

# **PENDEKATAN *TRANSFORMATIVE* LEARNING DALAM PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU**

## **[*TRANSFORMATIVE LEARNING APPROACH IN TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT*]**

**Sarinah Lo**

Sekolah Tinggi Teologi Bandung  
[sarinahlo@sttb.ac.id](mailto:sarinahlo@sttb.ac.id)

### **Abstract**

Studies indicate that many teachers who have gone through. Studies indicate that many teachers who have gone through Teacher Professional Development programs demonstrate no deep change in their educational perspectives and practices. Using a systematic literature review and critical reflection lens, this study aims to provide an alternative for better teacher professional development efficacy. Based on the transformative learning framework, I propose four areas of change that include: the attitude of learning, the approach to learning, the content of learning, and the climate of learning.

**Keywords:** Transformative learning; teacher professional development; emancipatory learning; learning climate; epistemic habits of mind

### **Abstrak**

Penelitian menunjukkan bahwa banyak guru yang mengikuti program pengembangan profesional namun tidak memberikan dampak yang signifikan pada perspektif dan praktik pendidikan yang mereka laksanakan.

Menggunakan studi literatur yang sistematis dan refleksi kritis, penelitian ini bertujuan menawarkan alternatif pengembangan profesional guru yang lebih baik. Berdasarkan kerangka *transformative learning*, penulis mengusulkan empat area perubahan yang mencakup: sikap belajar, pendekatan pembelajaran, isi pembelajaran, dan iklim pembelajaran.

**Kata Kunci:** *Transformative learning*; pengembangan profesional guru; sikap belajar; pendekatan pembelajaran; isi pembelajaran; iklim pembelajaran

## Pendahuluan

Guru memegang peranan kunci di dalam peningkatan mutu pendidikan. Pemerintah selama lebih dari empat dekade telah berupaya melakukan berbagai program pengembangan profesionalisme guru (selanjutnya disingkat PPG). Namun, semua upaya tersebut belum memberikan hasil yang memuaskan (Revina et al., 2020; Hermann & Grossman, 2021; Murwaningsih & Fauziah, 2022). Kompetensi pedagogik dan profesionalisme guru masih di bawah standar. Hasil Uji Kompetensi Guru (UKG) oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan pada tahun 2015 menunjukkan nilai rata-rata nasional 53,02 poin dari standar kelulusan minimum 55 poin (Maulipaksi, 2016). Hasil rata-rata nasional UKG pada tahun 2021 tidak menunjukkan perbaikan, malah menurun menjadi 50,64 poin (Pradewo, 2021). Kinerja akademik siswa juga rendah. Hasil tes PISA oleh OECD untuk siswa berumur 15 tahun pada tahun 2018 menunjukkan bahwa kemampuan literasi siswa Indonesia 371 poin (urutan 69 dari 74 negara), matematika 379 poin (urutan 68 dari 75 negara) dan sains 396 poin (urutan 67 dari 75) (OECD, 2018). Mengapa guru-guru yang telah mengikuti berbagai program PPG tidak menunjukkan perubahan yang berarti? Apakah yang menyebabkan program-program tersebut tidak efektif?

Hermann dan Grossman (2021) mengidentifikasi lima penyebab program PPG yang dilakukan tidak efektif, yaitu: kurangnya visi bagaimana program tersebut dapat membantu guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran sekolah, kurangnya rasa kepemilikan guru terhadap pelatihan tersebut, pelatihan bersifat singkat dan sporadis, satu

format untuk semua guru tanpa membedakan disiplin ilmu dan lama pengalaman mengajar, dan pendekatan pembelajaran yang bersifat satu arah dan tidak kolaboratif. Sejalan dengan hal tersebut, Murwaningsih dan Fauziah (2022) menambahkan bahwa materi yang diberikan kurang relevan, aktivitas pelatihan tidak sesuai ekspektasi guru, dan kurangnya minat serta motivasi guru karena pada umumnya guru mengikuti program PPG diwajibkan oleh sekolah atau pemerintah.

