

AKUNTABILITAS INSENTIF GURU PAUD BERBASIS BUKTI: PENGEMBANGAN SISTEM PELAPORAN MELALUI PARTICIPATORY ACTION RESEARCH

EVIDENCE-BASED ACCOUNTABILITY FOR EARLY CHILDHOOD TEACHER INCENTIVES: DEVELOPING A REPORTING SYSTEM THROUGH PARTICIPATORY ACTION RESEARCH

Bayu Saputra Dullah¹, Syahril Labaso², Ratna Hestiana³, Ulfa Dj. Nurkamiden⁴

^{1,2,3,4}Institut Agama Islam Negeri Sultan Amai Gorontalo, Indonesia

*Email korespondensi: bayu@iaingorontalo.ac.id

Article History:

Received: Juli 18, 2026;

Revised: Juli 30, 2026;

Accepted: Agustus 14, 2026;

Online Available: Agustus 14, 2026;

Published: Agustus 14, 2026;

Keywords: evidence-based accountability; village funds; early childhood teachers; performance reporting; Participatory Action Research

Abstract: Village-funded incentives for early childhood education teachers are often accounted for only through attendance records, leaving teachers' pedagogical contributions insufficiently documented. This study developed and assessed the initial feasibility of an evidence-based performance reporting system through Participatory Action Research in three early childhood education centers in Luhu Village, Gorontalo Regency. Five incentive-recipient teachers, three center heads, five village government representatives, and an academic team participated in cycles of diagnosis, co-design, action, observation, and reflection. The final system required four minimum forms of evidence: attendance records, activity photographs compliant with child-privacy protocols, teaching modules, and children's worksheets or portfolios. Document completeness for photographs, modules, and portfolios increased from 15%, 20%, and 5% to 95%, 90%, and 85%, respectively. The mean Accountability Evidence Index increased from 31.24 to 86.76. All teachers improved, although the two-sided Wilcoxon test did not reach the 0.05 threshold because of the very small sample ($W = 0$; $p = 0.063$). Inter-rater agreement was substantial ($\kappa = 0.74$). Feasibility depended on simple indicators, clear verification roles, manageable documentation, and child-data protection.

Abstrak

Akuntabilitas insentif guru Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang bersumber dari dana desa sering berhenti pada verifikasi kehadiran, sehingga kontribusi pedagogis guru belum terdokumentasi secara memadai. Penelitian ini bertujuan mengembangkan dan menilai kelayakan awal sistem pelaporan kinerja berbasis bukti melalui Participatory Action Research (PAR) di tiga lembaga PAUD di Desa Luhu, Kabupaten Gorontalo. Lima guru penerima insentif, tiga kepala PAUD, lima unsur pemerintah desa, dan tim akademik terlibat dalam siklus diagnosis, ko-desain, tindakan, observasi, dan refleksi. Sistem final memuat empat bukti minimum: daftar hadir, foto kegiatan yang memenuhi protokol privasi, modul ajar, dan LKPD/portofolio anak. Data dikumpulkan melalui audit dokumen mingguan, pencatatan waktu pengisian, penilaian dua validator, kuesioner akseptabilitas, wawancara, dan dua FGD. Analisis kuantitatif menggunakan persentase kelengkapan, Indeks Bukti Akuntabilitas, statistik deskriptif, uji Wilcoxon berpasangan secara eksploratif, koefisien kappa, dan reliabilitas internal kuesioner; data kualitatif dianalisis secara tematik partisipatif. Data menunjukkan kelengkapan foto, modul, dan LKPD meningkat masing-masing dari 15%, 20%, dan 5% menjadi 95%, 90%, dan 85%. Rerata indeks meningkat dari 31,24 menjadi 86,76; seluruh guru menunjukkan arah perubahan positif, meskipun uji Wilcoxon dua sisi tidak mencapai ambang 0,05 karena ukuran sampel sangat kecil ($W=0$; $p=0,063$). Kappa sebesar 0,74 menunjukkan kesepakatan validator yang substansial. Temuan kualitatif memperlihatkan bahwa keberterimaan sistem bergantung pada kesederhanaan indikator, pembagian peran verifikasi, pengurangan beban dokumentasi, dan perlindungan data anak. Studi ini menegaskan bahwa

pergeseran dari akuntabilitas administratif menuju akuntabilitas berbasis bukti memerlukan negosiasi partisipatif antara kebutuhan audit desa dan kapasitas pedagogis guru, bukan sekadar penambahan formulir.

Kata kunci: akuntabilitas berbasis bukti; dana desa; guru PAUD; pelaporan kinerja; Participatory Action Research

1. PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan layanan dasar yang sangat bergantung pada kualitas interaksi harian antara pendidik, anak, keluarga, dan organisasi penyelenggara. Dalam konteks desa, layanan tersebut sering berjalan dengan sumber daya terbatas, status kerja guru yang tidak selalu stabil, serta dukungan kelembagaan yang berbeda antar wilayah. Literatur mutakhir menunjukkan bahwa keberlanjutan tenaga pendidik PAUD dipengaruhi oleh praktik kolaboratif, budaya kerja, identitas profesional, beban kerja, dan dukungan organisasi (Downey et al., 2025) (Li et al., 2025) (Gundlach et al., 2024). Penelitian lain memperlihatkan bahwa pendapatan, konflik kerja, keluarga, dan komitmen organisasi berhubungan dengan niat keluar guru prasekolah, sedangkan iklim organisasi memengaruhi perilaku profesional di lembaga prasekolah (Li et al., 2021) (Redeş et al., 2023). Temuan-temuan tersebut menempatkan sistem pengelolaan kinerja bukan hanya sebagai mekanisme administratif, tetapi juga sebagai bagian dari lingkungan kerja yang dapat mendukung atau justru menekan profesionalitas guru.

Di Indonesia, dana desa memberi ruang bagi pemerintah desa untuk mendukung pelayanan dasar dan pemberdayaan masyarakat. Permendesa PD TT Nomor 8 Tahun 2022 mengatur prioritas penggunaan dana desa tahun 2023 dan menjadi salah satu dasar kebijakan bagi dukungan terhadap layanan pendidikan di tingkat desa (Kemendesa PD TT, 2022). Akan tetapi, ketersediaan alokasi anggaran tidak otomatis menghasilkan akuntabilitas substantif. Dalam banyak praktik lokal, pertanggungjawaban insentif guru berhenti pada daftar hadir. Daftar tersebut berguna untuk memastikan keterlibatan minimum, tetapi tidak menunjukkan apakah guru merencanakan pembelajaran, melaksanakan kegiatan yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak, mendokumentasikan proses, atau melakukan refleksi. Konsekuensinya, pemerintah desa memiliki bukti penyerapan anggaran, tetapi belum memiliki bukti yang cukup untuk menilai hubungan antara pengeluaran publik dan pekerjaan pendidikan yang dibiayai.

