Volume 7 Issue 1 (2023) Pages 709-718
Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini
ISSN: 2549-8959 (Online) 2356-1327 (Print)

Analisis Tantangan dan Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Prasekolah

Delvianti Basri[1]✉, Dadan Suryana[1]
Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Padang ,Indonesia (1)
DOI: 10.31004/obsesi.7i1.4126

Abstrak
Profesionalisme ditentukan sebagai kompetensi yang memenuhi standar pendidikan profesi sehingga guru dituntut untuk memiliki latar belakang profesi yang mumpuni dan memperoleh konsekuensi sebagai prinsip profesionalitas. Artikel ini bertujuan untuk memperoleh informasi mengenai tantangan dan strategi yang dihadapi oleh guru prasekolah untuk mengembangkan profesionalisme. Pendekatan penelitian yang digunakan adalah kajian pustaka. Data berupa artikel diperoleh dari google.co.id, researchgate.net dan Perpustakaan Nasional dengan kriteria hasil yang diperoleh mendukung topik penelitian. Pendekatan tema digunakan untuk melakukan proses analisis data. Hasil analisis data pada masing-masing variabel memunculkan tema yang beragam. Untuk tantangan pengembangan profesionalisme guru ditemukan tiga tema yakni keterbatasan waktu, keterbatasan dana, dan pelatihan yang tidak sesuai kebutuhan. Sementara itu, untuk strategi pengembangan profesionalisme guru terdapat empat tema yang mendukung. Implikasi hasil penelitian ini dapat menjadi rujukan dan dasar pengambilan keputusan pemerintah terutama untuk perkembangan pendidikan anak usia dini.
Kata Kunci: *tantangan pengembangan profesionalisme; strategi pengembangan profesionalisme; profesionalisme guru paud*

Abstract
Professionalism is determined as a competency that meets professional education standards, so teachers must have qualified professional background and consequences as a principle of it. This article aimed to obtain information about the challenges and strategies faced by preschool teachers to develop professionalism. The research approach used was literature review. Data in the form of articles had been obtained from google.co.id, researchgate.net and the National Library with the criteria for the results obtained supporting the research topic. The theme approach analyze was used to carry out the process of data analysis. The results of data analysis on each variable raises various themes. For the challenge of developing teacher professionalism, three themes were found, namely time constraints, limited funds, and training that did not meet the needs. Meanwhile, for the teacher professionalism development strategy there are four supporting themes. The implications of the results of this study can be a reference and basis for government decision making, especially for the development of early childhood education.
Keywords: *professional development challenges; professional development strategies; early childhood teacher professionalism*

Copyright (c) 2023 Delvianti Basri, Dadan Suryana.

✉ Corresponding author : Delvianti Basri
Email Address : delvianti0@gmail.com (Padang, Indonesia)
Received 24 October 2022, Accepted 2 February 2023, Published 8 February 2023

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

Pendahuluan

Sistem pendidikan dan pembelajaran di Indonesia terus mengalami perkembangan dan penyesuaian yang masih terus berlangsung. Konten dan strategi pembelajaran akan terus berubah sebagai bentuk pertahanan untuk membekali diri anak didik dalam menghadapi berbagai tantangan kehidupan. Pembelajaran yang dianggap konvensional ditinggalkan dan beralih ke pembelajaran yang sedang *trending* atau kekinian (Nababan et al., 2020). Anak didik saat ini membutuhkan pembelajaran yang dapat membangun semangat dan pikiran secara aktif. Belajar bukan lagi sebagai menerima dan mencari ilmu, namun terlibat dalam pengalaman yang bermakna untuk membangun pengetahuan. Bekal yang diperoleh anak di sekolah membantu beradaptasi terhadap perubahan sehingga mereka nantinya mampu bertahan hidup di dunia yang berubah dengan cepat. Sebagai contoh, kemampuan penting yang harus dikuasai anak saat ini adalah komunikasi, sikap toleransi bertanggungjawab, berpikiran terbuka, dan kerja sama. Oleh karena itu, saat ini peran guru dalam proses pembelajaran mengalami perubahan yang signifikan.

Di era digital, informasi yang diinginkan anak didik dapat diterima dengan cepat. Lebih lanjut, pusat pembelajaran bukan lagi pada guru. Kedua hal ini menyebabkan peran guru mengalami perubahan. Peran guru bukan lagi sebagai *knowledge transferer* melainkan sebagai fasilitator pembelajar (Afrianto Daud, 2018; Supriyono, 2019). Untuk mendukung peran tersebut, maka studi terdahulu mengungkapkan bahwa guru prasekolah di era digital ini harus memiliki mental sebagai pembelajar, senang belajar dengan hal baru, kemampuan literasi digital, dan dapat memanfaatkan setiap kesempatan yang ada untuk menciptakan proses pembelajaran yang baru. Mereka juga harus mengevaluasi secara rutin ketercapaian tujuan dan fokus pembelajaran di kelas. Bahkan peran guru dalam mengorganisasi, mengatur, mengevaluasi, dan mengimplementasikan proses pembelajaran di sekolah menempatkannya pada posisi yang kritis sebagai penentu kualitas pendidikan yang sedang berjalan (Deniz, 2022). Untuk itu, profesionalitas guru merupakan indikator penting yang akan menentukan kualitas tersebut.

