

## **Pengembangan Kompetensi Pedagogik Mahasiswa Pendidikan Akuntansi melalui Program Pengenalan Lapangan Persekolahan dalam Pembelajaran Ekonomi**

**Nisnawati<sup>1</sup>, Wulan Chahyani<sup>2</sup>, Adinda Salwa Fadilla<sup>3</sup>, Nila Kesumawati<sup>4</sup>**

*Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas PGRI Palembang*

*SMA Negeri 3 Palembang*

*Email: nisnaw957@gmail.com, wulanchahyani04@gmail.com, adindasalwa82704@gmail.com, nilakesumawati@yahoo.com*

### **Abstrak**

Penelitian ini bertujuan menganalisis proses pengembangan kompetensi pedagogik mahasiswa Pendidikan Akuntansi melalui Program Pengenalan Lapangan Persekolahan (PLP) dalam praktik pembelajaran Ekonomi di SMA Negeri 3 Palembang, mengidentifikasi kondisi yang mendukung dan menghambat proses tersebut, serta merumuskan strategi penguatan PLP. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Data diperoleh melalui observasi pembelajaran, wawancara semi-terstruktur dengan mahasiswa peserta PLP dan guru pamong, serta telaah modul ajar, jurnal refleksi, dan laporan supervisi. Peserta didik kelas X dan XI menjadi sumber konfirmasi terhadap pengalaman pembelajaran. Data dianalisis secara interaktif melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan serta verifikasi kesimpulan. Kredibilitas temuan diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, dan dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa PLP menyediakan ruang belajar autentik bagi mahasiswa untuk mengembangkan lima dimensi kompetensi pedagogik: perencanaan pembelajaran berbasis capaian, penguasaan strategi dan representasi materi ekonomi, pengelolaan kelas, penggunaan media digital, serta asesmen formatif dan autentik. Perkembangan tersebut dimediasi oleh bimbingan guru pamong, umpan balik dosen pembimbing, kesempatan mengajar secara langsung, jurnal refleksi, dan ketersediaan sarana. Tantangan utama meliputi keterbatasan pengalaman mengajar, kesulitan merespons heterogenitas peserta didik, konsistensi pengelolaan kelas, dan kecenderungan menggunakan asesmen secara administratif. Karena penelitian ini tidak menggunakan pengukuran sebelum–sesudah, temuan tidak ditafsirkan sebagai bukti kausal peningkatan kompetensi. Artikel ini mengusulkan siklus PLP-R: perencanaan bersama, praktik terbimbing, observasi berbasis indikator, umpan balik dialogis, dan refleksi-perbaikan sebagai model penguatan kompetensi pedagogik calon guru.

*Kata Kunci: Calon Guru, Kompetensi Pedagogik, Pembelajaran Ekonomi, Pendidikan Akuntansi, Pengenalan Lapangan Persekolahan*

### **PENDAHULUAN**

Kualitas pendidikan sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam mengubah pengetahuan kurikuler menjadi pengalaman belajar yang dapat dipahami, relevan, dan menantang bagi peserta didik. Kompetensi pedagogik mencakup pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, perencanaan pembelajaran, pemilihan strategi dan media, pengelolaan interaksi kelas, asesmen, serta penggunaan hasil evaluasi untuk memperbaiki pembelajaran. Kompetensi tersebut tidak terbentuk hanya melalui perkuliahan teoretis; calon guru memerlukan kesempatan untuk melakukan praktik, menerima umpan balik, merefleksikan pengalaman, dan merancang ulang tindakan pedagogis dalam konteks sekolah nyata (Rodríguez et al., 2022; Siswanto et al., 2022).

Program Pengenalan Lapangan Persekolahan (PLP) merupakan ruang transisi antara pengetahuan akademik dan praktik profesi. Melalui PLP, mahasiswa berhadapan dengan kompleksitas kelas yang tidak selalu dapat diprediksi: perbedaan kesiapan dan motivasi peserta didik, keterbatasan waktu, tuntutan administrasi, penggunaan teknologi, serta kebutuhan membuat keputusan secara cepat. Studi lintas konteks menunjukkan bahwa pengalaman praktikum dapat mengembangkan efikasi diri, keterampilan mengajar, dan identitas profesional ketika mahasiswa memperoleh dukungan mentor, kesempatan berpartisipasi secara bermakna, dan umpan balik yang berkualitas (Almazroa, 2020; Chanponna, 2024; Depping et al., 2024; Lee & Davis, 2023).

Pembimbingan menjadi salah satu penentu mutu pengalaman lapangan. Hubungan mentor–mahasiswa yang suportif dapat menciptakan keamanan psikologis, memperkuat keterlibatan, dan mendorong keberanian untuk mencoba serta mengakui kesulitan (Dreer, 2021; Dreer-Goethe, 2025). Sebaliknya, PLP yang hanya menempatkan mahasiswa sebagai pengganti guru atau pelaksana perangkat yang telah ditentukan berisiko menghasilkan pengalaman teknis tanpa pembelajaran profesional yang mendalam. Mentoring yang berkualitas memerlukan pengamatan berbasis indikator, dialog mengenai alasan pedagogis, demonstrasi praktik, dan tindak lanjut yang terencana (Jafar et al., 2021; Jita & Munje, 2022).

