

Peningkatan Kualitas Asesmen Guru Bahasa Inggris SMP Melalui Pelatihan dan Pendampingan Online

Francisca Maria Ivone*, Nur Mukminatien, Sintha Tresnadewi
Universitas Negeri Malang; Jalan Semarang 5, Malang, +62-341-551312
Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang

Corresponding email: fransisca.maria.fs@um.ac.id

Abstrak

Kegiatan pengembangan profesionalisme guru menjadi kegiatan wajib bagi semua guru untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan mereka secara berkala. Kegiatan yang diadakan secara daring dan berupa rangkaian kegiatan pelatihan dan pendampingan sejawat belum banyak dilaksanakan. Kegiatan pelatihan yang biasanya hanya sekali dilakukan tanpa kegiatan lanjutan hanya meningkatkan pengetahuan guru, tetapi tidak memberi mereka kesempatan untuk mengimplementasikan pengetahuan baru ini di kelas mereka masing-masing. Kegiatan pengembangan profesionalisme guru yang dilaksanakan sebagai kegiatan pengabdian kepada masyarakat selama lebih kurang satu bulan ini berpotensi untuk membantu guru merefleksi dan berkolaborasi dengan guru sejawat mereka di sekolah yang sama sehingga mereka dapat lebih percaya diri dalam mengimplementasikan pengetahuan baru mereka. Kendala teknis maupun kurangnya komitmen guru untuk mengikuti kegiatan ini secara utuh terjadi dalam program ini. Dampak nyata dari rangkaian kegiatan pelatihan dan pendampingan ini belum dapat dirasakan dalam jangka pendek, akan tetapi dengan dibukanya peluang untuk para guru membentuk komunitas belajar diantara sejawat mereka, diharapkan mereka dapat saling memberikan dukungan baik secara pengalaman maupun emosi.

Kata kunci—Pendampingan sejawat, Pengembangan profesionalisme guru, Guru Bahasa Inggris SMP

Abstract

Teacher professional development activities are mandatory activities for all teachers to improve their knowledge and skills regularly. Activities held online and in a series of training activities, and peer coaching have not been widely implemented. Training activities usually carried out only once without follow-up activities only increase teachers' knowledge but do not allow them to implement the newly acquired knowledge in their language classes. The reported teacher professional development program, carried out as a community service activity for approximately one month, can help teachers reflect on their teaching and collaborate with their peer teachers at the same school so that they can be more confident in implementing new knowledge. Technical obstacles and lack of commitment of teachers to participate in this activity as a whole occurred in this program. The real impact of this series of training and coaching activities cannot be observed in the short term, but with the opening of opportunities for teachers to form learning communities in their own school and collaborate among their peers, it is hoped that they can provide mutual support both experientially and emotionally.

Keywords—Peer coaching, Teacher professional development, Junior high school English teacher

1. PENDAHULUAN

Pengembangan profesional untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru dalam sebuah topik atau bidang tertentu membutuhkan lebih kurang 50 jam kegiatan pengembangan profesional untuk dapat meningkatkan kemampuan mereka dalam mengajar (Darling-Hammond dkk., 2009). Selama ini sudah banyak dilaporkan ketidakefektifan kegiatan pengembangan profesional yang hanya dilakukan satu kali dalam bentuk

pelatihan, sehingga banyak institusi berlomba untuk mendesain kegiatan atau program yang lebih efektif dan berhasil. Kegiatan pengembangan profesional guru yang hanya dilaksanakan satu kali menyiratkan bahwa masalah utama yang dihadapi guru hanyalah kurangnya pemahaman mereka akan topik tertentu, dan bahwa jika kesenjangan pengetahuan itu sudah tidak ada, guru akan dapat menjadi guru yang lebih baik. Pada kenyataannya, selain kesenjangan pengetahuan, guru juga dihadapkan dengan kurangnya keterampilan mereka dalam menerapkan

pengetahuan yang sudah mereka pelajari dari berbagai kegiatan pengembangan profesional ini. Menurut Borko dkk. Koellner (2010), sebagian besar ahli menyarankan untuk beralih dari paradigma pelatihan *in-service*, yaitu saat guru diharapkan untuk belajar melalui sebuah prosedur yang sama seperti yang sering dilakukan dalam lokakarya atau kursus satu kali yang dilaksanakan di luar sekolah. Metode tradisional ini sudah seharusnya digantikan dengan metode yang berhubungan erat dengan praktik pembelajaran di kelas sehingga guru dapat membentuk komunitas belajar profesional yang berkelanjutan dan lebih mandiri.