Konsep tentang profesionalisme berkembang sepanjang sejarah. Profesionalisme guru merujuk pada cara dimana guru membuat perubahan terhadap metode pengajaran dan pembelajaran secara kolaboratif sehingga berdampak pada persepsi guru (Hargreaves & O'Connor, 2018). Lebih lanjut, profesionalisme guru juga menekankan pada pribadi yang aktif untuk melakukan kerja sama secara timbal balik untuk menyelesaikan berbagai tantangan dalam pengajaran (Hargreaves et al., 2014). Hal ini berkaitan dengan bagaimana guru memandang profesinya, mengapa mereka harus menjadi seorang yang profesional, bagaimana perilakunya, dan bagaimana cara untuk mengimplementasikan pengetahuan dan keterampilan. Profesionalisme ditentukan sebagai kompetensi yang memenuhi standar pendidikan profesi sehingga guru dituntut untuk memiliki latar belakang profesi yang mumpuni dan memperoleh konsekuensi sebagai prinsip profesionalitas. Kompetensi tersebut meliputi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.

Profesionalisme guru dan pengembangannya dipengaruhi oleh kebijakan pemerintah, dukungan moral, infrastruktur, dan finansial (Tanang & Abu, 2014). Di Indonesia, pemerintah telah mengeluarkan kebijakan mengenai guru dan dosen yakni dalam peraturan UU No. 14 Tahun 2005. Kebijakan tersebut menuntut agar setiap guru menjadi profesional di bidangnya. Hal ini berkaitan dengan kualifikasi pendidikan, kompetensi, sertifikasi, dan kesehatan. Sertifikasi merupakan salah satu untuk meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran secara berkelanjutan (Suryana, 2013). Kebijakan tersebut diserahkan pada masing-masing daerah di Indonesia (kota) untuk diimplementasikan. Kemudian, dukungan moral diperlukan guru untuk menjaga stabilitas moral dan emosinya.Motivasi guru perlu distimulasi dengan adanya penghargaan. Terlebih, gaji dan tunjangan yang memadai dapat meningkatkan kualitas kinerja para gur. Di sisi lain, hasil penelitian sebuah studi mengungkapkan bahwa kemungkinan fase profesionalisme guru di Indonesia berada pada fase kolegial (*collegial phase*) (Tanang & Abu, 2014). Profesionalisme guru pada fase ini berkembang dengan baik seiring

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

dengan persepsi yang tumbuh sebagai guru yang profesional. Pertumbuhan keragaman yang ada pada sektor pendidikan menyebabkan guru harus mampu menyesuaikan metode dan teknik mengajarnya. Kondisi ini mendorong guru untuk lebih inovatif dan meningkatkan kualitasnya. Peningkatan ini tidak hanya dari segi pedagogik, namun juga dari segi afektif dan keterampilan interpersonal. Oleh karena itu, dalam fase kolegial dibutuhkan kolaborasi dengan rekan sejawat untuk dapat menjadi strategi terefektif dalam menghadapi pertumbuhan tantangan pendidikan dengan cepat. Pengembangan profesionalisme tidak hanya berasal dari hasil pengetahuan yang diberikan oleh ahli (*transfer of expert)* namun juga interaksi kolaboratif antara guru dengan rekan sejawatnya, kepala sekolah, siswa, orang tua, dan *stakeholders*.

Di sisi lain, studi terdahulu mengungkapkan bahwa kurangnya pengembangan profesional guru terlihat dari terbatasnya penggunaan berbagai sumber belajar dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran (al-Bakri & Troudi, 2017). Dalam studi tersebut, guru mengungkapkan peningkatan profesionalisme utamanya dilakukan dengan mengikuti pelatihan, konferensi regional, dan berkolaborasi dengan rekan sejawat. Hanya satu partisipan yang mengungkapkan menggunakan jurnal pengajaran untuk mengevaluasi proses mengajarnya. Observasi dengan rekan sejawat tidak dilakukan oleh seluruh partisipan yang terlibat meskipun mereka mengatakan metode ini efektif. Selain itu, melakukan penelitian, *publishing*¸ membaca literature akademik, dan buku di perpustakaan belum menjadi pilihan alternatif dalam pengembangan profesionalisme guru.

Studi lain juga mengungkapkan bahwa masih ada guru di Indonesia yang belum memenuhi kualifikasi pendidikan (Supriatna, 2011). Hal ini juga terlihat dari masih adanya lembaga PAUD yang menerima pendidik dari lulusan SMA, pendidikan S-1 non-PAUD, dan S1 non kependidikan. Lulusan non kependidikan di Indonesia dapat menjadi guru dan jika ingin menjadi guru profesional mereka harus menempuh program kependidikan. Dalam studi tersebut kualifikasi untuk menjadi guru sangat berbeda dengan negara New Zealand dimana lulusan non kependidikan harus mengambil program kependidikan selama dua tahun sebelum diterima menjadi seorang guru. Sebagai guru pemula, mereka juga harus mengikuti program pra sertifikasi di sekolah yang dituju selama tiga tahun. Apabila mereka memenuhi standar kelulusan, lisensi sebagai seorang guru diberikan dan hal ini menunjukkan mereka lulus menjadi seorang guru. Lebih lanjut, kualifikasi pendidikan menentukan kualitas pembelajaran di kelas.

