

KINERJA GURU SMK: ANALISIS BEBAN KERJA DAN KARAKTERISTIK PEMBELAJARAN

Waras Kamdi

Abstrak: Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan beban kerja guru yang diukur berdasarkan *time on task* dan karakteristik pembelajaran. Responden berjumlah 155 guru, yang berasal dari 15 SMK Negeri dari 6 kota/kabupaten di Jawa Timur yang diambil secara *multi stage sampling*. Data dikumpulkan dengan angket dan wawancara, dan dianalisis secara deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) rerata beban kerja guru SMK 56,02 jam per minggu lebih tinggi daripada yang ditetapkan pemerintah maksimum 40 jam per minggu; (2) rerata jam pelajaran tatap muka guru SMK 24,74, sedikit lebih tinggi dibanding ketentuan pemerintah 24 jam pelajaran; (3) sumber belajar di SMK didominasi buku teks elektronik 89,03%, di antaranya dilengkapi modul buatan guru 34,84% dan 98,06% guru telah menggunakan *job sheet*; dan (4) sebanyak 81,29% guru telah menggunakan kelompok-kelompok kecil sebagai variasi strategi pengelolaan kelas, namun 91,62% guru mengaku tidak bisa meninggalkan bentuk klasikal utuh.

Kata-kata Kunci: beban kerja guru, karakteristik pembelajaran

Abstract: *Performance of Vocational School Teachers: Analysis on Teaching Workload and Teaching Characteristics. The present study aims at describing vocational school teachers' workload as measured from time on task, and teaching characteristics. For the purpose, the present study employs a survey in which a number of 155 teachers of 15 sampled vocational schools from 6 regions in East Java were drawn as the sample utilizing multi-stage sampling. Several points as follows are observed. First, vocational school teachers' workload is greater than that of national standard of civil servants' workload with a total ratio of 56.02:40.00 hours per week. Next, the average of their weekly credit hour, figures at 24.74 hours, greater than 24 hours as the national standard. Thirdly, learning resources at vocational schools are dominated by electronic textbooks 89.03%, several of which are teacher-made modules 34.84%, and teacher-made job sheets 98.06%. Finally, most teachers 81.29% are used to group work assignment; however, 91.62% of the teachers claimed that they could not deliver their instruction without having a conventional class.*

Keywords: vocational school, teachers' workload, teaching characteristics

Undang-undang Guru dan Dosen tahun 2005 mengamanatkan bahwa tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, me-

nilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah serta tugas tambahan yang

Waras Kamdi adalah dosen Jurusan Teknik Mesin Fakultas Teknik Universitas Negeri Malang. Alamat Kampus: Jl. Semarang 5 Malang 65145. Email: waraskamdi@gmail.com.

relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Beban kerja guru untuk mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, dan/atau melatih minimal 24 (dua puluh empat) jam tatap muka seminggu. Di samping tugas utama, guru juga dituntut melakukan tugas yang lain, seperti melaksanakan kegiatan pengembangan keprofesian berkelanjutan. Kegiatan tersebut terdiri atas kegiatan yang berkaitan dengan: (1) pengembangan diri, (2) publikasi ilmiah, dan (3) pengembangan pembelajaran inovatif.

Deskripsi tugas guru muncul menjadi beban kerja ketika telah dinyatakan dengan satuan waktu. Ketika deskripsi tugas guru tersebut diundangkan, belum ditemukan hasil penelitian yang memadai berkaitan dengan waktu kerja guru Indonesia. Karena itu, studi beban kerja guru yang diukur berdasarkan penggunaan waktu dalam menjalankan tugas guru dilakukan atas sponsor Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Diknas (Kamdi, dkk., 2009). Penelitian tersebut mengungkap: (1) waktu yang digunakan guru dalam berbagai macam kegiatan kependidikan, baik selama jam mengajar di sekolah maupun di luar jam sekolah, mulai hari Senin sampai dengan Minggu; (2) proporsi waktu yang digunakan guru dalam berbagai macam kegiatan kependidikan guru; (3) penggunaan waktu dalam kegiatan kependidikan berdasarkan faktor dalam diri guru; dan (4) penggunaan waktu guru dalam kegiatan kependidikan berdasarkan faktor luar diri guru. Penelitian tersebut dilakukan di 15 kabupaten/kota mewakili 15 provinsi sebagai sampel di Indonesia, dengan responden 1.080 guru SD dan SMP.

Penelitian tersebut menemukan bahwa rerata jumlah waktu yang digunakan untuk melaksanakan pembelajaran paling tinggi, yakni 801,6 menit (13,36 jam) per minggu. Kegiatan merencanakan pembelajaran yang diprediksi membutuhkan ba-

nyak waktu ternyata hanya membutuhkan rerata 220,5 menit per minggu. Rerata jumlah waktu yang dibutuhkan untuk merencanakan ini sedikit lebih kecil daripada rerata waktu yang dibutuhkan menilai hasil belajar yang besarnya 247,9 menit per minggu. Jika tiga kegiatan utama mengajar ini disatukan, didapat rerata jumlah waktu sebesar 1.270 menit atau 21,2 jam per minggu. Jika angka ini kemudian dihitung per hari (21,2 jam/6 hari), rerata waktu untuk tiga kegiatan utama kependidikan, yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran didapat 3,52 jam per hari.

