EDUTECH

Jurnal Teknologi Pendidikan

Journal homepage https://ejournal.upi.edu/index.php/edutech

Eksplorasi Peran Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Koordinator Komunitas Belajar dalam Pembelajaran Kolektif Guru: Studi Kasus di Sebuah Sekolah Dasar Swasta, Kota Bitung

Donald Michi Kasetty[1*], Lusiana Idawati[1]

[1]Program Studi Magister Teknologi Pendidikan, Universitas Pelita Harapan, Jakarta, Indonesia

*Correspondence: e-mail: donald.kasetty89@gmail.com

ABSTRACT

This study examines how the principal and the teacher learning community (Kombel) coordinator facilitate collective teacher learning at a private elementary school (referred to as SD XYZ) in Bitung City, North Sulawesi. Using a qualitative case study approach, data were collected from nine informants — the principal, the coordinator, and seven teachers — through semi-structured in-depth interviews and open-ended questionnaires. Data analysis followed the Miles, Huberman, and Saldaña procedure, yielding eight major themes. Findings show that teacher collaboration unfolds dynamically, shaped by a strong sense of community rooted in local collectivist cultural values. Supportive leadership, mutual trust, and mutual cooperation (gotong royong) emerge as the factors informants associate with the initiative's continuity, while a heavy administrative workload remains the primary obstacle they report. The study concludes that, from the informants' perspective, a sense of togetherness integrated with local cultural values appears to strengthen teacher collaboration and to contribute to a more collaborative learning culture.

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji bagaimana kepala sekolah dan koordinator komunitas belajar (KOMBEL) memfasilitasi pembelajaran kolektif guru di sebuah sekolah dasar swasta (disebut SD XYZ) di Kota Bitung, Sulawesi Utara. Menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus, data dikumpulkan dari sembilan narasumber — kepala sekolah, koordinator, dan tujuh guru — melalui wawancara mendalam semi-terstruktur dan kuesioner terbuka. Analisis data mengikuti prosedur Miles, Huberman, dan Saldaña, menghasilkan delapan tema utama. Temuan menunjukkan bahwa kerja sama guru berjalan secara dinamis, dibentuk oleh rasa kebersamaan yang berakar pada

ARTICLE INFO

Article History:
Submitted/Received 7 Augs 2026
First Revised 11 Sept 2026
Accepted 1 Oct 2026
First Available online 31 Oct 2026
Publication Date 31 Oct 2026

Keyword:
Collective learning,
Participatory leadership,
Teacher learning community,
Case study.

nilai budaya kolektivis setempat. Kepemimpinan yang suportif, rasa saling percaya, dan nilai gotong royong muncul sebagai faktor yang, menurut persepsi informan, berkaitan dengan keberlanjutan inisiatif ini, sementara beban administrasi yang berat tetap menjadi hambatan utama yang mereka laporkan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa, dari sudut pandang informan, ikatan kebersamaan yang menyatu dengan nilai budaya lokal berkontribusi memperkuat kolaborasi guru dan mendorong terbentuknya budaya belajar yang lebih kolaboratif.

© 2025 Teknologi Pendidikan UPI

1. PENDAHULUAN

Sekolah bukan sekadar tempat siswa belajar, melainkan juga arena sosial tempat para guru tumbuh secara profesional melalui interaksi satu sama lain. Dalam kerangka teori komunitas belajar, sekolah dipahami sebagai komunitas sosial tempat pengetahuan dikonstruksi bersama melalui kolaborasi, refleksi, dan partisipasi aktif. Perspektif pembelajaran kolektivisme (collectivism learning), yang diuraikan lebih rinci pada bagian kerangka konseptual, menegaskan bahwa belajar yang bermakna adalah proses sosial yang bergantung pada keterikatan individu dengan komunitas yang memiliki nilai dan tujuan bersama. Penelitian dari Wang dan Fan (2025, hlm. 4) menempatkan komunitas guru sebagai arena strategis bagi terjadinya pembelajaran kolektif, berbagi praktik baik, dan penguatan budaya belajar berkelanjutan di lingkungan sekolah.