Tidak dapat dipungkiri bahwa salah satu rintangan terbesar guru adalah ketika mereka mencoba mengadopsi pengetahuan baru yang mereka pelajari dalam berbagai kegiatan pengembangan profesional ke dalam konteks pembelajaran di kelas mereka masing-masing. Oleh karena itu, agar sebuah program pengembangan profesionalisme guru dapat berhasil dengan baik, perancang perlu memahami masalah ini dan memberikan dukungan yang cukup besar bagi para guru selama periode implementasi di kelas mereka masing-masing. Dengan kata lain, selain masalah durasi waktu dan frekuensi kegiatan, model pengembangan profesional guru juga membutuhkan perhatian serius karena model ini mempengaruhi kesuksesan sebuah program pengembangan profesionalisme guru. Kegiatan yang tidak ditindaklanjuti dengan pendampingan pasca pelatihan tidak akan memberikan hasil yang maksimal.

Pembinaan oleh pelatih profesional (*coaching*) merupakan salah satu komponen penting dari program pengembangan profesional yang efektif. Pembinaan yang berhasil dapat membangun kemauan, keterampilan, pengetahuan, dan kapasitas guru yang pada akhirnya dapat mempengaruhi kognisi, perilaku, praktik, keyakinan, nilai, dan perasaan mereka. *Coaching* harus menciptakan kondisi di mana guru yang dilatih mampu mengakses dan menerapkan pengetahuan baru yang mereka pelajari dalam pengajaran sehari-hari mereka dan sekaligus melakukan refleksi terhadap pembelajaran yang mereka sudah dan akan lakukan. Secara umum dapat disimpulkan bahwa pembinaan yang berhasil adalah pembinaan yang mendorong praktik kolaboratif dan reflektif dari para guru yang terlibat sehingga dapat membantu guru mengembangkan kemampuan mereka, merefleksikan dan menerapkan pembelajaran yang lebih baik bersama dengan siswa, serta bekerjasama dengan guru yang lain.

Selain *coaching* oleh pelatih profesional, guru juga membutuhkan pendampingan dari sejawatnya

(*peer support*). Menurut Westbrook dkk. (2013), salah satu metode yang cocok untuk meningkatkan profesionalisme guru adalah melalui kegiatan belajar bersama sejawat mereka. Menurut tinjauan mereka, guru sejawat harus berkolaborasi untuk berbagi materi belajar-mengajar, rencana pelajaran, dan praktik penilaian, serta untuk bersama-sama mengatasi kesulitan yang dihadapi. Pendampingan sejawat mensyaratkan agar guru bekerja sama dengan rekan sejawat mereka untuk merefleksikan praktik mereka, bertukar pengalaman dan ide, melakukan penelitian, meningkatkan keterampilan profesional, saling mendidik, dan mengatasi kesulitan mengajar (Robbins, 1995) dengan saling mendukung secara praktis maupun emosional (Cordingley dkk., 2005).

Power dkk. (2012) menekankan pentingnya pembelajaran sebaya dalam pertumbuhan profesional guru. Dukungan rekan sejawat memungkinkan untuk terjadinya “pemodelan pelajaran” dan “belajar dengan menonton.” Hal ini bisa terjadi secara spontan dan tidak memerlukan bantuan fasilitator dari luar (Avalos, 2011). Guru dapat belajar melalui keikutsertaan dalam diskusi dan kegiatan dengan sebaya dan mereka juga dapat belajar sebanyak mungkin dari rekan-rekan mereka seperti yang mereka dapat dari pelatih profesional. Dengan menggabungkan *coaching* dan *peer support*, guru diharapkan dapat menyelesaikan masalah profesionalisme mereka dengan lebih mandiri di kemudian hari.

