan Karakter Ki Hadjar Dewantara Di Sekolah Dasar Pada Era Digital." *Jurnal Basicedu*, Vol.6, No. 4 (2022): 6117–6131.
- Susiani, Ani, Nuri Setiani, Dan Ade Irma. "Evaluasi Profesionalisme Guru Di Mas Darul Qur'an Pekanbaru: Dari Teori Ke Praktik." *Al-Hasib: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, Vol.1, No. 1 (2024): 41–54.
- Suwandana, Cucu. "Mendongkrak Profesionalisme Guru Melalui Kegiatan Lesson Study Berbasis Sekolah Di Smpn 2 Talegong." *Cendekia: Jurnal Ilmu Pengetahuan*, Vol.1, No. 2 (13 Juli 2021): 36–46.

- Suwardani, Ni Putu. *Quo Vadis Pendidikan Karakter Dalam Merajut Harapan Bangsa Yang Bermartabat*. Cetakan Pertama., Ed. I Wayan Wahyudi. Penatih, Denpasar, Bali: Unhi Press, 2020.
- Suyatno, Dr, Dholina Inang Pambudi, M Pd, Dan Dr Wantini. "Makna Dalam Bekerja Dan Profesionalisme Guru Di Indonesia" (T.T.).
- Syatriadin. "Landasan Sosiologis Dalam Pendidikan." *Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan*, Vol.1, No. 2 (2017): 101–108.
- Tambak, Syahraini, Dan Desi Sukenti. "Pengembangan Profesionalisme Guru Madrasah Dengan Penguatan Konsep Khalifah." *Hayula: Indonesian Journal Of Multidisciplinary Islamic Studies*, Vol.4, No. 1 (Januari 2020): 41–66.
- Tedjawati, J. M. "Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Lesson Study: Kasus Di Kabupaten Bantul." *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, Vol.17, No. 4 (1 Juli 2011): 480–489.
- Thornhill-Miller, Branden, Anaëlle Camarda, Maxence Mercier, Jean-Marie Burkhardt, Tiffany Morisseau, Samira Bourgeois-Bougrine, Florent Vinchon, Dkk. "Creativity, Critical Thinking, Communication, And Collaboration: Assessment, Certification, And Promotion Of 21st Century Skills For The Future Of Work And Education." *Journal Of Intelligence*, Vol.11, No. 3 (15 Maret 2023): 54.
- Triatmanto, Triatmanto. "Tantangan Implementasi Pendidikan Karakter Di Sekolah." *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, Vol., No. 3 (2010). Diakses 31 Desember 2025. <https://journal.uny.ac.id/index.php/cp/article/view/245>.
- Warsiyah, M. Madrah, A. Muflihin, Dan A. Irfan. "Urgensi Literasi Digital Bagi Pendidik Dalam Meningkatkan Keterampilan Mengelola Pembelajaran." *Dimas: Jurnal Pemikiran Agama Dan Pemberdayaan*, Vol.22, No. 1 (2022): 115–132.
- Warsiyah, Muna Madrah, Ahmad Muflihin, Dan Agus Irfan. "Urgensi Literasi Digital Bagi Pendidik Dalam Meningkatkan Keterampilan Mengelola Pembelajaran." *Dimas: Jurnal Pemikiran Agama Dan Pemberdayaan*, Vol.22, No. 1 (2022): 115–132.
- Wibowo, Agus. *Pendidikan Karakter (Character Building) - Agus Wibowo*. Semarang: Yayasan Prima Agus Teknik, 2023.