SD XYZ merupakan sekolah dasar swasta di bawah naungan yayasan sebuah Sinode Gereja Protestan Injili yang berlokasi di Kelurahan Aertembaga Satu, Kota Bitung, Sulawesi Utara. Komunitas guru di sekolah ini, yang dikenal sebagai KOMBEL (Komunitas Belajar), secara rutin melaksanakan sesi berbagi praktik baik melalui pertemuan guru mingguan. Forum ini mencakup refleksi pembelajaran, pendalaman materi, diskusi strategi pengajaran, hingga pembahasan implementasi Pembelajaran Mendalam yang diluncurkan oleh Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. Sekolah ini juga memiliki reputasi yang cukup baik, ditandai dengan berbagai prestasi di tingkat Kota Bitung dan pernah meraih nilai tertinggi numerasi serta literasi di tingkat nasional.

Pemetaan terhadap penelitian terdahulu menunjukkan tiga aliran kajian yang saling berdekatan, tetapi jarang bertemu secara eksplisit. Aliran pertama berfokus pada praktik kepemimpinan kepala sekolah terhadap komunitas belajar profesional: Gu, Liu, dan Hang (2025, hlm. 6) menunjukkan bahwa kepemimpinan partisipatif memengaruhi kualitas belajar bersama melalui mediasi kepercayaan guru terhadap kepala sekolah, sementara Hallinger, Liu, dan Chen (2025, hlm. 4) mengonfirmasi peran instructional leadership terhadap sikap guru — namun keduanya menempatkan kepala sekolah sebagai aktor kepemimpinan tunggal yang dikaji. Aliran kedua berfokus pada struktur dan kondisi pendukung Professional Learning Community (PLC) atau KOMBEL itu sendiri, sebagaimana dipetakan oleh Nguyen, Duong, dan Dang (2024) dalam tinjauan sistematis berbasis Scopus, tetapi tinjauan semacam ini umumnya tidak membedah secara eksplisit siapa yang menggerakkan komunitas tersebut dari dalam sehari-hari. Aliran ketiga mengkaji pembelajaran kolektif guru terutama sebagai hasil (outcome) — misalnya dampaknya terhadap pengembangan profesional (Wang & Fan, 2025) atau hasil belajar siswa (Ventista & Brewster, 2023) — tanpa banyak menelusuri mekanisme kepemimpinan di baliknya.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

Penelitian ini diposisikan pada titik temu ketiga aliran tersebut. Alih-alih memperlakukan kepala sekolah sebagai satu-satunya aktor kepemimpinan, penelitian ini secara spesifik menelaah bagaimana kepemimpinan formal (kepala sekolah) dan kepemimpinan operasional (koordinator KOMBEL) bekerja secara berbagi peran dalam memfasilitasi pembelajaran kolektif guru, pada konteks yang belum banyak diangkat dalam literatur, yaitu sekolah dasar swasta berbasis gereja di kota kecil seperti Bitung. Dari titik inilah penelitian ini lahir untuk mengisi celah tersebut.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini merumuskan dua pertanyaan penelitian: (1) Bagaimana kepala sekolah dan koordinator KOMBEL memfasilitasi pembelajaran kolektif guru di SD XYZ? dan (2) Faktor-faktor apa saja yang mendukung dan menghambat keberlanjutan pembelajaran kolektif tersebut? Kedua pertanyaan ini dibuat sederhana secara redaksional, sementara kedalaman teoretisnya — yaitu pembacaan melalui perspektif pembelajaran kolektivisme — ditempatkan pada tahap interpretasi data, sebagaimana diuraikan pada bagian kerangka konseptual berikut. Dengan demikian, tujuan penelitian ini adalah mengeksplorasi secara mendalam peran ganda kepemimpinan tersebut serta memetakan faktor-faktor yang memengaruhi keberlangsungannya.

1.1. Kerangka Konseptual: Perspektif Pembelajaran Kolektivisme

Perlu ditegaskan sejak awal bahwa istilah "pembelajaran kolektivisme" (collectivism learning) yang digunakan dalam artikel ini bukan merujuk pada satu teori tunggal dengan satu penggagas tunggal, melainkan sebuah perspektif analitis yang dibangun dari perpaduan tiga sumber teoretis yang saling melengkapi, dan digunakan sebagai pisau analisis terhadap data penelitian.