Hasil analisis kebutuhan yang dilakukan kepada para guru sekolah menengah pertama (SMP) di kota Malang menunjukkan bahwa masalah yang dihadapi guru pengajar bahasa Inggris di tingkat pendidikan ini sebagian besar bersumber pada empat hal berikut: 1) penggunaan metode asesmen yang tidak sesuai dengan pembelajaran yang dialami siswa karena guru diharuskan menghasilkan nilai berupa angka sebagai bentuk asesmen pembelajaran, 2) kegiatan belajar dan asesmen yang tidak otentik sehingga siswa tidak diberi kesempatan mempelajari pengetahuan dan keterampilan yang dapat ditransfer dan digunakan dalam kehidupan sehari-hari mereka, 3) ketidakmampuan guru Bahasa Inggris untuk membuat dan menggunakan rubrik untuk menilai kemampuan berbicara dan menyimak siswa mereka, dan 4) minimnya penggunaan teknologi digital dalam asesmen. Keempat permasalahan ini menyebabkan guru menghindari menggunakan penilaian non-tes yang membutuhkan rubrik, menggunakan rubrik penilaian yang tidak sesuai dengan keterampilan yang dinilai, dan tidak mampu melakukan penilaian dalam kelas secara efisien karena rubrik yang digunakan terlalu rumit, tidak sesuai dengan kegiatan

yang diases, dan menghabiskan banyak waktu dalam penggunaannya. Guru juga tidak membedakan antara rubrik yang digunakan oleh mereka dengan rubrik yang digunakan oleh siswa ketika siswa harus melakukan asesmen sejawat atau asesmen diri.

Kemampuan siswa dalam berbahasa Inggris umumnya dilihat dari nilai tes mereka, akan tetapi seringkali hasil asesmen ini tidak mencerminkan kondisi dan kemampuan siswa yang sebenarnya dan hanya digunakan untuk menghasilkan nilai sumatif. Hal ini patut disayangkan karena dari asesmen yang tidak sesuai, guru tidak akan mendapatkan informasi yang diperlukannya untuk membantu siswanya dalam belajar. Selain itu, asesmen juga dapat memberikan efek baik positif maupun negatif terhadap perkembangan belajar siswa. Efek ini dikenal dengan istilah *washback* dan sering digunakan untuk merujuk pada efek tes pada pengajaran dan pembelajaran di tingkat kelas (Tsagari & Cheng, 2016). Efek positif dari asesmenlah yang tentunya perlu ditingkatkan.

Asesmen merupakan bagian penting dalam proses belajar mengajar di kelas yang dapat menentukan kesuksesan siswa dalam belajar Bahasa Inggris. Ada beberapa jenis asesmen yang umumnya dilakukan guru bahasa untuk menilai proses serta produk belajar. Asesmen ini pada umumnya berbentuk tes karena bentuk ini lebih mudah dibuat dan digunakan, terlebih untuk kelas dengan jumlah siswa yang banyak. Tes juga bersifat obyektif karena tersedia kunci jawaban yang dapat digunakan untuk menilai benar atau salah jawaban siswa. Akan tetapi asesmen jenis ini sering kali tidak sesuai jika digunakan untuk menilai kegiatan belajar otentik. Untuk menilai kegiatan belajar otentik diperlukan asesmen yang otentik pula. *Assessment otentik* adalah sebuah gerakan untuk mengembalikan penilaian kelas ke pendekatan yang lebih realistis, berpusat pada siswa, dan mengukur pemikiran siswa yang lebih kompleks dan dalam (Frey, 2014).

Asesmen otentik sering digunakan dalam penilaian kegiatan berbicara dan menulis. Untuk menilai kedua keterampilan berbahasa ini, guru biasanya menggunakan metode penilaian non-tes yang mengharuskan digunakannya rubrik penilaian. Guru seringkali menghindari digunakannya rubrik dalam penilaian karena berbagai alasan, diantaranya, ketidaktahuan mereka akan bagaimana membuat dan menggunakan rubrik penilaian yang sesuai dengan keterampilan yang akan dinilai. Rubrik sebaiknya ditulis dalam bahasa yang mudah dimengerti dan didasarkan pada karakteristik produk atau kinerja yang dapat diamati secara langsung, dan kriteria harus didasarkan pada tuntutan kinerja yang dapat diamati (Frey, 2014). Karena didasarkan pada

pengamatan, maka pembuatan rubrik harus memudahkan penggunaannya untuk melakukan penilaian berdasarkan kriteria yang mudah diamati. Menentukan kriteria yang mudah diamati dan melakukan pengamatan sesuai kriteria inilah yang seringkali sulit dilakukan oleh para guru. Oleh sebab itu dibutuhkan pelatihan asesmen secara berkala untuk guru prajabatan maupun dalam jabatan (Stoynoff, 2012).