Selain tiga kegiatan utama kependidikan di atas, guru melaksanakan tugas pembinaan ekstrakurikuler, tugas tambahan sebagai kepala sekolah, wakil kepala sekolah, wali kelas, dan tugas-tugas administratif lainnya. Selain itu, guru juga melaksanakan pengembangan profesi melalui berbagai kegiatan ilmiah dan pelatihan. Rerata jumlah waktu yang digunakan untuk kegiatan ekstrakurikuler yakni 79,4 menit per minggu. Rerata waktu untuk tugas tambahan sebagai kepala sekolah, wakil kepala sekolah, wali kelas, bendahara, dan sejenisnya sebesar 277,4 menit per minggu. Angka ini lebih tinggi daripada rerata jumlah waktu yang digunakan guru untuk merencanakan pembelajaran maupun menilai pembelajaran. Hal ini menyiratkan bahwa selain menjalankan tugas utamanya membelajarkan siswa, guru cukup disibukkan oleh tugas-tugas administratif tambahan. Rerata jumlah waktu yang dibutuhkan untuk pengembangan profesi guru menunjukkan 102,8 menit per minggu. Angka 102,8 menit per minggu ini menyiratkan bahwa dalam pengembangan profesi, kegiatan guru hanya setara dengan mengikuti MGMP yang dilakukan sekitar 2 jam per minggu.

Total dari rerata jumlah waktu yang digunakan guru dalam menjalankan semua tugas kependidikan adalah 28,8 jam

per minggu. Dengan merujuk pada rerata jam kerja nasional 37,5 jam per minggu, maka dapat disimpulkan rerata waktu kerja guru masih jauh di bawah rerata jam kerja nasional. Dalam satuan jam pelajaran (dalam sks) rerata guru mendapat tugas 21,8 jam mengajar. Angka ini juga lebih rendah dari ketentuan nasional 24 jam pelajaran per minggu bagi guru yang bersertifikat.

Dari rerata 28,8 jam per minggu [atau 21,8 jam pelajaran] tersebut, 80,90% waktu kerja untuk kegiatan utama guru, yaitu merencanakan pembelajaran (12,50%), melaksanakan pembelajaran (52,80%), dan menilai hasil belajar siswa (15,60%). Selebihnya, 19,10% jumlah waktu guru untuk melaksanakan pembinaan ekstrakurikuler (3,10%), melaksanakan tugas tambahan (12,10%), dan pengembangan profesi (3,90%).

Kajian tentang kinerja guru dalam rangka peningkatan profesionalisme terkait dengan implementasi undang-undang guru dan dosen juga dilakukan oleh Tim Universitas Negeri Malang atas sponsor Balitabang Diknas (Rahayu, dkk., 2007), di mana penulis sebagai anggota tim. Salah satu aspek penelitian yang menjadi pusat perhatian adalah karakteristik pembelajaran guru yang diukur berdasarkan elemen strategi pembelajaran. Tujuh elemen strategi pembelajaran yang dirujuk dari Reigeluth (1996) dijadikan indikator untuk memahami karakteristik pembelajaran yang dilakukan guru, yakni: (1) tipe belajar, (2) fokus belajar, (3) kontrol belajar; (4) pengelompokan belajar, (5) interaksi belajar; (6) dukungan emosional; dan (7) penggunaan sumber belajar. Tempat penelitian ini dilakukan di 15 provinsi di Indonesia, dengan melibatkan 450 guru SD, SMP, dan SMA.

Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa sumber belajar yang dominan digunakan dalam pembelajaran adalah buku teks atau bahan-bahan cetakan lain-

nya (93,10%). Sebagian besar guru mengharapkan tipe belajar dan fokus belajar yang terjadi pada diri siswa adalah tipe belajar menerapkan dan menggunakan pengetahuan (82,40%). Namun demikian, masih terdapat persentase yang cukup tinggi (69,60%) yang memfokuskan pada kegiatan belajar pada tingkat memahami pengetahuan, dan sebaliknya masih teramat rendah persentase guru yang mengharapkan pembelajarannya dapat menumbuhkan kemampuan menganalisis dan mensintesis pengetahuan (37,50%). Dalam mengelola kelas, hanya 44,20% saja yang masih menggunakan bentuk klasikal murni. Selebihnya, terdapat 25,70% guru mengkolaborasi siswanya dalam belajar dalam bentuk berpasangan, dan 28,60% guru mengaku juga menggunakan bentuk belajar individual. Interaksi belajar yang dominan adalah interaksi siswa-guru (83,00%), dan interaksi siswa-siswa hanya 64,70% saja. Dalam hal fokus belajar, 81,00% guru mengaku berfokus pada pengembangan kecakapan kognitif. Hanya 44,20% saja yang berusaha mengembangkan aspek kecakapan emosional. Sedikit lebih tinggi daripada itu, 57,40% berusaha mengembangkan kecakapan sosial, dan 60,90% mengembangkan kecakapan personal/kepribadian. Fenomena yang demikian ini yang oleh Kagan (2003) disebut krisis kecakapan hidup di sekolah.

Pengalaman belajar dalam bentuk presentasi siswa, baik dari hasil kerja kelompok maupun kerja perorangan, menduduki persentase tertinggi (74,10%), dan pembelajaran yang bercirikan transfer pengetahuan atau penyampaian pengetahuan oleh guru tidak mendominasi lagi. Akan tetapi, kegiatan presentasi hasil kerja siswa ini tidak didukung oleh kegiatan belajar yang bermutu. Hal ini tampak pada kegiatan eksplorasi lapangan, observasi, investigasi, *hand-on* yang menduduki persentase amat rendah (29,70%), kegiatan

belajar memecahkan masalah real yang rendah (49,80%), dan kegiatan belajar pengambilan keputusan yang juga amat rendah (31,50%).