Pertama, pijakan utamanya adalah dimensi individualisme-kolektivisme dalam Cultural Dimensions Theory dari Hofstede (1986; Hofstede, Hofstede, & Minkov, 2010). Dimensi ini menjelaskan bahwa dalam masyarakat kolektivis, identitas individu terintegrasi ke dalam kelompok yang kohesif, dan keputusan-keputusan penting cenderung dipertimbangkan bersama demi menjaga keharmonisan kelompok. Hofstede, Hofstede, dan Minkov (2010, hlm. 95) mencatat bahwa Indonesia memperoleh skor individualisme yang sangat rendah (14 dari skala 0-100) dan skor jarak kekuasaan yang tinggi (78), sebuah kombinasi yang relevan untuk menjelaskan mengapa komunitas guru di SD XYZ relatif mudah menumbuhkan budaya berbagi, namun tetap sangat dipengaruhi oleh posisi otoritatif kepala sekolah dalam menggerakkan dan melegitimasi proses tersebut.

Kedua, perspektif ini diperkaya oleh konsep Communities of Practice (CoP) dari Wenger (1998), yang menekankan bahwa belajar yang bermakna terjadi melalui partisipasi aktif dalam negosiasi makna di dalam komunitas yang berbagi domain, praktik, dan identitas — bukan sekadar kehadiran fisik dalam suatu kelompok. Konsep ini membedakan antara partisipasi penuh dan partisipasi yang lebih perifer, sebuah gradasi yang relevan untuk membaca variasi kedalaman pemahaman antarinforman dalam penelitian ini.

Ketiga, definisi operasional collectivism learning yang dipakai mengikuti Hendrickx, Thurlings, dan Den Brok (2025, hlm. 3): pendekatan yang menempatkan pembelajaran sebagai praktik sosial yang mengutamakan interdependensi, kerja sama, dan tujuan kolektif di atas pencapaian individu semata.

Dibandingkan dengan Professional Learning Community (PLC), yang lebih menyoroti struktur dan kondisi organisasi pendukung kolaborasi guru (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006), dan social constructivism, yang menitikberatkan pada konstruksi pengetahuan melalui interaksi sosial pada level individu (Vygotsky,

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

sebagaimana diuraikan oleh Alkhudiry, 2022, hlm. 2118), perspektif pembelajaran kolektivisme yang digunakan dalam penelitian ini secara khusus menyoroti dimensi budaya kolektif, yaitu bagaimana orientasi budaya masyarakat membentuk cara komunitas guru memaknai dan menjalankan praktik berbagi. Dengan kata lain, CoP dan PLC menjelaskan mekanisme sosial komunitas belajar, sedangkan lensa kolektivisme Hofstede menjelaskan mengapa mekanisme tersebut cenderung mudah tumbuh subur dalam konteks budaya lokal tertentu.

Ketiga kerangka ini — dimensi kolektivisme Hofstede, Communities of Practice dari Wenger, dan definisi collectivism learning dari Hendrickx et al. — digunakan sebagai perspektif teoretis yang saling melengkapi untuk membaca data tentang bagaimana kepala sekolah dan koordinator KOMBEL memfasilitasi pembelajaran kolektif guru di SD XYZ. Pendekatan ini lebih tepat disebut sebagai interpretasi yang diperkaya oleh beberapa perspektif teori (theory-informed interpretation) dibandingkan triangulasi teori dalam pengertian metodologis yang ketat, karena tujuannya bukan membandingkan penjelasan yang saling bersaing, melainkan menyoroti dimensi yang berbeda dari fenomena yang sama.