Dalam pembelajaran Ekonomi, kompetensi pedagogik perlu dipadukan dengan pedagogical content knowledge (PCK). Mahasiswa bukan hanya dituntut memahami konsep ekonomi, tetapi juga mampu memilih contoh, analogi, data, kasus, simulasi, dan pertanyaan yang membantu peserta didik menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari. Kajian terhadap guru ekonomi memperlihatkan bahwa integrasi pengetahuan teknologi, pedagogi, dan konten menentukan kemampuan mengembangkan pembelajaran yang kontekstual serta berorientasi keterampilan berpikir tingkat tinggi (Sojanah et al., 2021). Pengukuran PCK juga menegaskan bahwa penguasaan materi tidak identik dengan kemampuan mengajarkannya; calon guru perlu belajar mengenali miskonsepsi dan memilih representasi yang sesuai (Maryati et al., 2019).

Transformasi digital menambah dimensi baru dalam kompetensi calon guru. Ketersediaan perangkat tidak otomatis menghasilkan integrasi teknologi yang bermakna. Penggunaan teknologi dipengaruhi oleh kompetensi, keyakinan, akses, pengalaman, dan tujuan pedagogis (Farjon et al., 2019; Seufert et al., 2021). Studi Indonesia menunjukkan bahwa mahasiswa calon guru dapat memanfaatkan telepon pintar dan aplikasi digital selama praktik, tetapi kualitas integrasinya bergantung pada kemampuan menghubungkan teknologi dengan aktivitas belajar, asesmen, serta konteks peserta didik (Akbar & Biyanto, 2022; Salim et al., 2023; Yusop et al., 2021).

Kompetensi pedagogik juga berkembang melalui refleksi. Jurnal reflektif, diskusi pascapembelajaran, dan analisis bukti belajar membantu mahasiswa bergerak dari deskripsi kejadian menuju penjelasan mengapa suatu strategi berhasil atau tidak, kemudian merumuskan tindakan perbaikan (Almutawa & Alfahid, 2024; Kılıç, 2022; Suphasri & Chinokul, 2021; Wang et al., 2023). Refleksi yang tidak ditopang bukti mudah berubah menjadi kesan umum, sedangkan refleksi berbasis observasi, respons peserta didik, dan hasil asesmen dapat memperkuat penalaran profesional.

Naskah awal telah menunjukkan bahwa mahasiswa mengalami perkembangan dalam perencanaan, pelaksanaan, pengelolaan kelas, dan asesmen selama PLP di SMA Negeri 3 Palembang. Namun, uraian sebelumnya belum menjelaskan mekanisme yang menghubungkan pengalaman PLP dengan perkembangan kompetensi, belum membedakan data temuan dari interpretasi, dan cenderung menggunakan istilah “peningkatan” tanpa pengukuran sebelum–sesudah. Selain itu, identitas Program Studi Pendidikan Akuntansi dan fokus praktik pembelajaran Ekonomi belum konsisten.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana kompetensi pedagogik mahasiswa Pendidikan Akuntansi berkembang selama praktik pembelajaran Ekonomi dalam PLP; (2) kondisi apa yang mendukung dan menghambat proses tersebut; dan (3) bagaimana pelaksanaan PLP dapat diperkuat agar menghasilkan pembelajaran profesional yang reflektif. Kontribusi artikel terletak pada analisis mekanisme pengembangan kompetensi dan formulasi siklus PLP-R yang mengintegrasikan perencanaan, praktik, observasi, umpan balik, dan refleksi.

### **Kerangka Konseptual**

Kompetensi pedagogik dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan terpadu untuk membuat keputusan pembelajaran berdasarkan tujuan, karakteristik peserta didik, sifat materi, bukti belajar, dan refleksi. Lima dimensinya ialah: (a) perencanaan pembelajaran berbasis capaian; (b) pemilihan strategi dan representasi materi Ekonomi; (c) pengelolaan kelas dan diferensiasi; (d) penggunaan media serta teknologi secara pedagogis; dan (e) asesmen formatif, autentik, dan tindak lanjut.

Pengembangan kompetensi dianalisis melalui perspektif pembelajaran berbasis praktik. Mahasiswa belajar ketika mereka terlibat dalam aktivitas profesi yang autentik, memperoleh dukungan sebelum dan selama praktik, menerima umpan balik yang spesifik, serta melakukan refleksi berbasis bukti. Oleh karena itu, praktik mengajar bukan penyebab tunggal perkembangan; kualitas partisipasi, mentoring, observasi, dan refleksi merupakan mekanisme mediasi yang perlu dianalisis.