Studi mengungkapkan bahwa guru prasekolah yang berasal dari diploma menunjukkan respon emosi negatif ketika anak berbuat salah (Lang et al., 2017). Mereka lebih memilih menggunakan hukuman atau kalimat yang negatif untuk menasihati anak. Kurangnya pelatihan yang spesifik pada perkembangan emosi anak menyebabkan guru tidak memahami bagaimana memberikan respon yang tepat terhadap perilaku bermasalah anak. Tantangan pengembangan profesionalisme guru telah dikaji oleh artikel terdahulu (Kholis, 2019; Supriatna, 2011; Tanang et al., 2014). Kebaharuan artikel ini fokus pada guru prasekolah yang mendidik anak dari usia kelompok bermain dan taman kanak-kanak. Sepengetahuan kami, kajian literatur yang membahas tenteng profesionalisme guru khusus prasekolah atau PAUD sangat minim. Kebanyakan artikel yang ada membahas profesionalisme guru sekolah dasar dan menengah. Oleh karena itu, tujuan dari penelitian ini adalah untuk memperoleh informasi mengenai tantangan dan strategi yang dihadapi oleh guru prasekolah untuk mengembangkan profesionalisme.

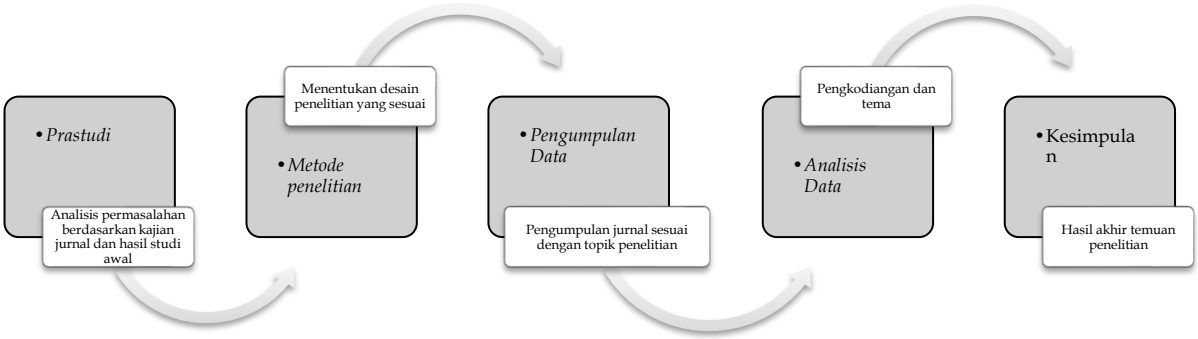
Metodologi

Metode penelitian yang digunakan dalam artikel ini adalah kepustakaan (*literature research*). Jenis penelitian ini dipilih karena ingin memperoleh data dari beberapa penelitian sebelumnya. Data yang telah terkumpul diidentifikasi dan disajikan dalam format naratif. Hasil penelitian berupa tantangan dan strategi pengembangan profesionalisme diambil dari studi terdahulu. Informasi dikumpulkan dari berbagai website seperti google.co.id,

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

researchgate.net dan Perpustakaan Nasional. Kata kunci dalam proses pengumpulan data meliputi tantangan, strategi, profesionalisme, pengembangan, guru prasekolah, guru PAUD, guru TK, dan guru Kelompok Bermain. Kami menemukan 40 literatur nasional dan internasional. Tidak semua literatur digunakan, tetapi membutuhkan proses pemilahan. Literatur yang digunakan minimal sesuai dengan kaidah pokok bahasan judul artikel, dilaksanakan di PAUD dan terdapat strategi pengembangan profesionalisme. Artikel yang digunakan adalah artikel *full text* baik dalam bahasa Indonesia maupun bahasa Inggris. Persyaratan tersebut akhirnya dipenuhi oleh 12 artikel yang terdiri dari 9 artikel pada jurnal internasional dan 3 artikel pada jurnal nasional. Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah analisis tematik (lihat Gambar 1).

Analisis data dilakukan secara tematik berusaha untuk memunculkan tema dari data yang sejenis. Data yang terkumpul kemudian dianalisis untuk menemukan informasi yang mendukung topik penelitian. Sebuah kode diberikan untuk setiap bagian dari informasi agar memudahkan proses identifikasi. Artikel yang tidak sesuai direduksi untuk mempermudah proses analisis tematik. Kode yang sama kemudian dikelompokkan menjadi satu untuk dijadikan sebagai satu tema. Proses penelitian ditunjukkan pada Gambar 1.



Gambar 1. Alur Penelitian

Hasil dan Pembahasan

Hasil analisis data pada masing-masing variabel memunculkan tema yang beragam (Tabel 1). Untuk tantangan pengembangan profesionalisme guru ditemukan tiga tema yakni keterbatasan waktu, keterbatasan dana, dan pelatihan yang tidak sesuai kebutuhan. Sementara itu, untuk strategi pengembangan profesionalisme guru terdapat empat tema yang mendukung. Setiap tema yang ditemukan dari hasil analisis data diuraikan dan dibahas secara spesifik.