Beberapa studi tentang kinerja guru di luar negeri dapat ditemukan, antara lain dari Chisholm, et al. (2005). Penelitian ini dilakukan atas permintaan dari *Education Labour Relation Council (ELRC)* untuk memaparkan waktu nyata yang dilakukan guru dalam berbagai kegiatan pembelajaran/pendidikan, dan dibandingkan dengan kebijakan nasional tentang beban kerja guru. Di Afrika Selatan, guru diwajibkan bekerja selama 43 jam seminggu, dari Senin sampai Jumat (hari Sabtu dan Minggu libur), atau rerata 8,6 jam sehari. Guru diharapkan menggunakan 85,00% dari waktu kerjanya untuk pelaksanaan mengajar, sedangkan sisanya untuk kegiatan menyiapkan pembelajaran, mengevaluasi, kegiatan administratif sekolah, kegiatan bimbingan siswa, dan lainnya.

Penelitian tersebut menyimpulkan, pada umumnya, para guru hanya menggunakan waktu kerja 41 jam per minggu dari 43 jam per minggu yang diharapkan pemerintah. Proporsi penggunaan waktu kerja tersebut adalah: 41,00% pada kegiatan mengajar, 14,00% menyiapkan pembelajaran, 14,00% evaluasi, 12,00% kegiatan ekstrakurikuler, 7,00% kegiatan administratif sekolah. Hal itu berarti hanya sekitar 16 jam per minggu dipakai guru untuk mengajar tatap muka di kelas. Rendahnya waktu mengajar tersebut diakibatkan oleh tugas guru yang lain seperti pengelolaan sekolah, asesmen dan evaluasi, serta kegiatan ekstakurikuler.

Penelitian lain, yang dilakukan oleh Atkins, dkk. (2002), memfokus pada hubungan antara beban kerja guru dengan jumlah siswa dalam kelas. Tiga puluh sekolah, setingkat SD dan SMP di wilayah England dan Wales dipakai sebagai sampel. Jumlah siswa per kelas pada sekolah

sampel tersebut antara 28-30 orang. Data dihimpun melalui wawancara terprogram. Hasil penelitian menyatakan: (1) di kelas kecil -10-25 orang- umumnya berkaitan dengan siswa yang berkemampuan kurang, akibatnya waktu beban guru meningkat, (2) pada kelas kecil, waktu untuk menilai masing-masing siswa meningkat, dan di kelas kecil memungkinkan guru mengajar lebih efektif dan menguntungkan siswa. Hal-hal tersebut direkomendasikan sebagai kemampuan bagi guru pengajar kelas kecil.

Terdapat berbagai temuan penelitian lain, yang umumnya berupa penelitian diskriptif berbentuk survei dengan tujuan memperoleh gambaran kegiatan apa saja yang dilakukan oleh para guru, bagaimana alokasi waktu yang dibutuhkan dan apakah hal tersebut berbeda sehubungan dengan berbedanya latar belakang guru, sekolah, manajemen, dan berbagai faktor yang lain. Hasilnya pun beragam, terdapat berbagai perbedaan signifikan akibat latar belakang guru dan manajemen sekolah dengan macam dan waktu yang dipakai guru dalam melaksanakan tugas kependidikannya sebagai guru.

Dengan merujuk pada dua penelitian sebelumnya di Indonesia, yakni beban kerja guru dan kinerja pembelajaran guru, penelitian ini bertujuan mengungkap realitas beban kerja guru dan hubungannya dengan karakteristik pembelajaran pada konteks yang lebih spesifik, yakni sekolah menengah kejuruan. Bagaimana gambaran beban kerja guru SMK (berdasarkan *time on task*)? Bagaimana gambaran karakteristik pembelajaran yang dilakukan oleh guru SMK? Apakah ada perbedaan penggunaan waktu kerja guru SMK dengan standar waktu kerja secara nasional? Apakah ada perbedaan karakteristik pembelajaran pada sekolah menengah umum dan sekolah kejuruan?

METODE

Rancangan Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode survei. Untuk memperoleh target sampel, *sampling design* yang digunakan adalah *multistage sampling*, yaitu suatu proses pengambilan sampel yang dilakukan secara bertahap. *Pertama*, mengambil sampel wilayah kabupaten/kota yang didasarkan pada kawasan barat, tengah dan timur dari wilayah Jawa Timur. Kawasan barat diambil sampel Kabupaten Ponorogo dan Kabupaten Trenggalek, kawasan tengah diambil Kota Malang dan Kabupaten Malang, dan wilayah timur diambil Kabupaten Probolinggo dan Kabupaten Jember. *Kedua*, ditetapkan sampel sekolah menggunakan teknik *probability proportional to size (PPS)* dengan *size* (penimbang) banyaknya SMK di setiap kabupaten/kota sampel di setiap wilayah. *Ketiga*, penetapan jumlah sampel guru sebagai responden dengan kriteria guru tetap. Dari langkah-langkah tersebut ditetapkan 15 sekolah, masing-masing 5 sekolah dari wilayah barat, tengah, dan timur, dengan total sampel 155 guru terdiri atas 99 laki-laki dan 56 perempuan.

Instrumen dan Analisis Data

Pengumpulan data menggunakan angket dan kuesioner disertai wawancara. Instrumen pengumpulan data diadaptasi dengan penyesuaian-penyesuaian tertentu dari instrumen yang digunakan dalam penelitian Kamdi, dkk. (2009), dan penelitian Rahayu, dkk. (2007) yang dijadikan

rujukan utama penelitian lanjutan ini. Data dianalisis secara deskriptif dan dibandingkan dengan deskripsi data kedua penelitian tersebut.

HASIL

Jenis Beban Kerja

Sesuai dengan tugas utama guru, jenis kegiatan yang dilakukan guru untuk kegiatan kependidikan meliputi: (1) merencanakan pembelajaran, (2) melaksanakan pembelajaran (tatap muka), (3) melakukan penilaian, (4) membimbing kegiatan siswa, (5) melakukan pekerjaan tambahan, dan (6) melakukan pengembangan profesi kependidikan. Keenam kegiatan tersebut dilakukan guru pada waktu jam kerja sekolah dan di luar jam kerja sekolah.