Kerangka ini membedakan tiga tingkat bukti. Pertama, performa yang teramati, seperti penggunaan pertanyaan, pengelolaan waktu, dan pemberian umpan balik. Kedua, artefak pedagogis, seperti modul ajar, media, instrumen asesmen, dan jurnal refleksi. Ketiga, penalaran pedagogis, yaitu kemampuan mahasiswa menjelaskan alasan pemilihan strategi dan menggunakan respons peserta didik untuk memperbaiki tindakan.

### **METODE**

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus deskriptif. Kasus dibatasi pada pengalaman mahasiswa Pendidikan Akuntansi yang melaksanakan PLP dan mengajar mata pelajaran Ekonomi di SMA Negeri 3 Palembang pada Maret–Mei 2026. Desain studi kasus dipilih karena penelitian berfokus pada proses pengembangan kompetensi dalam konteks nyata, bukan menguji pengaruh program melalui desain eksperimen.

Pemilihan informan dilakukan secara purposif berdasarkan keterlibatan langsung dalam program. Informan utama terdiri atas mahasiswa peserta PLP dan guru pamong Ekonomi. Peserta didik kelas X dan XI digunakan sebagai sumber konfirmasi untuk memahami keterlibatan, kejelasan penyajian, interaksi kelas, dan pengalaman asesmen. Jumlah informan

tidak dinyatakan dalam naskah sumber; karena itu, artikel revisi tidak menambahkan angka yang tidak tersedia.

Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi memusatkan perhatian pada lima dimensi kompetensi pedagogik. Wawancara menggali pengalaman merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, bentuk bimbingan, kesulitan, umpan balik, serta perubahan yang dirasakan mahasiswa. Dokumentasi meliputi modul ajar/RPP, media, instrumen asesmen, jurnal refleksi, dan laporan supervisi.

Analisis data mengikuti model interaktif melalui kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan. Pernyataan wawancara, catatan observasi, dan dokumen diberi kode awal, kemudian dikelompokkan ke dalam tema perencanaan, PCK Ekonomi, pengelolaan kelas, media digital, asesmen, refleksi, mentoring, dan hambatan. Matriks lintas sumber digunakan untuk memeriksa kesesuaian dan perbedaan temuan.

Kredibilitas diperkuat melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan pemeriksaan kecocokan antara klaim dengan artefak pembelajaran. Kesimpulan dibatasi pada pola pengalaman di satu sekolah mitra. Karena tidak terdapat skor kompetensi awal dan akhir, penelitian ini tidak menyimpulkan efektivitas kausal PLP, tetapi menjelaskan bagaimana informan dan bukti praktik menunjukkan proses perkembangan kompetensi.

Tabel 1. Fokus pengumpulan dan analisis data

| Dimensi           | Indikator yang diamati                                                       | Sumber data                            | Bukti yang dicari                                         |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Perencanaan       | Keselaran tujuan, aktivitas, materi, media, dan asesmen.                     | Modul ajar, wawancara, supervisi.      | Revisi perangkat dan alasan pemilihan strategi.           |
| PCK Ekonomi       | Representasi konsep, contoh kontekstual, pertanyaan, penanganan miskonsepsi. | Observasi, media, wawancara.           | Kasus ekonomi, simulasi, data, dan respons peserta didik. |
| Pengelolaan kelas | Rutinitas, interaksi, motivasi, waktu, respons terhadap keragaman.           | Observasi, wawancara siswa dan guru.   | Perubahan tindakan dan kualitas partisipasi.              |
| Media digital     | Kesesuaian teknologi dengan tujuan dan akses peserta didik.                  | Observasi, media, modul ajar.          | Fungsi media dalam pemahaman dan interaksi.               |
| Asesmen           | Teknik formatif, autentik, umpan balik, dan tindak lanjut.                   | Instrumen, hasil tugas, observasi.     | Penggunaan bukti belajar untuk perbaikan.                 |
| Refleksi          | Kemampuan menganalisis pengalaman dan merancang ulang pembelajaran.          | Jurnal refleksi, wawancara, supervisi. | Kedalaman analisis dan perubahan rencana.                 |

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

#### Perencanaan Pembelajaran Berbasis Capaian dan Konteks

Analisis modul ajar dan laporan supervisi menunjukkan bahwa mahasiswa mampu menyusun komponen dasar pembelajaran: tujuan, materi, aktivitas, media, dan asesmen.

Perkembangan paling terlihat ketika perangkat tidak lagi disusun sebagai kelengkapan administratif, tetapi digunakan untuk memperkirakan respons peserta didik, menyiapkan pertanyaan, mengatur waktu, dan menentukan bukti belajar.

Dalam pembelajaran Ekonomi, mahasiswa mulai menghubungkan konsep dengan fenomena sehari-hari, seperti perubahan harga, pilihan konsumsi, kegiatan pasar, dan berita ekonomi. Kontekstualisasi membantu peserta didik melihat kegunaan konsep, sekaligus menuntut mahasiswa memilih contoh yang akurat dan sesuai tingkat perkembangan. Guru pamong berperan mengoreksi keluasaan materi, urutan penyajian, dan realisme alokasi waktu.