Keterbatasan waktu

Hasil analisis pada literature pertama menunjukkan bahwa waktu khusus untuk pengembangan profesionalisme sangat terbatas karena jumlah guru yang tidak mencukupi (Yang & Rao, 2021). Dalam studi tersebut dijelaskan bahwa menurut kepala sekolah, mencari guru dengan latar belakang PAUD dirasa sulit mengingat gaji dan tunjangan yang rendah di daerah Cina. Situasi ini menyebabkan guru yang ada harus menyelesaikan banyak pekerjaan dan hanya tersisa sedikit waktu untuk melakukan pengembangan profesionalisme. Hambatan kedua yang dirasakan guru adalah terbatasnya kesempatan belajar di luar sekolah. Guru merasa bahwa mereka memiliki pengetahuan dan pengalaman PAUD yang sangat terbatas. Kehadiran profesional ahli di bidang PAUD dan profesor dari universitas diperlukan guna membantu guru mengimplementasikan teori dalam praktek pengajaran. Selanjutnya, dalam studi tersebut juga dijelaskan bahwa informasi kegiatan yang berkaitan dengan pengembangan profesionalisme sering terbatas dan terlambat. Kondisi ini menghambat pengembangan profesionalisme guru PAUD terutama di daerah pedesaan. Hal ini didukung oleh studi lain yang menyatakan bahwa guru PAUD kegiatan pengembangan profesionalisme

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

di daerah pedesaan sangat terbatas (Weilin et al., 2020). Kesempatan untuk mengikuti semacam pelatihan dan seminar terdistribusi tidak merata.

Tabel 1. Analisis Data Literatur

No.	Penulis & Tahun	Judul	Metode Penelitian	Temuan
1	Yi Yang & Nirmala Rao (2021)	*Teacher professional development among preschool teachers in rural China*	Survei	Waktu khusus untuk pengembangan profesionalisme sangat terbatas karena jumlah guru yang tidak mencukupi
2	Efrida Ita (2020)	Pengembangan Profesionalitas Guru, Pendidikan Anak Usia Dini (Studi Pada Taman Kanak-Kanak Ade Irma Mataloko Kabupaten Ngada)	Deskriptif kualitatif	Keterbatasan dana dari lembaga untuk mengikutsertakan guru dalam kegiatan pengembangan diri menjadi salah satu hambatan dalam pengembangan profesionalisme guru
3	Carl Cato Wadel & Åse Dagmar Kn aben (2021)	*Untapped Potential for Professional Learning, and Development: Kindergarten as a Learning Organization*	Deskriptif kualitatif	Pelatihan yang mereka ikuti kurang dapat memberikan efek peningkatan solusi terhadap permasalahan dan tantangan yang mereka dapatkan di kelas
4	Lieny Jeon, Cynthia K. Buettner and Eunhye Hur (2016)	*Preschool Teachers' Professional Background, Process Quality, and Job Attitudes: A Person-Centered Approach*	Deskriptif kuantitatif	Kualitas pengajaran di kelas atau kemampuan guru dapat berbeda meskipun mereka memiliki kualifikasi pendidikan yang sama dan pernah mengikuti pelatihan sejenis
5	Barbara A.Wasik & Annemarie H. Hindman (2020)	*Increasing preschoolers' vocabulary development through a streamlined teacher, professional, development intervention*	Eksperimen	Guru yang mengikuti pelatihan memiliki peningkatan kualitas pengajaran secara menyeluruh
6	Serap Erdoğan, Gelengül Hakta nır, Nalan Kuru, Nurbanu Parpuc u, Demet Koç Tüylü	*The efect of the e-mentoring-based* education *program on professional development of preschool teachers*	R n D	Program *e-Mentoring-Based Education Program (e-MENTE:PT)* dilaporkan efektif untuk pengembangan profesionalisme guru
7	Lidija Vujičić & Akvilina Čamber Tambolaš (2017)	*Professional* development *of preschool teachers and changing the* culture *of the institution of early education*	Survei	Guru harus terlibat secara aktif untuk berkontribusi terhadap materi yang dibahas dalam pelatihan
8	Linda Darling-Hammond, Maria E. Hyler, & Madelyn Gardner (2017)	*Effective Teacher Professional Development*	Kajian literatur	Dengan bekerja secara kolaboratif, guru dapat menciptakan komunitas yang dapat merubah budaya dan pengajaran secara positif sesuai dengan tujuan dari setiap jenjang, lembaga, sekolah, dan daerah
9	Carl Cato Wadel & Åse Dagmar Knaben (2022)	*Untapped Potential for Professional Learning and Development: Kindergarten as a Learning Organization*	Deskriptif kualitatif	Kegiatan rapat dengan sesama guru dalam sebuah lembaga dapat menjadi pusat kolaborasi untuk bersama-sama melakukan refleksi dan pembelajaran berkelanjutan
10	Nuryati (2016)	*Pengembangan Kompetensi Profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini Melalui Pemberdayaan Organisasi Himpaudi Di Kecamatan Serang*	Deskriptif kualitatif	Di Indonesia, terdapat kelompok guru PAUD bekerja sama dengan membentuk organisasi yang diberi nama himpaudi
11	David Múñez, Alfredo Bautista, Ellyn Khiu, Jun-Sheng Keh & Rebecca Bull(2017)	*Preschool Teachers' Engagement in Professional Development: Frequency, Perceived Usefulness, and Relationship with Self-Efficacy Beliefs*	Survei	Bekerja secara kolaboratif dan perencanaan pembelajaran individual dilaporkan lebih efektif dalam pengembangan profesionalisme guru daripada pelatihan, kursus, seminar, dan pemberian modul online
12	Rizki Sapriani (2019)	Profesionalisme Guru Paud Melati Terpadu Dalam Meningkatkan mutu Pendidikan Pada Era Revolusi Industri 4.0	Deskriptif kualitatif	Setiap guru harus mampu meng-*upgrade* kompetensi dalam menghadapi era society 5.0.