- Wiharto, Mulyo. "Kegiatan Lesson Study Dalam Pembelajaran." Dalam *Forum Ilmiah*, 15:1–9, 2018.
- Wuryaningsih, Wuryaningsih. "Program Pendidikan Guru Penggerak, Efektifkah?: Sebuah Ulasan Pada Kerangka Pengembangan Profesional Guru." *Jurnal Widyaiswara Indonesia*, Vol.4, No. 2 (30 September 2023): 17–26.
- Yana, Hawwi Huda. "Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Model Pelatihan Berbasis Lesson Study: Studi Pada Guru Mi." *Action: Jurnal Inovasi Penelitian Tindakan Kelas Dan Sekolah*, Vol.4, No. 4 (2024): 163–169.
- Yasin, F. H. "Upaya Peningkatan Kinerja Guru Melalui Teknik Lesson Study Secara Kolaboratif Dan Rutin Di Sdn Inpres 1 Wora." *Jupe: Jurnal Pendidikan Mandala*, Vol.5, No. 6 (2020): 84–89.
- Yasin, Fatimah H. "Upaya Peningkatan Kinerja Guru Melalui Teknik Lesson Study Secara Kolaboratif Dan Rutin Di Sdn Inpres 1 Wora Semester Genap Tahun Pelajaran 2018 / 2019." *Jupe: Jurnal Pendidikan Mandala*, Vol.5, No. 6 (2020): 84–89.
- "11 Principles In Schools." *Character.Org*, T.T. Diakses 31 Desember 2025. <https://Character.Org/11-Principles-In-Schools/>.
- "Administrative Burdens Hinder Innovations | Program Rise Di Indonesia." Diakses 29 Desember 2025. <https://Rise.Smeru.Or.Id/En/Blog/Administrative-Burdens-Hinder-Innovations>.
- "Global Citizenship Education In A Digital Age: Teacher Guidelines." Diakses 31 Desember 2025. <https://Www.Unesco.Org/En/Articles/Global-Citizenship-Education-Digital-Age-Teacher-Guidelines>.
- "How Does Project-Based Learning Work?" *Edutopia*. Diakses 31 Desember 2025. <https://Www.Edutopia.Org/Project-Based-Learning-Guide-Implementation>.
- "Japan Pushing Ahead With Society 5.0 To Overcome Chronic Social." Diakses 29 Desember 2025. <https://Www.Unesco.Org/En/Articles/Japan-Pushing-Ahead-Society-50-Overcome-Chronic-Social-Challenges>.
- "Nine Elements." *Digital Citizenship*. Diakses 31 Desember 2025. <http://Www.Digitalcitizenship.Net/Nine-Elements.Html>.
- Permendikbud Nomor 22 Tahun 2016 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar Dan Menengah Lampiran*, T.T.

- “Profil Pelajar Pancasila.” *Cerdas Berkarakter Kemendikdasmen Ri*, T.T. Diakses 31 Desember 2025. <https://Cerdasberkarakter.Kemendikdasmen.Go.Id/Profil-Pelajar-Pancasila/>.
- “Society 5.0.” *Cabinet Office Home Page*. Diakses 29 Desember 2025. https://Www8.Cao.Go.Jp/Cstp/English/Society5_0/Index.Html?Utm_Source=Chatgpt.Com.
- “Teacher Digital Competences: Formal Approaches To Their Development: Oecd Digital Education Outlook 2023.” *Oecd*. Last Modified 13 Desember 2023. Diakses 29 Desember 2025. https://Www.Oecd.Org/En/Publications/Oecd-Digital-Education-Outlook-2023_C74f03de-En/Full-Report/Teacher-Digital-Competences-Formal-Approaches-To-Their-Development_4a05344c.Html.

PROFIL PENULIS



Annisa Angraini, S.Pd., Gr., lahir di kota Pamekasan, 24 Januari 1999. Mulai memasuki jenjang pendidikan formal di SDN Artodung dan tamat pada pada tahun 2012. Penulis melanjutkan pendidikan di SMP Negeri 1 Larangan dan tamat pada tahun 2014. kemudian penulis melanjutkan pendidikan jenjang atas di SMA Negeri 1 Galis dan tamat pada tahun 2017. Pada tahun 2018 penulis mendaftar di Universitas Muhammadiyah Malang sebagai mahasiswa pendidikan guru sekolah dasar (PGSD) dan melanjutkan pendidikan di pascasarjana sebagai mahasiswi jurusan magister manajemen pendidikan islam (MMPI) Universitas Islam Negeri Madura.



Fajar Tsulits Tamam, S.Pd., lahir di Sampang pada tanggal 16 Oktober 2001, putra pertama dari pasangan bapak Akh. Wahyudi, S.Ag. dan ibu Jumiati Rahayu. Pendidikan pertama pada TK PGRI Jrengik Sampang pada tahun 2006, dan dilanjutkan di SDN Jrengik 1 pada tahun 2007-2013, kemudian di tahun yang sama melanjutkan ke SMPN 1 Jrengik hingga 2016. Di jenjang selanjutnya penulis melanjutkan Pendidikan di Madrasah Aliyah Tarbiyatul Mu'allimien Al-Islamiah (TMI) Pondok Pesantren Al-Amien Prenduan Sumenep Madura hingga tahun 2020. Pada tahun yang sama juga Penulis melanjutkan jenjang Strata Satu di Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Prenduan dan lulus setelah kampus tersebut alih nama menjadi Universitas Al-Amien Prenduan pada tahun 2024. Selanjutnya, penulis melanjutkan studi di Pascasarjana Manajemen Pendidikan Islam di Institut Agama Islam Negeri Madura, disamping itu Penulis juga sembari mengabdikan sebagai

Guru Tidak Tetap (GTT) atau guru honorer di UPTD SMPN 4 Torjun Sampang dan MTs Islam Nurud Dholam Campor Banngkalan.

Pada saat mengenyam Pendidikan strata satu di IDIA Prenduan, penulis juga mengabdikan diri di TMI Al-Amien Prenduan sebagai Pengajar Ilmu Faroid pada tahun 2020-2024, selain itu pada rentang waktu tersebut penulis juga dipercayai menjadi pengurus pondok pada bagian Sekretaris Majelis Pertimbangan Organtri (MPO).