Jika dicermati, tidak banyak perbedaan yang substansial dalam pembelajaran Bahasa Inggris di kota Malang ataupun metode penilaian yang diadopsi untuk mengukur efektivitasnya. Walaupun dalam proses belajar mengajar banyak guru telah berusaha menggunakan teknologi, secara umum asesmen yang dilakukan guru bahasa di sekolah hampir tidak terpengaruh oleh perkembangan teknologi. Hal ini patut disayangkan karena teknologi untuk asesmen sudah berkembang pesat, namun secara umum guru hanya menggunakan teknologi untuk merekam hasil belajar dan menghitung nilai siswa. Padahal, proses penilaian dan umpan balik dapat ditingkatkan melalui penggunaan teknologi secara kreatif (Deeley, 2018). Bergantung pada jumlah kelas dan siswa di setiap kelasnya, membuat penilaian dalam berbagai bentuk, menilai siswa dan memberikan umpan balik secara tepat waktu dapat menjadi sangat rumit dan memakan waktu. Namun, dengan banyaknya program dan aplikasi digital yang tersedia, guru memiliki banyak pilihan untuk menilai siswa. Berbagai program dan aplikasi digital ini dapat dengan cepat memberikan hasil penilaian sehingga umpan balik dapat diberikan kepada siswa dengan cepat pula sehingga siswa dapat segera belajar dari hasil penilaian tersebut. Yang perlu menjadi catatan adalah bahwa penggunaan teknologi dalam asesmen perlu diselaraskan dengan jenis penilaian dan umpan balik (Biggs & Tang, 2011).

Kegiatan pengabdian pada masyarakat ini ditujukan untuk menyelesaikan keempat masalah yang diidentifikasi dibagian awal sub-bagian ini dengan cara membantu guru Bahasa Inggris SMP memahami konsep pembelajaran dan penilaian otentik, mengases kegiatan menulis dan berbicara yang otentik, serta menggunakan teknologi untuk membantu guru melakukan penilaian guru, dan membantu siswa melakukan penilaian sejawat dan diri sendiri.

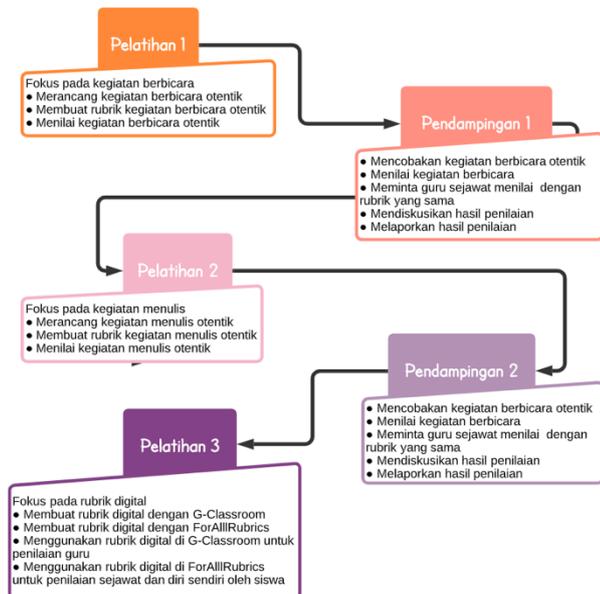
Hasil yang diharapkan dari pelatihan dan pendampingan ini adalah meningkatnya kemampuan dan kemandirian para guru untuk membuat dan menggunakan rubrik penilaian otentik digital untuk menilai keterampilan berbicara dan menulis siswa SMP.

2. METODE

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat yang dilaporkan dalam artikel ini melibatkan 21 orang guru yang berasal dari 8 SMP di wilayah sekitar Kampus 1 Universitas Negeri Malang. Seleksi peserta pelatihan dan pendampingan didasarkan pada kriteria berikut:

- Belum pernah mendapatkan pelatihan tentang asesmen otentik
- Mengajarkan keterampilan berbicara dan menulis kepada anak didiknya
- Bersedia mengikuti semua rangkaian pelatihan dan pendampingan yang diadakan tim pelaksana.
- Bersedia bekerjasama dengan salah satu atau lebih guru Bahasa Inggris di sekolah yang sama untuk mengikuti semua rangkaian pelatihan dan pendampingan yang diadakan tim pelaksana.