2. METODE

2.1. Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental (Stake, 1995), yaitu kasus komunitas guru di SD XYZ digunakan sebagai media untuk memahami fenomena yang lebih luas, yakni dinamika pembelajaran kolektif dalam ekosistem profesional guru. Creswell (2009, hlm. 13) menjelaskan bahwa studi kasus merupakan strategi penelitian yang memungkinkan peneliti mengeksplorasi suatu program, kejadian, aktivitas, atau proses yang dibatasi oleh waktu dan kegiatan tertentu. Yin (2018, hlm. 15) menambahkan bahwa desain ini tepat digunakan ketika peneliti mengajukan pertanyaan bertipe bagaimana (how) dan mengapa (why) terhadap fenomena kontemporer dalam kehidupan nyata, tanpa kendali atas perilaku yang diselidiki. Sejalan dengan sifat studi kasus, penelitian ini tidak dimaksudkan untuk menghasilkan generalisasi yang berlaku luas, melainkan pemahaman mendalam (thick description) mengenai satu komunitas guru yang spesifik, yang keteralihannya (transferability) diserahkan pada penilaian pembaca terhadap kemiripan konteks (Lincoln & Guba, 1985, hlm. 316).

2.2. Lokasi, Waktu, dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di SD XYZ, Kota Bitung, Sulawesi Utara, pada periode Maret hingga Mei 2026. Subjek penelitian terdiri atas sembilan informan yang dipilih secara purposif, yaitu kepala sekolah (A1), koordinator KOMBEL (B1), dan tujuh guru (C1-C7). Kepala sekolah dipilih karena perannya sebagai fasilitator struktural yang menyediakan waktu, ruang, dan legitimasi bagi berlangsungnya KOMBEL. Koordinator dipilih karena perannya sebagai penggerak utama operasional komunitas sehari-hari. Ketujuh guru dilibatkan sebagai informan pendukung untuk menangkap perspektif yang beragam dari akar rumput komunitas, dengan asumsi bahwa dalam kerangka kolektivisme, pengetahuan tidak berdiri sendiri pada satu individu, melainkan tersebar dan saling melengkapi di antara anggota kelompok.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

2.3. Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

Pengumpulan data primer dalam penelitian ini menggunakan dua instrumen. Perlu ditegaskan bahwa penelitian ini tidak melibatkan observasi kelas sebagai teknik pengumpulan data tersendiri; deskripsi mengenai praktik kunjungan kelas kepala sekolah yang muncul pada bagian hasil merupakan penuturan informan dalam wawancara, dan disajikan sebagai persepsi atau laporan informan, bukan sebagai hasil pengamatan langsung oleh peneliti.

Wawancara Mendalam Semi-Terstruktur dengan Subjek Utama. Wawancara dilakukan secara tatap muka langsung dengan kepala sekolah dan koordinator KOMBEL, masing-masing secara individual di lingkungan sekolah, menggunakan pedoman wawancara yang disusun berdasarkan tujuh aspek eksplorasi yang diturunkan dari kerangka konseptual penelitian (pemahaman berbagi praktik baik, pengalaman berbagi, nilai kolektivisme, dukungan lingkungan dan kepemimpinan, hambatan dan tantangan, dampak, serta harapan keberlanjutan). Selama wawancara berlangsung, peneliti memiliki keluwesan untuk memodifikasi urutan pertanyaan atau melakukan probing atas jawaban yang menarik atau masih menggantung, sehingga suasana yang tercipta lebih menyerupai percakapan reflektif dibandingkan sesi tanya-jawab yang kaku. Setiap wawancara direkam dengan izin informan dan kemudian ditranskripsikan secara verbatim untuk keperluan analisis.

Kuesioner Terbuka (Open-Ended Questionnaire) untuk Subjek Pendukung. Untuk menggali informasi dari tujuh guru, peneliti menggunakan kuesioner terbuka dengan pertanyaan yang identik dengan pedoman wawancara subjek utama, sehingga data dari kedua kelompok informan dapat dibandingkan pada aspek yang sama. Kuesioner dibagikan secara tercetak di ruang guru setelah peneliti memperoleh izin dari kepala sekolah dan memberikan pengantar singkat mengenai cara pengisiannya; guru dipersilakan bertanya apabila ada butir yang kurang jelas. Berdasarkan pengamatan peneliti pada saat pengisian, para guru menyelesaikan kuesioner ini dalam waktu sekitar 20-25 menit. Instrumen terbuka ini dipilih karena memberi keleluasaan bagi responden untuk merumuskan jawaban dengan bahasa sendiri, sehingga meminimalkan bias penggiringan opini yang lazim terjadi pada kuesioner tertutup.