Deskripsi rerata penggunaan waktu untuk melaksanakan tugas utama guru pada jam kerja sekolah disajikan dalam Tabel 1.

Pada umumnya, guru melakukan semua tugas utama sebagai pendidik. Tugas utama yang paling banyak menyita waktu adalah tugas mengajar (21,87 jam per minggu), disusul merencana dan menilai (masing-masing 9,29 dan 9,45 jam per minggu), dan ironisnya waktu untuk pengembangan diri yang minim (4,68 jam per minggu). Namun demikian, secara menyeluruh rerata jam kerja guru SMK sebesar 56,02 jam per minggu. Rerata jam kerja guru SMK ini lebih tinggi dibanding dengan jam kerja yang diwajibkan oleh pemerintah bagi pegawai negeri

Tabel 1. Rerata Waktu yang Digunakan Guru SMK untuk Kegiatan Kependidikan secara Keseluruhan

Jenis Sekolah	Waktu	Jumlah Jam Kegiatan per Minggu							
		Meren-cana	Meng-ajar	Menilai	Ekskul	Tugas Tambahan	Pengmb Profesi	Jumlah waktu	Rerata jam pelajaran
SMK	Pada jam kerja sekolah	2,72	19,63	4,02	2,00	3,32	2,04	33,73	24,78
	Di luar jam kerja sekolah	6,57	2,24	5,43	2,33	3,08	2,64	22,29	-
	Jumlah	9,29	21,87	9,45	4,33	6,40	4,68	56,02	24,78

sipil sebesar 37,5–40 jam per minggu. Dalam satuan jam pelajaran (45 menit per jam pelajaran), rerata jumlah jam pelajaran guru SMK sebesar 24,78 jp. Angka ini sedikit lebih tinggi daripada jumlah jam pelajaran yang diwajibkan oleh pemerintah bagi guru sebesar 24 jp (PP Nomor 74 Tahun 2008). Besarnya jumlah jam kerja untuk mengajar di SMK disebabkan oleh jumlah waktu yang diperlukan untuk pembelajaran praktik dan laboratorium.

Karakteristik Pembelajaran

Karakteristik pembelajaran memberi gambaran serangkaian keputusan strategis tindakan pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Komponen-komponen yang menjadi atribut karakteristik pembelajaran tersebut adalah penggunaan sumber belajar, tipe belajar, fokus belajar, pengelolaan kelas, bentuk interaksi belajar, bentuk kegiatan belajar, penataan isi pembelajaran, strategi pertanyaan, penetapan indikator hasil belajar, dan teknik pengukuran hasil belajar (Reigeluth, 1983 dan 1996).

Dari keseluruhan sampel, karakteristik pembelajaran guru tergambar sebagai berikut.

Penggunaan Sumber Belajar

Sumber belajar yang paling dominan digunakan oleh guru dalam pembelajaran adalah buku teks elektronik (89,03%), di antaranya dilengkapi dengan modul buatan guru (34,84%), dan dalam pembelajaran praktik penggunaan *job sheet* buatan guru (98,06%). Kenyataan ini menguatkan sinyalemen bahwa pembelajaran di persekolahan kita tidak bisa dipisahkan dari kebutuhan buku teks dan sumber-sumber cetak lainnya. Oleh karena itu, kualitas buku memiliki peranan yang sangat penting dalam peningkatan mutu pembelajaran. Pembelajaran kontekstual yang dijadikan ikon kurikulum berbasis kompetensi (KBK) tersirat pada penggunaan benda-benda nyata sebagai media

pembelajaran (74,19%), dan pemanfaatan sumber-sumber di luar kelas (67,74%). Dibandingkan dengan fenomena di sekolah umum (SMA) (Rahayu, dkk., 2007), penggunaan buku teks sebagai sumber belajar utama nyaris tidak berbeda. Sebanyak 93,10% guru di sekolah umum mengandalkan buku teks sebagai sumber belajar utama. Di SMK buku teks kadang dikombinasikan dengan modul praktis buatan guru, hampir semua guru dalam pembelajaran praktik mengembangkan *job sheet*.

Tipe Belajar yang Dikehendaki Guru

Sebagian besar guru mengharapkan tipe belajar yang terjadi pada diri siswa adalah tipe belajar menggunakan pengetahuan (87,74%). Angka ini menunjukkan bahwa sebagian besar guru sesungguhnya berharap pembelajarannya bermakna dan sesuai pembelajaran siswa dapat menerapkan atau menggunakan pengetahuannya dalam kehidupan sehari-hari. Jika hal ini benar, maka ada pertanda tujuan pembelajaran guru berorientasi pada kompetensi. Persentase yang cukup tinggi (69,68%) yang memfokuskan pada kegiatan belajar pada tingkat memahami pengetahuan juga terjadi di SMK, dan sebaliknya masih teramat rendah persentase guru yang mengharapkan pembelajarannya dapat menumbuhkan kemampuan menganalisis dan mensintesis pengetahuan (37,42%). Sebagai bandingan, kedaan tipe belajar ideal menerapkan pengetahuan ini juga dikehendaki oleh 82,40% guru di sekolah umum.