Karena kondisi Kota Malang berada pada level PPKM 4 ketika kegiatan ini dilaksanakan, semua guru yang terseleksi mengikuti rangkaian kegiatan pelatihan dan pendampingan seperti dirangkum dalam Gambar 1 secara daring.

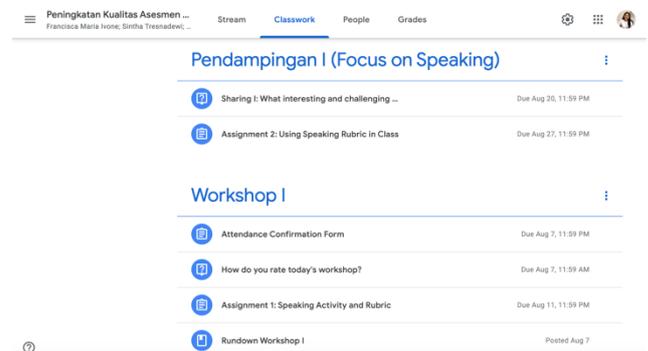


Gambar 1. Rangkaian Kegiatan Pelatihan dan Pendampingan

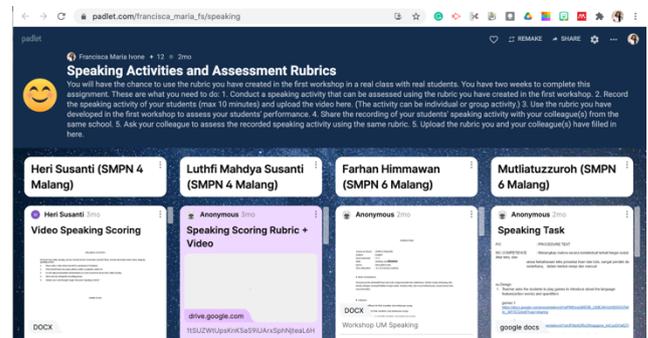
Dalam kegiatan pelatihan dan pendampingan, para guru bekerjasama dengan paling sedikit satu orang guru lain di sekolahnya dalam membuat maupun menggunakan rubrik penilaian. Kolaborasi ini diharapkan dapat membuat guru saling membantu dalam proses belajar mengajar, mulai dari tahap persiapan sampai dengan refleksi. Dengan demikian mereka akan mendapatkan dukungan tidak hanya dari para pelatih dalam kegiatan pengabdian dalam masyarakat ini, tetapi juga dari kolega terdekat mereka di sekolah masing-masing. Hal ini

diharapkan dapat menciptakan kondisi untuk terciptanya komunitas belajar di tiap sekolah yang dapat menunjang peningkatan profesionalisme guru secara berkesinambungan.

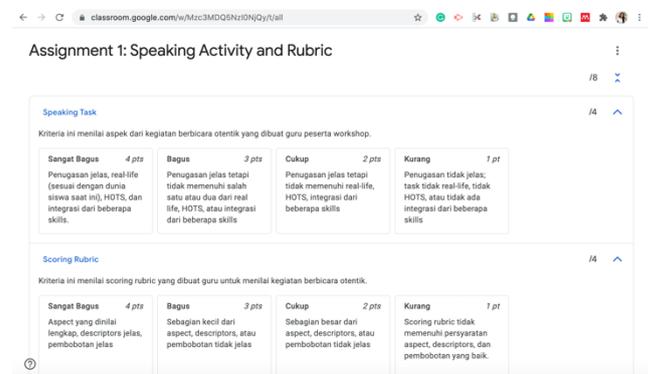
Seperti dapat dilihat di Gambar 2, *Google Classroom* digunakan untuk mengirimkan dan mengumpulkan tugas yang diberikan dalam kegiatan pelatihan ke-1, 2, dan 3. Ketika tugas dikerjakan oleh para guru, mereka mendapatkan masukan dan komentar dari pelatih yang dituliskan di *Google Classroom*. Gambar 3 menunjukkan contoh penggunaan *Padlet* untuk galeri pengumpulan tugas dalam proses pendampingan. Platform ini dipilih supaya semua guru dapat saling melihat hasil kerja guru lain dan bekerja sama.