Hal yang serupa, juga diungkapkan oleh Revina et al. (2020) dalam kajian mereka terhadap reformasi program PPG pemerintah selama empat dekade dari tahun 1970-an sampai dengan 2000-an. Mereka mendapati bahwa efikasi PPG yang rendah karena pelatihan dilakukan secara massal dengan materi yang disederhanakan demi menghemat biaya dan waktu, kurangnya dukungan pemerintah daerah dan rendahnya motivasi guru, kurangnya integrasi pelatihan dengan praktik pengajaran di kelas, serta tidak adanya tindak lanjut paska pelatihan.

Secara singkat dapat disimpulkan bahwa ketidakberhasilan program PPG dalam meningkatkan kualitas profesionalisme guru disebabkan oleh faktor eksternal yang bersifat sistemik dari institusi atau pemerintah, desain dan pendekatan PPG, serta faktor internal dari guru sendiri yang memiliki motivasi belajar yang rendah. Berdasarkan rumusan masalah di atas, maka penelitian ini bertujuan untuk menawarkan alternatif solusi dari perspektif *transformational learning* berdasarkan analisis kritis dari faktor-faktor penyebabnya.

### ***Transformative Learning***

Konsep *transformative learning* pertama kali diperkenalkan pada tahun 1978 oleh Jack Mezirow, seorang profesor *Adult Education* di fakultas keguruan, Universitas Columbia, New York (Mezirow, 2018, p. 114). Berangkat dari prinsip-prinsip andragogi, Mezirow (2018) mendefinisikan *transformative learning* sebagai “*learning that transforms problematic frames of reference – sets of fixed assumptions and expectations (habits of mind, meaning perspectives, mindsets) – to make them more inclusive, discriminating, open, reflective, and emotionally able to change*” (p. 114). Kerangka acuan (*frame of reference*) yang dimaksud adalah kebiasaan berpikir dan sudut pandang di mana melaluinya kita melihat, memahami, menyeleksi, bersikap, merasa, serta menafsirkan makna atas pengalaman-pengalaman yang dialami. Sekali

terbentuk, maka kerangka ini bertindak seperti prosedur operasional standar yang memandu cara berpikir, perilaku, dan praktik-praktik kehidupan. Kerangka acuan tersebut terbentuk oleh berbagai faktor seperti latar belakang sosial, budaya, politik, ekonomi, pendidikan, dan agama. Untuk mengubah kerangka acuan yang sudah terbentuk tidaklah mudah, maka Mezirow (2018) menawarkan *transformative learning* yang menyediakan pembelajaran yang menantang dan membongkar asumsi-asumsi di balik kerangka berpikir tersebut serta menformulasikannya ulang dengan kerangka yang lebih terbuka, luas, dan baik (p. 114).

Proses *transformative learning* melibatkan hal-hal berikut (Mezirow, 2018, p. 115):

1. Refleksi kritis terhadap natur dan akibat dari asumsi kita sendiri dan orang lain.
2. Pembelajaran instrumental yang menentukan sesuatu itu benar dengan menggunakan metode saintifik.
3. Pembelajaran komunikatif dan partisipatif untuk mencapai keyakinan baru yang lebih baik.
4. Keputusan yang diikuti aksi berdasarkan perubahan perspektif yang terjadi.
5. Terbentuknya disposisi baru berdasarkan pemahaman baru yang diperoleh.

*Transformative learning* melibatkan aspek kognitif, konatif, dan afektif, di mana proses perubahan dapat terjadi secara mendadak dalam waktu singkat atau gradual terakumulasi dalam jangka waktu panjang (Mezirow 2018, p. 116).

Berdasarkan penjelasan di atas, *transformative learning* menawarkan pendekatan yang menjanjikan untuk menjawab masalah PPG di Indonesia yang sudah sistemik. Untuk terjadinya transformasi, pendekatan PPG harus holistik yang melibatkan guru sebagai pembelajar dewasa dalam aspek kognitif, afektif, dan konatif, di dalam menganalisa pengalaman-pengalaman belajar mengajar mereka di masa lampau, serta proyeksi ekspektasi dan perubahan yang diharapkan terjadi di masa depan. Di dalam proses refleksi kritis dan mendalam ini, pembelajar tergerak untuk berubah secara internal (sikap, minat, motivasi) maupun eksternal (tindakan) (Mezirow, 2000).