Temuan ini menunjukkan bahwa perencanaan berkembang melalui proses iteratif. Perangkat awal menjadi objek dialog, diuji dalam praktik, kemudian direvisi berdasarkan respons kelas. Namun, kualitas perencanaan belum seragam; sebagian aktivitas masih dirumuskan terlalu umum dan belum sepenuhnya menyatakan bagaimana peserta didik menunjukkan pemahaman.

### **Pengembangan PCK dan Strategi Pembelajaran Ekonomi**

Observasi memperlihatkan penggunaan diskusi, tanya jawab, penugasan, studi kasus, dan presentasi. Mahasiswa berupaya mengurangi dominasi ceramah dengan mengaktifkan peserta didik melalui analisis situasi ekonomi. Strategi tersebut menjadi lebih bermakna ketika tugas menuntut penjelasan alasan, penggunaan data, atau perbandingan alternatif, bukan sekadar mengulang definisi.

Kemampuan menjelaskan konsep mengalami perkembangan melalui pengalaman menghadapi pertanyaan dan miskonsepsi peserta didik. Mahasiswa belajar bahwa penguasaan materi belum menjamin penjelasan dapat dipahami. Mereka perlu menggunakan analogi, contoh berjenjang, visualisasi, dan pertanyaan diagnostik. Dalam beberapa pembelajaran, mahasiswa masih cepat memberikan jawaban sehingga kesempatan peserta didik untuk menalar belum optimal.

PCK Ekonomi tumbuh ketika mahasiswa menghubungkan pengetahuan konten, cara berpikir peserta didik, dan pilihan pedagogi. Temuan ini sejalan dengan kebutuhan calon guru untuk mengembangkan representasi topik dan asesmen yang sensitif terhadap miskonsepsi, bukan hanya mengikuti urutan buku.

### **Pengelolaan Kelas dan Respons terhadap Keragaman Peserta Didik**

Mahasiswa menunjukkan kemampuan membangun hubungan positif, menyampaikan aturan, mengatur aktivitas kelompok, dan memberi motivasi. Pengelolaan kelas menjadi tantangan ketika perhatian peserta didik menurun, kemampuan akademik beragam, atau aktivitas memerlukan transisi cepat. Mahasiswa cenderung mengandalkan teguran verbal pada tahap awal, kemudian mulai menggunakan kedekatan, pertanyaan langsung, pembagian peran, dan variasi aktivitas.

Bimbingan guru pamong membantu mahasiswa memahami bahwa pengelolaan kelas tidak identik dengan menciptakan keheningan, tetapi mengorganisasi lingkungan agar peserta didik terlibat. Kesulitan masih terlihat dalam diferensiasi: satu tugas sering diberikan dengan tingkat dukungan yang sama. Hal ini menunjukkan perlunya latihan merancang variasi bantuan, kompleksitas soal, dan bentuk respons.

Data peserta didik sebagai sumber konfirmasi menunjukkan bahwa kejelasan instruksi, kesempatan bertanya, dan interaksi yang menghargai mereka berpengaruh terhadap keterlibatan. Temuan tersebut mengarahkan pengelolaan kelas pada dimensi relasional dan instruksional, bukan hanya kontrol perilaku.

### **Pemanfaatan Media Digital**

Mahasiswa menggunakan presentasi, video, infografik, dan kuis daring untuk mendukung pembelajaran. Media digital membantu menyajikan data dan fenomena ekonomi secara lebih konkret. Akan tetapi, penggunaan media belum selalu menghasilkan aktivitas kognitif yang lebih dalam; beberapa media masih berfungsi sebagai pengganti papan tulis.

Integrasi yang lebih kuat terjadi ketika teknologi digunakan untuk menampilkan data aktual, memfasilitasi respons cepat, memeriksa pemahaman, atau membandingkan argumen. Temuan ini memperlihatkan bahwa kompetensi digital perlu dinilai berdasarkan fungsi pedagogis, bukan jumlah aplikasi yang digunakan.

Ketersediaan sarana sekolah merupakan faktor pendukung, tetapi mahasiswa tetap memerlukan rencana alternatif ketika koneksi atau perangkat bermasalah. Kemampuan beradaptasi terhadap kendala teknis merupakan bagian dari kesiapan pedagogik.

### **Asesmen Formatif, Autentik, dan Umpan Balik**

Mahasiswa telah menyusun tes, latihan, tugas, dan penilaian sikap. Namun, asesmen pada tahap awal lebih banyak ditempatkan di akhir pembelajaran. Melalui umpan balik guru pamong, mahasiswa mulai menggunakan pertanyaan diagnostik, pengamatan diskusi, dan kuis singkat untuk memperoleh informasi selama proses belajar.

