

Prakata:

Prof. Dr. Moch. Bruri Triyono, M.Pd.

Guru Besar Ilmu Pembelajaran Vokasi Universitas Negeri Yogyakarta



Pendidikan Teknologi & Vokasional : Ragam Perspektif



Dr. Ir. Gunadi, M.Pd. - Dr. Sugitno, M.Pd. - Dr. Ir. Masduki Zakarijah, M.T.,
Dr. Rosidah, M.Si. - Dr. Muksin, M.Pd. - Dr. Umi Rochayati, M.T. - Dr. Sri Palupi, M.Pd.,
Dr. Ir. Ridwan Daud Mahande, M.Pd. - Dr. Ir. Yasdin, M.Pd., M.Sc. - Dr. Fitri Rahmawati, M.P.

Prakata:

Prof. Dr. Moch. Bruri Triyono, M.Pd.

Guru Besar Ilmu Pembelajaran Vokasi Universitas Negeri Yogyakarta

Pendidikan Teknologi & Vokasional:

Ragam Perspektif

Penulis:

Dr. Ir. Gunadi, M.Pd. - Dr. Suyitno, M.Pd.

Dr. Ir. Masduki Zakariyah, M.T. - Dr. Rosidah, M.Si.

Dr. Muksin, M.Pd. - Dr. Umi Rochayati, M.T.

Dr. Sri Palupi, M.Pd. - Dr. Ir. Ridwan Daud Mahande, M.Pd.

Dr. Ir. Yasdin, M.Pd., M.Sc. - Dr. Fitri Rahmawati, M.P.

Editor:

Ridwan Daud Mahande

Suyitno



Penerbit K-Media
Yogyakarta, 2023

Pendidikan Teknologi & Vokasional : Ragam Perspektif

Penulis:

Dr. Ir. Gunadi, M.Pd.,

Dr. Suyitno, M.Pd.,

Dr. Ir. Masduki Zakarijah, M.T.,

Dr. Rosidah, M.Si.,

Dr. Muksin, M.Pd.,

...[dan 5 penulis lainnya]

ISBN: 978-623-174-144-8

Tata Letak: Nur Huda A

Desain Sampul: Uki

Diterbitkan oleh:



Penerbit K-Media

Anggota IKAPI No.106/DIY/2018

Banguntapan, Bantul, Yogyakarta.

WA +6281-802-556-554, Email: kmedia.cv@gmail.com

Cetakan pertama, Maret 2023

Yogyakarta, Penerbit K-Media 2023

15,5 x 23 cm, x, 229 hlm.

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang

All rights reserved

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari Penulis dan Penerbit.

Isi di luar tanggung jawab percetakan

PRAKATA

Prof. Dr. Moch. Bruri Triyono, M.Pd.

Guru Besar Ilmu Pembelajaran Vokasi Universitas Negeri Yogyakarta

Pendidikan Teknologi dan Vokasional memainkan peran penting dalam menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas dan mampu bersaing di era industri 4.0. Dalam era yang semakin cepat berubah (*volatility*), tidak menentu (*uncertainty*), semakin kompleks (*complexity*), dan tidak jelas ini (*ambiguity*), penting untuk memperkuat pendidikan teknologi dan vokasional, sehingga dapat mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi tantangan masa depan.

Buku Pendidikan Teknologi dan Vokasional: Ragam Perspektif ini, hadir sebagai sumber referensi dan panduan bagi para siswa, mahasiswa, guru, dosen, dan praktisi pendidikan untuk meningkatkan kualitas pendidikan teknologi dan vokasional di Indonesia. Buku ini berisi berbagai informasi pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan untuk mengembangkan kompetensi umum dan teknis, kreativitas, dan *technopreneurship*, sehingga dapat membuka peluang karir yang lebih luas. Buku ini juga memberikan gambaran mengenai tren dan perkembangan terkini di bidang teknologi dan vokasional, serta memberikan konsep, teori, model, dan contoh kasus serta *best practice* dari beberapa daerah di Indonesia.

Saya berharap, buku ini dapat membantu para pembaca untuk memahami konsep, model, dan strategi pendidikan teknologi dan vokasional yang efektif, sehingga dapat membantu meningkatkan daya saing bangsa Indonesia di masa depan.

PENGANTAR EDITOR

Puji syukur kepada Allah Swt., Tuhan Yang Maha Esa, karena atas rahmat-Nya, sehingga buku berjudul “*Pendidikan Teknologi dan Vokasional: Ragam Perspektif*” yang sudah lama dipersiapkan ini akhirnya dapat diselesaikan. Buku ini ditulis untuk memberikan perspektif yang beragam dan holistik terhadap pendidikan teknologi dan vokasional, sehingga dapat memberikan wawasan yang lebih kaya dan terperinci bagi para pembaca.

Buku ini juga ditulis untuk menambah khasanah buku-buku pendidikan teknologi kejuruan dan vokasional yang telah ada sebelumnya. Buku ini merupakan kumpulan tulisan dari para akademisi pendidikan teknologi dan vokasional yang menyumbangkan berbagai pemikiran dan isu-isu terbaru mengenai konsep, teori, model pengembangan, dan implementasi menuju revitalisasi pendidikan teknologi dan vokasional.

Buku ini meliputi berbagai topik, mulai dari kemitraan pendidikan vokasi dengan industri dunia usaha dan dunia kerja (IDUKA), pembelajaran berbasis kerja (*work-based learning*), sistem pengambilan keputusan (*decision support system*) kepala sekolah kejuruan, hingga pengembangan keprofesionalan berkelanjutan guru kejuruan. Selain itu, buku ini juga membahas pengukuran kinerja (*criteria performance*) model *teaching factory*, model pendidikan kejuruan berbasis pesantren, solusi pemanfaatan *mobile learning* pada pendidikan kejuruan, kebijakan pendidikan kejuruan, dan keterampilan dunia kerja (*employability skill*) mahasiswa vokasi. Semua topik tersebut dibahas secara mendalam dan berisi informasi yang sangat berguna bagi para pendidik, siswa, mahasiswa, dan pihak-pihak terkait lainnya yang ingin mengembangkan kualitas pendidikan teknologi dan vokasional di Indonesia.

Buku ini akan memberikan pengetahuan, pemahaman dan kemampuan kepada para pembaca untuk melakukan pemetaan dan analisis isu/masalah, adopsi dan pengembangan teori dan model, serta

melakukan penelitian-penelitian lanjutan dalam berbagai bidang pendidikan teknologi dan vokasional. Buku ini dapat digunakan oleh siswa, guru, instruktur, dosen dan mahasiswa dari berbagai strata (S1, S2, dan S3), khususnya yang bergerak dalam dunia pendidikan teknologi dan vokasional.

Tim editor ingin mengucapkan terima kasih kepada para penulis yang telah memberikan kontribusi luar biasa untuk buku ini, serta kepada tim penerbit yang telah bekerja keras untuk memastikan bahwa buku ini dapat disajikan dengan baik dan mudah dipahami oleh para pembaca. Tim editor juga menyadari bahwa buku ini jauh dari sempurna, oleh karena itu saran maupun kritik yang konstruktif sangat diharapkan.

Akhirnya, semoga apa yang telah dilakukan oleh tim penulis dapat bermanfaat bagi pembaca dan memberikan kontribusi positif bagi perkembangan pendidikan teknologi dan vokasional di Indonesia.

Salam hormat,

Tim Editor

DAFTAR ISI

PRAKATA	iii
PENGANTAR EDITOR.....	iv
DAFTAR ISI.....	vi

1. MENYIAPKAN CALON GURU PROFESIONAL SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN MELALUI KEMITRAAN	1
<i>Gunadi</i>	

1.1	Pendahuluan.....	1
1.2	Peran LPTK dalam Penyiapan Guru SMK	5
1.3	Program Sarjana Pendidikan Kejuruan.....	6
1.4	Kemitraan	7
1.5	<i>Work-Based Learning</i> pada Penyiapan Sarjana Pendidikan Kejuruan.....	10
1.6	Model Kemitraan Penyiapan Calon Guru SMK	13
1.7	Penutup	16

2. PENGUATAN <i>WORK-BASED LEARNING</i> (WBL) DALAM PENDIDIKAN KEJURUAN.....	19
<i>Suyitno</i>	

2.1	Pendahuluan.....	19
2.2	Peran Pendidikan Kejuruan	22
2.3	Teori Belajar yang Mendasari <i>Work-Based Learning</i>	31
2.4	Menjalin Kerjasama Dunia Kerja melalui Praktik Industri	33
2.5	Penutup	41

3.	INTEGRASI <i>ARTIFICIAL NEURAL NETWORK</i> DAN <i>ANALITIC HIERARCHY PROCESS</i> PADA SISTEM PENDUKUNG PENGAMBILAN KEPUTUSAN BAGI KEPALA SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN	44
	<i>Masduki Zakariyah</i>	
3.1	Pendahuluan.....	44
3.2	ANN sebagai Mesin Pengambil Keputusan.....	47
3.3	Teori Keputusan.....	50
3.4	Kompetensi Kepala SMK	53
3.5	Kepemimpinan Sekolah	56
3.6	Kuantisasi Nilai Bobot dan Preferensi Pengambilan Keputusan pada AHP	59
3.7	Penutup	62
4.	PENDEKATAN KOMPETENSI & <i>CRITERIA</i> <i>PERFORMANCE MODEL PEMBELAJARAN</i> <i>TEACHING FACTORY (TEFA)</i> PADA BIDANG JASA ...	66
	<i>Rosidah</i>	
4.1	Pendahuluan.....	66
4.2	Pendekatan Kompetensi.....	67
4.3	<i>Criteria Performance</i> pada Pembelajaran TEFA.....	71
4.4	Penutup	77
5.	PENGEMBANGAN DAN KEPROFESIONALAN GURU KEJURUAN.....	80
	<i>Muksin</i>	
5.1	Pendahuluan.....	80
5.2	Peranan Pendidikan Kejuruan dan Guru SMK	81
5.3	Profesi dan Profesionalitas Guru SMK.....	86
5.4	Model-Model Pengembangan Profesionalitas Guru	114
5.5	Kebijakan Pengembangan Profesionalitas Guru.....	118
5.6	Model Pengembangan Profesionalitas Guru SMK	124

6.	SMK BERBASIS PONDOK PESANTREN: SUATU ALTERNATIF PENDIDIKAN KEJURUAN DI INDONESIA.....	130
	<i>Umi Rochayati</i>	
6.1	Pendahuluan.....	130
6.2	Pendidikan Kejuruan.....	137
6.3	Landasan Pengembangan SMK berbasis Pesantren.....	139
6.4	Pendidikan Kejuruan berbasis Pesantren	142
6.5	Penutup	150
7.	UPAYA KERJASAMA DUNIA PENDIDIKAN DENGAN DUNIA USAHA DAN INDUSTRI	154
	<i>Sri Palupi</i>	
7.1	Pendahuluan.....	154
7.2	Pengertian dan Pentingnya Kerjasama.....	159
7.3	Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam Kerjasama Industri	164
7.4	Penutup	170
8.	TANTANGAN DAN SOLUSI PEMANFAATAN MOBILE LEARNING PADA PENDIDIKAN KEJURUAN	173
	<i>Ridwan Daud Mahande</i>	
8.1	Pendahuluan.....	173
8.2	Pendidikan Kejuruan.....	176
8.3	Tantangan <i>Mobile Learning</i> pada Pendidikan Kejuruan	178
8.4	Solusi Pemanfaatan <i>Mobile Learning</i> pada Pendidikan Kejuruan.....	181
8.5	Penutup	191

9.	KEBIJAKAN PENDIDIKAN KEJURUAN	195
	<i>Yasdin</i>	
9.1	Pendahuluan.....	195
9.2	Kebijakan Pendidikan Kejuruan Nasional	196
9.3	Politik Pendidikan.....	197
9.4	Pertarungan Kepentingan.....	202
9.5	Dinamika Politik dan Kebijakan Pendidikan Kejuruan di Sulsel.....	205
9.6	Penutup	206
10.	URGENSI PENGEMBANGAN <i>EMPLOYABILITY</i> <i>SKILLS</i> BAGI MAHASISWA VOKASI.....	209
	<i>Fitri Rahmawati</i>	
10.1	Pendahuluan.....	209
10.2	Model- Model <i>Employability Skills</i>	213
10.3	Pengembangan <i>Employability Skills</i>	218
10.4	Penutup	220
	TENTANG PENULIS	224

1

MENYIAPKAN CALON GURU PROFESIONAL SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN MELALUI KEMITRAAN

Gunadi

1.1 Pendahuluan

Guru merupakan tokoh sentral dalam proses pendidikan untuk menghasilkan sumber daya yang berkualitas. Guru memiliki peran strategis dalam pendidikan, bahkan sumber daya lain tidak dapat berfungsi optimal jika tidak didukung oleh guru yang berkualitas. Untuk mengetahui pentingnya sosok seorang guru, perlu diingat peristiwa yang besar tatkala kota Hiroshima dan Nagasaki Jepang dibom atom pada Perang Dunia II. Pemimpin Jepang Kaisar Hirohito langsung meminta informasi berapa orang guru yang masih hidup, dan bukan berapa kerugian material akibat bom tersebut. Dari kejadian ini dapat dimengerti betapa pentingnya keberadaan guru dalam mengubah peradaban manusia. Hal ini terbukti, Jepang segera bangkit dan justru menjadi salah satu negara termaju di dunia. Oleh karena itu, apabila ingin memperbaiki pendidikan, maka tentulah harus diiringi dengan perbaikan kualitas guru, termasuk didalamnya adalah proses penyiapan calon guru.

Sumarna Surapranata (Republika, 2017) menyatakan bahwa Indonesia masih kekurangan guru kejuruan produktif sebanyak 91.816 untuk 52 program keahlian, termasuk program keahlian otomotif mengalami kekurangan dalam jumlah yang besar. Hal ini terkait

perkembangan industri otomotif yang terus berkembang, kebutuhan layanan purna jual semakin tinggi akibat jumlah kendaraan yang terus meningkat. Hukum ekonomi menyebabkan jumlah Program Keahlian Teknik Otomotif di SMK di Indonesia juga meningkat, memberi imbas pada jumlah guru otomotif juga meningkat.

Program penyiapan guru di Indonesia mengalami babak baru setelah dikeluarkannya Undang-undang (UU) No. 14 Tahun 2005, Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008, maupun UU No. 12 Tahun 2012. Inti dari aturan hukum tersebut adalah guru haruslah menjalankan tugasnya secara profesional. Karena guru merupakan suatu profesi, sehingga calon guru harus menempuh pendidikan profesi. Pendidikan profesi guru merupakan pendidikan di perguruan tinggi setelah program sarjana untuk mempersiapkan mahasiswa dalam pekerjaan yang memerlukan persyaratan keahlian khusus. Artinya, lulusan sarjana dari Lembaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan (LPTK) saat ini tidak secara langsung bisa menjadi guru. Sarjana kependidikan harus menempuh program PPG sebagai gerbang terakhir penjaminan mutu calon guru, di tengah menjamurnya jumlah lembaga pendidikan guru.

Kondisi ini menyebabkan eksistensi LPTK dipertaruhkan. LPTK harus mampu membuktikan diri sebagai lembaga yang kredibel dalam mempersiapkan calon guru. Program PPG masih dalam mencari format terbaiknya, dan masih terkesan kelanjutan dari pendidikan akademik. Dalam artian, penyelenggaraannya belum banyak melibatkan asosiasi keguruan seperti pendidikan profesi yang lain. LPTK harus mendesain program unggulan dalam membekali kompetensi sarjana pendidikan yang siap berkompetisi dalam era global. Untuk mencapai tujuan ini, maka kemitraan dengan DUDI dan SMK merupakan suatu keniscayaan.

Kemitraan LPTK dengan SMK dan DUDI dalam rangka menyiapkan sarjana calon guru yang kompeten tidak lepas dari model pembelajaran *work-based learning* (WBL) atau pendidikan berorientasi dunia kerja. *Boud & Solomon (2003), menyatakan "work-based learning is the term being used to describe a class of university programmes that bring together universities and work organizations*

to create new learning opportunities in workplaces.” Kemitraan LPTK dengan sekolah akan mendekatkan sarjana calon guru dengan lingkungan tugas-tugas persekolahan sesungguhnya, sedangkan kemitraan dengan DUDI akan meningkatkan keterampilan keteknikan calon guru di bidang kejuruan, meningkatkan wawasan budaya kerja, memahami teknologi yang sedang berkembang, dan sebagainya.

Terdapat beberapa model pembelajaran WBL yang dapat dikembangkan melalui kerjasama dalam rangka mempersiapkan calon guru kejuruan, diantaranya *job shadowing*, *apprenticeship*, dan *internship*. WBL model *internship* memiliki perbedaan dengan kedua jenis lainnya. *Internship* melibatkan lembaga dalam meningkatkan *skill* peserta didiknya, sehingga memungkinkan adanya pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development*), *apprenticeship* hanya mengembangkan kemampuan praktik (*hands on*) pesertanya saja, tanpa kehadiran lembaga, serta *job shadowing* lebih menekankan terhadap pilihan karir dengan magang di beberapa tempat dalam waktu yang singkat.

Dari beberapa pengertian di atas, maka seorang sarjana pendidikan calon guru kejuruan memerlukan pengalaman langsung dalam bentuk magang *internship* di DUDI dan SMK untuk mengasah kompetensinya sebagai calon guru. Kedua magang tersebut sebaiknya dilaksanakan menjelang akhir program sarjana, karena memerlukan syarat penguasaan materi dasar keteknikan dan keguruan. Oleh karena itu, dari ketiga model tersebut, *internship* dipastikan sebagai model pembelajaran berbasis kerja yang paling sesuai dengan pendidikan calon guru kejuruan otomotif dengan keterlibatan LPTK, DUDI, dan SMK.

Model *internship* (magang) calon sarjana pendidikan teknik otomotif dalam pembahasan ini adalah program yang bertujuan untuk membekali mahasiswa kependidikan dengan pengalaman lapangan terkait teori dan praktik yang dikembangkan oleh LPTK, yang bertujuan untuk mempersiapkan lulusan sarjana pendidikan teknik otomotif yang kompeten. Melalui program ini mahasiswa diharapkan mampu memformulasikan masalah yang terjadi di lapangan (baik di industri maupun di sekolah), menggali data dari lapangan, dan

membuat pemecahan masalah secara ilmiah sesuai dengan teori dan konsep yang berkembang dalam dunia otomotif dan pembelajaran di sekolah yang terus berkembang. Dengan program ini, maka diharapkan mahasiswa memiliki kesiapan yang tinggi sebagai calon guru otomotif setelah menempuh Program Pendidikan Profesi Guru (PPG).

Berdasarkan beberapa kajian dan penelitian, kompetensi guru dan calon guru otomotif masih rendah sesuai dengan penelitian Yuswono (2013), Widiyastutik (2013), dan Gunadi (2015). Sarjana pendidikan calon guru SMK harus dibekali dengan pengalaman industri yang terbaru, cara berfikir, bersikap, dan bertingkah laku, termasuk kompetensi yang bersifat *soft skill*. Diharapkan sarjana calon guru akan mengajar siswa SMK sesuai dengan kompetensi dibutuhkan industri.

Kemitraan antara LPTK dan SMK untuk memberikan pengalaman keprofesional sebagai guru sudah dilaksanakan melalui Program Pengalaman Lapangan (PPL), Pengalaman Lapangan Terbimbing (PLT), Praktik Lapangan Persekolahan (PLP) atau latihan mengajar, tetapi belum mencerminkan kebutuhan dari kedua belah pihak. Program PPL lebih banyak ditentukan sendiri oleh LPTK, dan kurang melibatkan peran SMK dalam proses penyiapan sarjana pendidikan calon guru. Misalnya penentuan waktu dan lamanya PPL, pelibatan guru pamong dalam kegiatan pra-PPL, dan lainnya.

Kemitraan antara LPTK dan DUDI terjalin pada kegiatan *industrial attachment*, atau Praktik Industri (PI). PI merupakan suatu program pendidikan, pembelajaran, dan pelatihan yang dilaksanakan di DUDI yang relevan dengan kompetensi kejuruan saat ini. Bagi mahasiswa calon guru, program ini tentunya sangat berguna untuk memenuhi kebutuhan penguasaan *subject matter* pada bidang keteknikan. Namun saat ini, pelaksanaan kemitraan antara LPTK dengan DUDI belum memuaskan. Ada beberapa hal yang menjadi permasalahan, diantaranya kemitraan belum diorganisir dengan baik, durasi pelaksanaan yang singkat, ketercukupan kompetensi bidang keahlian, sikap dan mental, dan sebagainya, termasuk juga kaitannya

hubungan LPTK dengan DUDI dikaitkan dengan pemenuhan kompetensi sarjana kependidikan.

1.2 Peran LPTK dalam Penyiapan Guru SMK

LPTK dikenal sejak lama sebagai instansi yang mencetak calon-calon guru di Indonesia. Berdasar Permendiknas No. 8 Tahun 2009, LPTK adalah perguruan tinggi yang memenuhi syarat dan diberi tugas oleh pemerintah untuk menyelenggarakan program pengadaan pendidik dan tenaga kependidikan jenjang pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah, serta untuk menyelenggarakan dan mengembangkan ilmu kependidikan. Hal ini menasbihkan bahwa LPTK bertanggung jawab atas kesiapan pendidik dan tenaga kependidikan yang sesuai dengan tuntutan pemakai lulusan dan kebutuhan masyarakat. Beberapa LPTK yang memenuhi persyaratan, saat ini juga ditunjuk sebagai penyelenggara Program Pendidikan Profesi Guru (PPG). Program pendidikan yang dilaksanakan LPTK diharapkan senantiasa memberikan kontribusi kepada dunia pendidikan.

LPTK sebagai lembaga penyiapan sarjana pendidikan calon guru harus membekali mahasiswanya dengan berbagai kebutuhan dan tuntutan di dunia kerja di masa yang akan datang. Dewey (1929) menjelaskan ada 5 domain yang harus dimiliki calon guru, yaitu: *personal knowledge*, *contextual knowledge*, *pedagogical knowledge*, *sociological knowledge*, dan *organization knowledge*. Dari karakteristik di atas, terlihat bahwa guru tidak bisa dijadikan pekerjaan sampingan (*moonlighter*). Sarjana calon guru harus dibekali dengan landasan ilmu dan pengetahuan yang kuat, baik secara pribadi maupun kolegal, serta memahami kode etik. Guru merupakan sebuah pekerjaan profesi, sehingga harus dipersiapkan dengan serius melalui pendidikan (*education*) yang benar, dan ditumbuhkan sejak awal.

LPTK kejuruan juga dituntut untuk mampu mencetak tenaga guru pendidikan kejuruan yang tentunya memiliki karakteristik yang berbeda dibanding guru pendidikan umum. Guru pendidikan kejuruan dituntut selain memiliki kemampuan teori, tetapi juga harus bisa "*perform*" kemampuan praktiknya, serta menyadari perubahan yang

terus berlangsung di dunia kerja. Oleh karenanya, perlu strategi khusus bagi LPTK dalam mempersiapkan sarjana calon guru kejuruan, baik dalam tujuan pendidikan, manajemen, kurikulum, sistem pembelajaran, penilaian, pembiayaan, dan faktor-faktor lainnya.

LPTK pencetak sarjana calon guru kejuruan perlu melakukan usaha pembaharuan, terobosan, standar mutu, kerjasama dan berkoordinasi dengan lembaga/ instansi lain untuk meningkatkan kompetensi lulusannya. Kemitraan dengan sekolah dan masyarakat luas (misalnya DUDI) diperlukan untuk meningkatkan citra dan kredibilitas dari LPTK. Sarana dan prasarana yang dipandang sudah tidak sesuai dengan kondisi kekinian, perlu dilakukan peremajaan atau dapat berkolaborasi dengan institusi lain melalui kemitraan. Dengan berbagai upaya tersebut diharapkan dapat meningkatkan peran LPTK seutuhnya.

1.3 Program Sarjana Pendidikan Kejuruan

Pendidikan sarjana calon guru kejuruan otomotif dirancang untuk memenuhi kebutuhan dan penguasaan kompetensi keahlian sebagai guru pendidikan kejuruan program keahlian teknik otomotif. SMK dengan Program Keahlian Otomotif merupakan lembaga pendidikan yang bertugas menyiapkan peserta didik pada jenjang pendidikan menengah agar siap memasuki dunia kerja di bidang otomotif. Pembelajaran bertujuan untuk mendidik peserta didik agar memiliki pengetahuan, keterampilan, serta sikap melalui kegiatan teori maupun praktik, sehingga kompetensi lulusannya sesuai dengan yang dibutuhkan DUDI bidang otomotif.

Tugas guru menurut Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, yakni: (1) merencanakan pembelajaran, (2) melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu, (3) menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran, (4) membimbing dan melatih peserta didik/siswa, (5) melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat, (6) melaksanakan tugas tambahan yang melekat pada kegiatan pokok yang sesuai, dan (7) meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara

berkelanjutan. Sedangkan kompetensi guru secara khusus tercantum dalam Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 sebagai berikut: memiliki kompetensi pedagogik, kepribadian, social, dan pedagogis.

Menurut Hadiwaratama (2002), dalam menyelenggarakan pendidikan kejuruan perlu mengikuti proses: (1) pengalihan ilmu (*transfer of knowledge*) ataupun pembinaan ilmu (*acquisition of knowledge*) melalui pembelajaran teori, (2) pencernaan ilmu (*digestion of knowledge*) melalui tugas-tugas, pekerjaan rumah dan tutorial, (3) pembuktian ilmu (*validation of knowledge*) melalui percobaan di laboratorium secara empiris atau visual, (4) pengembangan keterampilan (*skill development*) melalui pekerjaan-pekerjaan nyata di bengkel praktik di sekolah atau di kampus.

1.4 Kemitraan

Setiap manusia sebagai makhluk sosial selalu membutuhkan kerjasama atau bermitra dalam usaha mencapai tujuan hidupnya, dan tidak mungkin dapat dilakukan secara sendirian. Kemitraan dapat dilakukan bukan hanya individu seseorang, tetapi bisa juga instansi, lembaga atau bahkan negara. Kemitraan terdiri dari beberapa orang atau instansi yang memberikan keuntungan bersama. Frank dan Smith (2000), menyatakan;

“a partnership is defined as a relationship where two or more parties, having compatible goals, form an agreement to do something together. Partnerships are about people working together in a mutually beneficial relationship, oftentimes doing things together that might not be able to be achieved alone.”

1) Memiliki perhatian atau keinginan bersama

Kemitraan dapat dimunculkan dari adanya hubungan kepercayaan, relasi kerja dan lainnya. Kemitraan antara LPTK dengan SMK pada dasarnya sudah didasari pada kebutuhan bersama. Mahasiswa calon guru membutuhkan sekolah untuk melatih kemampuan mengajar, sedang SMK memerlukan ilmu dan pengetahuan, metode-metode pegajaran terbaru,

penerapan hasil *research* dan sebagaimana yang baru dari perguruan tinggi. Kegiatan yang bisa dilaksanakan dalam menggali kemitraan ini dapat melalui inventarisasi kepentingan dari kedua belah pihak, komunikasi yang bersifat formal maupun informal, menindaklanjuti isu-isu kontemporer, melakukan *brainstorming*, FGD (*Focus Group Discussion*) dan lainnya.

2) Memahami kondisi lingkungan mitra

Kemitraan dilaksanakan bukan pada lingkungan yang steril dan vakum, namun dilaksanakan dalam lingkungan yang dinamis dan melibatkan individu, organisasi dan masyarakat dengan karakteristik yang bervariasi. Kemitraan akan berjalan apabila terdapat hal yang positif dari kemitraan. Misalnya personil tersebut memiliki pemahaman yang baik terkait tujuan kerjasama, memiliki kepercayaan dan motivasi terhadap semua anggota, memiliki kompetensi untuk melaksanakan kegiatan, serta memiliki waktu, minat dan keinginan untuk berpartisipasi. Komunikasi yang baik akan menimbulkan persepsi yang positif, sehingga bisa menjadi *catalist* bagi kegiatan kemitraan.

3) Memahami keterlibatan dalam kemitraan

Kemitraan tidak selamanya harus melibatkan semua orang dalam suatu organisasi. Oleh karena itu perlu adanya inventarisir parameter-parameter kegiatan yang diperlukan dalam kemitraan. Misalnya saja, kemitraan akan melibatkan kepemilikan, tanggungjawab serta pengambilan keputusan. Oleh karena itu, pihak-pihak yang akan terlibat perlu dideskripsikan dengan jelas, sehingga tujuan kemitraan dapat tercapai. Faktor yang mendasari kemitraan adalah kekuasaan, kepentingan dan sumber daya. Kekuasaan disini dapat berarti individu maupun kolektif. Kekuasaan menjadi hal yang sangat penting karena didalamnya menyangkut kekuatan, kebijaksanaan dan kemampuan. Unsur-unsur inilah yang nanti

akan menguatkan dan memberi arah terhadap kemitraan yang akan dilaksanakan. Kemitraan juga sangat terkait dengan kepentingan, baik individu maupun kelompok. Kepentingan adalah motivasi seseorang dalam melakukan kegiatan, sehingga kepentingan ini harus dikelola agar memberikan manfaat bagi semua pihak. Komunikasi yang baik akan membangun kepercayaan dan kesamaan pemahaman.

4) Terbuka untuk melakukan kegiatan yang berbeda

Membentuk suatu kemitraan tentunya melibatkan individu dan organisasi dalam menciptakan entitas baru. Banyak faktor yang terlibat dan mungkin akan terjadi dengan adanya suatu kemitraan. Adanya hubungan baru, cara-cara baru, kegiatan yang baru merupakan hal yang pasti akan terjadi. Oleh karena itu sulit dipastikan bahwa kemitraan ini akan bertahan lama, jika tujuan yang ingin dicapai kedua belah pihak tidaklah sama. Selama kemitraan berlangsung, harus selalu melakukan tinjauan dan evaluasi terhadap praktik-praktik yang telah dilakukan. Kemitraan harus didukung oleh komitmen yang kuat, serta pendekatan struktur yang berbeda terhadap pihak lain, namun diupayakan untuk mampu mencapai tujuan bersama.

Kemitraan yang berhasil tidak menimbulkan kerumitan dan keruwetan dalam pelaksanaannya jika mengacu aturan dan bentuk yang tepat. Kemitraan bersifat unik, dan disusun dengan langkah-langkah tertentu. Menurut Frank & Smith (2000), proses kemitraan meliputi: *initial development* (perencanaan), *making it happen* (pelaksanaan), dan *accountability and future direction* (evaluasi).

Lulusan LPTK sebagai calon guru kejuruan nantinya akan bekerja di SMK. *Work-based learning* (WBL) merupakan salah satu jalan untuk mendekatkan calon guru pada lingkungan kerja yang sesungguhnya. Lulusan SMK Prodi Otomotif nantinya akan selalu bersentuhan dengan DUDI bidang keahlian otomotif terkini. Oleh karena itu calon guru kejuruan juga perlu dibekali dengan

pengetahuan dan keterampilan yang terus berkembang sesuai dengan kebutuhan DUDI tersebut.

Kemitraan di industri akan memberikan pengalaman pada dunia kerja nyata bagi para calon guru. Personil di dunia industri membantu calon guru membuat instruksi yang lebih relevan dengan siswa SMK, pengalaman ini untuk meningkatkan pengetahuan tentang pekerjaan, bidang karir, dan kesempatan kerja bagi peserta didik. Calon guru harus mampu mengembangkan keterampilan yang memenuhi kebutuhan industri. Hubungan kemitraan harus dijalin dengan sungguh-sungguh, baik saat ini maupun di masa datang dalam membentuk kemitraan yang kuat.

LPTK merupakan lembaga yang diberi mandat untuk mencetak calon guru, termasuk guru kejuruan. Oleh karena salah satu tugas dari guru adalah mengajar, maka LPTK harus mampu memberikan pengalaman awal terkait mengajar. Mengajar di depan kelas bukanlah pekerjaan yang mudah dan harus disiapkan sejak awal dengan waktu yang cukup. Kegiatan latihan mengajar calon guru kejuruan diawali dengan observasi kelas di SMK, praktik mengajar kecil (*microteaching*) di kampus, maupun latihan langsung di sekolah berupa PPL (Praktik Pengalaman Lapangan).

Membangun hubungan antara perguruan tinggi kependidikan dan sekolah merupakan satu hal yang harus dilakukan dalam rangka mencetak calon guru kejuruan. Pendidikan calon guru akan efektif jika memberikan pengalaman nyata di sekolah, dan calon guru dapat menghubungkan teori yang diperoleh dari kampus dengan kondisi riil di sekolah.

1.5 Work-Based Learning pada Penyiapan Sarjana Pendidikan Kejuruan

Kemitraan LPTK dengan SMK dan DUDI dalam rangka menyiapkan calon guru yang memiliki kemampuan produktif tidak lepas dari model pembelajaran *Work-based learning* (WBL) atau pendidikan berorientasi dunia kerja. *Boud & Solomon (2003:4)*, menyatakan "*work-based learning is the term being used to describe a class of university programmes that bring together universities and*

work organizations to create new learning opportunities in workplaces.” Kemitraan LPTK dengan sekolah akan mendekatkan calon guru dengan lingkungan tugas-tugas persekolahan sesungguhnya, sedangkan kemitraan dengan DUDI akan meningkatkan keterampilan keteknikan calon guru di bidang kejuruan, meningkatkan wawasan budaya kerja, memahami teknologi yang sedang berkembang, dan sebagainya.

Lebih lanjut Boud & Solomon menyatakan beberapa karakteristik yang harus dipenuhi agar pelaksanaan WBL berjalan dengan baik, diantaranya adalah: 1) adanya *partnership* antara organisasi eksternal dengan institusi pendidikan, 2) peserta didik dilibat seperti karyawan sesuai dengan hubungan kontrak kerja, 3) program yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan organisasi eksternal serta peserta didik, 4) program dilaksanakan setelah peserta didik telah terlibat dalam proses pengakuan kompetensi, 5) proses pembelajaran berlangsung di tempat kerja, dan 6) institusi pendidikan melakukan penilaian terhadap capaian pembelajaran sesuai level yang disepakati.

Terdapat beberapa model pembelajaran WBL yang dapat dikembangkan melalui kerjasama dalam rangka mempersiapkan calon guru kejuruan, diantaranya: *job shadowing*, *apprenticeship*, maupun *internship*. *Internship* merupakan pembelajaran yang dilakukan dengan cara mengirimkan peserta didik selama beberapa minggu atau bulan dengan pekerjaan yang dipilih disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. *Internship* merupakan kegiatan pembelajaran melalui pengalaman kerja di lapangan untuk mengembangkan profesionalitas peserta magang, sedangkan *apprenticeship* lebih mengasah kepada keterampilan sebagai tukang atau teknisi.

Model *internship* ini berisikan pengembangan keterampilan kerja di bawah kendali dari pekerja yang berpengalaman. Persyaratan melaksanakan *internship* adalah peserta didik telah menyelesaikan studi dan sebelum memperoleh pengakuan kualifikasi dari profesinya. *Internship* melibatkan lembaga dalam meningkatkan *skill* peserta didiknya, sehingga memungkinkan adanya pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development*),

Seorang sarjana pendidikan calon guru kejuruan memerlukan pengalaman langsung dalam bentuk magang *internship* di DUDI dan SMK untuk mengasah kompetensinya sebagai calon guru. Kedua magang tersebut sebaiknya dilaksanakan menjelang akhir program sarjana, karena memerlukan syarat penguasaan materi dasar keteknikan dan kejuruan. Oleh karena itu, dari ketiga model tersebut, *internship* dipastikan sebagai model pembelajaran berbasis kerja yang paling sesuai dengan pendidikan calon guru kejuruan otomotif dengan keterlibatan LPTK, DUDI, dan SMK.

Sweitzer & King (2014), menyatakan bahwa untuk menjadikan kegiatan *internship* berhasil, maka perlu dipahami komponen yang terkait dengan *internship* yaitu *essential attitude and value, reflection skills, communication skills, personal resources, essential knowledge*, serta *empowerment*. Komponen ini sangat diperlukan ketika mahasiswa calon guru berinteraksi di lingkungan dimana mereka menggali kebutuhan kompetensi akan karirnya. *Internship* akan membawa peserta didik memperoleh keahlian sesuai kebutuhan serta pengembangan sesuai karirnya. Program ini diharapkan mampu memberikan wawasan bagi calon guru untuk mempelajari iklim pekerjaan (dunia kerja), aturan-aturan yang berlaku, memperoleh gambaran utuh tentang dunia kerja untuk ditransfer kelak ketika memberikan pembelajaran ke siswa SMK.

Menurut Indiana Department of Education (2008), *internship* terdiri dari tahapan, *organizing program, implementing a program*, dan *monitoring a program*. Model *internship* ini direncanakan, dibangun, dan evaluasi secara bersama antara peserta, koordinator *internship*, supervisor/mentor *internship*, dan pembimbing (lembaga asal).

Dalam rangka mencetak calon guru kejuruan profesional di bidang otomotif, diperlukan keterlibatan LPTK, DUDI, dan SMK. Program pendidikan calon guru kejuruan bidang otomotif yang dirancang harus melibatkan dan menggerakkan mahasiswa calon guru dalam *pre service training* di LPTK, magang berlapis ke sekolah (SMK), dan magang ke DUDI dalam kurun waktu tertentu. Guru kejuruan dituntut memiliki kompetensi-kompetensi kunci yang

ditempuh melalui penyiapan calon guru secara matang di perguruan tinggi, pelatihan, magang, maupun pengalaman kerja langsung di dunia kerja (sekolah dan industri) yang selalu mengalami perubahan. Keterlibatan ketiga institusi melalui kemitraan tersebut bertujuan menyiapkan calon guru kejuruan yang handal.

1.6 Model Kemitraan Penyiapan Calon Guru SMK

Jalinan bentuk kemitraan antara LPTK, DUDI, dan SMK dalam rangka penyiapan calon guru ini akan efektif apabila dilaksanakan pada SMK dan DUDI Otomotif yang sudah menjalin kerja sama. Kerja sama itu bisa dalam bentuk nota kesepahaman (MoU), kelas industri, *teaching factory*, maupun *joint curriculum*. LPTK seharusnya juga melakukan MoU dengan pihak DUDI maupun SMK dan berlaku dalam jangka panjang, agar kedua instansi tersebut juga mampu melakukan perencanaan alokasi penjadwalan yang konsisten.

Bagi pihak DUDI, penyelenggaraan model *internship* ini akan memberikan tambahan pekerjaan. Hal ini dikarenakan DUDI memiliki tanggung jawab kepada perusahaan, konsumen, dan mitra kerja. DUDI harus mampu mencapai target *profit* dari perusahaan, bertanggung jawab terhadap kepuasan konsumen, tetapi nantinya juga memiliki tugas tambahan membimbing mahasiswa di DUDI dalam upaya memenuhi kebutuhan mahasiswa terkait materi yang dibutuhkan untuk mengajar. Oleh karena itu DUDI mengharapkan persiapan dan kemampuan (kompetensi) yang ‘cukup’ dari perguruan tinggi agar tidak membebani perusahaan dan adanya waktu yang cukup terhadap pelaksanaan Praktik Industri dengan model *internship* ini. Beberapa persyaratan yang diminta DUDI adalah pembekalan, perencanaan, koordinasi yang baik, serta keberlanjutan program secara kontinyu.

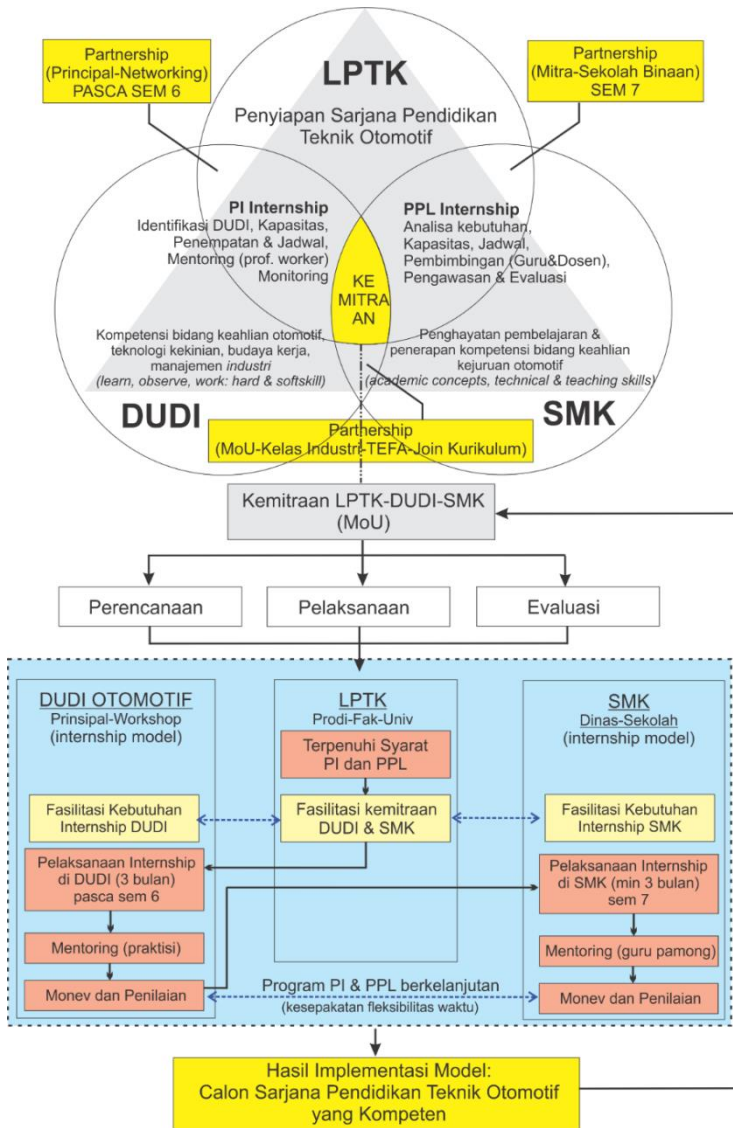
Bagi SMK, penyelenggaraan model program *internship* berbasis kemitraan ini diharapkan mampu memperbaiki praktik mengajar sebelumnya. Permasalahan selama ini terkait kompetensi mahasiswa yang dianggap kurang baik dalam mengajar terutama praktik, bisa teratasi dengan adanya kegiatan *internship* di DUDI tepat sebelum pelaksanaan PPL (praktik mengajar). Mahasiswa dapat melaksanakan

ugas guru secara utuh, mulai dari persiapan, mengajar teori dan praktik, dan melakukan penilaian. Adanya komunikasi dan pembimbingan yang baik oleh guru pamong, keterampilan mahasiswa calon guru semakin terlatih, dan mendapat kepercayaan guru untuk mengajar di bawah bimbingan guru pamong. Upaya perbaikan penyelenggaraan PPL sebaiknya di awal semester tahun ajaran baru SMK dikarenakan saat ini terdapat perbedaan tahun ajaran baru antara pendidikan menengah dan pendidikan tinggi. Alternatif lainnya adalah kurikulum yang fleksibel atau kompromi agar tercipta fleksibilitas waktu, atau penyeragaman semester tahun ajaran antara pendidikan menengah dan pendidikan tinggi untuk memudahkan penyelenggaraan kemitraan.

Kemitraan antara LPTK dan DUDI memiliki makna penting dalam pemenuhan keahlian bidang keahlian, khususnya ketrampilan (*skill*), sikap, dan budaya kerja. Kerja sama ini bisa dilakukan secara kelembagaan dengan durasi tertentu yang dinyatakan dalam MoU. Kesepakatan kerja ini dapat melibatkan pimpinan perguruan tinggi setingkat Dekan atau di atasnya dan DUDI setingkat kepala bengkel atau di atasnya. Kegiatan kemitraan dengan DUDI dapat memanfaatkan jaringan (*networking*) dengan para alumni), dan dilaksanakan sebelum pelaksanaan latihan mengajar (PLT) bagi calon sarjana guru pendidikan teknik otomotif.

Kemitraan antara LPTK dan SMK memberikan pengalaman pertama bagi mahasiswa untuk menjadi calon guru. Magang ini bersifat terbimbing, artinya belum ada kewajiban mengajar mandiri di dalam kelas. Kerja sama dengan SMK bisa dilakukan dengan sekolah mitra, ataupun lebih baik lagi dengan sekolah binaan. Hal ini akan menjaga keberlangsungan program ke arah *continouos improvement*.

Dampak kerja sama segitiga ini juga akan berpengaruh terhadap hubungan SMK dan DUDI. Kehadiran ketiga lembaga ini akan memberikan peluang terjalannya MoU, pembentukan kelas industri, *teaching factory (TEFA)*, maupun *joint curriculum*. Hal ini juga sangat mendukung keberhasilan pelaksanaan model *internship* penyiapan sarjana pendidikan teknik otomotif.



Gambar 1.1 Model Penyiapan Calon Guru Otomotif SMK (Gunadi, 2019)

1.7 Penutup

Kemitraan segitiga antara LPTK, SMK, dan DUDI yang mengacu kepada *work-based learning* tersebut sebagai upaya mengatasi adanya kesenjangan permasalahan penyiapan calon guru, baik dikarenakan kurikulum, sarana dan prasarana pendidikan yang dialami oleh LPTK, maupun intensitas dalam pola kerja sama. Terobosan ini diharapkan mampu mengurangi kesenjangan penguasaan teknologi oleh para calon guru produktif, dengan membekali skill/keahlian di bidang produktif, sebagai upaya meraih kompetensi profesional sebagai calon guru SMK. Dengan pengalaman industri calon guru juga memiliki wawasan iklim kerja di industri terkait keterampilan kerja (*hardskill*), karakter kerja, sikap, dan *soft skill* lainnya yang nantinya ilmu dan pengalaman tersebut akan di transfer kepada peserta didik di SMK. Bekal program internship di DUDI, akan memberikan keyakinan dan kepercayaan diri saat melaksanakan prakti mengajar di SMK. Pengalaman mahasiswa calon guru SMK yang kompeten, akan memberikan bekal kompetensi guru yang profesional di masa yang akan datang. LPTK harus memiliki terobosan mempersiapkan calon guru sebagai sebagai bentuk dan tanggung jawabnya terhadap pendidikan guru di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Boud, D. & Solomon, N. (2003). *Work-based learning: A New Higher Education?*. The Society for Research into Higher Education
- Dewey, John. (1929). *The sources of a science of education*. Horace Liveright.
- Frank, F. dan Smith, A. (2000). *The partnership handbook*. Minister of Publik Works and Government Services.
- Gunadi. (2015). Profil mahasiswa PPL dalam rangka penyiapan calon guru SMK Otomotif. *Penelitian*. Yogyakarta: FT UNY
- Gunadi. (2019). *Model Internship dalam Penyiapan Sarjana Pendidikan Teknik Otomotif* [Universitas Negeri Yogyakarta]. <https://eprints.uny.ac.id/70358/>
- Hadiwaratama. (2002). *Pendidikan kejuruan, investasi membangun manusia produktif*. Makalah disampaikan dalam HARDIKNAS. Harian KOMPAS, 30 April 2002. <http://www.kompas.com/kompas-cetak/0204/30/dikbud/pend40.htm>.
- Indiana Department of Education. (2008). *Internship Manual (Guidelines and Procedures of Indiana Internship Programs)*. Indianapolis: Office of Career and Technical Education
- Presiden Republik Indonesia. (2008). *Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008 tentang Guru*.
- Presiden Republik Indonesia. (2012). *Peraturan Presiden Nomor 8 Tahun 2012 tentang Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia*.
- Republik Indonesia. (2005). *Undang-undang RI Nomor 14 Tahun 2005, tentang Guru dan Dosen*.
- Republik Indonesia. (2012). *Undang-undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi*
- Republika. (27 April 2017). *Kemendikbud Butuh Guru Produktif untuk SMK Keahlian*. Diunduh dari <https://news.republika.co.id/berita/nasional/umum/17/04/27/>

op24ma359-kemendikbud-butuh-guru-produktif-untuk-smk-keahlian

- Sweitzer, H.F. & King, M.A. (2013). *The successful internship: personal, professional, and civic development in experiential learning. Fourth edition.* Chengage Learning.
- Widiyastutik, D. (2013). Persepsi guru dan siswa tentang profil mahasiswa PPL (Praktik Pengalaman Lapangan). *Jurnal Ilmiah Pendidikan Ekonomi IKIP Veteran Semarang, 1(2)37073*
- Yuswono, L. C., Martubi, S., & Budiman, A. (2015). Profil kompetensi guru SMK Teknik Kendaraan Ringan di Daerah Istimewa Yogyakarta. *Prosiding Konvensi Nasional Asosiasi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (APTEKINDO) VII, 2015.*

2

PENGUATAN *WORK-BASED LEARNING* (WBL) DALAM PENDIDIKAN KEJURUAN

Suyitno

2.1 Pendahuluan

Kemajuan suatu Bangsa dipengaruhi oleh pendidikan yang berkualitas. Pendidikan yang berkualitas akan membawa perubahan pola pikir manusia. Perubahan pola pikir akan membawa sebuah perubahan pada berbagai aspek dalam kehidupan manusia, tak terkecuali kemajuan suatu bangsa.

Aspek perubahan kualitas pendidikan juga akan berimbas pada kualitas sumber daya manusia. Seperti yang pernah diutarakan (Kunandar, 2007), bahwa menilai kualitas sumber daya manusia (SDM) suatu bangsa secara umum dapat dilihat dari mutu pendidikan bangsa tersebut. Sejarah telah membuktikan bahwa kemajuan dan kejayaan suatu bangsa di dunia di tentukan oleh pembangunan di bidang pendidikan. Kebodohan adalah musuh kemajuan dan kejayaan bangsa, oleh karena itu harus diperangi dengan mengadakan revolusi pendidikan.

Pendidikan diyakini dapat menanamkan ilmu pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai yang dengan itu manusia dapat meningkatkan kemampuannya dalam berkehidupan (Gozali, 2010). Konsep *human capital* menyatakan bahwa pendidikan, pelatihan, atau bentuk investasi manusia yang lain menanamkan ilmu pengetahuan, nilai-nilai, keterampilan, yang berguna pada manusia sehingga manusia tersebut dapat meningkatkan kapasitas belajar dan

produktifnya, yang memungkinkannya untuk mengejar pendidikan lebih tinggi (Becker 1975).

Menurut Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional (UU No. 20. 2003), pendidikan nasional bertujuan untuk mengembangkan potensi siswa agar menjadi manusia yang beriman, dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Sedangkan menurut Mukhaelani (dalam www.disdik.grobogan.go.id), pendidikan adalah piranti penyempurnaan kehidupan, mata rantai tertatanya ekosistem. Pendidikan investasi masa depan dan jembatan pengantar ketenangan hidup serta sebuah kemutlakan setelah nyawa, modal utama kekhalfahan manusia. Bahkan pendidikan adalah miniatur peradaban, simbol kemapanan suatu bangsa.

Pendidikan Nasional Indonesia bertujuan untuk meningkatkan kualitas manusia seutuhnya, yaitu manusia yang berbudi pekerti luhur, kepribadian maju, tangguh, cerdas, kreatif, terampil, disiplin, beretos kerja profesional, bertanggung jawab, produktif, sehat jasmani dan rohani. Untuk mencapai tujuan pendidikan nasional tersebut, kualitas proses pembelajaran harus diupayakan dengan pengetahuan-pengetahuan dan perbaikan-perbaikan sesuai kebutuhan melalui inovasi pendidikan.

Pendidikan kejuruan dan vokasi, memiliki nilai yang khas yakni adanya hubungan antara perolehan pengetahuan, keterampilan dan sikap dengan nilai kekaryaan (jabatan) khususnya terkait dengan keahlian yang dibutuhkan dunia kerja (Kuswana, 2013). Dari ketiga aspek tersebut diperoleh secara bersama dan saling menguatkan satu sama lain. Apabila dari salah satu tersebut diabaikan akan berpengaruh terhadap keberhasilan pendidikan kejuruan.

Menurut filosofi pendidikan kejuruan pada aliran esensialisme, berpandangan bahwa pendidikan kejuruan harus mengaitkan dirinya dengan sistem-sistem yang lain seperti ekonomi, ketenagakerjaan, sosial dan sebagainya (Wardiman, 1988). Mengaitkan dengan ekonomi diharapkan dapat memperbaiki kualitas ekonomi, mengaitkan dengan ketenagakerjaan dapat menjadi pemasok tenaga

kerja, dan mengaitkan dengan sosial dapat menjadi perubahan sosial menjadi lebih baik.

Menghadapi *ASEAN Economic Community* (AEC) 2015, seperti yang dinyatakan dalam okezone 30 April 2014 dikatakan bahwa pemerintah masih harus menghadapi persoalan besar di sektor tenaga kerja. Kurangnya penyerapan tenaga kerja di Indonesia lantaran ketidaksesuaian antara batasan pendidikan dengan bidang pekerjaan yang tengah dibutuhkan oleh para pengusaha. Pemerintah harus mampu mengubah paradigma pendidikan agar tenaga kerja berpendidikan memiliki kompetensi untuk bekerjadan siap bekerja.

Menurut data dari *International Monetary Fund* (IMF) “*World Economic Outlook*,” April 2013 yang diolah Badan Pusat Statistik (BPS) di sebutkan bahwa, tingkat pengangguran tahun 2012 negara Indonesia 5.0% diatas Malaysia 3.0%, Singapura 2.0% dan Thailand 0.5. Di Indonesia banyaknya pengangguran banyak disebabkan oleh besarnya angkatan kerja tidak seimbang dengan kesempatan kerja, struktur lapangan kerja tidak seimbang, penyediaan dan pemanfaatan tenaga kerja angkatan daerah tidak seimbang dan kompetensi calon pekerja yang tidak sesuai seperti yang diharapkan oleh dunia kerja.

Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang berorientasi pada pengembangan proses dan hasil pembelajaran. Tidak hanya kebutuhan belajar di sekolah, tetapi kualitas lulusan menjadi tolok ukur keberhasilan pendidikan kejuruan. Seperti yang di ungkapkan Finch (1999) berikut ini:

“The ultimate success of a vocational and technical curriculum is not measured merely through student educational achievement but through the result of that achievement—result that take the form of permormance in the work world. Thus, the vocational and technical curriculum is oriented toward process (experience and activities within the school setting) and product (effect of these experiences and activities on former student).”

Diberlakukannya *Asean Free Trade Area* (AFTA) dan *Asean Free Labour Area* (AFLA) menuntut negara Indonesia bersaing dengan negara lain. Tenaga kerja Indonesia harus mampu bersaing dengan negara lain dengan meningkatkan kompetensi pada individu dan kelompok. Jika kompetensi di tingkatkan maka paling tidak tenaga kerja Indonesia tidak menjadi tenaga kerja yang dibawah negara-negara lainnya.

2.2 Peran Pendidikan Kejuruan

Ada beberapa pengertian pendidikan kejuruan. Menurut Prosser (1950), bahwa pendidikan kejuruan merupakan sebuah konsep pengalaman menyeluruh bagi setiap individu yang belajar untuk kesuksesan dunia kerja. Rupert Evans (1978) juga mendefinisikan bahwa pendidikan vokasi adalah bagian dari sistem pendidikan yang mempersiapkan seseorang agar lebih mampu bekerja pada satu kelompok pekerjaan atau satu bidang pekerjaan daripada bidang-bidang pekerjaan lainnya.

Menurut Undang-Undang Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003, pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang mempersiapkan peserta didik terutama untuk dapat bekerja dalam bidang tertentu dan siap pula melanjutkan ke tingkat pendidikan yang lebih tinggi.

Fungsi pendidikan kejuruan sangat penting seperti yang diungkapkan Wardiman (1998), yaitu: tidak hanya adaptif terhadap perubahan tetapi juga harus antisipatif. Pada hakekatnya arah pendidikan ada 3, yaitu:

1. *Education for Democracy* (John Dewey), aliran “*democracy*” pendidikan sebagai sarana demokrasi” Pendidikan bersifat *umum*, siswa mengikuti pendidikan tidak ditargetkan untuk menjadi tukang yang siap kerja, tetapi untuk mengetahui dan memahami apa yang terjadi di lingkungannya. Siswa diperkenalkan dengan masalah baru dan dilatih menyelesaikannya. Siswa mampu mengembangkan kemampuan, mencari alternatif melanjutkan pendidikan atau bekerja, pemecahannya dan berani untuk mengambil keputusan (Pendidikan umum).

2. *Education for earning money for irfe* (Charles Prosser), aliran “*social efficiency*” pendidikan bagi para siswa yang ingin mengembangkan karir untuk bekerja setelah lulus. Mempersiapkan siswa untuk bekerja setelah lulus (Pendidikan kejuruan).
3. *Education for all* (Paulo Freire) konsep “*Life long education*” (pendidikan seumur hidup). Pendidikan Luar Sekolah, pendidikan ditunjuk bagi minoritas, bagi mereka yang tidak mendapatkan kesempatan melalui pendidikan formal.