Melalui pendekatan *transformative learning* ini, maka penulis mengusulkan empat area perubahan untuk terjadinya PPG yang efektif,

yaitu: (1) Sikap pembelajaran—bagaimana pihak penyelenggara maupun guru melihat dari perspektif baru mengenai tujuan dan motivasi pelatihan PPG; (2) Pendekatan pembelajaran—asumsi apa yang perlu diangkat ke permukaan untuk terjadinya perubahan perspektif dan perilaku belajar; (3) Isi pembelajaran—bagaimana materi pembelajaran PPG selama ini dan perubahan apa yang diperlukan; dan (4) Iklim pembelajaran—bagaimana iklim pembelajaran selama ini dan perubahan apa yang diperlukan untuk terjadi proses pembelajaran yang transformatif.

### **Metode Penelitian atau Pendekatan Pembahasan**

Penelitian ini memakai metode studi pustaka secara sistematis dan integratif yang mencakup pengumpulan literatur terutama dalam bentuk buku dan artikel jurnal, menganalisis, mengevaluasi, serta mensintesis literatur tersebut dalam kaitannya dengan topik penelitian (Creswell, 2018). Kajian literatur dapat meletakkan fondasi untuk memajukan pengetahuan baik dalam pengembangan teori maupun mengintegrasikan hasil temuan empiris ke dalam praksis (Snyder, 2019). Selain itu, di dalam penulisan karya ilmiah ini, penulis juga menggunakan lensa refleksi kritis (Brookfield, 2015) untuk mengidentifikasi dan mengevaluasi asumsi-asumsi di balik praktik-praktik program pengembangan PPG di Indonesia secara umum, maupun di dalam pengalaman penulis sebagai edukator dan administrator di institusi pendidikan swasta Kristen selama lebih dari dua dekade. Untuk meminimalkan bias, Merriam (2009) menyarankan bahwa peneliti perlu menyatakan latar belakangnya untuk menolong pembaca memahami lebih baik bagaimana peneliti sampai kepada interpretasi tertentu. Di sini penulis menyatakan posisinya sebagai seorang pendidik Kristen, maka di dalam analisis dan evaluasi masalah serta respon alternatif yang ditawarkan dipengaruhi oleh fondasi biblikal dan teologis dari perspektif Kristiani. Pendekatan utama di dalam tulisan ilmiah ini adalah memakai kerangka teori *transformative learning* untuk menawarkan solusi pendekatan pelatihan PPG yang lebih efektif (Mezirow, 2018).

### **Pembahasan**

#### **Sikap Pembelajaran: Perubahan Motivasi Eksternal Menjadi Internal**

Pada umumnya sekolah-sekolah menggunakan pendekatan manajemen *top-down* untuk memastikan para guru mengikuti kegiatan PPG yang telah disediakan baik oleh institusi ataupun pemerintah. Selain itu, juga memakai sistem *reward-punishment* di mana guru-guru yang telah mengikuti pelatihan akan menerima sertifikat keikutsertaan yang akan menambah angka kredit yang dapat diakumulasi untuk kenaikan jenjang karir atau mempertahankan kredensial sebagai guru. Kedua pendekatan di atas masih populer karena efektif membuat guru-guru mengikuti kegiatan PPG yang diwajibkan, karena jika tidak “taat” mereka khawatir akan menghalangi kenaikan gaji atau bahkan kehilangan pekerjaan. Mezirow (2000) berargumen bahwa seseorang yang hidup di bawah tekanan atau kondisi sosial yang ekstrim akan sulit berpartisipasi di dalam *transformative learning*. Cranton (2006) menambahkan bahwa pembelajaran tidak dapat dipaksakan, sebaliknya seorang pembelajar dewasa memiliki kebebasan memilih untuk mengikuti kegiatan pembelajaran baik formal maupun informal karena mereka ingin bertumbuh secara pribadi sebagai respon dari kebutuhan pengembangan profesional (p.3).