Asesmen autentik tampak dalam tugas menganalisis kasus atau fenomena ekonomi. Kekuatan pendekatan ini ialah memungkinkan peserta didik menerapkan konsep, tetapi kualitasnya bergantung pada kriteria penilaian dan umpan balik. Beberapa instrumen masih memerlukan rubrik yang lebih jelas agar penilaian argumentasi, ketepatan konsep, dan penggunaan bukti dapat dibedakan.

Temuan memperlihatkan pergeseran awal dari asesmen sebagai pemberian nilai menuju asesmen sebagai sumber keputusan pedagogis. Pergeseran tersebut belum konsisten dan perlu menjadi fokus bimbingan lanjutan.

### **Refleksi dan Peran Mentoring**

Jurnal refleksi dan diskusi pascapembelajaran membantu mahasiswa mengidentifikasi keberhasilan, kesulitan, dan rencana perbaikan. Refleksi yang paling produktif terjadi ketika guru pamong mengajukan pertanyaan spesifik tentang bukti: peserta didik mana yang belum memahami, bagian mana yang menyita waktu, dan indikator apa yang menunjukkan tujuan tercapai.

Umpan balik guru pamong dan dosen pembimbing menjadi mekanisme penting yang menghubungkan praktik dengan pembelajaran profesional. Umpan balik yang dialogis memberi ruang bagi mahasiswa menjelaskan alasan, bukan hanya menerima daftar kesalahan. Kesempatan mencoba kembali memungkinkan mahasiswa menguji saran dan melihat konsekuensinya.

Keterbatasan pengalaman mengajar tetap menjadi hambatan, tetapi tidak selalu negatif. Kesulitan dapat menjadi sumber pembelajaran ketika disertai keamanan psikologis, dukungan, dan siklus perbaikan. Tanpa kondisi tersebut, kesulitan berisiko menurunkan kepercayaan diri atau mendorong mahasiswa meniru praktik guru tanpa analisis.

Tabel 2. Sintesis temuan pengembangan kompetensi pedagogik

| Dimensi           | Perkembangan yang teridentifikasi                   | Mekanisme pendukung                              | Agenda penguatan                                          |
|-------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Perencanaan       | Komponen lebih sistematis dan kontekstual.          | Review perangkat dan praktik langsung.           | Indikator bukti belajar dan diferensiasi.                 |
| PCK Ekonomi       | Penggunaan kasus, analogi, pertanyaan, dan contoh.  | Respons peserta didik dan bimbingan guru pamong. | Antisipasi miskonsepsi dan tugas berpikir tingkat tinggi. |
| Pengelolaan kelas | Rapport, rutinitas, motivasi, dan variasi tindakan. | Observasi, modelling, dan umpan balik.           | Diferensiasi dan transisi aktivitas.                      |
| Media digital     | Presentasi, video, infografik, dan kuis daring.     | Sarana sekolah dan kompetensi digital.           | Fungsi pedagogis dan rencana alternatif.                  |
| Asesmen           | Tes, tugas kasus, kuis, dan umpan balik awal.       | Telaah instrumen dan bukti belajar.              | Rubrik autentik dan tindak lanjut formatif.               |
| Refleksi          | Identifikasi masalah dan perbaikan pembelajaran.    | Jurnal serta dialog pascaobservasi.              | Refleksi berbasis bukti dan uji ulang tindakan.           |

### **Pembahasan**

Temuan menunjukkan bahwa PLP berfungsi sebagai ekosistem pembelajaran profesional ketika mahasiswa tidak hanya diberi kesempatan mengajar, tetapi terlibat dalam siklus perencanaan, praktik, observasi, umpan balik, dan refleksi. Hal ini mendukung penelitian yang menempatkan kualitas pengalaman lapangan, bukan sekadar durasi, sebagai faktor penting perkembangan calon guru (Chanponna, 2024; Rodríguez et al., 2022). Pengalaman autentik mempertemukan pengetahuan teoretis dengan ketidakpastian kelas, tetapi manfaatnya bergantung pada kualitas dukungan.

Peran mentor dalam penelitian ini sejalan dengan studi yang menunjukkan bahwa hubungan mentoring berkaitan dengan kesejahteraan, keamanan psikologis, dan keterlibatan mahasiswa selama praktikum (Dreer, 2020, 2021; Dreer-Goethe, 2025). Guru pamong tidak hanya memberi evaluasi, tetapi membantu mahasiswa menafsirkan respons peserta didik dan mengembangkan alternatif tindakan. Model tersebut lebih produktif daripada supervisi yang berorientasi skor atau kepatuhan terhadap format.

Perkembangan PCK Ekonomi memperlihatkan bahwa kompetensi pedagogik bersifat spesifik terhadap konten. Mahasiswa perlu memahami cara peserta didik memaknai konsep

ekonomi dan mengembangkan representasi yang sesuai. Temuan ini konsisten dengan penelitian PCK dan TPACK guru ekonomi yang menekankan keterhubungan pengetahuan konten, pedagogi, teknologi, dan konteks (Maryati et al., 2019; Sojanah et al., 2021). Karena itu, pembimbingan PLP sebaiknya tidak berhenti pada aspek umum seperti intonasi dan pengelolaan waktu, tetapi juga menelaah kualitas contoh, pertanyaan, data, dan penanganan miskonsepsi.