Persoalan tersebut mencerminkan ketegangan antara akuntabilitas administratif dan akuntabilitas berbasis hasil. Kajian mengenai *performance-based accountability* memperingatkan bahwa pengukuran yang berlebihan dapat menghasilkan tekanan emosional, perilaku kepatuhan

simbolik, dan penyempitan makna kerja guru (Camphuijsen et al., 2022) (Sturrock, 2022). Pada sisi lain, instrumen evaluasi yang terlalu longgar tidak menyediakan informasi yang dapat digunakan untuk supervisi dan pengambilan keputusan. Studi tentang teacher evaluation menunjukkan bahwa umpan balik dapat mendorong pertumbuhan profesional ketika dipahami sebagai sarana belajar, tetapi dapat memunculkan resistensi ketika indikator dirasakan tidak adil, tidak kontekstual, atau datang dari luar praktik guru (Chen et al., 2021) (Finefter-Rosenbluh et al., 2021). Karena itu, tantangan desain bukan sekadar menentukan apa yang harus dilaporkan, melainkan membangun legitimasi indikator dan memastikan bahwa bukti yang diminta dapat dihasilkan secara realistis.

Dalam pendidikan anak usia dini, evaluasi menghadapi persoalan tambahan. Bukti kegiatan harus cukup sederhana untuk disiapkan oleh guru, tetapi cukup bermakna untuk menjelaskan proses pedagogis. *Scoping review* tentang evaluasi dalam bidang perkembangan anak usia dini menekankan keragaman tujuan, aktor, dan ukuran yang digunakan dalam evaluasi (Puinean et al., 2022). Implementasi alat asesmen baru di layanan anak usia dini juga memerlukan waktu belajar, pendampingan, dan ruang refleksi agar pengguna tidak sekadar mengisi instrumen (Keary et al., 2022). Penelitian tentang implementasi intervensi di *early years settings* menunjukkan bahwa adaptasi lokal, dukungan organisasi, serta pemahaman praktisi terhadap tujuan intervensi merupakan penentu penting (Holt et al., 2022). Dengan kata lain, bukti dokumenter hanya berguna apabila terhubung dengan praktik dan dipahami oleh pengguna.

Dimensi kolaborasi menjadi penting karena kualitas layanan PAUD dibentuk oleh jejaring profesional dan hubungan antaraktor. Kajian jejaring pendidik PAUD menunjukkan bahwa pengalaman kerja dan hubungan sosial berperan dalam pembentukan budaya profesional (Mowrey, 2021). Penelitian translasi di konteks krisis memperlihatkan bahwa kolaborasi antara praktisi, peneliti, dan komunitas memungkinkan pengetahuan diadaptasi terhadap keterbatasan setempat (Laxton et al., 2021). Studi tentang kepemimpinan PAUD juga menunjukkan bahwa kepemimpinan berkembang melalui struktur dan kesempatan yang disediakan organisasi, bukan hanya melalui jabatan formal (Gibbs, 2022). Implikasinya, sistem pelaporan yang akan digunakan oleh desa seharusnya dirancang bersama, sehingga guru, kepala PAUD, dan pemerintah desa memahami tujuan, beban, serta fungsi setiap bukti.

Participatory Action Research menawarkan kerangka untuk menghubungkan produksi pengetahuan dengan perubahan praktik. Dalam studi ini, PAR digunakan bukan sebagai label untuk kegiatan konsultasi, melainkan sebagai siklus yang menempatkan guru dan pemangku kepentingan sebagai pihak yang ikut mendefinisikan masalah, merancang format, menguji, menilai konsekuensi, dan merevisi instrumen. Pendekatan ini sejalan dengan penelitian yang menggunakan proses ko-kreasi untuk mengurai hambatan layanan PAUD (Copeland et al., 2025) dan dengan inisiatif kebijakan pendidikan yang menghubungkan riset, implementasi, dan pembelajaran lokal (Khuvasanond & Chitradub, 2025). Dalam konteks evaluasi guru, keterlibatan keluarga dan komunitas juga dipandang penting agar kerangka evaluasi tidak hanya merepresentasikan logika birokrasi (Mayger & Provinzano, 2022).

Kesenjangan penelitian terletak pada tiga hal. Pertama, studi evaluasi guru lebih banyak dilakukan di sekolah formal dan menggunakan instrumen yang dikembangkan oleh organisasi pendidikan, sedangkan pengelolaan insentif guru PAUD oleh pemerintah desa memiliki relasi kewenangan dan kapasitas administrasi yang berbeda. Kedua, kajian akuntabilitas pendidikan sering membahas sistem berskala besar, sementara mekanisme mikro yang menghubungkan dokumen guru dengan pertanggungjawaban anggaran desa masih kurang dieksplorasi. Ketiga, sedikit penelitian yang memeriksa bagaimana indikator dipersempit melalui negosiasi agar tetap informatif tanpa menciptakan beban administratif yang tidak proporsional. Pengalaman sekolah perdesaan menunjukkan bahwa evaluasi perlu dibaca melalui kondisi lokal dan orientasi keadilan, bukan hanya melalui keseragaman kebijakan (Aliaga-Rojas & Del Pino, 2025).

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini mengajukan proposisi kerja bahwa sistem pelaporan kinerja yang dikembangkan secara partisipatif akan menghasilkan bukti yang lebih lengkap, dapat ditelusuri, dan dapat diterima dibandingkan pelaporan berbasis kehadiran saja. Penelitian ini tidak dimaksudkan untuk membuktikan peningkatan kualitas pembelajaran anak dalam waktu satu bulan. Fokusnya adalah kelayakan awal, perubahan praktik dokumentasi, akseptabilitas stakeholder, dan mekanisme yang memungkinkan pergeseran menuju akuntabilitas substantif. Pertanyaan penelitian adalah: (1) bagaimana keterbatasan sistem pelaporan berbasis absensi dipahami oleh guru, kepala PAUD, dan pemerintah desa; (2) bagaimana indikator dan alur verifikasi dikembangkan melalui siklus PAR; (3) perubahan awal apa yang terlihat pada

kelengkapan, keterlacakan, relevansi pedagogis, dan ketepatan waktu pelaporan; serta (4) kondisi apa yang diperlukan agar sistem dapat diterapkan secara berkelanjutan?