Keterbatasan dana

Hasil analisis data menunjukkan bahwa keterbatasan dana dari lembaga untuk mengikutsertakan guru dalam kegiatan pengembangan diri menjadi salah satu hambatan dalam pengembangan profesionalisme guru. Studi terdahulu melaporkan bahwa guru

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

membutuhkan kegiatan sejenis untuk dapat meningkatkan kualitas pembelajaran (Ita, 2020). Terlebih guru PAUD belum semua memiliki kualifikasi pendidikan anak usia dini. Kegiatan ilmiah diperlukan guru untuk menambah pengetahuan tentang perkembangan anak. Dana yang memadai perlu disediakan untuk penyediaan banyak sumber daya. Sumber daya ini meliputi fasilitas dan bahan stimulasi untuk pengajaran, pelatihan dan pelatihan ulang staf (guru dan pengasuh) di institusi yang sesuai seperti perguruan tinggi atau universitas.

Pelatihan yang tidak sesuai kebutuhan

Mengikuti pelatihan memungkinkan guru untuk dapat meningkatkan profesionalismenya. Namun, hasil analisis data literatur menunjukkan bahwa pelatihan yang mereka ikuti kurang dapat memberikan efek peningkatan solusi terhadap permasalahan dan tantangan yang mereka dapatkan di kelas (Wadel & Knaben, 2022). Partisipan dalam studi tersebut mengungkapkan bahwa semakin besar permasalahan yang mereka temui di lapangan, semakin sedikit strategi yang mereka dapatkan dari pelatihan. Hal ini penting bagi guru prasekolah karena mereka memegang kendali atas keberhasilan setiap kebijakan pendidikan, khususnya untuk anak berusia 0-5 tahun (Alabi & Ijaiya, 2014). Oleh karena itu, dana dari pemerintah akan lebih baik jika diarahkan untuk meningkatkan program Pendidikan Anak Usia Dini di lembaga pendidikan guru. Alokasi tambahan akan diperlukan untuk membekali bagian-bagian yang relevan dari lembaga dengan sumber daya dan materi yang tepat dan memadai untuk melatih guru prasekolah.

Program pembinaan dengan pendekatan individu

Program ini dilakukan secara individual berdasarkan kekuatan dan tantangan masing-masing guru. Studi terdahulu melaporkan bahwa kualitas pengajaran di kelas atau kemampuan guru dapat berbeda meskipun mereka memiliki kualifikasi pendidikan yang sama dan pernah mengikuti pelatihan sejenis (Jeon et al., 2016). Pendekatan personal dapat memberikan pemahaman secara holistik terhadap kualitas seorang guru prasekolah. Hal ini karena setiap guru memiliki karakter dan permasalahan yang berbeda. Dalam studi tersebut ditemukan tiga karakter guru yaitu (1) guru baru, kualitas rendah, dan berperilaku baik, (2) guru baru, kualitas sedang, dan berperilaku kurang baik, dan (3) guru berpengalaman, kualitas bagus, dan perilaku campuran. Dengan mengidentifikasi setiap karakter dan permasalahan yang dihadapi setiap guru, intervensi yang tepat dapat membantu mereka memperoleh kesejahteraan psikologis. Kondisi psikologis yang sehat memungkinkan terjadinya pergerakan untuk meningkatkan kemampuan. Oleh karena itu, diharapkan dengan adanya pendekatan individual dapat membantu guru mengembangkan profesionalisme.

Pendekatan individu juga dapat dilakukan melalui program pelatihan. Pelatihan merupakan cara yang sudah banyak digunakan untuk dapat meningkatkan kemampuan. Namun, pelatihan yang berkualitas adalah pelatihan yang berimbas pada kemampuan anak didik secara langsung. Studi terdahulu mengungkapkan bahwa guru yang mengikuti pelatihan memiliki peningkatan kualitas pengajaran secara menyeluruh (Wasik & Hindman, 2020). Bahkan pelatihan ini berdampak langsung terhadap perkembangan kosakata dan bahasa anak. Dalam pelatihan tersebut, guru dimentori secara individual, pembinaan perdua minggu, diberikan peta cerita yang di dalamnya terdapat kosakata yang akan dikenalkan pada anak, pertanyaan terbuka tertutup selama kegiatan membaca, dan contoh kegiatan pengembangan untuk belajar kosakata. Pelatihan ini dilakukan secara berkelanjutan dengan cara memonitor hasil pelatihan langsung di kelas. Observasi oleh mentor dilakukan selama 60 menit selama kegiatan pembacaan buku oleh guru. Mentor merekam hasil observasi dan catatan lapangan. Kemudian setiap guru memperoleh *feedback* dan evaluasi di hari yang sama sekitar 30 menit. Pelatihan yang berkelanjutan dibutuhkan agar guru tidak hanya menerima materi, namun juga dapat mengimplementasikan dan mengetahui letak kekurangannya. Evaluasi setelah prose implementasi penting untuk memperbaiki den meningkatkan kualitas

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

pembelajaran. Dengan demikian, profesionalisme guru dapat meningkat karena adanya perubahan nyata dan bahkan berdampak langsung pada anak.

Selanjutnya, program *e-Mentoring-Based Education Program* (e-MENTE:PT) dilaporkan efektif untuk pengembangan profesionalisme guru (Erdoğan et al., 2022). E-MENTE:PT diinstal dalam sebuah sistem aplikasi dimana guru sebagai *mentee* dapat bekerja dengan mentor satu per satu. Mentor merupakan seorang dosen yang berasal dari program studi PAUD di lima universitas dengan provinsi yang berbeda. Proses diskusi dilakukan secara online dan individual. Materi yang digunakan sebagai modul belajar diperoleh dari hasil FGD dengan guru. Sebelumnya, peneliti juga telah melakukan observasi terhadap proses pembelajaran untuk melihat bagaimana guru mengimplementasikan kurikulum. Proses ini juga bertujuan untuk mengetahui pelatihan apa yang sesuai dibutuhkan oleh guru.