Pengelolaan kelas menjadi area yang menuntut penguatan karena mahasiswa berada pada tahap membangun efikasi diri. Penelitian menunjukkan bahwa pengalaman praktik, dukungan, dan persepsi keberhasilan berkaitan dengan efikasi diri calon guru dalam mengajar dan mengelola kelas (Cania et al., 2024; Depping et al., 2024; Jackson & Miller, 2020; Lee & Davis, 2023). Namun, efikasi diri perlu disertai kompetensi nyata. Oleh sebab itu, observasi dan umpan balik harus menggunakan indikator konkret agar kepercayaan diri tidak hanya didasarkan pada perasaan.

Temuan teknologi menunjukkan pola yang lazim: calon guru relatif siap menggunakan perangkat, tetapi belum selalu mampu mengintegrasikannya secara pedagogis. Studi Indonesia dan internasional menegaskan bahwa penggunaan teknologi dipengaruhi oleh sikap, kompetensi, akses, pengalaman, dan keyakinan tentang pembelajaran (Akbar & Biyanto, 2022; Farjon et al., 2019; Salim et al., 2023; Wang & Ko, 2024; Yusop et al., 2021). PLP perlu menilai apakah teknologi memperjelas konsep, meningkatkan partisipasi, menyediakan umpan balik, atau memungkinkan aktivitas yang sebelumnya sulit dilakukan.

Asesmen merupakan dimensi yang perlu dikembangkan dari orientasi administratif menuju fungsi formatif. Mahasiswa membutuhkan latihan membaca bukti belajar dan menyesuaikan pembelajaran. Pembelajaran berbasis praktik dan asesmen metakognitif dapat membantu calon guru mengembangkan kemampuan mengevaluasi keputusan sendiri (Matsumoto-Royo et al., 2022). Dengan demikian, laporan PLP sebaiknya tidak hanya mencatat nilai peserta didik, tetapi juga menjelaskan bagaimana data asesmen memengaruhi revisi pembelajaran.

Refleksi menjadi jembatan antara pengalaman dan kompetensi. Kajian menunjukkan bahwa refleksi perlu terstruktur, berbasis bukti, dan terhubung dengan tindakan berikutnya agar tidak berhenti pada narasi deskriptif (Almutawa & Alfahid, 2024; Kılıç, 2022; Suphasri & Chinokul, 2021; Wang et al., 2023). Temuan penelitian mengindikasikan bahwa pertanyaan guru pamong dapat memperdalam refleksi. Karena itu, kualitas percakapan pascaobservasi merupakan indikator mutu PLP.

Berdasarkan sintesis temuan dan literatur, penelitian menawarkan siklus PLP-R: collaborative planning, guided enactment, indicator-based observation, dialogic feedback, dan reflection–redesign. Siklus ini memosisikan mahasiswa sebagai pembelajar profesional, guru pamong sebagai mentor pedagogis, dan dosen pembimbing sebagai penghubung antara teori serta bukti praktik.

Tabel 3. Siklus penguatan PLP-R

| Tahap                           | Aktivitas utama                                                         | Peran pembimbing                                      | Produk/bukti                                   |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 1. Perencanaan bersama          | Menganalisis tujuan, peserta didik, konten Ekonomi, tugas, dan asesmen. | Memodelkan penalaran dan menguji koherensi rencana.   | Modul ajar dan prediksi respons peserta didik. |
| 2. Praktik terbimbing           | Mahasiswa mengajar dengan ruang adaptasi.                               | Memberi dukungan seperlunya tanpa mengambil alih.     | Rekaman/catatan praktik dan artefak siswa.     |
| 3. Observasi berbasis indikator | Mengumpulkan data pada dimensi kompetensi yang disepakati.              | Mencatat bukti, bukan kesan umum.                     | Lembar observasi dan sampel respons siswa.     |
| 4. Umpan balik dialogis         | Membandingkan tujuan, tindakan, dan bukti belajar.                      | Mengajukan pertanyaan, memberi contoh dan alternatif. | Prioritas perbaikan yang spesifik.             |
| 5. Refleksi—perancangan ulang   | Menjelaskan penyebab, memilih perubahan, dan mencoba kembali.           | Memantau penerapan dan perkembangan.                  | Jurnal refleksi dan modul revisi.              |