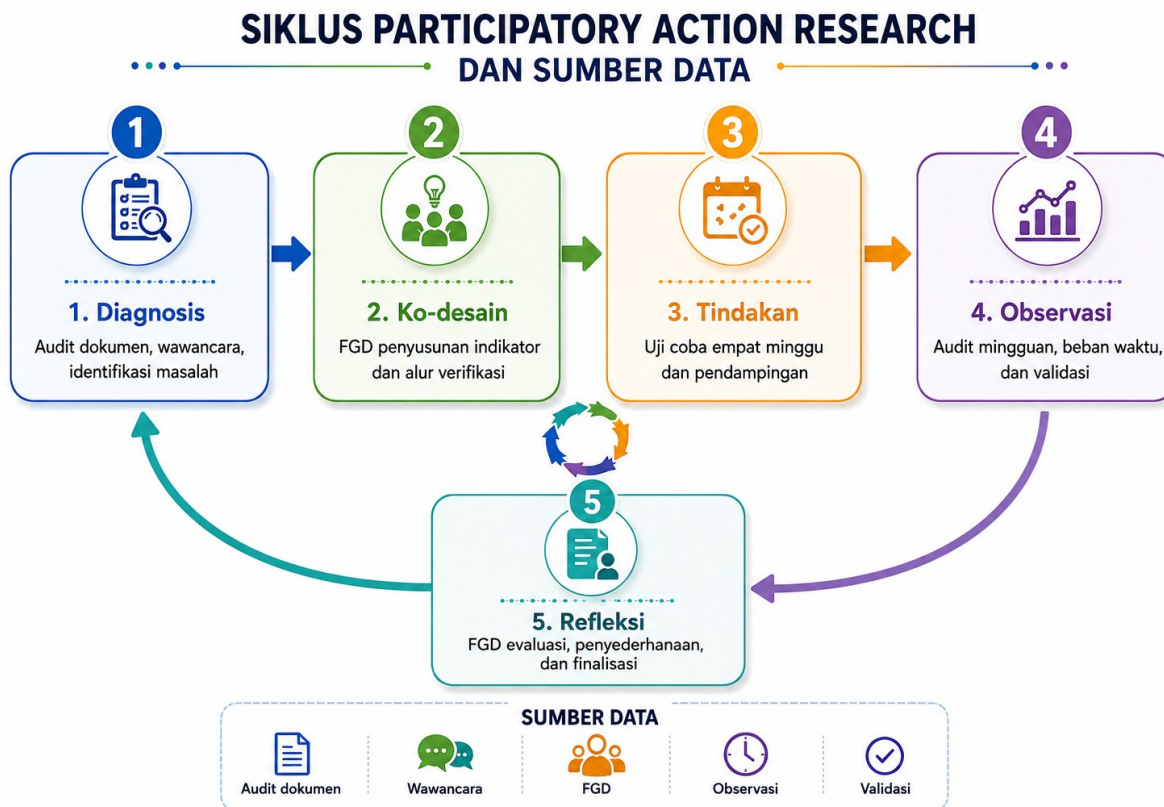
2. METODE

Penelitian menggunakan desain Participatory Action Research dengan komponen metode campuran tertanam. PAR dipilih karena masalah yang ditangani bukan hanya kekurangan instrumen, tetapi juga lemahnya ruang negosiasi antara pihak yang dinilai, pihak yang memvalidasi, dan pihak yang menggunakan dokumen untuk pertanggungjawaban anggaran. Komponen kuantitatif digunakan untuk menggambarkan perubahan kelengkapan dan kualitas bukti secara terstruktur, sedangkan komponen kualitatif digunakan untuk menjelaskan pengalaman pengguna, ketegangan implementasi, dan alasan di balik revisi instrumen. Uji statistik diposisikan sebagai analisis eksploratif karena jumlah guru hanya lima orang; interpretasi utama bertumpu pada pola perubahan, triangulasi sumber, dan proses refleksi bersama.

Lokasi penelitian adalah Desa Luhu, Kecamatan Telaga, Kabupaten Gorontalo. Tiga lembaga yang terlibat adalah PAUD Cendrawasih, PAUD Amanah, dan PAUD Permata. Lima guru penerima insentif dana desa menjadi pengguna utama sistem: satu guru di PAUD Cendrawasih, dua guru di PAUD Amanah, dan dua guru di PAUD Permata. Untuk melindungi kerahasiaan, identitas guru diberi kode T1 sampai T5. Tiga kepala PAUD berperan sebagai validator internal, sedangkan lima unsur pemerintah desa berperan sebagai pengguna informasi akuntabilitas dan pemberi masukan terhadap kebutuhan pelaporan. Tim akademik bertindak sebagai fasilitator, pengelola data, dan mitra refleksi. Susunan aktor tersebut memungkinkan evaluasi terhadap kelayakan sistem dari perspektif pelaksana, supervisor, dan pemegang kewenangan anggaran.

Siklus penelitian terdiri atas lima tahap. Tahap diagnosis mencakup audit dokumen bulan sebelumnya, observasi alur pertanggungjawaban, dan wawancara terbuka. Tahap ko-desain dilakukan melalui FGD pertama untuk mendefinisikan bukti minimum, kriteria kelayakan, dan alur validasi. Tahap tindakan berupa penggunaan format selama empat minggu. Tahap observasi mencakup audit mingguan, pencatatan waktu pengisian, pemeriksaan ketepatan waktu, dan penilaian kualitas bukti. Tahap refleksi dilakukan melalui FGD kedua, member checking, dan revisi. Meskipun disajikan berurutan, tahap-tahap tersebut bersifat siklik: temuan pada minggu

pertama langsung digunakan untuk memperjelas petunjuk, sedangkan hasil refleksi akhir digunakan untuk menyederhanakan format.



Gambar 1. Siklus PAR, kegiatan utama, dan sumber data penelitian.

Tabel 1. Desain siklus PAR dan keluaran data

Tahap	Kegiatan utama	Aktor dominan	Data yang dihasilkan
Diagnosis	Audit dokumen lama, observasi alur, wawancara	Guru, kepala PAUD, pemerintah desa	Ketersediaan bukti, masalah pelaporan, kebutuhan pengguna
Ko-desain	FGD I, pemetaan indikator, penetapan definisi operasional	Semua stakeholder	Draft indikator dan format laporan
Tindakan	Penggunaan format selama empat minggu	Lima guru	Paket bukti mingguan dan waktu pengisian
Observasi	Audit kelengkapan, rating kualitas, verifikasi	Kepala PAUD dan tim akademik	Skor kelengkapan, kualitas, ketepatan waktu, kesepakatan validator
Refleksi	FGD II, member checking, revisi dan pengesahan	Semua stakeholder	Format final, tema pengalaman, syarat keberlanjutan

Instrumen inti adalah lembar pelaporan mingguan berbasis empat komponen bukti. Pertama, daftar hadir digunakan untuk memverifikasi keterlibatan minimum dan ketepatan waktu. Kedua, foto kegiatan digunakan sebagai bukti pelaksanaan, tetapi hanya dinilai layak apabila mencantumkan tanggal, konteks kegiatan, dan mengikuti persetujuan dokumentasi anak. Ketiga, modul ajar digunakan untuk memeriksa keterhubungan antara tujuan, aktivitas, dan kebutuhan perkembangan. Keempat, LKPD atau portofolio anak digunakan sebagai jejak hasil proses, bukan sebagai satu-satunya ukuran capaian. Empat komponen tersebut dipilih setelah indikator awal yang lebih panjang dinilai berisiko menciptakan beban dokumentasi. Literatur tentang instrumen observasi dan asesmen menekankan pentingnya validitas penggunaan, bukan hanya keberadaan formulir (Basileo et al., 2024) (Huang & Wu, 2021).

Perspektif kritis ini penting karena akuntabilitas yang terlalu berorientasi angka dapat mengurangi otonomi profesional (Alkan et al., 2025) dan menggeser perhatian dari makna kerja guru (Camphuijsen et al., 2022). Studi evaluasi guru dan asesmen menunjukkan bahwa data yang dihasilkan instrumen perlu dibaca bersama tujuan penggunaan dan konteks profesional (Rosin et al., 2022) (Lopes et al., 2024). Studi tentang hubungan profesional guru dan orang tua serta kolaborasi dalam organisasi pendidikan memperlihatkan bahwa kepercayaan dan pembagian kewenangan memengaruhi kualitas partisipasi (Addi-Raccah & Grinshtain, 2022) (Liu et al., 2021).