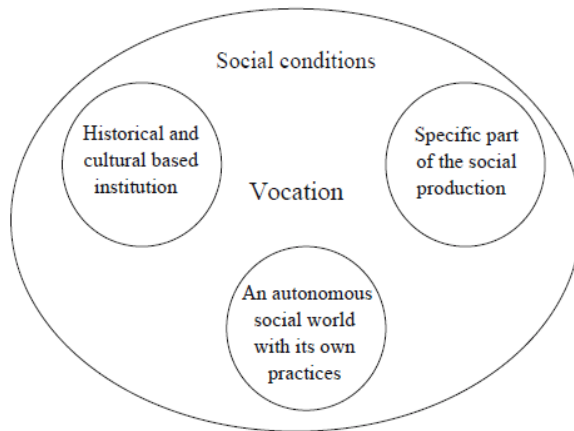
Mengacu pada hakekat pendidikan di atas maka pendidikan kejuruan merupakan:

1. *Education for employment* (pendidikan untuk pekerjaan); siswa mengikuti pendidikan ditargetkan untuk menjadi pribadi yang siap kerja, dan untuk mengetahui serta memahami apa yang terjadi di lingkungannya. Siswa diperkenalkan dengan masalah baru dan dilatih untuk menyelesaikan. Siswa mampu mengembangkan kemampuan, mencari alternatif melanjutkan pendidikan atau bekerja, pemecahannya dan berani untuk mengambil keputusan dalam lingkungan pendidikan sebagai pekerjaannya.
2. *Education for employability* (pendidikan untuk kelayakan kerja); siswa mengikuti pendidikan ditargetkan untuk menjadi tenaga kerja ahli yang profesional, berdedikasi, mengetahui dan memahami serta merespon dengan cepat apa yang terjadi di lingkungannya. Siswa diperkenalkan dengan masalah baru dan dilatih untuk menyelesaikan, juga mampu mengembangkan sendiri kemampuannya, mencari alternatif pekerjaan, serta pemecahannya untuk berani mengambil keputusan dengan cepat.
3. *Education for self-employment* (pendidikan untuk mempekerjakan diri sendiri); siswa mengikuti pendidikan ditargetkan untuk menjadi usahawan, dan untuk mengetahui, memahami serta membaca peluang usaha yang ada di lingkungannya. Siswa diperkenalkan dengan jenis usaha,

masalah yang mungkin muncul dilatih untuk menyelesaikannya. Siswa mampu mengembangkan kemampuan, mencari alternatif melanjutkan mengembangkan usahanya, pemecahannya dan berani untuk mengambil keputusan.

Dari beberapa pendapat di atas dapat diartikan pendidikan teknologi dan kejuruan adalah sebuah kegiatan proses belajar mengajar yang mempersiapkan peserta didik untuk dapat bekerja secara profesional atau melanjutkan pendidikan ke tingkat lebih tinggi pada bidang tertentu. Maksudnya adalah setiap peserta didik yang telah menyelesaikan pendidikan pada bidang teknologi dan kejuruan dapat langsung terjun ke dunia kerja tanpa diragukan lagi kemampuannya, sebab peserta didik yang telah lulus melalui jenjang pendidikannya kejuruan sudah mempunyai bekal dan pengalaman pada bidang tertentu.

Menurut Brown (2007), ada tiga dimensi yang harus ada dalam pendidikan kejuruan antara lain:



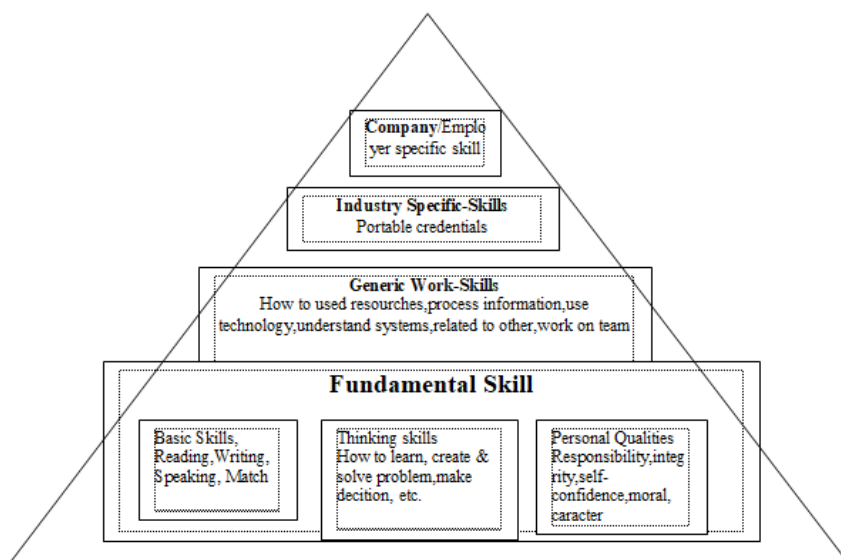
Gambar 2.1 Dimensi Pendidikan Kejuruan

“(1) Vocations are the result of a historical and cultural process of social construction and institutionalization, (2) Vocations are established as individuals perform work-based activities and ‘do’ specific things, i.e. concrete work tasks that respond to

social needs,(3) Vocations establish demarcations between and internal coherence within different areas of working life.”

Dari keterangan gambar 2.1 tersebut, dapat diambil gambaran bahwa memang filosofi pendidikan kejuruan harus menyesuaikan dengan kondisi daerah/institusi, kondisi sosial dan kompetensi yang spesifik. Kompetensi spesifik di sini memang kompetensi keahlian yang ada sekarang perlu dibuat kompetensi yang lebih detail agar lebih mudah dalam membagi sebuah pekerjaan.

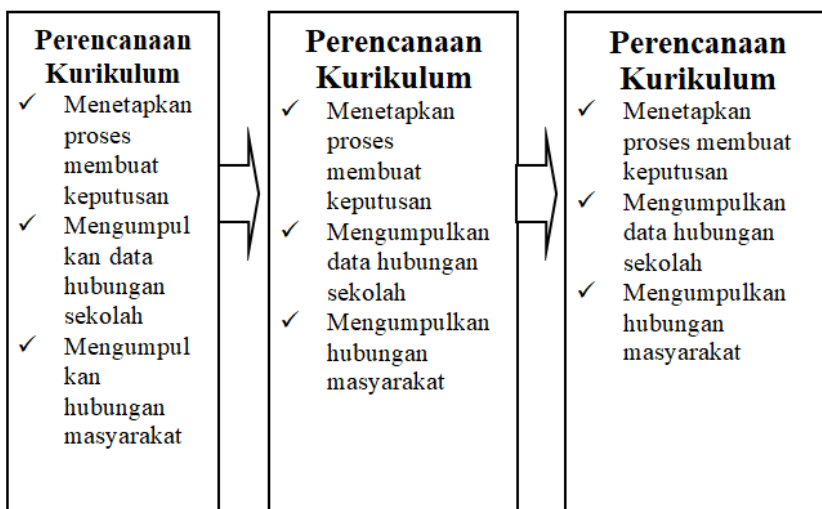
Kurikulum pendidikan kejuruan dengan pendidikan umum tentunya berbeda. Idealnya kurikulum pendidikan kejuruan mewadahi seluruh komponen dari setiap individu sampai dia mampu bekerja di perusahaan. Berikut pengembangan kurikulum pendidikan kejuruan menurut Barry Stern (dalam Pratama, 2016), disajikan pada gambar 2.2 berikut:



Gambar 2.2 *Stucture Development of Vocational Education and Training Skills*

Dari gambar 2.2 di paparkan bahwa keterampilan dasar dalam pendidikan kejuruan menjadi pondasi yang sangat penting bagi pengembangan karir seseorang. Keterampilan dasar ini merupakan dasar keterampilan, keterampilan berpikir dan kualitas dari setiap individu. Setelah keterampilan dasar di atasnya adalah keterampilan umum, disini bagaimana menyiapkan kebutuhan sumber daya, informasi dan teknologi, sistem, relasi serta bekerja dalam tim. Setelah itu peserta didik di akan masuk ke industri yang spesifik. Dengan demikian maka pekerja dapat memiliki ketrampilan yang lebih mendalam.

Kurikulum dibuat perlu selalu di kembangkan. Kurikulum pendidikan kejuruan harus relevan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan Seni (IPTEKS). *Vocational Education Training* (VET) dapat menampung dari berbagai aspek, nilai aspek teknologi, ekonomi, budaya, sosial, politik dan pembelajaran itu sendiri. Ada tiga konsep dalam pengembangan kurikulum, seperti pada gambar 2.3 berikut:



Gambar 2.3 Tiga tahapan dalam mengembangkan kurikulum

Dari gambar 2.3 dapat dilihat bahwa secara prinsip pengembangan di bagi menjadi tiga tahapan, mulai dari perencanaan, menetapkan isi kurikulum dan pelaksanaan (implementasi). Jika dikaitkan dengan kurikulum, substansi dari pendidikan kejuruan harus menampilkan beberapa karakteristik yaitu :

1. Orientasi (*Orientation*)

Kurikulum pendidikan kejuruan telah berorientasi pada proses dan hasil atau lulusan. Keberhasilan utama kurikulum pendidikan kejuruan tidak hanya diukur dengan keberhasilan pendidikan peserta didik di sekolah saja, tetapi juga dengan hasil prestasi kerja dalam dunia kerja. Finch dan Crunkilton (1984) mengemukakan bahwa kurikulum pendidikan kejuruan berorientasi terhadap proses (pengalaman dan aktivitas dalam lingkungan sekolah) dan hasil (pengaruh pengalaman dan aktivitas tersebut pada peserta didik).

2. Dasar Kebenaran/Justifikasi (*Justification*)

Pengembangan program pendidikan kejuruan perlu adanya alasan atau justifikasi yang jelas. Justifikasi untuk program pendidikan kejuruan adalah adanya kebutuhan nyata tenaga kerja di lapangan kerja atau di dunia usaha dan industri. Dasar kebenaran/justifikasi pendidikan kejuruan menurut Finch dan Crunkilton (1984), meluas hingga lingkungan sekolah dan masyarakat. Ketika kurikulum berorientasi pada peserta didik, maka dukungan bagi kurikulum tersebut berasal dari peluang kerja yang tersedia bagi para lulusan.

3. Fokus (*Focus*)

Finch dan Crunkilton (1984) mengemukakan bahwa kurikulum pendidikan kejuruan berhubungan langsung dengan membantu siswa untuk mengembangkan suatu tingkat pengetahuan, keahlian, sikap, dan nilai yang luas. Setiap aspek tersebut akhirnya bertambah dalam beberapa kemampuan kerja lulusan. Lingkungan belajar pendidikan kejuruan mengupayakan di dalam mengembangkan pengetahuan peserta didik, keahlian

meniru, sikap dan nilai, serta penggabungan aspek-aspek tersebut dan aplikasinya bagi lingkungan kerja yang sebenarnya.

4. Standar Keberhasilan di Sekolah (*In-School Success Standards*)
Kriteria untuk menentukan keberhasilan suatu lembaga pendidikan kejuruan diukur dari keberhasilan peserta didik di sekolah, mengenai beberapa aspek yang akan dia masuki. Penilaian keberhasilan pada peserta didik di sekolah harus pada penilaian sebenarnya atau kemampuan melakukan suatu pekerjaan. Dengan kata lain bahwa dalam standar keberhasilan sekolah harus berhubungan erat dengan keberhasilan yang diharapkan dalam pekerjaan, dengan kriteria yang digunakan oleh guru dengan mengacu pada standar atau prosedur kerja yang telah ditentukan oleh dunia kerja (dunia usaha dan dunia industri).

5. Standar Keberhasilan di Luar Sekolah (*Out-of School Success Standards*)
Penentu keberhasilan tidak terbatas pada apa yang terjadi di lingkungan sekolah. Standar keberhasilan di luar sekolah berkaitan dengan pekerjaan atau kemampuan kerja yang biasanya dilakukan oleh dunia usaha atau dunia industri. Standar kelulusan di luar sekolah (*out-of school success standards*) dilakukan oleh dunia usaha dan industri yang mengacu pada standar kompetensi sesuai bidang keahlian atau produk yang dihasilkan oleh masing-masing industri. Seperti yang disampaikan Prosser (dalam Gregson, 2005) dinyatakan bahwa: *“effective vocational training can only be given where the training jobs are carried on in the same way, with the same tools, and the same machines as in the occupation itself”*.

6. Hubungan Kerja Sama dengan Masyarakat (*School-Community Relationships*)

Pengertian masyarakat yang dimaksud adalah dunia usaha dan dunia industri. Penyelenggaraan pendidikan kejuruan harus relevan dengan tuntutan kerja pada dunia usaha atau industri, maka masalah hubungan antara lembaga pendidikan dengan dunia usaha atau industri merupakan suatu ciri karakteristik yang penting bagi pendidikan kejuruan. Perwujudan hubungan timbal balik berupa kesediaan dunia usaha atau industri, menampung peserta didik untuk mendapat kesempatan pengalaman belajar di lapangan kerja atau industri, merupakan bentuk kerja sama yang saling menguntungkan.

7. Keterlibatan Pemerintah Pusat (*Federal Involvement*)

Keterlibatan pemerintah pusat ini berkaitan dengan dana pendidikan yang akan dialokasikan, karena hal ini akan mempengaruhi kurikulum. Dapat dikatakan bahwa memang pemerintah pusat masih menjadi landasan dalam penentuan kurikulum yang berlaku.

8. Kepekaan (*Responsiveness*)

Komitmen yang tinggi untuk selalu berorientasi ke dunia kerja, pendidikan kejuruan harus mempunyai ciri berupa kepekaan atau daya suai terhadap perkembangan masyarakat pada umumnya, dan dunia kerja pada khususnya. Perkembangan ilmu dan teknologi, inovasi, dan penemuan-penemuan baru di bidang produksi dan jasa, besar pengaruhnya terhadap perkembangan pendidikan kejuruan. Untuk itulah pendidikan kejuruan harus bersifat responsif proaktif terhadap perkembangan ilmu dan teknologi, dengan upaya lebih menekankan kepada sifat adaptabilitas dan fleksibilitas untuk menghadapi prospek karier peserta didik dalam jangka panjang.

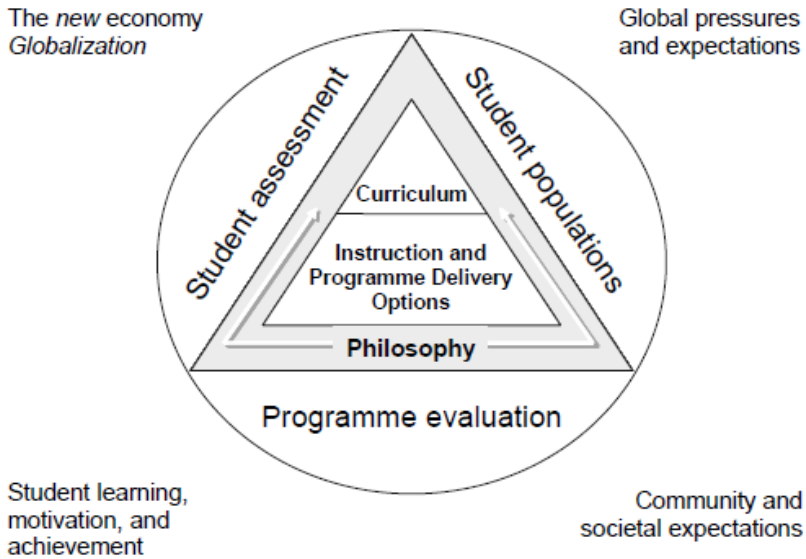
9. Logistik

Kurikulum pendidikan kejuruan dalam implementasi kegiatan pembelajaran perlu didukung oleh fasilitas belajar yang memadai, karena untuk mewujudkan situasi belajar yang dapat mencerminkan situasi dunia kerja secara realistis dan edukatif, diperlukan banyak perlengkapan, sarana dan perbekalan logistik. Bengkel kerja dan laboratorium adalah kelengkapan utama dalam sekolah kejuruan yang harus ada sebagai fasilitas bagi peserta didik di dalam mengembangkan kemampuan kerja sesuai dengan tuntutan dunia usaha dan industri.

10. Pengeluaran (*Expense*)

Pengeluaran rutin sebagai biaya pendidikan pada pendidikan kejuruan yang menunjang kegiatan pembelajaran, mencakup biaya listrik, air, pemeliharaan dan penggantian peralatan, biaya transportasi ke lokasi/industri (tempat praktik kerja/magang) yang jauh dari sekolah. Di samping itu, peralatan harus diperbarui secara periodik juga guru berharap untuk memberikan pengalaman belajar yang sebenarnya bagi peserta didik sebagaimana layaknya di industri, maka ini bisa menjadi mahal.

Menurut Rupert (2009), konsep kerangka kerja pendidikan kejuruan yang berkaitan dengan kurikulum pendidikan kejuruan dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 2.4 Konsep Kerangka Kerja Pendidikan Kejuruan

Dari gambar 2.4 dikatakan bahwa konsep kerangka kerja pendidikan kejuruan didasari pada filosofi, kurikulum, evaluasi bagi siswa, evaluasi program, jumlah siswa. Sedangkan konsep kerangka kerja pendidikan kejuruan tersebut harus memperhatikan era global, tekanan era global, ekspektasi sosial, dan pengembangan serta motivasi belajar siswa.

2.3 Teori Belajar yang Mendasari *Work-Based Learning*

2.3.1 Teori Belajar Kognitif

Pendekatan psikologi kognitif lebih menekankan arti penting proses internal, mental manusia. Dalam pandangan para ahli kognitif, tingkah laku manusia yang tampak tidak dapat diukur dan diterangkan tanpa melibatkan proses mental seperti motivasi, kesengajaan, keyakinan, dan sebagainya. Belajar pada dasarnya adalah peristiwa mental, bukan peristiwa behavioral (yang berupa jasmaniah) meskipun hal-hal yang bersifat behavioral tampak lebih nyata dalam setiap

belajar siswa. Secara lahiriah, seorang anak yang sedang belajar membaca dan menulis, misalnya tentu menggunakan perangkat jasmaniah (dalam hal ini mulut dan tangan) untuk mengucapkan kata-kata dan menggoreskan pena, tetapi perilaku mengucapkan kata-kata dan menggoreskan pena yang dilakukan anak tersebut bukan semata-mata respons atau stimulus yang ada, melainkan yang lebih penting karena dorongan mental dari otaknya (Syah, 2008).

2.3.2 Teori Belajar Humanistik

Humanisme lebih melihat pada sisi perkembangan kepribadian manusia. Pendekatan ini melihat kejadian, yaitu cara manusia membangun dirinya untuk melakukan hal-hal yang positif. Kemampuan bertindak positif ini yang disebut sebagai potensi manusia dan para pendidik yang beraliran humanisme biasanya memfokuskan pengajarannya pada pembangunan kemampuan positif ini. Kemampuan positif di sini erat kaitannya dengan pengembangan emosi positif yang terdapat dalam domain afektif. Emosi adalah karakteristik yang sangat kuat yang tampak dari para pendidik beraliran humanisme.

Berbeda dengan behaviorisme yang melihat motivasi manusia sebagai suatu usaha untuk memenuhi kebutuhan fisiologis manusia atau dengan freudian yang melihat motivasi sebagai berbagai macam kebutuhan seksual, humanistik melihat perilaku manusia sebagai campuran antara motivasi yang lebih rendah atau lebih tinggi. Hal ini memunculkan salah satu ciri utama pendekatan humanistik, yaitu bahwa yang dilihat adalah perilaku manusia, bukan spesies lain. Akan sangat jelas perbedaan antara motivasi manusia dan motivasi yang dimiliki binatang. Hierarki kebutuhan motivasi Maslow menggambarkan bahwa motivasi manusia yang berkeinginan untuk bersama manusia lain, berkompetensi, dikenali, aktualisasi diri sekaligus menggambarkan motivasi dalam level yang lebih rendah seperti kebutuhan fisiologis dan keamanan.

Humanistik tertuju pada masalah tiap individu dipengaruhi dan dibimbing oleh maksud-maksud pribadi yang mereka hubungkan kepada pengalaman-pengalaman mereka sendiri. Teori humanisme ini

cocok untuk diterapkan pada materi-materi pembelajaran yang bersifat pembentukan kepribadian, hati nurani, perubahan sikap, dan analisis terhadap fenomena sosial. Psikologi humanisme memberi perhatian atas guru sebagai fasilitator

Teori belajar humanistik dari Rogers juga menitikberatkan pada metode *student-centered*, dengan menggunakan “komunikasi antarpribadi”, yaitu berpusat pada peserta didik dengan mengembangkan potensi-potensi yang dimiliki peserta didik untuk dapat mengatasi permasalahan yang dihadapi dalam suatu kehidupan. Hal yang terpenting adalah proses suasana (*emotional approach*) dalam pembelajaran bukan hasil dari belajar. Seorang guru harus lebih responsif terhadap kebutuhan kasih sayang dalam proses pendidikan.

2.4 Menjalin Kerjasama Dunia Kerja melalui Praktik Industri

Pengertian Praktik menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) yaitu pelaksanaan secara nyata apa yang disebut dalam teori. Praktik Kerja Industri atau biasa disingkat menjadi prakerin merupakan wujud nyata dari Pendidikan Sistem Ganda (PSG) yang diterapkan di SMK. Praktik kerja industri merupakan suatu tahap persiapan profesional dimana seorang siswa yang hampir menyelesaikan studi secara formal bekerja di lapangan dengan supervisi seorang administrator yang kompeten dalam jangka waktu tertentu, yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan melaksanakan tanggung jawab dalam bidangnya.

Hal-hal mengenai praktik kerja menurut Hamalik (2005) adalah sebagai berikut: (a) Praktik kerja merupakan suatu tahap dalam rangka membentuk tenaga manajemen yang profesional, (b) Praktik kerja wajib diikuti oleh para peserta pelatihan manajemen yang telah mempelajari teori- teori yang relevan dengan bidang pekerjaan manajemen, (c) Praktik kerja dilaksanakan dalam jangka waktu yang telah ditentukan sesuai dengan kebutuhan pelatihan itu, (d) Praktik kerja tersebut bertujuan mengembangkan kemampuan profesional aspek keterampilan manajemen sesuai dengan tujuan program pelatihan yang hendak dicapai, (e) Praktik kerja berlangsung di

lapangan, misalnya di lingkungan perusahaan, instansi pemerintah, institusi masyarakat sesuai dengan jenjang dan jenis manajemen yang dilatihkan itu, (f) Para peserta dibimbing oleh administrator atau supervisor yang telah berpengalaman dan ahli dalam bidang pekerjaannya.

Beberapa tujuan dilakukannya prakerin menurut Wardiman (1998) adalah: (1) menghasilkan tenaga kerja yan berkualitas, (2) memperkokoh *link and match* antara SMK dengan dunia kerja, (3) meningkatkan efektivitas dan efisiensi proses pendidikan dan pelatihan tenaga kerja berkualitas, dan (4) memberi pengakuan dan penghargaan terhadap pengalaman kerja sebagai bagian dari proses pendidikan. Selain itu pelaksanaan prakerin akan berjalan dengan baik apabila terdapat komponen-kompenen: (1) institusi pasangan, (2) program pendidikan dan pelatihan bersama, (3) sistem penilaian dan sertifikasi, (4) kelembagaan kerjasama, (5) nilai tambah dan insentif, serta (6) jaminan keterlaksanaan.

2.4.1 Strategi *Work-Based Learning* Pendidikan Kejuruan dan Dunia Kerja

Brite (2013), mendefinisikan bahwa *work-based learning* (WBL) merupakan pembelajaran yang memadukan antara pembelajaran yang ada dikelas dan di industri, dimana mereka merancang bersama-sama aktivitas pembelajaran yang dilaksanakan di dunia kerja. Dalam aplikasinya WBL dilaksanakan di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) dengan melaksanakan Praktik Industri. Brite (2013) memaparkan keuntungan dari WBL antara lain:

- a. Bagi Pelajar
 - 1) Apliikasi konsep pembelajaran yang ada dikelas
 - 2) Memadukan pembelajaran di keals dan industri
 - 3) Membiasakan kerja sebagai kebiasaan kerja sesungguhnya
 - 4) Memotivasi sekolah
- b. Bagi pekerja
 - 1) Mengurangi training pekerjaan
 - 2) Mengembangkan proyek dengan memanfaatkan siswa dalam pekerjaan

- 3) Meningkatkan pelayanan kepadamasyarakat
 - 4) Membantu mengkreasikan pekerja dengan mengajarkan potensi pekerjaan
- c. Bagi Sekolah
- 1) Mengembangkan kurikulum dan fasilitas pebelajaran
 - 2) Menjadikan sekolah lebih relevan dengandunia kerja/dunia Industri
 - 3) Memberikan konrtribusi dalam mengembangkan pegawai
- d. Bagi Masyarakat
- 1) Mengkreasikan kolaborasi
 - 2) Membangun pondasi dalam ekonomi produktif
 - 3) Membangun kepercayaan diri dalam sistem sekolah

Cara-cara yang dapat dilakukan untuk melaksanakan program *work-based learning* adalah melalui pendekatan-pendekatan *apprenticeship*, *cooperative educational placement*, *internships*, *school-based enterprise*, *service learning*, dan *job shadowing*.

1. *Apprenticeship*

Apprenticeship adalah program magang yang dimana pelaksanaanya workplace learning. Pembelajaran ini di tempat kerjaselama waktu tertentu. Sebagai salah satu aplikasi dari *apprenticeship* adalah Praktik Industri yang dilakukan SMK. Menurut Brite (2013) keuntungan *apprenticeship* bagi pekerja antara lain dapat mempraktikan apa yang diajarkan di sekolah pada industri sesungguhnya, dapat memperoleh keterampilan baru, memunculkan keterampilan yang tersembunyi pada siswa.

2. *Cooperative Educational Placement*

Melibatkan beberapa ratus/ribu siswa sekolah menengah, adalah suatu format dari masa latihan suatu keahlian. Secara kebiasaan ini telah terjadi untuk siswa di dalam program pendidikan kejuruan mereka dalam ketenaga- kerjaan setelah sekolah menengah. Program *Co-op* telah menjadi pondasi bagi banyak dari prakarsa pelajaran yang work-based terbaru,

dengan berusaha para operator program untuk meluaskan sasaran hasil bidang pendidikan mereka

3. *Internship*

Interships adalah salah satu pendekatan *work-based learning* yang menghadirkan suatu program sekolah yang disetujui dengan para siswa tentang suatu penempatan kerja di dunia usaha/industri dengan bekerja untuk suatu pemberi kerja di dalam suatu periode tertentu dari suatu waktu. Mereka usahakan para siswa baik yang membayar maupun tidak membayar mengalami dan memilih pengalaman pekerjaan dan tersusun untuk mencerminkan program *work-based* dimana mereka menjadi bagian di dalamnya. Untuk merealisasikan hasil siswa yang sukses, pengalaman *internships* harus tersusun baik dan dengan baik terintegrasi dengan kurikulum sekolah dan puncaknya mempertunjukkan pelajaran di dalam produk yang bermanfaat.

4. *School-Based Enterprise*

Menurut Brite (2013) siswa atau kelompok dibawah bimbingan guru dan tenaga ahli, mengorganisir dan mengorganisasikan bisnis atau jasa di dalam sekolahnya sendiri. Sebagai contoh mereka membuka restoran, bengkel, toko sekolah, percetakan dan jasa penyalinan, atau membuat dan menjual pakaian dan sebagainya. Kasus di Indonesia sekolah biasanya dilakukan dalam bentuk unit produksi, dimana dalam kegiatan unit produksi ini kegiatan praktek siswa hanya terbatas kepada kegiatan bisnis yang ada di dalam sekolah. Siswa dalam melaksanakan praktek di unit produksi biasanya hanya terbatas pada kegiatan pekerjaan melayani siswa lain dan guru saja.

5. *Service Learning*

Service Learning melibatkan para siswa di dalam mengorganisir akademik dan mendesain aktivitas praktis yang tersedia untuk memenuhi kebutuhan dari masyarakat mereka. *Service Learning* menekankan pada potensi masing-masing

orang untuk perubahan yang positif di masyarakat sesuai kurikulum yang ada disekolah (Brite (2013).

6. *Job Shadowing*

Job Shadowing melibatkan para siswa didalam pengamatan atas orang-orang di dalam Penempatan pekerjaan secara perseorangan kepadanya dan menyingkapkan kepada mereka budaya dari organisasi itu. *Job Shadowing* dapat berlangsung dalam satu hari, dalam bagian dari hari, atau diatas masa satu hari. Sebagai contoh dari job shadowing adala kunjungan industri yang dilakukan sekolah ke suatu perusahaan yang sesuai dengan jurusan masing-masing sekolah.

Menurut Billet (2011), idealnya antara individu, pemerintah, masyarakat, dan dunia Usaha/industri saling memegang peran mempertahankan pendidikan kejuruan. Pemerintah menentukan fokus,arah dan hasil, masyarakat (sekolah) mempertahankan komunitas melalui ketrampilan. Individu memiliki ketrampilan yang diinginkan. Dunia Usaha/industri mempertahankan kualitas para pekerja yang salah satunya ikut menentukan penilaian/evaluasi di SMK. Dengan keterlibatan keempat elemen ini di pastikan kompetensi akan sesuai dunia usaha/industri.

2.4.2 *Work-Based Learning* dalam Konteks Praktik Kerja Industri

Penyelenggaraan PSG dibakukan dalam Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan R.I. Nomor 323/U/1997 tentang Penyelenggaraan Sistem Ganda (PSG) pada Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). Isi Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan tersebut memuat komponen-komponen yang diperlukan dalam penyelenggaraan PSG. Inti dari program ini adalah upaya untuk mendekatkan pendidikan kejuruan ke dunia usaha/industri.

PSG pada dasarnya merupakan suatu bentuk penyelenggaraan pendidikan keahlian profesional yang memadukan secara sistematis dan sinkron program pendidikan di sekolah dan program penguasaan keahlian yang diperoleh melalui kegiatan bekerja langsung di dunia kerja, terarah untuk mencapai suatu tingkat keahlian profesional.

SMK adalah sekolah yang menyelenggarakan pendidikan kejuruan dengan mengutamakan penyiapan siswa untuk memasuki lapangan kerja serta mengembangkan sikap profesional. Pada hakekatnya PSG merupakan suatu strategi yang mendekatkan peserta didik ke dunia kerja dan ini adalah strategi proaktif yang menuntut perubahan sikap dan pola pikir serta fungsi pelaku pendidikan di tingkat SMK, masyarakat dan dunia usaha/industri dalam menyikapi perubahan dinamika tersebut.

Hal-hal mengenai praktik kerja menurut Hamalik (2005) adalah sebagai berikut: (1) praktik kerja merupakan suatu tahap dalam rangka membentuk tenaga manajemen yang profesional, (2) praktik kerja wajib diikuti oleh para peserta pelatihan manajemen yang telah mempelajari teori-teori yang relevan dengan bidang pekerjaan manajemen, (3) praktik kerja dilaksanakan dalam jangka waktu yang telah ditentukan sesuai dengan kebutuhan pelatihan itu, (4) praktik kerja tersebut bertujuan mengembangkan kemampuan profesional aspek keterampilan manajemen sesuai dengan tujuan program pelatihan yang hendak dicapai, (5) praktik kerja berlangsung di lapangan, misalnya di lingkungan perusahaan, instansi pemerintah, institusi masyarakat sesuai dengan jenjang dan jenis manajemen yang dilatihkan itu, (6) para peserta dibimbing oleh administrator atau supervisor yang telah berpengalaman dan ahli dalam bidang pekerjaannya.

PSG secara umum bertujuan untuk:

1. Meningkatkan mutu dan relevansi pendidikan kejuruan melalui peran serta industri pasangan
2. Menghasilkan tamatan yang memiliki pengetahuan, keterampilan dan etos kerja yang sesuai dengan tuntutan lapangan kerja
3. Menghasilkan tamatan yang memiliki pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang menjadi bekal dasar pengembangan dirinya secara berkelanjutan
4. Memberi pengakuan dan penghargaan terhadap pengalaman kerja sebagai bagian dari proses pendidikan

5. Meningkatkan efisiensi penyelenggaraan pendidikan menengah kejuruan melalui pendayagunaan sumberdaya pendidikan yang ada di dunia kerja

Tujuan program PSG secara lingkup lebih sempit (individu) akan memberikan manfaat antara lain:

1. memberikan bekal keahlian yang profesional untuk terjun kelapangan kerja dan untuk bekal pengembangan dirinya secara berkelanjutan,
2. rentang waktu untuk mencapai keahlian professional lebih singkat, karena setelah tamat prakerin tidak perlu latihan lanjutan untuk mencapai keahlian siap pakai, dan
3. keahlian yang diperoleh dari program prakerin dapat mengangkat harga dan percaya diri dalam mendorong mereka untuk meningkatkan keahliannya pada tingkat yang lebih tinggi (Wardiman, 1998).

PSG dalam konteks praktik kerja industri akan memberikan manfaat bagi siswa, yakni.

1. Menyediakan kesempatan bagi siswa untuk melatih keterampilan sesuai bidang yang diambilnya dalam situasi lapangan yang aktual. Hal ini penting dalam rangka belajar menerapkan teori atau konsep atau prinsip yang telah dipelajari sebelumnya.
2. Memberikan pengalaman-pengalaman praktis kepada siswa sehingga hasil praktik kerja bertambah luas.
3. Siswa berkesempatan memecahkan berbagai masalah di lapangan dengan mendayagunakan pengetahuannya.
4. Mendekatkan dan menjembatani penyiapan siswa untuk terjun ke bidang tugasnya setelah menempuh pendidikan di sekolah.

Dalam Bab V kerjasama pasal 11 dinyatakan bahwa SMK dan Industri Pasangan (IP) menyusun dan menyepakati program kerjasama penyelenggaraan pendidikan sistem ganda yang dituangkan dalam suatu perjanjian. Perjanjian tersebut mengatur kegiatan, waktu, peserta instruktur, pembiayaan, hak dan kewajiban masing-masing pihak.

Sedangkan pasal 28 menyatakan bahwa pengawasan PSG dilakukan secara menyeluruh dan terpadu untuk menjaga dan meningkatkan mutu PSG. Dalam pasal 31 dinyatakan bahwa pengembangan PSG dilakukan melalui perbaikan, perluasan, pedalaman, dan penyesuaian PSG terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta perkembangan ketenagakerjaan.

Konsep yang sama juga muncul pada *work-based learning* bentuk *apprenticeship*. Konsep tersebut, (Brite, 2013) antara lain: (1) *apprenticeship* adalah sebuah konsep magang yang ingin meningkatkan kompetensi sesuai tuntutan dunia kerja, (2) Program sekolah melalui praktik kerja industri memerlukan keterlibatan pengusaha, asosiasi pekerja, atau para pekerja dan serikat pekerja yang memberi kesempatan para siswa sekolah menengah/mahasiswa untuk berperan serta pada program magang untuk persyaratan menyelesaikan kelulusan, (3) *apprenticeship* adalah program yang ingin mempelajari kompetensi yang selama ini belum pernah didapat, (4) WBL menjadi bagian dari pendekatan sekolah untuk mendekatkan ke dunia kerja, WBL *"is a part of a three-pronged approach to school-to-work transition that also includes school-based learning and connecting activities"* Naylor (Cunningham et al., 2016), (5) Kompetensi yang dilatihkan dalam *apprenticeship* disepakati antara pekerja dengan perusahaan penyelenggara program.

"Fundamental qualities such as the written agreement, the skills acquired, the value attached to credentials earned, curricula content that is defined by the workplace, wage requirements, and the implicit social contract that exist between program sponsors and their participants distinguish apprenticeship from other approach" (Brite, 2013).

Kesepakatan SMK dan industri perlu dituangkan dalam kesepakatan tertulis. Kesepakatan tersebut baik dari kompetensi, program, penempatan praktik maupun pendekatan dalam pembelajaran. SMK sebagai lembaga pendidikan yang diharapkan dapat menghantarkan tamatannya ke dunia kerja perlu memperkenalkan lebih dini lingkungan sosial yang berlaku di dunia

kerja. Pengalaman berinteraksi dengan lingkungan dunia kerja dan terlibat langsung di dalamnya, diharapkan dapat membangun sikap kerja dan kepribadian yang utuh sebagai pekerja.

Dari beberapa hal tersebut diatas, ternyata praktik kerja industri yang dilakukan di SMK memiliki konsep yang sama dengan WBL khususnya pada bentuk *apprenticeship*. SMK dan industri menyusun dan menyepakati program kerjasama penyelenggaraan praktik kerja industri. Sehingga dapat dikatakan bahwa sesuai pasal 11 dan pasal 12 kepmendikbud nomor 323/u/1997 praktik kerja industri merupakan bagian dari WBL.

2.5 Penutup

Pembelajaran berbasis tempat kerja (*work-based learning*) adalah pendekatan pengajaran dan pembelajaran kontekstual dimana aktivitas-aktivitas tempat kerja diintegrasikan dengan isi aktivitas di ruang kelas. Pendekatan WBL diturunkan dari premis bahwa *setting* pembelajaran pada konteks tempat kerja yang *riil* tidak hanya membuat pembelajaran akademik lebih mudah dicerna para peserta didik tetapi juga meningkatkan *engagement in schooling* industri/tempat kerja. Aktivitas sekolah membantu memperkuat dan memperluas pembelajaran yang dicapai pada tempat kerja sementara peserta didik mengembangkan sikap, pengetahuan, dan keterampilan dari pengalaman dua tempat (sekolah & tempat kerja/industri) dan memungkinkan tersambung pembelajaran dengan *real-life work activities*.

Dengan WBL, pembelajar mengembangkan sikap (*attitude*), pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skill*), pencerahan (*insight*), perilaku (*behavior*), kebiasaan (*habits*), dan pergaulan (*associations*) dari pengalaman-pengalaman kedua tempat dan memungkinkan terjadi pembelajaran yang terkait dengan aktivitas bekerja nyata (*real-life work activities*) (Lynch & Harnish, 1998).

Daftar Pustaka

- Becker, G. S. (1975). *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis, With Special Reference to Education*. National Bureau of Economic Research, Inc.
- Berryman, S.E. (1991). Designing Effective Learning Environments: Cognitive Apprenticeship Model. (<http://www.tc.columbia.edu/iee/BRIEFS/Brief01.htm>. diakses tanggal 25 juli 2015).
- Billet S. & Harteis C. *The Workplace as Learning Environment: Introduction*.
<http://www.schools.nsw.edu.au/media/downloads/languagesupport/vetinschools/workplace-learning/indonesian.pdf>.diakses tanggal 25 juni 2015.
- Billet, S. (2011). *Vocational Education, purpose, tradition and prospect*. Springer
- Bloom, B.S. (2001). *A taxonomy for Learning Teaching and Asesing a Revision of Blooms Taxonomy of Education Objective*. McKay.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (1983). *Educational Research*. Longman.
- Brite, J. (2013). *Arizona Work-Based Learning Resource Guide*. Lynne Bodman Hall
- Brown, A., Kirpal, S. R., & Rauner, F. (Eds.). (2007). *Identities at work* (Vol. 5). Springer Science & Business Media.
- Cunningham, I, Dawes, G., Bennet, B. (2004). *The Handbook of Work Based Learning*. Gower Publishing Limited
- Cunningham, I., & Dawes, G. (2016). *The handbook of work based learning*. Routledge.
- Djojonegoro, W. (1998). *Pengembangan Sumber Daya Manusia melalui Sekolah Mengah Kejuruan (SMK)*. Jayakarta Agung Offset
- Finch, C.R. & Crunkilton, J.R. (1999). *Curriculum Development in Vocational and Technical Education: Planning, Content, and Implementation*. Allyn and Bacon Inc.

- Ghozali, A. (2010). *Ekonomi Pendidikan*. Lembaga Penelitian UIN Syarif Hidayatullah
- Hamalik, O. (2005). *Manajemen Kepelatihan Ketenagakerjaan*. Citra Aditya Bakti.
- Kunandar. (2007). *Guru Profesional Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan(KTSP) dan sukses dalam sertifikasi guru*. Raja Grafindo Persada
- Kuswana, W. S. (2013). *Filsafat Pendidikan Teknologi, Vokasi dan Kejuruan*. Alfabeta
- Lynch, R. L. & Harnish, D. (1998). Preparing pre- service teachers education students to used work-based strategies to improve instruction. In *Contextual teaching and learning: Preparing teachers to enhance student success in the workplace and beyond* (pp. 127-158). ERIC Dearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. Prosser. Charles A. And T.H. Queqley.1950. *Vocational Education in Democracy*. American Technical Society
- Murphy, P., & McCormick, R. (2008). *Knowledge an Practice, Representations and Identities*.
- Pavlova, M. (2009). *Technology and Vocational Education for Sustainable Developmen, Empowering Individuals for The Future*. Springer
- Thomson, J.F. (1973). *Foundation of Vocational Education*. Prentice-Hall Inc.
- Tirtaraharja, U., & La Sulo, S.L. (1995). *Pengantar Pendidikan*. Rineka Cipta
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills Learning for Life in our Times*. John willey & sons, inc.

3

INTEGRASI *ARTIFICIAL NEURAL NETWORK* DAN *ANALITIC HIERARCHY PROCESS* PADA SISTEM PENDUKUNG PENGAMBILAN KEPUTUSAN BAGI KEPALA SEKOLAH MENENGAH KEJURUAN

Masduki Zakariyah

3.1 Pendahuluan

Keputusan yang diambil oleh Kepala Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) tidak lepas dari karakteristik kepemimpinan di sekolah. Kepala Sekolah mempunyai peran strategis dalam menjalankan fungsi manajerial di sekolah. Fungsi manajerial kepala sekolah tidak terlepas dari fungsi-fungsi yang terkandung pada prinsip-prinsip manajemen, antara lain fungsi: perencanaan, pengorganisasian, penggiatan, dan pengendalian (Quinn, 2010). Keempat fungsi tersebut saling bersinergi manakala kepala sekolah dihadapkan pada suatu proses pengambilan keputusan. Perencanaan terkait dengan penentuan visi, misi, pencapaian strategi organisasi, serta tujuan dan sasaran organisasi. Pengorganisasian terkait dengan model dan hirarkhi organisasi, budaya organisasi, dan hubungan sosial dan budaya antar elemen organisasi. Penggiatan terkait dengan kepemimpinan, pemberian motivasi, dan pengambilan keputusan.

Pengendalian terkait dengan proses dan hasil pengendalian, dan pengembangan sumber daya manusia.

Pengambilan keputusan merupakan proses pemilihan diantara beberapa alternatif pilihan yang tersedia dalam berbagai situasi dan kondisi tertentu. Proses pengambilan keputusan, yang berkaitan dengan adanya inovasi, didahului dengan beberapa cara (Rogers, 1983), yaitu: (a) identifikasi permasalahan yang timbul dan berkembang; (b) ruang lingkup permasalahan, yang berkaitan dengan komponen-komponen yang ada, misal kurikulum, sumber daya dan sarana prasarana, kesiswaan, atau hubungannya dengan dunia kerja dan sosial kemasyarakatan yang melingkupi keberadaan sekolah; (c) faktor internal organisasi sekolah terhadap keterlibatan pemangku kepentingan pada beberapa pilihan dari suatu keputusan; dan (d) dampak yang ditimbulkan terhadap jalannya manajemen sekolah sebagai akibat dari hasil pengambilan keputusan yang dilakukan oleh kepala sekolah. Keempat cara dalam pengambilan keputusan tersebut masing-masing sekolah mempunyai variasi yang berbeda-beda. Hal ini berdampak pada hasil pengambilan keputusan yang berbeda.

Dalam kondisi praksis di sekolah, pengambilan keputusan yang dilakukan oleh kepala sekolah, tergantung pada gaya kepemimpinan kepala sekolah dan kondisi lingkungan sosial dan budaya yang hidup dan berkembang di sekolah. Kondisi tersebut berdampak pada bervariasinya hasil keputusan yang diambil kepala sekolah pada kasus yang sama.

Sistem komputer dapat mendukung aktivitas pengambilan keputusan. Sistem pendukung pengambilan keputusan merupakan aktivitas yang terorganisir dari manusia, prosedur, perangkat lunak, basis data, dan perangkat lain yang mendukung pengambilan keputusan terhadap masalah yang spesifik. Fokus dari sistem pendukung pengambilan keputusan adalah untuk membuat keputusan yang efektif (Stair & Reynolds, 2012). Efektivitas suatu keputusan terletak pada pelaku pembuat keputusan itu sendiri, dalam penelitian ini adalah Kepala SMK, beserta lingkungan yang melingkupi dikeluarkannya suatu keputusan.

Garcez, Gabby, & Lamb (2014) dalam salah satu artikelnya yang berjudul “*A neural cognitive model of argumentation with application to legal inference and decision making*”, mengungkapkan filosofi dan beberapa area pada model formal argumentasi untuk kecerdasan buatan (*artificial intelligence*) yang digunakan sebagai dasar dalam pengambilan keputusan. Peneliti mengusulkan model argumentasi kognitif yang berkontribusi pada kedua bentuk argumentasi, yaitu: argumentasi standar dan argumentasi non-standar. Pendekatan penelitian menggunakan jaringan syaraf tiruan dengan pertimbangan dapat digunakan sebagai: model komputasi paralel; serta menggabungkan antara argumentasi, penalaran kuantitatif, dan statistik. Hasil yang didapatkan adalah penggunaan jaringan syaraf tiruan: (a) dapat digunakan untuk menghitung argumen yang berlaku secara efisien melalui propagasi secara paralel, dan (b) dapat mengembangkan struktur jaringan melalui pembelajaran.

Pada bagian lain, Bouaiachi, Khaldi, Azmani (2014) dalam penelitian yang berjudul “*Neural Network-based for Decision Support System for pre-diagnosis of psychiatric disorders*”, memperkenalkan pendekatan pra-diagnosis psikiatri untuk menyederhanakan pemodelan sistem pendukung keputusan menggunakan jaringan syaraf tiruan. Efisiensi pra-diagnosis jaringan syaraf tiruan mencapai akurasi 90% dalam mengidentifikasi beberapa kategori, seperti kategori gangguan psikotik.

Pengambilan keputusan merupakan hasil dari proses pemikiran yang berupa pemilihan satu diantara beberapa alternatif pilihan yang dapat digunakan untuk memecahkan permasalahan yang dihadapi kepala sekolah. Oleh karena itu, pengambilan keputusan merupakan suatu keniscayaan bagi kepala sekolah dalam menjalankan tugas pokok, fungsi, wewenang, dan tanggung jawab terhadap keberlangsungan organisasi sekolah.

Kepala sekolah merupakan salah satu kunci dalam membentuk dan mengembangkan budaya organisasi sekolah. Salah satu budaya organisasi yang membuat kondusif organisasi sekolah adalah budaya untuk membuat keputusan yang dapat diterima oleh berbagai kalangan yang berkepentingan terhadap jalannya organisasi sekolah. Unsur-

unsur yang berkepentingan kalangan internal, antara lain: guru, siswa, dan tenaga administrasi sekolah, serta unsur-unsur kalangan eksternal sekolah; antara lain: teman sejawat kepala sekolah, atasan langsung kepala sekolah, komite sekolah, pengawas sekolah, dewan pendidikan, kelembagaan akreditasi sekolah, perguruan tinggi lembaga pendidikan tenaga kependidikan dan perguruan tinggi lainnya, dunia usaha dan dunia industri, orang tua siswa, dan masyarakat sekitar sekolah.

Kebaharuan dalam tulisan ini terletak pada aspek: penggunaan salah satu algoritma pada *Artificial Neural Network* (ANN) untuk memproses informasi masukan yang terkait dengan kompetensi kepala SMK yang dipadukan dengan 9 skala Intensitas kepentingan pada *Analytic Hierarchy Process* (AHP). penggunaan standar preferensi pengambilan keputusan kepala sekolah yang dikombinasikan dengan algoritma perceptron didapatkan diagram kinerja kepala SMK.

Dengan demikian pengambilan keputusan yang akan diambil oleh kepala sekolah mempunyai posisi strategis dalam dinamika organisasi sekolah. Keputusan yang diambil harus dapat mengakomodasi semua pemangkukepentingan sekolah pada tingkat resiko yang serendah-rendahnya. Kepala sekolah harus percaya pada kemampuan diri dan mampu mensinergikan persepsi, harapan, maupun kemampuan berbagai pemangkukepentingan; sehingga keputusan yang diambil, dapat memberi dukungan terhadap kemajuan sekolah. Kemampuan diri kepala sekolah dapat didukung oleh data dan informasi yang dikelola secara sistemik dan akurat, berdasarkan atas dukungan sistem informasi sekolah berbantuan teknologi informasi sebagai mesin pengambilan keputusan.

3.2 ANN sebagai Mesin Pengambil Keputusan

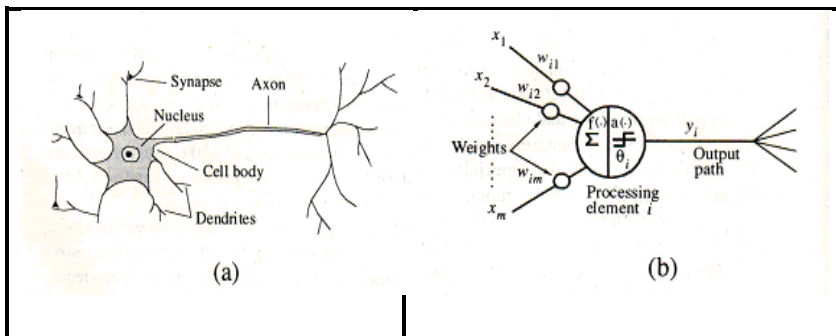
Mesin pengambilan keputusan yang direncanakan menggunakan *artificial neural network* (ANN) merupakan paradigma pemrosesan data yang terinspirasi dari sistem syaraf biologis yang diaktualisasikan kedalam pemodelan matematik. Jaringan syaraf tiruan pada hakekatnya diilhami oleh suatu jaringan dalam struktur biologi pada jaringan otak manusia (Lin & Lee,1996) yang

menggambarkan suatu neuron yang terdiri atas 3 bagian besar, yaitu: sel bodi atau *soma*, *dendrites*, dan *axon*.

Asumsi pemodelan matematik (Fausett, 1994; Gudadhe, Wankhade, & Dongre, 2010) berkaitan dengan pemodelan neuron biologi kedalam neuron tiruan yang terdiri atas: (a) pemrosesan informasi terletak pada elemen pemroses yang lazim disebut neuron, (b) sinyal antar neuron dilewatkan melalui jalinan interkoneksi, (c) setiap jalinan interkoneksi mempunyai bobot, dan (d) setiap neuron merupakan fungsi aktivasi untuk menentukan keluarannya.

Karakteristik jaringan syaraf tiruan ditentukan oleh faktor-faktor: (a) elemen pemroses yang lazim dinamakan neuron; (b) topologi jaringan, yang meliputi struktur, interkoneksi, dan pola interkoneksi antar neuron; (c) cara pembentukan nilai bobot jaringan dan aturan pembelajaran; serta (d) fungsi aktivasi.

Gambar 3.1 (a) dan 1 (b) diperlihatkan korespondensi neuron biologi dengan neuron *artificial*.



Gambar 3.1 (a) Neuron biologi dan (b) Neuron *artificial*
(Lin & Lee, 1996)

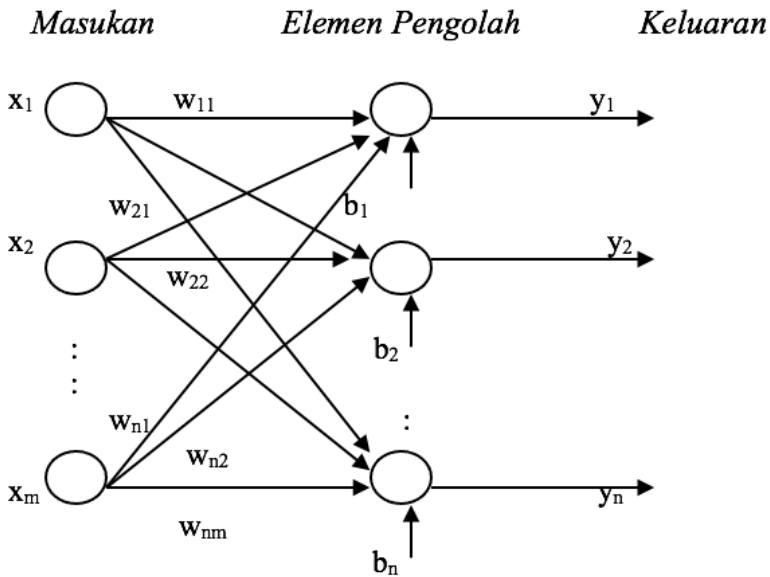
Neuron mempunyai masukan yang tersambung melalui interkoneksi yang berbobot. Masukan-masukan berbobot tersebut dijumlahkan dan dikenakan fungsi aktivasi yang ada pada neuron tersebut. Model neuron tunggal dapat diformulasikan kedalam formula matematik:

$$y_in = w_1 \cdot x_1 + w_2 \cdot x_2 + \dots + w_n \cdot x_n \dots\dots\dots (1)$$

$$Y = f(y_in) \dots\dots\dots (2)$$

Selain masukan berupa x_1, x_2, \dots, x_n ; neuron dapat diberi masukan lain yaitu *bias* (prasikap), disamping itu mengingat setiap neuron mempunyai fungsi sebagai penjumlah masukan berbobot dan fungsi aktivasi maka simbol \sum dan $f(\cdot)$ dapat disatukan.

Model jaringan lapis tunggal terdiri atas satu lapis bobot interkoneksi. Semua masukan (x_1, x_2, \dots, x_n) tersambung ke semua neuron, sedangkan masing-masing neuron secara penuh akan tersambung ke unit keluaran, yang berfungsi sebagai unit penjumlah dan fungsi aktivasi. Neuron-neuron pada gambar 1 mempunyai nilai bobot (w_1, w_2, \dots, w_n). Pada unit keluaran terdapat masukan prasikap (b_1, b_2, \dots, b_n). Pada gambar 3.22 diperlihatkan arsitektur jaringan lapis tunggal.



Gambar 3.2 Jaringan lapis tunggal

Ragam jaringan syaraf tiruan disamping jaringan lapis tunggal terdapat jaringan lapis jamak. Perbedaan mendasar antara jaringan lapis tunggal dibandingkan dengan jaringan lapis jamak, terletak pada jumlah lapis dalam jaringan. Jaringan lapis jamak terdapat n-lapis yang tersembunyi, lapisan tersembunyi terletak antara masukan dan elemen pengolah. Masing-masing n-lapis secara penuh akan saling berhubungan antara satu dengan yang lainnya untuk setiap tahapan lapis.

Satu hal yang ikut menentukan suatu keluaran neuron yaitu fungsi aktivasi. Fungsi ini merupakan pemetaan neuron pada kawasan tak tentu menjadi jangkauan tertentu. Salah satu fungsi aktivasi tersebut adalah fungsi linier, yang ditunjukkan dalam persamaan (3) (Lin & Lee, 1996; & Fausett, 1994).

$$f(y_{in}) = \alpha x ; \text{dimana } \alpha \text{ bernilai } 0 \text{ sampai dengan } 1 \dots\dots (3)$$

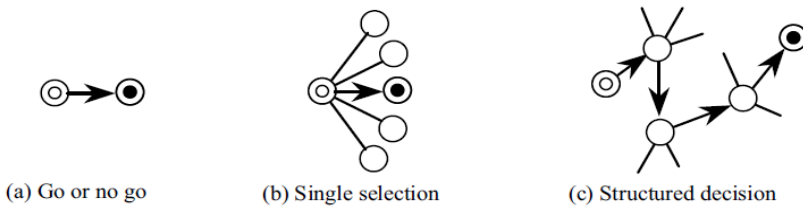
Selain fungsi aktivasi tersebut di atas, terdapat juga fungsi undak, fungsi ambang, fungsi sigmoid unipolar dan bipolar, dan fungsi Gaussian.

3.3 Teori Keputusan

Keputusan merupakan upaya seseorang dan atau sekelompok orang untuk memilih salah satu dan atau beberapa alternatif pilihan dengan berbagai dasar pertimbangan logis dan terukur yang menjadi alasan kuat dalam menentukan pilihan. Alternatif pilihan yang menjadi landasan dalam pengambilan keputusan merupakan bagian dari hasil analisis dan sintesis dari suatu permasalahan yang hendak dicarikan solusinya. Oleh karena itu, dalam organisasi, keputusan merupakan produk dari hasil pemikiran seseorang dan atau sekelompok orang untuk mencapai tujuan. Sejalan dengan itu, Wang et al. (2004) menyatakan bahwa pengambilan keputusan merupakan proses seleksi dari alternatif pilihan yang tersedia terhadap kriteria keputusan yang telah ditentukan.

De Barros et al. (2015) menjelaskan bahwa teori keputusan terfokus pada beberapa pilihan dari pilihan terbaik, dengan tiga karakteristik utama yaitu: (a) proses kognitif, artinya proses berfikir dalam proses pengambilan keputusan; (b) alternatif keputusan, dan (c) hasil keputusan.

Secara teoritik keputusan merupakan pilihan, sedangkan membuat keputusan berarti menentukan pilihan salah satu dari beberapa alternatif pilihan (Hatamura, 2005). Keputusan dapat dikelompokkan dalam 3 kategori, yaitu: (a) *go* atau *no go*, (b) seleksi tunggal, dan (c) keputusan terstruktur, yang diilustrasikan gambar 3.3



Gambar 3.3 Jenis keputusan (Hatamura, 2005).

Pengambilan keputusan dalam rangka pemecahan masalah diklasifikasikan menjadi *structured decision*, *semi-structured decision* dan *unstructured decision* (Saaty, 1978; Herbert dalam Pomerol, 2014). *Structured decision* merupakan pengambilan keputusan yang sudah diketahui faktor-faktor penyebabnya, bersifat rutin dan masalah yang muncul berulang kali sehingga pemecahan masalah dapat dilakukan dengan proses pengambilan keputusan yang bersifat rutin, pengulangan, dan dapat dibakukan. Penyelesaian masalah yang berkaitan dengan *structured decision*, dapat diselesaikan dengan beberapa macam metode yang terstruktur, prosedur terstruktur, program terstruktur, dan pembakuan-pembakuan terstruktur. *Semi-structured decision* merupakan pengambilan keputusan yang bersifat dinamis, karena unsur yang berkaitan dengan *structured decision* dan *unstructured decision* dimungkinkan terjadi perpaduan antar keduanya dalam pengambilan keputusan.

Unstructured decision merupakan pengambilan keputusan yang muncul sebagai akibat dari permasalahan yang bersifat kasuistik, tidak rutin, belum diketahui faktor penyebabnya, dan konsekuensi logis dari permasalahan yang bersifat kasuistik belum jelas, keputusan yang muncul tidak bersifat pengulangan, sehingga pemecahan masalah memerlukan cara dan teknik yang khusus.