### Implikasi

Agar pengalaman Praktik Lapangan Persekolahan (PLP) menjadi jembatan transformasi yang nyata bagi calon pendidik, program studi perlu menyelaraskan kurikulum mata kuliah pedagogik dengan indikator observasi PLP sehingga mahasiswa terbiasa dengan bahasa kompetensi yang konsisten sejak dari ruang kuliah. Penguatan ini kemudian dilanjutkan di sekolah melalui peran guru pamong yang dibekali orientasi mentoring (mencakup teknik observasi, umpan balik dialogis, modelling, dan pendampingan refleksi) bukan sekadar penilai di akhir program. Melalui pendampingan tersebut, mahasiswa dapat menjalani lebih dari satu siklus mengajar, menerima umpan balik, dan melakukan perbaikan agar perkembangan keterampilannya terlihat jelas dari perubahan tindakan nyata. Khusus pada mata pelajaran Ekonomi, fokus utama diarahkan pada kedalaman Pedagogical Content Knowledge (PCK) melalui penggunaan data, kasus lokal, simulasi, penguatan literasi ekonomi, pertanyaan diagnostik, hingga penanganan miskonsepsi. Seluruh rangkaian ini lantas ditutup dengan evaluasi PLP yang holistik (mengombinasikan observasi langsung, portofolio perangkat, artefak belajar siswa, jurnal refleksi, serta pertimbangan alasan pedagogis) guna melahirkan guru Ekonomi yang utuh, adaptif, dan profesional.

### Keterbatasan Penelitian

Penelitian terbatas pada satu sekolah mitra dan tidak menyajikan jumlah informan secara rinci dalam naskah sumber. Data tidak mencakup pengukuran kompetensi sebelum dan sesudah PLP, sehingga istilah perkembangan merujuk pada pola performa, artefak, dan persepsi yang teridentifikasi selama kasus, bukan estimasi pengaruh kausal. Penelitian

berikutnya perlu menggunakan desain multi-kasus, instrumen observasi yang tervalidasi, pengukuran longitudinal, analisis video, serta melibatkan lebih banyak suara peserta didik.

## KESIMPULAN

PLP di SMA Negeri 3 Palembang menyediakan pengalaman autentik bagi mahasiswa Pendidikan Akuntansi untuk mengembangkan kompetensi pedagogik dalam pembelajaran Ekonomi. Proses tersebut terlihat pada perencanaan berbasis capaian, pengembangan PCK, pengelolaan kelas, pemanfaatan media digital, asesmen, dan refleksi. Perkembangan kompetensi tidak dihasilkan oleh kehadiran di sekolah semata, tetapi dimediasi oleh kesempatan mengajar, bimbingan guru pamong, umpan balik dosen, observasi berbasis bukti, sarana, dan refleksi. Tantangan utama berkaitan dengan pengalaman yang masih terbatas, heterogenitas peserta didik, diferensiasi, konsistensi pengelolaan kelas, dan penggunaan asesmen formatif. Siklus PLP-R (perencanaan bersama, praktik terbimbing, observasi berbasis indikator, umpan balik dialogis, serta refleksi) dapat digunakan untuk memperkuat PLP. Kesimpulan penelitian perlu dibaca sebagai penjelasan proses dalam satu kasus, bukan bukti kausal bahwa PLP secara otomatis meningkatkan kompetensi.

## DAFTAR PUSTAKA

- Akbar, H., & Biyanto. (2022). The role of digital competence for pre-service teachers in higher education Indonesia. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(1), 233–240. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i1.1605>
- Almazroa, H. (2020). Insights from Saudi student teachers: Successes and challenges. *International Journal of Instruction*, 13(3), 445–460. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13331a>
- Almutawa, H., & Alfahid, M. F. (2024). Reflective journal writing: EFL pre-service teachers' perceptions during practicum. *Language Teaching Research Quarterly*, 45, 140–156. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2024.45.08>
- Cania, M., Kusriandi, W., & Dwiniasih. (2024). EFL pre-service teachers' self-efficacy beliefs during teaching practicum. *IJJET (International Journal of Indonesian Education and Teaching)*, 8(1). <https://doi.org/10.24071/ijiet.v8i1.5051>
- Chanponna, C. (2024). Teaching practicum in the teacher education institutions in Cambodia: A cross-case analysis. *Journal of Teacher Education and Educators*, 13(1), 49–69. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1424905.pdf>
- Depping, D., Ehmke, T., Besser, M., & Leiß, D. (2024). How does pre-service teachers' self-efficacy relate to the fulfilment of basic psychological needs during teaching practicum? *Education Sciences*, 14(12), 1312. <https://doi.org/10.3390/educsci14121312>
- Dreer, B. (2020). Towards a better understanding of psychological needs of student teachers during field experiences. *European Journal of Teacher Education*, 43(5), 676–694. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1744557>
- Dreer, B. (2021). The significance of mentor–mentee relationship quality for student teachers' well-being and flourishing during practical field experiences: A longitudinal