Tabel 2. Definisi operasional Indeks Bukti Akuntabilitas

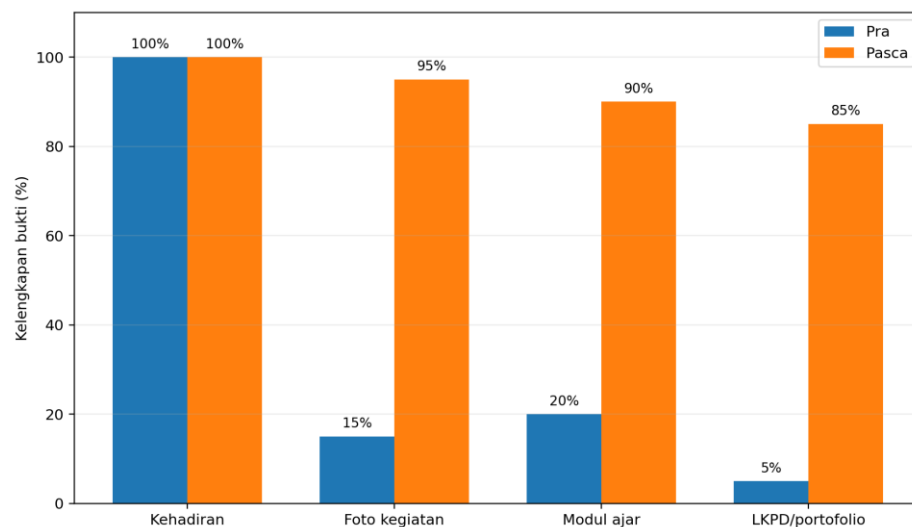
Komponen	Definisi operasional	Skala	Bobot indeks
Kelengkapan	Proporsi empat bukti yang tersedia pada setiap minggu	0-100%	30%
Keterverifikasian	Bukti memiliki identitas, tanggal, dan hubungan yang dapat ditelusuri	0-100%	25%
Relevansi pedagogis	Rerata kualitas foto, modul, dan LKPD/portofolio	0-100%	25%
Ketepatan waktu	Proporsi paket yang diserahkan sesuai jadwal	0-100%	20%

Penelitian tentang profesionalisme transformatif menunjukkan bahwa standar profesional perlu diterjemahkan ke praktik yang bermakna, bukan hanya dinyatakan secara normatif (Lopes et al., 2024). Dalam konteks ini, *card sorting* berfungsi sebagai alat negosiasi antara standar ideal dan

kapasitas aktual. Studi tentang penerimaan teknologi oleh guru menunjukkan bahwa dukungan sekolah dan sumber daya memediasi penerimaan inovasi (Molefi et al., 2024). Prinsip yang sama diterapkan pada inovasi non-digital: format tidak dapat dinilai secara adil tanpa memeriksa apakah contoh, waktu, fasilitas penyimpanan, dan umpan balik tersedia.

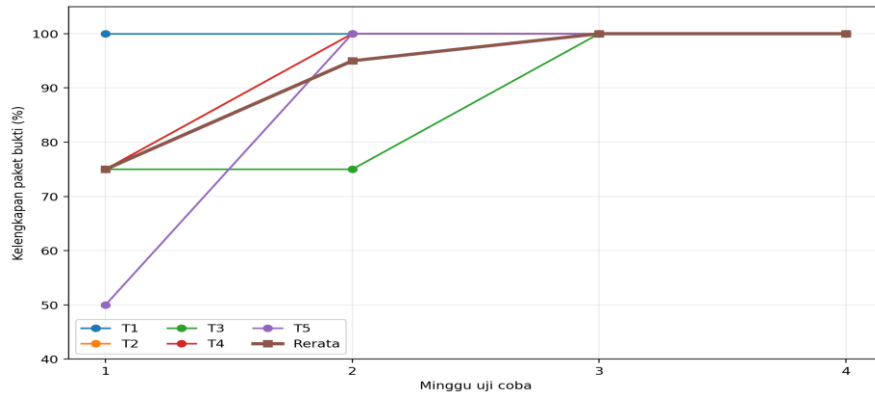
3. HASIL

Situasi serupa ditemukan dalam literatur yang menunjukkan bahwa implementasi instrumen baru bergantung pada dukungan organisasi dan sumber daya (Molefi et al., 2024) serta pada kemampuan menghubungkan pembelajaran profesional dengan praktik (Howard-Jones et al., 2025). Foto dipertahankan dengan protokol privasi, sedangkan LKPD diperluas maknanya menjadi portofolio agar tidak mendorong penggunaan lembar kerja secara berlebihan pada anak usia dini.



Gambar 2. Persentase kelengkapan setiap komponen bukti sebelum dan sesudah penerapan format.

Gambar 2 memperlihatkan bahwa perubahan terbesar terjadi pada bukti pedagogis. Kehadiran tetap 100% pada kedua periode, sedangkan foto meningkat 80 poin persentase, modul 70 poin, dan LKPD/portofolio 80 poin. Pola ini penting karena menunjukkan bahwa intervensi tidak terutama memperbaiki absensi; intervensi memperluas jenis informasi yang tersedia.

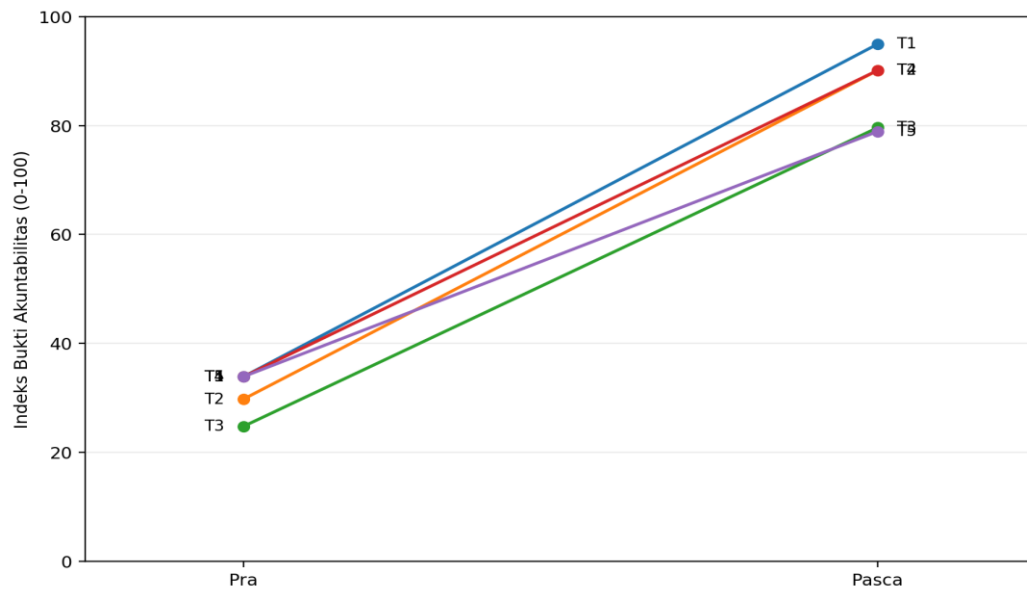


Gambar 3. Trajektori kelengkapan paket bukti lima guru selama empat minggu.