Secara matematis Wang et al. (2004) mendefinisikan: pertama, “keputusan” dapat dilambangkan dengan himpunan A dimana $\{A_i | i \in I\}$ dan $A_i \neq \emptyset$ serta $A_i \subseteq U$ dimana U merupakan semesta pembicaraan (*universe of discourse*) dari himpunan keputusan. Definisi yang kedua dinyatakan bahwa antar anggota himpunan A merupakan operasi interseksi (\cap) dalam logika, dapat diformulasikan dalam: $A_i \cap A_{i'} \neq \emptyset$ dan $i \neq i'$, sedangkan i dan i' merupakan elemen dari himpunan I ($i \in I$ & $i' \in I$), secara matematis formula suatu “keputusan” (d) adalah:

$$d = f(A_i, C) \\ = f: A_i \times C \rightarrow A_i, i \in I, A_i \subseteq U, A_i \neq \emptyset \dots\dots\dots (4)$$

Keterangan: C merupakan kriteria dari suatu keputusan.

Definisi yang ketiga, yaitu: pengambilan keputusan merupakan proses seleksi keputusan dari alternatif yang tersedia terhadap kriteria yang dipilih. Menurut definisi kedua, jumlah keputusan dapat berjumlah n keputusan, hal ini ditentukan oleh elemen dari A_i dan C , dapat diformulasikan:

$$n = \#(A_i) \cdot \#(C) \dots\dots\dots (5)$$

keterangan: $\#$ = kardinal kalkulus dari suatu himpunan.

\cdot = representasi dari perkalian kartesian.

Studi kasus persamaan (2), jika $\#(A_i) = 0$ dan atau $\#(C) = 0$ maka tidak akan pernah ada keputusan yang dihasilkan.

3.4 Kompetensi Kepala SMK

Kompetensi merupakan kemampuan seseorang dalam menguasai satu dan atau beberapa bidang keahlian tertentu. Kamus besar Bahasa Indonesia dalam jaringan disebutkan bahwa kompetensi merupakan kemampuan untuk menguasai dan memutuskan sesuatu (dalam <http://kbbi.web.id/kompetensi>, 2016). Kompetensi merupakan kemampuan untuk menguasai pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai (*values*), yang tercermin dalam kebiasaan berperilaku secara dinamis dan berkelanjutan. Sedangkan Takey & de Carvalho (2015) mendefinisikan kompetensi individu dalam pekerjaan, yaitu kemampuan untuk memobilisasi, mengintegrasikan dan mentransfer pengetahuan, keterampilan dan sumber daya, yang ditunjukkan dengan kinerja, serta mempunyai nilai tambah ekonomi dan sosial untuk organisasi dan individu.

Kompetensi kepala sekolah berkaitan dengan kemampuan kepala sekolah dalam mengelola satuan pendidikan, yaitu kemampuan kepemimpinan dan manajerial. Kemampuan manajerial tidak terlepas dari prinsip-prinsip manajemen. Empat hal yang menjadi prinsip manajemen, yaitu: (a) perencanaan, (b) pengorganisasian, (c) penggiatan, dan (d) pengendalian. Sedangkan kompetensi kepala sekolah berkaitan dengan kebutuhan manajemen sekolah (Bitterová et al., 2014), yaitu: (a) penyusunan strategi manajemen, (b) administrasi proses pembelajaran, (c) pengelolaan pengembangan sekolah sebagai suatu institusi, dan (d) mengelola pengembangan sumber daya manusia.

Kompetensi kepala sekolah tidak terlepas dari unsur-unsur yang berkaitan dengan paedagogi. Integrasi antara paedagogi dengan pendidikan kejuruan (Cheng, 2010), adalah: (a) keterampilan dasar, meliputi kemampuan: menulis, membaca, menghitung, bahasa lisan, dan kemampuan berkomunikasi; (b) keterampilan berpikir, meliputi: pengambilan keputusan, pemecahan masalah, penalaran, berpikir kritis; dan (c) keterampilan pribadi, meliputi: kejujuran, harga diri, tanggung jawab, kemampuan bersosialisasi, manajemen diri.

Kompetensi sebagaimana tertuang dalam Undang-undang nomor 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen pasal 1 ayat (10)

diuraikan bahwa kompetensi merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Tugas keprofesionalan merupakan tugas yang dilakukan oleh seseorang untuk menyelesaikan suatu pekerjaan secara profesional. Pada bagian lain dalam ayat (4) dijelaskan bahwa: profesional adalah pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi.

Permendiknas nomor 13 Tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah yang mengatur tentang kualifikasi dan kompetensi kepala sekolah. Kualifikasi berkaitan dengan persyaratan administrasi kepegawaian, sedangkan kompetensi kepala sekolah terdiri atas: (a) kompetensi kepribadian, (b) kompetensi manajerial, (c) kompetensi kewirausahaan, (d) kompetensi supervisi, dan (e) kompetensi sosial.

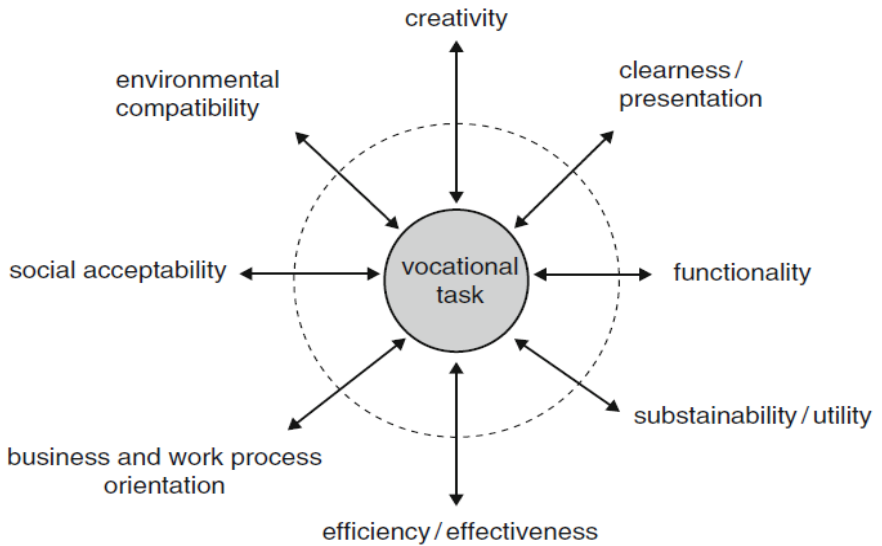
Sedangkan permendiknas nomor 19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan pendidikan oleh satuan pendidikan dasar dan menengah, dijelaskan bahwa terdapat 6 kerangka penting dalam pengelolaan pendidikan oleh satuan pendidikan dasar dan menengah, yaitu: (a) perencanaan program, yang meliputi: visi, misi, tujuan, dan rencana kerja sekolah; (b) pelaksanaan rencana kerja, meliputi aspek: pedoman sekolah, struktur organisasi, pelaksanaan kegiatan sekolah, bidang kesiswaan, bidang kurikulum dan kegiatan pembelajaran, bidang sarana dan prasarana, bidang keuangan dan pembiayaan, budaya dan lingkungan sekolah, peran serta masyarakat dan kemitraan sekolah; (c) pengawasan dan evaluasi, yang mencakup: program pengawasan, evaluasi diri, evaluasi dan pengembangan kurikulum, evaluasi pendayagunaan pendidik dan tenaga kependidikan, dan akreditasi sekolah; (d) kepemimpinan sekolah; (e) sistem informasi manajemen; dan (f) penilaian khusus.

Terkait dengan praktik perkepalasekolahan, kepala sekolah/madrasah wajib menunjukkan kemampuan (Kemdikbud, 2012), yaitu: (a) menyusun perencanaan sekolah/madrasah untuk

berbagai tingkatan perencanaan, (b) memimpin sekolah/madrasah dalam rangka pendayagunaan sumber daya sekolah/madrasah secara optimal, (c) mengelola perubahan dan pengembangan sekolah/madrasah menuju organisasi pembelajar yang efektif, (d) menciptakan budaya dan iklim sekolah/madrasah yang kondusif dan inovatif bagi pembelajaran peserta didik, (e) mengelola guru dan staf dalam rangka pendayagunaan sumber daya manusia secara optimal, (f) mengelola peserta didik dalam rangka penerimaan peserta didik baru, penempatan dan pengembangan kapasitas peserta didik, (g) mengelola pengembangan kurikulum dan kegiatan pembelajaran sesuai dengan arah dan tujuan pendidikan nasional, (h) mengelola sumber daya sekolah/madrasah sesuai dengan prinsip pengelolaan yang efektif, efisien dan akuntabel, (i) memanfaatkan kemajuan teknologi informasi bagi peningkatan pembelajaran dan manajemen sekolah/madrasah, (j) merencanakan program supervisi akademik dalam rangka peningkatan profesionalisme guru, (k) melaksanakan supervisi akademik terhadap guru dengan menggunakan pendekatan dan teknik supervisi yang tepat, (l) menindaklanjuti hasil evaluasi program dalam rangka peningkatan pemenuhan standar

Bucur (2013) dalam penelitian tentang kompetensi manajerial inti, terdapat lima kompetensi penting yang mempengaruhi kinerja, yaitu: (a) kolaborasi, (b) pemikiran strategis, (c) pembelajar, (d) motivasi, dan (e) penilaian diri sendiri pada kemampuan belajar.

Disamping itu, pengembangan kompetensi professional merupakan relasi antara *vocational task* (Rauner, 2013) dengan: kreativitas, kejelasan, fungsionalitas, keberlanjutan/utilitas, efisiensi dan efektivitas, orientasi bisnis dan proses pekerjaan, akseptabilitas sosial, kompatibilitas lingkungan. Secara relasional ditunjukkan pada gambar 3.4.



Gambar 3.4 Pengembangan kompetensi profesional (Rauner, 2013)

Kompetensi Kepala SMK merupakan aktivitas yang dilandasi kemampuan profesional dalam menyelesaikan suatu pekerjaan berdasarkan atas aspek kepribadian, kemampuan manajerial persekolahan, kemampuan kewirausahaan, kemampuan merencanakan, melaksanakan dan menindaklanjuti hasil supervisi, serta kemampuan kepemimpinan. Dengan demikian, kompetensi kepala SMK merupakan kesatuan utuh antara kemampuan individu dalam mengelola SMK dengan faktor internal dan faktor eksternal lingkungan sekolah yang dipimpin. Faktor-faktor tersebut saling berkontribusi terhadap dinamika yang berkembang di sekolah sebagai akibat dari proses pengelolaan lembaga.

3.5 Kepemimpinan Sekolah

Kepemimpinan kepala sekolah merupakan faktor kunci dalam menentukan jalannya organisasi sekolah. Kepemimpinan merupakan cara seseorang dalam mempengaruhi perilaku orang lain agar dapat bekerja sama untuk mencapai tujuan organisasi.

Empat karakteristik kepemimpinan yang efektif (Tomlinson, 2004) adalah pemimpin yang mampu: (a) mengungkapkan kelemahan anggota yang dipimpin, (b) mengetahui situasi organisasi yang dipimpin, (c) peduli terhadap anggota yang dipimpin, dan (d) meminimalisir perbedaan. Sedangkan kepemimpinan kepala sekolah yang efektif menurut Piaw et al. (2014) adalah pemimpin mempunyai lima aspek keterampilan kepemimpinan, yaitu: kepala sekolah yang mampu memahami: (a) kepemimpinan instruksional, (b) kepemimpinan budaya, (c) kepemimpinan strategis, (d) kepemimpinan manajemen pendidikan, dan (e) kepemimpinan transformasional.

Bitterová et al. (2014) mendeskripsikan kompetensi kepemimpinan sekolah dalam area manajemen, yaitu: (a) ruang lingkup arah dan strategi, yang meliputi aspek: melaksanakan visi sekolah dan mengelaborasi konsepsi pengembangan sekolah, menciptakan strategi motivasi berdasarkan nilai-nilai kebersamaan, memastikan pengembangan yang berkelanjutan, pendekatan proaktif yang ditujukan untuk tujuan, proses dan hasil dari sekolah; (b) ruang lingkup administrasi proses pembelajaran, meliputi aspek: menciptakan dan mengembangkan lingkungan belajar yang efektif, menumbuhkembangkan ekspektasi yang tinggi pada sekolah dari siswa dan guru, bertanggung jawab atas kualitas proses pembelajaran; (c) ruang lingkup pengembangan institusi sekolah, meliputi aspek: menciptakan dan mengembangkan struktur organisasi sesuai dengan tujuan dan strategi sekolah, pendelegasian tugas dan wewenang dengan jelas, menciptakan lingkungan yang nyaman untuk mendukung proses pembelajaran yang berorientasi ke masa depan, mendorong kerjasama dan hubungan yang baik dengan lingkungan sekolah; dan (d) ruang lingkup pengembangan sumber daya manusia, meliputi aspek: memimpin dan mengendalikan rekan sejawat, pengembangan keprofesian berkelanjutan, mengembangkan secara berkelompok, mendukung pengembangan staf sesuai dengan potensinya untuk mendukung tujuan sekolah secara efisien.

Kepala SMK dalam mengelola satuan pendidikan sebagaimana diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik

Indonesia nomor 19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan pendidikan oleh satuan pendidikan dasar dan menengah, dijelaskan bahwa terdapat enam aspek penting yang menjadi landasan dalam pengelolaan pendidikan. Enam aspek penting dalam perauran tersebut meliputi : (a) perencanaan program, (b) pelaksanaan rencana kerja, (c) pengawasan dan evaluasi, (d) kepemimpinan sekolah/madrasah, (e) sistem informasi manajemen, dan (f) penilaian khusus.

Secara organisatoris, sebagaimana diatur dalam Permendiknas nomor 19 tahun 2007, Kepala SMK dibantu empat wakil kepala sekolah untuk bidang: (a) akademik, (b) sarana-prasarana, (c) kesiswaan, dan (d) hubungan dunia usaha dan dunia industri. Praksis di beberapa SMK dengan tingkat kompleksitas kelembagaan yang tinggi, kepala sekolah dalam menjalankan tugas-tugas khusus yang dianggap penting bagi organisasi sekolah, dibantu oleh wakil kepala sekolah bidang khusus. Bidang-bidang khusus yang dimaksud antara lain urusan: sumber daya manusia dan atau keagamaan. Praksis di lapangan, sebagaimana uraian lebih lanjut pada Permendiknas nomor 19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan pendidikan oleh satuan pendidikan dasar dan menengah, kepala SMK: (a) menjabarkan visi ke dalam misi target mutu, (b) merumuskan tujuan dan target mutu yang akan dicapai, (c) menganalisis tantangan, peluang, kekuatan, dan kelemahan sekolah, (d) membuat rencana kerja strategis dan rencana kerja tahunan untuk pelaksanaan peningkatan mutu, (e) bertanggung jawab dalam membuat keputusan anggaran sekolah, (f) melibatkan guru, komite sekolah dalam pengambilan keputusan penting sekolah, dalam hal sekolah swasta, pengambilan keputusan tersebut harus melibatkan penyelenggara sekolah, (g) berkomunikasi untuk menciptakan dukungan intensif dari orang tua peserta didik dan masyarakat, (h) menjaga dan meningkatkan motivasi kerja pendidik dan tenaga kependidikan dengan menggunakan sistem pemberian penghargaan atas prestasi dan sanksi atas pelanggaran peraturan dan kode etik, (i) menciptakan lingkungan pembelajaran yang efektif bagi peserta didik, (j) bertanggung jawab atas perencanaan partisipatif mengenai pelaksanaan kurikulum, (k) melaksanakan dan merumuskan program supervisi, serta

memanfaatkan hasil supervisi untuk meningkatkan kinerja sekolah; (l) meningkatkan mutu pendidikan, (m) memberi teladan dan menjaga nama baik lembaga, profesi, dan kedudukan sesuai dengan kepercayaan yang diberikan kepadanya; (n) memfasilitasi pengembangan, penyebarluasan, dan pelaksanaan visi pembelajaran yang dikomunikasikan dengan baik dan didukung oleh komunitas sekolah; (o) membantu, membina, dan mempertahankan lingkungan sekolah dan program pembelajaran yang kondusif bagi proses belajar peserta didik dan pertumbuhan profesional para guru dan tenaga kependidikan; (p) menjamin manajemen organisasi dan pengoperasian sumber daya sekolah untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman, sehat, efisien, dan efektif; (q) menjalin kerja sama dengan orang tua peserta didik dan masyarakat, dan komite sekolah menanggapi kepentingan dan kebutuhan komunitas yang beragam, dan memobilisasikan sumber daya masyarakat; dan (r) memberi contoh/teladan/tindakan yang bertanggungjawab.

3.6 Kuantisasi Nilai Bobot dan Preferensi Pengambilan Keputusan pada AHP

Kuantisasi nilai bobot pada masing-masing butir bertujuan untuk merubah data nominal (jenis data yang memiliki atribut/label), menjadi data ordinal (jenis data yang memiliki atribut/label dan peringkat). Pilihan jawaban yang telah diisikan oleh kepala sekolah dalam menentukan salah satu atau beberapa pilihan jawaban pada masing-masing butir, diubah kedalam nilai kuantitatif yang direpresentasikan dalam skor berbentuk angka. Skor masing-masing butir berada pada rentang skor 0 sampai dengan 4.

Struktur instrumen pada pemetaan tugas-tugas perkepala-sekolahan di SMK terdiri atas: proses diberi label (A) dan hasil diberi label (B). Proses, berkaitan dengan: kompetensi kepribadian (A1), kompetensi manajerial (A2), kompetensi kewirausahaan (A3), kompetensi supervisi (A4), kompetensi sosial (A5). Hasil, terdiri atas: prestasi peserta didik, prestasi pendidik (guru) dan tenaga kependidikan, prestasi sekolah, dan prestasi kepala sekolah (B).

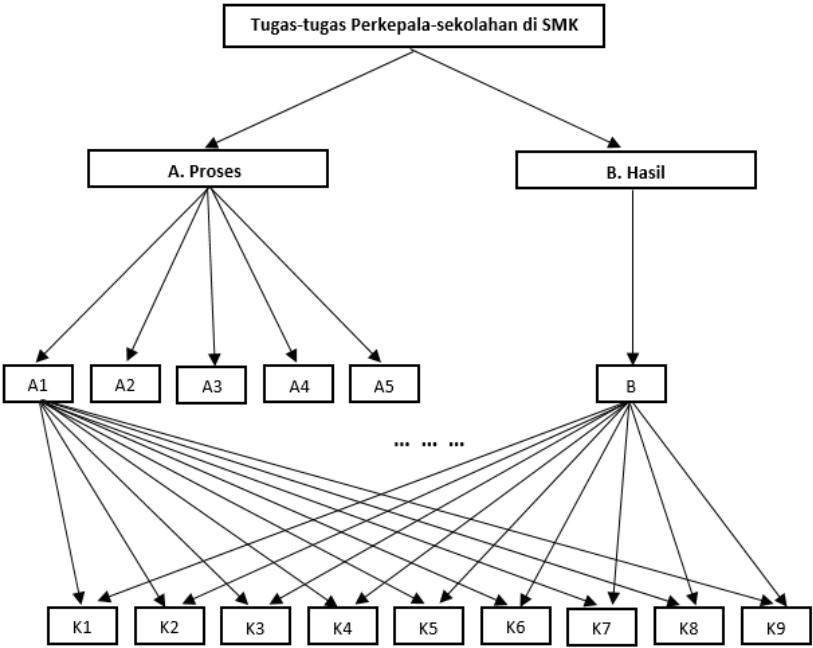
Kriteria dalam pengambilan keputusan menggunakan standar preferensi (Saaty & Valgar, 2012). Penggunaan standar preferensi digunakan untuk menentukan urutan prioritas pada masing-masing kriteria. Terdapat 9 kriteria dalam standar preferensi yang direpresentasi kedalam urutan penomoran mulai dari urutan kesatu sampai dengan urutan kesembilan. Masing-masing kriteria mempunyai nilai kuantitatif mulai dari level preferensi satu sampai dengan preferensi sembilan. Standar preferensi ditunjukkan pada tabel 3.1.

Tabel 3.1 Standar Preferensi (Saaty & Valgar, 2012)

No. Urut	Level Preferensi	Nilai Kuantitatif	Label
1.	<i>Equally preferred</i> (Mendekati diutamakan)	1	K1
2.	<i>Equally to moderately referred</i> (Mendekati moderat untuk diutamakan)	2	K2
3.	<i>Moderately preferred</i> (Moderat untuk diutamakan)	3	K3
4.	<i>Moderately to strongly preferred</i> (Moderat untuk sangat diutamakan)	4	K4
5.	<i>Strongly preferred</i> (Sangat diutamakan)	5	K5
6.	<i>Strongly to very strongly preferred</i> (Sangat kuat untuk diutamakan)	6	K6
7.	<i>Very strongly preferred</i> (Sangat-sangat kuat diutamakan)	7	K7
8.	<i>Very strongly to extremely preferred</i> (Amat sangat kuat untuk diutamakan)	8	K8
9.	<i>Extremely preferred</i> (Secara ekstrim amat sangat kuat untuk diutamakan)	9	K9

Relasi antara estimasi tugas-tugas perkepala-sekolahan, proses, hasil dan variabel yang menjadi turunan dari proses dan hasil, beserta 9 kriteria diilustrasikan dalam struktur hierarkhi. Struktur hierarkhi antara estimasi tugas-tugas perkepala-sekolahan dengan 9 kriteria yang dikemukakan oleh Saaty (1978) dan Saaty & Valgar (2012) ditunjukkan pada gambar 3.5.

Terdapat dua hal besar dalam tugas-tugas perkepala-sekolahan, yaitu: proses dan hasil. Proses, merupakan pengejawantahan dari standar kepala sekolah, sebagaimana tercantum dalam permendiknas No. 13 tahun 2007, yaitu terkait dengan kompetensi: kepribadian, manajerial, supervisi, kewirausahaan, dan soial. Hasil, terkait dengan prestasi sekolah, prestasi kepala sekolah, prestasi pendidik, dan prestasi tenaga kependidikan. Masing-masing derivasi dari proses dan hasil, akan berinteraksi dengan kesembilan dari masing-masing standar preferensi.



Gambar 3.5 Struktur pengambilan keputusan

Tugas-tugas perkepala-sekolahan dapat diukur dengan memperhatikan dua aspek, yaitu: (1) Proses, yang berkaitan dengan kompetensi kepala sekolah yang selanjutnya diberi label A (A1, A2, A3, A4, A5), sedangkan (2) Hasil, berkaitan dengan: (a) prestasi peserta didik, (b) prestasi pendidik (guru) dan tenaga kependidikan, (c) prestasi sekolah, dan (d) prestasi kepala sekolah, yang selanjutnya diberi label B. Masing-masing proses dan hasil secara simultan ikut menentukan nilai preferensi yang divisualisasikan dalam K1 sampai dengan K9.

3.7 Penutup

Tugas-tugas perkepala-sekolahan yang diemban oleh kepala sekolah dalam menjalankan manajemen perkepala-sekolahan, selalu didasarkan atas peraturan perundangan yang berlaku. Oleh karena itu, sintesis dari 4 peraturan menteri yang berkaitan dengan tugas-tugas perkepala-sekolahan merupakan landasan yuridis formal yang perlu diimplementasikan menjadi kisi-kisi beserta indikator tugas-tugas perkepala-sekolahan. Jika kisi-kisi yang dimaksud dapat merepresentasikan tugas-tugas perkepala-sekolahan, maka diperlukan suatu sistem perangkat lunak yang dapat membantu kepala sekolah dalam menjalankan tugas yang diemban.

Integrasi penggunaan algoritma pembelajaran pada *Artificial neural network* (ANN) dan 9 level preferensi pada *analytic hierarchi process* (AHP) dapat mendukung pengembangan sistem pendukung pengambilan keputusan. Jika sistem yang dibangun dapat menggambarkan praksis tugas-tugas perkepala-sekolahan di SMK, maka kepala sekolah dapat menggunakan sistem yang dibangun sebagai alat bantu untuk mengetahui tingkat capaian kinerja yang telah dilakukan dalam kurun waktu tertentu. Tingkat capaian kinerja yang dimaksud berlandaskan pada standar kepala, sebagaimana tercermin dalam lima kompetensi kepala sekolah dalam menjalankan tugas-tugas perkepala-sekolahan. Kelima kompetensi tersebut adalah kompetensi: kepribadian, manajerial, kewirausahaan, supervisi, dan sosial.

Daftar Pustaka

- Bitterová, M., Hašková, A., & Pisoňová, M. (2014). School leader's competencies in management area. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 114-118.
- Bucur, I. (2013). Managerial core competencies as predictors of managerial performance, on different levels of management. *Procedia-social and behavioral sciences*, 78, 365-369.
- Cheng, I-H. (2010). Case studies of integrated pedagogy in vocational education: A three-tier approach to empowering vulnerable youth in urban Cambodia. *Elsevier International Journal of Educational Development*, 30, 438-446.
- de Barros, A. P., Ishikiriya, C. S., Peres, R. C., & Gomes, C. F. S. (2015). Processes and benefits of the application of information technology in supply chain management: an analysis of the literature. *Procedia Computer Science*, 55, 698-705.
- Depdiknas. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 13 Tahun 2007 tentang Standar Kepala Sekolah/Madrasah.*
- Depdiknas. (2007). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 19 Tahun 2007 tentang Standar Pengelolaan Pendidikan oleh Pendidikan Dasar dan Menengah.*
- Depdiknas. (2010). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 28 Tahun 2010 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah/Madrasah.*
- Depdiknas. (2010). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 35 Tahun 2007 tentang Petunjuk Teknis Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya.*
- Fausett, L. (1994). *Fundamentals of neural networks: architectures, algorithms, and applications.* Prentice-Hall Englewood Cliff.
- Garcez, A.S. d'Avila., Gabby, D.M., & Lamb, L.C. (2014). A neural cognitive model of argumentation with application to legal inference and decision making. *Journal of Applied Logic*, 12, 109-127.

- Hatamura, Y. (2005). *Decision-making in engineering design: theory and practice*. Springer.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2012). *Pedoman Penilaian Kinerja Kepala Sekolah/Madrasah*. Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan, Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan.
- Lin, C. T., & Lee, C. G. (1996). *Neural fuzzy systems: a neuro-fuzzy synergism to intelligent systems*. Prentice-Hall, Inc..
- Pomeroy, J.C., & Adam, F. (2004). Practical decision making – from the legacy of Herbert Simon to decision support systems. *Decision Support in an Uncertain and Complex World: The IFIP TC8/WG8.3 International Conference*, 647 – 657.
- Piaw, C. Y., Hee, T. F., Ismail, N. R., & Ying, L. H. (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 5125-5129.
- Quinn, S. (2010). *Management basics* 1st edition, e-book: Bookboon.com. ISBN 978-87-7681-717-6.
- Rauner, F., et al. (2013). *Competence development and assessment in TVET (COMET), theoretical framework and empirical results*. Springer Science+Business Media.
- Rogers, E.M. (1983). *Diffusion of Innovations*, Third Edition. The Free Press A Division of Mac Millan Publishing Co., Inc.
- Saaty, T.L., Vargas, L.G. (2012). *Models, Methods, Concepts & Applications of the Analytic Hierarchy Process*, 2nd. Springer Science+Business Media.
- Sadovykh, V., Sundaram, D., & Piramuthu, S. (2015). Do decision-making structure and sequence exist in health online social networks?. *Decision Support Systems*, 74, 102-120.
- Takey, S. M., & de Carvalho, M. M. (2015). Competency mapping in project management: An action research study in an engineering company. *International Journal of Project Management*, 33(4), 784-796.
- Tomlinson, H. (2004). *Educational leadership*, personal growth for professional development. Sage Publication.

- Yoon, C. (2011). Ethical decision-making in the Internet context: Development and test of an initial model based on moral philosophy. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2401-2409.
- Wang, Y., Liu, D., & Ruhe, G. (2004, August). Formal description of the cognitive process of decision making. In *Proceedings of the Third IEEE International Conference on Cognitive Informatics, 2004*. (pp. 124-130). IEEE.
- Bouaiachi, Y., Khaldi, M., & Azmani, A. (2014, October). Neural network-based decision support system for pre-diagnosis of psychiatric disorders. In *2014 Third IEEE International Colloquium in Information Science and Technology (CIST)* (pp. 102-106). IEEE.

4

PENDEKATAN KOMPETENSI & CRITERIA PERFORMANCE MODEL PEMBELAJARAN *TEACHING FACTORY* (TEFA) PADA BIDANG JASA

Rosidah

4.1 Pendahuluan

Pendekatan pembelajaran merupakan upaya menghasilkan *output* sesuai dengan capaian hasil pembelajaran yang sudah direncanakan. Model pembelajaran *Teaching Factory* (TEFA) menggunakan capaian pembelajaran, yang holistik, artinya siswa belajar mempunyai tujuan bahwa mereka mempunyai peningkatan kualitas pengetahuan, sikap, dan keterampilan secara terintegrasi sesuai kebutuhan *industry*. Tujuan pembelajaran dirancang memenuhi kriteria kebutuhan kerja, yang meliputi berbagai aspek muatan yang dipelajari, keterampilan, dan sikap yang dibutuhkan untuk kualitas pekerjaan.

Model pembelajaran TEFA diikuti oleh siswa ketika siswa sudah mengikuti pembelajaran berbasis kompetensi. Peraturan Pemerintah Nomor 41 Tahun 2015 tentang Pembangunan Sumber Daya Industri dinyatakan bahwa, “penyelenggaraan pendidikan vokasi industri berbasis kompetensi harus dilengkapi dengan LSP, *teaching factory*, dan TUK”. Peraturan pemerintah tersebut menegaskan bahwa model pembelajaran TEFA perlu diselenggarakan di SMK, sebagai penyelenggara pendidikan vokasi. Merujuk pada Peraturan

Pemerintah tersebut maka TEFA menjadi salah satu alternatif dalam rangka peningkatan sumberdaya manusia.

Lulusan SMK, khususnya bidang administrasi perkantoran diorientasikan untuk bekerja pada bidang jasa, yakni melayani administrasi atau jasa di bidang perkantoran. Model pembelajaran TEFA tidak menghasilkan barang, akan tetapi menghasilkan bidang jasa, yakni lulusan yang mampu bekerja pada pelayanan administrasi di kantor maupun di perusahaan. Tentu saja pelatihan atau proses pembelajaran mengarah pada bagaimana para siswa dilatih untuk memenuhi kriteria *performance* seorang pekerja yang nantinya akan menempati posisi di kantor sebagai pelayan kantor.

Setiap organisasi bertanggung jawab atas peningkatan dan/atau pengembangan kompetensi pekerjanya melalui pelatihan kerja. Pengelolaan dan pengembangan pekerja di organisasi tidak terlepas dengan pelaksanaan administrasi perkantoran yang benar sehingga menghasilkan kapasitas dan kapabilitas organisasi dalam mencapai tujuannya secara efektif (Undang-Undang Nomor 13 Tahun 2003 tentang Ketenagakerjaan).

Sehubungan dengan kebutuhan pencapaian tujuan organisasi maka diperlukan pembinaan dan pengembangan standar kompetensi bidang administrasi profesional untuk memenuhi tuntutan industri, masyarakat, asosiasi, dan praktisi di bidang administrasi profesional yang diakui secara nasional dan/atau internasional. Standar kompetensi bidang administrasi profesional menjadi acuan standar dalam pengembangan kualitas, kapasitas dan kapabilitasnya sehingga mampu bersaing secara nasional, regional, dan/atau internasional.

4.2 Pendekatan Kompetensi

Model pembelajaran TEFA merupakan kelanjutan pembelajaran di sekolah, yang berorientasi pada pendekatan kompetensi. Model ini dilakukan oleh peserta didik setelah mereka mengikuti pembelajaran berbasis kompetensi. Definisi kompetensi sebagaimana konsep *Regional Competence Models Standard (RCMS)* yang diutarakan Lewis (2006), bahwa:

“It is useful to view competency as being in essence extremely simple, involving being clear about what people in, or entering work need to be able to do. When this is described in a standard outcomes-focused format it is an essential tool for:

- *basing training and assessment, at the least, on those identified outcomes; and*
- *certifying that people can actually do what was specified as the outcome and credentialing them accordingly.*

This requires a standard that enables industry to accurately define its workplace requirements - these are called competency (not ‘skill’) standards. As well as underpinning training and vocational education outcomes they can provide the benchmark for recognition of competencies gained informally. The fundamental concept of competency in RMCS is that it focuses on what is expected of an employee in the workplace rather than on a learning process or time spent in training or education.”

Selanjutnya, Harris et. al. (1997) menjelaskan dalam kompetensi dalam konteks pendidikan dan pelatihan: *“is the emphasis made on the need to profile an occupation or work role in order to construct a comprehensive, logical and structured map of the competencies needed to fulfill that work role.”* Definisi lain *Competence*: *“it is common to describe a person as competent an area of work if they have knowledge, skill and attitudes to be able to function at some minimum acceptable level.”* Reece & Walker (1997) menjelaskan dalam kaitan dengan sekolah vokasi, bahwa:

“The vocational qualification in these terms is a statement competence relevant to employment. It is the basis from which assessment procedures, recording and certification are derived. which include: (i) identification of competences for the vocational area, (ii) the specification of assessment criteria for each competence and each part of the competence, (iii) liaison with industry for: (a) assessment of competence (e.g. in the work

place); (b) provision of prior skills, (iii) greater marketing procedures.”

Sesuai Surat Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No. 045/U/2002 tentang Kurikulum Inti Perguruan Tinggi, bahwa kompetensi adalah seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggungjawab yang dimiliki seseorang untuk mengerjakan tugas-tugas diprogram pekerjaan tertentu. Dalam lingkup organisasi, bahwa perspektif kompetensi dapat dilihat secara individu maupun sebuah team. Ini mendasarkan bahwa didalam bekerja maka keberhasilan kerja tidak hanya didukung kompetensi individual, namun melibatkan tim atau kelompok kerja. *Competence-based Education Training* adalah kompetensi menekankan pada profil pekerjaan/kerja secara komprehensif, logik dan terstruktur yang dibutuhkan dalam memenuhi pekerjaan (Harris et al., 1997). Dari penjelasan ini maka disimpulkan bahwa kompetensi mengacu pada: (a) profil kerja, yang meliputi kemampuan, *skill, performance*, dan budaya kerja, (b) kompetensi merupakan hal penting untuk menyiapkan pegawai memahami pola kerja dan kerja organisasi serta meliputi integrasi dan aplikasi pengetahuan, keterampilan, dan sikap.

Reece & Walker (1997:242) menjelaskan bahwa *Specifying Learning Out Come* terkait dengan kompetensi, antara lain terdiri dari: “*course and subject Aims, learning out come, competency, statement of competency, units and element, performance criteria, range statement*”.

Penyusunan standar kompetensi sebagai bentuk pengembangan dari Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia (SKKNI) Bidang Administrasi Perkantoran yang telah ada sebelumnya dengan Nomor KEP.195/MEN/IV/2007 tentang Penetapan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Sektor Jasa Perusahaan Sub Sektor Jasa Perusahaan Lainnya Bidang Jasa Administrasi Perkantoran, dikoordinasikan oleh para praktisi administrasi kantor bekerjasama dengan Kementerian Ketenagakerjaan; Direktorat Bina Standardisasi Kompetensi dan Pelatihan Kerja; Direktorat Jenderal Pembinaan Pelatihan dan Produktivitas, yang sekaligus sebagai Komite Standar

Kompetensi Kerja Nasional Indonesia (SKKNI) bidang Administrasi Perkantoran, dengan melibatkan pihak-pihak yang terkait dan berkepentingan.

Berdasarkan keputusan Direktur Bina Standardisasi Kompetensi dan Pelatihan Kerja dibentuk Tim Perumus dan Tim Verifikasi yang mempunyai kualifikasi dan pengalaman yang relevan di bidang administrasi perkantoran. Kedua tim ini kemudian mendapatkan pelatihan secara intensif tentang penyusunan dan verifikasi SKKNI. Hasil dari penyusunan standar kompetensi yang dilakukan oleh Tim Perumus dan diverifikasi oleh tim verifikasi menjadi Rumusan SKKNI profesi administrasi profesional yang diprakovensikan dengan praktisi dan pakar administrasi perkantoran dari berbagai industri seperti misalnya migas, telekomunikasi, *consumer goods*, pertambangan, asuransi, perbankan, energi, finansial, manufaktur, pelayanan kesehatan, pendidikan, transportasi, konstruksi dan lain-lain. Proses penyusunan SKKNI ini juga melibatkan pihak-pihak universitas, institusi pemerintahan, lembaga pelatihan, asosiasi profesi dan asosiasi-asosiasi industri. Maksud dan tujuan kegiatan penyusunan standar kompetensi kerja nasional bidang administrasi profesional adalah:

1. Mendapatkan gambaran mengenai kompetensi kerja, berupa keahlian di bidang layanan administrasi perkantoran.
2. Tersusunnya SKKNI Bidang Administrasi Profesional dengan mengacu kepada Peraturan Menteri Ketenagakerjaan Nomor 3 Tahun 2016 tentang Tata Cara Penetapan Standar Kompetensi Kerja Nasional, yang berorientasi kepada kebutuhan riil di industri.
3. Dimilikinya SKKNI Bidang Administrasi Profesional yang selaras dan sesuai dengan *best practice* layanan administrasi profesional dan peraturan/perundangan yang terkait.

SKKNI dapat digunakan sebagai rujukan untuk membuat *learning outcome* dalam pendekatan TEFA, meskipun secara langsung adalah berbasis pada kebutuhan industri. Aktivitas pembelajaran lebih

pada peserta didik. Peran guru cenderung sebagai fasilitator dan observer.

4.3 *Criteria Performance* pada Pembelajaran TEFA

Model pembelajaran TEFA berbasis produk (barang/jasa) melalui sinergi sekolah dengan mitra industri. Tahapan pembelajaran TEFA diawali dengan pemetaan kompetensi, yang diturunkan menjadi *criteria performance*. Metode yang sesuai untuk TEFA adalah cara belajar siswa aktif (CBSA) yaitu *colaborative atau cooperative learning, problem based learning, experiential learning*, atau pendekatan lain, seperti *project-based learning* (PjBL). Lamancusa et al. (1997) dalam artikelnya yang berjudul: “*The Learning Factory-A New Approach to Integrating Design and Manufacturing Into Engineering Curricula*” diterangkan bahwa:

The Learning Factory offers a new approach to engineering education by providing balance between engineering science and practice. The key element in this approach is the combination of curriculum revitalization with coordinated opportunities for application and hands-on experience, thereby erasing the traditional boundaries between lecture and laboratory, academia and industrial practice. Lectures encourage passivity in students, leading them to expect the instructor to provide all required knowledge. -. Lectures are geared toward the verbal learner, and do not take into account the varied learning styles of our students.

Kompetensi pada model pembelajaran TEFA menggunakan konsep holistik dalam pencapaiannya, yakni kombinasi pengetahuan dan praktik, menghilangkan batas atau menyatu akademi dan praktik industri. Dalam dunia kerja integrasi pengetahuan, ketrampilan dan sikap disebut sebagai *performance*. Orientasi pembelajaran adalah pada kebutuhan *performance* kerja. Sehingga kriteria keberhasilannya ada pada *output* sekolah yang memenuhi standar dunia industri. Hal tersebut ada proses transmisi dari ketrampilan menuju pada produk, yang mempunyai nilai ekonomis dan pada akhirnya output sekolah

diindikasikan siap bekerja. Berikut adalah gambar *transfer skill* pada TEFA.



Gambar 4.1 *Transfer Skill* pada *Teaching Factory*
(Keberkerjaan SMK, Direktorat Pembinaan SMK, 2016)

Pembelajaran dengan model TEFA dilengkapi dengan Unit produksi/jasa. Penerapan unit produksi memiliki landasan hukum yaitu Peraturan Pemerintah Nomor 29 Tahun 1990 tentang Pendidikan Menengah, pasal 29 ayat 2 yaitu: untuk mempersiapkan siswa sekolah menengah kejuruan menjadi tenaga kerja, pada sekolah menengah kejuruan dapat didirikan unit produksi yang beroperasi secara profesional.

Model pembelajaran TEFA bertujuan untuk menumbuhkembangkan karakter dan etos kerja (disiplin, tanggung jawab, jujur, kerjasama, dan kepemimpinan) yang dibutuhkan Industri Dunia Usaha dan Dunia Kerja (IDUKA) serta meningkatkan kualitas hasil pembelajaran dari sekedar membekali kompetensi (*competency-based training*) menuju ke pembelajaran yang membekali kemampuan memproduksi barang/jasa (*production-based training*). Dalam konteks lulusan SMK maka kemampuan memproduksi jasa artinya lulusan SMK mampu bekerja dalam bidang jasa dalam dunia

perkantoran. Proses pembelajaran bertujuan meningkatkan keterampilan kerja (*employability skill*), yang merupakan keterampilan teknis untuk bekerja atau berkaitan dengan kesiapan kerja.

Kemampuan keterampilan kerja sebagai bentuk produk pembelajaran dalam bidang keahlian administrasi perkantoran adalah jasa yang dapat diwujudkan pada layanan. Nilai ekonomisnya adalah ketika siswa dapat dimanfaatkan pada pekerjaan perkantoran, misalnya pelayanan pada pelanggan di *front office*, di kantor tata usaha, di perpustakaan maupun di toko. Hal tersebut selaras dengan Education Council (2014) dalam buku berjudul “*Preparing Secondary Student for Work*”, menjelaskan bahwa:

“Preparing Secondary students for to work creates a platform forchange, but cannot in itself the change. This will come from the individual and collective action of stakeholders-taking the principles and share understandings set out in this document, discussing them with other stakeholers, reflecting on current pratices, and identifying an implementing potention improvement”.

Dalam mempersiapkan lulusan SMK yang siap kerja dibutuhkan keterlibatan pihak *stakeholder* untuk melakukan gerakan perubahan. Pendidikan vokasi (SMK) diorientasikan pada sikap dan keterampilan personal, keterampilan bekerja, pengetahuan dan keterampilan wawasan dunia kerja, perencanaan karir dan pembelajaran sepanjang masa. Dalam hal ini maka pendidik (*educator*) berusaha melakukan penyesuaian dengan kebutuhan kerja, maka perlu meningkatkan profesinya dan perlu melakukan penyesuaian terhadap praktik dan aplikasi relevansi kerja dengan apa yang ada di sekolah dan apa yang ada di lingkungan dunia kerja industri.

Melalui hal tersebut perencanaan pembelajaran akan kontekstual dan tepat guna untuk pengembangan karir siswa kedepan. Analisis Dewey dikutip dari Simpson et.al. (2005) bahwa:

“Good teaching demand that we progressively become better educated people ourselves, as well as grow in our understanding of our teaching fields, cultivate our to communicate effectively, and enrich our understanding an effectiveness in guiding multiple social and intellectual interaction.”

Undang Undang Pendidikan No. 20 tahun 2003 tentang Sisitem Pendidikan Nasional pada Pasal 40, diantaranya menjelaskan:

1. Pendidik dan tenaga kependidikan berhak memperoleh: (a) penghasilan dan jaminan kesejahteraan sosial yang pantas dan memadai; (b) penghargaan sesuai dengan tugas dan prestasi kerja; (c) pembinaan karier sesuai dengan tuntutan pengembangan kualitas; (d) perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas dan hak atas hasil kekayaan intelektual; dan (e) kesempatan untuk menggunakan sarana, prasarana, dan fasilitas pendidikan untuk menunjang kelancaran pelaksanaan tugas.
2. Pendidik dan tenaga kependidikan berkewajiban: (a) menciptakan suasana pendidikan yang bermakna, menyenangkan, kreatif, dinamis, dan dialogis; (b) mempunyai komitmen secara profesional untuk meningkatkan mutu pendidikan; dan (c) memberi teladan dan menjaga nama baik lembaga, profesi, dan kedudukan sesuai dengan kepercayaan yang diberikan kepadanya.

Pasal di atas menguatkan bahwa guru perlu selalu update terkait dengan kebutuhan untuk pengembangan strategi pembelajaran dan karirnya. Guru berkewajiban membelajarkan siswa supaya dapat bekerja sesuai tuntutan perkembangan dunia kerja. Ada kewajiban pemerintah yang mengiringi sebagai akibat tanggung jawab yang diperankan oleh guru. Salah satu konsekuensinya adalah melakukan upaya tindak lanjut dari memenuhi tuntutan dari tanggungjawab guru. Dalam hali ini maka pengembangan model pembelajaran merupakan salah satu alternative pemenuhan

tanggungjawab guru/pemerintah. Christopher & Judyth (2004), menjelaskan bahwa untuk mencapai perubahan *learning outcome* mengharuskan guru mengubah secara efektif mengantarkan siswa untuk dapat berkolaborasi melakukan *proyek work* supaya ada peningkatan kualitas secara berkelanjutan. Guru perlu menciptakan ide kreatif dan inovasi pembelajaran sebagai bentuk pembaharuan dalam rangka memenuhi tuntutan kualifikasi kedepannya.

Merujuk perkembangan Sekolah Vokasi di Singapura dalam era industri 4.0, oleh Nancy (2017) menjelaskan:

“The report recognizes must constantly retrain and upgrade their skill to stay relevant. The report lays out an innovative 7 Strategy Plan to alter society in preparation for the technology change. Those that explicitly mention higher education and adult learning are: 1) deepen and diversify our international connection, 2) acquire and utilize deep skill, 3) build strong digital capabilities. Though these three efforts, Singapore is internationalizing its education and creating more experiential learning opportunities.”

Dalam upaya merubah capaian pembelajaran siswa maka perlu alternatif model pembelajaran melalui pembelajaran eksperimen. Sebagai alternatifnya adalah pembelajaran *Teaching factory*. Model ini cenderung berkaitan dengan kegiatan eksperimen atau praktik. Sebelum melakukan praktik, peserta didik diberikan penjelasan konsep, arahan kompetensi yang harus dimiliki, yang dikemas dalam *Job sheet*. Dalam Joice et. al. (2009) dijelaskan bahwa pembelajaran yang sifatnya banyak praktik dibutuhkan guru mengajar dengan melalui beberapa tahapan:

“(1) tahap orientasi dimana kerangka kerja pelajaran dibangun, dengan langkah-langkah: pemaparan maksud pelajaran dan tingkat-tingkat performa dalam praktik; (2) menggambarkan isi pelajaran dan menjelaskan prosedur pelajaran; (3) menjelaskan konsep atau langkah-langkah *skill* baru serta peragaan dan contoh; (4) praktik terstruktur yakni menyajikan contoh praktik

yang transparan dan terbuka; (5) siswa praktik dibawah bimbingan guru; dan (6) praktik mandiri.”

Metode model pembelajaran TEFA dapat melalui *collaborative/cooperative learning, problem based learning (PBL), problem solving technique, experiential learning*. Model pembelajaran ini berorientasi pada standar kualitas yang dituntut oleh user. Maka guru melakukan kolaborasi dengan pihak industri untuk menentukan standar kualitas hasil pembelajaran.

Langkah-langkah desain intruksional mengacu pada pemikiran Gagne et.al. (1992) bahwa yang dimaksud *performance* dalam konteks desainintruksional meliputi:

1. *achieving precision in objectives,*
2. *component of objective (situation, learned capability verb, object,action verb, tools, constraint or special condition),*
3. *generating five-componen objectives (discrimination, concrete concept, defined concept, rule, problem solving cognitive strategi, verbal information, motor skill, attitude),*
4. *Statemen of objectives and criteria of performance.*

Mengenai teknik penilaian menggunakan observasi dan portofolio. Cohen and Manion (dalam Anna, 2000) menjelaskan salah satu pendekatan penilaian melalui observasi, yaitu:

“A participant observer needs to be alert to threats to the validity of his/her findings and can do so by focusing on what happens (description) rather than make judgements, while observing and by triangulating data (see the section on credibility).”

Dari bahasan di atas maka pendekatan kompetensi dalam konteks model pembelajaran TEFA bahwa pembelajaran tidak lepas dari pemenuhan kompetensi pembelajaran sesuai dengan kurikulum, selanjutnya diorientasikan pada pemenuhan *criteria performance* sesuai dengan kebutuhan dunia industri.

Keberhasilan model pembelajaran ini adalah ketika produk/jasa diminati calon pembeli/user. Hasil produk didesply/dipamerkan di *technopark* ataupun dapat dijual jika dibutuhkan. Ketika hasil produk adalah jasa maka output ketrampilan jasa tersebut melekat pada *performance* peserta didik, yang mampu bekerja memenuhi tuntutan profil pekerjaan, yang meliputi kriteria *performance* kerja.

4.4 Penutup

Penggunaan model pembelajaran yang tepat menjadi hal penting yang harus diupayakan dalam rangka menghasilkan capaian pembelajaran yang efektif. Model pembelajaran TEFA merupakan hasil kerjasama antara sekolah dengan dunia industri. Diharapkan peserta didik setelah mengikuti proses pembelajaran di sekolah, yang beorientasi pada kompetensi dapat dilanjutkan dengan yang berorientasi kriteria *performance* sesuai tuntutan kerja di dunia industri. Ada integrasi holistik output sekolah, yakni siswa mampu bekerja di dunia industri, memahami karir, dan budaya kerja industri. Dalam hal ini diperlukan kerjasama yang solid dan harmonis antara sekolah dengan dunia industri, dan menjadi tanggungjawab bersama untuk menghasilkan lulusan yang mampu memiliki daya saing dalam bekerja.

Daftar Pustaka

- Anna, Craft. (2000). *Continuing Professional Development: A Practical guide for Teacher and school*. The Open University, Roudledge Falmer
- Christopher D., & Judyth S. (2004). *International Hand Book on The Continuing Professional Development of Teachers*. Open University Press McGraw-Hill Education McGraw-Hill House.
- Education Council. (2014). *Preparing Secondary Students for Work: A framework for vocational learning and VET delivered to secondary students*. Education Services Australia. <https://cica.org.au/wp-content/uploads/Preparing-Secondary-Students-for-Work.pdf>
- Gagne, R. M., Briggs L.J., & Wager W.W. (1992). *Principles of Instructional Desain*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Harris, R., Guthrie H., Hobart B. (1997). *Competency Based Education and Training*. Macmillan Education Australia Pty.
- Joyce, B., & Weil, M. (2009). *Models of teaching* (terjemahan). Pustaka Pelajar
- Lamancusa, J. S., Jorgensen, J. E., & Zayas-Castro, J. L. (1997). The learning factory-A new approach to integrating design and manufacturing into the engineering curriculum. *Journal of engineering Education*, 86(2), 103-112.
- Lewis, A. (2006). *International labour office regional skills and employability programme (SKILLS-AP)*. International Labour Office.
- KEP.195/MEN/IV/2007 tentang Penetapan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Sektor Jasa Perusahaan Sub Sektor Jasa Perusahaan Lainnya Bidang Jasa Administrasi Perkantoran Peraturan Pemerintah Nomor 29 Tahun 1990 tentang Pendidikan Menengah.

- Nancy, W.G. (2017). *Higher Education in the Era of The Fourth Industrial Revolution*. Editor. Springer Nature Singapore Pte. Ltd.
- Peraturan Pemerintah Nomor 41 Tahun 2015 tentang *Pembangunan Sumber Daya Industri dalam Revitalisasi Pendidikan Vokasi* (Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan, 2016)
- Reece, I. & Walker, S. (1997). *Teaching, Training and Learning*. Sunderland: Business Education Publishers Limited.
- Simpson, D. J., & Sacken, D.M. (2005). *John Dewey an The Art Teaching*. Sage Publication Ltd.
- Surat Keputusan Mendiknas Republik Indonesia No. 045/U/2002 tentang Kurikulum Inti Perguruan Tinggi
- Undang-Undang Nomor 13 Tahun 2003 tentang Ketenagakerjaan.
- Undang Undang Pendidikan No. 20 tahun 2003 tentang Sisitem Pendidikan Nasional

5

PENGEMBANGAN DAN KEPROFESIONALAN GURU KEJURUAN

Muksin

5.1 Pendahuluan

Seperti profesi lainnya profesi guru harus dihargai dan dikembangkan sebagai profesi yang bermartabat sebagaimana diamanatkan dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Sebagaimana jenis profesi lainnya, Pengembangan Profesionalitas guru (*Teacher professional development*) bagi guru di lingkungan pendidikan kejuruan khususnya guru kejuruan wajib dilaksanakan secara terus-menerus dan berkesinambungan karena erat kaitannya dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) dan perubahan yang cepat dan terus menerus di dunia kerja. Perubahan tersebut menuntut terus berkembangnya kualifikasi dan kompetensi sumber daya manusia (SDM) yang adaptif, produktif, inovatif, terampil, dan fleksibel. Hal ini berimplikasi terhadap peran pendidikan kejuruan dan guru SMK dalam mempersiapkan SDM melalui lulusan SMK sebagai tenaga kerja yang memiliki kualifikasi dan kompetensi yang dibutuhkan oleh dunia kerja.

Melalui program pengembangan profesionalitas guru SMK yang praktis, sistematis dan komprehensif serta efektif, dan efisien diharapkan peran guru SMK lebih profesional dalam mewujudkan dan meningkatkan kualitas layanan pendidikan kejuruan dalam rangka meningkatkan mutu lulusan SMK. Untuk dapat mendeskripsikan hal-hal yang terkait dengan pengembangan profesionalitas guru SMK,

peran pendidikan dan guru SMK tersebut, berikut akan dijelaskan beberapa kajian teori yang mendukung mulai dari peranan pendidikan kejuruan dan guru SMK, profesi dan profesionalitas guru SMK, kompetensi dan kinerja guru SMK hingga pengembangan profesionalitas guru SMK.

5.2 Peranan Pendidikan Kejuruan dan Guru SMK

Pendidikan kejuruan sebagai *education for-work* didasarkan atas *phylosophy* esensialisme, eksistensialisme, dan pragmatism (Sudira, 2012). Landasan filosofi yang mendasari pendidikan kejuruan tersebut mengandung dua pertanyaan yang harus dijawab: *pertama*, apa yang harus diajarkan? dan *kedua*, bagaimana harus mengajarkan? Kedua pertanyaan ini memiliki konsekuensi terhadap peranan guru dan sekolah pada pendidikan kejuruan.

Pendidikan kejuruan memiliki peran penting dalam pengembangan manusia seutuhnya dan pembangunan masyarakat Indonesia seluruhnya. Sukses tidaknya peran pendidikan kejuruan dapat diukur dari keseimbangan antara pengembangan manusia seutuhnya dan pembangunan masyarakat Indonesia seluruhnya. Menurut Slamet (2011) tujuan pendidikan kejuruan mencakup empat dimensi utama, yaitu: (1) mengembangkan kualitas dasar manusia yang meliputi kualitas daya pikir, daya *qolbu*, dan daya fisik; (2) mengembangkan kualitas instrumental/kualitas fungsional, yaitu penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan olahraga; (3) memperkuat jati diri sebagai bangsa Indonesia; dan (4) menjaga kelangsungan hidup dan perkembangan dunia. Selanjutnya, menurut Kuswana (2013) bahwa pendidikan kejuruan memiliki nilai dasar yang khas yakni adanya hubungan antara perolehan pengetahuan, keterampilan dan sikap dengan nilai kekaryaan (jabatan) khususnya terkait dengan keahlian yang dibutuhkan oleh dunia kerja.

Sementara itu, essensi pendidikan kejuruan menurut Prosser dan Quigley (1950), bahwa:

“vocational education is essentially a matter of establishing certain habits through repetitive training both in thinking and in doing, it is primarily concerned with what these habits shall

be and how they shall be taught. When consider the matter a little further we find there are general group of habits requires (1) Habits giving adaption to working environment,(2) Process habits, (3) Thinking habits.”

Esensi dari Pendidikan kejuruan adalah mengajarkan kebiasaan berfikir dan bekerja melalui pelatihan yang berulang-ulang. Terdapat tiga kebiasaan yang harus diajarkan, yaitu: (1) Kebiasaan beradaptasi dengan lingkungan kerja; (2) Kebiasaan dalam proses pelaksanaan kerja; dan (3) Kebiasaan berpikir (dalam pekerjaan). Selanjutnya, Evans (1971:2) merumuskan tiga tujuan pendidikan kejuruan, yaitu “(1) *meeting the manpower needs of society, (2) increasing the options available to each student, and (3) serving as a motivating force to enhance all types by learning*”; yang artinya (1) memenuhi kebutuhan masyarakat terhadap tenaga kerja, (2) memberikan alternatif pendidikan bagi setiap individu, dan (3) menumbuhkan dan mendorong motivasi untuk tetap belajar terus.

Wenrich and Galloway mengemukakan “*The term vocational aducation, technical education, occupational aducation are used interchangeably. These terms may have different connotations for some readers. However, all three terms refer to education for work*”, yakni pendidikan kejuruan sama dengan pendidikan teknik dan sama dengan pendidikan okupasi. Istilah pendidikan kejuruan, pendidikan teknik, dan pendidikan okupasi digunakan secara bergantian. Istilah-istilah tersebut mempunyai konotasi yang berbeda-beda bagi setiap orang, namun ketiga istilah tersebut memiliki pemahaman yang sama yaitu merupakan pendidikan untuk bekerja.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan kejuruan merupakan pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik untuk menjadi tenaga kerja dan mandiri dalam bidang tertentu, juga harus berdasarkan tiga filosofi sentral, yaitu; (1) realitas kompetensi yang diajarkan di pendidikan kejuruan sama dengan dunia usaha dan industri, (2) kebenaran pendidikan kejuruan yang ada di sekolah sama dengan di dunia usaha dan industri, (3) nilai pendidikan kejuruan yang ada di sekolah sama

dengan di dunia usaha dan industri. Pendidikan kejuruan juga harus memberikan pengalaman bekerja efektif dan efisien, memiliki pengetahuan dan keterampilan psikomotorik dan mengikuti perkembangan ilmu dan teknologi, selalu menjaga pengetahuan dan keterampilan agar selalu sesuai dengan yang ada di dunia kerja.