Gambar 2. Contoh Kegiatan di *Google Classroom*



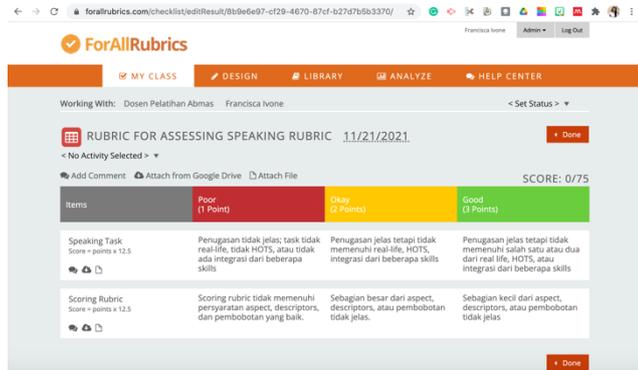
Gambar 3. Contoh Kegiatan di *Padlet*



Gambar 4. Contoh Rubrik di *Google Classroom*

Gambar 4 dan 5 menunjukkan berbagai contoh rubrik yang dibuat di *Google Classroom* dan *ForAllRubrics* yang digunakan pada pelatihan ke-3. Pada akhir setiap kegiatan, para peserta diminta

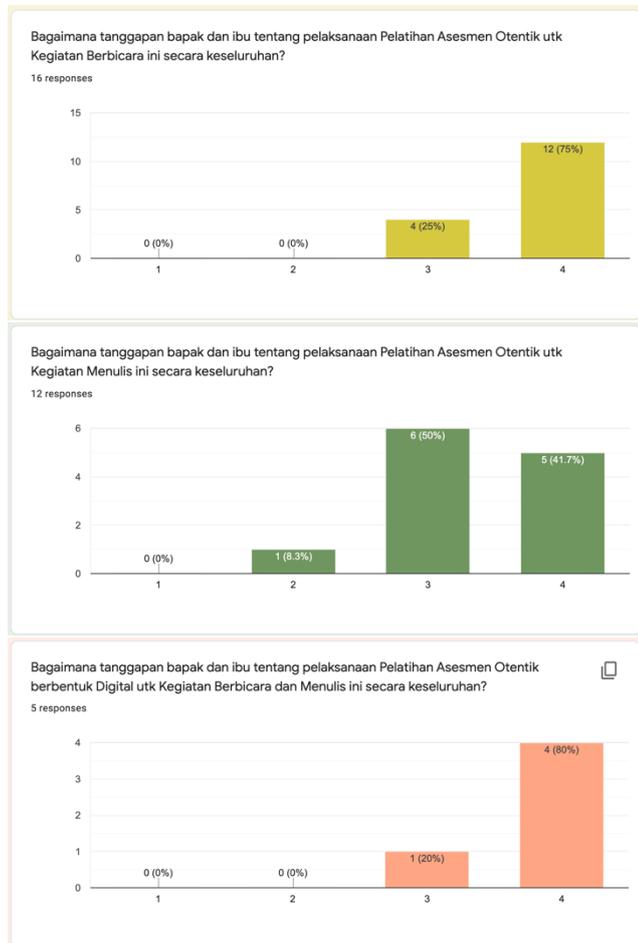
memberikan masukan terhadap jalannya pelatihan dan pendampingan. Sayangnya tidak semua guru memberikan evaluasi yang disebarkan menggunakan *Google Form*.



Gambar 5. Contoh Rubrik di *ForAllRubrics*

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Kegiatan pelatihan mendapatkan penilaian positif dari para guru karena kesesuaian materi dengan kebutuhan mereka, kemanfaatan pelatihan, dan kepuasan mereka terhadap performa pelatih pada hari dilaksanakannya pelatihan secara daring. Secara keseluruhan penilaian mereka terhadap pelaksanaan pelatihan dapat dilihat di Gambar 6.



Gambar 6. Tanggapan peserta terhadap pelatihan ke-1, 2, dan 3

Pada pelatihan ke-2 terjadi sedikit kesalahan teknis sehubungan dengan file yang salah terkirim sehingga ada satu peserta yang menunjukkan ketidakpuasannya.