Trajektori mingguan memperlihatkan proses belajar yang cepat tetapi tidak seragam. Rerata kelengkapan pada minggu pertama adalah 75%, meningkat menjadi 95% pada minggu kedua, dan mencapai 100% pada minggu ketiga dan keempat. T1 mencapai kelengkapan penuh sejak minggu pertama, sedangkan T3 dan T5 memerlukan penyesuaian lebih lama. Dokumen lapangan menunjukkan bahwa ketertinggalan terutama terkait penyiapan modul dan portofolio, bukan penolakan terhadap sistem. Waktu penyiapan juga menurun: rerata dari 52,2 menit pada minggu pertama menjadi 35,8 menit pada minggu keempat. Penurunan ini mengindikasikan *learning effect* dan membenarkan keputusan untuk menguji format lebih dari satu kali sebelum menilai kelayakan.

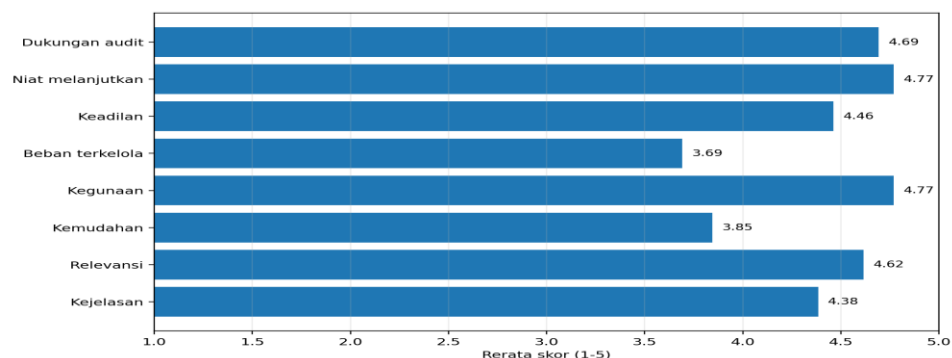
Tabel 3. Perubahan Indeks Bukti Akuntabilitas menurut guru

Guru	Indeks pra	Indeks pasca	Perubahan	Kelengkapan pasca	Tepat waktu pasca
T1	33.89	94.97	61.08	100.00%	100%
T2	29.76	90.14	60.38	93.75%	100%
T3	24.76	79.62	54.86	87.50%	75%
T4	33.89	90.14	56.25	93.75%	100%
T5	33.89	78.92	45.03	87.50%	75%
Rerata	31.24	86.76	55.52	92.50%	90%



Gambar 4. Perubahan Indeks Bukti Akuntabilitas pada setiap guru.

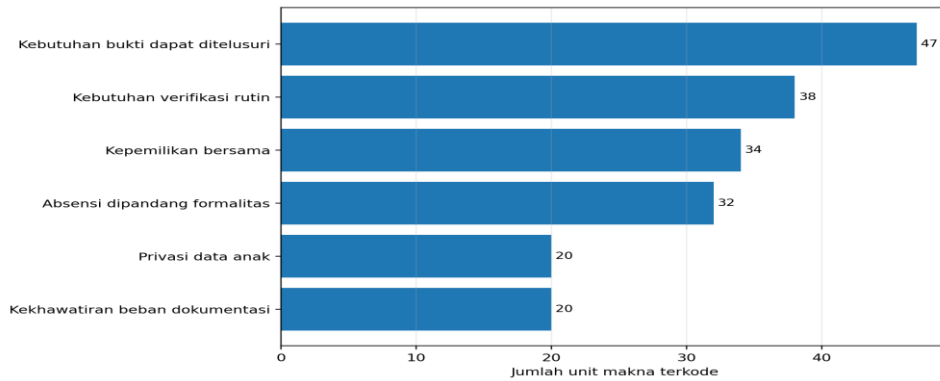
Kuesioner akseptabilitas menunjukkan rerata tertinggi pada kegunaan dan niat melanjutkan, masing-masing 4,77 dari 5. Dukungan audit memperoleh 4,69, relevansi 4,62, keadilan 4,46, dan kejelasan 4,38. Kemudahan memperoleh 3,85, sedangkan keterkelolaan beban 3,69. Pola tersebut memperlihatkan bahwa stakeholder melihat nilai sistem, tetapi guru masih merasakan biaya waktu dan perhatian. Alpha Cronbach 0,92 menunjukkan konsistensi internal tinggi pada data ini, walaupun estimasi harus diperlakukan sebagai diagnostik karena sampel stakeholder kecil.



Gambar 5. Rerata penilaian akseptabilitas stakeholder terhadap sistem pelaporan.

Analisis tematik menghasilkan enam tema. Tema paling dominan adalah kebutuhan bukti yang dapat ditelusuri, diikuti persepsi bahwa absensi semata merupakan formalitas, kepemilikan

bersama terhadap sistem, kebutuhan verifikasi rutin, kekhawatiran terhadap beban dokumentasi, dan privasi data anak.



Gambar 6. Jumlah unit makna terkode menurut tema hasil wawancara dan FGD.

Tabel 4. Tema kualitatif dan konsekuensi terhadap desain sistem

Tema	Makna analitis	Implikasi desain
Absensi sebagai formalitas	Kehadiran tidak menjelaskan kualitas atau isi pekerjaan	Absensi dipertahankan tetapi bukan bukti tunggal
Bukti dapat ditelusuri	Stakeholder membutuhkan hubungan antara rencana, kegiatan, dan hasil	Gunakan identitas, tanggal, dan alur verifikasi
Beban dokumentasi	Instrumen panjang mengurangi konsistensi penggunaan	Batasi bukti minimum dan hindari duplikasi
Kepemilikan bersama	Keterlibatan guru meningkatkan penerimaan dan pemahaman	Revisi diputuskan melalui FGD dan member checking
Verifikasi rutin	Bukti perlu diperiksa secara periodik agar tidak menjadi arsip pasif	Kepala PAUD melakukan validasi mingguan/bulanan
Privasi data anak	Foto dapat menimbulkan risiko perlindungan data	Sediakan alternatif bukti dan kontrol akses



Gambar 7. Dokumentasi *Focus Group Discussion* Kegiatan PKM

4. DISKUSI

Penelitian ini menunjukkan bahwa masalah utama pelaporan insentif guru PAUD bukan sekadar kurangnya dokumen, melainkan ketidakselarasan antara tujuan akuntabilitas, kapasitas pengguna, dan makna kinerja. Sistem lama menghasilkan bukti administratif yang stabil (kehadiran 100%) tetapi gagal menangkap perencanaan, pelaksanaan, dan hasil pembelajaran. Kontribusi utama studi ini terletak pada mekanisme perubahan: indikator menjadi dapat diterapkan setelah stakeholder membedakan bukti minimum untuk akuntabilitas dari instrumen supervisi profesional. Literatur menunjukkan sistem akuntabilitas dapat menghasilkan efek samping ketika indikator menjadi tujuan akhir (Camphuijsen et al., 2022) (Sturrock, 2022). Risiko serupa terlihat

pada kekhawatiran bahwa guru akan mengambil foto tanpa meningkatkan kualitas interaksi. Karena itu, foto tidak diperlakukan sebagai bukti kualitas berdiri sendiri, melainkan jejak yang dibaca bersama modul, portofolio, dan verifikasi, untuk mencegah kesalahan konstruk yang menyamakan keberadaan dokumen dengan mutu pengajaran.