Hasil FGD menghasilkan 12 modul yang terdiri dari *Preschool Readiness, Learning Centers and Role of the Teacher, A Day of the Teacher: Planning, A Day of the Teacher: Implementation, A Day of the Teacher: Evaluation, Abuse and Neglect, Classroom Management I, Classroom Management II, Family Education, Inclusion, Child Recognition and Evaluation, and Family Participation*. Kemudian, untuk memulai program, mentor membagikan modul kepada *mentee.* Modul tersebut didasarkan pada hasil pra wawancara sebelumnya. Setelah itu, mentor menampilkan pertanyaan dalam forum diskusi untuk dijawab oleh mentee. Mentor mengatur proses diskusi dan menyusun jadwal pembelajaran secara langsung kapan pun *mentee* membutuhkan dengan catatan ada kesepakatan jadwal. Pembelajaran langsung bertujuan untuk mendukung *mentee* memahami materi yang dirasa membutuhkan jawaban penalaran. Namun sebelumnya, mentor menganalisis jawaban *mentee* pada forum diskusi. Setelah modul selesai, setiap *mentee* harus membuat portofolio pengembangan guru yang berkaitan dengan 'apa yang telah aku pelajari pada modul ini?'

Perubahan Metode Pelatihan Guru

Kegiatan pelatihan untuk guru sebaiknya tidak selalu menggunakan metode ceramah. Guru harus terlibat secara aktif untuk berkontribusi terhadap materi yang dibahas dalam pelatihan (Vujičić & Čamber Tambolaš, 2017). Mereka perlu diberikan kesempatan untuk debat, diskusi, berbagi pengalaman, ide, dan informasi pembelajaran. Hal ini dapat mendorong pikiran guru untuk menemukan solusi dari permasalahan yang dihadapinya sehari-hari. Seperti yang dilakukan oleh studi terdahulu yang menggunakan metode diskusi dalam kelompok kecil untuk mengembangkan program apa saja yang dapat menstimulasi *executing function (EFs)* pada anak usia dini (Walk et al., 2018). Kegiatan tersebut tidak hanya diperkenalkan namun juga dipraktekkan langsung oleh guru. EFs memainkan peran kritis terhadap perkembangan kognitif dan sosial. Selama tahun prasekolah, anak tidak hanya menunjukkan peningkatan dalam EFs namun juga terlihat sensitif terhadap intervensi yang tepat. Dalam pelatihan tersebut, guru diberikan berbagai contoh kegiatan yang dapat menstimulasi EFs seperti aktivitas fisik dan bermain peran. Setelah itu, mereka diminta untuk berdiskusi bagaimana mereka dapat memodifikasi tuntutan EF dan meningkatkan EF dalam rutinitas sehari-hari di lembaga prasekolah mereka sendiri. Mereka diharapkan dapat mengidentifikasi situasi dan peluang di prasekolah mereka berdasarkan contoh-contoh yang dibahas selama sesi pelatihan dan mendukung anak-anak secara individu, tergantung pada situasinya.

Melakukan kolaborasi

Pengembangan profesional guru setidaknya menciptakan ruang untuk dapat berbagi ide dalam pembelajaran. Dengan bekerja secara kolaboratif, guru dapat menciptakan komunitas yang dapat merubah budaya dan pengajaran secara positif sesuai dengan tujuan dari setiap jenjang, lembaga, sekolah, dan daerah (Darling-hammond et al., 2017). Sebagai contoh, di daerah Texas guru terlibat dalam kelompok kecil untuk mempromosikan pengajaran berbasis inkuiri yang terintegrasi literasi di ruang kelas sains. Dengan demikian,

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

kemampuan sains dan membaca dapat meningkat. Kelompok guru tersebut mengadakan pelatihan dua minggu sekali. Pelatihan tersebut mengulas pembelajaran terkini, mendiskusikan konsep sains dengan rekan sejawat, terlibat dalam refleksi hasil belajar siswa, dan menjadi pembelajaran inkuiri yang akan mereka terapkan di kelas.

Kegiatan rapat dengan sesama guru dalam sebuah lembaga dapat menjadi pusat kolaborasi untuk bersama-sama melakukan refleksi dan pembelajaran berkelanjutan (Wadel & Knaben, 2022). Apa yang terjadi selama pembelajaran berlangsung perlu dibagikan baik antar sesama guru maupun dengan kepala sekolah dan pimpinan yayasan. Jika sekolah tidak melakukan refleksi baik secara individu maupun kelompok maka dapat dikatakan mereka tidak memanfaatkan potensi luar biasa yang mungkin dapat muncul pada kegiatan tersebut. Akibatnya, guru tidak akan meningkat kemampuan melakukan refleksi, belajar dari refleksi, dan menggunakan refleksi sebagai dasar untuk berubah dan meningkatkan kualitas pengajaran.