Tuntutan pengelolaan pada pendidikan kejuruan harus sesuai dengan kebijakan *link and match*, yaitu perubahan dari pola lama yang cenderung berbentuk pendidikan demi pendidikan ke suatu yang lebih terang, jelas dan konkrit menjadi pendidikan kejuruan sebagai program pengembangan sumber daya manusia. Beberapa dimensi pembaharuan yang diturunkan dari kebijakan *link and match*, menurut Djojonegoro (1998) yaitu:

1. Perubahan dari pendekatan *Supply Driven* ke *Demand Driven*, dengan *demand driven* ini diharapkan dunia usaha dan dunia industri atau dunia kerja lebih berperan di dalam menentukan, mendorong, dan menggerakkan pendidikan kejuruan karena mereka adalah pihak yang lebih berkepentingan dari sudut kebutuhan tenaga kerja.
2. Perubahan dari pendidikan berbasis sekolah (*School Based Program*) ke sistem berbasis ganda (*Dual Based Program*) Pendidikan yang dilakukan melalui proses bekerja di dunia kerja akan memberikan pengetahuan keterampilan dan nilai-nilai dunia kerja yang tidak mungkin atau sulit didapat di sekolah, antara lain pembentukan wawasan mutu, wawasan keunggulan, wawasan pasar, wawasan nilai tambah, dan pembentukan etos kerja.
3. Perubahan dari model pengajaran yang mengajarkan mata-mata pelajaran ke model pengajaran berbasis kompetensi. Perubahan ke model pengajaran ke berbasis kompetensi, bermaksud menuntun proses pengajaran secara langsung berorientasi pada paket-paket kompetensi atau satuan-satuan kemampuan.
4. Perubahan dari program dasar yang sempit (*Narrow Based*) ke program dasar yang mendasar, kuat, dan luas (*Broad Based*). Kebijakan *link and match* menuntut adanya pembaharuan,

- mengarah kepada pembentukan dasar yang mendasar, kuat, dan lebih luas.
5. Perubahan dari sistem pendidikan formal yang kaku, ke sistem yang luwes dan menganut prinsip *multy entry, multy exit*. Prinsip ini memungkinkan peserta didik SMK yang telah memiliki sejumlah satuan kemampuan tertentu (karena program pengajarannya berbasis kompetensi) untuk mendapatkan kesempatan kerja di dunia kerja.
 6. Perubahan dari sistem yang tidak mengakui keahlian yang telah diperoleh sebelumnya, ke sistem yang mengakui keahlian yang diperoleh dari mana dan dengan cara apapun kompetensi itu diperoleh (*Recognition of prior learning*). Sistem baru pendidikan kejuruan harus mampu memberikan pengakuan dan penghargaan terhadap kompetensi yang dimiliki oleh seseorang. Sistem ini akan memotivasi banyak orang yang sudah memiliki kompetensi tertentu.
 7. Perubahan dari pemisahan antara pendidikan dengan pelatihan kejuruan, ke sistem baru yang mengintegrasikan pendidikan dan pelatihan kejuruan secara terpadu. Program baru pendidikan yang mengemas pendidikannya dalam bentuk paket-paket kompetensi kejuruan, akan memudahkan pengakuan dan penghargaan terhadap program pelatihan kejuruan dan program pendidikan kejuruan.
 8. Perubahan dari sistem terminal ke sistem berkelanjutan. Sistem baru tetap mengharapkan dan mengutamakan tamatan SMK langsung bekerja, agar segera menjadi tenaga produktif, dapat memberi pengembalian atas investasi SMK.
 9. Perubahan dari manajemen terpusat ke pola manajemen mandiri (prinsip desentralisasi). Pola baru manajemen mandiri dimaksudkan memberi peluang kepada provinsi dan bahkan sekolah untuk menentukan kebijakan operasional, asal tetap mengacu kepada kebijakan nasional. Kebijakan nasional dibatasi pada hal-hal yang bersifat strategis, supaya memberi peluang bagi para pelaksana di lapangan untuk berkreatifitas dan melakukan inovasi.

10. Perubahan dari ketergantungan sepenuhnya dari pembiayaan pemerintah pusat, ke swadana dengan subsidi pemerintah pusat. Sistem baru diharapkan dapat mendorong pertumbuhan swadana pada SMK, dan posisi lokasi dana dari pemerintah pusat bersifat membantu atau subsidi. Sistem ini juga diharapkan mampu mendorong SMK berpikir dan berperilaku ekonomis.

Beberapa penjelasan hakikat pembaharuan pendidikan kejuruan tersebut, dapat diketahui bahwa SMK memiliki peran ganda yaitu sebagai akulturasi dan enkulturasi, dalam pengertian SMK selain adaptif terhadap perubahan yang dinamis juga harus antisipatif.

Selanjutnya, peranan guru dalam pendidikan kejuruan mencakup dua aspek pokok, yaitu mahir dalam ilmu dan keahlian kejuruan dan mahir dalam mengalihkan ilmu dan keterampilan kejuruan. Guru harus bisa melakukan perencanaan dan eksekusi proses pembelajaran, diantaranya harus bisa mengidentifikasi sasaran pembelajaran dan membuat rencana pengajaran yang baik sehingga proses bisa berjalan terarah. Menurut Rusman (2010) peranan guru meliputi banyak hal, yaitu guru dapat berperan sebagai pengajar, pemimpin kelas, pembimbing, pengatur lingkungan belajar, perencana pembelajaran, supervisor, motivator, dan sebagai evaluator. Khusus pendidikan kejuruan, diperlukan kemampuan guru untuk merencanakan dan melakukan proses pembelajaran "*learning by doing*" yang efektif. Proses pembelajaran dipendidikan kejuruan memiliki keunikan tersendiri karena sasaran akhirnya adalah kompetensi kerja dimana peserta didik harus mampu melakukan suatu bagian pekerjaan tertentu hingga tuntas.

Dalam menghadapi era globalisasi dimana basis pengetahuan sebagai model suatu proses industri. Sehingga orientasi tujuan pendidikan kejuruan harus mengikuti perkembangan tersebut. Antisipasi tersebut dapat ditindaklanjuti dengan reorientasi tujuan pendidikan kejuruan yang ditujukan kepada siswa yaitu: (1) menyiapkan peserta didik agar dapat bekerja, baik secara mandiri atau mengisi lowongan pekerjaan yang ada di industri dunia usaha dan

dunia kerja (IDUKA) sebagai tenaga kerja tingkat menengah, sesuai dengan program dan kompetensi keahlian yang diminati; (2) membekali peserta didik agar mampu memilih karir, ulet dan gigih dalam berkompetisi, dan mampu mengembangkan sikap profesional dalam keahlian yang diminatinya; (3) membekali peserta didik dengan ilmu pengetahuan dan teknologi agar mampu mengembangkan diri melalui jenjang pendidikan yang lebih tinggi; dan (4) membekali peserta didik agar mampu berusaha mandiri di masyarakat.

5.3 Profesi dan Profesionalitas Guru SMK

Ketika membicarakan dan diskusi tentang guru, sangat penting untuk memahami profesi guru sebagai profesi yang memiliki bidang pekerjaan khusus. Dalam Undang-Undang Tahun 2005 Nomor 14 tentang Guru dan Dosen, dinyatakan bahwa bidang pekerjaan khusus tersebut dilaksanakan berdasarkan prinsip sebagai berikut.

1. memiliki bakat, minat, panggilan jiwa, dan idealisme;
2. memiliki komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia;
3. memiliki kualifikasi akademik dan latar belakang pendidikan sesuai dengan bidang tugasnya;
4. memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai bidang tugasnya;
5. memiliki tanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesiannya;
6. memperoleh penghasilan yang ditentukan sesuai dengan prestasi kerja;
7. memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan belajar sepanjang hayat;
8. memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya; dan
9. memiliki organisasi profesi yang mempunyai kewenangan mengatur hal-hal yang berkaitan dengan tugas keprofesionalan guru (Undang-Undang, 2005).

Beberapa pendapat tentang profesi dan profesi guru oleh ahli, diantaranya menurut Hamalik (2002), menyatakan bahwa profesi pada hakikatnya adalah suatu janji yang memiliki nilai-nilai etis yang mengandung unsur syarat-syarat tertentu, melalui suatu pekerjaan tertentu yang menuntut keahlian tertentu. Selanjutnya, Tilaar (2002) berpendapat bahwa profesi merupakan pekerjaan, dapat juga berwujud sebagai jabatan didalam suatu hierarki birokrasi, yang menuntut keahlian tertentu serta memiliki etika khusus untuk jabatan tersebut serta pelayanan baku terhadap masyarakat. Senada dengan pendapat Tilaar tersebut Saud (2013) mengartikan profesi sebagai suatu pekerjaan tertentu yang menuntut persyaratan khusus dan istimewa sehingga meyakinkan dan memperoleh kepercayaan dari pihak yang memerlukannya. Sementara itu, Dalam karakteristik profesi Ornstein and Levine (2008) mengidentifikasi 10 karakteristik suatu profesi, empat di antaranya dianggap paling penting. Keempat karakteristik itu adalah bahwa (1) pengetahuan dan keterampilan suatu profesi tidak dapat dipahami dan dikuasai oleh orang yang tidak mendalami pengetahuan dan keterampilan tersebut, (2) terdapat kontrol dan pengawasan ketat yang terus menerus terhadap standar pelayanan minimal dan implementasinya di lapangan, (3) terdapat otonomi dalam membuat keputusan tentang bidang pekerjaan tertentu, dan (4) orang yang memiliki suatu profesi memperoleh penghargaan yang tinggi, baik penghargaan material maupun immaterial.

Menurut Sanusi et.al (Saud, 2013), diskusi dan memahami tentang profesi melibatkan beberapa istilah yang berkaitan, yaitu profesi, profesional, profesionalitas, profesionalisme, profesionalisasi, kelima konsep tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Profesi adalah suatu jabatan atau pekerjaan yang menuntut keahlian (*expertise*) dari para anggotanya. Artinya, pekerjaan tersebut tidak bisa dilakukan oleh sembarangan orang yang tidak dilatih dan tidak disiapkan secara khusus untuk melakukannya. Keahlian diperoleh melalui apa yang disebut profesionalisasi, yang dilakukan baik sebelum seseorang menjalani profesi itu maupun setelah menjalani suatu profesi.

2. Profesional menunjuk pada dua hal. Pertama, orang yang menyandang suatu profesi, dan kedua, penampilan seseorang dalam melakukan pekerjaannya yang sesuai dengan profesinya.
3. Profesionalitas menunjuk kepada komitmen para anggota suatu profesi untuk meningkatkan kemampuan profesionalnya dan terus menerus mengembangkan strategi-strategi yang digunakannya dalam melakukan pekerjaan yang sesuai dengan profesinya.
4. Profesionalisme mengacu kepada sikap para anggota profesi terhadap profesinya serta derajat pengetahuan dan keahlian yang mereka miliki dalam rangka melakukan pekerjaannya.
5. Profesionalisasi menunjuk pada proses peningkatan kualifikasi maupun kemampuan para anggota profesi dalam mencapai kriteria yang standar dalam penampilannya sebagai anggota suatu profesi.

Selanjutnya, menurut Saud (2013), setiap jenis bidang pekerjaan atau keprofesian sudah seyogyanya memiliki ciri-ciri khasnya, baik mengenai perangkat dasar kompetensinya, maupun indikator dengan deskriptornya. Senada dengan itu, menurut Tilaar (2010) para profesional mempunyai ciri-ciri yang khusus, karena mereka mengabdikan pada suatu profesi. Ciri-ciri tersebut yaitu: (1) Memiliki suatu keahlian khusus; (2) merupakan suatu panggilan hidup; (3) memiliki teori-teori yang baku secara universal; (4) mengabdikan diri untuk masyarakat dan bukan untuk diri sendiri; (5) dilengkapi dengan kecakapan diagnostik dan kompetensi yang aplikatif; (6) memiliki otonomi dalam melaksanakan pekerjaannya; (7) mempunyai kode etik; (8) mempunyai klien yang jelas; (9) mempunyai organisasi profesi yang kuat; (10) mempunyai hubungan dengan profesi pada bidang-bidang yang lain.

Seorang dikatakan profesional tentu menjalankan kegiatannya berdasarkan profesionalitas, dan bukan secara sembarangan. Seorang yang profesional akan terus-menerus meningkatkan mutu karyanya secara sadar, melalui pendidikan dan pelatihan serta sarana lainnya yang menunjang profesinya. Seseorang profesional, tidak hanya

memiliki kompetensi untuk melayani pekerjaan semata-mata, melainkan juga kemampuan, inisiatif dan kemandirian dalam menghadapi tugasnya (Kuswana, 2013).

Dalam bidang pendidikan, guru merupakan salah satu jabatan atau pekerjaan yang menuntut profesionalitas dalam melaksanakan tugasnya. Pada prinsipnya profesionalitas guru tidak lepas dari hakikat guru sebagai pendidik, profesionalitas guru tercermin dalam menjalankan tugas dan kewajiban yang menuntut kompetensi tertentu. Lebih lanjut menurut Kubow & Fossum (Dharma et al., 2013), menjelaskan bahwa dalam konteks guru sebagai sebuah profesi terdapat dua orientasi profesionalitas guru yakni: (1) profesionalitas terbatas, yaitu seseorang guru yang memiliki kemampuan hanya pada mengajar, menggunakan kewenangan sebagai guru sepenuhnya di dalam kelas, serta melakukan pengajaran dengan baik; (2) profesionalitas terbuka, yaitu seorang guru yang melihat tanggung jawabnya lebih besar dalam hal mengembangkan kelas, dan juga siap bekerjasama dengan teman guru dalam mengembangkan berbagai hal serta juga melakukan evaluasi terhadap kualitas mengajarnya sendiri. Guru yang profesional adalah guru yang memiliki seperangkat kompetensi yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya.

Dengan demikian, profesionalitas menuntut seorang guru tidak hanya semata-mata sebagai pengajar yang melakukan *transfer of knowledge* dan *transfer of value* belaka pada peserta didik, akan tetapi guru juga harus mampu menciptakan iklim pembelajaran yang bermakna, kontekstual, dan sesuai dengan paradigma yang dikembangkan dalam kurikulum yang berlaku saat itu. Dengan kondisi demikian, guru harus senantiasa berusaha memahami tuntutan standar profesi, mencapai kualifikasi dan kompetensi yang dipersyaratkan, membangun hubungan kesejawatan yang baik dan luas, mengembangkan etos kerja atau budaya kerja yang bermutu tinggi, dan mengadopsi inovasi atau mengembangkan kreativitas dalam memanfaatkan ilmu, pengetahuan dan teknologi.

Sementara itu, sebagai seorang pekerja profesional, tanggung jawab guru perlu dibedakan dengan bidang pekerjaan lainnya, karena

di samping menguasai sejumlah teknik serta prosedur kerja tertentu, seorang guru juga harus memiliki kepekaan terhadap perubahan, terhadap implikasi kemasyarakatan dari objek kerjanya, yakni peserta didik. Mengingat tugas dan tanggung jawab tersebut, diperlukan beberapa persyaratan untuk mendukung kemampuan dalam menjalankan tugas. Usman (2004) mengidentifikasi persyaratan yang harus dipenuhi di antaranya adalah: (1) menuntut adanya keterampilan berdasarkan konsep dan teori ilmu pengetahuan yang mendalam; (2) menekankan pada suatu keahlian dalam bidang tertentu sesuai dengan profesinya; (3) menuntut adanya tingkat pendidikan keguruan yang memadai; (4) memiliki kepekaan terhadap dampak hasil pekerjaan yang dilaksanakan; (5) memungkinkan pengembangan sejalan dengan dinamika kehidupan; (6) memiliki kode etik, sebagai acuan dalam melaksanakan tugas dan fungsinya; (7) memiliki klien atau objek layanan yang tetap; dan (8) mendapat pengakuan masyarakat karena memang diperlukan jasanya di masyarakat

Sementara itu, masih menurut Usman (2004) ditinjau dari perkembangan peserta didik dan ilmu pendidikan seorang guru harus memahami: (1) wawasan kependidikan; (2) bahan yang diajarkan; (3) metode mengajar; (4) prinsip-prinsip evaluasi; dan (5) pengembangan karier. Berkaitan dengan profesionalitas guru, untuk mendorong profesionalitas guru tersebut dapat diukur manakala guru mempunyai komitmen pada peserta didik dan proses belajarnya, menguasai secara mendalam bahan atau mata pelajaran yang diajarkan serta cara mengajarkannya kepada peserta didik, bertanggung jawab memantau hasil belajar siswa melalui berbagai teknik evaluasi, mampu berpikir sistematis tentang apa yang dilakukannya, dan seyogyanya merupakan bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan profesinya.

Guru profesional yang bekerja melaksanakan fungsi dan tujuan sekolah harus memiliki kompetensi-kompetensi yang dituntut agar guru mampu melaksanakan tugasnya dengan sebaik-baiknya. Tanpa mengabaikan kemungkinan adanya perbedaan tuntutan kompetensi yang disebabkan oleh adanya perbedaan lingkungan sosial kultural dari setiap institusi sekolah. Sebagai indikator, maka guru yang dinilai

kompeten secara profesional menurut Hamalik (2002), apabila memenuhi kriteria sebagai berikut: (1) Guru tersebut mampu mengembangkan tanggung jawab dengan sebaik-baiknya, (2) Guru tersebut mampu melaksanakan peranan-peranannya secara berhasil, (3) Guru tersebut mampu bekerja dalam usaha mencapai tujuan pendidikan (instruksional) sekolah, (4) Guru tersebut mampu melaksanakan peranannya dalam proses belajar mengajar di dalam kelas.

Guru yang profesional memerlukan pemahaman mengenai ilmu yang mendasari profesinya, sebab tidak semua orang mampu mengajar baik, dan karena itu ia tidak otomatis menjadi seorang pengajar yang profesional. Seseorang berhak menyandang profesi sebagai guru apabila telah memenuhi persyaratan kualifikasi yang ditunjukkan oleh latar belakang pendidikan dan atau sertifikat yang diberikan oleh lembaga yang berwenang atas penilaiannya untuk memberikan kualifikasi. Penilaian terhadap kemampuan dan keterampilan serta kompetensi guru dalam menjalankan tugas, khususnya yang berkembang saat ini, antara lain melalui uji kompetensi guru, penilaian kinerja guru, uji kompetensi keahlian melalui ujian di Lembaga Sertifikasi Profesi.

Dalam memberikan gambaran tentang tantangan guru yang profesional di masa depan, perlu melihat karakteristik masyarakat di era globalisasi dikaitkan dengan peran pendidikan. Tilaar (1999) memprediksikan bahwa pada abad ke-21, karena perkembangan dinamika masyarakat yang berubah sangat cepat, menuntut profil profesi yang harus dimiliki oleh seorang guru. Profil profesi guru haruslah memiliki kepribadian yang matang dan berkembang, menguasai bidang ilmu secara kuat, memiliki keterampilan untuk mengembangkan minat peserta didik dalam bidang pengetahuan dan teknologi, dan mengembangkan profesinya secara berkesinambungan. Berkaitan dengan profesi guru kejuruan menurut Miller, bahwa guru kejuruan harus seperti berikut:

“Teacher of vocational education are both professionally and occupationally competent. Teacher are the most important and critical element in vocational education. The values, skill,

professional knowledge, experience, and human relations factors that a teacher possesses largely determine the quality of learning opportunities that occur in the name of vocational education.”

Penjelasan tersebut sangat jelas menerangkan bahwa guru SMK sudah seharusnya melakukan pengembangan pengetahuan maupun keterampilannya, baik secara substansi kejuruan maupun hal yang berkaitan dengan keterampilan mengajar, yakni kompeten baik secara profesional maupun okupasional.

Oleh karena itu, profesionalitas guru SMK diupayakan agar senantiasa sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, karena guru SMK yang profesional mempunyai korelasi yang sangat tinggi terhadap mutu tamatan SMK. Oleh karena itu, untuk mewujudkan guru SMK yang profesional dibutuhkan guru-guru yang memiliki kompetensi di bidangnya baik di bidang keguruan (personal, sosial, pedagogik, dan profesional) maupun bidang studi atau kompetensi keahlian kejuruan yang spesifik.

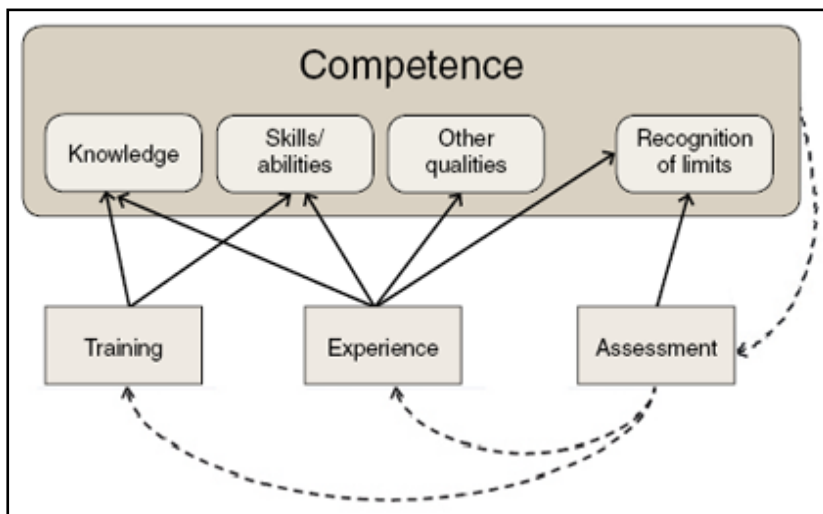
5.3.1 Kompetensi Guru SMK

Substansi kajian dan konteks pembelajaran selalu berkembang dan berubah menurut dimensi ruang dan waktu, oleh karena itu, guru dituntut untuk selalu meningkatkan kompetensinya (Danim, 2011). Kompetensi yang harus dimiliki oleh guru berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen pada Bab IV pasal 10 ayat 91, yang menyatakan bahwa “kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi”. Oleh karena itu, guru di samping mereka berkualifikasi akademis juga dituntut memiliki seperangkat kompetensi. Artinya, memiliki pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasainya dalam melaksanakan profesinya (Saud, 2013; Dharma et al, 2013). Kompetensi guru lebih bersifat personal dan kompleks serta merupakan satu kesatuan yang menggambarkan potensi yang mencakup pengetahuan, keilmuan,

teknologi, sosial, spritual, keterampilan, sikap, dan nilai. Kualifikasi yang dimiliki seseorang guru terkait dengan profesinya, akan terbentuk standar kompetensi profesi guru yang dapat direpresentasikan dalam amalan dan kinerja guru dalam mengelola pembelajaran di sekolah (Dharma et al, 2013). Selanjutnya menurut Saud (2013), kompetensi itu pada dasarnya kepada: (1) kecakapan atau kemampuan untuk mengerjakan sesuatu pekerjaan; (2) merupakan suatu sifat (karakteristik) orang-orang (kompeten) ialah yang memiliki kecakapan, daya (kemampuan), otoritas (kewenangan), kemahiran (keterampilan), pengetahuan dan sebagainya, untuk mengerjakan apa yang diperlukan, dan (3) menunjukkan kepada tindakan (kinerja) rasional yang dapat mencapai tujuan-tujuannya secara memuaskan berdasarkan kondisi (prasyarat) yang diharapkan.

Sedangkan menurut Sanghi (2007) pengertian kompetensi yang terkait dengan pendidikan pelatihan adalah suatu model yang menguraikan kombinasi kemampuan, pengetahuan, keterampilan dan karakteristik yang diperlukan secara efektif untuk melaksanakan suatu peran dalam satu organisasi. Selain itu dapat digunakan sebagai suatu rangkaian alat sumber daya manusia untuk pemulihan, pelatihan, pengembangan, dan perencanaan penilaian.

Lebih lanjut keterkaitan elemen elemen kompetensi dengan kegiatan yang berkontribusi terhadap kompetensi digambarkan seperti pada gambar 5.1 berikut.



Gambar 5.1 Kegiatan yang berkontribusi terhadap kompetensi
(Sumber: <http://www.healthandsafetyatwork.com/hsw/risk-assessment>)

Gambar 5.1 diatas menunjukkan suatu diagram keterkaitan kompetensi dan kegiatan yang berkontribusi terhadap kompetensi. Dimana (*Knowledge, Skill atau Abilities, Other qualities dan Recognition of limits*) mewakili "kompetensi", sedangkan *training, experience,* dan *assessment* kegiatan yang berkontribusi terhadap kompetensi. Pelatihan mungkin menjadi metode yang cocok untuk memberikan pengetahuan dan keterampilan, tetapi pelatihan dan pengalaman adalah input, sedangkan pengetahuan dan keterampilan atau kemampuan adalah output. Sebagai contoh Kualifikasi "X" adalah bukti pelatihan, bukan dari kompetensi. Dua orang yang menghadiri kursus pelatihan yang sama dan diberi kesempatan yang sama dapat berakhir dengan berbagai tingkat kompetensi, karena perbedaan bakat awal dan kompetensi. Pelatihan dan pengalaman meningkatkan pengetahuan dan keterampilan (dan mungkin "kualitas lain").

Jadi menurut uraian diatas definisi kompetensi adalah kombinasi pengetahuan, keterampilan, pengalaman, dan pengakuan dari batas kemampuan seseorang. Elemen pengakuan keterbatasan kompetensi itu sendiri bagian dari definisi kompetensi. Elemen *Recognition of limits* (pengakuan batas kemampuan) adalah proses untuk melakukan dan melanjutkan pengembangan profesionalisasi profesi seperti halnya bergabung dalam jaringan profesi dan menyediakan waktu untuk memahami apa yang kita ketahui dan apa yang tidak kita ketahui.

Lebih lanjut menurut Kuswana (2013: 29) kerangka kompetensi dapat dielaborasi, mencakup tiga unsur-unsur: (1) input, sistem dari pengetahuan, ketrampilan dan motivasi, yang ditentukan sebagian oleh ciri kepribadian; (2) keluaran, perilaku, tindakan-tindakan; (3) dampak, kinerja dan hasil-hasilnya. Ciri kepribadian ditandai oleh adanya kerangka di dalam kemampuan yang dapat atau tidak dapat dikembangkan. Bagi seseorang yang tidak dapat, akan diperhitungkan batas kemampuannya sesuai dengan kebutuhan minimal. Suatu model kemampuan di dalamnya termasuk aspek perolehan hasil pendidikan dan latihan serta yang lainnya merupakan bawaan. Hal ini suatu yang utama dalam membangun pondasi bagi bakat-bakat yang tidak dapat dipisahkan, sekaligus menyatu dengan jenis keterampilan dan pengetahuan yang diperoleh melalui usaha belajar dan pengalaman.

Pendidikan kejuruan memiliki karakteristik khusus yang berbeda dengan pendidikan umum. Oleh karena itu, kompetensi guru kejuruan secara khusus juga berbeda. Berdasarkan Standar Nasional Pendidikan Menengah Kejuruan (SNP-SMK/MA) bahwa kompetensi guru kejuruan mencakup empat kompetensi guru dan kualifikasi kompetensi profesional guru kejuruan mengacu pada kompetensi sebagai guru dan kompetensi kerja yang berlaku di dunia usaha dan dunia industri yang memiliki jenjang 4 (empat) pada Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI) (Menteri, 2018). Kompetensi guru sekolah menengah kejuruan (SMK) merupakan seperangkat kemampuan, baik berupa pengetahuan, sikap, maupun keterampilan yang dituntut untuk jabatan sebagai guru SMK. Dengan kualifikasi kompetensi profesional tersebut guru dapat memenuhi tuntutan

kegiatan belajar mengajar di SMK yang disajikan dalam bentuk paket-paket keahlian yang didasarkan atas kebutuhan industri dunia usaha dan dunia kerja (IDUKA).

Berkaitan dengan profesi guru SMK, menurut Gonczi (1992) guru SMK yang kompeten memiliki karakteristik kompetensi yang terdiri dari sikap, pola pikir, spesialisasi keterampilan yang spesifik dan pengetahuan profesional. Hal ini senada dengan pendapat Hadiwaratama (2002) yang menjelaskan bahwa pada hakikatnya, profil kompetensi guru SMK harus mencakup dua aspek pokok, yaitu harus mahir dalam ilmu dan keterampilan kejuruan dan mahir dalam mengalihkan ilmu dan keterampilan kejuruan yang dimilikinya kepada peserta didik. Dengan kata lain, seorang guru SMK memang dituntut untuk menguasai dua kompetensi sekaligus, yaitu kompetensi keguruan dan kompetensi kejuruan. Berkaitan dengan kompetensi kejuruan, menurut Paaso (2010) bahwa kompetensi kejuruan dianalisis berdasarkan perspektif dari empat sektor kompetensi yang terdiri dari: (1) pengalaman kerja; (2) pengetahuan dan keterampilan kejuruan; (3) pengembangan dan keberlanjutan pelatihan; dan (4) pengembangan kompetensi pribadi dan pelatihan (*training*) yang berkelanjutan.

Dalam penelitian ini kompetensi yang akan dibahas dalam model yang akan dikembangkan yaitu kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional. Untuk kedua kompetensi tersebut mengacu pada Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 34 Tahun 2018 tentang Standar Nasional Pendidikan Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan. Pada lampiran peraturan tersebut tentang standar pendidik dan tenaga kependidikan dinyatakan bahwa Kompetensi pedagogik adalah kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran peserta didik yang sekurang-kurangnya meliputi pemahaman wawasan atau landasan kependidikan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum atau silabus, perancangan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, pemanfaatan teknologi pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Sedangkan

kompetensi profesional adalah kemampuan guru dalam menguasai pengetahuan bidang ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni dan budaya yang diampunya yang sekurang kurangnya meliputi penguasaan materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu, dan penguasaan konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan, yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu.

Oleh karena itu, jabaran kompetensi untuk guru kejuruan dalam penelitian ini masuk dalam lingkup kompetensi pedagogik dan profesional. Jabaran kompetensi ini dihasilkan berdasarkan uraian dari kompetensi pedagogik dan profesional serta kesepakatan hasil survai melalui analisis kebutuhan yang menyatakan tingkat kepentingan kompetensi guru terhadap tupoksi guru kejuruan SMK PKTK.

5.3.2 Kinerja Guru SMK

Kinerja merupakan suatu wujud perilaku seseorang atau organisasi dengan orientasi prestasi (Rusman, 2010). Kinerja dapat pula diartikan prestasi kerja atau pelaksanaan kerja atau hasil unjuk kerja seseorang secara individual maupun kolektif. Menurut Mathis (2010) bahwa faktor-faktor utama yang mempengaruhi kinerja individu yaitu: (1) kemampuan individu untuk melakukan pekerjaan (*Effort Expended*), (2) usaha yang dikeluarkan (*individual ability*), dan (3) dukungan organisasi (*Organizational Support*). Komponen *Effort expended* meliputi motivasi, etos kerja dan disain pekerjaan, selanjutnya komponen *individual ability* meliputi talenta, minat, dan karakteristik kepribadian, sedangkan komponen *organizational support* meliputi pelatihan dan pengembangan, peralatan dan teknologi, standar kinerja, serta manajemen dan rekan kerja. Dengan kata lain, bahwa kinerja merupakan kualitas dan kuantitas dari suatu hasil kerja (output) individu maupun kelompok dalam suatu aktivitas tertentu yang diakibatkan oleh kemampuan alami atau kemampuan yang diperoleh dari proses belajar serta keinginan untuk berprestasi.

Selanjutnya menurut Mitchell, 1998 (Rusman, 2010) bahwa ukuran kinerja dapat dilihat dari unsur kualitas hasil kerja, ketepatan waktu menyelesaikan pekerjaan, prakarsa dalam menyelesaikan pekerjaan, kemampuan menyelesaikan pekerjaan, dan kemampuan membina kerjasama dengan pihak lain. Unsur-unsur tersebut adalah ukuran standar kinerja yang dapat dijadikan dasar untuk mengetahui baik buruknya atau efektif tidaknya kinerja seseorang. Selanjutnya, jika ukuran standar kinerja sudah ditetapkan, maka langkah berikutnya dalam mengukur kinerja adalah mengumpulkan informasi yang berhubungan dengan hal tersebut dari seseorang selama periode tertentu. Perbandingan hasil kinerja dengan standar kinerja yang ditetapkan pada periode waktu tertentu, akan didapatkan tingkat kinerja dari seorang pegawai (Rusman, 2010). Secara ringkasnya dapat dikatakan bahwa pengukuran tentang kinerja pegawai tergantung kepada jenis pekerjaannya dan tujuan dari organisasi yang bersangkutan.

Berdasarkan uraian para ahli dapat disimpulkan bahwa konsep kinerja mengandung dua dimensi, yaitu proses dan hasil-hasilnya. Proses mengacu pada pertanyaan bagaimana suatu kegiatan kerja dilakukan atau bagaimana perilaku kerja ditunjukkan, sedangkan hasil menunjukkan tingkat keberhasilan dalam melaksanakan tugas atau pencapaian tujuan yang direncanakan sebelumnya. Bila dikaitkan dengan guru maka kinerja guru tidak lain adalah kemampuan guru untuk menampilkan atau mengerjakan tugas pokok dan fungsi (tupoksi) guru. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Mempertegas pernyataan diatas, menurut Saud (2013), untuk keperluan analisis tugas guru sebagai pengajar, maka kompetensi kinerja profesi keguruan (*generic teaching competencies*) dalam penampilan nyata dalam proses belajar mengajar, minimal memiliki empat kemampuan, yakni kemampuan: (1) merencanakan proses belajar mengajar; (2) melaksanakan dan memimpin/mengelola proses belajar mengajar; (3) menilai kemajuan proses belajar mengajar; dan (4) menguasai bahan pelajaran.

Berdasarkan uraian pendapat dan batasan definisi kinerja guru tersebut dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan kinerja guru adalah seperangkat perilaku guru atau unjuk kerja guru dalam menjalankan tanggung jawab pengajaran dan manajemen sekolah yang dapat diukur dan dinyatakan dalam tingkatan sejauhmana guru mengikuti standar prosedur dan standar profesi guru yang telah ditetapkan. Dapat juga disimpulkan sebagai prestasi atau pencapaian hasil kerja yang dicapai guru berdasarkan standar kompetensi guru dan ukuran penilaian kinerja guru yang telah ditetapkan. Standar kompetensi dan penilaian kinerja guru tersebut merupakan indikator untuk menentukan apakah seorang guru berkinerja tinggi atau rendah.

5.3.3 Penilaian Kinerja Guru SMK

Penilaian kinerja digunakan untuk menilai kinerja seseorang atau karyawan disuatu perusahaan dan menyediakan platform untuk umpan balik tentang ekspektasi kinerja masa lalu, saat ini, dan masa depan (Mathis, 2010). Penilaian kinerja dapat pula diartikan sebagai penilaian karyawan, evaluasi karyawan, peninjauan kinerja, evaluasi kinerja, atau penilaian hasil. Penilaian kinerja banyak digunakan untuk mengatur upah dan gaji, memberikan umpan balik kinerja, dan mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan karyawan. Pemikiran lain, menyatakan bahwa evaluasi kinerja berarti mengukur efisiensi karyawan dalam suatu organisasi untuk mencapai targetnya dan membuat keputusan yang sesuai (Maya & Kaçar, 2018). Dalam pengertian ini, evaluasi kinerja adalah perbandingan antara apa yang diharapkan dari individu dalam organisasi dan pencapaian individu. Sementara itu, menurut Mitchell (Rusmana, 2010) bahwa teori dasar yang digunakan sebagai landasan untuk menilai guru hubungannya dengan kualitas kinerja guru yaitu motivasi dan abilitas. Motivasi dan abilitas guru merupakan unsur-unsur yang berfungsi membentuk kinerja guru dalam menjalankan tugasnya sebagai guru.

Sementara itu, menurut Elliott (2015) bahwa penilaian kinerja guru yang efektif adalah mendapatkan keseimbangan yang tepat antara penilaian kinerja dan membantu pengembangan profesional guru. Lebih lanjut Elliott mengemukakan bahwa penilaian kinerja,

standar guru dan pembelajaran profesional guru merupakan sesuatu yang lebih luas dari faktor-faktor yang berpengaruh secara signifikan terhadap kerja guru dan pembelajaran yang terjadi di sekolah. Senada dengan pendapat tersebut, Maya & Kaçar (2018) menyatakan bahwa evaluasi kinerja guru memiliki tujuan yang penting dalam hal untuk berkontribusi pada pengembangan diri guru dan menyebabkan perkembangan yang positif sebagai akibat dari evaluasi obyektif. Lebih lanjut Maya & Kaçar menyarankan agar evaluasi kinerja guru dapat digunakan secara efektif dalam sistem pendidikan, evaluasi kinerja harus meliputi: (1) tujuan dan kriteria untuk evaluasi kinerja guru harus diuraikan dengan se jelas jelasnya; (2) siapa yang harus membuat evaluasi kinerja guru harus memiliki alasan yang rasional dan kuat; dan (3) proses evaluasi juga harus dilakukan secara obyektif dan dapat dipercaya.

Merujuk pada Permen PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 penilaian kinerja guru adalah penilaian dari tiap butir kegiatan tugas utama guru dalam rangka pembinaan karir, kepangkatan, dan jabatan. Penilaian kinerja guru sangat terkait dengan pelaksanaan tugas utama seorang guru dalam penguasaan pengetahuan, penerapan pengetahuan, dan ketrampilan sebagaimana kompetensi yang dibutuhkan. Penilaian kinerja guru merupakan salah satu kebijakan pemerintah dalam rangka mengaktualisasikan peran guru dan menjaga profesionalitas guru. Penilaian kinerja guru diperlukan sebagai persyaratan peningkatan dan pembinaan karir kepangkatan dan jabatan guru. Dalam penilaian kinerja guru unsur pendidikan, pembelajaran/bimbingan dan tugas tertentu sudah menjadi kegiatan rutin tugas guru, sehingga tidak menjadi permasalahan bagi guru. Dalam mewujudkan profesionalitas guru tidak hanya penilaian kinerja pada unsur pendidikan tetapi ada dimensi lain yang harus dipenuhi agar profesionalitasnya tetap terpelihara, meningkat, meluas, dan berkembang sesuai dengan kebutuhan serta tuntutan yang berkembang.

Berdasarkan pedoman pelaksanaan Penilaian Kinerja Guru (PK Guru), penilaian kinerja dilakukan untuk melihat kinerja guru dalam melaksanakan tugas utamanya, yaitu melaksanakan pembelajaran, pembimbingan dan/atau pelaksanaan tugas lain yang relevan dengan

fungsi sekolah/madrasah. Hasil PK Guru selanjutnya digunakan untuk membantu guru dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilannya pada kompetensi tertentu sesuai kebutuhan. Dengan demikian, diharapkan guru akan mampu berkontribusi secara optimal dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran peserta didik dan sekaligus membantu guru dalam pengembangan karirnya sebagai seorang yang profesional. Jadi, PK Guru merupakan bagian dari proses untuk meyakinkan semua pihak bahwa setiap guru adalah seorang yang profesional, dan peserta didik dapat memperoleh kesempatan terbaik untuk dapat berkembang sesuai kapasitas masing-masing (Kemdiknas, 2010).

Berdasarkan uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa pada hakikatnya penilaian kinerja guru adalah suatu upaya untuk mengevaluasi dan mengukur serta menyimpulkan perilaku guru dalam mengajar mulai tahap perencanaan, persiapan, pelaksanaan, dan pengadministrasian sarana pengajaran dengan menggunakan salah satu atau lebih dari ketiga cara berikut: metode observasi, penilaian berdasarkan evaluasi guru dan atau mengukur hasil belajar siswa.

5.3.4 Tahap Pengembangan Karir Guru

Terminologi karir dalam *The Greenwood dictionary of education* didefinisikan sebagai urutan pekerjaan dan peran kehidupan lainnya yang menyatu untuk mengekspresikan komitmen seseorang untuk bekerja dalam pola total pengembangan dirinya. Sedangkan terminologi pengembangan karir didefinisikan sebagai sebuah proses seumur hidup yang dilaluinya seorang individu mengembangkan dan mengidentifikasi area dunia kerja. Melibatkan hasil-hasil dari pilihan terkait pendidikan dan karier individu, bersama dengan bakat, minat, keyakinan, dan konsep-diri seseorang (Collins & O'Brien, 2011).

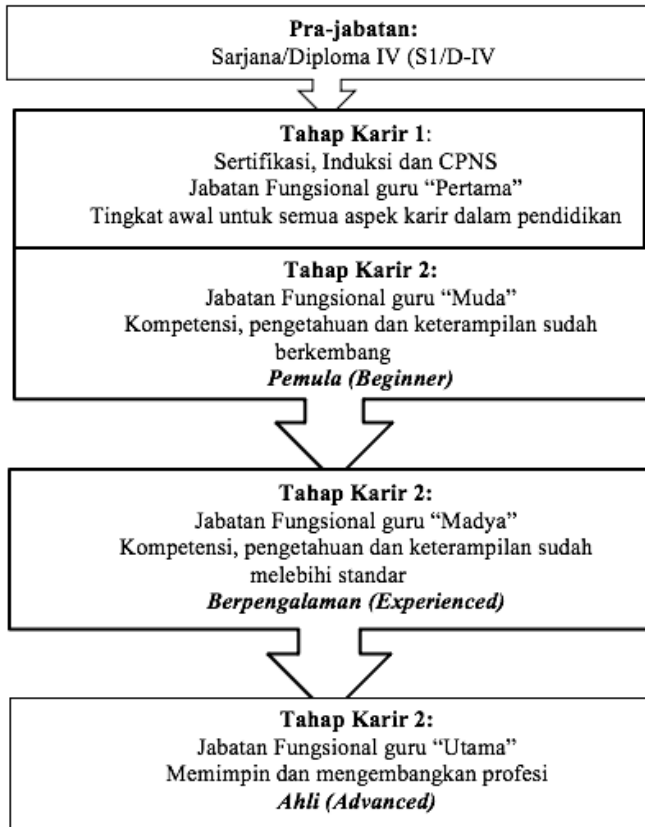
Pada terminologi tersebut diatas, dapat diuraikan bahwa karir dan pengembangan karir merujuk pada proses sepanjang hayat pengembangan keyakinan dan nilai, keterampilan dan bakat, minat, karakteristik kepribadian, dan pengetahuan karakteristik kepribadian serta pengetahuan tentang dunia kerja. Pengembangan karir meliputi pengembangan keyakinan dan nilai seseorang berkenaan dengan dunia

kerjanya, yakni meyakini 'kebenaran' dari apa yang ia lakukan (pekerjaan) untuk kehidupannya itu dan menerapkan nilai-nilai yang mendorong kemajuan kehidupannya, misalnya: kerajinan, keuletan, kejujuran, pantang menyerah dan hemat. Penyesuaian minat dan bakat dengan pekerjaan yang digeluti merupakan upaya pengembangan karir yang sedikit banyak mempengaruhi kualitas dan kuantitas kerja seseorang. Pemahaman, pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan baik secara langsung maupun tidak langsung dengan dunia kerjanya pun perlu ditingkatkan agar karirnya bisa berkembang. Sehingga dengan batasan pengertian ini, pengembangan karir tidak hanya mencakup rentang usia kerja produktif seseorang, melainkan lebih luas lagi, yakni sepanjang hayat seseorang dalam berkarir.

Tahap pengembangan karir guru yang berlaku di Indonesia setelah adanya Undang Undang Guru dan Dosen (UU No. 14 Tahun 2005) diawali dari: Guru S1/D-IV Bersertifikat dan telah melaksanakan program Induksi. Selanjutnya tahap pengembangan karir guru dimulai dari (a). Guru Pertama (III/a, III/b); (b) Guru Muda (III/c, III/d); (c). Guru Madya (IV/a, IV/b, IV/c); (d) Guru Utama (IV/d, IV/e).

5.3.5 Struktur Karir Guru

Struktur karir guru dapat diklasifikasi menjadi 2 Fase, yaitu: Fase pra-jabatan (*pre-service*) dan Fase dalam jabatan (*in-service*). Fase pra-jabatan yaitu calon guru yang memiliki kualifikasi Sarjana atau Diploma IV. Sedangkan Fase Dalam jabatan terdiri dari 2 tahap yaitu tahap karir I dan tahap karir II. Pada tahap karir I terdiri dari: (a) sertifikasi; (b) induksi dan CPNS; (c) jenjang jabatan guru Pertama. Selanjutnya pada tahap karir II terdiri dari tiga jabatan fungsional yaitu: (a) Guru Muda yang dapat dikategorikan sebagai guru pemula (*Beginner*); (b) Guru Madya yang dapat dikategorikan sebagai guru berpengalaman (*Experience*); dan (c) Guru Utama sebagai guru ahli (*Advanced*). Lebih lengkapnya dapat digambarkan seperti gambar 5.2 berikut ini:



Gambar 5.2 Tahapan Karir Guru di Indonesia

5.3.6 Hakikat Pengembangan Profesionalitas Guru

Pengembangan guru merupakan proses penting yang dirancang dalam suatu organisasi. Proses penting tersebut dimaksudkan untuk mempertahankan dan meningkatkan kualitas guru dalam rangka mencapai tujuan pendidikan (Dekawati, 2011). Lebih lanjut, menurut Thompson & William (Schales, 2011) menjelaskan bahwa pengembangan keprofesionalan guru merupakan cara mendasar untuk meningkatkan pembelajaran peserta didik melalui pertumbuhan hasil penelitian yang mempengaruhi pembelajaran peserta didik yang

ditunjukkan oleh kualitas guru yang sangat memengaruhi prestasi peserta didik.

Sementara itu, menurut Day (2004) pengembangan profesionalitas didefinisikan sebagai upaya pengembangan yang terdiri dari seluruh pengalaman belajar yang dialami dan aktivitas sadar yang direncanakan dan dimaksudkan secara langsung maupun tidak langsung untuk memberi manfaat pada individu, kelompok atau sekolah, serta berkontribusi pada kualitas pendidikan di ruang kelas. Pengembangan keprofesionalan juga merupakan serangkaian aktivitas reflektif yang dirancang untuk meningkatkan atribut, pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan seorang individu. Dengan demikian pengembangan keprofesionalan mencakup segala aktivitas yang hasilnya diarahkan untuk memenuhi kebutuhan individual guru maupun kebutuhan institusi sekolah, sehingga diperlukan integrasi antara kebutuhan individu guru dan sekolah, dimana guru, sekolah dan peserta didik sebagai suatu sistem yang harus mendapatkan manfaat dari proses pengembangan profesionalitas guru.

Dari beberapa definisi pengembangan keprofesionalan guru yang disampaikan diatas, dapat disimpulkan bahwa hakikat dari pengembangan profesionalitas guru adalah pengembangan kinerja dan kompetensi guru yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan, secara bertahap, berkelanjutan untuk meningkatkan profesionalitas guru. Dengan demikian, guru dapat memeliharanya dan meningkatkan kinerja dan kompetensinya, memperluas ilmu pengetahuan dan keterampilannya untuk melaksanakan proses pembelajaran secara profesional. Pembelajaran yang berkualitas diharapkan mampu meningkatkan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan hasil belajar peserta didik. Melalui siklus evaluasi, refleksi pengalaman belajar, perencanaan kegiatan, dan implementasi kegiatan pengembangan profesionalitas guru secara berkelanjutan, maka diharapkan guru akan mampu mempercepat pengembangan kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional serta memperluas kompetensi keahliannya untuk meningkatkan karirnya dan mempertahankan profesinya sebagai guru yang profesional.

5.3.7 Konsep dan Sistem Pengembangan Profesionalitas Guru

Hal penting yang perlu diingat antara perbedaan pengembangan sistem dan model pengembangan profesionalitas guru menurut Ingvarson (Villegas-Reimers, 2003) bahwa model merupakan proses dan peluang yang direncanakan untuk memberikan pengembangan profesionalitas untuk guru secara spesifik dari mulai awal persiapan. Sedangkan sistem pengembangan profesionalitas yang lebih luas mencakup interkoneksi antara:

- a. Sasaran, maksud dan tujuan pengembangan profesionalitas.
- b. Konteks dimana pengembangan profesionalitas dilaksanakan.
- c. Karakteristik personal dan profesional peserta.
- d. Model, teknik, dan prosedur yang harus dilaksanakan.
- e. Biaya dan manfaat dari pengembangan profesionalitas.
- f. Penentuan siapa yang membuat keputusan.
- g. Proses untuk mengevaluasi dan menilai efektivitas profesional konstituen yang berbeda.
- h. Penentuan dukungan infrastruktur untuk pengembangan profesionalitas.

Lebih lanjut, Ingvarson membandingkan “sistem pengembangan keprofesionalan tradisional” dengan “pengembangan keprofesionalan berbasis standar”. Menurutnya sistem tradisional biasanya diidentifikasi sebagai pelatihan “*in-service*” dimana pimpinan memiliki kontrol, pemerintah menetapkan tujuan, penyelenggara bisa lembaga pemerintah atau non pemerintah, universitas, swasta ataupun provider pendidikan dan pelatihan. Model yang digunakan biasanya program jangka pendek atau lokakarya, yang tidak selalu berhubungan dengan isu-isu praktis. Sedangkan berbasis standar dimana badan-badan profesional memiliki kontrol ketika memutuskan tujuan dan membantu untuk melaksanakan model, dan dimana kesempatan dirancang berdasarkan kebutuhan nyata yang diidentifikasi oleh para guru pada kegiatan sehari-hari mereka. Ingvarson menyimpulkan bahwa meskipun sistem tradisional penting akan tetapi sudah tidak memadai untuk kondisi saat ini.

Pandangan yang serupa dengan kesimpulan Ingvarson tentang pendekatan tradisional, Diaz-Maggioli (2004) berpandangan bahwa agar pengembangan keprofesionalan berhasil secara efektif perlu dilakukan dengan pendekatan visioner bukan pendekatan tradisional. Pendekatan visioner dipandang lebih progresif karena berusaha memberdayakan personil yang menjadi sasaran yaitu guru. Perbedaan kedua pendekatan tersebut secara rinci dapat dilihat pada tabel 5.1 berikut ini:

Tabel 5.1 Perbedaan Pendekatan Pengembangan Keprofesionalan Guru

Pengembangan Keprofesionalan Pendekatan Tradisional	Pengembangan Keprofesionalan Pendekatan Visioner
1. Pengambilan keputusan bersifat <i>top-down</i>	1. Pengambilan keputusan bersifat <i>bottom-up</i> (Kolaborasi)
2. Menggunakan pendekatan kebutuhan	2. Menggunakan pendekatan pertumbuhan (<i>A growth-driven</i>)
3. Guru merasa memiliki program yang dikembangkan	3. Program dikembangkan secara kolektif
4. Pemikiran bersifat prescriptive	4. Pemikiran bersifat inquiri
5. Menggunakan teknik satu ukuran untuk semua	5. Menggunakan teknik ukuran sesuai permintaan (<i>tailor made</i>)
6. Metode penyampaian sama	6. Metode bervariasi
7. Tidak ada tindak lanjut	7. Ada tindak lanjut
8. Program tidak kontekstual	8. Program kontekstual
9. Penilaian reaktif	9. Penilaian proaktif
10. Pendekatan belajar pedagogis	10. pendekatan belajar Andragogis

(Sumber: Diaz-Maggioli, 2004)

Sementara itu, Cochran Smith & Lytle, 2001 (Villegas-Reimers, 2003; Day, 2004; Rhodes, 2004) menggambarkan tiga pendekatan sistem pengembangan keprofesionalan pada tiga konseptualisasi akuisisi kebijakan pendidikan, penelitian dan praktek dalam pengetahuan sebagai titik kontinum guru dalam mengidentifikasi pengembangan keprofesionalan yaitu:

- a. Pengetahuan untuk praktek (*knowledge for practice*) yaitu memanfaatkan hasil-hasil penelitian tentang teori dan pengetahuan baru tentang instruksional (Pengajaran, pembelajaran, dan penilaian) yang dapat digunakan dan diterapkan oleh guru dalam rangka untuk meningkatkan pembelajarannya.
- b. Pengetahuan dalam praktek (*knowledge in practice*) yaitu hasil refleksi guru baik secara individu atau kelompok dalam memodifikasi dan menghasilkan “praktek terbaik” bagi mereka sendiri melalui berpikir kritis dan pengetahuan yang melekat pada pembelajaran yang mereka lakukan selama ini, disamping itu mereka mewujudkan sekolah sebagai organisasi/masyarakat belajar.
- c. Pengetahuan tentang praktek (*knowledge of practice*) yaitu guru memperoleh dan mengembangkan pengetahuan dan keterampilan melalui penelitian dan pembelajaran kolaboratif dalam kelompok, komunitas maupun jaringan. Mereka memiliki kesempatan untuk menghasilkan pengetahuan praktis secara sistematis yang ditimbulkan melalui refleksi tentang efektifitas pembelajaran yang mereka lakukan dan menggunakan proses untuk mempelajari lebih lanjut tentang pembelajaran yang efektif.

Selanjutnya masih menurut Ingvarson (A. Hargreaves et al, 1998) bahwa komponen utama sistem pengembangan keprofesionalan terdiri atas hal-hal sebagai berikut.

- a. Tata Kelola atau komponen pengambil keputusan. Komponen ini berkaitan dengan pertanyaan siapa yang menentukan maksud dan tujuan sistem pengembangan profesional yang akan dilaksanakan. Hal ini meliputi alokasi sumber daya dan legitimasi kegiatan-kegiatan yang akan dilakukan.
- b. Komponen Pengetahuan. Hal ini menyangkut tujuan dari sistem pengembangan profesional. Bagaimana menentukan maksud dan tujuan pengembangan profesional? Apa dasarnya menentukan guru akan lebih baik? Bagaimana pemerintah atau

sekolah menentukan kebijakan tersebut? Atau apakah sistem tergantung pada pengembangan pada standar profesi yang ditentukan? Apakah sistem yang dikembangkan dapat memperlemah atau mendukung aktivitas dan prakteknya dalam profesi?

- c. Komponen Insentif. Komponen ini menyangkut mekanisme pemberian pengakuan kepada guru atas pengembangan profesional yang telah dilakukan. Bagaimana kemajuan guru terkait dengan karir dan struktur organisasi di sekolah? Apakah berkaitan dengan tunjangan dan penghasilan guru?
- d. Komponen Provider. Komponen ini yang berkaitan dengan lembaga atau provider training yang memberikan pelayanan kegiatan pengembangan profesional, dan pengaturan tentang pelaksanaannya dan berkaitan dengan tingkat kepercayaan dan legitimasi guru yang mengikuti, pendanaan dan pembiayaan (Hargraves,1998).

Berbagai aktivitas ataupun model pengembangan keprofesionalan merupakan keuntungan untuk mendapatkan pengetahuan profesional. Perencanaan pengembangan profesionalitas guru yang efektif menurut Muijs (2004) dapat mempertimbangkan hal hal sebagai berikut:

- a. Perubahan yang terjadi baik individu maupun organisasi adalah suatu proses. Kebutuhan dapat difokuskan pada tingkat kelas, tetapi juga harus dipastikan bahwa struktur dan budaya sekolah mendukung upaya terwujudnya pengembangan profesionalitas guru.
- b. Perencanaan perubahan yang berskala besar harus dilakukan secara bertahap, hal ini untuk meminimalkan kemungkinan terjadi kegagalan.
- c. Bekerja dalam tim membantu untuk meringankan rasa takut pada perubahan, tetapi juga perlu dipastikan bahwa anggota tim tidak terlalu besar hal ini untuk menghindari terlalu banyak waktu terbuang hanya untuk berdiskusi dari pada bekerja.

- d. Hasil prosedur umpan balik, dimana informasi tentang metode baru yang telah diterapkan merubah sikap dan diikuti oleh perubahan, yang pada gilirannya diikuti pula perubahan tingkah laku.
- e. Terus memfasilitasi tindak lanjut, adanya dukungan dan tekanan, terutama pada fase awal pelaksanaan ketika permasalahan banyak ditemui. Dibutuhkan dukungan yang signifikan untuk membuat metode atau cara baru merupakan suatu kebiasaan.
- f. Mengintegrasikan program dengan rencana yang ada, untuk menghindari terjadinya tumpang tindih perubahan/inovasi.

Sementara itu, Federasi Guru Amerika (2008) merekomendasikan bahwa pengembangan profesionalitas guru harus:

- a. Memperdalam dan memperluas pengetahuan konten.
- b. Memberikan dasar yang kuat dalam pedagogi disiplin ilmu tertentu
- c. Memberikan pengetahuan tentang proses pembelajaran.
- d. Menjadi berakar dalam dan mencerminkan penelitian terbaik yang tersedia
- e. Disejajarkan dengan standar dan guru menggunakan kurikulum.
- f. Kontribusi terhadap peningkatan yang terukur dalam prestasi siswa
- g. Secara intelektual menarik dan mengatasi kompleksitas mengajar.
- h. Memberikan cukup waktu, dukungan, dan sumberdaya untuk memungkinkan guru untuk menguasai konten baru dan pedagogi dan untuk mengintegrasikan pengetahuan ini dan keterampilan dalam praktek guru.
- i. Dirancang oleh guru bekerja sama dengan para ahli di lapangan.
- j. Mengambil berbagai bentuk, dan melekat pada tupoksi sehari hari guru.

Dengan demikian, konsep, sistem, dan berbagai pendekatan serta batasan tersebut dapat dikombinasikan secara optimal untuk mewujudkan suatu model pengembangan profesionalitas guru. Sehingga tidak sekedar hanya upaya untuk mencapai salah satu model terbaik. Akan tetapi merupakan suatu usaha dan upaya mengakomodasi kompleksitas dari suatu proses merencanakan dan merancang pengembangan profesionalitas guru itu sendiri.