Proses ini konsisten dengan studi ko-kreasi layanan ECE (Copeland et al., 2025), penelitian budaya profesional pendidik PAUD (Mowrey, 2021), dan praktik kolaboratif untuk mempertahankan tenaga pendidik (Downey et al., 2025). Partisipasi bukan sekadar strategi penerimaan, tetapi sumber validitas kontekstual. Kepala PAUD muncul sebagai penghubung antara logika pedagogis dan administrasi desa; organisasi membentuk peluang memimpin (Gibbs, 2022), sementara *distributed leadership* berhubungan dengan kolaborasi, komitmen, dan inovasi guru (Liu et al., 2021) (Bellibaş et al., 2024) (Cao et al., 2025). Temuan ini mendukung desain yang menempatkan pemerintah desa sebagai pengguna hasil validasi, bukan penilai pedagogis langsung. Peningkatan kelengkapan pada minggu ketiga dan keempat menunjukkan kelayakan instrumen tidak dapat dinilai pada penggunaan pertama. Guru memerlukan waktu membangun rutinitas, sebagaimana ditunjukkan studi implementasi alat asesmen PAUD (Keary et al., 2022) dan penelitian perubahan praktik guru (Svaricek, 2024) (Anwar et al., 2025).

Penurunan waktu pengisian mendukung adanya kurva belajar, tetapi belum membuktikan keberlanjutan tanpa pengamatan lebih panjang. Indeks Bukti Akuntabilitas berguna sebagai alat ringkas, tetapi tidak boleh diperlakukan sebagai skor kualitas guru. Guru dapat memiliki dokumen lengkap namun tetap memerlukan pembinaan; sebaliknya, praktik baik dapat tidak terlihat jika dokumentasi lemah. Hal ini selaras dengan kajian evaluasi (Puinean et al., 2022) dan penelitian keyakinan guru terhadap asesmen (Rosin et al., 2022). Skor sebaiknya digunakan untuk mengidentifikasi tindak lanjut, bukan menentukan penghargaan atau sanksi otomatis. Kesepakatan validator 0,74 menunjukkan rubrik dapat digunakan secara konsisten, tetapi dua kasus perbedaan memperlihatkan peran pengetahuan lokal. Solusinya bukan menghilangkan penilaian manusia, melainkan memperjelas contoh, menyediakan ruang kalibrasi, dan mencatat alasan keputusan. Temuan ini mendukung penggunaan instrumen observasi sebagai *leading indicator* yang harus diuji validitasnya (Basileo et al., 2024) dan menunjukkan sistem penilaian berbasis kinerja memerlukan pedoman operasional (Huang & Wu, 2021).

Akseptabilitas tinggi pada kegunaan dan dukungan audit memperlihatkan kesesuaian format dengan kebutuhan stakeholder, tetapi skor keterkelolaan beban yang lebih rendah harus dianggap sinyal desain. Beban kerja berhubungan dengan komitmen dan keberlanjutan tenaga pendidik (Bellibaş et al., 2024) (Gundlach et al., 2024), sementara tuntutan emosional PAUD memengaruhi pengalaman profesional (Park et al., 2022) (Yang et al., 2024). Setiap penambahan bukti harus disertai penghapusan dokumen ganda dan dukungan penyimpanan. Dimensi keadilan perlu perhatian. Kerangka evaluasi sensitif keluarga memperluas perspektif kerja guru (Mayger & Provinzano, 2022), tetapi konteks desa memiliki relasi kuasa yang dekat. Guru mungkin sulit menyampaikan keberatan ketika insentif bergantung pada keputusan pemerintah desa. PAR membuka ruang dialog, namun tidak otomatis menghapus asimetri, sehingga fasilitator perlu menyediakan umpan balik aman dan mendokumentasikan pendapat minoritas (Aliaga-Rojas & Del Pino, 2025). Secara kelembagaan, transformasi organisasi memerlukan sistem manajemen, bukan hanya formulir (Triwiyanto et al., 2024), dan kualitas *governance* berhubungan dengan lingkungan sosial-organisasional (Mahendiran et al., 2025). Kapasitas organisasi lokal menentukan penerjemahan kebijakan multilevel ke layanan (Bello-Gomez, 2023). Di Desa Luhu, pembagian paling masuk akal adalah guru menghasilkan bukti, kepala PAUD memvalidasi, dan pemerintah desa menggunakan ringkasan untuk pertanggungjawaban serta perencanaan, dengan tim akademik sebagai pendamping periodik.

Sistem juga dapat berkontribusi pada pengembangan profesional bila bukti digunakan untuk dialog, bukan sekadar arsip. Pembelajaran profesional efektif ketika dikaitkan dengan praktik dan efikasi diri (Haqq & Winarso, 2022) (Sasson & Malkinson, 2021), dan manajemen supervisi terarah mendukung pengembangan sekolah (Umkabu, 2023). Kepala PAUD dapat menggunakan modul dan portofolio untuk memilih satu fokus refleksi setiap bulan sehingga dokumen berubah menjadi bahan percakapan profesional. Hubungan dengan orang tua perlu diperluas hati-hati karena perspektif profesionalisme guru dan orang tua tidak selalu sama (Addi-Raccach & Grinshtain, 2022), meski kerja sama orang tua mendukung hasil belajar (Riyadi et al., 2024). Sensitivitas terhadap inklusi juga penting karena guru menghadapi hambatan layanan bagi anak dengan kebutuhan beragam (Aalatawi, 2023), sehingga pelatihan relevan diperlukan (Zengxia et al., 2025). Penambahan domain ini sebaiknya dilakukan setelah sistem dasar stabil. Kualitas fasilitas pendidikan berhubungan dengan kapasitas sosial-ekonomi wilayah (Papcunová et al.,

2023), namun studi ini tidak menyimpulkan bahwa peningkatan dokumentasi langsung meningkatkan perkembangan anak. Rantai perubahan yang realistis adalah: ko-desain meningkatkan legitimasi; legitimasi memperkuat konsistensi bukti; bukti konsisten mendukung supervisi; dan penggunaan bukti berulang memperbaiki keputusan. Klaim yang lebih besar memerlukan desain longitudinal.

Dari sisi manajemen SDM, praktik HRM mendukung inovasi guru ketika diarahkan pada pengembangan (Rosdiana et al., 2024), sedangkan *professional identity* dan *work engagement* berhubungan dengan *burnout* (Li et al., 2025). Dokumentasi yang baik membuat kontribusi guru lebih terlihat, tetapi pengakuan harus disertai umpan balik dan keputusan anggaran yang adil. Transferabilitas model bersifat bersyarat: desa dengan banyak lembaga membutuhkan *sampling* audit; desa dengan konektivitas rendah mempertahankan format kertas; lembaga dengan guru tunggal memerlukan validator eksternal. Karena kapasitas lokal berbeda antarwilayah (Papcunová et al., 2023) (Bello-Gomez, 2023), replikasi sebaiknya menggunakan prinsip adaptasi terarah komponen inti dipertahankan, alur disesuaikan. Implikasi kebijakan paling langsung adalah memisahkan persyaratan pembayaran dan pembinaan. Pembayaran insentif sebaiknya tidak tertunda hanya karena satu bukti pedagogis belum lengkap; kekurangan bukti memicu pendampingan pada siklus berikutnya. Otonomi dan *personal accountability* berhubungan dengan kepuasan kerja guru (Alkan et al., 2025), sehingga kontrol perlu diseimbangkan dengan ruang profesional.