Pengelolaan Kelas

Fenomena yang umum sebenarnya menunjukkan bentuk pengelolaan kelas adalah klasikal (kelompok keseluruhan). Akan tetapi, fakta menunjukkan adanya kecenderungan yang menggembirakan, yakni sebagian besar guru (81,29%) sudah biasa menggunakan bentuk kelompok-kelompok kecil sebagai variasi strategi pengelolaan kelas. Akan tetapi, 91,62%

guru mengaku tidak bisa meninggalkan bentuk klasikal utuh. Dalam pembelajaran praktik, terdapat 41,29% guru mengkolaborasi siswanya dalam belajar dalam bentuk berpasangan, 19,35% mengelola dalam bentuk tim, dan sisanya 39,36% guru mengaku biasa menggunakan bentuk belajar tugas perorangan. Sebagai salah satu strategi untuk membelajarkan siswa bekerja dalam tim (kerja kolaboratif) dan mengembangkan kecakapan sosial, belajar kelompok sudah populer di sekolah. Dibandingkan dengan data karakteristik pembelajaran di sekolah umum, pengelolaan kelas di SMK terdapat perbedaan. Di sekolah umum hanya 44,20% guru saja yang masih menggunakan bentuk klasikal utuh. Sebagian besar guru sekolah menengah umum sudah biasa dengan bentuk belajar berpasangan, tim, dan kelompok kecil.

Interaksi Belajar

Interaksi belajar *by design* yang dominan di SMK adalah interaksi siswa-guru (98,70%), dan hampir konsisten dengan bentuk pengelompokan kelas, interaksi siswa-siswa 64,52%. Hal ini menyiratkan bahwa sesungguhnya pola pembelajaran klasikal (kelompok keseluruhan) yang masih dominan terjadi pada kegiatan pembelajaran di sekolah sebagaimana fenomena pada umumnya. Interaksi belajar siswa-siswa yang menjadi ciri khas belajar berkelompok relatif rendah dibanding interaksi belajar siswa-guru ini menyiratkan bahwa kehadiran belajar kelompok dalam kelas sebagai pendukung bentuk belajar klasikal. Hal ini lebih dapat menggambarkan keadaan yang sesungguhnya, bahwa interaksi siswa-siswa, siswa-alat, siswa-informasi, siswa-lingkungan, dan sumber-sumber lainnya memiliki persentase lebih rendah dibanding dengan interaksi siswa-guru. Dibandingkan dengan karakteristik interaksi belajar di sekolah umum, pembelajaran di SMK masih dominan intervensi guru dalam interaksi belajar.

Fokus Pembelajaran

Apa yang menjadi fokus aktifitas pembelajaran? Orientasi topik atukah pemecahan masalah? Sebanyak 74,84% guru mengaku berfokus pada *topic oriented*, dan sisanya mengombinasikannya dengan pemecahan masalah sehari-hari. Berfokus pada domain spesifik atau interdisipliner? Sebanyak 76,13% guru memilih pembelajarannya berfokus pada domain spesifik, dan sisanya membuat dalam bentuk aktifitas tugas-tugas proyek yang melibatkan multidisiplin. Hal ini menunjukkan bahwa karakteristik pembelajaran di SMK masih didominasi oleh paradigma daya serap dan transfer keterampilan teknikal. Namun demikian, pengalaman belajar memecahkan masalah melalui tugas-tugas proyek juga mulai berkembang di SMK.

Bentuk Kegiatan Belajar

Meskipun pengelompokan siswa dalam bentuk berpasangan dan kerja tim mulai berkembang di SMK, namun kecenderungan pembelajaran masih berpusat pada guru (*teacher-centered learning*) masih menonjol, yakni 78,71% guru mengaku masih mengambil inisiatif mendominasi kegiatan pembelajaran. Mereka pada umumnya mengatakan cara ini masih lebih efektif, karena karakteristik siswanya rerata bergantung pada guru. Akan tetapi, kegiatan presentasi hasil kerja siswa sering diprogramkan oleh 41,93% guru. Dalam hal kegiatan eksplorasi lapangan, observasi, investigasi, dan *hand-on* dilakukan oleh 22,58% guru, kegiatan belajar memecahkan masalah real 23,16%, dan kegiatan belajar pengambilan keputusan 10,97%.

Karakteristik Siswa dan Penentuan Strategi Pembelajaran

Atribut siswa yang paling banyak dijadikan pertimbangan guru dalam penetapan strategi pembelajaran adalah kesiapan belajar siswa. Sebanyak 76,13% guru selalu memperhatikan kemampuan

awal siswa sebagai pijakan penetapan strategi pembelajaran. Selain kesiapan belajar, 74,19% guru juga mempertimbangkan pengalaman belajar siswa sebagai pijakan penetapan strategi pembelajaran. Hal ini menunjukkan bahwa tingkah laku masukan (*entry behavior*) menjadi pertimbangan penting bagi guru dalam penetapan strategi pembelajaran.

Penataan Isi Pembelajaran

Sebanyak 64,52% guru mengaku membuat dan menyajikan kerangka atau skema isi pembelajaran. Strategi penataan isi dalam bentuk pemberian skema atau penyajian kerangka isi pembelajaran dimaksudkan untuk memudahkan siswa mengintegrasikan pengetahuan, dan memudahkan siswa memahami hubungan antarkonsep. Seperti lazimnya pembelajaran yang bercirikan transfer pengetahuan, pembelajaran kemudian diikuti dengan pemberian contoh. Sebanyak 87,09% guru selalu memberikan contoh dalam pembelajarannya.

Strategi Pengembangan Pemahaman Konseptual

Penggunaan pertanyaan memancing (*probing*) sebagai strategi untuk pengembangan pemahaman konseptual digunakan oleh 75,48% guru. Strategi pembelajaran ini dimaksudkan untuk meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Hal ini menyiratkan bahwa peran guru dalam pengembangan pemahaman konseptual sebenarnya tinggi. Peran guru akan meningkat jika yang dilakukan adalah pemberian pertanyaan-pertanyaan tingkat tinggi (analisis, sintesis, dan evaluasi) sebagai pemandu berpikir siswa (dapat berupa *probing* atau *scaffolding*). Akan tetapi, guru yang menggunakan strategi yang menekankan pada pertanyaan berpikir tingkat tinggi ini relatif kecil (hanya 21,93%).