Di Indonesia, terdapat kelompok guru PAUD bekerja sama dengan membentuk organisasi yang diberi nama himpaudi (Nuryati, 2016). Guru PAUD yang tergabung dalam himpaudi diberdayakan dengan cara diberikan berbagai macam pelatihan dan seminar. Organisasi ini memiliki program kerja beragam sesuai dengan bidangnya seperti bidang organisasi, litbang, dan humas. Bahkan, mereka juga memberikan beasiswa dan sekolah paket bagi guru PAUD yang berasal dari lulusan sekolah menengah. Kolaborasi tidak hanya dilakukan sesama guru, namun juga dengan universitas yang menyelenggarakan program studi PAUD.

Bekerja secara kolaboratif dan perencanaan pembelajaran individual dilaporkan lebih efektif dalam pengembangan profesionalisme guru daripada pelatihan, kursus, seminar, dan pemberian modul online (Múñez et al., 2017). Perencanaan pembelajaran individual meliputi kegiatan menyusun rencana pembelajaran, memilih materi ajar, mencoba metode ajar baru, dan menyesuaikan cara sesuai dengan kebutuhan siswa. Kegiatan pengembangan profesionalisme secara formal biasanya dilakukan oleh lembaga atau organisasi khusus. Secara informal, guru dapat bertanya pada rekan kerja tentang strategi dan dukungan yang sesuai dengan permasalahan yang mereka hadapi di kelas. Dalam studi tersebut diungkapkan bahwa guru sering kali sulit mengaplikasikan pengetahuan yang mereka dapatkan di kegiatan seperti seminar dan pelatihan. Materi yang disampaikan dirasa terlalu teoritis dan abstrak sehingga kegiatan semacam itu dianggap tidak sesuai untuk mengatasi permasalahan di kelas. Hasilnya, guru tidak mengalami peningkatan kemampuan profesionalnya. Sebaliknya, pengembangan profesionalisme informal memungkinkan guru untuk mengimplementasikan pengetahuan dengan cepat dan efektif. Pengetahuan tersebut berasal dari lapangan secara langsung (*real teaching and learning situations*).

Beradaptasi dengan tantangan zaman

Setiap guru harus mampu meng-*upgrade* kompetensi dalam menghadapi era society 5.0. Anak yang dididik guru saat ini merupakan generasi paling tidak asing dengan dunia digital (Sapriani, 2019). Desain pembelajaran harus disesuaikan dengan kemajuan dan kebutuhan zaman di era 5.0. Guru harus dapat menghindari adanya pandangan mengajar anak era 5.0 berdesain era 3.0. Dengan demikian, pendidikan yang diperoleh anak usia dini tidak tertinggal dari negara lain. Bukan lagi berbicara mengenai kemampuan calistung untuk anak usia dini, namun kemampuan berpikir kritis, *problem solving,* kreativitas, inovatif, kolaborasi, percaya diri, tanggungjawab, dan karakter positif lainnya menjadi aspek utama dalam proses pembelajaran.

Tema yang muncul mengenai hambatan dan strategi pengembangan profesionalisme guru akan lebih beragam dan mendalam jika ditambah dengan teknik pengambilan data berupa wawancara dan observasi langsung. Keterlibatan guru prasekolah menjadi fokus utama yang dapat memberikan informasi yang spesifik terkait kenyataan di lapangan terutama di Indonesia. Hal inilah yang menjadi keterbatasan penelitian kami.

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

Simpulan

Anak usia prasekolah membutuhkan berbagai macam keterampilan baru yang mendukung kesiapan mereka untuk beradaptasi dengan berbagai tantangan yang ada di masa depan. Stimulasi berbagai macam keterampilan salah satunya ditentukan oleh bagaimana mereka memperoleh pendidikan di lembaga prasekolah. Setiap guru prasekolah perlu memperhatikan kualitas dirinya sebagai seorang guru yang profesional. Implikasi hasil penelitian ini dapat menjadi rujukan dan dasar pengambilan keputusan pemerintah terutama untuk perkembangan pendidikan anak usia dini. Kelemahan penelitian dapat dijadikan sebagai latar belakang permasalahan pada penelitian selanjutnya.

Ucapan Terima Kasih

Ucapakan terima kasih kami sampaikan kepada program studi Pendidikan Anak Usia Dini Universitas Negeri Padang yang telah memberikan dukungan sehingga artikel ini dapat diterbitkan dan menjadi referensi bagi khasanah ilmu pengetahuan

Daftar Pustaka

Afrianto Daud. (2018). Being a professional teacher in the era of industrial revolution 4.0: opportunities, challenges and strategies for innovative classroom practices. *English Language Teaching and Research*, *2*(1), 1–14. http://ejournal.unp.ac.id/index.php/eltar/article/view/102675

al-Bakri, S., & Troudi, S. (2017). EFL teachers' beliefs about professionalism and professional development: A case study from Oman. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, *15*(1), 1–23. https://doi.org/10.1558/jalpp.34885

Alabi, A. T., & Ijaiya, N. Y. S. (2014). Funding strategies and sustenance of ECE in Nigeria: The way forward. *European Scientific Journal2*, *8*(1), 12–21.

Darling-hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. *RESEARCH BRIEF*, *April*, 1–8. https://doi.org/10.54300/122.311

Deniz, Ü. (2022). What Should We Understand From Teachers ' Professional Identity ? An What should we understand from teachers ' professional identity ? An overview of the literature. *Journal of Innovative Research in Teacher Education*, *3*(1), 113–127. https://doi.org/10.29329/jirte.2022.464.4

Erdoğan, S., Haktanır, G., Kuru, N., Parpucu, N., & Tüylü, D. K. (2022). The effect of the e-mentoring-based education program on professional development of preschool teachers. In *Education and Information Technologies* (Vol. 27, Issue 1). https://doi.org/10.1007/s10639-021-10623-y

Hargreaves, A., Boyle, A., & Harris, A. (2014). *Uplifting leadership: How organizations, teams, and communities raise performance.* Jossey-Bass.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all.* Corwin Press.