Bagaimana mengubah perspektif dan praktik lama para pemimpin institusi dan guru dengan cara pandang yang baru? Menggunakan kerangka *transformative learning* dalam homiletika, Young (2013a) menawarkan pendekatan *transpositional logic* yang memberikan seruan yang menantang perspektif lama pendengar dengan perspektif alkitabiah yang mengarah kepada Allah dan kebenaran. Sebagai metafora, *transpositional logic* seperti seseorang pendaki gunung yang berdiri di kaki gunung dengan hutan yang lebat, tidak bisa melihat jauh ke depan, tetapi ketika tiba ke tempat yang lebih tinggi dan melihat dari sudut pandang mata burung (*bird-eye view*), hatinya terpukau dengan pemandangan yang luas nan memukau. Demikian halnya, ketika para guru dan pemimpin menyadari adanya perbedaan antara pemahaman yang lama dan baru, maka terjadi transposisi atau pergeseran kepada perspektif baru yang lebih memikat dan melekat kepada “kebenaran, kebaikan kepastian, keindahan, kebijaksanaan, janji, harapan, dan belas kasihan” (Young, 2013a, p. 9). Young (2013b) lebih lanjut menjelaskan bahwa di dalam hati manusia terdapat kerinduan untuk bertumbuh-kembang (*flourishing*) di dalam relasi dengan Allah karena merupakan bagian inheren dari desain Allah atas diri manusia dan karya Roh Kudus di dalam penebusan.

Pendekatan Young di atas dapat mendorong partisipasi maksimum guru secara sukarela di dalam kegiatan PPG, karena pendekatan yang bersifat otoriter menimbulkan tekanan dan ketakutan, sedangkan pendekatan *transpositional logic* menciptakan kerinduan dan imajinasi untuk tujuan yang lebih mulia. Apabila para pemimpin sekolah dapat menawarkan perspektif dan tujuan yang lebih baik dan mulia bagi guru untuk mengikuti PPG, maka akan terjadi perubahan motivasi dari ekstrinsik menjadi intrinsik. Bagaimana penerapannya?

Realitas pertama yang perlu dibingkai ulang adalah persepsi lama yang berpijak pada modus bertahan hidup (*survival*) dengan menyesuaikan diri kepada tuntutan kerja beralih kepada kerinduan untuk bertumbuh dalam *shalom* dan menjadi *pembawa shalom* bagi umat manusia (*human flourishing*). Di dalam bukunya *Educating for Shalom*, Wolterstorff (2004) menjelaskan bahwa *shalom* adalah orang-orang hidup dan menikmati relasi yang benar dengan Allah, dengan diri sendiri dan sesamanya serta ciptaan Allah lainnya, serta desakan hati untuk mendoakan dan memperjuangkan *shalom* bagi orang lain yang terbelenggu supaya mendapat kelepaan (p. 143). Terdorong oleh visi dan panggilan ini, para guru akan melihat pelatihan PPG bukan sekedar gaji dan posisi, tetapi kesempatan untuk bertumbuh-kembang (*flourish*) dan diperlengkapi untuk menjadi *agen shalom* di dalam dunia pendidikan.

Kedua, adalah membingkai ulang motif pembelajaran selama ini bertujuan memenuhi tuntutan institusi atau ingin merasa lebih baik dari yang lain. Palmer (1993) berpendapat bahwa motif menentukan tujuan pembelajaran. Pembelajaran yang didorong oleh sekedar rasa ingin tahu untuk menambah pengetahuan guna memiliki kuasa atas orang lain akan menghasilkan sikap egoistik dan kompetitif, dan berakhir pada kehancuran. Seorang pendidik Kristen dapat mengadopsi semangat Darwinianistik seperti ini tanpa sadar, karena berpikir untuk bertahan hidup maka dia harus superior dari orang lain, misalnya dengan mengikuti pelatihan PPG atau studi lanjut. Palmer (1993) berargumen bahwa motif yang mulia berangkat dari kasih, dan berujung kepada hidup. Mengutip St. Gregorius, Palmer (1993) mengatakan bahwa "Kasih itu sendiri adalah pengetahuan; semakin seseorang mengasihi semakin banyak yang diketahuinya (p. 58). Hal ini sejalan dengan pandangan Wolterstorff

(2014), bahwa pembelajaran dalam *shalom* bukanlah mendapatkan pengetahuan untuk menguasai orang lain tetapi untuk melayani dan memulihkan kembali dunia yang rusak (Wolterstorff, 2004)