Jenis Hasil Belajar Siswa

Dalam hal pengukuran hasil belajar, sebanyak 91,61% guru mengukur aplikasi pengetahuan untuk menyatakan hasil belajar siswa. Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman guru yang sangat baik terhadap jenis hasil belajar apa yang diukur untuk menentukan ketercapaian kompetensi siswa. Tes tulis dalam bentuk esai/uraian dan tes lisan merupakan bentuk tes yang cukup banyak dipakai oleh guru (masing-masing 71,61% dan 68,38%). Tes unjuk kerja dan pengamatan selama proses belajar paling banyak digunakan oleh guru dalam pembelajaran praktik. Hampir semua guru praktik (98,06%) menggunakan pengamatan dalam penilaian kinerja siswa.

PEMBAHASAN

Beban Kerja Guru Sekolah Menengah Kejuruan

Secara umum di semua jenis tugas utama guru, mulai merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai, membina kegiatan ekstrakurikuler, dan tugas tambahan lainnya, baik di jam kerja sekolah maupun di luar jam kerja sekolah, beban kerja guru SMK lebih tinggi daripada beban tugas guru sekolah umum (non-SMK). Perbedaan yang paling menonjol terletak pada rerata jam mengajar 21,87 jam di SMK berbanding dengan 15,12 jam di non-SMK. Total waktu kerja 56,02 jam di SMK berbanding dengan 44,40 jam di non-SMK. Namun demikian, jumlah jam pelajaran (jam pertemuan) tidak terlalu berbeda, yakni 24,78 di SMK dan 22,28 di non-SMK.

Jika dihitung berdasarkan jam kerja nasional bagi pegawai yang besarnya 37,5 jam per minggu, jam kerja guru riil guru SMK sebesar 1,5 kali jam kerja nasional. Tingginya jam kerja guru SMK ini ditengarai akibat dari banyaknya jam

pelajaran praktik yang membutuhkan durasi tiga kali lebih banyak daripada jam mata pelajaran teori. Jika dibandingkan dengan jam kerja PNS tersebut, rerata jam kerja guru SMK termasuk sangat tinggi, baik dibandingkan dengan jam kerja efektif (sekitar 30 jam) dan jam kerja reguler (37,5 jam) maupun jam kerja yang diwajibkan oleh pemerintah Afrika Selatan yang mencapai 43 jam per minggu (Chishoim, et al., 2005).

Besaran jam kerja 56,02 jam per minggu tersebut dengan rerata jam pelajaran 24,78 jam pelajaran tatap muka. Tidak bisa dibayangkan lagi berapa jam kegiatan kependidikan guru jika seorang guru sampai mengajar selama 40 jam pelajaran tatap muka. Jika hal itu terjadi, maka sangat pantas apabila kualitas pembelajarannya sangat rendah karena guru tidak memiliki kesempatan merencanakan dan mengembangkan pembelajaran secara baik. Guru juga tidak memiliki kesempatan mengembangkan diri untuk menjadi guru yang profesional. Jika pembelajaran tidak dilakukan dengan baik, hasilnya juga tidak akan memuaskan. Sejalan dengan pemikiran di atas, sudah saatnya pemberian beban minimal mengajar selama 24 jam pelajaran tatap muka dan beban maksimal 40 jam pelajaran per minggu perlu ditinjau kembali.

Dengan beban mengajar 24 jam pelajaran per minggu guru SMK tidak memiliki kesempatan mengembangkan pembelajaran dengan maksimal. Kegiatan pembelajaran tidak didukung perencanaan yang maksimal dan juga tidak didukung aktifitas penilaian yang maksimal. Kondisi tersebut diperparah dengan sangat kecilnya kegiatan pengembangan profesi keguruan.

Karakteristik Pembelajaran dan Pola Pikir Guru

Memperhatikan karakteristik pembelajaran yang masih menampakkan kecenderungan

transfer isi pembelajaran dan pemahaman konseptual, meskipun sebagian besar guru mengharapkan siswa akan dapat menerapkan pengetahuannya dalam kehidupan sehari-hari, model berpikir guru atau konsepsi guru tentang belajar dan pembelajaran dapat *dibaca* dengan jelas. Dengan menggunakan kaca mata Smith (1990), dapat diketahui bahwa sebagian besar guru di SMK maupun di sekolah umum bertipe pemahaman isi. Guru yang bertipe pemahaman isi akan mengambil keputusan tindakan pembelajaran berorientasi pada transfer pengetahuan dan keterampilan.

Deskripsi karakteristik pembelajaran dalam temuan penelitian ini yang bercirikan transfer isi buku teks dengan dominannya buku teks dalam pembelajaran (89,03%), pembelajaran praktik dengan *job sheet* buatan guru (98,06%), masih dominannya kegiatan belajar memahami pengetahuan (69,68%), dan rendahnya pengalaman belajar siswa dalam menganalisis dan mensintesis pengetahuan (37,42%) menggambarkan konsepsi dan paradigma guru dalam pembelajaran. Sebanyak 74,84% guru mengaku berfokus pada *topic oriented*, dan sisanya mengombinasikannya dengan pemecahan masalah sehari-hari. Sebanyak 76,13% guru memilih pembelajarannya berfokus pada domain spesifik, dan sisanya membuat dalam bentuk aktifitas tugas-tugas proyek yang melibatkan multidisiplin. Karakteristik pembelajaran tersebut menunjukkan kecenderungan guru-guru SMK berpola pikir pembelajaran adalah transfer pengetahuan dan keterampilan.