2.4. Keabsahan Data

Keabsahan data dijamin terutama melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan dan mengonfirmasi silang informasi yang diperoleh dari tiga kelompok sumber data yang berbeda: kepala sekolah, koordinator KOMBEL, dan tujuh guru. Selain itu, interpretasi temuan diperkaya dengan beberapa perspektif teoretis yang saling melengkapi sebagaimana diuraikan pada bagian Kerangka Konseptual. Pendekatan ini disebut sebagai interpretasi yang diperkaya perspektif teori (theory-informed interpretation), bukan triangulasi teori dalam pengertian metodologis yang ketat, karena tujuannya adalah menyoroti dimensi yang berbeda dari fenomena yang sama, bukan membandingkan penjelasan yang saling bersaing.

2.5. Analisis Data

Analisis data mengikuti prosedur Miles, Huberman, dan Saldaña (2014), yang mencakup tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, peneliti membaca transkrip wawancara dan jawaban kuesioner secara berulang untuk setiap aspek eksplorasi, memberikan kode terbuka (open coding) pada kutipan data yang relevan, kemudian mengelompokkannya menjadi kategori (axial coding) berdasarkan kemiripan makna. Kategori-kategori ini selanjutnya disintesis

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

menjadi delapan tema akhir (selective coding) yang menjawab kedua rumusan masalah penelitian. Tabel 1 menyajikan contoh jejak analitis dari data mentah hingga tema akhir.

Tabel 1. Contoh jejak analitis dari data mentah hingga tema akhir.

Kutipan Data Mentah	Kode Terbuka	Kategori	Tema Akhir
"Berbagi praktik itu proses guru saling membuka dapur kelasnya supaya orang lain bisa belajar dari apa yang sudah jalan dan berdampak." (Guru C5)	Keterbukaan praktik mengajar	Pemahaman reflektif tingkat lanjut	Tema 1: Transformasi Pemahaman Berbagi
Koordinator menyebut "kepercayaan, keterbukaan, dan visi bersama" sebagai fondasi kerja sama	Nilai kepercayaan dan keterbukaan	Nilai kolektif fondasi kerja sama	Tema 2: Nilai-Nilai Kolektif
"Saya sering masuk ke kelas... dalam seminggu itu saya harus masuk di setiap kelas..." (Kepala Sekolah)	Kunjungan kelas rutin oleh kepala sekolah	Kepemimpinan pembelajaran (instructional leadership)	Tema 4: Kepemimpinan sebagai Penggerak Budaya Berbagi
Guru (C2, C3, C4, C5, C6) menyebut keterbatasan waktu dan padatnya jadwal sebagai kendala utama	Hambatan waktu (struktural)	Hambatan struktural dan personal	Tema 6: Hambatan Struktural dan Personal

Sebagaimana terlihat pada Tabel 1, satu kategori dapat lahir dari konfirmasi beberapa sumber data sekaligus (misalnya Tema 4 yang didukung baik oleh pernyataan kepala sekolah maupun koordinator KOMBEL), sementara satu aspek eksplorasi pada instrumen penelitian juga dapat memunculkan lebih dari satu tema. Pola tumpang tindih semacam ini wajar terjadi dalam analisis data kualitatif, karena tema-tema yang dihasilkan bersifat lintas-aspek dan saling terkait, bukan sekadar pemindahan label dari struktur instrumen ke struktur pembahasan.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis data menghasilkan delapan tema utama yang menjawab kedua rumusan masalah penelitian. Kedelapan tema tersebut diuraikan berikut ini, disertai kutipan langsung informan untuk memperlihatkan keterlacakan temuan pada data primer.