5.3.8 Karakteristik Pengembangan profesionalitas Guru

Pengembangan profesionalitas guru yang dianggap efektif dan strategis menurut Newsome (2001) apabila memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) dukungan yang berkelanjutan; (2) dirancang oleh dan untuk individu guru; (3) keterkaitan dengan praktek di kelas; (4) membantu guru belajar dengan cara yang baru tentang bidang studinya; (5) memiliki tantangan dalam meningkatkan keterampilan pedagogik; (6) memfasilitasi perubahan mental; dan (7) memfasilitasi kesempatan untuk berkolaborasi. Senada dengan pendapat diatas, Craft (2000) mengidentifikasi sepuluh karakteristik pengembangan keprofesionalan yang mengintegrasikan pengembangan guru dan sekolah, yaitu: (1) kolegialitas (hubungan dengan rekan sejawat) dan kolaborasi (kerjasama); (2) melakukan uji coba dan pengambilan resiko; (3) menggabungkan pengetahuan dasar yang tersedia; (4) melibatkan guru secara tepat dalam penerapan tujuan, pelaksanaan evaluasi, dan pengambilan keputusan; (5) pengembangan staf pemahaman pelajaran baru; (6) dukungan kepemimpinan dan administratif secara berkelanjutan; (7) insentif dan penghargaan yang tepat; (8) didesain berdasarkan prinsip-prinsip belajar orang dewasa; (9) menggabungkan tujuan individu, sekolah dan wilayah/negara; dan (10) penempatan program secara terstruktur dalam organisasi sekolah dan wilayah.

Sementara itu, Lieberman (Day, 2004; Rose, 2007) mengusulkan pengaturan lokasi pengembangan profesionalitas guru menjadi tiga karakteristik, yaitu: (a) pembelajaran langsung (*Direct learning*) seperti kursus, lokakarya; (b) pembelajaran di sekolah (*Learning in School*) seperti pembinaan dan penilaian sejawat,

mentoring, penelitian tindakan kelas; dan (c) pembelajaran di luar sekolah (*Learning out of School*) seperti terlibat dalam komunitas atau jaringan belajar, kemitraan dengan lembaga lain, kunjungan ke sekolah-sekolah lain. Lebih lanjut, Darling-Hammond et al (2017) mengidentifikasi karakteristik pengembangan keprofesionalan yang efektif meliputi: (1) keterlibatan guru dalam tugas-tugas konkrit mengajar, penilaian, observasi, refleksi yang memperjelas proses pembelajaran dan pengembangannya; (2) didasarkan pada temuan hasil refleksi, dan pengalaman hasil belajar siswa; (3) bersifat kolaboratif, melibatkan berbagai pengetahuan dikalangan guru, dan fokus pada komunitas guru bukan pada individu guru; (4) terhubung dan berasal dari kerja guru dengan siswa; (5) berkelanjutan, intensif dan didukung oleh pemodelan, pembinaan dan pemecahan kolektif masalah tertentu dalam praktek; (6) menawarkan kesempatan untuk umpan balik dan refleksi; dan (7) durasi yang berkelanjutan.

Berdasarkan pendapat-pendapat para ahli tersebut diatas, dapat diidentifikasi karakteristik pengembangan profesionalitas guru yang efektif meliputi: (1) identifikasi dan analisis kebutuhan; (2) melibatkan guru dalam perencanaan; (3) memperhatikan standar guru dan kurikulum; (4) memperluas dan memperdalam pengetahuan konten dan pedagogik; (5) memperhatikan kebutuhan individu guru; (6) menanamkan pengembangan keprofesionalan bagian dari kehidupan guru disekolah; (7) menyediakan waktu yang cukup untuk pengembangan keprofesionalan; (8) melalui pendekatan kolegialitas dan kolaborasi; (9) sebagai bagian dari refleksi hasil penelitian dan praktik terbaik; (10) memiliki komitmen secara berkelanjutan; (11) dukungan sumber daya untuk tindak lanjut kegiatan; (12) kepemimpinan menyediakan dukungan untuk pengembangan keprofesionalan; dan (13) melakukan evaluasi terhadap efektivitas program pengembangan keprofesionalan berkelanjutan.

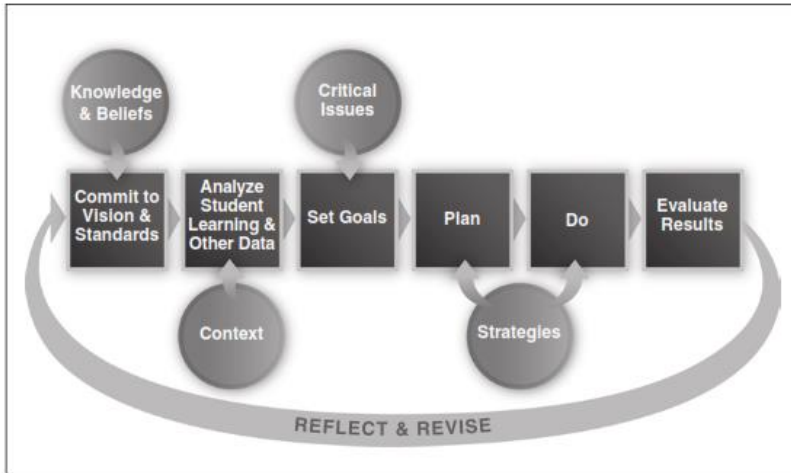
5.3.9 Dimensi dan Kerangka Pengembangan Profesionalitas Guru

Dimensi yang perlu diperhatikan dalam pengembangan profesional menurut Craft (2000) terdiri dari: (a) Tujuan; (b) Lokasi; (c) jangka waktu; (d) metode; dan (e) tingkat dampak. Sementara itu,

Loucks-Horsley, et al. (2010) menyatakan bahwa dalam proses mendesain pengembangan profesionalitas guru dapat mempertimbangkan empat input yang dapat mempengaruhi proses desain yaitu:

- a. Pengetahuan dan keyakinan (*Knowledge and beliefs*), yaitu basis pengetahuan yang luas yang harus dimiliki yang akan memberikan informasi dalam merencanakan proses mendesain pengembangan profesionalitas dan memberikan keyakinan bahwa konteks proses mendesain pengembangan profesionalitas tersebut sejajar atau selaras sebagaimana dalam suatu proses penelitian.
- b. Konteks (*context*), yaitu memahami karakteristik secara spesifik dari konteks yang ada dan menggunakan informasi tersebut untuk proses desain pengembangan keprofesionalan.
- c. Isu-isu Penting (*Critical Issues*), yaitu memperhatikan isu-isu yang dapat mempengaruhi keberhasilan dan dampak dari setiap proses pengembangan profesionalitas dan mengatasi munculnya permasalahan yang akan datang.
- d. Strategi, (*strategy*), yaitu mempertimbangkan dan memilih strategi yang sesuai dengan tujuan, kebutuhan dan dukungan guru untuk belajar sepanjang waktu karirnya.

Adapun kerangka kerja model pengembangan keprofesionalan guru menurut Loucks-Horsley seperti pada gambar 5.3 dibawah ini:



Gambar 5.3 Kerangka kerja Pengembangan Profesionalitas Guru
(Sumber: Loucks-Horsley, et al 2010)

Selanjutnya Loucks-Horsley, et al (2010) telah mengidentifikasi keempat input dalam mendesain dan mengimplementasikan proses pengembangan profesionalitas guru. *Pertama*, dukungan pengetahuan dan keyakinan terhadap pengembangan profesionalitas guru meliputi: (1) pembelajar dan pembelajaran; (2) guru dan pengajaran; (3) pengembangan keprofesionalan; dan (4) proses perubahan. *Kedua*, faktor faktor yang membentuk konteks antara lain: (1) siswa, standar, dan hasil belajar; (2) guru dan kebutuhan belajar guru; (3) kurikulum, pengajaran, praktik penilaian, dan lingkungan belajar; (4) iklim dan atau budaya organisasi; (5) struktur organisasi dan kepemimpinan; (6) kebijakan nasional, daerah, dan sekolah; (7) ketersediaan sumberdaya; (8) pengalaman pengembangan keprofesionalan; dan (9) dukungan masyarakat dan komunitasnya. *Ketiga*, isu isu penting yang terkait dengan pengembangan keprofesionalan, yaitu: (1) realisasi, alokasi, dan distribusi waktu untuk kegiatan pengembangan profesionalitas; (2) jaminan peluang dan akses terhadap program pengembangan profesionalitas bagi partisipan tanpa membedakan gender, etnis, pengalaman kerja/senioritas, dan tanggung jawab kepemimpinan; (3) membangun budaya profesional; (4) pengembangan kepemimpinan;

(5) membangun kapasitas secara berkelanjutan; (6) menghimpun dukungan publik.

Dengan demikian, untuk desain atau merancang suatu model pengembangan profesionalitas dalam konteks sekolah perlu mempertimbangkan konteks, seperti: siswa dan cara belajarnya; guru dan bagaimana pengajarannya; ilmu pengetahuan sebagai suatu disiplin ilmu, pengembangan profesionalitas dan prinsip-prinsip yang memandu sebuah desain untuk memastikan menjadi efektif, dan proses perubahan yang terjadi pada individu dan organisasi. Konteks pada penelitian model pengembangan profesionalitas guru SMK ini adalah guru-guru kejuruan di SMK pada program keahlian teknik ketenagalistrikan (SMK PKTK).

5.4 Model-Model Pengembangan Profesionalitas Guru

Model-model pengembangan profesionalitas untuk guru di negara maju maupun di negara berkembang menurut Villegas-Reimers, (2003) dapat diklasifikasikan menjadi dua kategori, yaitu (a) model kerjasama kelembagaan (*organizational partnership model*), dan (b) model individu atau kelompok kecil (*individual or small group model*). Model kerjasama kelembagaan memerlukan kerjasama antara institusi untuk mencapai efektifitas pengembangan profesionalitas, sedangkan model individual atau kelompok kecil dilaksanakan secara perorangan (individu) maupun kelompok kecil guru. Pada tabel empat beberapa kegiatan pengembangan profesionalitas yang dapat dilakukan oleh guru melalui dua model.

Tabel 5.2 Model-Model Pengembangan Profesionalitas Guru

Model Kemitraan Organisasi/Institusi	Model Kelompok atau Individu
1) Pengembangan Keprofesionalan sekolah	1) Supervisi: klinis dan tradisional
2) Kemitraan sekolah dengan universitas	2) Penilaian Prestasi siswa
	3) Workshop, seminar, pelatihan, dll
	4) Pengembangan keprofesionalan berbasis kasus

Model Kemitraan Organisasi/Institusi	Model Kelompok atau Individu
3) Kolaborasi antar institusi internal	5) Pengembangan diri
4) Jaringan sekolah	6) Pengembangan kolegal atau kerjasama
5) Jaringan guru	7) Observasi terhadap praktik yang baik
6) Pendidikan jarak jauh	8) Partisipasi guru dalam peran baru
	9) Model pengembangan keterampilan
	10) Model reflektif
	11) Model berbasis proyek
	12) Model portopolio
	13) Penelitian tindakan
	14) Memanfaatkan naratif guru
	15) Model turunan atau generasional
	16) Mentoring/pembimbingan

(Sumber: Villegas-Reimers, 2003)

Sementara itu, Kennedy (2005) (dalam Rose, 2007, Stewart, 2014) telah mengidentifikasi model pengembangan profesionalitas guru menjadi sembilan kategori, yaitu: (a) model pelatihan; (b) model penghargaan; (c) model defisit; (d) model kaskade/desiminasi; (e) model berbasis standar; (f) model *Coaching/mentoring*; (g) model komunitas praktek; (h) model penelitian tindakan; serta (i) model transformatif. Secara terperinci dari sembilan model tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Model training (*The training model*) dalam model ini biasanya ruang lingkup dan materi pelatihan disampaikan oleh seorang ahli. Fokus pelatihan hanya pada satu jenis keterampilan saja. Model ini hanya untuk pemula walaupun ini merupakan cara yang efektif untuk menyampaikan suatu yang baru.
- b. Model sertifikasi/penghargaan (*The award-bearing model*). Model ini mirip dengan model training pada umumnya, tetapi pelatihan yang diikuti memperoleh akreditasi berupa sertifikasi

atau penghargaan dari badan eksternal, seperti universitas, yang memiliki kredibilitas dalam hal jaminan kualitas. Model ini memiliki manfaat yang sangat efektif dalam hal memberikan sesuatu yang baru, tetapi kecenderungannya hal ini menjadi ketergantungan bagi koordinator pengembangan guru dengan alasan bahwa pelatihan yang diikuti mudah untuk dievaluasi.

- c. Model defisit (*The deficit model*), yaitu model yang mengidentifikasi tentang kelemahan atau kekurangan guru. Kelemahan dan kekurangan meliputi kinerja guru dan kompetensinya. Dengan model ini guru diberikan suatu pelatihan yang berkaitan dengan kekurangan kinerja dan kompetensinya. Tujuan model ini untuk mengatasi kekurangan individu guru dan pelaksanaannya cenderung disesuaikan dengan kebutuhan individu guru. kekurangan model ini tidak mendukung pengembangan berbasis pengetahuan kolektif.
- d. Model Kaskade (*The Cascade model*), yaitu pengembangan yang didasarkan pada kemampuan *sharing* guru. Setelah mengikuti pelatihan, guru dapat menularkan atau menyebarkan informasi kepada rekan guru yang tidak mengikuti pelatihan. Pada umumnya model ini dilaksanakan ketika situasi sumber daya dan dana terbatas.
- e. Model berbasis standar (*The standard-based model*), yaitu pengembangan guru berdasarkan standar-standar yang sudah ditetapkan sehingga proses pelatihan atau pembelajaran sudah disusun sedemikian rupa. Berdasarkan model ini kefleksibelan dalam hal pembelajaran bagi guru sangat terbatas.
- f. Model pembinaan atau mentoring (*The coaching-mentoring model*), yaitu model yang memiliki pendekatan pembinaan atau pendampingan bagi guru. Pembinaan dapat dilakukan, baik oleh seorang ahli maupun oleh guru senior yang tingkatnya lebih tinggi. Pada model ini dituntut kemampuan komunikasi yang baik bagi pembimbing begitu juga pendekatan yang mengedepankan kemitraan atau hubungan interpersonal sangat penting.

- g. Model komunitas praktis (*The community of practice model*), yaitu suatu model yang didasarkan bahwa suatu komunitas ketika anggotanya merupakan bagian dari komunitas tersebut. Dalam komunitas tersebut memungkinkan pembelajaran dan pengembangan baru dihasilkan bukan karena direncanakan tetapi merupakan hasil interaksi anggota komunitas. Model ini identik dan berbasis pengetahuan yang dimiliki para anggota komunitas.
- h. Model penelitian tindakan kelas (*The action research model*), yaitu model yang berbasis penelitian tindakan kelas, baik yang dilakukan secara individu bersama maupun secara melembaga (sekolah).
- i. Model transformatif (*The transformative model*). Model transformatif adalah bukan suatu model yang berdiri sendiri tetapi merupakan perpaduan dari model-model yang lain. Model transformatif ini merupakan kombinasi dari sejumlah proses dan kondisi serta aspek-aspek yang diambil dari model-model lain. Pada intinya karakteristik kunci dari model transformatif ini adalah integrasi efektif dari berbagai model yang ada.

Selanjutnya Kennedy (2005) mengidentifikasi dan mengelompokkan karakteristik sembilan model di atas menjadi tiga kategori tujuan, yaitu: (1) model transmisi; (2) model transisi; dan (3) model transformatif. Ketiga kategori tersebut merupakan urutan atau siklus menuju dalam meningkatkan kapasitas otonomi profesionalitas guru. Kategori-kategori tersebut ditunjukkan seperti pada tabel 5.3.

Tabel 5.3 Spektrum Model pengembangan Profesionalitas Guru

No	Tujuan Model	Model
1.	Transmisi	1) Model pelatihan 2) Model penghargaan 3) Model deficit 4) Model cascade (deseminasi)
2.	Transisi	1) Model berbasis standar 2) Model coaching/mentoring 3) Model komunitas praktek
3.	Transformasi	1) Model penelitian tindakan 2) Model transformatif

(Sumber: Kennedy, 2005)

Sementara itu, menurut Guskey (2000) ada dua design utama atau pendekatan dalam implementasi model pengembangan profesionalitas yaitu: (1) pendekatan berdasarkan wilayah (*districwide approach*) dan (2) pendekatan berdasarkan tempat/sekolah (*site-based approach*). Akan tetapi dari dua model tersebut dapat diintegrasikan menjadi pendekatan ketiga yang mengintegrasikan aspek positif dari dua pendekatan sebelumnya yaitu menjadi pendekatan gabungan wilayah-sekolah (*Integrated design*). Pendekatan berdasarkan wilayah memungkinkan kerjasama antar sekolah dalam pengembangan profesionalitas guru. Pada pendekatan berdasarkan sekolah, tujuan, isi, model, prosedur dan evaluasi pengembangan profesionalitas guru bersifat kontekstual dan dilakukan pada tingkat sekolah. Selanjutnya pendekatan yang mengintegrasikan kedua pendekatan dimungkinkan pelaksanaan pengembangan profesionalitas guru disusun secara bersama sehingga bermanfaat bagi sekolah yang terlibat dalam kerjasama tersebut.

5.5 Kebijakan Pengembangan Profesionalitas Guru.

Pengalaman dalam kebijakan pengembangan profesi guru di Indonesia dimulai sejak tahun 1980 dengan pengembangan profesionalitas guru dalam jabatan. Pada tahun 1980-1990 program

pengembangan profesionalitas guru dilakukan melalui program pemantapan kerja guru (PKG). Sekalipun banyak hal positif yang dicapai oleh kebijakan pengembangan profesionalitas guru tersebut, namun pencapaian tersebut belum mampu menjadi landasan yang kuat menghadapi tantangan yang ada, dan yang akan timbul pada era globalisasi, era perdagangan bebas, dan era teknologi informasi. Menghadapi tantangan yang bisa dianalisis dan diperhitungkan, serta kemungkinan tantangan baru yang belum bisa diperhitungkan akibat perkembangan IPTEK dan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) secara cepat, Indonesia harus melakukan pengkajian ulang terhadap kebijakan atau sistem pengembangan profesionalitas untuk guru SMK secara khususnya dan guru berbagai jenjang pada umumnya. Pengembangan profesionalitas guru SMK untuk masa depan haruslah handal dan tangguh (*reliable*), luwes (*Flexible*), adaptif dan antisipatif.

Dalam konteks kebijakan di Indonesia pengembangan profesionalitas guru saat ini dikemas dalam kebijakan program Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan (PKB) yang mengadopsi konsep *Continuing Profesional Development* (CPD). Dalam buku pedoman pengelolaan PKB guru oleh Kemendiknas (2010;9) diungkapkan bahwa PKB adalah bentuk pembelajaran berkelanjutan bagi guru yang merupakan kendaraan utama dalam upaya membawa perubahan yang diinginkan berkaitan dengan keberhasilan siswa. Diberlakukannya PKB sebagai bagian dari unsur penilaian kinerja guru merupakan hal yang baru bagi guru sehingga menimbulkan permasalahan sendiri bagi pengembangan profesi guru. Menurut Permeneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 unsur kegiatan pengembangan Keprofesionalan Guru meliputi: (a) pengembangan diri; (b) publikasi ilmiah; dan (c) karya inovatif. Masing-masing unsur tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

- a. Pengembangan diri adalah upaya untuk meningkatkan profesionalitas diri agar memiliki kompetensi yang sesuai dengan peraturan perundang-undangan atau kebijakan pendidikan nasional serta perkembangan ilmu pengetahuan teknologi, dan/atau seni. Kegiatan pengembangan diri dapat

- dilakukan melalui diklat fungsional dan/atau kegiatan kolektif guru yang meningkatkan kompetensi dan/atau keprofesian guru.
- b. Publikasi ilmiah adalah karya tulis ilmiah yang telah dipublikasikan kepada masyarakat sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan secara umum.
 - c. Karya inovatif adalah karya yang bersifat pengembangan, modifikasi, atau penemuan baru sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan, sains/teknologi, dan seni. Karya inovatif ini dapat berupa penemuan teknologi tepat guna, penemuan/penciptaan atau pengembangan karya seni, pembuatan/modifikasi alat pelajaran/peraga/praktikum, atau penyusun standar, pedoman, soal dan sejenisnya pada tingkat nasional maupun provinsi.

Selain ketiga unsur tersebut jabatan fungsional gurupun diklasifikasikan ke dalam empat jenjang. Keempat jenjang jabatan fungsional guru meliputi: (1) guru pertama; (2) guru muda; (3) guru madya, dan (4) guru utama. Masing masing klasifikasi jenjang jabatan fungsional guru tersebut dan jumlah angka kreditnya pada kegiatan PKB memiliki target jumlah kredit berbeda yang diperlukan untuk memenuhi persyaratan kenaikan pangkat. Unsur-unsur PKB dan jumlah persyaratan angka kredit guru dapat diuraikan seperti pada tabel 5.4 dan 5.5 berikut.

Tabel 5.4 Unsur Unsur Pengembangan Profesionalitas Guru

NO	Macam Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB)	Ruang lingkup meliputi
1	Pengembangan Diri	1) Mengikuti Diklat fungsional 2) Melaksanakan kegiatan kolektif guru
2	Publikasi Ilmiah	1) Membuat publikasi ilmiah atas hasil penelitian 2) Membuat publikasi buku
3	Karya Inovatif	1) Menemukan teknologi tepat guna 2) Menemukan/menciptakan karya seni 3) Membuat/memodifikasi alat pelajaran 4) Mengikuti pengembangan, penyusunan, standar, pedoman, soal dan sejenisnya

(Sumber: Pembinaan dan Pengembangan Profesi Guru Buku 4, 2010)

Tabel 5.5 Jumlah Angka Kredit Persyaratan Kenaikan Pangkat Guru

Dari Jabatan	Ke Jabatan	Jumlah angka kredit minimum dari sub unsur	
		Sub unsur Pengembangan diri	Sub unsur Publikasi Ilmiah dan/ atau Karya inovatif
Guru Pertama Golongan III/a	Guru Pertama Golongan III/b	3 (tiga)	---
Guru Pertama Golongan III/b	Guru Muda Golongan III/c	3 (tiga)	4 (empat)
Guru Muda Golongan III/c	Guru Muda Golongan III/d	3 (tiga)	6 (enam)
Guru Muda Golongan III/d	Guru Madya Golongan	4 (empat)	8 (delapan)

Dari Jabatan	Ke Jabatan	Jumlah angka kredit minimum dari sub unsur	
		Sub unsur Pengembangan diri	Sub unsur Publikasi Ilmiah dan/ atau Karya inovatif
	IV/a		
Guru Madya Golongan IV/a	Guru Madya Golongan IV/b	4 (empat)	12 (dua belas)
Guru Madya Golongan IV/b	Guru Madya Golongan IV/c	4 (empat)	12 (dua belas)
Guru Madya Golongan IV/c	Guru Utama Golongan IV/d	5 (lima)	14 (empat belas)
Guru Utama Golongan IV/d	Guru Utama Golongan IV/e	5 (lima)	20 (dua puluh)

(Sumber: Pembinaan dan Pengembangan Profesi Guru Buku 4, 2010)

Seiring dengan diberlakukannya program Pengembangan Keprofesionalan Berkelanjutan (PKB) dalam pengembangan keprofesionalan guru, maka muatan pengembangan keprofesionalan guru dalam implementasi PKB berdasarkan jenjang guru ditunjukkan seperti pada tabel 5.6 berikut ini.

Tabel 5.6 Fokus PKB berdasarkan Jenjang Jabatan Guru

Jenjang Jabatan	Golongan	Fokus PKB
Guru Pertama	III/a dan III/b	Peningkatan kompetensi guru
Guru Muda	III/c dan III/d	Peningkatan prestasi peserta didik dan pengelola sekolah
Guru Madya	IV/a dan IV/c	Pengembangan sekolah
Guru Utama	IV/d dan IV/e	Pengembangan profesi

Pada prinsipnya, PKB meliputi kegiatan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi dan refleksi yang didesain untuk meningkatkan karakteristik pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan. Diantara prinsip tersebut yang perlu digaris bawahi untuk PKB adalah sebagai berikut: (1) PKB adalah kebutuhan akan individu guru itu sendiri; (2) PKB perlu secara berkelanjutan, guru profesional selalu proaktif untuk meningkatkan kompetensinya; (3) PKB adalah persoalan yang sifatnya pribadi atau hak tiap individu, sehingga mereka tahu apa yang terbaik dan diperlukan untuk pengembangan diri; (4) PKB harus dilihat sebagai kebutuhan seorang guru profesional bukan dianggap sebagai satu pilihan. Sehingga dapat disimpulkan PKB adalah program pengembangan profesionalitas guru yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan guru untuk mencapai standar kompetensi profesi dan juga meningkatkan kompetensinya diatas standar kompetensi profesinya yang sekaligus berimplikasi kepada perolehan angka kredit untuk kenaikan pangkat atau jabatan fungsional guru.

Kegiatan pengembangan profesionalitas guru mencakup ketiga unsur tersebut harus dilaksanakan secara berkelanjutan, agar guru dapat selalu menjaga dan meningkatkan kinerja profesionalitasnya, tidak sekadar untuk pemenuhan angka kredit. Oleh sebab itu, meskipun angka kredit seorang guru diasumsikan telah memenuhi persyaratan untuk kenaikan pangkat dan jabatan fungsional tertentu. Guru tetap wajib melakukan kegiatan pengembangan profesionalitas tersebut.

Pengembangan keprofesionalan untuk guru SMK seringkali berhenti pada saat guru telah kembali bekerja rutin. Oleh karena itu, seharusnya ada keberlanjutan dalam pengembangan profesi guru sehingga sudah menjadi tuntutan bagi guru SMK untuk mengikuti pengembangan profesionalitas guru yang salah satu alternatif melakukan pelatihan-pelatihan, baik di dunia usaha maupun industri dalam rangka memperbaharui dan meningkatkan (*upgrading*) kompetensinya dalam bidang keahlian secara terencana dan berkelanjutan (Dharma et al, 2013). Kebijakan pengembangan guru melalui PKB dirasakan terlalu mekanistik, sehingga guru tidak dapat secara otonomi menentukan sesuai kebutuhannya. Sehingga

diperlukan suatu model yang dapat dilaksanakan dilingkungan sekolah. Model tersebut adalah suatu sistem yang berupa model pengembangan profesionalitas guru yang dilaksanakan disekolah yang terintegrasi dan melekat pada tugas-tugas guru. oleh karena itu dibutuhkan suatu penelitian pengembangan yang mendesain untuk menghasilkan model pengembangan profesionalitas guru kejuruan SMK yang terintegrasi yang merupakan suatu sistem internal yang dilaksanakan disekolah.

5.6 Model Pengembangan Profesionalitas Guru SMK

Pengembangan profesionalitas guru dilakukan berdasarkan kebutuhan, baik institusi, kelompok guru, maupun individu guru sendiri. Menurut Danim (2011) dari perspektif institusi, pengembangan profesionalitas guru dimaksudkan untuk merangsang, memelihara, dan meningkatkan kualitas staf dalam memecahkan masalah-masalah keorganisasian, selanjutnya dapat dikatakan juga bahwa pengembangan profesionalitas guru berdasarkan kebutuhan institusi adalah penting, namun hal yang lebih penting adalah berdasar kebutuhan individu guru untuk menjalani proses profesionalisasi.

Menurut Rojewski (2009) guru pendidikan kejuruan merupakan agen perubahan di sekolah. Selanjutnya, Grollmann (2009), menyampaikan profil keprofesionalan guru pendidikan kejuruan, yaitu:

(1) guru mengajar di sekolah formal dan mengajarkan mata pelajaran kejuruan, dan (2) guru melaksanakan pengalaman di industri dalam rangka pendidikan dan latihan untuk meningkatkan keahlian dan kemampuan bekerja. Pendapat ini menunjukkan bahwa guru pendidikan kejuruan dituntut untuk melakukan pengembangan diri agar mampu beradaptasi terhadap perubahan yang terjadi dalam melaksanakan tugasnya. Dengan demikian, pengembangan keprofesionalan guru merupakan salah satu bagian dari pengembangan personil yang tidak dapat dipisahkan dari peran sekolah.

Menurut Finch dan McGough (1983) pengembangan personal (*personnel development*) merupakan bagian penting dalam pendidikan kejuruan, terutama bagi guru dalam rangka peningkatan keterampilannya. Pengembangan personal dapat didefinisikan sebagai semua aktivitas yang dirancang untuk memberikan sumbangan terhadap peningkatan efektifitas pembelajaran dan efisiensi keprofesionalan guru. Selanjutnya, masih menurut Finch dan McGough (1983) menjelaskan pengembangan personal bagi guru pendidikan kejuruan dapat dilakukan melalui tiga cara, yaitu: pengembangan profesionalitas (*professional development*), pengembangan teknis (*technical development*), dan pengembangan umum (*general development*). Pengembangan profesionalitas merupakan usaha peningkatan kemampuan guru yang diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam peningkatan mutu pendidikan dan berimplikasi kepada hasil belajar peserta didik.

Pada konteks guru SMK terutama pada guru bidang kejuruan atau bidang keahlian/bidang studi pengembangan profesionalitas guru dapat diarahkan dan difokuskan pada pengembangan bidang studi/bidang keahlian yang diampu. Oleh karena itu, pada penelitian ini akan didesain untuk menghasilkan model pengembangan profesionalitas guru kejuruan SMK pada Program Keahlian Teknik Ketenagalistrikan (SMK PTK). Model pengembangan profesionalitas guru kejuruan SMK yang akan dihasilkan merupakan elaborasi berbagai macam kegiatan yang memenuhi unsur-unsur kebijakan program PKB. Selain itu, komponen-komponen dalam model dikembangkan terintegrasi dengan evaluasi guru, struktur pengembangan guru dan fasilitas pembelajaran guru. Model melekat pada tupoksi guru di sekolah untuk mengakomodasi kegiatan pengembangan profesionalitas guru secara individu maupun kelompok. Sehingga integrasi efektif dari kegiatan-kegiatan pengembangan profesionalitas guru secara individu maupun kolektif dapat saling memperkuat pengembangan profesionalitas guru untuk mencapai kinerja dan kompetensi guru SMK yang profesional.

Daftar Pustaka

- Craft, A. (2000). *Continuing professional development: practical guide for teacher and schools*. Routledge.
- Danim, S. (2011). *Pengembangan profesi guru. Dari pra-jabatan, induksi, ke profesional madani*. Kencana Prenada Media Grup.
- Darling-Hamilton, L., Hyler, M.E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity, and empowerment: Discourses in the politics, policies and purpose of continuing professional development. Dalam C. Day & J. Sachs, (Eds.). *International handbook on the continuing professional development of teacher* (pp. 3-32). Open University Press.
- Dharma, S., Sugiyono., Endang.M., et al. (2013). *Tantangan guru SMK abad 21*. Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Diaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. Virginia: Association for supervision and curriculum development.
- Djojonegoro, W. (1998). *Pengembangan sumberdaya manusia melalui SMK*. Jayakarta Agung Offset.
- E. Mulyasa (2012). *Standar kompetensi dan sertifikasi guru*. PT. Remaja Rosdakarya.
- Elliott, K. (2015, September). Teacher Performance Appraisal: More about Performance or Development?. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(9), 102-116. doi:10.14221/ajte.2015v40n9.6 .
- Evans, K. (2017). Bounded agency in professional lives. In M. Goller & S. Paloniemi (Eds.), *Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development* (pp. 17-36). Springer.

- Evans, N. R. (1971). *Foundations of vocational education*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Fasli, Jalal et.al. (2009). *Teacher certification in Indonesia: A strategy for teacher quality improvement*. Depdiknas-World Bank.
- Grollmann, P. (2009). Professionalization of VET Teachers and Lecturers and Practices in TVET Institutions in an International Perspective. Dalam Maclean, R. & Wilson, D. (Eds). *International handbook for changing world of work: Bridging academic and vocational learning* (pp.1185-1201). Bonn: Springer.
- Guskey, T. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin.
- Hamalik, O. (2002). *Pendidikan guru*. Berdasarkan pendekatan kompetensi. Bumi Aksara.
- Ingvarson, L. (1998). Teaching standards: Foundations for professional development reform. Dalam A. Hargreaves., A. Lieberman., M. Fullan., et al. (Eds.), *International handbook of educational change* (pp.1006-1031). Springer: Kluwer Academic Publisher.
- Kemendikbud. (2012) *Pedoman pengelolaan pengembangan keprofesian berkelanjutan*. Buku 1 Jakarta: Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan . Pusat Pengembangan Profesi Pendidik.
- Kemendiknas. (2010) *Pedoman pelaksanaan penilaian kinerja guru (PK Guru)*. Pembinaan dan pengembangan profesi guru. Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan.
- Kennedy, A. (2005). *Model of continuing professional development: A Framework for Analysis*. *Journal of In-Service Education*, 31(2), 235-250.
- Kuswana, W.S. (2013). *Filsafat pendidikan teknologi, vokasi dan kejuruan*. Alfabeta.
- Louks-Horsley, S., Stiles, K.E., et al. (2010). *Designing professional development for teacher of science and mathematics* (3rd ed.). Corwin.

- Majumdar, S (Desember 2011). New challenges in Technical Vocational Education and Training (TVET) teacher education. *UNESCO IICBA Newsletter*, 13,3-6.
- Mathis, R.L., & Jackson, J.H. (2010). *Human Resource Management* (13th ed). Cengage Learning.
- Maya, I., & Kaçar, Y. (2018). School Principals' and Teachers' Views on Teacher Performance Evaluation. *International Journal of Progressive Education*, 14(5), 77-88. doi:10.29329/ijpe.2018.157.7
- Menteri Pendidikan dan Kebudayaan. (2018). Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI Nomor 34, Tahun 2018, tentang Standar Nasional Pendidikan SMK/MAK.
- Menteri. (2009). Peraturan Menteri Negara dan Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 16, Tahun 2009, tentang Jabatan fungsional Guru dan Angka Kreditnya.
- Miller, Melvin D. (1984). *Principles and philosophy for vocational education*. Columbus: Teh National Center for Research in Vocational Education. The Ohio State University.
- Paaso, A. & Korento, K. (2010). *The competent teacher 2010-2020: The competence of teaching staff in upper secondary vocational education and training*. Finnish National Board of Education.
- Presiden Republik Indonesia. (2016). *Instruksi Presiden RI Nomor 9, Tahun 2016, tentang Revitalisasi SMK*.
- Prosser, C. A., & Ougley, T. A. (1950). *Vocational Education in a Democracy*. American Technical Society
- Republik Indonesia. (2005). *Undang-Undang RI Nomor 14, Tahun 2005, tentang guru dan Dosen*.
- Republik Indonesia. (2013). *Undang Undang RI Nomor 20, Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Rusman, (2010). *Model model Pembelajaran: Mengembangkan profesionalisme guru*. Rajawali Press.
- Sanghi, S. (2007). *The handbook of competency mapping: understanding, designing and implementing competency*

- models in organizations* (2rd ed). Sage Publications Asia-Pacific Pte Ltd
- Saud, U.S. (2013). *Pengembangan Profesi Guru*. Alfabeta.
- Sudira, P. (2012). *Filosofi dan teori pendidikan vokasi dan kejuruan*. UNY Press.
- Usman, M.U. (2004). *Menjadi guru profesional*. PT. Remaja Rosdakarya.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An International review of the literature*. UNESCO-International Institute For Educational Planning.

6

SMK BERBASIS PONDOK PESANTREN: SUATU ALTERNATIF PENDIDIKAN KEJURUAN DI INDONESIA

Umi Rochayati

6.1 Pendahuluan

Menjelang tahun 2020 perekonomian Indonesia berubah dan berkembang kearah perekonomian global, sehingga dunia industri dituntut untuk mampu bersaing di pasar regional maupun global. Terkait dengan tuntutan tersebut, Indonesia harus mampu mengelola dan mengembangkan berbagai sumber daya yang ada dengan baik. Sumber daya yang dapat diperbarui adalah ketrampilan, keahlian, dan kemauan yang kuat dari bangsa Indonesia. Karena itu perlu upaya peningkatan nilai tambah pada sumber daya manusia, yaitu dengan cara meningkatkan ketrampilan dan keahlian generasi muda Indonesia yang akan memasuki dunia kerja dan melatih ulang serta meningkatkan ketrampilan dan keahlian bagi yang sudah bekerja, agar tetap selaras dengan perkembangan teknologi dan perubahan pasar. Upaya untuk menghasilkan Sumber Daya Manusia (SDM) yang handal telah dilakukan melalui beberapa program-program pendidikan baik formal, non formal maupun informal dengan kualitas yang terus ditingkatkan. Kualitas SDM ini perlu menjadi perhatian dalam rangka memasuki era global. Pendidikan sebagai salah satu variabel yang mempengaruhi tinggi rendahnya ketercapaian Indeks Pembangunan Manusia (IPM). Pendidikan memiliki peran penting dalam mempersiapkan SDM. Melalui pendidikan, SDM dapat memiliki ilmu

pengetahuan, sikap dan ketrampilan yang dituntut dalam kehidupan nyata.

Indonesia saat ini membutuhkan tenaga kerja berkualitas yang memiliki ilmu pengetahuan, keterampilan, sikap, dan moral yang baik. Tenaga kerja yang dibutuhkan di abad ini tidak cuma terampil tapi juga memiliki akhlak yang baik. Menurut Daniel Goleman (Amrizal, 2011) bahwa keberhasilan seseorang ditentukan oleh kecerdasan intelektual (*Intellectual Quotient: IQ*) dan kecerdasan emosional (*Emotional Quotient: EQ*). IQ memberikan kontribusi sebesar 20% dan EQ memberikan kontribusi 80%. Oleh karena itu, dibutuhkan sistem pendidikan yang memberikan perpaduan dan keseimbangan antara IQ, EQ, dan SQ. Untuk membangun manusia yang memiliki kompetensi dan memiliki nilai akhlak yang baik diperlukan pendidikan yang mencakup dua unsur utama, yaitu keunggulan akademik dan keunggulan spiritual. Dalam konteks ini, lembaga pendidikan seperti pesantren mutlak diperlukan, karena pesantren merupakan lembaga pendidikan yang berbasis pada nilai-nilai agama atau spiritual.

Sebagai lembaga pendidikan, pesantren telah eksis di tengah masyarakat selama enam abad yaitu abad ke-15 hingga sekarang. Kehadiran pondok pesantren dikatakan unik karena pesantren hadir untuk merespon situasi dan kondisi suatu masyarakat yang dihadapkan pada runtuhnya sendi-sendi moral atau bisa disebut perubahan sosial. Runtuhnya sendi-sendi moral dalam masyarakat dapat dilihat dengan maraknya perkelahian antar pelajar yang ada di Indonesia. Untuk mengatasi permasalahan tersebut dibutuhkan suatu sistem pendidikan yang dapat memberikan landasan nilai-nilai moral dan akhlak yang baik. Pesantren sebagai sistem pendidikan mampu menjawab tantangan ini melalui tradisi nilai-nilai yang berlaku di pesantren.

Dengan berkembangnya dunia pendidikan, keberadaan pesantren juga semakin maju dan berkembang. Perkembangan pesantren ini dapat dilihat dengan semakin banyaknya pesantren yang mengembangkan pendidikan umum, mulai dari madrasah (MTs, MA), sekolah umum (SMP, SMA) maupun sekolah kejuruan (SMK). Mohammad Nuh (2014), menyatakan dukungannya terhadap

pertumbuhan sekolah menengah kejuruan berbasis pondok pesantren, karena nantinya bisa menyiapkan pemimpin berbasis "*grassroots*" atau akar rumput. Agar mandiri, calon pemimpin harus memiliki keterampilan hidup, dan keberadaan SMK berbasis pondok pesantren ini merupakan bagian dalam menyiapkan hal itu. Pendidikan yang diajarkan di pondok pesantren memiliki nilai keunggulan, seperti kemandirian, keteguhan dalam memegang prinsip dan berakhlakul karimah. Dengan adanya SMK di pondok pesantren nantinya kualitas SDM akan semakin meningkat.

Istilah Pondok Pesantren merupakan dua istilah yang menunjukkan satu pengertian. Pesantren menurut pengertian dasarnya adalah tempat belajar para santri, sedangkan pondok berarti rumah atau tempat tinggal sederhana. Pondok Pesantren di Indonesia memiliki peran yang sangat besar, baik bagi kemajuan pendidikan Islam itu sendiri maupun bagi bangsa Indonesia secara keseluruhan. Pondok Pesantren sebagai lembaga pendidikan memiliki 5 elemen pokok; (1) Pondok/Asrama: adalah tempat tinggal bagi para santri. Pondok inilah yang menjadi ciri khas dan tradisi pondok pesantren dan membedakannya dengan sistem pendidikan lain yang berkembang di Indonesia, (2) Masjid: merupakan tempat untuk mendidik para santri terutama dalam praktek seperti shalat, pengajian kitab klasik, pengkaderan kyai, (3) Pengajaran kitab-kitab klasik: merupakan tujuan utama pendidikan di pondok pesantren, (4) Santri: merupakan sebutan untuk siswa/murid yang belajar di pondok pesantren, dan (5) Kyai: merupakan pimpinan pondok pesantren. Kata kyai sendiri adalah gelar yang diberikan masyarakat kepada seorang ahli agama Islam yang menjadi pimpinan pesantren dan mengajarkan kitab-kitab klasik (Dhofier, 2011).

Pesantren merupakan lembaga pendidikan agama Islam tertua di Indonesia yang lahir dari suatu kearifan lokal (*local wisdom*) yang tumbuh dan berkembang di masyarakat. Pesantren hadir di tengah-tengah masyarakat Indonesia dan tersebar dari desa-desa bahkan sampai kota-kota besar. Kehadiran pesantren di Indonesia tidak dapat dipungkiri lagi perannya dalam pembangunan masyarakat (Thahir, 2014). Peran pesantren sejak dulu tidak pernah lepas dengan peran

edukatif yang mengajarkan ilmu-ilmu agama serta mampu berkontribusi dalam membenahan akhlak dan moral masyarakat. Hal ini sesuai dengan hakekat sistem pendidikan nasional yaitu melakukan pembinaan dan pengembangan Sumber Daya Manusia (SDM) secara utuh, jasmaniah dan rohaniah. Pendidikan pesantren mengajarkan budi pekerti, sifat, perilaku, dan karakter melalui pembiasaan dalam hidup sehari-hari. Selain itu, pendidikan di pesantren juga mampu menjaga nilai-nilai budaya yang telah ada, seperti budaya unggah-ungguh, taat pada guru serta menghormati pada orang yang lebih tua. Sebagai lembaga pendidikan, pesantren memiliki kultur tersendiri sekaligus sebagai lembaga pendidikan yang memiliki jati diri Indonesia.

Seiring dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, timbul beberapa kebutuhan masyarakat yang harus direspon pesantren terkait dengan perlunya ilmu agama dan ilmu umum yang harus dimiliki para santri. Kondisi ini merupakan tantangan bagi pesantren, mampukah pesantren menjawab akan kebutuhan pendidikan yang diharapkan?, pertanyaan ini harus dijawab dengan kata HARUS. Mengapa HARUS, karena pesantren tumbuh dan berkembang seiring dengan harapan masyarakat yang semakin besar terhadap pesantren, terutama setelah pendidikan yang lain tidak mampu memenuhi tuntutan mental dan akhlak peserta didik seperti yang diharapkan masyarakat.

Tantangan dan kebutuhan masyarakat tersebut berdampak terhadap eksistensi pesantren sebagai lembaga pendidikan. Tantangan yang dihadapi pesantren saat ini menjadi sangat multiple. Satu sisi sebagai lembaga keagamaan dan pendidikan untuk harus mampu mempertahankan nilai-nilai akhlak sebagai ciri khas kepesantrenannya, dan disisi lain kepada bagaimana kemampuannya menjawab tantangan global termasuk kemampuan memberikan bekal skill kepada para santri untuk bisa bersaing di pasar kerja (Nilan, 2009). Kebutuhan lain yang tidak dapat dielakkan adalah kebutuhan masyarakat akan ijazah formal. Implikasi ini memberikan dorongan yang kuat terhadap pesantren untuk merespon kebutuhan tersebut dengan melakukan modernisasi, termasuk mendirikan lembaga

pendidikan formal di pesantren tanpa menghilangkan tradisi kepesantrenannya.

Rabasa (2005) dalam *Islamic Education in Southeast Asia* menyatakan bahwa beberapa pesantren di Indonesia masih menyelenggarakan pendidikan Islam tradisional, namun ada juga pesantren yang menyelenggarakan pendidikan modern yaitu menggabungkan antara pendidikan pesantren dan sekolah. Azra (2005) menambahkan bahwa banyak pesantren telah mengadopsi subjek pendidikan umum yang menerapkan kurikulum modern yang mengandung nilai moral dan religious, termasuk madrasah, pesantren, maupun sekolah. Menguatkan pendapat dari Rabasa dan Azra, Suryaningih (2013) dalam tulisannya tentang *Pesantren Terus Bertransformasi* menyatakan bahwa pesantren kini semakin berkembang. Jika dulu pesantren terlihat seperti sebagai tempat para ulama ngaji dan terpisah dari sistem pendidikan di sekolah umum, persepsi tersebut sekarang telah memudar. Pesantren melakukan transformasi bukan hanya pada masalah keagamaan, melainkan semakin meluas pada bidang pendidikan umum, professional dan ilmu-ilmu lainnya, termasuk program-program vokasional.

Salah satu sekolah formal yang dikembangkan di pesantren adalah Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). Pendirian SMK berbasis pesantren secara pragmatis sangat penting, karena dengan memadukan sistem pendidikan formal dan sistem pendidikan pesantren akan tercipta sebuah pendidikan yang kuat dan berpotensi mampu melahirkan generasi-generasi muda Indonesia yang unggul, handal dengan disertai jiwa karakter yang baik yang mampu bersaing di era global. Sebagai lembaga pendidikan formal, SMK berbasis pesantren memiliki keunggulan dalam hal pengembangan SDM dibandingkan dengan SMK diluar pesantren yang cenderung kurang menekankan pendidikan moral. Keunggulan yang dimiliki SMK berbasis pesantren dikarenakan SMK berbasis pesantren mengembangkan tiga nilai sekaligus, yakni karakter (moral), spiritual, serta pengetahuan dan keterampilan. SMK berbasis pesantren merupakan sekolah yang memadukan sistem pendidikan formal di sekolah dan sistem pendidikan pesantren.

Vokasionalisasi di pesantren berawal dari pemberian program keterampilan (*life skill*) bagi para santri, yang kemudian berkembang menjadi sekolah formal dalam bentuk pendidikan kejuruan tanpa menghilangkan ciri khas pesantren. Pendidikan kejuruan di pesantren merupakan pengembangan dari model pesantren tradisional yang dipadukan dengan sekolah kejuruan. Pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang unik dan universal sehingga kedepannya diharapkan SMK berbasis pesantren mampu menghasilkan lulusan-lulusan yang kompeten dibidangnya serta memiliki kemandirian dan berakhlak mulia (Bull, 2001). SMK berbasis pesantren harus dapat menginternalisasi nilai-nilai akhlak dalam pembelajarannya dan mengintegrasikan dalam kegiatan di sekolah yang akan menghasilkan insan cerdas komprehensif sebagai salah satu visi pendidikan nasional meliputi cerdas spiritual, cerdas emosional dan sosial, cerdas intelektual, dan cerdas kinestetis (Abubakar, 2012).

Pendataan Pondok Pesantren tahun 2011-2012 yang mencakup 33 provinsi berhasil mendata 27.230 Pondok Pesantren yang tersebar di seluruh Indonesia (Analisis Statistik Pendidikan Islam 2011-2012). Populasi Pondok Pesantren terbesar berada di Provinsi Jawa Barat, Jawa Timur, Jawa Tengah dan Banten yang berjumlah 78,60% dari jumlah seluruh Pondok Pesantren di Indonesia. Dengan rincian Jawa Barat 7.624 (28,00%), Jawa Timur 6.003 (22,05%), Jawa Tengah 4.276 (15,70%), dan Banten 3.500 (12,85%). Dari seluruh Pondok Pesantren yang ada, berdasarkan tipologi Pondok Pesantren, terdapat sebanyak 14.459 (53,10%) Pondok Pesantren Salafiyah, dan 7.727 (28,38%) Khalafiyah/Ashriyah, serta 5.044 (18,52%) sebagai Pondok Pesantren Kombinasi. Dari data yang ada dapat dikatakan bahwa pondok pesantren yang ada di Indonesia sebagian besar masih pada tipologi Salafiyah, yang pembelajarannya masih murni mengaji dan membahas kitab kuning. Sebagian lain sudah modern dengan pengembangan pembelajaran ilmu science dan sebagian lain lagi mengkombinasikan pembelajaran kitab kuning dan ilmu science dan iptek.

Pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam bertujuan menjadikan para santrinya sebagai manusia yang mandiri yang

diharapkan dapat menjadi pemimpin umat dalam menuju *ibtighaa mardhati-llahi* (mengharap ke-ridaan Allah). Ada beberapa system pengajaran yang digunakan untuk mempelajari dan mendalami kitab kuning di pondok pesantren, yaitu *weton* dan *sorogan/bandongan*. (Nasir, 2010; Umar, 2014).

Pesantren hadir ditengah-tengah masyarakat Indonesia dan tersebar diseluruh pelosok, mulai dari desa-desa bahkan sampai kota-kota besar. Tradisi pesantren yang memiliki keterkaitan dan keakraban dengan masyarakat lingkungan dapat menciptakan suatu proses pendidikan yang melibatkan seluruh anggota masyarakat. Dengan demikian terciptalah masyarakat belajar, sehingga ada hubungan timbal balik antar keduanya (Mutohar, 2013). Menurut Mustaghfirin (2014), ada beberapa faktor mengapa SMK perlu didirikan di pondok pesantren yaitu: (1) Masih banyaknya anak muda usia sekolah yang belum sekolah, yang berada di pelosok-pelosok, (2) Pemerintah ingin menjangkau anak-anak usia sekolah yang tidak terjangkau, (3) Keinginan orang tua untuk menyekolahkan anaknya di sekolah umum agar memiliki nilai plus dalam bidang agama.

Menurut data Direktorat PSMK, jumlah pondok pesantren yang didalamnya ada SMK, sampai tahun 2014 sebanyak 922 pesantren dengan jumlah siswa 254.287. Kontribusi SMK berbasis pondok pesantren terhadap pendidikan kejuruan dan capaian APK di Indonesia sebesar 2,02 % (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jendral Pendidikan Menengah, 2014). Tabel 1, berikut menunjukkan jumlah sekolah dan siswa SMK untuk tahun 2014.

Tabel 6.1 Kontribusi SMK Berbasis Pesantren Terhadap Pendidikan Kejuruan dan APK di Indonesia.

Jumlah penduduk usia 16-18 tahun	12.569.500
Jumlah siswa SMA/SMLB/MA/SMK/Paket C	9.828.067
Jumlah siswa usia 16-18 tahun	7.321.529
APK Sekolah Menengah	0.78
APM Sekolah Menengah	0.58

Jumlah SMK Pesantren	952
Jumlah siswa	254.287
Rata-rata jumlah siswa/SMK Pesantren	267
Kontribusi SMK Pesantren terhadap APK	2.02%

(Sumber: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jendral Pendidikan Menengah, 2014.)

Untuk membangun SMK Berbasis Pesantren yang bermutu, setidaknya ada lima hal yang harus dikembangkan. Hal itu meliputi : (1) kemampuan praktik dan teori, (2) akhlakul karimah sebagai fondasi keimanan yang kuat, (3) proses belajar, (4) fasilitas yang memadai, dan (5) relevansi (Mustaqfirin, 2014). Salah satu program pengembangan dari Direktorat Pembinaan SMK yang tertuang dalam Garis-Garis Besar Program Pembinaan SMK tahun 2014 adalah bantuan pengembangan SMK berbasis komunitas/pesantren. Jumlah SMK di Pondok Pesantren/Komunitas yang mendapat bantuan pengembangan dari Direktorat Pembinaan SMK tahun 2011-2014 sebanyak 362 SMK. Program ini dilaksanakan untuk mewujudkan salah satu sasaran strategis Direktorat PSMK yaitu meningkatkan persentase SMK yang memenuhi Standar Nasional Pendidikan (SNP) sebesar 70%.

6.2 Pendidikan Kejuruan

Pendidikan kejuruan adalah pendidikan menengah yang mempersiapkan peserta didik terutama untuk bekerja. Djojonegoro (1998) mengemukakan bahwa secara umum pendidikan kejuruan memiliki beberapa karakteristik, yaitu : menyiapkan peserta didik memasuki dunia kerja, didasarkan atas kebutuhan dunia kerja, menekankan penguasaan pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai-nilai yang dibutuhkan di dunia kerja, penilaian kesuksesan siswa berdasarkan kinerja dalam dunia kerja, kunci sukses adalah mempunyai hubungan erat dengan dunia kerja, responsive dan antisipatif terhadap kemajuan teknologi, menekankan pada learning by doing dan hands-on experience, memerlukan fasilitas mutakhir

untuk praktik, dan memerlukan biaya investasi dan operasional yang lebih besar dari sekolah umum.

Menurut Thompson (1973) pendidikan kejuruan/vokasi adalah pendidikan untuk produksi, melayani akhir dari sistem ekonomi dan dikatakan memiliki kelengkapan sosial. Pendidikan kejuruan/vokasi pada tingkat menengah difokuskan pada penyiapan individu awal memasuki dunia kerja. Pendidikan kejuruan/vokasi di Indonesia harus berorientasi pada kebutuhan komunitas (lokal, regional, nasional, internasional). Pendidikan kejuruan/vokasi mensyaratkan setiap orang harus belajar bekerja sebab setiap orang harus bekerja. Pendidikan kejuruan/vokasi harus dievaluasi berdasarkan efisiensi ekonomis. Pendidikan kejuruan/vokasi secara ekonomis efisien jika menyiapkan peserta didik untuk pekerjaan spesifik dalam masyarakat berdasarkan kebutuhan tenaga kerja. Pendidikan kejuruan/vokasi disebut baik jika menyiapkan peserta didik untuk pekerjaan nyata yang eksis di masyarakat dan mereka menginginkan. Pendidikan kejuruan/vokasi efisien jika menjamin penyediaan tenaga kerja untuk satu bidang pekerjaan. Pendidikan kejuruan/vokasi efektif harus terkait dengan pasar kerja. Pendidikan kejuruan harus direncanakan berdasarkan prediksi pasar kerja. Pendidikan kejuruan/vokasi efisien jika peserta didik mendapatkan pekerjaan pada bidang yang mereka ikuti. Pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang dirancang untuk mengembangkan keterampilan, kemampuan/kecakapan, pemahaman, sikap, kebiasaan-kebiasaan kerja, dan apresiasi yang diperlukan oleh pekerja dalam memasuki pekerjaan dan membuat kemajuan-kemajuan dalam pekerjaan penuh makna dan produktif

Dari definisi diatas dapat disimpulkan bahwa pendidikan kejuruan memiliki pengertian yang luas, tetapi pada intinya menekankan pada (1) penyiapan peserta didik untuk siap bekerja, (2) lebih menekankan pada kegiatan praktis, (3) terkait langsung dengan bidang pekerjaan, (4) mengembangkan kemampuan (potensi) peserta didik, dan (5) menggunakan teknologi tertentu.

Calhoun dan Finch (1982) berpendapat bahwa pendidikan kejuruan sebagai "*organized educational programs which are directly related to the preparation of individuals for paid or unpaid*

employment, or for additional preparation for a career requiring other than a baccalaureate or advanced degree.” Jadi, pendidikan kejuruan dimaksudkan untuk membantu peserta didik mengembangkan pengetahuan, sikap dan ketrampilan dan membantu peserta didik untuk membuat keputusan dalam kehidupannya, baik untuk mengisi waktu luang, pekerjaan dengan memperoleh imbalan ataupun tidak, serta yang sifatnya *non-work*, yang dapat berlangsung bersamaan dengan pembelajaran sepanjang hayat dan seluas kehidupan (*life long and life wide learning*).

6.3 Landasan Pengembangan SMK berbasis Pesantren

Pesantren merupakan lembaga sekaligus sistem pendidikan tertua di Indonesia. Dalam perkembangannya, banyak hal-hal baru yang dilakukan oleh pesantren. Dewasa ini, pesantren bukan lagi tempat bagi orang-orang yang menuntut ilmu agama semata, melainkan juga bisa memberikan pendidikan-pendidikan umum seperti sekolah pada umumnya. Ditambah lagi dengan adanya pesantren dengan model *boarding school* yang cukup menyita perhatian masyarakat terhadap pesantren, maka peran pesantren kian terlihat nyata. Salah satu perkembangan yang nyata adalah dengan dikembangkannya SMK berbasis pesantren. Pengembangan SMK berbasis pesantren didasarkan atas landasan-landasan hukum dan filosofi sebagai berikut :

6.3.1 Landasan Hukum

Undang Undang Republik Indonesia Nomor.20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 55 ayat 1 dan 2, terkait dengan pendidikan berbasis masyarakat menyatakan bahwa:

“Masyarakat berhak menyelenggarakan pendidikan berbasis masyarakat pada pendidikan formal dan nonformal sesuai dengan kekhasan agama, lingkungan sosial, dan budaya untuk kepentingan masyarakat. Penyelenggara pendidikan berbasis masyarakat mengembangkan dan melaksanakan kurikulum dan evaluasi pendidikan, serta manajemen dan pendanaannya sesuai dengan standar nasional pendidikan.”

Berdasarkan undang-undang tersebut maka pesantren yang merupakan salah satu lembaga pendidikan keagamaan Islam berbasis masyarakat dapat menyelenggarakan pendidikan formal dan non formal. Kemudian Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan, menyatakan bahwa

“Pesantren menyelenggarakan pendidikan dengan tujuan menanamkan keimanan dan ketakwaan kepada Allah SWT, akhlak mulia, serta tradisi pesantren untuk mengembangkan kemampuan, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik untuk menjadi ahli ilmu agama Islam (mutafaqqih fiddin) dan/atau menjadi muslim yang memiliki keterampilan/keahlian untuk membangun kehidupan yang Islami di masyarakat. Pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajaran.”