Dr. Drs. Abdul Muin, M.Pd., M.M., adalah dosen Pascasarjana pada Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Madura. Beliau menyelesaikan pendidikan Sarjana (S1) di IAIN Sunan Ampel Surabaya dalam bidang Pendidikan Agama Islam. Pendidikan Magister ditempuh pada dua bidang keilmuan, yaitu Manajemen Pendidikan di Universitas Negeri Surabaya dan Manajemen di Universitas Wijaya Putra. Gelar Doktor (S3) diraih dari Universitas Negeri Surabaya dengan konsentrasi Manajemen Pendidikan. Dalam perjalanan kariernya, Dr. Abdul Muin memiliki pengalaman panjang di bidang pendidikan dan pemerintahan, antara lain sebagai guru dan wakil kepala sekolah bidang kesiswaan di SMA Negeri 2 Pamekasan, serta menduduki berbagai jabatan strategis di Badan Kesatuan Bangsa dan Politik (BAKESBANGPOL) Kabupaten Pamekasan. Di bidang pendidikan tinggi, beliau pernah menjabat sebagai Pembantu Ketua I Bidang Akademik dan Kelembagaan STAI Al Khairat Pamekasan, Ketua STAI Al Khairat Pamekasan, hingga Rektor IAI Al Khairat Pamekasan. Sebagai akademisi, Dr. Abdul Muin aktif menulis dan menerbitkan karya ilmiah berupa buku dan artikel jurnal. Beberapa karyanya berfokus pada manajemen pendidikan, kepemimpinan pendidikan, pengembangan kurikulum, manajemen mutu, sumber daya manusia, serta metode penelitian kuantitatif. Artikel ilmiahnya telah dipublikasikan pada jurnal nasional bereputasi, termasuk jurnal terindeks Sinta 2 dan Sinta 3. Saat ini, beliau terus aktif menjalankan tridharma perguruan tinggi

sebagai dosen IAIN Madura serta berkontribusi dalam pengembangan keilmuan dan praktik manajemen pendidikan di Indonesia.

Buku **Profesionalisme Guru di Era Disrupsi : Penguatan Karakter Berbasis Lesson Study** mengkaji secara mendalam tantangan dan kebutuhan penguatan profesionalisme guru dalam konteks perubahan sosial, teknologi, dan kebijakan pendidikan yang semakin dinamis. Di era disrupsi, guru tidak lagi cukup diposisikan sebagai pengajar materi, melainkan sebagai pendidik profesional yang mampu mengelola pembelajaran bermakna, berkeadilan, dan berorientasi pada pembentukan karakter peserta didik.

Buku ini memaparkan landasan konseptual dan yuridis profesionalisme guru, meliputi hakikat profesi keguruan, standar kompetensi guru (pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian), serta peran strategis guru sebagai pendidik, pembimbing, pengarah, pelatih, dan evaluator pembelajaran. Pembahasan disajikan secara komprehensif dengan menekankan bahwa profesionalisme bukan sekadar status administratif, melainkan kualitas cara kerja yang tercermin dalam perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan refleksi pembelajaran.

Selanjutnya, buku ini menautkan profesionalisme guru dengan pendidikan karakter sebagai inti dari praktik pendidikan yang bermakna. Guru profesional diposisikan sebagai teladan nilai, agen pembentuk budaya belajar, dan aktor utama internalisasi karakter melalui proses pembelajaran yang manusiawi dan reflektif. Dalam konteks ini, pendidikan karakter tidak dipahami sebagai mata pelajaran tersendiri, tetapi sebagai nilai yang terintegrasi dalam setiap keputusan pedagogik dan interaksi kelas.

Sebagai kontribusi praktis, buku ini menawarkan **Lesson Study** sebagai model pengembangan profesionalisme guru yang kolaboratif, berkelanjutan, dan berbasis praktik nyata di kelas. *Lesson Study* dipaparkan sebagai pendekatan yang memungkinkan guru belajar dari pembelajaran itu sendiri melalui siklus perencanaan bersama, pelaksanaan terbuka (open class), observasi, dan refleksi berbasis data belajar peserta didik. Model ini dinilai relevan untuk membangun budaya reflektif, meningkatkan kualitas pembelajaran, sekaligus memperkuat pendidikan karakter di sekolah.

Buku ini ditujukan bagi guru, kepala sekolah, pengawas, dosen kependidikan, mahasiswa pendidikan, serta pemangku kebijakan yang memiliki perhatian terhadap peningkatan mutu pendidikan. Dengan pendekatan teoritis yang kuat dan orientasi praktis yang jelas, buku ini diharapkan menjadi rujukan strategis dalam upaya membangun profesionalisme guru dan pendidikan karakter yang kontekstual di era disrupsi.