### **Pendekatan Pembelajaran: Perubahan Peran Pendidik dan Kebiasaan Berpikir Epistemik**

Brookfield (2015) menyatakan bahwa penting untuk mengetahui sumber resistensi terhadap pembelajaran dengan demikian dapat memberikan respon yang tepat. Berdasarkan panduan Brookfield (2015) di dalam bukunya *The Skillful Teacher*, terdapat dua rintangan utama yang menjauhkan peserta PPG dari pembelajaran transformatif dalam konteks Indonesia secara umum. Pertama, *pembelajar pasif*. Di dalam pelatihan PPG guru cenderung melihat fasilitator sebagai figur otoritatif karena berasal dari institusi ternama dengan sederetan gelar. Sebaliknya fasilitator umumnya menggunakan pendekatan satu arah di dalam pelatihan. Kedua hal membuat peserta pelatihan PPG cenderung menjadi pembelajar pasif. Kedua adalah *romantisme masa lalu*, di mana reaksi seseorang saat mempelajari sesuatu yang baru, sekalipun menarik dan menawarkan alternatif baru yang lebih baik, memiliki kecenderungan untuk kembali kepada sesuatu yang lebih pasti yaitu praktik dan kebiasaan lama.

Cara menghilangkan hambatan pembelajaran yang pertama adalah dengan mengubah persepsi tentang peran dan otoritas seorang pendidik dan pembelajar. Di dalam pembelajaran orang dewasa (*adult learning*) fasilitator adalah sesama rekan pembelajar, karena setiap orang dewasa membawa pengetahuan dan pengalaman yang dapat dijadikan sumber pembelajaran yang kaya di dalam pelatihan PPG (Cranton, 2006). Brookfield (2015) menambahkan bahwa pembelajar sebagai teman sebaya akan mengurangi perasaan intimidasi terhadap seseorang yang mereka anggap sebagai sosok ahli dan berotoritas. Cranton (2006) berpendapat bahwa seorang pengajar memiliki otoritas yang melekat pada profesinya. Persoalannya bukan menyerahkan otoritas tersebut karena hal tersebut tidak mungkin dilakukan, namun bagaimana memanfaatkannya secara bijak dan bertanggung jawab untuk memberdayakan peserta didik. Lebih lanjut Cranton (2006) menyarankan cara-cara praktis untuk menjalankan otoritas secara bertanggung jawab, seperti meminimalkan berdiri di depan kelas dan menekankan gelar,



bersikap terbuka terhadap semua strategi pembelajaran, menyediakan sumber belajar yang mudah diakses oleh peserta.

Cara kedua untuk merespons hambatan pembelajaran adalah dengan memperkenalkan para peserta PPG pada beragam epistemologi (cara mengetahui). Ceramah adalah cara mengajar tipikal yang sering dipakai oleh fasilitator, karena cara ini dianggap efektif untuk transmisi materi pembelajaran secara maksimal kepada pembelajar. Cranton (2006) berpendapat bahwa salah satu cara menuju pembelajaran yang transformatif adalah menantang kebiasaan berpikir epistemik, yaitu bagaimana kita *memperoleh* dan *menggunakan* pengetahuan (p. 25).

Para ahli *transformative learning* memperkenalkan kebiasaan berpikir epistemik yang dapat digolongkan menjadi dua kategori, yaitu rasional dan ekstrarasional. Mezirow (2003) menekankan aspek rasional untuk terjadinya pembelajaran yang transformatif dengan menggunakan diskursus rasional guna membangun kemampuan refleksi kritis peserta didik. Bagi Mezirow (2003) penalaran (*reasoning*) menyediakan proses untuk mengemukakan dan menilai alasan, terutama alasan dengan memberikan argumen yang mendukung keyakinan serta menghasilkan komitmen untuk bertindak (p.58). Berbeda dengan Mezirow, Dirkx (2001) menyarankan cara mengetahui ekstrarasional yang melampaui ranah kognitif. Dirkx memperkenalkan apa yang disebut *soul care* untuk membawa ketidaksadaran ke dalam kesadaran, dengan menggunakan metafora, cerita, gambar, seni, musik, film, puisi, dan pengalaman nyata sehari-hari untuk memancing cara berpikir imajinatif dan puitis untuk *membangunkan jiwa* menuju kesadaran.