Keluarnya Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan telah menempatkan Pondok Pesantren sebagai satuan pendidikan yang diakui setara kedudukannya dengan satuan pendidikan lainnya di Indonesia. Selanjutnya adalah Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia No.3 Tahun 2012 tentang Pendidikan Keagamaan Islam. Pada pasal 41 dari peraturan tersebut menyatakan bahwa

“Pesantren sebagai wadah penyelenggaraan pendidikan dapat menyelenggarakan pendidikan diniyah, pendidikan umum, pendidikan umum dengan kekhasan Islam, pendidikan kejuruan, pendidikan tinggi, dan/atau pendidikan lainnya.”

Jadi, jelas kiranya pengembangan SMK di pondok pesantren memiliki landasan hukum yang kuat.

6.3.2 Landasan Filosofis

Filosofi pendidikan kejuruan mendasarkan pada filosofi eksistensialisme dan esensialisme. Filosofi eksistensialisme berpandangan bahwa pendidikan kejuruan harus mengembangkan eksistensi manusia untuk bertahan hidup, bukan merampasnya. Filosofi eksistensialisme berkeyakinan bahwa pendidikan harus menyuburkan dan mengembangkan eksistensi peserta didik seoptimal mungkin. Penyelenggaraan pendidikan di Indonesia harus memperhatikan perbedaan kecerdasan, kecakapan, bakat dan minat peserta didik. Jadi, peserta didik harus diberi perlakuan secara maksimal untuk mengaktualkan potensi intelektual, emosional, spriritual, estetikal, dan kinestetikalnya. Para peserta didik tersebut merupakan aset bangsa yang sangat berharga dan merupakan salah satu faktor daya saing dunia yang kuat, yang secara potensial mampu merespon tantangan globalisasi.

Filosofi esensialisme menekankan bahwa pendidikan harus berfungsi dan relevan dengan berbagai kebutuhan, baik individu, keluarga, masyarakat, bangsa, dan dunia. Terkait dengan tuntutan global, pendidikan harus menyiapkan sumberdaya manusia Indonesia yang mampu bersaing dan berkolaborasi secara internasional. Filosofi esensialisme berpandangan bahwa pendidikan kejuruan harus mengaitkan dirinya dengan sistem-sistem yang lain seperti ekonomi, politik, sosial, ketenaga kerjaan serta religi dan moral. Namun, belakangan pendidikan kejuruan semakin dipengaruhi oleh filosofi pragmatisme. Ciri pokok dari filosofi pragmatisme adalah adanya penekanan kepada pemecahan masalah dan berpikir orde tinggi, belajar dikonstruksikan dari pengetahuan sebelumnya. Tujuan pendidikannya adalah untuk pemenuhan kebutuhan individu dan dirinya sendiri dalam menjalani kehidupan (Sudira, 2013).

Menurut Dian dkk. (2007), Pesantren sebagai lembaga pendidikan memiliki karakteristik yang tergambar melalui ruh pesantren sebagai semangat dasarnya. Ruh pesantren adalah ibadah. dasarnya adalah ajaran agama Islam yang besumber dari Al-Qur'an, hadits, dan ijtihad ulama. Filosofi pendidikan pesantren didasarkan atas hubungan yang bermakna antara manusia, ciptaan atau makhluk,

dan Allah SWT. Hubungan itu baru bermakna jika bermuatan atau menghasilkan keindahan dan keagungan. Ruh ibadah itu dijalani oleh semua guru dan santri dalam kegiatan mereka mencari ilmu dan mengembangkan diri.

Berdasarkan filosofi yang ada di pesantren dan filosofi pendidikan kejuruan inilah, menjadi dasar pengembangan SMK berbasis pesantren.

6.4 Pendidikan Kejuruan berbasis Pesantren

Pondok pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam yang tertua di tanah air. Kehadiran pondok pesantren dikatakan unik karena pesantren hadir untuk merespon situasi dan kondisi suatu masyarakat yang dihadapkan pada runtuhnya sendi-sendi moral. Seiring dengan perubahan zaman dan masyarakat, keberadaan pesantren-pun mulai berubah mengimbangi kebutuhan akan perubahan masyarakat. Jika dulu pesantren diidentikkan dengan materi kurikulum kitab kuning yang lebih banyak membahas materi keagamaan, namun kini pesantren telah memodernisasi pendidikan dengan membuka satuan-satuan pendidikan umum (MTs, SMP, MA, SMA) dan pendidikan kejuruan (SMK) tanpa menghilangkan ciri khas pesantren. SMK berbasis pesantren menjadi sekolah alternative kejuruan yang bersifat unik dan universal, dimana kedepannya diharapkan mampu menghasilkan lulusan-lulusan yang kompeten dibidangnya serta memiliki kemandirian dan berakhlak mulia.

Tujuan dari pendirian SMK berbasis pondok pesantren, Visi dan Misi dapat diuraikan sebagai berikut (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jendral Pendidikan Menengah, 2014) :

Tujuan dari pendirian SMK berbasis pondok pesantren:

1. Untuk berkontribusi dalam memajukan pendidikan nasional, yaitu melaksanakan pendidikan dengan standart mutu yang ditetapkan oleh pemerintah, meningkatkan kualitas lulusan, memberikan standar pengelolaan sekolah yang memadai (lingkungan yang nyaman, fasilitas belajar mengajar, SDM yang kompeten serta pembiayaan yang terjangkau).

2. Menyediakan layanan pendidikan yang menyelaraskan pendidikan agama dan pengetahuan umum, sehingga selain memiliki pengetahuan, keterampilan, siap kerja, kreatif, professional juga memiliki keimanan dan ketaqwaan terhadap Allah SWT, beraklaq mulia.
3. Menciptakan lulusan yang mempunyai jiwa wirausaha, mandiri dan bertanggung jawab yang merupakan bagian dari pendidikan karakter bangsa.

Visi:

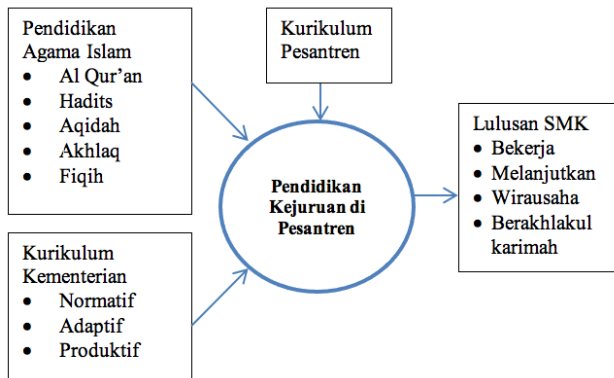
1. Lulusan didasari iman dan taqwa, islami, mampu beradaptasi dengan lingkungan mempunyai karakter sesuai budaya santri dalam menghadapi kemajuan jaman.
2. Lulusan siap kerja, professional, mempunyai keterampilan, berdaya saing tinggi, dan mampu menguasai IPTEK dalam rangka menghadapi globalisasi
3. Lulusan memiliki jiwa wirausaha

Misi:

1. Mengembangkan daya kreasi siswa yang terampil dan inovatif sesuai dengan bidang keahlian, mandiri, siap kerja, disiplin, mempunyai etos kerja tinggi dan professional.
2. Menyediakan akses pendidikan yang bermutu bagi masyarakat, diantaranya menyelenggarakan pendidikan dengan meningkatkan kualitas SDM (misalnya dengan meningkatkan kualitas pendidik, menyelenggarakan diklat kejuruan sesuai dengan kebutuhan pasar/ DU/DI), pelayanan prima untuk siswa dan guru, aktif dalam mengakses bursa kerja dalam rangka memanfaatkan peluang kerja.
3. Menciptakan lulusan yang mempunyai keahlian di bidang agama (mampu membaca Al Quran, Kitab Kuning, Hafalan dsb, melaksanakan ibadah sholat dengan baik) serta memiliki keimanan dan ketaqwaan terhadap Allah SWT.
4. Mengembangkan budaya dan norma-norma Indonesia: keterampilan bahasa, budi pekerti dengan dasar aswaja.

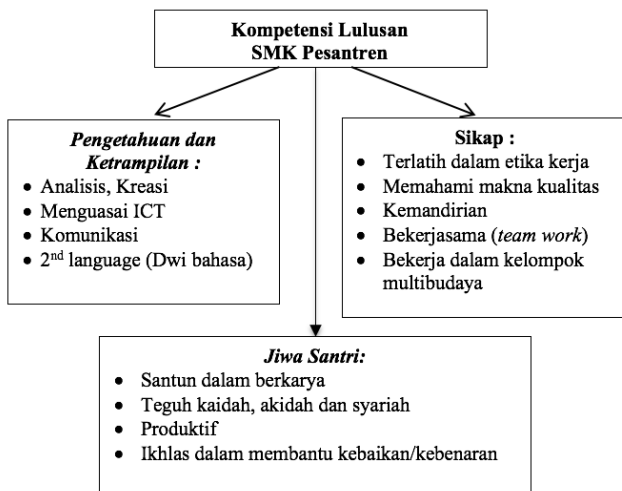
5. Mengembangkan kerjasama dengan instansi pemerintah dan swasta, baik dunia usaha maupun dunia industry (DU/ DI).
6. Menciptakan lulusan yang mempunyai jiwa wirausaha.
7. Mampu melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Sistem pendidikan yang dilaksanakan di SMK berbasis pondok pesantren merupakan integrasi antara kurikulum dari Kementerian Kebudayaan dan Pendidikan Dasar dan Menengah, Pendidikan Agama Islam dan kurikulum pesantren, secara diagram dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 6.1 Model Pendidikan berbasis Pondok Pesantren.
(Rochayati, 2017)

Lulusan SMK Pesantren dituntut memiliki kompetensi yang dapat diklasifikasikan menjadi tiga yaitu: (1) Pengetahuan dan Keterampilan, (2) Sikap, dan (3) Jiwa Santri. Gambar 6.2 menunjukkan tuntutan kompetensi lulusan SMK Pesantren.



Gambar 6.2 Tuntutan Kompetensi Lulusan SMK Pesantren

(Sumber: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah, 2014).

Fenomena semakin banyaknya pondok pesantren yang mendirikan SMK merupakan hal yang positif. SMK berbasis pesantren merupakan perpaduan antara SMK dan pesantren yang masing-masing mempunyai keunggulan. SMK dengan keunggulan dibidang ketrampilan (life skill) dan pesantren dengan keunggulan di bidang soft skill nya. Perpaduan ini akan menghasilkan generasi-generasi yang handal dengan disertai jiwa karakter yang baik.

Salah satu SMK berbasis pondok pesantren yang menarik dikaji ialah SMK Syubbanul Wathon (SMK SW) yang berada dibawah naungan Pondok Pesantren Asrama Perguruan Islam (API) Tegalrejo Magelang. SMK ini terpilih oleh Direktorat Pembinaan SMK menjadi pilot proyek untuk pengembangan SMK berbasis pondok pesantren di wilayah Jawa Tengah bagian selatan dan DIY. Berdirinya lembaga pendidikan ini sebagai bentuk kepedulian Pesantren API Tegalrejo akan pentingnya ilmu pengetahuan yang berlandaskan ilmu-ilmu agama. SMK SW berdiri atas inisiatif para sesepuh Pondok Pesantren API Tegalrejo yang berkeinginan ada pesantren yang menaungi lembaga pendidikan formal untuk memenuhi tuntutan masyarakat dan

kebutuhan umat Islam pada umumnya (Acmad Izzudin, dalam Suara NU, Edisi 25, November 2014). SMK SW berdiri pada tahun 2007 dengan program keahlian Teknik Komputer dan Jaringan. Kemudian membuka program keahlian Multimedia pada tahun 2011 dan Tata Busana pada tahun 2013. Masyarakat merespon baik dengan didirikannya SMK pesantren ini. Saat ini jumlah santri yang ada berjumlah 2.200, terdiri dari siswa SMP, SMA dan SMK.

Berdasarkan filosofi yang ada di pesantren dan filosofi pendidikan kejuruan inilah, menjadi dasar pengembangan SMK berbasis pesantren. Pendirian SMK Syubbanul Wathon dilatar belakangi oleh: (1) keinginan pesantren untuk ikut berpartisipasi dalam pembangunan nasional dengan cara menyiapkan sumber daya manusia yang kompeten serta memiliki akhlak mulia, (2) pesantren ingin ikut secara aktif mendukung program pemerintah dalam bidang pendidikan formal dalam bentuk Sekolah Menengah Kejuruan, (3) adanya kemauan dari sebagian besar wali santri Pondok Pesantren API Tegalrejo agar putra-putrinya dapat mondok sekaligus sekolah, (4) adanya dukungan dari pemerintah terhadap berdirinya SMK berbasis pesantren.

Sebagai SMK yang berbasis pesantren, SMK SW menggunakan kurikulum ganda, yaitu terintegrasinya antara kurikulum pesantren salafiyah dan kurikulum Dinas Pendidikan Menengah, sehingga menjadi satu kesatuan. Dengan adanya dua kurikulum yang berbeda inilah SMK SW menciptakan suasana yang berbeda dalam dunia pendidikan di Indonesia. Kegiatan yang padat di pesantren tidak mengganggu konsentrasi para santri SMK SW, bahkan itu menjadi nilai plus bagi santri. Terbukti dengan raihan prestasi yang dicapai. SMK SW selama lima tahun berturut-turut yaitu mulai tahun ajaran 2009/2010 sampai 2013/2014 berhasil meraih nilai Ujian Nasional terbaik se Kabupaten Magelang, Jawa Tengah.

SMK Syubbanul Wathon mewajibkan seluruh santrinya untuk mondok dan tinggal didalam pondok selama 24 jam. Di dalam sistem pondok dilaksanakan pendidikan sepanjang hari dibawah bimbingan kiai, ustad dan guru. Sistem mondok ini merupakan keunggulan dari SMK Syubbanul Wathon untuk membangun karakter para santrinya.

Keimanan, ketaqwaan, dan akhlakul karimah menjadi fokus utama santri di sekolah ini. Kegiatan santri di pondok sangat padat, pagi hari dimulai dengan kegiatan mengaji, bersih-bersih lingkungan, dan sekolah. Sore hari para santri melakukan kegiatan ekstra kurikuler. Malam hari para santri melakukan sholat maghrib berjama'ah, mujahadah, sholat Isa, dan mengaji kitab kuning. Padatnya kegiatan ini tidak mengurangi motivasi dan prestasi yang dicapai para santri.

Pendidikan yang ada di pesantren diarahkan dan direncanakan berdasarkan filosofi pesantren. Filosofi pendidikan pesantren didasarkan atas hubungan yang bermakna antara manusia, alam, dan Allah swt. Berdasarkan ruang lingkup pendidikan tersebut, SMK Syubbanul Wathon telah merancang kurikulum yang berorientasi pada tiga hal, yaitu: (a) Tercapainya tujuan *hablum minallah* (hubungan dengan Allah), (b) Tercapainya tujuan *hablum minannas* (hubungan dengan manusia), dan (c) Tercapainya tujuan *hablum minal-alam* (hubungan dengan alam). Ketiga komponen tersebut dijabarkan dalam berbagai aspek, yakni aspek pendidikan normatif, adaptif, produktif, dan aspek pembentukan akhlak mulia dalam bentuk pendidikan kepesantrenan.

Perpaduan pendidikan yang dilakukan di SMK Syubbanul Wathon sejalan dengan tulisan Abubakar (2012) dalam "*Vocational Islamic Boarding School as one of Alternative Development Institute of Islamic Education*," menuliskan bahwa sistem pendidikan di pesantren kejuruan merupakan penerapan sistem pendidikan Islam integral, yaitu melakukan perpaduan antara kurikulum pesantren yang mengajarkan materi pelajaran agama, dengan kurikulum SMK yang merupakan kurikulum yang berbasis keterampilan. Kegiatan pendidikan yang menarik di SMK Syubbanul Wathon ini adalah adanya keseimbangan antara pendidikan di sekolah dan pendidikan di pesantren. Dengan demikian santri setiap waktu senantiasa berada dalam suasana belajar.

Proses pembelajaran yang berlangsung di SMK Syubbanul Wathon berlandaskan dengan keteladanan dan keikhlasan dari kiai, guru, ustad, dan santri. Guru dan ustad ikhlas memberikan ilmunya dan santri ikhlas dalam menerima ilmu. Keikhlasan santri ditunjukkan

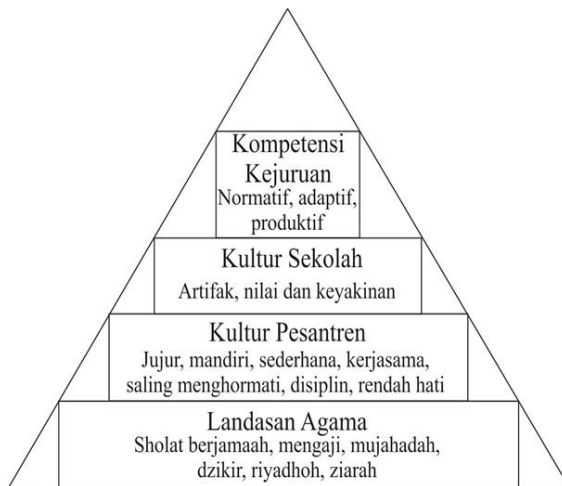
dengan sikap tawadu' santri terhadap guru. Pembelajaran religius yang dilakukan di SMK Syubbanul Wathon dilakukan melalui pembiasaan mengaji, do'a bersama, sholat berjama'ah, mujahadah, dzikir, dan riyadhoh. Pembelajaran ini dapat membentuk perilaku jujur, disiplin, mandiri, saling menghargai, berjiwa pema'af, dan selalu bersyukur. Kultur pesantren yang ada di pesantren API sangat mempengaruhi kultur sekolah. Hal ini nampak dari perilaku para santri dalam berpakaian, bersikap, dan bertuturkata antara santri dengan guru.

Dukungan masyarakat terhadap kemajuan SMK Syubbanul Wathon sangat besar. Dukungan yang diberikan oleh masyarakat sekitar berupa terciptanya kondisi aman dan tertib serta bantuan-bantuan dalam bentuk phisik. Masyarakat dari Dunia Usaha dan Industri (DUDI) sangat berperan dalam proses pembelajaran yang ada di SMK Syubbanul Wathon. Peran DUDI terutama adalah sebagai pasangan sekolah dalam pelaksanaan praktek kerja industri. Santri mendapatkan latihan dan bimbingan di industri selama 2 bulan. Kerjasama lain yang dilakukan antara SMK Syubbanul Wathon dengan DUDI dan praktisi yaitu dalam pelaksanaan Uji Praktik Kejuruan yang dilakukan setiap akhir tahun ajaran.

Sistem pendidikan pesantren menggunakan pendekatan holistik, para pengasuh pesantren memandang bahwa kegiatan belajar mengajar merupakan kesatuan atau lebur dalam totalitas kegiatan hidup sehari-hari. Sekolah dan pesantren merupakan dua institusi yang masing-masing memiliki keunggulan. Pesantren memiliki keunggulan pada: (1) aspek moralitas dan pembinaan kepribadian; (2) adanya kultur kemandirian dan interaksi sosial; (3) penguasaan literatur klasik dalam hal ini adalah penguasaan kitab kuning yang sarat dengan pesan-pesan moral. Sedangkan sekolah mempunyai keunggulan pada: (1) kurikulum yang terstandar; (2) tenaga pendidik yang sesuai dengan latar belakang pendidikannya; (3) materi pendidikan yang disusun secara sistematis; (4) model pembelajaran yang variatif dengan berorientasi pada efektifitas dan efisiensi proses pembelajaran; (5) ketersediaan sarana dan prasarana; (6) pengelolaan sekolah yang lebih profesional. Keunggulan dari masing-masing lembaga pendidikan

tersebut semakin kuat jika keduanya diintegrasikan dalam suatu lembaga pendidikan yang terpadu atau dikenal dengan sekolah berbasis pesantren.

Pendekatan religius sangatlah relevan jika diterapkan pada pembelajaran di era abad 21, karena kemajuan teknologi saja tanpa dilandasi nilai religius tidak akan mampu menjamin lahirnya kehidupan etis manusia untuk hidup bersama (Tilaar, 2002). Untuk itu pertama-tama yang harus dilakukan dalam proses pendidikan di SMK Syubbanul Wathon adalah dengan menanamkan landasan agama yang kuat, dilakukan dengan membiasakan sholat berjamaah, mengaji, mujahadah, dzikir, riyadhoh, dan ziarah. Landasan agama ini sangat pokok dan penting dalam pembentukan akhlak santri. Di atas landasan agama ditanamkan kultur pesantren, yang melatih santri untuk bersikap jujur, mandiri, sederhana, bekerjasama, saling menghormati, disiplin, dan rendah hati. Landasan agama dan kultur pesantren yang sudah ada dalam diri santri akan dibawa santri kedalam kultur sekolah. Di sekolah akan terjadi interaksi antara santri dan guru melalui pembelajaran yang menekankan pada kompetensi kejuruan. Jika digambarkan secara piramid, struktur pengembangan kompetensi kejuruan di SMK pesantren ditunjukkan pada Gambar 6.3.



Gambar 6.3 Struktur Pengembangan Kompetensi Kejuruan di SMK (Rochayati, 2017)

6.5 Penutup

Diversifikasi pendidikan yang ditandai dengan penguatan pada disiplin ilmu-ilmu pengetahuan dan ilmu agama, semakin membuktikan akan pentingnya institusi pendidikan yang mampu menghasilkan lulusan yang kompeten dan berakhlakul karimah. Pengembangan SMK berbasis pesantren harus terus didukung oleh pemerintah, guna menciptakan kader-kader yang berkualitas dari segi kelimuan dan moralnya. Pendidikan kejuruan adalah pendidikan yang unik dan universal yang perlu untuk terus dikembangkan. Pondok pesantren juga memiliki keunikan terkait dengan kultur dan sistem pendidikannya. Keunikan pondok pesantren berfungsi sebagai pendukung dalam pengembangan pendidikan. Dengan SMK yang berbasiskan pondok pesantren akan menciptakan sistem pendidikan yang berbeda dengan SMK yang ada di luar pondok pesantren. Keunikan dan kelebihan yang dimiliki oleh SMK pesantren, dapat menjadikan SMK pesantren sebagai alternatif pendidikan di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Abubakar, M. (2012). *Vocational Islamic Boarding School as one of Alternative Development Institute of Islamic Education*. Makalah dimuat dalam prosiding Internasional Annual International Conference of Islamic Studies. (AICIS) ke 12 di Surabaya tahun 2012. Diambil pada tanggal 26 Maret 2015, dari <http://www.academia.edu/5141077/> . p.258-273.
- Ahya, Z. (2014). *SMK IT Berbasis Pesantren, Suara NU*, Edisi 25, November 2014
- Amrizal. (2011). Sekolah vs Pesantren: sebuah perbandingan menuju format baru mainstream lembaga pendidikan nasional peniada dikotomik. *Jurnal Sosial Budaya*, 8(1), 116-131
- Analisis Statistik Pendidikan Islam. (2011-2012), Diakses tanggal 2 November 2014 dari <http://pendis.kemenag.go.id/index.php?a=artikel&id2=analisis2011>.
- Azra, Azyumardi & Afrianty, D. (Mei 2005). *Pesantren and madrasa: modernization of Indonesian muslim society*. In Workshop on Madrasa, Modernity and Islamic Education (pp. 6-7).
- Calhoun, C.C. & Finch, A.V. (1982). *Vocational Education: concepts and operations*. Belmont. Wadsworth, Inc.
- Departemen Agama Republik Indonesia, Pedoman Pondok Pesantren. Jakarta : Dirjen Kelembagaan Agama Islam, 1985.
- Depdiknas (2003). Undang-Undang RI Nomor 20, Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Depdiknas (2005). Peraturan Pemerintah RI Nomor. 19 , Tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan
- Dhofier, Z. (2011). *Tradisi Pesantren*, Cetakan kesembilan (revisi). LP3ES
- Dian Nafi dkk (2007), Praksis Pembelajaran Pesantren, Institute for Training and Development (ITD) Amherst, MA. Forum Pesantren.

- Direktorat Pembinaan SMK, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2014. Panduan Pelaksanaan Tahun 2014: Bantuan Pembangunan SMK berbasis Komunitas/Pesantren. Jakarta: Direktorat Pembinaan SMK, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
- Djojonegoro, W. (1998). Pengembangan Sumber daya Manusia Melalui Sekolah Menengah Kejuruan (SMK). Jakarta: PT. Jayakartaung Offset
- <https://acdpendonesia.wordpress.com/2013/12/01/islamic-boarding-schools-continue-to-transform>
- <https://eprints.uny.ac.id/48264/>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jendral Pendidikan Menengah, 2014. Meningkatkan Mutu dan Daya Saing SMK Berbasis Pesantren di Era Globalisasi.
- Lukens-Bull. (2001). Modernity and tradition in islamic education in Indonesia. Dalam jurnal *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 32. No.3 (September 2001) pp. 350-372) Melalui <http://www.jstor.org/stable/3195952>) diunduh taggal 19 Agustus 2015.
- Mohammad Nuh. (2014). SMK Ponpes Siapkan Pemimpin Berbasis 'Grassroots', Republika.co.id, diakses tanggal 28 Maret 2014.
- Mustaqfirin. (2014). Dialog Pengembangan Pendidikan SMK Berbasis Komunitas Pesantren, <http://unnes.ac.id/berita/unnes-bantu-wujudkan-smk-berbasis-pesantren-2/> :24 Oktober 2014
- Mutohar, Ahmad, Nurul Anam, (2013) Manifesto Modernisasi Pendidikan Islam & Pesantren, Yogyakarta :Pustaka Pelajar bekerjasama dengan STAIN Jember Press.
- Nasir, R. (2010). *Mencari Tipologi Format Pendidikan Ideal*. Pustaka Pelajar
- Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 3 tahun 2012, tentang Pendidikan Keagamaan Islam.
- Rabasa, A. (2005). Islamic Education in Southeast Asia. *Current trends in Islamist ideology*, 2, 97-108.

- Rochayati, Umi. (2017). *Pendidikan Kejuruan Berbasis Pesantren: Studi Kasus pada SMK Syubbanul Wathon Tegalrejo Magelang* [Universitas Negeri Yogyakarta].
- Sudira, Putu. (2013). Praksis Pendidikan kejuruan Indonesia Diantara Mazab John Dewey dan Charles Prosser, Materi Seminar Nasional Pendidikan Vokasi UNY
- Suryaningsih, R. (2013). Pesantren terus bertransformasi. (Diambil pada tanggal 21 Maret 2015, di
- Thahir, M. (2014). The role and function of Islamic boarding school: an Indonesian context. *Tawarikh International journal for historical studies*, 5(2), 197-208
- Thompson, J.F. (1973). *Foundation of vocational education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Tilaar. (2002). *Pendidikan, kebudayaan, dan masyarakat madani Indonesia: strategi reformasi pendidikan nasional* (edisi 3). Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

7

UPAYA KERJASAMA DUNIA PENDIDIKAN DENGAN DUNIA USAHA DAN INDUSTRI

Sri Palupi

7.1 Pendahuluan

Produk lembaga pendidikan adalah sumber daya manusia (SDM) yang memiliki kualitas. SDM yang dihasilkan adalah sumber tenaga kerja yang dibutuhkan oleh pasar kerja. Untuk itu lembaga pendidikan harus selalu melakukan pembaharuan agar tenaga kerja yang dihasilkan memenuhi kebutuhan pasar kerja yang selalu dinamis. Disamping itu, orientasi tenaga kerja yang dihasilkan untuk memenuhi kualifikasi tenaga kerja pada skala lokal, regional maupun global dalam menghadapi pasar bebas dan globalisasi.

Globalisasi membawa dampak perubahan lingkungan tempat kerja karakteristik dunia kerja dan kualifikasi tenaga kerja yang dibutuhkan industri berubah dengan cepat mengikuti pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Keadaan ini memberikan tantangan secara terus-menerus pada dunia pendidikan, khususnya pendidikan vokasi untuk dapat menghasilkan lulusan dengan kompetensi yang relevan dengan kebutuhan dunia kerja. Tantangan terbesar dunia pendidikan saat ini adalah menghasilkan lulusan yang mempunyai kemampuan akademik (*academic skills*), kemampuan teknis (*technical skills*), dan kemampuan *employability* (*employability skills*) yang selaras dan seimbang (Febriana, 2017). Tuntutan terhadap keterampilan kerja mengalami perubahan dari waktu ke waktu. Dunia

kerja tidak hanya menuntut pegawai untuk memahami dan melaksanakan pekerjaan dengan baik pada bidang yang ditekuninya, tetapi juga harus memiliki kompetensi dan keterampilan yang dapat mempertahankan keberlangsungan pekerjaan dengan kondisi yang lebih baik. Tuntutan ini semakin kuat seiring dengan kebutuhan menghadapi liberalisasi.

Perubahan yang relatif cepat dalam bidang ekonomi, teknologi informasi, dunia kerja dan masyarakat maupun budaya pada abad ke-21 ini menuntut dimilikinya kompetensi esensial bagi tenaga kerja yang relevan diberbagai tingkat dan kondisi pekerjaan, sehingga bangsa Indonesia dapat menyiapkan tenaga kerja yang berkualitas yang mampu mengatasi berbagai tantangan. Kualitas tenaga kerja tersebut harus memadai dalam berbagai hal seperti: kemampuan, pengetahuan, ketrampilan dan sikap dalam pekerjaannya. Hal ini terjadi karena tren bisnis dan industri yang dihasilkan dari perubahan pasar global dan teknologi mulai merambah ke dunia pendidikan, sehingga menuntut pentingnya penyiapan tenaga kerja yang berkualitas yang mampu mengatasi berbagai tantangan jaman. Oleh karena itu, Lembaga pendidikan harus mampu menyiapkan kompetensi peserta didik yang relevan sesuai permintaan pasar tenaga kerja. Konsekuensi dari kondisi tersebut, lembaga pendidikan dituntut untuk menyiapkan kompetensi plus seperti kemampuan multi disiplin atau mempunyai satu set kompetensi profesional yang disertai dengan kompetensi lain terutama kompetensi kepribadian yang tangguh.

Secara konseptual tenaga kerja tersebut dapat disiapkan oleh lembaga pendidikan sekolah atau perguruan tinggi. Tetapi kenyataannya antara dunia pendidikan dan dunia kerja terjadi suatu kesenjangan yang cukup jauh. Banyak pihak yang menyatakan Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) merupakan salah satu penyebab terjadinya kesenjangan tersebut, karena SMK kurang dapat menghasilkan tenaga kerja yang diharapkan industri. Sesuai dengan apa yang diutarakan Slamet PH. (1994), bahwa akhir-akhir ini pendidikan kejuruan dengan “sistem sekolah” banyak mendapat kritik karena tamatan sekolah kejuruan kurang dipersiapkan dengan baik

untuk memasuki dunia kerja, tidak efisien, kurang relevan kurang mutakhir, dan konservatif (sukar berubah).

Tenaga kerja terampil sangat diperlukan untuk mendukung pertumbuhan industrialisasi suatu negara. Dalam persaingan global, tenaga kerja terampil adalah faktor keunggulan menghadapi persaingan global (Djojonegoro, 2007). Jumlah lapangan kerja tidak seimbang dengan jumlah pencari kerja sehingga pengangguran semakin hari semakin meningkat. Menurut Menakertrans Muhaimain Iskandar, 610 ribu dari total 7,17 juta pengangguran terbuka di Indonesia, adalah "pengangguran intelektual" atau dari kalangan lulusan universitas. Rincinya, kata Muhaimin, 190 ribu dari 610 ribu pengangguran intelektual itu adalah lulusan pendidikan diploma I/II/III. Sementara lulusan strata 1 universitas yang menganggur mencapai 420 ribu orang (Sri Palupi, 2015).

Tabel 7.1 Tingkat Pengangguran Terbuka menurut Pendidikan Tertinggi yang ditamatkan (%), Februari 2017-Februari 2019

No	Pendidikan Tertinggi	2017 Februari	2018 Februari	2019 Februari
1.	SD ke bawah	3,54	2,67	2,65
2.	SMP	5,36	5,18	5,04
3.	SMA	7,03	7,19	6,78
4.	SMK	9,27	8,92	8,63
5.	Diploma I/II/III	6,35	7,92	6,89
6.	Universitas	4,98	6,31	6,24

(Sumber: Berita Resmi Statistik/BPS. No 41/05/Th. XXII, 06 Mei 2019)

Dilihat dari tabel di atas bahwa, tingkat pendidikan pada Februari 2019, TPT untuk Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) masih tertinggi di antara tingkat pendidikan lain, yaitu sebesar 8,63 persen. TPT tertinggi berikutnya terdapat pada tingkat Diploma I/II/III (6,89 persen). Dengan kata lain, ada penawaran tenaga kerja tidak terserap terutama pada tingkat pendidikan SMK dan Diploma I/II/III. Mereka yang berpendidikan rendah cenderung mau menerima pekerjaan apa saja, dapat dilihat dari TPT SD ke bawah paling kecil diantara semua

tingkat pendidikan yaitu sebesar 2,65 persen. Apabila dibandingkan kondisi setahun yang lalu, penurunan TPT terjadi pada semua tingkat Pendidikan.

Sebenarnya sekolah maupun perguruan tinggi telah berusaha sekuat tenaga untuk dapat menghasilkan lulusan yang kompeten sesuai dengan kurikulum. Namun karena kurikulum yang digunakan SMK, maupun perguruan tinggi, pada saat pembuatannya tidak melibatkan praktisi dari industri terkait, sehingga mata pelajaran/ matakuliah yang diberikan kurang dapat memenuhi tuntutan industri. Disisi lain perkembangan industri boga berjalan sangat cepat karena berhubungan langsung dengan konsumen yang menuntut perubahan terus menerus. Menurut Maclean et al. (2009) bahwa;

“In a study commissioned by the American Society for Training and Development (McLagan, 1989), it was found that the pressures for workplace productivity will intensify, and that the pace of change will continue to accelerate with organizations and industries looking beyond obvious efficiency gains to more systematic ways of being low-cost producers of high-quality products and services.”

Yang artinya, dalam sebuah studi yang dilakukan oleh *American Society* untuk pelatihan dan pengembangan, ditemukan bahwa tekanan untuk produktivitas kerja akan meningkat, dan bahwa laju perubahan akan terus, cepat dengan organisasi dan industri, mencari hal yang efisien yang jelas keuntungan dengan cara-cara yang lebih sistematis, dengan biaya produksi rendah namun menghasilkan produk-produk dan jasa berkualitas tinggi.

Djojonegoro (1997), mengidentifikasi bahwa permasalahan pendidikan kejuruan saat ini meliputi: *Pertama*, sikap dan perilaku pendidikan yang lama (kurikulum 1984) SMK, tidak mampu menghasilkan tamatan yang berkualitas siap pakai, dan programnyapun tidak disiapkan untuk itu. Disisi lain, masyarakat yang berkepentingan dengan tamatan SMK khususnya dunia usaha dan industri selalu mengharapkan dan menuntut agar SMK menghasilkan tamatan yang siap pakai. Dengan kenyataan ini sadar atau tidak sadar,

kita sebenarnya telah mematok adanya “*kesenjangan (gap)*” antara “*supply*” dan “*demand*” ketenagakerjaan. *Kedua*, dalam tatanan penyelenggaraan pendidikan kita pada SMK, sangat kuat tertanam pengertian: “pendidikan demi pendidikan” maksudnya seakan akan kita sudah puas apabila kita telah melaksanakan proses belajar mengajar sekolah sesuai program yang tercantum pada buku kurikulum, kemudian kita melakukan evaluasi, dan menerbitkan STTB, titik. *Ketiga*, kegiatan pendidikan kejuruan pada SMK yang hanya mengandalkan kegiatan praktek di bengkel sekolah, adalah suatu kelemahan yang sangat mendasar. Kita tahu, bahwa selengkap apapun peralatan yang dimiliki oleh sekolah, dan setinggi apapun keahlian yang dimiliki oleh gurunya, kegiatan praktek di sekolah akan selalu bersifat tiruan atau simulasi. Kegiatan yang bersifat simulasi tidak akan pernah mampu menghasilkan keahlian yang berkualitas profesional. *Keempat*, kekurangan fasilitas praktek di SMK dan dana operasional kegiatan praktek, mengakibatkan siswa tidak dapat melaksanakan praktik dengan baik.

Dari hasil pengamatan peneliti saat ini antara pendidikan tinggi dengan dunia kerja masih kurang ada kerja sama. kemitraan antara perguruan tinggi Boga juga SMK bidang Boga dengan dunia kerja, masih dirasa kurang efektif dari sisi waktu, kurikulum, MOU maupun pelaksanaannya. Mahasiswa dan siswa SMK Boga, masih banyak yang mencari sendiri industri yang digunakan untuk PI, industri yang dipilih kadang masih skala rumah tangga, sehingga industri yang dipilih kurang dapat memberikan tambahan ilmu, pengalaman dan ketrampilan yang diharapkan.

Beberapa kelemahan yang dapat diamati sebagai hasil dari proses pembelajaran pengolahan makanan yang konvensional adalah: (1) perolehan pengetahuan tentang bahan yang masih kurang, proses kerja cepat, peralatan di Laboratorium yang kurang memadai, karena keterbatasan bahan, dan contoh, (2) ketrampilan kerja kurang memadai, karena pengajar umumnya berasal dari akademisi, (3) sikap kerja dan disiplin kerja, khususnya yang menyangkut manajemen kerja, misalnya waktu yang terlalu lama untuk mengolah makanan, karena pembelajaran hanya bersifat simulasi (Komariah, 2013).

Untuk mengatasi kesenjangan antara pendidikan dengan tuntutan industri maka perlu adanya kerjasama antara dunia pendidikan dengan dunia usaha dan industri. Agar kerja sama tersebut dapat terwujud, pendidikan kejuruan kita, dapat melakukan transisi dari “sistem sekolah” ke “system ganda.”

7.2 Pengertian dan Pentingnya Kerjasama

Kerjasama adalah suatu usaha atau kegiatan bersama yang dilakukan oleh kedua belah pihak dalam rangka untuk mencapai tujuan bersama. Dari definisi ini terkandung makna kedua belah pihak perlu membuat kesepakatan tentang tujuan maupun kegiatan bersama. Kerjasama itu harus saling menguntungkan kedua belah pihak. Disamping itu terkandung pula makna bahwa kerjasama akan menyebabkan saling ketergantungan antara pihak pertama dan pihak kedua dan hubungannya bersifat interaktif. Kerjasama akan membuat keterlibatan antara kedua belah pihak. Keterlibatan merupakan bentuk aktifitas seseorang atau sekelompok orang dalam suatu kegiatan tertentu, baik berupa materi atau tenaga. Menurut Parker (dalam Sri Palupi, 2015) bahwa keterlibatan dapat dipandang dari tiga aspek, yaitu: *pertama*, alasan seseorang untuk mengerjakan pekerjaan tersebut guna memperoleh upah, uang dan sebagainya. *Kedua*, alasan tujuan pekerjaan. *Ketiga*, sikap terhadap pekerjaan yang berupa kecenderungan untuk melakukan indentifikasi diri terhadap pekerjaan ataupun kecenderungan untuk merenggangkan diri.

Menurut Thomson (1973). Salah satu karakteristik pendidikan vokasi adalah:

“Effective occupational preparation is impossible if the school feels that its obligation ends when the student graduates. The school, therefore, must work with employers to build a bridge between school and work. Placing the student on a job and following up his successes and failures provides the best possible information to the school on its own strengths and weaknesses.”

Yang artinya, persiapan kerja yang efektif adalah mustahil jika sekolah merasa bahwa kewajibannya berakhir ketika siswa lulus. Oleh karena itu sekolah, harus bekerja sama dengan pengusaha untuk membangun jembatan antara sekolah dan bekerja. Menempatkan siswa pada pekerjaan dan menindaklanjuti keberhasilan dan kegagalannya memberikan informasi yang terbaik untuk sekolah pada kekuatan dan kelemahan sendiri. Sebagaimana diuraikan Ortleb (1992) dalam *vocational training in the dual system*, bahwa pendidikan vokasi tidak bisa terlepas dari industri.

“The dual system of vocational training presupposes the joint responsibility and cooperation of all those involved: employers, employees, State and education authorities cooperate at all levels, bearing joint responsibility. Such cooperation is subject to legal regulations and has proved to be successful.”

Yang artinya, pelatihan vocational dual sistem mengandalkan tanggung jawab bersama dan kerjasama dari semua pihak yang terlibat: pengusaha, karyawan, Negara dan otoritas pendidikan bekerja sama di semua tingkatan, yang mengemban tanggung jawab bersama. Kerja sama tersebut tunduk pada peraturan hukum dan telah terbukti berhasil.

Era globalisasi dalam lingkup perdagangan bebas antar negara membawa dampak ganda, di satu sisi era ini membuka kesempatan kerja sama yang seluas-luasnya antar negara, namun disisi lain era itu, membawa persaingan yang semakin tajam dan ketat. Oleh karena itu, tantangan utama di masa datang adalah meningkatnya daya saing dan keunggulan kompetitif di semua sektor industri dan sektor jasa dengan mengandalkan kemampuan sumber daya manusia (SDM), teknologi dan manajemen. Salah satu sumber daya adalah, industri pariwisata. Industri ini tidak bisa lepas dengan industri bidang boga sering di sebut dengan wisata kuliner, kuliner yang khas baik masakan maupun kue-kue yang bisa dikonsumsi maupun bisa sebagai oleh-oleh/buah tangan.

Kerjasama antara dunia pendidikan dengan dunia industri perlu dilaksanakan untuk; *Pertama*, meningkatkan relevansi program SMK. Dengan kerjasama yang erat, kesenjangan antara program SMK dengan tuntutan industry dapat dikurangi, dan sekaligus peran SMK sebagai penghubung antara siswa dengan dunia usaha atau industry dapat ditingkatkan. *Kedua*, kerjasama dapat meningkatkan biaya penyelenggaraan dan pengembangan SMK. Dengan kerjasama, SMK dapat mengirimkan siswanya untuk praktek kerja lapangan, bisa mendapatkan donasi peralatan, bisa melakukan unit produksi dan sebagainya yang pada akhirnya dapat membantu biaya SMK. *Ketiga*, dengan kerjasama yang baik, SMK akan mampu mengikuti perkembangan mutakhir dunia usaha, khususnya mengenai peralatan sehingga apa yang diajarkan di SMK tidak ketinggalan dengan apa yang sebenarnya dipraktekkan di dunia usaha. *Keempat*, kerjasama akan membantu ketercapaian tujuan SMK. Tujuan SMK adalah mempersiapkan siswanya untuk bekerja. Dengan kerjasama yang erat banyak kondisi dunia usaha yang bisa dibawa ke SMK, sehingga hal ini akan sangat membantu sosialisasi dunia usaha. *Kelima*, kerjasama dapat membantu mempercepat transisi siswa SMK dari sekolah ke dunia usaha. Para siswa, selain mempelajari bagaimana cara mempersiapkan diri untuk bekerja, mendapatkan pekerjaan memilih pekerjaan yang sesuai dengan bakat dan minatnya, belajar menyesuaikan kerja, belajar betah di tempat kerja dan belajar mengembangkan karir. *Keenam*, kerjasama akan meningkatkan wawasan dan kemampuan guru tentang apa yang harus diajarkan. Wawasan guru akan semakin terbuka sehingga mereka lebih realistis dalam mengajar. Guru juga akan mampu menghubungkan teori dan praktek di lapangan. *Ketujuh*, bagi dunia usaha, kerjasama dapat mendatangkan berupa keuntungan yaitu: (1) dunia usaha dapat memilih calon tenaga kerja yang bermutu, (2) kerjasama dengan SMK dalam bentuk unit produksi dapat menguntungkan dunia usaha. Harga unit barang akan lebih murah dari pasaran sebab yang mengerjakan siswa, (3) dunia usaha dapat mengambil keuntungan dari guru-guru SMK, terutama dari jasa konsultasi. Guru mempunyai ilmu yang bisa

dimanfaatkan oleh dunia usaha baik dalam bentuk konsultasi maupun pelatihan.

Selanjutnya, karakteristik pendidikan kejuruan menurut Djohar (2007) bahwa;

1. Pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang memiliki sifat untuk mempersiapkan calon tenaga kerja. Oleh karena itu orientasi pendidikannya tertuju pada lulusan yang dapat dipasarkan di pasar kerja.
2. Justifikasi pendidikan kejuruan adalah adanya kebutuhan nyata tenaga kerja di dunia usaha dan industri.
3. Pengalaman belajar yang disajikan melalui pendidikan kejuruan mencakup domain afektif, kognitif, dan psikomotorik yang diaplikasikan baik pada situasi kerja yang tersimulasi lewat proses belajar mengajar, maupun situasi kerja yang sebenarnya.
4. Keberhasilan pendidikan kejuruan diukur dari dua kriteria, yaitu keberhasilan siswa di sekolah (*in-school success*), dan keberhasilan siswa di luar sekolah (*out-of school success*).

Kriteria pertama meliputi keberhasilan siswa dalam memenuhi persyaratan kurikuler, sedangkan kriteria kedua diindikasikan oleh keberhasilan atau penampilan lulusan setelah berada di dunia kerja yang sebenarnya:

1. Pendidikan kejuruan memiliki kepekaan/daya suai (*responsiveness*) terhadap perkembangan dunia kerja. Oleh karena itu pendidikan kejuruan harus bersifat responsif dan proaktif terhadap perkembangan ilmu dan teknologi, dengan menekankan kepada upaya adaptabilitas dan fleksibilitas untuk menghadapi prospek karier anak didik dalam jangka panjang.
2. Bengkel kerja dan laboratorium merupakan kelengkapan utama dalam pendidikan kejuruan, untuk dapat mewujudkan situasi belajar yang dapat mencerminkan situasi dunia kerja secara realistis dan edukatif.
3. Hubungan kerja sama antara lembaga pendidikan kejuruan dengan dunia usaha dan industri merupakan suatu keharusan,

seiring dengan tingginya tuntutan relevansi program pendidikan kejuruan dengan tuntutan dunia usaha dan industri.

Menurut Sukamto, (1988) bahwa pendidikan vokasi tidak terpisahkan dari sistem pendidikan secara keseluruhan, namun pendidikan vokasi memiliki kekhususan atau karakteristik yang membedakannya dengan subsistem pendidikan yang lain. Beberapa karakteristik tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Orientasi, pendidikan tenaga kerja sangat tertuju pada *output* atau lulusannya, artinya tujuan akhir pendidikan ini jauh lebih luas dari hanya sekedar proses pendidikan. Keberhasilan program pendidikan tenaga kerja secara tuntas terletak pada bagaimana performa para lulusannya di lapangan kerja;
2. Justifikasi untuk eksistensi, untuk pendidikan tenaga kerja sangat khusus yaitu adanya kebutuhan nyata di lapangan kerja. Kebutuhan tenaga kerja merupakan eksistensi dari pendidikan ini;
3. Fokus kurikulum, pendidikan tenaga kerja tidak hanya pada pengembangan *skill* psikomotor, akan tetapi pengembangan seluruh potensi yang ada pada peserta didiknya, afektif, kognitif maupun psikomotornya;
4. Kriteria keberhasilan di sekolah dan di luar sekolah, berhubungan erat dengan penerapan kriteria dunia kerja atau kinerja yang diharapkan pada pekerjaan dan keberhasilan siswa di tempat pekerjaannya;
5. Kepekaan, orientasi ke dunia kerja yaitu kepekaan atau daya suai yang tinggi terhadap perkembangan masyarakat pada umumnya dan dunia kerja pada khususnya;
6. Hubungan sekolah dan masyarakat, kualitas dan keberhasilan (Sukamto, 1988).

Dari beberapa pendapat para ahli tentang karakteristik pendidikan vokasi dapat disimpulkan bahwa karakteristik pendidikan vokasi memiliki karakter pendidikan yang orientasi dan berhubungan erat dengan perkembangan keduniakerjaan.

7.3 Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam Kerjasama Industri

Jika kerjasama itu dikehendaki secara tertulis, maka hal-hal yang dibutuhkan dalam perjanjian kerjasama paling tidak mencakup: (1) tujuan kerjasama, (2) program kerjasama termasuk alternative-alternatif kerjasama, (3) tanggung jawab pembiayaan, (4) penanggung jawab dan pelaksana kerjasama (membentuk staf gabungan), (5) prosedur kerjasama, (6) hubungan administrasi, (7) penempatan, (8) pernyataan waktu kerjasama (kapan dan berapa lama), (9) hal-hal lain yang tentu saja bergantung pada sifat kerjasama.

Keuntungan pendidikan vokasi bekerja sama dengan DUDI sebagaimana diutarakan Dharma (2013), bahwa ada tiga prinsip kemitraan yaitu: (1) saling menguntungkan, (2) saling memperkuat dan (3) saling memerlukan. Dimanapun suatu kerja sama tentu senantiasa akan diperhitungkan untung dan ruginya. Baik dari sisi pendidikan vokasi maupun dari sisi DUDI.

7.3.1 Bentuk Kerjasama Industri

Kerjasama antara dunia pendidikan khususnya SMK dengan dunia usaha dan industri meliputi 8 bentuk kerjasama, yaitu:

1. Praktek Industri

Salah satu usaha untuk meningkatkan kualitas dan relevansi lulusan SMK dengan kebutuhan tenaga kerja di dunia industri, maka sekolah harus melaksanakan praktek industri. Diharapkan dengan melakukan praktek industry siswa akan mendapatkan pengalaman langsung/nyata di dunia industri. Disamping itu kita perlu menyadari bahwa sebenarnya terdapat banyak perbedaan system nilai antara sekolah dan industry. Perilaku belajar mengajar yang relatif santai dan “tolerable” disekolah sangat berbeda dengan perilaku kerja keras di industri. Penilaian hasil kerja praktek yang memberi angka 3, 5, 6 atau 7 disekolah, berbeda dengan penilaian hasil kerja “*accepted*” atau “*rejected*” di industry. Setelah mengikuti praktek industri siswa benar-benar siap memasuki dunia kerja.

Manfaat kerja sama industri tidak hanya sampai disitu, Menurut Pardjono (dalam Sri Palupi, 2015) bahwa peran DUDI bagi pendidikan vokasi dan kejuruan diantaranya:

a. Sebagai Tempat Praktek Peserta Didik

Banyak SMK yang tidak memiliki peralatan dan mesin untuk praktek dalam memenuhi standar kompetensi atau tujuan yang ditentukan, menggunakan industri sebagai tempat praktek (*outsourcing*). Permasalahannya adalah pada saat ini jumlah industri tidak sebanding dengan jumlah peserta didik SMK yang memerlukannya sebagai tempat praktek ini. Sementara itu, masing-masing industri memiliki kapasitas yang terbatas untuk bisa menampung peserta didik SMK untuk praktek di industri tersebut. Kebijakan pemerintah yang mendorong tumbuhnya jumlah SMK hingga menjadi 70% SMK dan 30 % SMA semakin menambah masalah yang terkait dengan hal ini. Karena anggaran untuk penyediaan alat dan bahan praktek masih kurang, maka akan semakin banyak SMK baru yang tidak mampu memenuhi kebutuhan alat dan bahan yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dan standar kompetensi dunia kerja.

b. Industri Sebagai Tempat Magang Kerja

Sistem Magang (*apprenticeship*) merupakan sistem pendidikan kejuruan yang paling tua dalam sejarah pendidikan vokasi. Sistem magang merupakan sistem yang cukup efektif untuk mendidik dan menyiapkan seseorang untuk memperdalam dan menguasai keterampilan yang lebih rumit yang tidak mungkin atau tidak pernah dilakukan melalui pendidikan masal di sekolah. Dalam sistem magang seorang yang belum ahli (*novices*) belajar dengan orang yang telah ahli (*expert*) dalam bidang kejuruan tertentu. Sistem magang juga dapat membantu peserta didik SMK memahami budaya kerja, sikap profesional yang diperlukan, budaya mutu, dan pelayanan konsumen

c. Industri Sebagai Tempat Belajar Manajemen Industri dan Wawasan Dunia Kerja

Selama ini, industri dimanfaatkan oleh sekolah sebagai tempat pembelajaran tentang manajemen dan organisasi produksi. Peserta didik SMK kadang-kadang melakukan pengamatan cara kerja mesin dan produk yang dihasilkan dengan secara tidak langsung belajar tentang mutu dan efisiensi produk. Selain itu peserta didik juga belajar tentang manajemen dan organisasi industri untuk belajar tentang dunia usaha dan cara pengelolaan usaha, sehingga mereka memiliki wawasan dan pengetahuan tentang dunia usaha. Melalui belajar manajemen dan organisasi ini juga bisa menambah wawasan peserta didik pada dunia wirausaha.

Sebagai pendidikan vokasi dan kejuruan, orientasi pendidikannya harus diarahakan pada kebutuhan dunia kerja atau dunia industri dengan pola pendekatan kemitraan yang berkesinambungan. Bukan menggunakan pola asumsi. Dengan menjalin kerjasama antara sekolah dengan DUDI, maka sebahagian besar teori Prosser dapat diimplementasikan dengan baik. Implementasi paling nyata dari sejumlah teori Prosser tersebut di atas adalah dilaksanakannya Pendidikan Sistem Ganda (PSG) dan Praktek Kerja Industri (Prakerin).

2. Uji Profesi

Uji profesi sekolah kejuruan adalah kegiatan evaluasi untuk mengukur kemampuan yang dihasilkan oleh program studi tertentu, sekolah kejuruan, sesuai dengan standar yang di tentukan oleh lapangan kerja/industry atau pemakai. Sering juga disebut dengan uji kompetensi. Guru sekolah kejuruan juga dosen vokasi, hendaknya secara berkala, misalnya: 3 tahun sekali memperbarui sertifikat kompetensinya, agar guru2 juga dosen tidak sampai tertinggal informasi maupun perkembangan industry Boga.

3. Unit Produksi

Unit produksi adalah suatu unit di sekolah yang berfungsi untuk memproduksi barang atau layanan jasa dengan memanfaatkan sumber-sumber yang ada di sekolah yang bersangkutan. Sebagaimana tertuang dalam keputusan Mendikbud 0490/U/1992 Pasal 29 Ayat 1 dan 2 yang berbunyi: Setiap SMK mengusahakan penyelenggaraan unit produksi sebagaimana dimaksud di atas bertujuan untuk: (1) member kesempatan kepada siswa dan guru mengerjakan pekerjaan praktek yang berorientasi kepada pasar; (2) mendorong siswa dan guru dalam hal pengembangan wawasan ekonomi dan kewirausahaan; (3) memperoleh tambahan dana bagi penyelenggaraan pendidikan; (4) meningkatkan pendayagunaan sumber daya pendidikan yang ada di sekolah; (5) meningkatkan kreatifitas siswa dan guru.

Kegiatan unit produksi akan berjalan dengan baik apabila terjalin hubungan baik antara sekolah dengan lingkungan dimana sekolah tersebut berada. Contoh: sekolah menerima pesanan dari instansi atau masyarakat.

7.3.2 Kendala Kerja Sama Industri

Industri saat ini dan lebih-lebih saat yang akan datang, menghadapi persaingan yang semakin ketat karena masing-masing industri berlomba untuk memproduksi barang atau jasa dengan nilai tambah yang tinggi dan menguntungkan. Dalam kondisi persaingan yang ketat maka industry akan cenderung memakai tenaga kerja yang mempunyai kemampuan berproduksi, berkreasi, berinovasi karena tenaga kerja semacam ini mempunyai fleksibilitas yang tinggi yang dapat mengubah dan menyesuaikan produk sesuai dengan permintaan pasar.

Tuntutan industri seperti ini merupakan tantangan dunia pendidikan terutama institusi penyedia tenaga kerja namun pada kenyataan sistem pendidikan formal di indonesia seperti yang disinyalir banyak pihak belum sepenuhnya dapat memenuhi tuntutan dunia industri, dengan kata lain masih terdapat kesenjangan antara

keduanya dan hal ini disebabkan karena hubungan antara sistem pendidikan formal dengan sistem industri masih lemah. Kendala-kendala tersebut meliputi:

1. Masih terdapat mispersepsi bahwa pendidikan bukanlah tanggung jawab dunia usaha dan SMK bukanlah urusannya. Tidak disadari bahwa dunia usaha merupakan penadah utama dari lulusan SMK. Hal ini juga disebabkan karena belum adanya Undang-Undang dan peraturan pemerintah yang mengatur pelaksanaan kerja sama. Dunia industri masih melihat training itu sebagai “cost”, belum melihat sebagai “investasi”. Masih banyak industri yang belum menyadari bahwa tugas mendidik generasi penerus khususnya siswa SMK juga mahasiswa vokasi itu juga merupakan tugas dari industry.
2. Belum terlaksanakannya standarisasi profesi dan sertifikasi keahlian tenaga kerja.
3. Belum adanya pengawasan secara intensif dari pemerintah dan penghargaan bagi industri yang bersedia sebagai institusi pasangan dalam program kerja sama antara sekolah dengan ndustri.
4. Terbatasnya daya tampung dunia industri sebagai institusi pasangan terhadap keikutsertaan siswa sekolah menengah kejuruan untuk melaksanakan program kerja sama antara sekolah dengan industri.
5. Sejarah hubungan dunia dengan pendidikan dinegara kita menunjukkan ketidak seimbangan. Perkembangan penyediaan tenaga kerja selalu jauh lebih besar dari perkembangan permintaannya, akibatnya dunia usaha merasa lebih berharga dan merasa lebih dibutuhkan. Hal ini bertolak belakang dengan sejarah negara-negara maju dimana dunia usaha lebih cepat berkembangnya dari pada pertumbuhan penduduk sehingga dunia usaha justru yang membutuhkan tamatan sekolah, bukan sebaliknya.
6. SMK kurang siap diajak kerja sama. Ditunjukkan dengan keterbatasan fasilitas untuk memenuhi pesanan dunia usaha.,

ketepatan waktu yang di inginkan dan kualitas hasil kerja masih rendah.

7. Budaya SMK berbeda dengan budaya dunia usaha. Budaya SMK adalah budaya organisasi non profit, sedangkan budaya dunia usaha adalah budaya profit. Perbedaan yang tajam ini sering menimbulkan cara pandang yang berbeda, sehingga erjasama yang dirintis tidak jarang terjadi hanya sebentar saja.