Bagi penelitian manajemen pendidikan, studi ini mengusulkan konsep *negotiated accountability*: akuntabilitas bukan aliran bukti satu arah dari guru kepada pemerintah, melainkan kesepakatan tentang apa yang layak diminta, siapa yang menilai, bagaimana perbedaan diselesaikan, dan untuk keputusan apa data digunakan. Perjalanan riset ke praktik memerlukan penerjemahan lintas komunitas profesional (Howard-Jones et al., 2025) (Khuvasanond & Chitradub, 2025) (Mahendiran et al., 2025). Konsep ini menjelaskan mengapa instrumen yang secara teknis lengkap dapat gagal tanpa legitimasi, dan mengapa instrumen sederhana dapat bernilai ketika ditopang verifikasi serta dialog.

5. KESIMPULAN

Pengembangan sistem pelaporan kinerja guru PAUD melalui PAR memperlihatkan bahwa pergeseran dari absensi menuju akuntabilitas berbasis bukti dapat dimulai dengan empat komponen minimum yang disepakati bersama: kehadiran, dokumentasi kegiatan yang aman, modul ajar, dan LKPD/portofolio. Data menunjukkan peningkatan kelengkapan, keterverifikasian, dan indeks bukti pada seluruh guru, disertai akseptabilitas stakeholder yang tinggi. Namun, sistem ini tidak boleh dipahami sebagai instrumen lengkap untuk menentukan kualitas guru atau hasil belajar anak. Nilai ilmiahnya terletak pada mekanisme ko-desain, pembagian peran verifikasi, pengurangan beban, dan integrasi dokumen dengan refleksi. Pemerintah desa sebaiknya menggunakan sistem sebagai dasar pertanggungjawaban berbasis bukti dan perencanaan, sedangkan kepala PAUD menggunakannya sebagai pintu masuk supervisi. Implementasi jangka panjang memerlukan protokol privasi anak, kalibrasi validator, penghapusan dokumen ganda, dan evaluasi berkala.

PENGAKUAN/ACKNOWLEDGEMENTS

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Pemerintah Desa Luhu, para kepala PAUD, guru peserta, dan seluruh pemangku kepentingan yang terlibat dalam proses diagnosis, ko-desain, uji coba, validasi, dan refleksi. Partisipasi mereka memungkinkan pengembangan sistem pelaporan yang kontekstual, dapat diterapkan, dan peka terhadap perlindungan data anak.

DAFTAR REFERENSI

- Aalatawi, R. (2023). Teachers' Perceptions of the Barriers to Inclusive Education of Kindergarten Students with Disabilities in Saudi Arabia. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(2), 338-357. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.2.19>
- Addi-Raccach, A., Grinshtain, Y. (2022). Teachers' professionalism and relations with parents: teachers' and parents' views. *Research Papers in Education*, 37(6), 1142-1164. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1931949>
- Aliaga-Rojas, J., Del Pino, M. (2025). Education evaluation policy in Chile: experience at a multigrade rural school as a contribution to social justice. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 37(1), 95-126. <https://doi.org/10.1007/s11092-024-09446-5>
- Alkan, M.F., Aydın, H., Özyurt, Ş. (2025). The roles of teacher autonomy and personal accountability in explaining Turkish teachers' job satisfaction. *Irish Educational Studies*. <https://doi.org/10.1080/03323315.2025.2488810>
- Anwar, K., Musa, J., Salleh, S.M. (2025). From learning to practice: The role of preparation, acceptance, skills, and innovativeness in affecting preservice teacher technology integration.

- Education and Information Technologies, 30(7), 9041-9067. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13181-1>
- Basileo, L.D., Lyons, M.E., Toth, M.D. (2024). Leading Indicators of Academic Achievement: Investigating the Predictive Validity of an Observation Instrument in a Large District. *SAGE Open*, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241261119>
- Bellibaş, M.Ş., Gümüş, S., Chen, J. (2024). The impact of distributed leadership on teacher commitment: The mediation role of teacher workload stress and teacher well-being. *British Educational Research Journal*, 50(2), 814-836. <https://doi.org/10.1002/berj.3944>
- Bello-Gomez, R.A. (2023). Human Resources in Multilevel Service Provision Performance: The Role of Field Offices and Local Organizations. *Review of Public Personnel Administration*, 43(1), 3-32. <https://doi.org/10.1177/0734371X211030320>
- Camphuijsen, M.K., Levantino, A., Mentini, L., Parcerisa, L. (2022). Teaching as affective labour in a datafied world: a scoping review of the relationship between performance-based accountability and teachers' emotions. *Foro de Educacion*, 20(2), 61-84. <https://doi.org/10.14516/fde.1023>
- Cao, J., Huang, Y., Shao, X., Zhong, Y. (2025). Driving Innovation: Exploring the Effect of Distributed Leadership on Collective Teacher Innovativeness in Chinese Schools. *Asia-Pacific Education Researcher*, 34(1), 433-446. <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00866-x>
- Chen, H., Li, M., Ni, X., Zheng, Q., Li, L. (2021). Teacher effectiveness and teacher growth from student ratings: An action research of school-based teacher evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 70. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101010>
- Copeland, K.A., Amsterdam, A., Gerker, H., Bennett, D., Ladipo, J., King, A. (2025). Why is ECE enrollment so complicated? An analysis of barriers and co-created solutions from the frontlines. *Early Childhood Research Quarterly*, 71, 12-25. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.11.007>
- Downey, B., Gibbs, L., Letts, W., McLeod, S. (2025). Cultivating Collaborative Practice to Sustain and Retain Early Childhood Educators. *Education Sciences*, 15(11). <https://doi.org/10.3390/educsci15111451>
- Finefter-Rosenbluh, I., Ryan, T., Barnes, M. (2021). The impact of student perception surveys on teachers' practice: Teacher resistance and struggle in student voice-based assessment initiatives of effective teaching. *Teaching and Teacher Education*, 106. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103436>
- Gibbs, L. (2022). Leadership emergence and development: Organizations shaping leading in early childhood education. *Educational Management Administration and Leadership*, 50(4), 672-693. <https://doi.org/10.1177/1741143220940324>
- Gundlach, H.A.D., Slemp, G.R., Hattie, J. (2024). A meta-analysis of the antecedents of teacher turnover and retention. *Educational Research Review*, 44. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100606>
- Haqq, A.A., Winarso, W. (2022). A Skill Application Model to Improve Teacher Competence and Professionalism. *International Journal of Educational Methodology*, 8(2), 331-346. <https://doi.org/10.12973/ijem.8.2.331>
- Holt, S., Atkinson, C., Douglas-Osborn, E. (2022). Exploring the implementation of mindfulness approaches in an early years setting. *Journal of Early Childhood Research*, 20(2), 214-228. <https://doi.org/10.1177/1476718X211052790>