Dari sudut pandang Kristen, manusia diciptakan oleh Tuhan dengan pikiran, tubuh, dan jiwa. Oleh karena itu, pendekatan pembelajaran hendaknya ditujukan kepada pribadi seutuhnya. Sejalan dengan Palmer (1993), bahwa melihat dengan *mata pikiran* dalam pembelajaran tidaklah lengkap, perlu membuka *mata hati* agar dapat melihat secara utuh. Palmer (1993) percaya bahwa manusia mempunyai kapasitas *adaequatio*, yaitu "*the inner capacity of the knower to receive the known if knowledge is to result from their encounter*" (p. 52). *Adaequatio* bekerja melalui organ indera, pikiran, empati, intuisi, kasih sayang, keyakinan, dan kapasitas kita untuk menjalin hubungan. Melihat pendidikan sebagai perjalanan spiritual, Palmer (1993) memperkenalkan keheningan sebagai salah satu sarana pembelajaran. Diam lebih dari sekedar berhenti beraktifitas dan berdiam diri. Saat hening untuk berdoa,

merenung, gerakan relaksasi tubuh, menenangkan jiwa, memberi ruang untuk mendengarkan Tuhan, diri sendiri, dan orang lain (p. 80-81).

### **Isi Pembelajaran: Perubahan dari Pengetahuan Transmisif kepada Emansipatif**

Materi pembelajaran PPG umumnya berfokus pada pengetahuan instrumental dan komunikatif, seperti langkah-langkah menyusun rencana pembelajaran, cara mengajar yang kreatif, dan lain-lain. Kedua jenis pengetahuan ini penting, namun terbatas. Guru-guru memerlukan pengetahuan emansipatoris yang membantu mempertanyakan kebiasaan berpikir, keyakinan, dan praktik mereka (Cranton, 2006, p. 11-14).

Gagasan ini berakar pada teori kritis klasik Freire (2018) bahwa proses pembelajaran emansipatoris melibatkan praksis dan kesadaran (*conscientization*). Yang dimaksud praksis adalah bertindak berdasarkan hasil refleksi. Sedangkan kesadaran yang dimaksud adalah membangunkan kesadaran peserta didik yang tertidur untuk membantu mereka mempertanyakan, berpikir dan merefleksikan secara kritis kondisi di dalam diri dan dunia di sekitar mereka, dan kemudian bertindak untuk terjadinya perubahan ke arah yang lebih baik (Freire 2018).

Berdasarkan konsep Freire, Wink (2010) memperkenalkan siklus reflektif untuk membantu pendidik beralih dari pembelajaran transmisif kepada pembelajaran transformatif. Siklus reflektif terdiri dari langkah-langkah berikut: (1) memberi nama (menggambarkan pengalaman-kondisi mereka sekarang), (2) melakukan refleksi kritis (menganalisis dan menafsirkan pengalaman), dan (3) membuat rencana tindakan. Dalam bukunya *Critical Pedagogy: Notes from the Real World*, Wink (2010) memberikan berbagai kasus dan cara praktis melakukan siklus reflektif yang dapat menjadi contoh bagi para guru.

Pembelajaran emansipatoris dapat dilakukan untuk pembelajaran formal maupun non-formal. Di dalam pelatihan PPG, pengetahuan emansipatoris dapat memfasilitasi terjadinya proses pembelajaran transformatif, di mana guru-guru dilibatkan untuk melihat dan menilai kondisi konteks masing-masing, apa yang terjadi, apakah penyebabnya, dan apa yang dapat dilakukan untuk terjadinya perubahan. Pengetahuan

seperti ini menjadikan mereka subyek pelaku yang aktif, bukan obyek pembelajar yang pasif.