7.3.3. Upaya-Upaya Mengatasi Kendala Kerjasama Industri

Dalam pelaksanaan kerja sama, keterlibatan instruktur institusi pasangan sangat menentukan keberhasilan belajar siswa. Setelah kita melihat kendala-kendala di atas maka perlu diupayakan beberapa alternatif pemecahan sebagai berikut :

1. Perlu kesepakatan dan kesadaran bahwa kerja sama antara dunia pendidikan dengan dunia usaha dan industri merupakan salah satu model pendidikan dalam upaya peningkatan profesionalisasi sumber daya manusia.
2. Perlu adanya koordinasi antara Dekdikbud, Depnaker dan Deperindag secara terpadu untuk memasyarakatkan program kerjasama (dalam bentuk PSG).
3. Dunia pendidikan melakukan pendekatan yang harmonis dengan dunia industri berdasarkan asas saling menguntungkan melalui beberapa kegiatan antara lain: (a) dunia industri melakukan inventarisasi kasus/permasalahan industri sebagai suatu topik kajian bagi dunia pendidikan; (b) menambah wawasan guru dengan memperbanyak kunjungan/orientasi kerja di industri; (c) pihak sekolah menghadirkan praktisi dalam berbagai bidang sebagai guru/ pembicara tamu; (d) memperbanyak institusi pasangan yang terlibat kerjasama; (e) dunia pendidikan dan dunia industri saling memberikan pertukaran informasi.
4. Meluruskan mispersepsi industri, bahwa pendidikan juga merupakan tanggung jawab dari industri. Karena lulusan yang dihasilkan akan dimanfaatkan industri.

5. Perlu dilaksanaannya standarisasi profesi bagi siswa SMK secara menyeluruh.
6. Pemerintah diharapkan lebih banyak terlibat dalam pengawasan pelaksanaan kerjasama dan pemberian penghargaan bagi industri yang telah melaksanakan kerjasama dengan sekolah.
7. SMK berupaya untuk meningkatkan mutu produksi, mengutamakan ketepatan waktu sesuai permintaan konsumen.
8. Guru2 juga dosen2 vokasi secara berkala menambah pengalaman dan ketrampilan dengan mengikuti kegiatan di industri
9. Sering menghadirkan praktisi sesuai kompetensi dari siswa/mahasiswa, sehingga guru, dosen juga siswa mahasiswanya pengetahuan dan ketrampilannya selalu *update*.
10. Guru-guru dan dosen-dosen vokasi secara berkala harus memperbarui sertifikat kompetensi.

7.4 Penutup

Sekolah menengah kejuruan (SMK) juga Pendidikan vokasi Boga adalah sekolah juga perguruan tinggi vokasi yang mempersiapkan tamatannya mampu bekerja pada bidang Boga. Diharapkan semakin erat kerjasama dengan dunia usaha, maka visi, misi, dan isi SMK, juga Pendidikan vokasi juga akan semakin dekat dengan realitas dunia usaha. Dalam pelaksanaan kerja sama, keterlibatan instruktur institusi pasangan sangat menentukan keberhasilan belajar siswa. Perlu kesepakatan dan kesadaran bahwa kerja sama antara dunia pendidikan dengan dunia usaha dan industri merupakan salah satu model pendidikan dalam upaya peningkatan profesionalisasi sumber daya manusia. Perlu adanya koordinasi antara Dekdikbud, Depnaker dan Deperindag secara terpadu untuk memasyarakatkan program kerjasama (dalam bentuk PSG). Dunia pendidikan melakukan pendekatan yang harmonis dengan dunia industri berdasarkan asas saling menguntungkan melalui beberapa kegiatan antara lain: (a) dunia industri melakukan inventarisasi kasus/permasalahan industri sebagai suatu topik kajian bagi dunia pendidikan; (b) menambah wawasan guru dengan memperbanyak

kunjungan/orientasi kerja di industri; (c) pihak sekolah menghadirkan praktisi dalam berbagai bidang sebagai guru/ pembicara tamu; (d) memperbanyak institusi pasangan yang terlibat kerjasama; (e) dunia pendidikan dan dunia industri saling memberikan pertukaran informasi. Dalam hal ini, kontribusi dunia usaha Boga terhadap SMK juga Pendidikan vokasi bifang Boga sangat penting artinya. Untuk itu, jika SMK fan Pendidikan vokasi Noga ingin meningkatkan kualitas dan relevansi tamatannya dengan dunia usaha, maka kerjasama dengan dunia usaha bukan lagi hanya penting tetapi sudah merupakan keharusan.

Daftar Pustaka

- Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi. (2004). *Strategi Pendidikan Tinggi Jangka Panjang 2003-2010 Mewujudkan perguruan tinggi berkualitas. Buku Pendukung HELTS 2003-2010*.
- Dharma, S. (2013). *Tantangan guru SMK abad 21*. Direktorat Pembinaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Pendidikan Menengah, Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Djojonegoro, W. (1998). *Pengembangan Sumber Daya Manusia melalui Sekolah Mengah Kejuruan (SMK)*. Jayakarta Agung Offset
- <https://eprints.uny.ac.id/30376/>
- Komariah, K. (2013). *Pengembangan Model Pembelajaran Pengolahan Makanan Dalam konteks Work-Based Learning di Industri Boga Bagi Mahasiswa Program Diploma III* [Universitas Negeri Yogyakarta].
- Maclean, R., Wilson, D., & Chinien, C. A. (Eds.). (2009). *International handbook of education for the changing world of work: Bridging academic and vocational learning* (Vol. 1). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Ortleb, R. (1992). *Vocational Training in The Dual System*. The Federal Minister For Education and Science.
- Slamet, P. H. (1994). *Pendidikan Sistem Ganda pada SMK*. Alfabeta.
- Sri Palupi (2015, Oktober). Upaya Kerjasama Pendidikan Tinggi Vokasi dengan Dunia Kerja Bidang Boga. Dalam *Seminar Nasional Pengembangan SDM Kreatif dan Inovatif untuk Mewujudkan Generasi Emas Indonesia Berdaya Saing Global, Jurusan PTBB FT UNY, 25 Oktober 2015*
- Sukamto. (1988). *Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*. Jakarta: Depdikbud-P2LPTK
- Thompson, J.F. (1973). *Foundations of Vocational Education*, Prentice Hall, Inc.

8

TANTANGAN DAN SOLUSI PEMANFAATAN MOBILE LEARNING PADA PENDIDIKAN KEJURUAN

Ridwan Daud Mahande

8.1 Pendahuluan

Pendidikan kejuruan sebagai pendidikan yang berorientasi kerja harus mempersiapkan pekerja untuk memenuhi kebutuhan baru industri melalui perubahan sistem pendidikan kejuruan. Penyiapan ini memerlukan peran penting pendidikan kejuruan dalam mempersiapkan peserta didik yang memiliki sumber daya berkualitas dan terpercaya melalui kombinasi pengetahuan, keterampilan dan sikap sesuai dengan perkembangan teknologi agar mampu bersaing dan memasuki pasar tenaga kerja.

Kemajuan teknologi saat ini memerlukan adaptasi dalam pembelajaran kejuruan melalui pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi (TIK) dalam rangka penyiapan kompetensi peserta didik abad ke-21. Menurut Wilson bahwa integrasi pembelajaran TIK pada pendidikan kejuruan akan mendominasi pada abad ke-21 (Zarini et al., 2009). Pembelajaran ini menekankan konsep teknologi yang membutuhkan dasar matematika, ilmu pengetahuan, kolaborasi, keterampilan komunikasi, literasi media, belajar mandiri dan juga pemahaman tentang teknologi secara umum yang akan sangat penting untuk meningkatkan kompetensi peserta didik pada pendidikan kejuruan.

Tantangan perubahan dalam dunia pendidikan abad ke-21 sesuai dengan yang dikemukakan Wagner (2008) bahwa akan terjadi tiga transformasi mendasar yang memerlukan perhatian saat ini, yaitu: (1) evolusi cepat di era global *knowledge economy* yang sangat berpengaruh terhadap dunia kerja, (2) perubahan mendadak terhadap ketersediaan informasi yang terbatas dalam jumlah informasi yang kontinyu dan melimpah, dan (3) dampak meningkatnya teknologi terhadap pembelajaran generasi muda dan hubungannya dengan dunia virtual. Ketiga transformasi ini menjadi tantangan besar pendidikan saat ini, sehingga memaksa kita untuk meninjau kembali tentang apa yang harus dipelajari dan bagaimana peserta didik harus belajar di era global saat ini.

Transformasi tersebut juga telah mempengaruhi kehidupan sosial masyarakat dan dunia kerja yang merupakan basis atau orientasi dari pendidikan kejuruan itu sendiri. Berubahnya profil pekerjaan karena perkembangan teknologi menyebabkan tuntutan tenaga kerja yang memiliki kompetensi teknologi juga meningkat. Hal ini semakin nyata seiring terjadinya *booming technology* khususnya pada perangkat teknologi komputer hingga perangkat bergerak seperti handphone/smartphones, ipad/tablet dengan aplikasi yang canggih menjadikannya sangat dekat dengan pengguna, khususnya peserta didik yang akan menjadi generasi yang siap kerja.

Perkembangan ini harus diarahkan agar teknologi-teknologi tersebut memiliki manfaat bagi pembangunan kompetensi sesuai perubahan di dunia kerja dan industri. Perkembangan TIK dengan investasi sangat besar diharapkan mampu membangun nilai-nilai baru kehidupan masyarakat belajar untuk menjadi lebih produktif, mampu mengelola dan mengoptimalkan berbagai sumber daya teknologi dengan memanfaatkan potensi yang dimiliki. Karena itu perkembangan teknologi membutuhkan perhatian serius dari berbagai kalangan seperti guru, dosen, orang tua, serta tokoh masyarakat dalam meletakkan dasar pendidikan teknologi yang utuh dan benar.

Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran kejuruan diarahkan agar lebih banyak pada kegiatan yang bersifat praktik dengan mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan dan sikap sebagai proses

pembentukan kompetensi. Kompetensi dalam pembelajaran ini adalah integrasi dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan oleh seseorang untuk melaksanakan suatu tugas di dunia kerja. Pada level pendidikan kejuruan, kajian teknologi lebih berfokus pada aspek kognitif dalam memberikan pemahaman hingga aplikasi teknologi dalam pembelajaran. Aspek sikap lebih menekankan etika dalam memanfaatkan teknologi, apalagi ditengah gencarnya media sosial yang dapat diakses dari berbagai perangkat teknologi khususnya perangkat mobile. Aspek psikomotorik lebih pada pelatihan penggunaan aplikasi teknologi guna mengimplementasikannya sesuai kebutuhan agar lebih produktif dan bermanfaat.

Prinsip dan karakteristik pendidikan kejuruan secara jelas menyatakan bahwa pendidikan kejuruan harus responsif dan adaptif terhadap perkembangan teknologi (Sukamto, 1988; Djojonegoro, 1998; Sudira, 2012). Ini berarti, perumusan kurikulum berbasis teknologi, pengembangan materi ajar dan penggunaan prototype teknologi baru dalam pembelajaran kejuruan maupun praktek sesuai perkembangan dunia kerja dalam konteks lokal, nasional hingga regional mesti dilakukan. Salah satu jenis pembelajaran kejuruan yang berguna untuk menyelaraskan pembelajaran dan pelatihan di sekolah dengan dunia kerja adalah pembelajaran berbasis kerja. Pembelajaran berbasis kerja dapat bersifat *on the job training* dan *off the job training* seperti memanfaatkan internet/intranet untuk panduan kerja, simulasi, video presentasi, laboratorium virtual, dan sejenisnya dengan memanfaatkan media pembelajaran berbasis teknologi yaitu: e-learning dan mobile learning. Mobile learning (m-learning) merupakan perkembangan dari e-learning yang dibedakan oleh perangkat teknologi yang digunakan. Jika e-learning menggunakan perangkat yang lebih besar dan kurang dinamis seperti komputer/laptop, maka m-learning menggunakan perangkat bergerak yang lebih dinamis karena, lebih kecil, ringan dan mudah dibawah kemana-mana seperti ponsel/smartphone, ipad./tablet, dan sejenisnya.

Tantangan pemanfaatannya adalah bagaimana m-learning ini dapat digunakan untuk produktivitas pribadi dan bagaimana dapat memengaruhi proses belajar mengajar ketika diimplementasikan. Hal

ini menjadi tantangan bagi dunia pendidikan kejuruan. Di sisi lain, m-learning begitu menarik karena dapat digunakan secara bebas di dalam ruangan maupun di luar ruangan, yang memungkinkan siswa untuk mengendalikan atau mempunyai otoritas yang tinggi. Preferensi dan kebutuhan siswa dapat diizinkan untuk memiliki apa yang dipelajari dan bagaimana mempelajarinya. M-learning memiliki peran yang jelas dalam mewujudkan tujuan tersebut. M-learning membutuhkan waktu belajar dari kelas ke luar kelas, dan jauh dari jangkauan guru. Sehingga dapat dianggap sebagai ancaman. Tantangannya adalah bagaimana mengidentifikasi apa yang terbaik yang harus dilakukan untuk m-learning di kelas, apa yang harus dipelajari di luar kelas, dan interaksi pembelajaran akan dijawab dengan mengoptimalkan fleksibilitas m-learning pada pendidikan kejuruan.

Tantangan tersebut memerlukan kajian mendalam terhadap perkembangan, perubahan, dan pergeseran pendidikan kejuruan ke arah yang semakin dinamis serta adaptif sesuai tren teknologi informasi yang ada. Hal ini penting melihat permasalahan yang terjadi dalam pemanfaatan m-learning pada pendidikan kejuruan, seperti kesiapan konten pembelajaran, keterampilan, sikap pengguna, dan interaksi sosial dalam pembelajaran.

8.2 Pendidikan Kejuruan

Pendidikan kejuruan adalah satuan pendidikan formal yang diselenggarakan pada pendidikan Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan (SMK/MAK). Pendidikan kejuruan merupakan salah satu istilah dalam penyelenggaraan pendidikan berorientasi kerja yang bertujuan mempersiapkan peserta didik terutama untuk bekerja dalam bidang tertentu. Penyelenggaraan pendidikan kejuruan selain mempersiapkan suatu bidang keahlian yang bersifat jabatan, juga perlu pengayaan pengetahuan dan keterampilan umum yang dipandang sebagai adaptasi berbagai kemungkinan di masyarakat. Adaptasi pendidikan kejuruan menjadi sebuah keniscayaan di tengah laju perkembangan teknologi yang membawa dampak pada perubahan profil pekerjaan dan tuntutan tenaga kerja berkualitas yang memiliki kompetensi, keterampilan, dan

sikap kerja sesuai perkembangan zaman. Pernyataan yang sama sebelumnya telah ditegaskan oleh Unesco pada konferensi di Paris yang mengambil tema *Revised Recommendation on Technical and Vocational Education and Training* bahwa:

“Given the immense scientific, technological and socio-economic development, either in progress or envisaged, which characterizes the present era, particularly globalization and the revolution in information and communication technology, technical and vocational education should be a vital aspect of the educational process in all countries” (Unesco, 2001).

Mengingat perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan sosial-ekonomi yang sangat besar, baik yang sedang berlangsung maupun yang akan datang menjadi ciri di era globalisasi. Hal tersebut ditandai dengan revolusi teknologi informasi dan komunikasi, sehingga pendidikan teknik dan kejuruan menjadi aspek penting dari proses pendidikan di semua negara. Sehubungan dengan itu, pendidikan kejuruan menjadi sangat penting karena secara umum memiliki peran dalam meningkatkan sosial ekonomi masyarakat dan menjadi penentu keberhasilan pembangunan nasional dalam beberapa negara, termasuk Indonesia.

Penyataan dalam konferensi Unesco secara tersirat menyampaikan bahwa pendidikan dan pembelajaran kejuruan harus bisa adaptif dan responsif terhadap perkembangan TIK. Pendidikan kejuruan adalah kunci dan merupakan solusi yang harus menjadi garda terdepan menghadapi perkembangan teknologi, serta bisa mengambil peluang dari perkembangan tersebut untuk kemajuan pendidikan kejuruan dan pembangunan nasional secara universal. Hal ini dapat diawali dengan cara meningkatkan kompetensi peserta didik melalui pendidikan dan pembelajaran berbasis TIK.

8.3 Tantangan *Mobile Learning* pada Pendidikan Kejuruan

8.3.1 Pengertian *m-learning*

Mobile learning (m-learning) merupakan perkembangan dari e-learning dan menjadi sebuah tren teknologi baru dalam pembelajaran berbasis TIK. Mobile learning adalah generasi berikut dari e-learning berbasis pada perangkat mobile (Ahmadi, dkk., 2010). M-learning adalah kegiatan pembelajaran yang menggunakan perangkat teknologi mobile seperti telepon seluler/smartphones, ipad/tablet untuk memfasilitasi, mendukung, meningkatkan dan memperluas jangkauan belajar mengajar dimana saja dan kapan saja (Mahande, 2017).

8.3.2 Manfaat dan tantangan *m-learning* pada pendidikan kejuruan

M-learning memiliki potensi untuk memperluas di mana, bagaimana, dan kapan kita belajar dan tampil dalam semua aspek kehidupan kita. Menurut Brown (2003) bahwa manfaat utama dari m-learning adalah potensinya untuk meningkatkan produktivitas dengan proses belajar dapat terjadi di mana saja dan kapan saja, yang memungkinkan peserta didik untuk berpartisipasi dalam kegiatan pendidikan tanpa batasan waktu dan tempat. M-learning dapat menjadi langkah pertama menuju belajar yang benar-benar *just-in-time*, di mana peserta didik dapat benar-benar mengakses pendidikan dan pelatihan pada waktu dan tempat yang diinginkan.

M-learning lebih fleksibel karena sangat dekat dengan pengguna dan lebih portabel karena lebih kecil dan ringan sehingga mudah dibawa kemana-mana (Peters, 2007). Saat ini, peserta didik sudah sebagian besar telah memiliki telepon selular/smartphones, ipad/tablet, apalagi dengan harga perangkat yang semakin terjangkau dan biaya akses mobile internet yang semakin murah. Perangkat mobile bahkan sudah menjadi kebutuhan yang digunakan untuk berkomunikasi dan kolaborasi, menonton video, bermain games, panduan belajar mandiri, dll melalui beberapa platform/aplikasi mobile.

Pemanfaatan m-learning dalam pendidikan kejuruan dapat memberikan keuntungan, yaitu: (1) pembelajaran dapat terjadi di mana saja dan kapan saja, (2) akses informasi belajar yang cepat dan

luas memengaruhi kinerja peserta didik dalam lingkungan belajar, (3) interaksi dua arah dan kolaborasi konten, (4) variasi belajar yang memungkinkan peserta didik untuk mendapatkan pengetahuan dengan kecepatan mereka sendiri, dan (5) motivasi dengan sumber daya multimedia dapat membuat belajar menyenangkan (Mahande, 2017).

Di samping keuntungan, terdapat beberapa kelemahan yang merupakan sebuah tantangan tersendiri bagi perkembangan m-learning dalam dunia pendidikan termasuk pendidikan kejuruan, yaitu: (1) aspek kognitif m-learning, dan aspek sosial yang harus diatasi ketika perangkat mobile dimasukkan ke dalam pembelajaran peserta didik; (2) norma-norma budaya dan sikap dimana sebagian besar pengajar melihat ponsel hanya sebagai gangguan dan merasa bahwa perangkat ini tidak memiliki tempat di sekolah; (3) tidak ada teori yang melandasi m-learning, karena menghambat penilaian yang efektif, pedagogik, dan desain aplikasi baru untuk belajar; (4) akses dari lokasi yang berbeda dan lebih luas dengan keragaman fitur perangkat mobile merupakan tantangan bagi guru dan peserta didik yang ingin mempercepat proses akademik dan pembelajaran tersebut; dan (5) membatasi atribut fisik dimana desain perangkat mobile mempengaruhi kegunaan dan dapat mengalihkan perhatian anak dari tujuan pembelajaran (Shuler dalam Pachler et al., 2010).

Tantangan m-learning tersebut, ditambahkan oleh Hashemi et al. (2011) yaitu: (a) kurangnya sistem operasi umum, (b) kurangnya platform perangkat keras yang umum membuat sulit untuk mengembangkan konten untuk semua, (c) sulit untuk menggunakan grafis bergerak, terutama dengan ponsel, meskipun 4G dan 5G akhirnya akan membiarkan ini, (d) perangkat mobile memiliki pasar yang bergerak cepat, sehingga perangkat menjadi lebih cepat usang, (e) bandwidth dapat menurun dengan jumlah yang lebih besar dari pengguna saat menggunakan jaringan nirkabel, dan (f) kesulitan dengan pencetakan, kecuali tersambung ke jaringan.

Sehubungan dengan manfaat dan tantangan m-learning, hasil penelitian Jabbour (2013) menyatakan bahwa pesatnya perkembangan perangkat mobile mampu membuat tugas sehari-hari lebih efektif, efisien dan nyaman, sehingga ada keinginan yang berkembang dan

perlu mengerahkan perangkat baru ini dalam pendidikan dan pembelajaran. Hasil penelitiannya juga menegaskan penggunaan perangkat mobile di kelas ditemukan memiliki efek pada sikap siswa. Perangkat mobile dalam pendidikan dan pembelajaran dapat mendorong kepercayaan siswa dan mengurangi kecemasan siswa.

M-learning menawarkan cara untuk memperbaiki dan mengoptimalkan pembelajaran dalam menghadapi kendala praktis dan hambatan pembelajaran konvensional. M-learning menawarkan kesempatan untuk bergerak di luar ide pengajaran dan pembelajaran konvensional, dan untuk merancang metode-metode baru, praktek dan format yang menarik dari karakteristik unik yang melekat pada perangkat mobile. Karakteristik ini berupa portabilitas perangkat, konektivitas komunikasi yang ramah dan kolaboratif, memberikan informasi cepat, suara/video rekaman dan kamera untuk mengambil foto dan membuat klip video pembelajaran.

M-learning dalam pendidikan kejuruan memiliki kapasitas untuk menambahkan, melengkapi, bahkan bisa saja mengganti praktik pembelajaran konvensional. M-learning dapat digunakan pada pembelajaran di rumah, tempat kerja dan masyarakat secara umum. Perangkat mobile lebih portabel, pribadi, ramah, dan lebih informal, sehingga akan membawa kita secara lebih dekat pada pembelajaran yang dapat dilakukan kapan saja, di mana saja, dan dengan siapa saja. Namun masih terlalu dini untuk memprediksi bagaimana pemahaman belajar dan mengajar akan berkembang sebagai konsekuensinya. Oleh karena itu, pemanfaatan perlu mendapatkan perhatian lebih serius agar pembelajaran atau kelebihan fitur dari perangkat mobile dapat diarahkan ke m-learning agar bisa memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik (siswa).

M-learning mengantarkan kita ke era baru pendidikan dan pelatihan. *Bagi industri dan dunia kerja*, m-learning membantu mengurangi infrastruktur pelatihan tradisional, memfasilitasi proses pembelajaran pekerja dan meningkatkan efektivitas produksi. *Bagi sekolah*, m-learning menyediakan mekanisme yang berguna untuk memperkaya pengalaman pembelajaran siswa. Memfasilitasi interaksi dan kolaborasi antara siswa sebaya untuk membantu dalam

membangun modal sosial dan saling memotivasi. Selain itu, m-learning dapat memberikan kontribusi untuk meningkatkan aksesibilitas, interoperabilitas dan usability sumber daya pembelajaran, serta meningkatkan interaktivitas dan fleksibilitas belajar pada waktu dan tempat yang tepat. Kesempatan belajar untuk semua tingkat sosial ekonomi, khususnya mereka yang sebelumnya tidak terjangkau dari pendekatan pembelajaran tradisional, seperti putus sekolah (Liu et al. 2010). Ditambah lagi, kesempatan belajar untuk semua, terutama bagi yang terkena Pandemi (wabah penyakit global).

Melanjutkan pernyataan Shuler sebelumnya bahwa salah satu kekurangan *mobile learning* adalah belum adanya teori m-learning (*no mobile theory of learning*) yang dapat diterima secara luas oleh teori belajar karena perangkat mobile yang telah dijalankan hanya menghambat penilaian yang efektif, pedagogi, dan desain aplikasi yang tidak berbasis pada pembelajaran yang sebenarnya. Untuk menjawab atau setidaknya memberikan tanggapan terhadap kelemahan ini, berikut diuraikan teori belajar yang sering digunakan dalam pembelajaran berbasis TIK seperti e-learning hingga m-learning itu sendiri.

8.4 Solusi Pemanfaatan *Mobile Learning* pada Pendidikan Kejuruan

8.4.1 Teori Belajar *Mobile learning*

Pengembangan m-learning bukan hanya sebagai proses yang kompleks yang sekadar menjalankan langkah-langkah dalam desain pembelajaran, tetapi penting memahami dan mengintegrasikan teori belajar dalam desain dan pelaksanaan pembelajaran. Untuk mengembangkan m-learning yang efektif diperlukan dasar-dasar teori belajar. Ada tujuh teori belajar utama yang dapat digunakan sebagai dasar m-learning. Penjelasan beberapa teori belajar dikutip dari Naismith et al. (2005) dan Keskin & Metcalf (2011), diantaranya sebagai berikut:

1. *Behaviorist*, mengajukan perubahan tingkah laku yang tampak pada peserta didik sebagai hasil belajar. Teori ini menekankan

stimulus atau penguatan dari pengajar dan respon atau umpan balik dari pembelajar. Perangkat mobile dapat memfasilitasi ini saat guru dan siswa menggunakan perangkat bersama-sama.

2. *Cognitivist*, merupakan reorganisasi struktur kognitif di mana manusia memproses dan menyimpan informasi. Untuk meningkatkan kompleksitas kognitif, maka secara garis besar dan berurutan perolehan informasi menggunakan perangkat mobile melalui akses informasi, pengelolaan informasi, integrasi informasi, evaluasi informasi, dan membuat informasi.
3. *Constructivist* merupakan kegiatan di mana peserta didik secara aktif membangun ide atau konsep baru berdasarkan pengetahuan sebelumnya dan saat ini. Ide dan konsep dapat diperoleh dari penekanan kolaborasi dan interaksi. Contoh yang paling menarik dari pelaksanaan prinsip-prinsip konstruktivis dengan perangkat mobile disebut simulasi partisipatif yakni peserta didik dituntut untuk keluar mencari hal-hal yang penting untuk membangun pengetahuan kemudian menelusuri secara mendalam.
4. *Situated*, merupakan kegiatan yang menekankan pembelajaran dalam konteks dan budaya yang nyata. Perangkat mobile dapat digunakan sebagai pembelajaran berbasis kasus dan masalah. Perangkat mobile juga dapat digunakan pada konteks di mana peserta didik berada, namun dapat memperoleh peningkatan pengetahuan dari atau luar lingkungan dengan lokasi yang berbeda.
5. *Collaborative*, merupakan kegiatan belajar yang menekankan pada interaksi sosial. Berkaitan dengan pendekatan ini, perangkat mobile dapat mendukung pembelajaran kolaboratif melalui interaksi manusia dengan manusia menggunakan perantara perangkat mobile.
6. *Informal* dan *lifelong*, merupakan kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan di luar lingkungan belajar yang memiliki kurikulum formal. Pembelajaran ini dipengaruhi oleh lingkungan dan situasi tertentu di mana peserta didik berada. Dalam konteks keteknikan kejuruan, peserta didik dapat

mengakses informasi yang dapat dipercaya tentang kondisi dunia kerja, berkomunikasi dengan instruktur di dunia kerja, dan melacak isu-isu atau kebutuhan dunia kerja saat ini.

7. *Learning* dan *teaching support*, merupakan kegiatan yang membantu peserta didik dalam berkordinasi dan menyediakan sumber daya untuk kegiatan belajar. Pendidikan sebagai sebuah proses bergantung pada peserta didik dan sumber daya/bahan ajar.

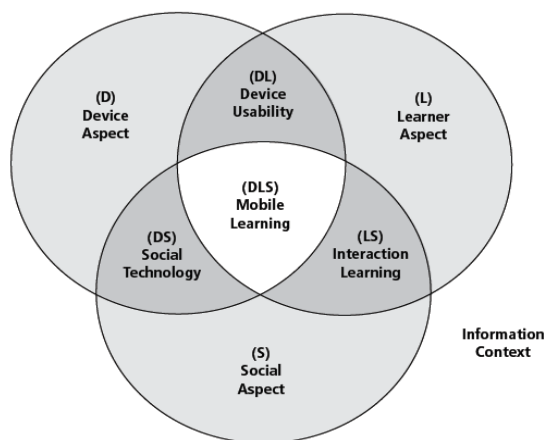
Tulisan ini hanya akan menekankan pada teori behaviorist, kognitivist, dan constructivist dalam m-learning pendidikan kejuruan. Sehubungan dengan itu, Surjono (2013) menguraikan beberapa hal yang menjadi fokus pada teori behaviorisme, kognitivisme, dan konstruktivisme. *Behaviorisme*, menekankan pada tujuan pembelajaran perlu ditampilkan, pencapaian belajar perlu dinilai, umpan balik perlu diberikan, urutan materi ajar dengan tepat untuk meningkatkan belajar. *Kognitivisme*, menekankan pada penataan *interface* dan informasi (konten), yakni informasi yang penting perlu diletakkan di tengah layar dan ditonjolkan untuk menarik perhatian, informasi perlu ditampilkan sedikit demi sedikit untuk menghindari terjadinya beban lebih pada memori, serta materi pembelajaran perlu disajikan sesuai dengan gaya belajar peserta didik. *Konstruktivisme*, mengarahkan pada program yang lebih interaktif, contoh dan latihan perlu bermakna, dan peserta didik dapat mengontrol jalannya pembelajaran.

Ketiga teori belajar tersebut mendasari e-learning hingga m-learning. Teori belajar menentukan pengembangan m-learning berkelanjutan dengan prinsip ketersediaan konten, serta kesiapan pengguna (guru dan siswa). Ketiga teori belajar ini tentunya hanya akan efektif ketika siswa dan guru/instruktur memutuskan untuk melibatkan dirinya secara aktif dalam kegiatan pembelajaran. Tantangannya adalah bagaimana melihat kesiapan pengguna dan perangkat mobile dari sisi aplikasi, konten dan penyedia konten agar sesuai dengan teori belajar. Oleh sebab itu, tantangan ini perlu kajian mengenai kesiapan sistem aplikasi, tampilan dan penyedia konten dan

kontennya, keterampilan, sikap pengguna, dan interaksi sosial dan budaya belajar. Permasalahan ini dirumuskan menjadi tiga aspek utama selaras dengan teori Frame model (Koole, 2009), yaitu: aspek teknis, aspek pengguna dan aspek sosial.

8.4.2 Model FRAME *Mobile Learning*

The Framework for the Rational Analysis of Mobile Education (FRAME) menggambarkan m-learning sebagai proses yang dihasilkan dari konvergensi perangkat mobile, kapasitas belajar manusia, dan interaksi sosial (Koole, 2009). Model FRAME dalam tulisan ini digunakan sebagai acuan identifikasi indikator kesiapan pengguna, sistem aplikasi dan konten menuju implementasi dan pengembangan m-learning pendidikan kejuruan berdasarkan pada tiga tinjauan aspek yaitu: aspek teknis yang dikembangkan menjadi aspek konten, aspek pengguna dan aspek sosial.



Gambar 8.1 The FRAME model
(Koole, 2009)

Berkaitan dengan aspek tersebut, maka adaptasi teori FRAME model dan teori penerimaan teknologi menjadi dasar dalam menganalisis indikator permasalahan pemanfaatan m-learning pada pendidikan kejuruan. Lebih spesifik, diuraikan berikut ini:

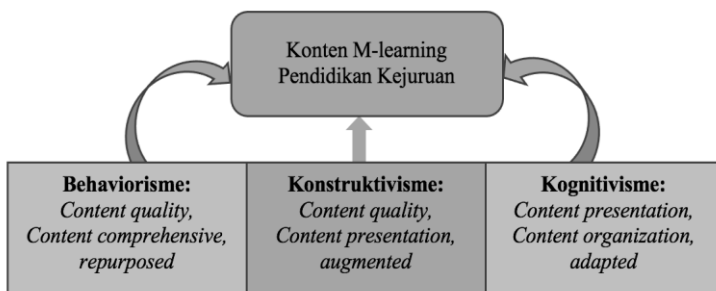
1. Aspek konten (*content aspect*)

Tantangan besar bagi pemanfaatan m-learning adalah kurangnya konten yang dikembangkan untuk dapat diakses melalui perangkat mobile. Oleh karena itu, untuk mendorong pengembangan konten/isi m-learning memerlukan kebijakan yang mendorong konten dan situs online. Portal pendidikan nasional mesti dioptimalkan untuk perangkat mobile, dan dapat diakses secara gratis serta relevan dengan konteks lokal (Unesco, 2012). Konten/isi m-learning sangat penting agar sesuai dengan tujuan m-learning itu sendiri. Wuebben (2011) menyatakan pentingnya memahami tujuan dan fungsi spesifik dari jenis konten yang dihasilkan. Tujuan dari semua konten pada dasarnya adalah menarik dan berguna jika digunakan oleh individu. Demikian pula pada m-learning, bagaimana individu dalam hal ini peserta didik dapat tertarik dengan konten/isi yang dibuat dan ditampilkan, serta memperoleh informasi bermakna bagi pengembangan pengetahuannya.

Pengembangan konten dalam implementasinya perlu mempertimbangkan beberapa syarat, yaitu (1) *content quality* yakni valid, dapat dipercaya, dan akurat. Konten mesti didasarkan pada teori-teori saat ini, dapat diterima dan bertahan pada waktu yang lama, bermanfaat dan sesuai dengan tujuan pendidikan, usia, dan jenjang pendidikan peserta didik; (2) *content comprehensive* dan *completeness*, mencakup semua topik utama, ide-ide dan poin-poin penting pada semua tingkatan, dan jumlah yang tepat untuk m-learning (pembatasan karena ukuran layar, memori dan lain-lain); (3) *content presentation*, didasarkan pada berbagai media yang berkualitas tinggi, sehingga perpaduan yang tepat dari objek media di posisi yang tepat dalam konten; (4) *content organization*, lebih sederhana, modular, dan fleksibel dengan menyediakan banyak alat navigasi (tabel, peta, help, direktori) agar peserta didik tidak kehilangan konten. Urutan antara modul harus tepat dan topik penting harus mendapat prioritas, (5) *adapted*, informasi yang sudah ada (dari media yang berbeda) disesuaikan dengan

yang akan ditampilkan dan digunakan dalam lingkungan m-learning; (6) *repurposed*, konten m-learning yang digunakan, disesuaikan dengan konten yang tersedia di web; (7) *augmented*, mengacu pada beberapa kualitas mobile yang tidak terkait langsung pada konten tetapi melalui sistem lokasi, kamera perangkat untuk menangkap audio visual langsung dari gambar yang diambil, *interface* suara untuk mencari konten (Mahande, 2017).

Untuk dapat membangun konten yang baik, maka pengembang konten harus dapat berpikir berbeda “*it’s not about devices-it’s about capabilities, It’s not about the technology-it’s about the experience*” (Brown & Haag (2011). Bukan hanya fokus pada perangkatnya, tetapi bagaimana mengoptimalkan kemampuan yang dimiliki untuk pembelajaran. Bukan hanya fokus pada teknologi semata, tetapi bagaimana teknologi tersebut dapat digunakan untuk membangun pengetahuan. Kombinasi antara perangkat teknologi dan aplikasinya harus dapat dioptimalkan untuk pembelajaran termasuk dalam membangun konten yang menarik bagi peserta didik. Selain itu, konten harus bersifat *space learning* yaitu, membantu dalam menyerap informasi, mengingat hal yang telah dilupakan, memperkuat dan memperkaya apa yang telah diketahui, dan meskipun memperlambat pembelajaran tetapi dapat meningkatkan ingatan. Hal terpenting dari semua kasus, konten m-learning harus dirancang dengan model dan teori pembelajaran yang menyenangkan dan sesuai kebutuhan untuk menangkap hasil dan peningkatan retensi pelajar. Berikut digambarkan konten m-learning sesuai teori belajar yang dibahas sebelumnya.



Gambar 8.2 Konten *m-learning* untuk pendidikan kejuruan (Mahande, 2017)

2. Aspek pengguna (*learner aspect*)

Aspek pengguna difokuskan pada kemampuan kognitif peserta didik dan pengetahuan sebelum, karakteristik dan kebiasaan peserta didik dengan perangkat mobile. Aspek pengguna penting untuk memperhitungkan memori, transfer pengetahuan, belajar dengan penemuan, dan motivasi. Aspek ini menjelaskan bagaimana peserta didik menggunakan apa yang sudah diketahui, mengidentifikasi, menyimpan, dan mentransfer informasi. Aspek pengguna ini menyiratkan transfer pengetahuan dan motivasi. Asumsi penulis bahwa sebelum melakukan transfer pengetahuan sebaiknya menekankan individu pada kemampuan kognitif dan kemungkinan motivasinya terhadap pembelajaran *m-learning*. Hal ini juga ditegaskan oleh Cheung (2013), bahwa aspek pengguna sangat ditentukan oleh kemauan dan sikap positif dari peserta didik terhadap penggunaan perangkat mobile untuk belajar. Aspek ini juga menyangkut sikap dan keinginan pembelajar dalam menggunakan perangkat mobile untuk pembelajaran. Sikap dan keinginan pengguna menegaskan pentingnya uraian dan implementasi tripartit sikap pada aspek pengguna *m-learning*. Tripartit sikap terdiri dari: (1) komponen kognitif yaitu respon persepsi dan pernyataan lisan yang diwujudkan dengan dua keyakinan yaitu kemudahan penggunaan dan kegunaan; (2) komponen afektif respon saraf simpatik dan pernyataan lisan

dari perasaan dan emosi yang lunak diwujudkan dalam sikap terhadap penggunaan; (3) komponen perilaku diwujudkan dengan niat/keinginan terhadap penggunaan m-learning (Fishbein & Ajzen, 1975; Davis et al., 1989).

Tripartit sikap dalam tulisan ini sangat penting bagi pengguna m-learning untuk melihat sejauh mana variabel-variabel motivasi terkait variabel eksternal hingga internal memengaruhi sikap dan keinginan pemanfaatan m-learning pada pendidikan kejuruan. Hal ini sangat penting sebelum masuk pada akses informasi belajar, pemahaman, hingga transfer informasi pengetahuan. Karena apapun itu, jika tidak didahului sikap positif dan keinginan, maka akan terasa sangat sulit memanfaatkan m-learning. Oleh karena itu, mengkaji tripartit sikap yang terintegrasi dalam suatu teori penerimaan teknologi menjadi sangat penting untuk dilakukan.

3. Aspek sosial (*social aspect*)

Aspek sosial mengacu pada interaksi sosial, kolaborasi, akses informasi, dan pembelajaran secara kontekstual. Interaksi sosial dan kolaborasi sangat penting bagi pembelajaran dari perspektif sosial budaya. Betapa pentingnya interaksi dan kolaborasi dalam aspek ini, sehingga peserta didik, guru ataupun instruktur dituntut untuk mengikuti aturan kolaborasi dalam berkomunikasi, bertukar informasi, memperoleh atau membangun pengetahuan, dan mempertahankan praktik-praktik budaya belajar. Aturan kolaborasi ini ditentukan oleh budaya peserta didik atau budaya di mana interaksi terjadi baik yang bersifat fisik maupun virtual.

Interaksi terstruktur pada m-learning dapat mengikuti pola interaksi pendidikan jarak jauh yang dikemukakan Anderson (2003), yaitu: (1) *student-teacher interaction* dengan memfasilitasi, memotivasi, dan memberikan *feedback* pada siswa dalam belajar. Guru berinteraksi dengan mengajukan pertanyaan pada siswa untuk mendorong dan memotivasi agar terlibat dalam belajar dan juga merespon komentar siswa untuk

memberikan pemahaman atas pertanyaannya; (2) *student-student interaction* melalui pembelajaran yang lebih kolaboratif. Siswa berinteraksi dengan memberikan jawaban atas pertanyaan atau menambahkan tambahan komentar; (3) *student-content interaction* dengan memainkan peran dalam membentuk cara berpikir siswa. Siswa terlibat dalam interaksi dengan mengajukan pertanyaan atau tanggapan setelah belajar.

Aspek sosial melihat sejauhmana interaksi sosial pada m-learning dan memberikan pedoman serta penekanan yang terbaik untuk perilaku belajar. Interaksi sosial mengenai komunikasi dan kolaborasi yang efektif yaitu (a) komunikasi belajar yang diatur dalam rangka mencapai efek yang positif bagi pembelajaran, (b) kolaborasi yang memberikan informasi yang diperlukan, akurat, relevan, dan cukup jelas mengenai pembelajaran kejuruan.

4. Proses m-learning (*m-learning process*)

Proses m-learning merupakan hasil integrasi konten yang merupakan bagian dari aspek perangkat, teori penerimaan teknologi dalam aspek pengguna (siswa), dan aspek sosial. Lebih lanjut, Koole (2009) menyatakan bahwa proses m-learning yang efektif akan menekankan pada beberapa hal, yaitu: (1) memungkinkan peserta didik untuk mampu mengumpulkan dan memilih informasi sesuai konteks informasi yang relevan dan dibutuhkan; (2) memberikan peningkatan pengetahuan di mana peserta didik dapat berinteraksi dengan guru dan instruktur kerja mengenai materi pelajaran dari lingkungan yang berbeda secara virtual; (3) membantu peserta didik mendapatkan akses informasi langsung dan berkelanjutan, melalui teman sejawat serta dukungan ahli dalam memperoleh informasi yang relevan; (4) memungkinkan peserta didik untuk berinteraksi menggunakan aplikasi mobile, seperti pesan teks, multimedia audio/video, mobilitas akses internet dengan bantuan jaringan nirkabel. Lebih lanjut, Mahande et al. (2017) menyatakan bahwa pemanfaatan m-learning akan terkonsentrasi

pada aspek pengguna dengan perangkat mobile yang dimiliki, konten pembelajaran, dan aspek sosial. Tingginya pemanfaatan pada tiga aspek tersebut, akan meningkatkan tingkat kepentingan dan pemanfaatan yang paling diinginkan bahkan paling sering dilakukan dalam m-learning. Hal ini juga menjadi sebuah rekomendasi yang dapat digunakan untuk pengembangan m-learning khususnya pada pendidikan kejuruan

Sehubungan dengan itu, proses m-learning pada pendidikan kejuruan memunculkan beberapa pertanyaan: (1) apakah informasi mampu meningkatkan pengetahuan, mudah untuk dilihat dan didengar? itu tergantung pada aspek konten yang tepat dan kondisi fasilitas yang memadai; (2) apakah peserta didik sepenuhnya menggunakan atau memanfaatkan kelebihan perangkat mobile? ini tergantung pada kemudahan, kegunaan, dan pengaruh sosial.

8.4.3 Model Penerimaan *Mobile Learning*

Beberapa model telah dikembangkan untuk menyelidiki dan memahami faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan teknologi yang dapat dijadikan dasar untuk melihat faktor penerimaan teknologi mobile sebagai salah satu tantangan masa depan m-learning. Penggunaan teori dan model tersebut didasarkan tinjauan m-learning pada 3 aspek (Koole, 2009), yaitu: aspek teknis, aspek pengguna, dan aspek sosial, yang menyiratkan urgensi faktoral yang mempengaruhi penerimaan m-learning. Ketiga aspek ini kemudian dihubungkan dengan tiga teori dan model penerimaan teknologi, yaitu: (1) *theory of planned behavior/TPB* (Ajzen, 1991) menekankan pada aspek pengguna mengenai kontrol perilaku individu yang membawa implikasi terhadap minat yang menyatakan bahwa minat selain dipengaruhi oleh sikap positif dan pengaruh orang lain, juga dipengaruhi oleh kemampuan yang dimiliki dan kesempatan yang ada; (2) *technology acceptance model/TAM* (Davis et al., 1989) menekankan pada aspek pengguna dan aspek konten mengenai komponen kognitif yang menekankan kegunaan dan kemanfaatan konten; (3) *unified theory of acceptance and use of*

technology/UTAUT2 (Venkatesh et al., 2012) menekankan pada aspek sosial dan konten mengenai sejauh mana individu mempersepsikan kepentingan yang dipercaya oleh orang lain yang akan memengaruhinya menggunakan sistem yang baru (pengaruh sosial), sedangkan pada aspek konten lebih pada kondisi fasilitas mengenai sistem atau aplikasi konten yang digunakan.

Teori dan model penerimaan teknologi di atas telah mengalami perkembangan dan digunakan oleh beberapa peneliti dalam menemukan faktor-faktor penerimaan m-learning. Hasil penelitian Mahande (2017) menunjukkan bahwa ada dua faktor penting diidentifikasi menjadi faktor yang berpengaruh terhadap penerimaan pengguna m-learning yaitu, faktor eksternal pengguna dan faktor internal pengguna. Faktor eksternal diturunkan dari: (1) persimpangan antara aspek teknis dan aspek pengguna yaitu *device usability* yang memfokuskan pada kemudahan yang dirasakan, (2) persimpangan antara aspek teknis dan aspek sosial yaitu *social technology* yang memfokuskan pada kegunaan yang dirasakan dan (3) persimpangan antara aspek pengguna dan aspek sosial yaitu *interaction learning* yang memfokuskan pada interaksi sosial dan teknologi sosial. Ketiga aspek melalui persimpangan pada FRAME model ini dihubungkan dengan model penerimaan teknologi TAM dan UTAUT2 hingga mengajukan variabel eksternal yaitu: kemudahan yang dirasakan, kegunaan jangka pendek dan kegunaan jangka panjang, pengaruh sosial, dan kondisi fasilitas, Variabel eksternal ini mempengaruhi variabel internal yang diturunkan dari model penerimaan TBP dan UTAUT2 yaitu niat penggunaan dan penggunaan nyata. Selain kedua faktor ini, dianggap perlu memasukkan variabel kontrol yaitu jenis kelamin (*gender*) dan jurusan (*department*), serta variabel yang lain yang relevan.

8.5 Penutup

Perkembangan perangkat mobile memunculkan istilah baru dalam pembelajaran berbasis TIK yaitu m-learning atau pembelajaran menggunakan perangkat mobile. M-learning dalam pendidikan kejuruan tidak serta merta dapat memberikan keuntungan bagi

pembelajaran kejuruan dikarenakan masih mengalami beberapa kendala yang menjadi tantangan tersendiri bagi perkembangan mobile learning. Tantangannya adalah keberterimaan perangkat teknologi mobile untuk pembelajaran bermakna, teori belajar yang melandasi pemanfaatan, kesiapan warga sekolah, kemampuan guru, tantangan faktor fisik dan sosial serta desain yang belum dirancang sesuai pasar pendidikan dan belum adanya aturan formal yang melandasi pemanfaatan mobile learning pada pendidikan kejuruan. Untuk menghadapi tantangan tersebut, maka upaya atau solusi yang dapat dilakukan adalah menganalisis aspek teknis mengenai sistem aplikasi, tampilan dan konten/penyedia konten, aspek pengguna mengenai sikap dan perilaku pengguna, dan aspek sosial mengenai interaksi kolaborasi pembelajaran agar m-learning dapat benar-benar diterima dan sesuai pasar pendidikan kejuruan. Dengan demikian, penggunaan paradigma teori belajar m-learning (behaviorisme, kognitivisme dan konstruktivisme) hingga menghubungkan model FRAME (aspek konten, aspek pengguna dan aspek sosial) dengan model penerimaan teknologi (TPB, TAM dan UTAUT2) adalah upaya nyata yang dapat dilakukan sebagai acuan pelaksanaan dan pengembangan m-learning pada pendidikan kejuruan di Indonesia.

Daftar Pustaka

- Ahmadi, C., dkk. (2010, Juni). Aplikasi mobile learning berbasis moodle dan mle pada pembelajaran kedokteran. *Seminar Nasional Aplikasi Teknologi Informasi, Yogyakarta*, 30-34
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211
- Brown, T. H. (2003, Juni). *The Role of M-Learning in the future of e-learning in Africa?*. Presentation at 21st ICDE World Conference, Hongkong
- Davis, F.D., et.al, (1989). User Acceptance of Computer Technology: A Comparison of Two Theoretical Models. *MIS Quarterly*, 35, 8, 982-1003.
- Djojonegoro, Wardiman. (1998). *Pengembangan Sumber Daya Manusia: Melalui Sekolah Menengah Kejuruan*. Jakarta: Depdikbud
- Jabbour, K.K. (2013). An analysis of the effect of mobile learning on Lebanese higher education. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*, 7, 2, 280-302
- Keskin, N.O., & Metcalf, D. (2011). The Current Perspectives, Theories and Practices of Mobile Learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10, 2, 202-208
- Koole, M.L. (2009). A Model for Framing Mobile Learning (pp. 25-50). In M. Ali (Eds.), *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training* (pp. 25-50). Canada: AU Press.
- Liu, Y., Li, H. & Carlsson, C. (2010). Factors driving the adoption of m-learning: An Empirical Study. *Computers & Education*, 55, 3, 1211–1219
- Mahande, R. D. (2017). *Dinamika Pemanfaatan Mobile Learning pada Pendidikan Kejuruan di Kota Makassar* [Universitas Negeri Yogyakarta]. <https://eprints.uny.ac.id/49264/>
- Mahande, R. D., Susanto, A., & Surjono, H. D. (2017). The Dynamics of Mobile Learning Utilization in Vocational Education:

- Frame Model Perspective Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(4), 65-76.
- Naismith, L., et.al, (2004). *Literature review in mobile technologies and learning*. Futurelab.
- Pachler, N., Bachmair, B., & Cook, J. (2010). *Mobile Learning: Structures, Agency, Practices*. Springer
- Peters, K. (2007). M-learning: positioning educators for a mobile, connected future. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8, 2,1492-3831
- Sudira, Putu. (2012). *Filosofi dan Teori Pendidikan Vokasi dan Kejuruan*. UNY Press.
- Sukamto. (1988). *Perencanaan dan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*. Depdikbud-P2LPTK
- Venkatesh, V., et.al, (2012). Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. *MIS Quarterly*, 36,1, 157-178
- Wagner, T. (2008). *The Global Achievement Gap*. Basic Books.
- Zarini, M., et.al, (2009). Overview: The growing role of TCTs in education and training. Dalam Maclean, R. & Wilson, D. (Eds.), *International Handbook of Education for the Changing World of Work* (pp. 1835-1846). Springer Science+Business Media B.V.

9

KEBIJAKAN PENDIDIKAN KEJURUAN

Yasdin

9.1 Pendahuluan

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) No 20 Tahun 2003 pasal 16 menjelaskan, jalur, jenjang, dan jenis pendidikan dapat diwujudkan dalam satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah, pemerintah daerah, dan atau masyarakat. Pemerintah merupakan kelompok kepentingan yang sangat berperan dalam perencanaan dan implementasi kebijakan melalui regulasi. Di era demokrasi, pemerintah harus memperhatikan berbagai aspek yang terkait dengan pendidikan secara umum dan pendidikan kejuruan secara khusus. Zamroni (2001) menyatakan pendidikan yang demokratis, harus memiliki tujuan menghasilkan lulusan yang mampu berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat dan mampu mempengaruhi pengambilan keputusan kebijakan publik.

Pengambilan keputusan dan kebijakan yang ada dapat dilakukan dengan beragam. Guba (1984) menyebutkan beberapa hal seperti pencapaian tujuan, penilaian kebijakan, dan strategi pemecahan masalah. Sementara Anderson (2014) mengidentifikasi pengambilan keputusan sebagai bagian dari kebijakan publik. Beberapa hal yang dimuat seperti legislasi formal dan hal administratif lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan kejuruan yang diatur dalam undang-undang adalah bagian pengelolaan melalui kebijakan publik.

Pada implementasinya, UU Sisdiknas No 20 Tahun 2003 menjadi acuan dalam perumusan kebijakan pendidikan kejuruan. Pemerintah sebagai penyelenggara pendidikan harus memperhatikan

nilai UU Sisdiknas yang mengamanatkan pelaksanaan pendidikan secara demokratis. Pemerintah memiliki hak dan kewajiban sebagai penyelenggara pendidikan. Pasal 10 UU Sisdiknas No 20 Tahun 2003 menjelaskan hak pemerintah. Pada pasal 10 dijelaskan, pemerintah dan pemerintah daerah berhak mengarahkan, membimbing, membantu, dan mengawasi penyelenggaraan pendidikan sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku. Hal ini juga menjadi acuan dalam perumusan kebijakan pendidikan kejuruan, baik di tingkatan makro (nasional), *meso* (provinsi maupun di tingkatan mikro (kabupaten/kota)).

9.2 Kebijakan Pendidikan Kejuruan Nasional

Pada tingkat makro atau nasional, pendidikan kejuruan mendapatkan perhatian dari pemerintah. Kebijakan pemerintah mendorong reproporsi pendidikan umum dengan pendidikan kejuruan merupakan terobosan dalam dunia pendidikan Indonesia. Porsi pendidikan kejuruan yang selama ini hanya berada pada kisaran 30%, akan ditingkatkan menjadi 70%. Seperti yang dikutip dari Wargiran (2007), Menteri Pendidikan Nasional pada Hari Pendidikan Nasional tanggal 2 Mei 2007 menyatakan :

“...dalam upaya mendorong keluaran pendidikan kita dan lebih relevan dengan kebutuhan angkatan kerja, pemerintah telah berupaya untuk mengubah komposisi rasio jumlah sekolah umum dan kejuruan dari 30 :70 menjadi 70:30 sampai tahun 2015, dan rasio pada akhir tahun 2006 telah mencapai 35:65.”

Kebijakan reproporsi pendidikan kejuruan merupakan kebijakan makro yang bernilai politik. Nilai dan sentuhan politik dalam pendidikan kejuruan tidak dapat dihindarkan karena pendidikan kejuruan akan selalu berkaitan dengan kebijakan. Tidak terkecuali pendidikan kejuruan, seluruh bagian pendidikan nasional erat kitannya dengan nilai dan praktik politik. Pendidikan adalah bagian dari masalah politik yang dapat diterjemahkan menjadi pengelolaan urusan rakyat berdasarkan ideologi yang diemban negara (Sarnoto, 2012).

Oleh karena itu, kebijakan pendidikan kejuruan merupakan bagian dari politik pendidikan nasional. Sudira (2012) mengatakan bahwa:

“seperti apapun baiknya program pendidikan kejuruan dan vokasi bila sistem ekonomi dan sistem politik terganggu maka efektivitasnya pasti terganggu. Pendidikan kejuruan dan vokasi adalah pendidikan yang sangat rentan terhadap berbagai keadaan politik ekonomi suatu bangsa atau negara bahkan kondisi dunia. Oleh karena itu pendidikan kejuruan dan vokasi membutuhkan regulasi yang baik dari pemerintah.”

Slamet (2014) menambahkan bahwa:

“Pendidikan Indonesia dalam abad ke-21 dihadapkan pada pilihan-pilihan akibat perubahan-perubahan lingkungan strategis yang kompleks, sukar diprediksi, labil, tidak pasti, turbulen, dan keterbatasan sumber daya pendidikan. Oleh karena itu, politik pendidikan harus hadir agar pendidikan Indonesia tidak terbawa arus perubahan lingkungan strategis yang tidak menguntungkan Indonesia.”

9.3 Politik Pendidikan

Politik pendidikan yang dimaksudkan termanifestasikan dalam kebijakan-kebijakan strategis pemerintah dalam bidang pendidikan. Politik pendidikan yang diharapkan tentu yang berpihak kepada rakyat kecil. Lebih lanjut Sarnoto (2012) berpendapat:

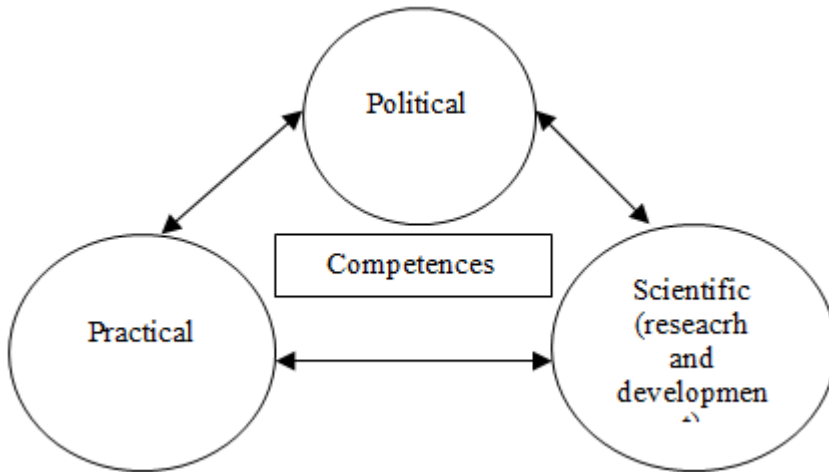
“politik dan kekuasaan suatu negara memegang kunci keberhasilan pendidikan. Dalam konteks pembangunan demokratisasi dan desentralisasi di Indonesia, peran politik eksekutif dan legislatif untuk memajukan pendidikan begitu besar. Ranah politik dan kekuasaan harus mampu mewujudkan sistem pendidikan yang mencerdaskan dan mencerahkan peradaban bangsa ini. Bangsa yang politik pendidikannya buruk, maka kinerja pendidikannya pun pasti buruk.”

Pandangan ini menyiratkan fungsi pemerintah untuk mengurus pendidikan, termasuk pendidikan kejuruan melalui rumusan kebijakan yang berpihak kepada rakyat kecil. Namun, rakyat kecil tidak boleh dijadikan objek dari pendidikan. Rakyat kecil sebagai bagian dari masyarakat harus terlibat aktif karena merupakan bagian dari politik.