- Howard-Jones, P., Woollacott, B., Gilmore, C. (2025). The journey from educational research to classroom practice. *Journal of Education for Teaching*, 51(1), 173-187. <https://doi.org/10.1080/02607476.2024.2432942>
- Huang, J.-L., Wu, C.-Y. (2021). Outcomes of the application of performance-based assessment system for educational practicums. *Journal of Research in Education Sciences*, 66(1), 1-38. [https://doi.org/10.6209/JORIES.202103_66\(1\).0001](https://doi.org/10.6209/JORIES.202103_66(1).0001)
- Keary, A., Garvis, S., Zheng, H., Walsh, L. (2022). 'I'm learning how to do it': reflecting on the implementation of a new assessment tool in an Australian Early Childhood. *International Journal of Inclusive Education*, 26(13), 1274-1288. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1803428>
- Khuvasanond, K., Chitradub, S. (2025). Satun province's research-based learning initiative under Thailand's "education sandbox" policy: design, implementation and outcomes. *Asian Education and Development Studies*, 14(2), 173-182. <https://doi.org/10.1108/AEDS-05-2024-0109>
- Laxton, D., Cooper, L., Shrestha, P., Younie, S. (2021). Translational research to support early childhood education in crisis settings: a case study of collaborative working with Rohingya refugees in Cox's Bazar. *Education* 3-13, 49(8), 901-919. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1813186>
- Li, X., Guo, Y., Zhou, S. (2021). Chinese preschool teachers' income, work-family conflict, organizational commitment, and turnover intention: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 128. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106005>
- Li, X., Xu, L., Sun, C., Sun, B. (2025). The Relationship Between Professional Identity and Job Burnout Among Chinese Teachers: Mediating Roles of Career Satisfaction and Work Engagement. *Psychology in the Schools*, 62(6), 1830-1840. <https://doi.org/10.1002/pits.23432>
- Liu, S., Keeley, J.W., Sui, Y., Sang, L. (2021). Impact of distributed leadership on teacher job satisfaction in China: The mediating roles of teacher autonomy and teacher collaboration. *Studies in Educational Evaluation*, 71. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101099>
- Lopes, A., Folque, A., Marta, M., de Sousa, R.T. (2024). Teacher professionalism towards transformative education: insights from a literature review. *Professional Development in Education*, 50(5), 832-846. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2235572>
- Mahendiran, S., Sharma, E., Ben, J. (2025). Socio-cultural environment, job performance and quality of governance among women leaders: evidence from Indian academic sector. *Asian Education and Development Studies*, 1-22. <https://doi.org/10.1108/AEDS-07-2024-0147>
- Mayger, L.K., Provinzano, K. (2022). Searching for Equity-Centered Change Agents: An Investigation of Family and Community Engagement in Teacher Evaluation Frameworks. *Education Policy Analysis Archives*, 30. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6983>
- Molefi, R.R., Ayanwale, M.A., Kurata, L., Chere-Masopha, J. (2024). Do in-service teachers accept artificial intelligence-driven technology? The mediating role of school support and resources. *Computers and Education Open*, 6. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100191>
- Mowrey, S.C. (2021). Triangulating Social Networks and Experiences of Early Childhood Educators in Emergent Professional Cultures. *Early Childhood Education Journal*, 49(3), 527-537. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01096-8>

- Papcunová, V., Dvořák, M., Vavrek, R., Mižičková, J., Harasimová, P., Víchová, M., Váňa, T. (2023). Availability and Quality of School Facilities as a Determinant of Local Economic Development: The Slovak Experience. *Economies*, 11(2). <https://doi.org/10.3390/economies11020035>
- Park, C.E., Zinsser, K.M., Jeon, L. (2022). Committed to Caring: Cluster-Analysis of Appraisals and Feelings of Family Childcare Work. *Child and Youth Care Forum*, 51(2), 237-265. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09625-1>
- Puinean, G., Gokiart, R., Taylor, M., Jun, S., de Vos, P. (2022). Evaluation in the field of early childhood development: A scoping review. *Evaluation Journal of Australasia*, 22(2), 63-89. <https://doi.org/10.1177/1035719X221080575>
- Redeş, A., Rad, D., Roman, A., Bocoş, M., Chiş, O., Langa, C., Roman, D., et al. (2023). The Effect of the Organizational Climate on the Integrative–Qualitative Intentional Behavior in Romanian Preschool Education—A Top-Down Perspective. *Behavioral Sciences*, 13(4). <https://doi.org/10.3390/bs13040342>
- Riyadi, I., Judijanto, L., Muflihah, S., Sanulita, H., Lumbantoruan, J.H. (2024). Factors to Improve School Management and Social Science Student Learning Outcomes Through Cooperation with Parents. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(8), 350-368. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.8.18>
- Rosdiana, A., Zamrudi, Z., Zainul, M., Zuana, M.M.M. (2024). The Role of Human Resources Management in Improving Teacher Innovation and Creativity in Madrasahs. *Munaddhomah*, 5(4), 409-420. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v5i4.1391>
- Rosin, T., Vaino, K., Soobard, R., Rannikmäe, M. (2022). Examining Estonian science teachers' beliefs about teaching and assessment. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2104472>
- Sasson, I., Malkinson, N. (2021). Co-teaching-based professional development: Self-efficacy, attitudes toward the profession, and pedagogical practices. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 18(6), 82-100. <https://doi.org/10.53761/1.18.6.07>
- Sturrock, S. (2022). Primary teachers' experiences of neo-liberal education reform in England: 'Nothing is ever good enough'. *Research Papers in Education*, 37(6), 1214-1240. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1941213>
- Svaricek, R. (2024). Sceptical teacher and silent students: a case study of teacher changes during a teacher professional development programme. *Journal of Education for Teaching*, 50(2), 310-328. <https://doi.org/10.1080/02607476.2023.2296459>
- Triwiyanto, T., Kusumaningrum, D.E., Sobri, A.Y., Maitreephun, W. (2024). Accountability management system of superior elementary school for digital transformation. *Journal of Education and Learning*, 18(4), 1514-1526. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v18i4.21692>
- Umkabu, T. (2023). The impact of supervisory management and service-learning pedagogy on the development strategy of junior high schools. *Journal of Pedagogical Research*, 7(5), 223-236. <https://doi.org/10.33902/JPR.202323857>
- Yang, Y., Tan, X., Gao, J., Liu, Z. (2024). Vocal fatigue of kindergarten teachers in China and its influential factors: a chain mediating model. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(4), 687-703. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2274541>
- Zengxia, H., Qiaoping, G., Ying, Z., Xinghui, L. (2025). Enhancing Student Satisfaction With the Practical Relevance of Teacher Training for Early Childhood Preservice Educators in China. *SAGE Open*, 15(2). <https://doi.org/10.1177/21582440251351343>

Kementerian Desa, Pembangunan Daerah Tertinggal, dan Transmigrasi. (2022). Peraturan Menteri Desa, Pembangunan Daerah Tertinggal, dan Transmigrasi Nomor 8 Tahun 2022 tentang Prioritas Penggunaan Dana Desa Tahun 2023. <https://peraturan.bpk.go.id/Details/240997/permendesa-pdtt-no-8-tahun-2022>