Tabel 1. Pendapat Peserta Mengenai Kesesuaian Materi

		Nilai			
		1	2	3	4
Pelatihan ke-1 (n=16)		0%	0%	12,5%	87,5%
Pelatihan ke-2 (n=12)		8,3%	8,3%	16,7%	66,7%
Pelatihan ke-3 (n=5)		0%	0%	20%	80%

Catatan: nilai 1 = sangat tidak sesuai; nilai 4 = sangat sesuai

Jika mencermati Tabel 1, dapat dilihat bahwa materi yang disajikan pada pelatihan 1 yang adalah pembuatan kegiatan belajar dan asesmen otentik untuk kegiatan berbicara mendapatkan respon positif dari semua peserta yang memberikan evaluasi. Jika dilihat dari kesesuaian materi, ada sedikit permasalahan pada pelatihan ke-2 yang mengambil topik pembuatan kegiatan belajar dan asesmen otentik untuk kegiatan menulis karena ada dua peserta yang tidak memberikan nilai positif terhadap aspek ini. Pelatihan ke-3 secara keseluruhan juga mendapatkan nilai yang positif dari para peserta pelatihan dalam hal kesesuaian materi.

Tabel 2. Pendapat Peserta Mengenai Narasumber

	Nilai			
	1	2	3	4
Pelatihan ke-1 (n=16)	0%	0%	12,5%	87,5%
Pelatihan ke-2 (n=12)	8,3%	0%	25%	66,7%
Pelatihan ke-3 (n=5)	0%	0%	20%	80%

Catatan: nilai 1 = sangat tidak menarik; nilai 4 = sangat menarik

Prosentase nilai evaluasi yang diberikan oleh peserta yang disajikan dalam Tabel 2 menunjukkan bahwa narasumber pada pelatihan 1 menyampaikan materi dengan menarik dan sangat menarik. Jika dilihat dari aspek ini, ada sedikit permasalahan pada pelatihan ke-2 karena ada satu peserta yang tidak memberikan nilai positif terhadap kejelasan penyampaian narasumber. Pelatihan ke-3 secara keseluruhan mendapatkan nilai yang positif dari para peserta pelatihan dalam hal kejelasan penyampaian narasumber.

Tabel 3. Pendapat Peserta Mengenai Kemanfaatan Kegiatan dalam Pelatihan

	Nilai			
	1	2	3	4
Pelatihan ke-1 (n=16)	0%	0%	12,5%	87,5%
Pelatihan ke-2 (n=12)	0%	0%	25%	75%
Pelatihan ke-3 (n=5)	0%	0%	20%	80%

Catatan: nilai 1 = sangat tidak bermanfaat; nilai 4 = sangat bermanfaat

Dari segi kemanfaatan kegiatan dalam tiap pelatihannya, para peserta semuanya memberikan evaluasi yang positif. Hal ini dapat dilihat dari prosentase pada Tabel 3.

Beberapa peserta mengeluhkan masalah jaringan internet yang membuat mereka tidak dapat secara nyaman mengikuti pelatihan yang diadakan secara daring ini. Karena sistem seleksi yang diadakan mengharuskan peserta mengikuti pelatihan dengan teman sejawat dari satu sekolah, beberapa peserta tidak sepenuhnya merasa antusias mengikuti tiga rangkaian pelatihan ini. Hal ini juga terlihat dari jumlah peserta yang menurun dari pelatihan pertama ke kedua, yaitu dari 20 ke 16 orang. Dari pelatihan kedua ke pelatihan ketiga yang hanya dihadiri 11 orang. Mereka menyarankan digunakannya angket kebutuhan untuk menggali minat dan menyaring peserta.

Selain itu, banyak peserta yang merasa pelaksanaan pelatihan secara daring pada hari Sabtu pagi kurang efektif karena mereka berharap bisa menghabiskan waktu dengan keluarga pada hari Sabtu, tetapi ketika kegiatan pelatihan ketiga dipindah ke Jumat sore, pesertanya semakin berkurang. Beberapa peserta juga menyatakan kepenatan dalam mengikuti pelatihan yang sepanjang empat jam.

Dalam proses pendampingan yang dilakukan juga secara daring, ditemukan kendala terhadap komitmen para peserta untuk mengimplementasikan kegiatan berbicara dan menulis yang sudah mereka rancang dalam pelatihan ke-1 dan ke-2 di kelas mereka. Mereka merasa kesulitan untuk menyesuaikan kegiatan dengan jadwal kegiatan di sekolah mereka masing-masing. Hal ini mengakibatkan diperpanjangnya waktu untuk mereka melakukan implementasi dan pendampingan sejawat di sekolah masing-masing.