Grollman & Rauner (2007) menyatakan bahwa :

“The political, practical and research world are the three main dimensions that interact within sustainable TVET innovation processes. if one of these dimensions is absent, we speak of a limited innovation pattern (LIP). if the TVET dialogue at national or international level is only based on the dialogue between policy and the social partners represented by trade, industry and craft the potentials of research and development existing all over the world an in all countries as gigantic network of universities with all their domain specific colleges and institutes these potential not used in an incomplete TVET dialogue.”

Menurut Grollman dan Rauner, politik, dunia praktis dan penelitian adalah tiga dimensi utama yang berinteraksi dalam proses inovasi TVET (*Technical and Vocational Education and Training*) berkelanjutan. Jika salah satu dari dimensi-dimensi ini tidak ada, kita berbicara tentang pola inovasi terbatas (LIP). Jika dialog TVET di tingkat nasional atau internasional hanya didasarkan pada dialog antara kebijakan dan mitra sosial diwakili oleh perdagangan, industri dan kerajinan potensi penelitian dan pengembangan yang ada di seluruh dunia yang di semua negara sebagai jaringan raksasa universitas dengan semua perguruan tinggi mereka domain yang spesifik dan lembaga tersebut berpotensi tidak digunakan dalam dialog TVET.



Gambar 9.1 Pola inovasi TVET

Pada era desentralisasi pendidikan dan otonomi daerah, partisipasi aktif masyarakat belum terlihat secara jelas. “...*peran masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan masih belum optimal* (Hasbullah, 2006)”. Menurut Hasbullah, masyarakat yang dimaksudkan tidak saja para orang tua dan masyarakat sekitar, tetapi juga dunia kerja dan dunia industri yang nantinya menjadi pemakai *out put* lembaga pendidikan yang ada. Apalagi pendidikan kejuruan merupakan pendidikan yang sangat erat kaitannya dengan dunia kerja dan dunia industri.

Pendidikan kejuruan sebagai pendidikan yang berorientasi dunia kerja sangat membutuhkan campur tangan pemerintah untuk memediasi sekolah dan industri. Ketiganya merupakan kelompok kepentingan yang memiliki peran dalam memajukan pendidikan kejuruan di Indonesia. Selain ketiga kelompok kepentingan tersebut, kemajuan pendidikan kejuruan juga akan ditentukan oleh peran serta masyarakat umum dalam proses pendidikan. Jenis masyarakat sangat beragam, yang dapat dikelompokkan sebagai berikut, (1) orang tua siswa, asosiasi profesi, lembaga swadaya masyarakat (LSM), praktisi, akademisi, serta dunia usaha dan dunia industri (Slamet, 2008).

Keterlibatan masyarakat dalam proses pendidikan bukan hanya sebagai obyek, masyarakat seharusnya menjadi subyek dari proses pendidikan kejuruan. Kontribusi yang diberikan oleh masyarakat kepada pendidikan antara lain berupa aset finansial, intelektual, moral, tenaga, dan material (Slamet, 2008). Berdasarkan kontribusi yang diberikan, masyarakat bahkan dapat mengontrol jalannya pendidikan baik secara pribadi maupun secara berkelompok melalui lembaga independen seperti LSM. Keterlibatan masyarakat dalam pendidikan kejuruan akan mendorong peningkatan fungsi dan partisipasi sekolah, industri, dan pemerintah dalam memajukan pendidikan kejuruan.

Zamroni (2001) menyatakan bahwa demokratisasi pendidikan harus dilakukan untuk melakukan transformasi pendidikan. Oleh karena itu, menurut Zamroni ada tiga aspek dasar yang perlu diperbaharui yakni (1) aspek regulatori, (2) aspek profesionalitas, dan (3) aspek manajemen. Reformasi ketiga aspek tersebut memungkinkan sekolah untuk menciptakan kondisi dinamis yang akan membantu peserta didik menjadi dan mengembangkan dirinya karena sekolah memiliki tanggungjawab melengkapi peserta didik dengan kemampuan memerankan fungsinya sebagai anak bangsa di lingkungan masyarakat yang demokratis. Sekolah sebagai kelompok kepentingan merupakan tempat belajar dan lingkungan untuk menyiapkan peserta didik sebelum terjun ke dunia industri. Selain itu, sekolah menjadi tempat menempa keterampilan dan menambah wawasan peserta didik sebelum terlibat langsung dalam aktivitas dunia industri.

Dunia industri sebagai kelompok kepentingan juga memiliki peran yang sangat vital dalam pengembangan pendidikan kejuruan. Industri akan menjadi tempat kerja bagi peserta didik pendidikan kejuruan pascasekolah sesuai dengan standar yang telah ditetapkan oleh industri. Selain itu, industri juga menjadi pelaksana pendidikan kejuruan khususnya dalam pelaksanaan kegiatan praktik yaitu kegiatan praktik industri yang direncanakan oleh sekolah. Oleh karena itu, industri merupakan mitra sekolah yang juga berperan meningkatkan keterampilan dan pengetahuan peserta didik sebelum terjun ke dunia kerja yang juga berada di industri.

Sekolah dan industri sebagai mitra kerja dalam mengembangkan pendidikan kejuruan seharusnya memiliki keterikatan yang jelas. Sejauh ini, keterikatan sekolah dan industri belum tampak jelas. Keduanya masih berjalan sendiri-sendiri. Sekolah melaksanakan pendidikan sesuai dengan kurikulum yang ada dan kurang memiliki sumbangsih pemikiran dari dunia industri sebagai pemakai jasa lulusan pendidikan kejuruan. Hal yang sama juga terjadi dalam dunia industri. Industri sebagai kelompok kepentingan tidak memiliki ruang dan cenderung tidak memberikan sumbangsih pemikiran untuk memberikan perhatian. Industri seharusnya banyak berperan dalam pendidikan di sekolah karena akan terkait dengan kompetensi lulusan sekolah kejuruan. Industri terkadang tidak memberikan masukan terkait dengan standar lulusan yang dibutuhkan dunia industri. Tidak adanya titik temu antara sekolah dan industri menjadikan keduanya seolah tidak memiliki keterkaitan.

Otoritas yang dimiliki pemerintah dapat mengakomodir kepentingan sekolah dan industri sehingga melahirkan *win-win solution*. Keterlibatan pemerintah untuk mengakomodir kepentingan sekolah dan industri juga telah diamanatkan dalam UU. Pasal 16 UU Sisdiknas No 20 tahun 2003 mengisyaratkan keterlibatan pemerintah secara utuh dalam proses pendidikan. Kewenangan pelaksanaan pendidikan tidak hanya dibebankan kepada pemerintah pusat tetapi juga didelegasikan kepada pemerintah daerah, bahkan kepada masyarakat. Pendidikan tidak lagi semata-mata kewenangan dan tanggungjawab pemerintah pusat, akan tetapi telah didistribusikan ke pemerintah daerah dan masyarakat, hegemoni masyarakat menjadi pudar...(Slamet, 2008)".

Pendelegasian kewenangan juga sesuai dengan roh otonomi daerah dan otonomi pendidikan yang telah digulirkan pemerintah. Kewenangan pemerintah tidak hanya pada aspek pelaksanaan pendidikan tetapi juga pada aspek perencanaan hingga evaluasi. Namun, kebijakan makro yang dihasilkan oleh pemerintah pusat terkadang tidak mampu diinterpretasikan hingga diimplementasikan di tataran *meso* dan mikro oleh pemerintah daerah. Pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota yang berada di tataran meso dan

mikro terkadang hanya melanjutkan kebijakan nasional tanpa menyesuaikan dengan keinginan dan kebutuhan daerah masing-masing. Akhirnya, pemerintah daerah kurang produktif dalam menghasilkan kebijakan pendidikan kejuruan.

Pendidikan yang begitu erat dengan kepentingan publik memerlukan kebijakan yang sesuai dengan keinginan publik pula. Kebijakan publik merupakan sebuah fakta strategis daripada fakta politis ataupun fakta teknis (Tilaar, 2012). Pemerintah sebagai perencana, pelaksana, bahkan tim evaluasi terdiri dari pihak eksekutif dan legislatif. Perencanaan pendidikan dapat dilakukan melalui rumusan kebijakan yang dilakukan pemerintah. Selama ini implementasi terkesan hanya mengeksekusi kebijakan yang sudah ada (Sulistiyastuti & Purwanto, 2012). Padahal, pihak eksekutif dan legislatif memiliki andil besar dalam mengusulkan, merumuskan, dan menetapkan kebijakan termasuk pendidikan kejuruan.

Di era otonomi daerah, pemerintah memiliki peran vital dalam memajukan pendidikan kejuruan. Kewenangan pemerintah, baik eksekutif maupun legislatif sangat dibutuhkan untuk memajukan pendidikan kejuruan. Kekuasaan eksekutif diwakilkan oleh Dinas Pendidikan dan Kebudayaan sementara kekuasaan legislatif dimiliki oleh Dewan Perwakilan Rakyat Daerah (DPRD). Aturan yang disepakati eksekutif dan legislatif menentukan masa depan dan perkembangan pendidikan kejuruan. Aturan yang dihasilkan berupa peraturan daerah (perda).

9.4 Pertarungan Kepentingan

Pendidikan kejuruan yang melibatkan banyak kelompok kepentingan rentan adanya *conflict of interest*. Hal ini dapat diakibatkan oleh perbedaan kepentingan antarkelompok kepentingan yang ada. Untuk memediasai kelompok kepentingan yang ada dapat dilakukan oleh kelompok lainnya yang memiliki peranan besar dalam implementasi pendidikan kejuruan. Kelompok tersebut dapat diwakilkan oleh pemerintah. Pemerintah yang dimaksudkan dapat dari kalangan legislatif maupun kalangan eksekutif.

Tiap pemerintah daerah memiliki kewenangan untuk merumuskan kebijakan pendidikan kejuruan melalui perda dalam menunjang keberhasilan pendidikan kejuruan. Penyelenggaraan desentralisasi pendidikan diperhadapkan pada empat persoalan yaitu (1) kapasitas pada tingkat sistem/makro, (2) kapasitas kelembagaan, (3) kapasitas sumber daya, dan (4) kapasitas kemitraan (Slamet, 2008). Pada perumusan kebijakan pendidikan kejuruan sering terjadi pertarungan kepentingan antarkelompok kepentingan.

Pertarungan kepentingan beberapa kelompok kepentingan adalah kewajaran dalam perumusan kebijakan. Hal seperti ini tidak dapat dihindarkan karena menyangkut kemaslahatan masyarakat luas. Selain itu, DPRD sebagai badan legislasi merupakan lembaga politik yang beranggotakan anggota partai politik (parpol) yang berbeda-beda. Anggota DPRD yang berasal dari parpol yang berbeda-beda memiliki kepentingan yang berbeda-beda pula. Kepentingan-kepentingan partai politik pengusung kekuasaan dalam mengintervensi organisasi birokrasi pemerintahan masih sangat nyata (Martini, 2010). Kepentingan itu dapat berupa kepentingan pribadi maupun kepentingan parpol yang dijadikannya sebagai kendaraan politik pada saat pemilihan legislatif (pileg). Idealnya, kepentingan yang diperjuangkan anggota DPRD adalah kepentingan masyarakat luas sebagai konstituen yang memilihnya pada saat kontestasi politik.

Mengutamakan kepentingan pribadi dan parpol menjadikan kebijakan yang dirumuskan anggota DPRD tidak prorakyat. Kepentingan yang tidak prorakyat juga terjadi pada kebijakan pendidikan daerah. Bahkan, DPRD Provinsi tidak mampu menyelesaikan carut marut pendidikan termasuk pendidikan kejuruan di era otonomi daerah padahal DPRD memiliki kewenangan untuk menyelesaikan permasalahan ini melalui kebijakan yang ditetapkan. Sebagai lembaga politik, DPRD memiliki kekuasaan untuk mengatur Dinas Pendidikan dan Kebudayaan, sekolah, dan industri sebagai kelompok kepentingan yang berperan dalam memajukan pendidikan kejuruan.

DPRD memiliki kekuasaan untuk mengatur pola kemitraan antara Dinas Pendidikan dan Kebudayaan, sekolah, dan industri melalui kebijakan yang mengikat. Kebijakan yang dihasilkan DPRD merupakan aspirasi dari masyarakat luas, termasuk kebijakan pendidikan kejuruan. Pada proses penetapan kebijakan DPRD seringkali dihindangi pertarungan politik yang alot dan berujung pada *deal-deal* politik yang bukan merupakan aspirasi dari masyarakat. Hal ini mengakibatkan kebijakan yang dihasilkan tidak mampu menyelesaikan permasalahan yang ada, termasuk persoalan pendidikan kejuruan. Unchendu menjelaskan “*noted that politics of education involves a complex interrelationship among interestgroups, politicians, educationist, bureaucrat and knowledge brokers* “ (Ozurumba dan Ebuara, 2014). Menurut Unchendu, kebijakan sebagai bagian dari politik pendidikan sangat rentan dengan keterkaitan berbagai pihak seperti kelompok kepentingan, politisi, pendidik, birokrat, dan *broker* pengetahuan. Keterlibatan berbagai pihak tersebut sangat memungkinkan terjadinya *deal-deal* politik.

Deal-deal politik dan transaksi politik merupakan hal yang biasa di DPRD. Oleh karena itu, dibutuhkan pengawasan yang ketat dari masyarakat. Pengawasan masyarakat kepada DPRD merupakan hubungan timbal balik sebagai konstituen. Pengawasan itu dapat diwakilkan LSM yang fokus pada bidang pendidikan khususnya pendidikan kejuruan. Keterlibatan masyarakat melalui LSM pendidikan akan membantu menyuarakan penyimpangan kewenangan DPRD dalam merumuskan kebijakan pendidikan kejuruan. Kontrol LSM pada DPRD dalam perumusan pendidikan kejuruan akan menguatkan kepentingan politik kepentingan.

LSM sebagai pihak yang berada di luar sistem DPRD akan memberikan pengaruh politik pada kebijakan pendidikan kejuruan. LSM sebagai pihak yang independen akan memberikan pengaruh positif pada kebijakan pendidikan kejuruan yang meliputi peraturan dan kebijakan anggaran. Namun dalam pelaksanaannya, LSM juga sering terjebak pada pusaran politik yang ada di DPRD sehingga kebijakan yang dihasilkan sering melenggang bebas meskipun tidak

prorakyat. Hal yang seperti ini hampir terjadi di seluruh Indonesia termasuk Sulawesi Selatan (Sulsel).

9.5 Dinamika Politik dan Kebijakan Pendidikan Kejuruan di Sulsel

Sulsel sebagai salah satu provinsi di Indonesia merupakan daerah dengan intensitas interaksi politik tertinggi di Indonesia. Bahkan, Sulawesi Selatan dijadikan sebagai barometer politik untuk kawasan Indonesia Timur. Riak politik Sulawesi Selatan dinilai memiliki pengaruh terhadap politik nasional. Situasi politik di Sulawesi Selatan menjadikan perumusan kebijakan penuh dengan intrik politik antarkelompok kepentingan. Bahkan, intrik politik itu semakin menguat di dalam DPRD Sulawesi Selatan. Pertarungan kepentingan sering terjadi pada fraksi dan komisi di DPRD Sulawesi Selatan. Dalam perumusan kebijakan pendidikan kejuruan, pertarungan kepentingan itu melibatkan parpol pendukung eksekutif dengan parpol yang menempatkan diri sebagai oposisi.

Pertarungan kepentingan antara kelompok propemerintahan dengan oposisi di DPRD Sulawesi Selatan menjadikan kebijakan pendidikan kejuruan tidak tepat sasaran. Harapan untuk memediasi sekolah dengan industri sebagai roh pendidikan kejuruan menjadi tidak tersentuh. Bahkan, dalam merumuskan kebijakan pendidikan termasuk menghasilkan perda pendidikan kejuruan, DPRD Sulsel menjadi tidak produktif . Hal ini didasarkan pada perda yang dihasilkan DPRD Sulsel periode 2009-2014. Selama lima tahun, DPRD Sulsel tidak menghasilkan dan merumuskan perda pendidikan kejuruan. Bahkan untuk perda pendidikan, DPRD Sulsel hanya menghasilkan satu perda.

Tabel 9.1 Jumlah Perda yang Dihasilkan DPRD Sulsel
Periode 2009-2014

No	Tahun	Jumlah perda yang dihasilkan
1	2014	5 perda
2	2013	10 perda
3	2012	10 perda

No	Tahun	Jumlah perda yang dihasilkan
4	2011	15 perda
5	2010	11 perda
6	2009	14 perda
Jumlah		65 perda

(Sumber: Diolah dari data Sekretariat DPRD Sulsel)

Berdasarkan data yang ada, secara keseluruhan jumlah perda yang dihasilkan DPRD Sulsel periode 2009-2014 berjumlah 65 perda. Dari 65 perda yang dihasilkan hanya satu perda yang memiliki keterkaitan dengan pendidikan. Namun, secara eksplisit DPRD Sulsel tidak menghasilkan perda pendidikan kejuruan. Pada tahun 2009, dari 14 Perda yang ditetapkan di DPRD Sulsel hanya satu yang memiliki keterkaitan dengan kebijakan pendidikan. Pada tahun 2010, dari 11 perda yang ditetapkan tak satupun memiliki keterkaitan dengan pendidikan. Hal itu juga terjadi pada empat tahun berikutnya, 2011, 2012, 2013, dan 2014, tak satupun perda yang berkaitan dengan pendidikan yang ditetapkan oleh DPRD Sulsel.

9.6 Penutup

Berdasarkan data yang didapatkan menunjukkan Pemerintah Provinsi Sulawesi Selatan belum menunjukkan keberpihakan secara optimal kepada pendidikan kejuruan. Pemerintah daerah mayoritas hanya mengeksekusi kebijakan yang didesentralisasikan oleh pemerinta pusat. Padahal, dalam politik pendidikan kejuruan, kebijakan harusnya dapat dibangun dengan *botton up*. Selain itu, pemerintah juga harus mengakomodasi seluruh kelompok kepentingan yang ada dalam pendidikan kejuruan.

Daftar Pustaka

- Depdiknas. (2003). *Undang-undang RI no 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Grollmann, P. & Rauner, F. (2007). *International perspectives on teachers and lecturers in technical and vocational education*. Springer.
- Guba, E. G. (1984). The effect of definitions of policy on the nature and outcomes of policy analysis. *Educational Leadership*, 42(2), 63–70.
- Hasbullah. (2006). *Otonomi pendidikan: kebijakan otonomi daerah dan implikasinya terhadap penyelenggaraan pendidikan*. PT Rajagrafindo Persada.
- Martini, R. (2010). Politisasi birokrasi di Indonesia. *Politika jurnal ilmu politik*, Vol 1, No 1, 67-74.
- Ozurumba, C.N & Ebuara, V.O. (2014). Conceptual issues in politics of education. *Journal of Education and Practice*, 5, 194-200.
- Sarnoto, A.Z. (2012). Konsepsi politik pendidikan di Indonesia [versi elektronik]. *Jurnal Educhild*, Vol 01,30-40.
- Slamet. (2008). *Handout 1: desentralisasi pendidikan di Indonesia*. Departemen Pendidikan Nasional.
- Slamet. (2008). *Handout 2: desentralisasi pendidikan di Indonesia*. Departemen Pendidikan Nasional.
- Slamet. (2014). Politik pendidikan Indonesia dalam abad ke-21. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*,3, 324-337.
- Sudira, P. (2012). *Filosofi & teori pendidikan vokasi dan kejuruan*. UNY Press.
- Sulistiyastuti, D.R & Purwanto, E.A. (2012). *Implementasi kebijakan publik konsep dan aplikasinya di Indonesia*. Gava Media.
- Surbakti. (1992). *Memahami ilmu politik*. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Tilaar, H.AR. (2012). *Kebijakan pendidikan: pengantar untuk memahami kebijakan pendidikan dan kebijakan pendidikan sebagai kebijakan publik*. Pustaka Pelajar.

- Wargiran. (2007). Pengembangan pendidikan kejuruan berbasis potensi daerah dan sumber daya alam dalam mendukung continuing vocational education. *Jurnal Aptekindo*, 595-602.
- Zamroni. (2001). *Pendidikan untuk demokrasi : tantangan menuju civil society*. BIGRAF Publishing.

10

URGENSI PENGEMBANGAN EMPLOYABILITY SKILLS BAGI MAHASISWA VOKASI

Fitri Rahmawati

10.1 Pendahuluan

Masalah ketenagakerjaan merupakan salah satu masalah serius yang erat kaitannya dengan kemajuan dan kemakmuran suatu Negara. Ketenagakerjaan mempengaruhi sendi-sendi pertumbuhan suatu negara, baik secara politik, sosial, ekonomi atau kebudayaan. Oleh karena itu, pemerintah perlu menaruh perhatian pada masalah ini agar kemajuan dan kemakmuran masyarakat dapat segera dicapai.

Struktur tenaga kerja/SDM Indonesia masih didominasi dengan tenaga kerja dengan tingkat pendidikan dan kompetensi yang rendah. Kondisi seperti inilah yang diduga menjadi penyebab daya saing dan produktivitas serta penghasilan tenaga kerja Indonesia relatif rendah. Hal ini sebagaimana data dari Badan Pusat Statistik (BPS) tentang jumlah angkatan kerja di Indonesia pada Agustus 2022 mencapai 143,72 juta orang, bertambah sebanyak 3,57 juta orang dibanding angkatan kerja Agustus 2021. BPS juga melaporkan jumlah penduduk usia kerja (di atas 15 tahun) berjumlah 209,42 juta jiwa pada Agustus 2022. Dari jumlah tersebut sebanyak 143,72 juta masuk kategori angkatan kerja, dengan rincian 135,3 juta jiwa bekerja dan 8,43 juta jiwa menganggur (BPS, 2022).

Angka pengangguran ini menunjukkan bahwa pertumbuhan angkatan kerja jauh lebih besar daripada pertumbuhan kesempatan

kerja. Akibatnya banyak angkatan kerja yang akhirnya tidak mampu terserap oleh kesempatan kerja yang ada dan akhirnya menjadi pengangguran. Dalam masalah ketenagakerjaan, studi terdahulu menunjukkan bahwa semakin tinggi angka pengangguran, maka probabilitas meningkatnya kemiskinan, kriminalitas dan fenomena sosial-ekonomi-politik lainnya akan semakin tinggi. Dengan kondisi seperti tersebut, maka mutlak diperlukan sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas dan kompeten yang pada gilirannya akan berimplikasi pada daya saing dunia usaha dan perekonomian nasional.

Gambaran umum sektor ketenagakerjaan menunjukkan masih adanya kesenjangan keterampilan-keterampilan yang dimiliki oleh para pencari kerja dengan yang dibutuhkan oleh dunia kerja. Sesungguhnya peluang-peluang kerja masih tersedia, hanya saja banyak pencari kerja yang tidak memenuhi kriteria-kriteria yang dipersyaratkan oleh industri. Industri saat ini selain membutuhkan karyawan yang memiliki kompetensi dalam tiap-tiap bidangnya yang meliputi keterampilan teknis (*hard skills*) dalam bidangnya, industri juga mencari karyawan yang memiliki keterampilan generik (*soft skills*).

Sekarang dan ke depan, industri mengharapkan dari para lulusan tidak hanya memiliki pengetahuan dari bidang studi atau keahliannya saja, tetapi juga kemampuan sikap dan adaptasi terhadap lingkungan kerja baru di mana mereka bekerja, membawa keterampilan-keterampilan komunikasi yang luar biasa, kemampuan memimpin dan dipimpin, dan kemampuan yang teruji dapat berfungsi secara efisien dan efektif. Ini berarti bahwa *transferable skills* penting bagi para mahasiswa/siswa. *Transferable skills* adalah keterampilan-keterampilan atau kemampuan-kemampuan yang dapat diaplikasikan dengan sama dari pekerjaan satu ke pekerjaan lainnya. Keterampilan - keterampilan ini juga dikenal dengan keterampilan kunci (*key skills*), keterampilan-keterampilan generik (*generic skills*) atau keterampilan-keterampilan inti (*core skills*). Keterampilan-keterampilan tersebut meningkatkan *employability* lulusan dan dapat dipelajari dan diperbaiki melalui pembelajaran di tempat kerja (WBL) (Suharno, 2012).

Employability skills adalah suatu ketrampilan yang memungkinkan seseorang untuk mendapatkan pekerjaan atau untuk dapat tetap bekerja, meliputi ketrampilan personal, ketrampilan *interpersonal*, sikap, kebiasaan, dan perilaku. *Employability skills* juga dimaknai sebagai sekumpulan ketrampilan non-teknis yang bersifat dapat ditransfer yang diperlukan untuk memasuki dunia kerja, untuk tetap bertahan dan mengembangkan karir di tempat kerja, ataupun untuk pengembangan karir di tempat kerja baru (Yorke, 2006).

Employability skills fokus pada keterampilan pribadi dan sosial dilihat sangat relevan untuk semua pekerjaan, sebagai pendukung keterampilan teknis-pekerjaan tertentu atau kualifikasi. Perolehan keterampilan kerja dapat dilihat sebagai langkah awal yang diperlukan menuju kerja jangka panjang. Situasi tersebut menyebabkan tantangan tersendiri bagi perguruan tinggi, dan harus dijawab, dalam perspektif pendidikan tinggi dengan dunia kerja bagaimana perguruan tinggi berperan dalam menyiapkan lulusannya untuk segera mendapat pekerjaan, dalam hal ini pendidikan tinggi perlu menekankan pentingnya pemerolehan pengetahuan dalam kaitannya dengan deskripsi tugas di dunia kerja. Dalam hal ini ada kebutuhan yang semakin meningkat akan *employability skills* yang harus dimiliki oleh para pencari kerja maupun karyawan.

Apabila kesenjangan keterampilan yang dimiliki oleh para pencari kerja dihubungkan dengan dunia pendidikan, maka permasalahan ini berkaitan dengan persoalan mutu dan relevansi hasil pendidikan. Permasalahan mendasar adalah kompetensi dan keahlian para lulusan yang tidak memenuhi persyaratan sebagaimana diharapkan oleh industri. Dunia pendidikan tinggi khususnya dihadapkan pada persoalan bagaimana menghasilkan lulusan dengan kualifikasi yang relevan dengan kebutuhan dunia kerja sehingga tingkat penyerapan lulusan di dunia kerja semakin meningkat. Di tengah semakin meningkatnya persaingan di dunia kerja serta berubahnya karakteristik dunia kerja maka kesenjangan keahlian dan keterampilan yang dimiliki oleh lulusan Pendidikan vokasi dengan yang dibutuhkan oleh dunia industri perlu terus menerus diperkecil.

Pendidikan vokasi bidang boga adalah program pendidikan profesional dimana lulusannya diarahkan untuk menguasai kemampuan bidang kerja boga yang bersifat rutin maupun yang belum akrab dengan sifat-sifat maupun kontekstualnya, bekerja secara mandiri serta bertanggung jawab, mampu mengawasi ataupun membimbing selaras dengan penguasaan manjerialnya. Lulusan akan bekerja di sektor jasa sebagai *service worker* yang mencerminkan karakter pekerja yang tidak hanya menguasai kompetensi kunci namun juga menunjukkan kemajuan dalam mengembangkan profesi dan sikap serta perilaku yang profesional.

Pendidikan vokasi bidang boga memiliki peran dalam menyiapkan tenaga kerja bidang jasa boga, restoran, dan pastry. Jenis pekerjaan dalam dunia usaha bidang boga seperti hotel, restoran, menghasilkan produk (*tangible product*) antara lain makanan dan minuman serta produk yang tidak berwujud (*intangible product*) antara lain: jasa pelayanan, rasa aman, keramahan, dan kenyamanan. Banyak jenis pekerjaan yang terkait dengan bidang boga, antara lain: *Chef, Bakers, Head Cooks, Food Service Manager, Cooks*, dan lain sebagainya. Bidang ini sangat membutuhkan peningkatan mutu pendidikan dan pelatihan agar lulusannya dapat memenuhi kebutuhan pasar kerja, seperti halnya bidang-bidang kejuruan lainnya begitu banyak peluang dibidang ini, namun lowongan kerja yang terisi sesuai dengan pendidikan baru 30 persen.

Profesi Chef tidak hanya membutuhkan kemampuan memasak saja, namun harus memenuhi kriteria *employabilty*: 1) mampu menggunakan peralatan dan teknologi; 2) mempunyai pengetahuan yang berkaitan dengan proses produksi, manajemen, dan layanan; 3) mempunyai keterampilan manajemen sumber-sumber daya, negosiasi; 4) mempunyai kebiasaan yang baik; 5) aktivitas kerja, berfikir kreatif, membuat keputusan dan memecahkan masalah; 6) bekerja sesuai konteksnya bertanggung jawab terhadap hasil kerjanya, kontak dengan orang lain; 7) interest, realistik dan artistik; 8) *work style*,toleran, mempunyai kontrol diri, inisiatif, dan persisten; 9) berdasarkan nilai-nilai kerja.

Kebutuhan tenaga kerja dalam bidang boga atau kuliner saat ini makin meningkat. Oleh karena itu peluang tenaga kerja dan pekerjaan yang bergerak dibidang inipun semakin besar pula. Untuk mengantisipasi hal ini dibutuhkan kemampuan untuk merekonstruksi dan mengadaptasi pengetahuan, sikap, dan keterampilan sesuai dengan pengalaman yang dimiliki dan konteks yang dihadapi. Namun kemampuan-kemampuan yang dipersyaratkan oleh industri tersebut masih kurang dapat diakomodasi oleh mahasiswa atau lulusan vokasi bidang boga.

Beberapa kelemahan dan permasalahan yang dihadapi oleh mahasiswa dan lulusan vokasi bidang boga terkait dengan kemampuan *employability skills* adalah: (1) keterampilan kerja kurang memadai karena pembelajaran masih bersifat teori, (2) komunikasi, khususnya berkomunikasi dengan pelanggan yang masih kurang luwes, (3) masih kurang mempunyai inisiatif berusaha, siswa cenderung menunggu perintah untuk bekerja, (4) semangat untuk mempelajari sesuatu yang baru terkait sangat kurang, siswa cenderung pasif, (5) masih belum mampu memecahkan masalah secara mandiri, (6) sikap dan disiplin kerja, khususnya yang menyangkut manajemen kerja, misalnya kerja yang kurang efisien, masih banyak waktu yang terbuang, menyusun perencanaan kerja yang

Peningkatan kesiapan kerja mahasiswa program diploma tiga bidang boga pada pendidikan vokasi dapat dilakukan melalui suatu model pengembangan *employability skills* mahasiswa dengan pendekatan *Work-Based Learning*. Keberhasilan program pendidikan dalam mengembangkan kompetensi lulusan ditentukan oleh banyak faktor. Demikian halnya dengan pengembangan kompetensi yang bersifat non-teknis dalam bentuk *employability skills*, juga ditentukan oleh banyak faktor.

10.2 Model- Model *Employability Skills*

10.2.1 Model Kajian *Secretary Commision on Achieving Necessary Skills* (SCANS)

Departemen Tenaga Kerja Amerika Serikat melalui *the Secretary Commision on Achieving Necessary Skills* (SCANS)

melakukan kajian berkaitan dengan keterampilan yang dibutuhkan oleh industri di Amerika Serikat. Employability skills didefinisikan sebagai “workplace know-how” yang meliputi lima kompetensi kerja (*workplace competencies*) dan tiga keterampilan dasar (*foundations skills*) (SCANS, 1991).

Lima kompetensi kerja yang dapat digunakan oleh pekerja secara efektif untuk meningkatkan produktivitas meliputi:

1. *Resources* (sumberdaya) yaitu keterampilan mengelola sumberdaya seperti waktu, anggaran, material, ruang dan staf.
2. *Interpersonal skills* (keterampilan interpersonal) yaitu keterampilan dalam interaksi sosial seperti kerjasama dalam kelompok, membimbing orang, melayani pelanggan, kepemimpinan, negosiasi, serta kemampuan bekerja secara baik dalam berbagai latar belakang budaya yang berbeda.
3. *Information* (informasi) yaitu keterampilan mengelola informasi meliputi kemahiran dalam mendapatkan dan mengevaluasi data, mengorganisasikan dan mengelola data, menginterpretasikan dan mengomunikasikan baik secara lisan maupun tulisan, serta penggunaan komputer untuk memproses informasi.
4. *Systems* (sistem) yaitu keterampilan pemahaman terhadap sistem seperti sistem sosial, sistem organisasi, sistem teknologi melakukan monitoring dan melakukan koreksi atas kinerja, serta memperbaiki atau melakukan rekayasa sistem. Pemahaman terhadap tingkah laku sistem dan kinerja juga berhubungan dengan pemecahan masalah dan keterampilan-keterampilan analitik.
5. *Technology (teknologi)* yaitu keterampilan dalam memilih teknologi dan media yang tepat, kemampuan menggunakan teknologi sesuai dengan tugas-tugas, serta kemampuan dalam merawat serta menangani troubleshooting.

Keterampilan-keterampilan dasar untuk meningkatkan kinerja (*performance*) para pekerja, meliputi:

- a. *Basic skills* (keterampilan utama) yang meliputi membaca, menulis, berhitung (matematika dan aritmatika), berbicara, dan mendengar.

- b. *Thinking skills* (keterampilan berfikir) meliputi sejumlah kemampuan untuk belajar, berargumentasi, berfikir kreatif, membuat keputusan, dan pemecahan masalah.
- c. *Personal qualities* (kualitas individu) meliputi tanggung jawab, hargadiri, manajemen diri, keramah tamahan, dan integritas.

10.2.2 Model Kajian *Conference Board of Canada* (CBC)

The Conference Board of Canada (CBC, 2000) mendefinisikan *employability skills* sebagai suatu istilah yang digunakan untuk menjelaskan keterampilan dan kualitas individu yang dikehendaki oleh pemberi kerja terhadap pekerja baru apabila mereka mulai bekerja.

Employability skills dilihat dari tiga elemen keterampilan utama, yaitu (1) *Fundamentals Skills*, yang meliputi: keterampilan berkomunikasi, keterampilan mengelola informasi, keterampilan matematik dan keterampilan menyelesaikan masalah; (2) *Personal Management Skills*, yang meliputi: keterampilan dalam bersikap dan berperilaku positif, keterampilan bertanggungjawab, keterampilan dalam beradaptasi, keterampilan belajar berkelanjutan dan keterampilan bekerja secara aman; (3) *Teamwork Skills*, yang meliputi: keterampilan dalam bekerja dengan orang lain dalam suatu tim dan keterampilan berpartisipasi dalam suatu proyek atau tugas.

10.2.3 Model Kajian *Business Council of Australia dan Australian Chamber of Commerce and Industry* (BCA/ACCI)

Kajian *Mayer Committee*, selanjutnya *the Business Council of Australia* dan *the Australian Chamber of Commerce and Industry* (BCA/ACCI) pada tahun 2002 melakukan kajian yang lebih komprehensif tentang keterampilan - keterampilan yang banyak dibutuhkan oleh pekerja agar dapat sukses dalam berkarir. Hasil kajian ini mendapatkan sejumlah keterampilan - keterampilan kunci yang disebut sebagai *employability skills*.

Laporan BCA/ACCI juga mengusulkan kerangka kerja *employability skills* yang terdiri atas delapan kelompok keterampilan

utama dan sejumlah atribut -atribut personal. Delapan kelompok keterampilan utama tersebut meliputi: (1) keterampilan berkomunikasi, (2) keterampilan kerja sama dalam tim, (3) keterampilan memecahkan masalah, (4) keterampilan dalam mengambil prakarsa dan berusaha, (5) keterampilan merencanakan dan mengatur kegiatan, (6) keterampilan mengelola diri, (7) keterampilan dalam belajar, dan (8) keterampilan menggunakan teknologi (BCA/ACCI, 2002).

10.2.4 Model Kajian di Inggris

Kajian tentang *employability skills* di Inggris mempunyai kemiripan dengan yang dilakukan Australia. Awalnya disebut sebagai *generic skills*, kemudian disebut juga dengan *core skills* dan *key skills*. Di Inggris, *key skills* didefinisikan sebagai keterampilan-keterampilan yang relevan dengan pembelajaran seseorang (*person's learning*), pengembangan karir, dan kehidupan pribadi. *Key skills* terdiri dari kelompok keterampilan dasar dan keterampilan kunci yang lebih luas. Keterampilan dasar meliputi komunikasi, kemampuan numerik, dan kemampuan teknologi informasi. Sedangkan keterampilan kunci yang lebih luas meliputi: bekerjasama dengan orang lain, meningkatkan kemampuan belajar dan kinerja diri, serta pemecahan masalah. Masing-masing dari keenam keterampilan kunci yang lebih luas meliputi: bekerjasama dengan orang lain, meningkatkan kemampuan belajar dan kinerja diri, serta pemecahan masalah. Masing-masing dari keenam keterampilan kunci tersebut didefinisikan kedalam lima level jabatan, mulai dari tenaga kasar, tukang, teknisi/supervisor, manajer junior, dan profesional/manajerial.

The United Kingdom Confederation of British Industry mendefinisikan *employability skills* sebagai kualitas dan kompetensi yang wajib dimiliki oleh seseorang agar sesuai dengan perubahan kebutuhan dari majikan dan pelanggan, serta dengan demikian membantu merealisasikan aspirasi dan potensi di tempat kerja (NCVER, 2003).

Confederation of British Industry mengidentifikasi *employability skills* meliputi enam keterampilan kunci, serta ditambah dengan

keterampilan dasar melek huruf, berhitung, dan teknologi informasi (Curtis, 2004:27). Disamping itu, juga termasuk sikap yang meliputi: kemampuan beradaptasi, manajemen karir, dan komitmen belajar sepanjang hayat.

Penelitian di London yang dilakukan oleh Rachel Blades et al. (2012) merangkum review singkat literatur yang relevan dilakukan untuk menilai potensi dalam mengembangkan alat baru untuk mendukung evaluasi proyek-proyek yang bertujuan untuk meningkatkan keterampilan kerja. Sebagian besar panduan yang ada biasanya merupakan hasil dari proyek tertentu bukan secara umum. Namun, ada sekelompok keterampilan kerja umum yang berlaku untuk berbagai pekerjaan, seperti tabel di bawah ini.

Tabel 10.1 Keterampilan Kerja Umum

Personal	Interpersonal	Manajemen diri	Inisiatif
<ul style="list-style-type: none"> • Kepercayaan Diri • Harga diri • Motivasi • <i>Self-efficacy</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Keterampilan sosial Interpersonal • Komunikasi • Kerjasama • Ketegasan 	<ul style="list-style-type: none"> • Pengendalian diri • Keandalan • Sikap Positif • Penampilan 	<ul style="list-style-type: none"> • Perencanaan • Pemecahan masalah • Prioritas

Pengukuran keterampilan kerja sampai saat ini tidak konsisten, namun Penelitian ini mengungkapkan bahwa banyak evaluasi program yang ada gagal mencakup penilaian keterampilan kerja. Dari banyak penelitian yang dilakukan, tindakan survei yang ada dan desain penelitian tidak selalu mampu mengambil perubahan dalam keterampilan kerja yang terkait secara langsung dengan program. Sementara kurangnya dana dapat menghalangi penggunaan desain penelitian yang lebih kuat untuk mengisolasi dampak program pada keterampilan kerja, setidaknya, penelitian lebih lanjut diperlukan untuk menentukan koheren (dan konsisten) menetapkan langkah-langkah keterampilan kerja yang akan digunakan dalam evaluasi masa depan. Langkah berikutnya yang masuk akal adalah menyepakati

lebih banyak pada kerangka keterampilan kerja operasional dan mendefinisikan setiap komponen kerangka kerja serta mulai menyusun alat penilaian yang ada untuk diujicobakan dalam evaluasi yang akan datang. Setiap data survei harus dilengkapi dengan evaluasi kualitatif yang lebih mendalam dengan para calon tenaga kerja dan stakeholder terkait.

10.3 Pengembangan *Employability Skills*

Para *stakeholders* telah menyadari betul akan pentingnya *employability skills* pada jenjang pendidikan tinggi. Yorke (2006), menyatakan “*the higher education system is subject to governmental steer, one form of which is to give an emphasis to the enhancement of the employability of new graduates.*” Little (2006), menyatakan para *stakeholder* menaruh perhatian bahwa pendidikan tinggi sebaiknya meningkatkan *employability skills* lulusan. Hal ini menunjukkan bahwa orientasi pendidikan kearah *employability skills* merupakan alternatif solusi yang dapat dipertimbangkan untuk menghadapi tantangan spektrum pekerjaan/profesi pada era mendatang.

Hasil laporan *Precision Consultancy* (2007) adalah kerangka *Employability skills* yang ditetapkan tahun 2001 dan konsultasi dengan industri masih dipandang relevan dengan kebutuhan dunia industri. Perwakilan industri secara umum puas dengan kompetensi teknis atau disiplin khusus para lulusan, tapi untuk beberapa ada persepsi bahwa keterampilan kerja berada yang dikembangkan ada di bawah standar yang dibutuhkan oleh industri. Beberapa industri percaya bahwa Lembaga Pendidikan mampu menyediakan siswa dengan dasar pengetahuan yang kuat tapi tanpa kemampuan yang cerdas dalam menerapkan pengetahuan bahwa dalam lingkungan kerja. Hal ini didukung oleh penelitian internasional.

Industri di Australia bersedia bekerjasama dengan lembaga pendidikan untuk penyiapan lulusan khususnya dalam penyiapan pengalaman kerja di industri. Dukungan industri ditekankan pada lembaga pendidikan kejuruan. Kerjasama lembaga pendidikan dan industri diakui secara bersama berperan dalam pengembangan

keprofesionalan dan kesiapan kerja para lulusan melalui banyak pengalaman.

Pendapat lain menyebutkan *employability skills* sebagai keterampilan – keterampilan yang relevan dengan berbagai bidang pekerjaan dan profesi (Cassidy, 2006), merupakan keterampilan dasar dan bersifat generik, tetapi sangat bermanfaat dalam membantu setiap orang untuk memasuki dunia kerja. *Core skills, key skills, transferable skills, general skills, non-technical skills, soft skills, essential skills* merupakan beberapa istilah yang sering digunakan secara bergantian untuk menggambarkan *employability skills* (Curtis, 2004).

Robinson (2000:3) membagi *employability skills* menjadi tiga kelompok keterampilan yang meliputi: (1) keterampilan akademik dasar (*basic academic skills*), (2) keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*), dan (3) kualitas personal (*personal qualities*). Selanjutnya juga diungkapkan oleh Robinson bahwa hal lain yang lebih penting untuk keberhasilan dalam bekerja selain memiliki keterampilan akademik dasar yang baik, juga harus memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi yang baik. Kemampuan dalam berpikir, berargumentasi, dan membuat keputusan merupakan hal krusial bagi pekerja untuk dapat bekerja dengan baik. Seseorang yang dapat berpikir secara kritis, bertindak menggunakan logika, dan mengevaluasi situasi dalam membuat keputusan dan pemecahan masalah, merupakan asset tenaga kerja yang sangat bernilai.

Pengembangan *employability skills* bersifat kontinum (tidak terputus), melalui kegiatan-kegiatan yang dilaksanakan didalam maupun diluar kampus. Clearly et al. (2007) menyatakan *employability skills* mahasiswa dapat dikembangkan melalui tugas-tugas akademik, praktik kerja lapangan (*fieldwork*), pembelajaran berbasis industri (*industry based learning*), program sandwich, pembelajaran kooperatif, program belajar yang diintegrasikan dengan bekerja (*work-integrated learning*). Disamping itu pengembangan *employability skills* mahasiswa memerlukan sarana dan prasarana, serta mengetahui perkembangan industri terkini.

Smith & Comyn (2003) menyatakan pengembangan *employability skills* dapat dilakukan melalui berbagai aktivitas seperti

model pengalaman kerja, program induksi, dan pembelajaran berbasis proyek serta dapat dilakukan diberbagai tempat. Silver (2003) menyatakan peserta didik yang terpilih untuk meluangkan waktunya selama satu tahun di industri mempunyai kesempatan untuk mengembangkan *employability skillsnya* secara lebih baik.

Berdasarkan beberapa pendapat diatas, dapat dinyatakan bahwa pengembangan *employability skills* sangat ditentukan oleh bentuk-bentuk kegiatan pembelajaran serta konteks tempat di mana pembelajaran tersebut dilaksanakan. Hal ini membawa implikasi bahwa bentuk-bentuk kegiatan pembelajaran pendidikan vokasi perlu mendapatkan perhatian agar pengembangan *employability skills* lulusan dapat dilakukan secara optimal.

Penelitian yang dilakukan Shyi-Huey Wu (2005) menunjukkan terdapat tiga faktor yang dapat digunakan dalam mengidentifikasi sistem pembelajaran yang efektif, yaitu bimbingan belajar (*learning guidance*), partisipasi peserta didik, dan lingkungan belajar. Ketiga faktor tersebut baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap *employability skills*.

Berdasarkan beberapa pendapat diatas, konteks tempat di mana pembelajaran dilaksanakan sangat penting dalam kaitan penyelenggaraan pendidikan vokasi. Berbagai variasi program pembelajaran yang disesuaikan dengan tempat di mana pembelajaran dilaksanakan diyakini dapat menentukan pengembangan *employability skills* lulusan.

10.4 Penutup

Dari berbagai pemaparan materi tersebut dapat dikatakan bahwa *employability skills* merupakan sekumpulan keterampilan-keterampilan non-teknis bersifat dapat ditransfer yang relevan untuk memasuki dunia kerja, untuk tetap bertahan dan mengembangkan karir di tempat kerja, ataupun untuk pengembangan karir di tempat kerja baru. Keterampilan-keterampilan tersebut termasuk diantaranya: keterampilan personal, keterampilan interpersonal, sikap, kebiasaan,

perilaku, keterampilan akademik dasar, keterampilan berfikir tingkat tinggi.

Employability skills sebagai suatu istilah yang digunakan untuk menjelaskan keterampilan dan kualitas individu yang dikehendaki oleh pemberi kerja terhadap pekerja baru apabila mereka mulai bekerja. *Employability skills* dilihat dari tiga elemen keterampilan utama yaitu:

(1) *Fundamentals Skills*, yang meliputi: keterampilan berkomunikasi, keterampilan mengelola informasi, keterampilan matematik dan keterampilan menyelesaikan masalah; (2) *personal management skills*, yang meliputi: keterampilan dalam bersikap dan berperilaku positif, keterampilan bertanggungjawab, keterampilan dalam beradaptasi, keterampilan belajar berkelanjutan dan keterampilan bekerja secara aman; (3) *Teamwork Skills*, yang meliputi: keterampilan dalam bekerja dengan orang lain dalam suatu tim dan keterampilan berpartisipasi dalam suatu projek atau tugas.

Daftar Pustaka

- BCA/ACCI. (2002). *Employability Skills for the Future*. A Report by the Australian Chamber of Commerce and Industry (ACCI) and the Business Council of Australia (BCA) for the Department of Education, Science and Training, Canberra.
- BPS. (2022). Agustus 2022: Tingkat Pengangguran Terbuka (TPT) sebesar 5,86 persen dan Rata-rata upah buruh sebesar 3,07 juta rupiah per bulan. <https://www.bps.go.id/>
- Cassidey, S.(2006). Developing Employability Skills: Peer assessment in higher education. *Education Training*, 48(7)
- CBC (Conference Board of Canada). (2000). *Employability skills 2000+: The Critical skills required of Canadian Workforce*. <http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000.pdf>
- Clearly, M., Flynn, R., Thomasson, S. Alexander, R. Mc Donald, B. (2007). *Graduate Employability Skills: Prepared for the Business, Industry and Higher Education Collaboration Council*. Precision Consultancy.
- Curtis, D (2004). International perspective of generic skills. In Gibb (Ed) *Generic Skills in vocational education and training: research readings*. National Centre for Vocational Education Research (NCVER).
- Little, B. et al. (2006). *Employability and work-based learning*. HEA. National Centre for Vocational Education Research (NCVER). 2003. *Defining Generic Skills*. NCVER.
- Precision Consultancy. 2007. *Graduate Employability Skills Prepared for the Business, Industry and Higher Education Collaboration Council August 2007*. Melbourne. Australia
- Rachel Blades, Becky Fauth dan Jen Gibb. (2012). *Measuring Employability Skills A rapid review to inform development of tools for project evaluation*. National Children's Bureau: working with children, for children. 8 Wakley Street, London

- Robinson, Jacquelyn P. (2000). What are employability skills?. *The Workplace*, 1(3).
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). (1991). *What Works Requires of Schools: A SCANS Report for America 2000*. Washington DC. Departmen of Labor.
- Shyi-Huey Wu (2005). *Employability and Effective Learning System in Higher Education*. Ninth Quality in Higher Education International Seminar in collaboration with ESECT and The Independent. Birmingham 27th-28th January 2005.
- Silver, Jane A.K. (2003, September). *An Evaluation of the Employability Skills Acquired by Industrial Placement Students*. Extract from: Education in Changing Environment 17th-18th September 2003 Conference Proceedings.
- Smith, E & Comyn, P. (2003). *The Development Employability Skills in Novice Workers*. National Centre for Vocational Education Research.
- Suharno.(2012). *Penerapan Metode Pembelajaran Berorientasi Kerja Program Studi Pendidikan Teknik Mesin*. Makalah seminar nasional pendidikan. Diambil pada 1 Januari 2015 dari http://lppm.uns.ac.id/kinerja/files/pemakalah/lppm-pemakalah-2012_03092013133547.pdf
- Yorke, M., (2006): "*Employability in Higher Education: What it is – What it is not*".: Higher Education Academy. Reprint.

TENTANG PENULIS

Dr. Ir. Gunadi, S.Pd., M.Pd.



Dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Teknik Otomotif, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Teknik Mesin (konsentrasi Otomotif), Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Magister Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dan Doktor dalam bidang Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Gelar Profesi Insinyur diraih dari PSPPI Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang minat penelitian adalah pendidikan teknologi kejuruan, pembelajaran teknologi otomotif, serta teknologi pengecatan bodi kendaraan. Pernah terlibat dalam penulisan buku SMK yaitu Teknologi Bodi Otomotif, dan beberapa buku tentang otomotif.

E-mail: gunadi@uny.ac.id

Dr. Suyitno, M.Pd.



Dosen Universitas Muhammadiyah Purworejo. Penulis memperoleh gelar S1 jurusan pendidikan teknik di Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta. S2 Pendidikan Teknologi Kejuruan Program pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta. S3 Pendidikan Teknologi Kejuruan Program pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis juga sebagai Pimpinan redaksi jurnal *A u t o T e c h* Universitas Muhammadiyah Purworejo dan aktif sebagai reviewer di beberapa jurnal nasional dan internasional. Penulis juga aktif pada Asosiasi Dosen Guru Vokasi Indonesia (ADGVI) dan Asosiasi Pendidik Indonesia (ASPENDIK).

Buku yang pernah di terbitkan berjudul 1) Sistem Pemindah Tenaga Otomotif, Panduan praktisi dan akademisi Penerbit Danadyaksa Yogyakarta, 2) 7 Teknik Menguasai Auto CAD 2D dan 3D penerbit K-Media, 3) Pengukuran teknik untuk teknik otomotif penerbit K-Media, 3) Power Train sistem pemindah Daya Otomotif penerbit Magnum Pustaka Utama, 4) Listrik dan elektronika Otomotif penerbit K-Media, dan 5) Metodologi Penelitian Tindakan Kelas, Eksperimen dan R & D penerbit Alfabeta, 6) Pendidikan vokasi dan kejuruan strategi dan revitalisasi abad 21 penerbit K-Media, 7) Kampus Mengajar pada Merdeka Belajar Kampus Merdeka, 8) Karya Tulis Ilmiah, di Lengkapi Publikasi Ilmiah di Jurnal. E-mail: yitno@umpwr.ac.id

Dr. Ir. Drs. Masduki Zakarijah, M.T.



Dosen tetap pada Departemen Pendidikan Teknik Elektronika dan Informatika, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Teknik Elektronika dari Universitas Negeri Yogyakarta, Magister Teknik Elektro dari Universitas Gadjah Mada, dan meraih Doktor dalam bidang Pendidikan Teknologi dan

Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Gelar Profesi Insinyur diraih dari PSPPI Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang keahlian yang ditekuni: Pembelajaran Sistem Kendali. Minat penelitian: sistem cerdas, *embeded system*, dan pembelajarannya.

E-mail: masduki_zakaria@uny.ac.id

Dr. Rosidah, M.Si



Dosen tetap pada Departemen Pendidikan Administrasi Perkantoran, Fakultas Ekonomi dan Bisnis, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Administrasi dari Universitas Negeri Yogyakarta, Magister Science Ilmu Administrasi dari Universitas Gadjah Mada, dan meraih Doktor dalam bidang Pendidikan

Teknologi dan Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang keahlian meliputi Kesekretarisan permasalahan Pengembangan Sumber Daya Manusia, Sekolah Vokasi, Minat penelitian: Pendidikan, Manajemen dan pengembangan Sumber daya Manusia

E-mail: rosidah@uny.ac.id

Dr. Muksin, S.Pd., M.Pd



Dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Teknik Elektro, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Jakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Teknik Elektro dari Universitas Negeri Jakarta, meraih gelar Magister dan Doktor Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang keahlian diklat, ketenagaan, dan pembelajaran pendidikan

teknologi dan vokasi. Minat penelitian difokuskan pada pengembangan profesional Guru kejuruan dan vokasi.

E-mail: muksin@unj.ac.id

Dr. Dra. Umi Rochayati, M.T.



Dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Teknik Elektronika, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Teknik Elektronika dari Universitas Negeri Yogyakarta, Magister Teknik Elektro dari Universitas Gadjah Mada, Doktor dalam bidang Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta.

Bidang minat penelitian adalah pendidikan teknologi kejuruan, Pembelajaran Teknik Digital.

E-mail: umi@uny.ac.id

Dr. Dra. Sri Palupi, M.Pd.



Dosen kontrak pada Program Studi Sarjana Terapan D4 tata Boga, Fakultas Vokasi, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Kesejahteraan Keluarga IKIP Negeri Yogyakarta, Magister Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dan Doktor dalam bidang Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dari Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta.

Bidang minat penelitian adalah pendidikan teknologi kejuruan, Pembelajaran bidang Boga.

E-mail: sripalupi@uny.ac.id

Dr. Ir. Ridwan Daud Mahande, S.Pd., M.Pd., IPM.



Dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Teknik Informatika dan Komputer, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Makassar. Penulis juga sebagai Dosen luar biasa pada Program Studi Teknologi Pendidikan, Universitas Muhammadiyah Makassar. Penulis meraih gelar Doktor dengan predikat Cumlaude dalam bidang Pendidikan Teknologi dan Kejuruan, dari Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Gelar profesi Insinyur diraih dari PSPPI Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang minat penelitian adalah pembelajaran teknologi informasi kejuruan dan vokasi, e-learning/blended learning, dan model penerimaan teknologi. E-mail: ridwandm@unm.ac.id

Dr. Ir. Yasdin, S.Pd., M.Pd., M.Sc., IPM.



Yasdin, Dosen Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Makassar lahir di Wajo tanggal 2 Februari 1987. Menyelesaikan Strata Satu (S1) pada Jurusan Pendidikan Teknik Otomotif Universitas Negeri Makassar. Strata Dua (S2) diselesaikan di Prodi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan Universitas Negeri Makassar dan di Prodi Teknik Industri Universitas Gadjah Mada. Strata tiga (S3) diselesaikan di Prodi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis juga tercatat menyelesaikan Program Profesi Insinyur di Universitas Brawijaya. Sejak 2019, penulis menjabat sebagai Kepala Pusat Riset dan Penguatan Inovasi Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat, Universitas Negeri Makassar. Penulis memiliki *research interest* pada bidang *Power Train System, Automotive Chasis*, Kebijakan, dan Politik Pendidikan Kejuruan. Email: yasdin@unm.ac.id

Dr. Fitri Rahmawati, M.P.



Dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Tata Boga, Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Penulis meraih gelar Sarjana Pendidikan Tata Boga di Fakultas Teknik, Universitas Negeri Yogyakarta. Magister Pertanian (konsentrasi Ilmu Pangan) di Universitas Gadjah Mada dan Doktor dalam bidang Pendidikan Teknologi dan Kejuruan dari

Program Pascasarjana, Universitas Negeri Yogyakarta. Bidang minat penelitian adalah pendidikan teknologi kejuruan, kurikulum, serta teknologi pengolahan makanan. Pernah terlibat dalam penulisan buku SMK yaitu *Employability Skills* Lulusan SMK dan Relevansinya Terhadap Kebutuhan Dunia Kerja.

E-mail: fitri_rahmawatii@uny.ac.id

Pendidikan Teknologi & Vokasional Ragam Perspektif

Pendidikan teknologi dan vokasional memainkan peran penting dalam menyiapkan peserta didik untuk memiliki kompetensi pengetahuan, keterampilan, dan sikap untuk penyiapan berkehidupan dan bekerja sesuai dengan bidang dan perkembangan industri dunia usaha dan dunia kerja (IDUKA).

Buku ini disusun untuk menambah khasanah buku-buku pendidikan teknologi kejuruan dan vokasional yang telah ada sebelumnya. Buku ini menyumbangkan berbagai pemikiran dan isu-isu terbaru mengenai konsep, teori, model, dan implementasi menuju revitalisasi pendidikan teknologi dan vokasional. Buku ini memuat berbagai topik, mulai dari kemitraan pendidikan vokasi dengan IDUKA, *work-based learning*, sistem pengambilan keputusan kepala sekolah kejuruan, hingga pengembangan keprofesionalan berkelanjutan guru kejuruan. Selain itu, buku ini juga membahas pengukuran kinerja model *teaching factory*, model pendidikan kejuruan berbasis pesantren, solusi pemanfaatan *mobile learning* pada pendidikan kejuruan, kebijakan pendidikan kejuruan, dan *employability skill* mahasiswa vokasi. Topik ini sangat penting karena pendidikan teknologi dan vokasional harus selalu adaptif dan antisipatif sesuai perkembangan zaman yang diikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi informasi.

Penerbit K-Media
Bantul, Yogyakarta
@ kmediacorp
kmedia.cv@gmail.com
www.kmedia.co.id