### **Iklim Pembelajaran: Perubahan dari Pembelajaran Individual menjadi Komunal yang Suportif**

Jika kasih adalah motif untuk belajar, maka tergerak oleh kasih jugalah, para pelaksana PPG menyediakan iklim belajar yang kondusif bagi para guru. Taylor (2000) menegaskan bahwa manusia adalah makhluk sosial, oleh karena itu, elemen subyektif seperti “kepercayaan, persahabatan, dan dukungan” adalah penting dalam pembelajaran yang relasional guna menuju pembelajaran yang tranformatif (p. 306). Ia menambahkan bahwa membangun kepercayaan dan menciptakan komunitas belajar yang mendukung akan membantu peserta didik untuk terus belajar. Sejalan dengan Taylor, Palmer (1993) berpendapat bahwa pembelajaran sesungguhnya tidak akan terjadi sampai ketika pembelajar dibawa ke dalam relasi yang tulus dengan guru, dengan sesama pembelajar, dan dengan subyek pengetahuan.

Komunitas belajar seperti apa yang diperlukan? Palmer (1993) menegaskan bahwa pembelajaran komunal yang suportif melibatkan tiga elemen penting: keterbukaan (*openess*), batasan (*boundary*), dan keramahmataman (*hospitality*). Keterbukaan memberi ruang kepada peserta didik diperhadapkan kepada beragam sudut pandang yang berbeda dengan yang mereka miliki. Keterbukaan juga berkaitan dengan kecenderungan seseorang bersikap kepada kebenaran. Di dalam hal pelatihan PPG, para peserta mungkin diekspos kepada “kebenaran” baru tetapi bersiteguh dengan “kepercayaan lama” mereka sebagai kebenaran hakiki. Kerangka berpikir yang sempit dan kaku adalah lawan dari keterbukaan. Sikap keterbukaan meruntuhkan tembok penghalang di sekitar dan dalam diri pembelajar sehingga kebenaran dapat menemukan kita (Palmer, 1993, p. 71).

Ruang pembelajaran memerlukan *batasan*, jika tidak maka menimbulkan kekacauan dan kebingungan. Demikian pula Tuhan memberikan kebebasan kepada Adam dan Hawa untuk menjelajah dan menikmati Taman Eden, namun Ia juga memberikan batasan bagi mereka untuk tidak boleh menyentuh dan memakan pohon tertentu. Batasan itu adalah demi kebaikan mereka (Kejadian 1). Seorang pendidik harus “mendefinisikan dan mempertahankan batasannya dengan hati-hati” (Palmer, 1993, p.72). Di dalam pelatihan PPG, fasilitator menyediakan

ruang diskusi yang interaktif untuk beragam pendapat dan ide-ide kreatif, tetapi perlu dipandu sehingga tidak terjadi kebebasan yang membuat peserta bingung.

Unsur terakhir adalah *keramahtamahan*, yang berarti penerimaan terhadap satu sama lain, pergumulan, ide-ide yang lahir dengan sikap keterbukaan dan kepedulian. Menurut Palmer (1993) pembelajaran dapat merupakan proses yang menyakitkan, dimana di dalam proses tersebut terungkap ketidaktahuan, pemahaman yang salah, dan pemikiran yang mengkritik (p. 74). Semua ini dapat membuat seseorang merasa dhakimi dan terancam. Tanpa keramahtamahan, pembelajaran yang otentik seperti ini tidak dapat terjadi.

Jika ketiga elemen ini, yaitu keterbukaan, batasan, dan keramahtamahan, ada di dalam komunitas pembelajaran, maka baik pendidik maupun nara didik merasa aman untuk menjelajah dan mengungkapkan perasaan, ide, kepedulian, dan pengalaman pribadi untuk di bawah ke dalam kelas. Palmer (1993) menyarankan beberapa cara praktis untuk menciptakan iklim pembelajaran yang kondusif, seperti berikut: (1) *pengaturan kelas* yang memungkinkan peserta didik untuk berinteraksi dengan fasilitator, sesama peserta, dan pemikiran satu sama lain; (2) *ruang konseptual* yang memberikan waktu yang cukup bagi peserta didik untuk merenungkan bacaan atau materi pelatihan, serta mengajukan pertanyaan; dan (3) *memberikan ruang untuk perasaan*—menghargai dan memberi kesempatan untuk berproses dengan perasaan yang diungkapkan peserta didik, jika elemen afektif ini ditekan dan diabaikan maka ruang hati untuk belajar menjadi tertutup (p. 75-87).