Dari berbagai masukan dari para peserta, dapat dilihat bahwa pelaksanaan pelatihan dan pendampingan secara daring memiliki permasalahannya yang khas yaitu berhubungan dengan jaringan internet dan komitmen. Jika dibandingkan dengan pembelajaran atau kelas online secara umum, kedua permasalahan ini sering sekali ditemui. Menurut Heyman (2010), salah satu tantangan utama dalam pembelajaran online adalah tingkat dropout yang sangat tinggi di seluruh kelas online jika dibandingkan dengan kelas reguler. Bahkan menurut Herbert (2006), siswa yang tidak bertahan mengikuti kelas online mencapai 10% hingga 20% lebih tinggi daripada mereka yang mengikuti kelas tatap muka.

Secara umum, peserta merasa rangkaian kegiatan pelatihan dan pendampingan ini berguna, tetapi dampak dari kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini tentu saja belum dapat dilihat. Hasil

kegiatan yang dirancang para peserta masih memerlukan masukan dan diujicobakan beberapa kali dengan murid di kelas mereka masing-masing selama beberapa waktu sehingga dampak jangka panjang untuk guru dan siswa dapat dilihat dengan jelas.

Idealnya, para guru yang terlibat sebagai peserta dalam program ini dapat membuat penelitian tindakan kelas di kelas mereka masing-masing. Berbagai kegiatan berbicara dan menulis otentik yang sudah mereka rancang, sekaligus rubrik penilaian oleh guru dan siswa yang dapat digunakan untuk melakukan penilaian sejawat serta diri sendiri dapat digunakan untuk melakukan kegiatan belajar dan asesmen otentik untuk kemudian dievaluasi tingkat keberhasilannya sehingga dampak dari kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini dapat diamati lebih lanjut.

4. SIMPULAN

Kegiatan pelatihan dan pendampingan yang dilaksanakan penuh secara daring dalam hubungannya dengan peningkatan profesionalisme guru selama ini belum banyak dilakukan. Kendala yang dihadapi selain masalah teknis seperti koneksi internet dan waktu pelaksanaan adalah komitmen para peserta dan kesiapan narasumber serta panitia pelaksana kegiatan daring. Oleh karena itu perlu diadakan penelitian yang lebih komprehensif untuk mengetahui kendala serta dampak dari kegiatan sejenis di masa yang akan datang.

UCAPAN TERIMA KASIH

Para penulis mengucapkan terima kasih sebesar-besarnya kepada Universitas Negeri Malang yang telah memberi dukungan moral dan dana terhadap program pengabdian masyarakat ini melalui program PNPB UM tahun 2021.

DAFTAR RUJUKAN

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Biggs, J., & C. Tang. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Open University Press, Maidenhead.
- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 7, 548-556.
- Cordingley, P., M. Bell, S. Thomason, and A. Firth. 2005. The impact of collaborative continuing professional development (CPD) on Classroom teaching and learning. Review: How do

- collaborative and sustained CPD and Sustained but not collaborative CPD affect teaching and learning? Research evidence in education library. EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, London.
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession*. National Staff Development Council, Washington, DC.
- Deeley, S. J. (2018). Using technology to facilitate effective assessment for learning and feedback in higher education, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(3), 439-448.
- Frey, B. B. (2014). *Modern classroom assessment*. SAGE Publications, Ltd.
- Herbert, M. (2006). Staying the course: A study in online student satisfaction and retention. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 9(4), 1-14.
- Heyman, E. (2010). *Overcoming student retention issues in higher education online programs: A Delphi study* (Doctoral dissertation).
- Power, T., Shaheen, R., Solly, M., Woodward, C., & Burton, S. (2012). English in action: School based teacher development in Bangladesh. *Curriculum Journal*, 23(4), 503-529.
- Robbins, P. (1995). Peer coaching: Quality through collaborative work. *School Improvement Programs*, 12, 205-28.
- Stoyhoff, S. (2012). Looking backward and forward at classroom-based language assessment. *ELT Journal*, 66, 523-532.
- Tsagari, D. & Cheng, L. (2016). Washback, impact and consequences. In E. Shohamy and N. H. Hornberger (eds.), *Encyclopedia of Language and Education*, 3rd Edition, Volume 7: Language Testing and Assessment, pp. 359-372. Educational Linguistics: Springer.
- Westbrook, J., Durrani, N., Brown, R., Orr, D., Pryor, J., Boddy, J., & Salvi, F. (2013). Pedagogy, curriculum, teaching practices and teacher education in developing countries. Education Rigorous Literature Review. DFID, London.