3.1. Transformasi Pemahaman Berbagi: dari Pertukaran Informasi Menuju Gerakan Kolaboratif

Tema pertama mengungkap adanya spektrum pemahaman di antara para informan tentang makna berbagi praktik baik. Kepala sekolah memaknainya secara sederhana sebagai proses saling mengisi ketidaktahuan antarguru. Guru C4 mengartikulasikannya sebagai upaya strategis mempercepat transformasi pendidikan melalui pendekatan yang lebih memanusiakan siswa, sementara guru C5 menggunakan metafora yang lebih tajam:

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

> *"Berbagi praktik itu proses guru saling membuka dapur kelasnya supaya orang lain bisa belajar dari apa yang sudah jalan dan berdampak." — Guru C5*

Variasi kedalaman pemahaman ini dapat dibaca sebagai gradasi partisipasi yang wajar dalam sebuah komunitas praktik, bukan sebagai kelemahan. Wang dan Fan (2025, hlm. 6) menjelaskan bahwa dalam Communities of Practice, gradasi partisipasi dari yang penuh hingga yang perifer adalah hal yang lazim, selama ada ruang bagi setiap anggota untuk bergerak menuju keterlibatan yang lebih dalam dari waktu ke waktu. Data penelitian ini belum memungkinkan penarikan kesimpulan bahwa variasi tersebut secara otomatis menandakan komunitas yang "sehat"; yang dapat dinyatakan secara lebih hati-hati adalah bahwa keragaman pemahaman ini konsisten dengan pola partisipasi bertingkat yang dideskripsikan dalam literatur CoP, dan membuka ruang bagi guru dengan pemahaman yang lebih sederhana untuk terus berkembang melalui interaksi dengan rekan yang pemahamannya lebih reflektif.

3.2. Nilai-Nilai Kolektif yang Menghidupkan Kerja Sama

Ketika diminta mengidentifikasi nilai-nilai yang menopang kerja sama antarguru, para informan secara independen dan tanpa diarahkan oleh peneliti menyebut kepercayaan, keterbukaan, kekompakan, komunikasi yang jujur, dan rasa saling memiliki. Karena nilai-nilai ini muncul secara induktif dari jawaban informan — bukan ditentukan sejak awal sebagai kategori deduktif dari teori kolektivisme — kemunculannya yang konsisten di berbagai sumber data memperkuat keyakinan bahwa nilai-nilai tersebut memang telah terinternalisasi dalam keseharian sekolah, bukan sekadar jargon normatif.

Temuan ini selaras dengan empat dimensi orientasi kolektivis yang diidentifikasi oleh Chen dan Unal (2023, hlm. 8): interdependensi, sosiabilitas, tanggung jawab kelompok, dan penghindaran dari keretakan hubungan. Yang menarik, guru C7 menggambarkan praktik baik bukan sebagai proyek besar, melainkan sebagai tindakan sederhana:

> *"Praktik baik tidak harus berupa proyek besar, melainkan tindakan sederhana yang memberi dampak positif." — Guru C7*

Pandangan ini sejalan dengan salah satu prinsip inti collectivism learning yang dikemukakan oleh Zhang (2023, hlm. 3), yaitu bahwa transformasi dalam komunitas belajar sering kali lahir dari akumulasi tindakan kecil yang bermakna dalam keseharian, bukan dari intervensi besar.

3.3. Dinamika Formal dan Informal dalam Kehidupan Komunitas Belajar

Salah satu temuan yang menonjol adalah cairnya batas antara forum formal dan percakapan informal dalam kehidupan KOMBEL. Kepala sekolah menegaskan bahwa berbagi praktik baik tidak hanya terjadi dalam rapat resmi; percakapan antarguru di koridor atau diskusi spontan ketika seorang guru bertanya kepada rekannya cara mengajarkan materi tertentu pun merupakan bentuk berbagi. Koordinator menambahkan bahwa grup WhatsApp telah menjadi saluran yang efektif untuk menjaga aliran pengetahuan di luar jam pertemuan formal:

> *"Lewat WhatsApp group. Kenapa kami memilih WhatsApp group? Karena di komunitas sekolah kami ini memang ada grup WA, di grup ini kami saling membagi informasi." — Koordinator KOMBEL*

Galdames-Calderón (2023, hlm. 716) dan Clark et al. (2023, hlm. 5) secara konsisten menemukan bahwa PLC yang matang tidak lagi bergantung sepenuhnya pada struktur formal yang kaku untuk tetap hidup; ia mengalir dalam ritme keseharian komunitas.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

Meski demikian, temuan ini juga mengungkap ketegangan yang perlu dicermati: kepala sekolah sendiri menyatakan perlunya meningkatkan frekuensi pertemuan formal menjadi sekurang-kurangnya dua kali sebulan, sebuah pengakuan implisit bahwa kekayaan interaksi informal belum sepenuhnya menggantikan kebutuhan akan struktur pertemuan formal yang lebih konsisten.