Pembelajaran yang baik adalah merefleksikan tentang bagaimana belajar terjadi. Marzano (1992), mengatakan bahwa jantung persoalan restrukturisasi pendidikan adalah hubungan antara proses mengajar dan belajar. Hal ini menuntut guru memiliki model konseptual yang menghubungkan antara konsepsi siswa

dan konsepsi ilmuwan mengenai hakikat ilmu yang dipelajari. Guru sebagai pengendali, menjembatani pertemuan antara konsepsi ilmiah (yang datang dari ilmuwan, terkandung dalam kurikulum) dengan konsepsi siswa yang acapkali bersumber dari intuisi (Connor, 1990; Rowe dan Holland, 1990). Agar pengajaran efektif, maka apa yang dikonsepsikan dan diaktualisasikan guru di dalam mengajar harus sejalan dengan konsepsi siswa mengenai hakekat bahan yang dipelajari, sehingga pemahaman guru mengenai konsepsi siswa juga menjadi bagian penting dari tindakan mengajar guru. Oleh karena itu, meskipun guru bukan satu-satunya sumber belajar, tetapi sebagai figur yang mengendalikan kurikulum, tak dapat dipungkiri bahwa peranan guru masih sangat penting dalam proses pembelajaran di sekolah.

Proses pembelajaran merupakan suatu pertemuan antara konsepsi yang terkandung dalam tujuan pembelajaran dan konsepsi siswa. Di antara dua kutub konsepsi itu terdapat figur sentral, yaitu guru yang mengendalikan implementasi kurikulum. Secara psikologis, pikiran, perencanaan, dan keputusan yang dibuat oleh guru merupakan bagian penting dalam konteks pengajaran (Clark dan Peterson, 1986). Di dalam konteks ini, kurikulum diinterpretasikan dan dilaksanakan oleh guru, di mana guru mengajar dan siswa belajar. Tingkah laku guru secara substansial dipengaruhi dan ditentukan oleh proses berpikir guru (Shulman, 1986). Hal-hal itulah yang menjadi asumsi fundamental yang melatarbelakangi kajian mengenai hubungan antara cara berpikir guru dan karakteristik pembelajaran. Fokus utama kajian pada kawasan ini menekankan pada beberapa aspek berpikir guru, seperti misalnya perencanaan, pengambilan keputusan, *judgment*, teori-teori yang secara implisit melatarbelakangi tindakannya, harapan-harapan, dan atribusi.

Perbedaan konsepsi guru tentang belajar dan mengajar akan membedakan keputusan dan aktifitas guru, yang selanjutnya, akan membedakan pula proses dan hasil belajar siswa. Konsepsi guru tidak hanya berpengaruh terhadap strategi atau pendekatan dalam mengajar, tetapi juga jenis-jenis informasi yang disajikan untuk siswa. Konsepsi-konsepsi guru tersebut didefinisikan sebagai pandangan guru tentang: apa yang akan dipelajari siswa, bagaimana belajar terjadi, dan kaidah guru dalam mengajar (Smith, 1990). Dalam pengajaran ilmu-ilmu sosial, hal yang sama juga dikaji oleh Wilson, dkk. (1994), Lewis dan College (1994), dan Wilson dan Readence (1993), yang memusatkan perhatian pada konsepsi dan keyakinan guru dalam hubungannya dengan praktik mereka di kelas. Domain tindakan guru adalah bentuk aktualisasi guru di dalam kelas. Guru menjalankan tugasnya di dalam kelas dengan cara-cara tertentu dan tingkah laku mereka berpengaruh terhadap belajar siswa. Dalam paradigma proses-produk diasumsikan hubungan kausalitas linier, bahwa tindakan guru akan berpengaruh terhadap tindakan siswa, yang pada akhirnya berpengaruh terhadap prestasi siswa.

Temuan bahwa sebanyak 64,52% guru selalu menata isi pembelajaran, dengan membuat skema isi dan menata urutan isi, memperkuat kecenderungan bahwa pola pikir guru tentang belajar dan pembelajaran adalah pemerolehan informasi dan transfer keterampilan. Guru dengan tipe ini memiliki pemahaman yang matang mengenai isi. Struktur isi (*subject matter*) dipahami sebagai hubungan antaride. Guru dengan konsepsi ini merasa yakin bahwa peranan mereka menyajikan isi ajaran dalam cara yang logis dengan menggambarkan struktur dan organisasinya, dan disajikan dengan cara yang menarik dan jelas bagi siswa, akan memudahkan siswa memolakan pengetahuan

dalam memorinya. Secara umum, konsepsi ini mengarah pada pengembangan pengetahuan guru mengenai *subject matter*, dan pengembangan organisasi isi dan kesempurnaan penyajian di kelas atau kegiatan laboratoris. Tindakan pembelajaran guru tersebut konsisten dengan fakta 87,09% guru selalu memberikan contoh-contoh dalam pembelajarannya.

Bagaimana tentang hasil belajar? Jika mengacu pada kurikulum berbasis kompetensi, maka ukuran hasil belajar adalah ketercapaian kompetensi. Kompetensi didefinisikan sebagai pengetahuan, keterampilan dan sikap yang digunakan untuk berpikir dan bertindak (Earnest dan de Melo, 2003). Dengan demikian ukuran hasil belajar mesti harus berada pada tingkat kemampuan menggunakan pengetahuan, keterampilan dan sikap pada konteks pekerjaan tertentu dan *level* tertentu. Sebanyak 91,61% guru mengukur hasil belajar siswa pada tingkat kemampuan menerapkan pengetahuan. Hal ini menunjukkan bahwa perspektif penilaian kompetensi siswa sudah dalam jalur yang benar. Dengan teknik penilaian selama proses belajar, hampir semua guru praktik (98,06%) guru dalam pembelajaran praktik menggunakan pengamatan dalam penilaian kinerja siswa.