Ita, E. (2020). Pengembangan Profesionalitas Guru Pendidikan Anak Usia Dini (Studi Pada Taman Kanak-Kanak Ade Irma Mataloko Kabupaten Ngada). *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, *7*(1), 62–74. https://doi.org/10.38048/jipcb.v7i1.66

Jeon, L., Buettner, C. K., & Hur, E. (2016). Preschool Teachers' Professional Background, Process Quality, and Job Attitudes: a Person-Centered Approach. *Early Education and Development*, *27*(4), 551–571. https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1099354

Kholis, N. (2019). Teacher Professionalism in Indonesia, Malaysia, and New Zealand. *TARBIYA: Journal of Education in Muslim Society*, *6*(2), 179–196. https://doi.org/10.15408/tjems.v6i2.11487

Lang, S. N., Mouzourou, C., Jeon, L., Buettner, C. K., & Hur, E. (2017). Preschool Teachers' Professional Training, Observational Feedback, Child-Centered Beliefs and Motivation: Direct and Indirect Associations with Social and Emotional Responsiveness. *Child and Youth Care Forum*, *46*(1), 69–90.

DOI: 10.31004/obsesi.v7i1.4126

https://doi.org/10.1007/s10566-016-9369-7

Múñez, D., Bautista, A., Khiu, E., Keh, J. S., & Bull, R. (2017). Preschool teachers' engagement in professional development: Frequency, perceived usefulness, & relationship with self-efficacy beliefs. *Psychology, Society and Education*, *9*(2), 181–199. https://doi.org/10.25115/psye.v9i2.655

Nababan, T. M., Purba, S., & Siburian, P. (2020). The Challenge of Being a Teacher in Industrial Revolution 4.0. *Proceedings of the 5th Annual International Seminar on Transformative Education and Educational Leadership (AISTEEL 2020)*, *488*(Aisteel), 219–223. https://doi.org/10.2991/assehr.k.201124.047

Nuryati. (2016). Pengembangan Kompetensi Profesional Guru Pendidikan Anak Usia Dini Melalui Pemberdayaan Organisasi Himpaudi Di Kecamatan Serang. *Aṣ-Ṣibyan: Jurnal Pendidikan Guru Raudlatul Athfal*, *1*(2), 165–176. https://jurnal.uinbanten.ac.id/index.php/assibyan/article/view/202

Sapriani, R. (2019). Profesionalisme Guru Paud Melati Terpadu Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Pada Era Revolusi Industri 4.0. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Program Pascasarjana Universitas Pgri Palembang 12 Januari 2019*, 741–754.

Supriatna, A. (2011). Indonesia ' s Issues and Challenges on Teacher Professional Development. *CICE Series*, *4*(2), 29–42. https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/publications/series/4-2/4-2-4.pdf

Supriyono, S. (2019). Teachers' Profesionalism and Challenges in Industrial Revolution Era 4.0. *Social, Humanities, and Educational Studies (SHEs): Conference Series*, *2*(1), 195. https://doi.org/10.20961/shes.v2i1.37645

Suryana, D. (2013). Profesionalisme Guru Pendidikan Anak Usia Dini Berbasis Peraturan Menteri N0. 58 Tahun 2009. *PEDAGOGI:Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, *13*(2). https://doi.org/10.24036/pedagogi.v13i2.4281

Tanang, H., & Abu, B. (2014). Teacher Professionalism and Professional Development Practices in South Sulawesi, Indonesia. *Journal of Curriculum and Teaching*, *3*(2), 25–42. https://doi.org/10.5430/jct.v3n2p25

Tanang, H., Djajadi, M., Abu, B., & Mokhtar, M. (2014). Challenges for Teachers in Developing their Teaching Professionalism: A Case Study of Secondary School in Makassar, Indonesia. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, *8*(2), 132–143. https://doi.org/10.11591/edulearn.v8i2.215

Vujičić, L., & Čamber Tambolaš, A. (2017). Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education. *Early Child Development and Care*, *187*(10), 1583–1595. https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1317763

Wadel, C. C., & Knaben, Å. D. (2022). Untapped Potential for Professional Learning and Development: Kindergarten as a Learning Organization. *International Journal of Early Childhood*, *54*(2), 261–276. https://doi.org/10.1007/s13158-021-00303-w

Walk, L. M., Evers, W. F., Quante, S., & Hille, K. (2018). Evaluation of a teacher training program to enhance executive functions in preschool children. *PLoS ONE*, *13*(5), 1–20. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197454

Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2020). Increasing preschoolers' vocabulary development through a streamlined teacher professional development intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, *50*, 101–113. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.11.001

Weilin, H., Yuxin, R., Zhaotian, X., & Jialin, S. (2020). Teacher's Professional Development in Rural Preschools in Guangzhou: Conditions and Challenges. *The Modern Educational Journal*, *3*, 87–93. http://xdjylc.scnu.edu.cn/en/article/id/e03ba3ca-64e1-4c52-999e-5841b12526e2

Yang, Y., & Rao, N. (2021). Teacher professional development among preschool teachers in rural China. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, *42*(3), 219–244. https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1726844