## Kesimpulan

Kerangka *transformative learning* menawarkan alternatif solusi untuk meningkatkan efektifitas PPG. Untuk terjadinya perubahan yang transformatif, maka perlu adanya perubahan dalam empat area berikut berdasarkan pendekatan *transformativ learning*:

1. *Sikap Pembelajaran*—terjadinya perubahan motif ekstrinsik untuk menjalani pelatihan demi bertahan hidup kepada motif intrinsik untuk bebrtumbuh-kembang menjadi agen pembawa *shalom* dalam pendidikan.
2. *Isi Pembelajaran*—terjadinya perubahan dari materi yang berisi pengetahuan instrumental dan kepada pengetahuan yang bersifat emasipatoris yang melibatkan guru sebagai subyek

pengetahuan yang berpikir kritis terhadap kondisi diri dan sekitarnya, sehingga membangkitkan kesadaran untuk bertindak memberikan perubahan ke arah yang lebih baik.

3. *Pendekatan Pembelajaran*—Perubahan kebiasaan berpikir epistemik yang hanya menekankan satu arah dan aspek rasional menjadi interaktif dan ekstrarasional yang menyentuh hati dan jiwa.
4. *Iklm Pembelajaran*, terjadinya perubahan dari pembelajaran yang bersifat individual menjadi komunal dengan suasana pembelajaran yang diwarnai dengan keterbukaan, batasan, dan keramahmataman, sehingga tercipta rasa aman dan relasi yang otentik.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Brookfield, S. D. (2015). *The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom*. 3<sup>nd</sup> ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cranton, P. (2006). *Understanding and promoting transformative learning: A Guide for educators of adults*. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Creswell, J. W. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. New York, NY: Sage Publications.
- Dirkx, J. M. (2001). Images, Transformative learning and the work of soul. *Adult Learning*, 12(3): 15-16.  
<https://doi.org/10.1177/104515950101200306>
- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the oppressed*. 50<sup>th</sup> Anniversary ed. London, UK: Bloomsbury Academic.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1 (1): 58-63. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/1541344603252172>
- Mezirow, J. (2018). *Transformative learning theory*. In Knud Illeris (ed.). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists -- In Their Own Words* (pp. 114-128). New York, NY: Routledge
- Murwaningsih, T., & Fauziah, M. (2022). . The Problem and need for continuing professional development of vocational school teachers. *Jurnal Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*, 28(1): 76-92. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jptk/article/view/42860>
- OECD. (2018). Indonesia student performance (PISA 2018). Retrieved from <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=IDN&treshold=10&topic=PI>
- Palmer, J. P. (1993). *To know as we are Known: Education as spiritual journey*. San Francisco, CA: Harper Collins Publishers.
- Pradewo, B. (2021, Oktober 23). Kemendikbudristek ungkap rata-rata skor kompetensi guru 50,64 Poin. Jawa Pos. Retrieved from <https://www.jawapos.com/pendidikan/01355273/kemendikbudristek-ungkap-ratarata-skor-kompetensi-guru-5064-poin>
- Revina, S., Pramana, R. P., Fillaili, R., & Suryadarma, D. (2020). Systemic constrains facing Techer Profesional Development in a middle income country: Indonesia's experience over four decades. RISE Working Paper Series. Retrieved from [https://rise.smeru.or.id/sites/default/files/publication/RISE\\_WP-054\\_Revinaetal.pdf](https://rise.smeru.or.id/sites/default/files/publication/RISE_WP-054_Revinaetal.pdf)
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Taylor, E. W. (2000). Analyzing research on transformative learning theory. In Mezirow, J., and Associates (Eds.). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Wink, J. (2010). *Critical pedagogy: Notes from the real world*. 4<sup>th</sup> ed. Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.

Wolterstoff, N. (2004). *Educating for Shalom: Essays on Christian higher education*. Joldersma, C.W., & G.G. Stronks (Eds.). Grand Rapids, MI: Eerdmans.

Young, C. J. (2013a). *Renewed preaching: The relevance of transformational learning theory in homiletics*. In *Spirit-led preaching*. Paper presented at the 2013 Conference of the Evangelical Homiletics Society, La Miranda, California.

Young, C. J. (2013b). Transformational learning in ministry. *Christian Education Journal*, 10(2), 322 – 338.  
<https://doi.org/10.1177/073989131301000205>