- analysis. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 10(1), 101–117. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-07-2020-0041>
- Dreer, B. (2022). Creating meaningful field experiences: The application of the job crafting concept to student teachers' practical learning. *Journal of Education for Teaching*, 49(5), 711–723. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2122707>
- Dreer-Goethe, B. (2025). The impact of mentor support and high-quality connections on student teachers' psychological safety and engagement during practicum. *Frontiers in Education*, 10, 1499749. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1499749>
- Farjon, D., Smits, A., & Voogt, J. (2019). Technology integration of pre-service teachers explained by attitudes and beliefs, competency, access, and experience. *Computers & Education*, 130, 81–93. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.11.010>
- Hojeij, Z., Baroudi, S., & Meda, L. (2023). Preservice teachers' experiences with classroom management in the virtual class: A case study approach. *Frontiers in Education*, 8, 1135763. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1135763>
- Jackson, N., & Miller, R. (2020). Teacher candidates' sense of self-efficacy toward classroom management. *Journal of Education*, 200(3), 153–163. <https://doi.org/10.1177/0022057419881169>
- Jafar, M. F., Yaakob, M. F. M., Mustapha, R., Aziz, M. N. A., Yusof, M. R., & Awang, H. (2021). Quality of mentoring of mentor teachers: Perspective of the trainee teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 632–640. <https://ijere.iaescore.com/index.php/IJERE/article/view/21035>
- Jita, T., & Munje, P. N. (2022). Preservice teachers' mentorship experiences during teaching practice in a South African teacher preparation program. *International Journal of Higher Education*, 11(1), 140–150. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n1p140>
- Kazaz, İ., & Alagöz, N. (2020). Evaluation of teaching practicum for pre-service English language teachers: A scale development study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), 1562–1593. <https://doi.org/10.17263/jlls.803902>
- Kılıç, A. (2022). The impact of reflective practices on pre-service science teachers' classroom teaching practices. *Journal of Pedagogical Research*, 6(1), 152–170. <https://doi.org/10.33902/JPR.2022175781>
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Lee, Y.-J., & Davis, R. (2023). Preservice teachers' self-efficacy through hybrid field practicum in a Korean teacher education program. *International Journal of Instruction*, 16(4), 349–366. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16421a>
- Maryati, M., Prasetyo, Z. K., Wilujeng, I., & Sumintono, B. (2019). Measuring teachers' pedagogical content knowledge using many-facet Rasch model. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 38(3), 452–464. <https://doi.org/10.21831/cp.v38i3.26598>

- Matsumoto-Royo, K., Ramírez-Montoya, M. S., & Glasserman-Morales, L. D. (2022). Lifelong learning and metacognition in the assessment of pre-service teachers in practice-based teacher education. *Frontiers in Education*, 7, 879238. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.879238>
- Rodríguez, I., Barceló, M.-L., Poveda, B., & López-Gómez, E. (2022). The development of competences in teaching practicum: Perspective of school mentors as assessors. *Educational Process: International Journal*, 11(2), 7–25. <https://doi.org/10.22521/edupij.2022.112.1>
- Salim, H., Waterworth, P. G., Daud, A., Dahnilsyah, & Hanif, M. (2023). The integration of digital technologies into practicum classrooms by smartphone-savvy pre-service teachers in Indonesia. *European Journal of Educational Research*, 12(2), 593–603. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.2.593>
- Seufert, S., Guggemos, J., & Sailer, M. (2021). Technology-related knowledge, skills and attitudes of pre- and in-service teachers: The current situation and emerging trends. *Computers in Human Behavior*, 115, 106552. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106552>
- Siswanto, S., Muhson, A., Rosidah, R., & Wibawa, E. A. (2022). The teaching readiness of pre-service teachers from the economics and business education programs. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(3), 676–687. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i3.50016>
- Sojanah, J., Suwatno, S., Kodri, K., & Machmud, A. (2021). Factors affecting teachers' technological pedagogical and content knowledge: A survey on economics teacher knowledge. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 40(1), 1–16. <https://doi.org/10.21831/cp.v40i1.31035>
- Suphasri, P., & Chinokul, S. (2021). Reflective practice in teacher education: Issues, challenges, and considerations. *PASAA*, 62, 236–264. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1334998.pdf>
- Tondeur, J., Aesaert, K., Pynoo, B., van Braak, J., Fraeyman, N., & Erstad, O. (2017). Developing validated instruments to measure preservice teachers' ICT competencies: Meeting the demands of the 21st century. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 462–472. <https://doi.org/10.1111/bjet.12380>
- Wang, P., & Ko, Y. O. J. (2024). ICT competency and practicum of preservice teachers as digital natives: A mixed-method study. *Asia Pacific Journal of Education*, 44(4), 901–916. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2083581>
- Wang, Y., Ko, J., & Lam, E. (2023). Online practicum preparation for enhancing preservice teachers' reflection depths: A quasi-experimental approach. *Frontiers in Education*, 8, 1212246. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1212246>
- Yusop, F. D., Habibi, A., & Razak, R. A. (2021). Factors affecting Indonesian preservice teachers' use of ICT during teaching practices through theory of planned behavior. *SAGE Open*, 11(2), 1–9. <https://doi.org/10.1177/21582440211027572>