SIMPULAN DAN SARAN

Hasil analisis ini memberikan simpulan sebagai berikut. (1) Beban kerja guru SMK lebih tinggi daripada beban tugas pegawai negeri sipil yang diwajibkan oleh pemerintah. (2) Jumlah jam kerja guru SMK ini 1,5 kali lebih besar daripada jam kerja nasional yang hanya 37,5 jam per minggu. (3) Tingginya rerata jam kerja guru SMK ini dikarenakan durasi yang lebih tinggi dalam pembelajaran praktik dibanding pelajaran teori. (4) Rerata jam pelajaran tatap muka guru SMK (40 menit per jam pelajaran) sebesar 24,74 jp, sedikit lebih tinggi di-

banding rerata jam pelajaran guru yang diwajibkan oleh pemerintah sebesar 24 jam pelajaran. (5) Sumber belajar di SMK didominasi buku teks elektronik (89,03%), di antaranya dilengkapi dengan modul buatan guru (34,84%) dan penggunaan *job sheet* buatan guru (98,06%). (6) 81,29% guru sudah biasa menggunakan bentuk kelompok kecil sebagai variasi strategi pengelolaan kelas, namun 91,62% guru mengaku tidak bisa meninggalkan bentuk klasikal utuh. (7) Pola pikir pembelajaran sebagai transfer pengetahuan dan keterampilan masih mendominasi guru SMK dengan angka sebanyak 74,84% guru mengaku berfokus pada *topic oriented*, dan sisanya mengombinasikannya dengan pemecahan masalah sehari-hari, sebanyak 76,13% guru memilih pembelajarannya berfokus pada domain spesifik, dan sisanya membuat dalam bentuk aktifitas tugas-tugas proyek yang melibatkan multidisiplin. (8) Sebanyak 91,61% guru mengukur kemampuan menerapkan pengetahuan untuk menyatakan hasil belajar siswa.

Berdasarkan temuan penelitian, disarankan perlunya: (1) peninjauan ulang kebijakan pemerintah yang tertuang dalam Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru, khususnya mengenai jam tatap muka guru, (2) pemberian waktu yang cukup untuk kegiatan pengembangan diri guru, dan (3) kajian tentang variabel-variabel atribut guru yang mempengaruhi karakteristik pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

- Atkins, J., Carter, D., & Nichol, M. 2002. *The Impact of Class Size on Teacher Workload*. National Union of Teacher: Desember 2002
- Chisholm, L., Hoadley, U., Kivilu, M., Brooks, H., Prinsloo, C., Kgobe, A., Mosia, D., Narsee, H., & Rule, S. 2005. *Educator workload in South Africa*. Cape Town: HSRC Press.

- Clark, C.M., & Peterson, P.L. 1986. Teachers' Thought Processes. Dalam Marlin C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. N.Y.: MacMillan Publishing Company, 255–296.
- Connor, J.V. 1990. Naive Conceptions and the School Science Curriculum. Dalam Marry Budd Rowe (Ed.), *What Research Says to the Science Teachers*, Vol. 6, Washington, D.C.: National Science Teachers Association, 5–18.
- Earnest, J., & de Melo. 20013. *Competency-Based Engineering Curricula, An Innovative Approach*. International Conference on Engineering Education, August 6–10, 2001 Oslo, Norway.
- Kagan, S. 2003. Addressing the Life Skills Crisis. *Kagan Online Magazine*, Summer 2003.
- Kamdi, W., Suhardjono, & Basuki, I.A. 2009. *Studi Penggunaan Waktu dalam Pelaksanaan Tugas Kerja Guru*. Laporan Penelitian. Malang: Kerjasama Pusat Penilaian Pendidikan dan Lembaga Penelitian Universitas Negeri Malang.
- Lewis, A.M., & College, C. 1994. Social Studies Teachers' Conceptions of Justice. *Theory and Research in Social Education*, 22(3):, 249-280.
- Marzano, R.J. 1992. *A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning*. Verginia: ASCD.
- Presiden Republik Indonesia. 2005. *Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*. Jakarta: Presiden Republik Indonesia.
- Presiden Republik Indonesia. *Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru*. Jakarta: Presiden Republik Indonesia.
- Rahayu, S., Safrudie, H.A., Kamdi, W. & Wiyono, M. 2007. *Pengkajian Kinerja Guru dalam Rangka Peningkatan Profesionalisme Terkait dengan Implementasi Undang-undang Guru dan Dosen*. Laporan Penelitian tidak diterbitkan. Malang: Lembaga Penelitian Universitas Negeri Malang.
- Reigeluth, C.M. 1983. Instructional Design: What Is It dan Why Is It? Dalam C.M. Reigeluth (Ed). *Instructional Design Theories and Models: An Overview of their current status*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum Associates, 3–36.
- Reigeluth, C.M. 1996. A New Paradigm of ISD?. *Educational Technology*, May–June 1996.
- Rowe, M.B., & Holland, C. 1990. The Uncommon Common Sense of Science. Dalam Marry Budd Rowe (Ed.), *What Research Says to the Science Teachers*, Vol. 6, Washington, D.C.: National Science Teachers Association, 87–97.
- Shulman, L.S. 1986. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Education Researcher*, 15(2), 4–14.
- Smith, E.L. 1990. Implications of Teachers' Conceptions of Science Teaching and Learning. Dalam Marry Budd Rowe (Ed.), *What Research Says to the Science Teachers*, Vol. 6, Washington, D.C.: National Science Teachers Association, 41-54.
- Wilson, E.K., & Readence, J.E. 1993. Preservice Elementary Teachers' Perspectives and Practice of Social Studies: Tthe Influence of Methods Instruction and Cooperating Teacher. *Journal of Research and Development in Education*, 26(1): 222–231.
- Wilson, E.K., Konopak, B.C., & Readence, J.E. 1994. Preservice Teachers in Secondary Social Studies: Examining Conceptions and Practices. *Theory and Research in Social Education*, 22(3): 364–379.