3.4. Kepemimpinan sebagai Penggerak Budaya Berbagi: Peran yang Saling Melengkapi antara Kepala Sekolah dan Koordinator KOMBEL

Peran kepemimpinan kepala sekolah menjadi tema yang paling konsisten muncul dari seluruh sumber data. Menurut penuturan kepala sekolah dalam wawancara, praktik yang paling menonjol adalah kunjungan kelas yang dilakukannya secara rutin setiap minggu ke setiap kelas; temuan dari kunjungan tersebut kemudian dijadikannya bahan diskusi dalam rapat guru.

> *"Saya sering masuk ke kelas untuk melihat bagaimana cara mereka dalam kegiatan pembelajaran. Dalam seminggu itu saya harus masuk di setiap kelas. Di situ kami bisa saling membagikan pengalaman bagaimana cara mengatasi masalah-masalah baik dalam pembelajaran maupun anak-anak."*
> *— Kepala Sekolah*

Karena informasi ini berasal dari penuturan kepala sekolah sendiri dan tidak dikonfirmasi melalui pengamatan langsung peneliti, praktik ini disajikan sebagai persepsi dan laporan informan mengenai gaya kepemimpinannya, bukan sebagai fakta yang telah diverifikasi secara independen. Dengan catatan tersebut, praktik yang dilaporkan ini konsisten dengan apa yang dalam literatur kepemimpinan pendidikan disebut sebagai instructional leadership atau kepemimpinan pembelajaran (Hallinger et al., 2025, hlm. 4), yang menurut kepala sekolah memberikan umpan balik berbasis pengamatan kepada guru sekaligus mengirimkan pesan bahwa pembelajaran adalah prioritas utama sekolah.

Koordinator KOMBEL mengonfirmasi bahwa kehadiran kepala sekolah dirasakan bukan sebagai pengawasan yang menakutkan, melainkan sebagai kemitraan belajar. Kepemimpinan distributif juga tampak dalam cara kepala sekolah memberdayakan guru-guru senior sebagai mentor bagi rekan yang membutuhkan bantuan — sebuah praktik yang dapat dikaitkan dengan distributed leadership karena secara eksplisit memindahkan sebagian peran sumber pengetahuan dari kepala sekolah kepada guru senior, berbeda dengan instructional leadership yang lebih berpusat pada supervisi langsung oleh pemimpin formal.

Sementara peran kepala sekolah menonjol dalam data, peran koordinator KOMBEL tidak kalah penting meski porsinya lebih kecil dalam pembahasan. Koordinator berperan menjaga kesinambungan dialog reflektif lintas forum dan memastikan pengetahuan dari pelatihan eksternal mengalir ke seluruh anggota komunitas. Untuk memperjelas sifat saling melengkapi antara kedua sumber kepemimpinan ini, Tabel 2 merangkum pembagian peran yang tampak dari data.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

Tabel 2. Pembagian peran antara kepemimpinan formal dan kepemimpinan operasional dalam data penelitian.

Dimensi Peran	Kepala Sekolah (Kepemimpinan Formal)	Koordinator KOMBEL (Kepemimpinan Operasional)
Sumber kewenangan	Struktural, melekat pada jabatan formal	Fungsional, melekat pada peran penggerak komunitas
Kontribusi utama	Menyediakan struktur, legitimasi, waktu, dan dukungan bagi berlangsungnya KOMBEL	Menggerakkan aktivitas harian, memfasilitasi dialog reflektif
Orientasi	Mengarahkan dan mengesahkan agenda pembelajaran kolektif	Menjaga kesinambungan dan mendistribusikan pengetahuan ke seluruh anggota

Jika pola pembagian peran ini konsisten dengan temuan pada penelitian selanjutnya, aspek inilah yang berpotensi menjadi kontribusi utama penelitian ini terhadap literatur kepemimpinan komunitas belajar, karena sebagian besar penelitian sebelumnya (Gu, Liu, & Hang, 2025; Hallinger et al., 2025) hanya membahas kepala sekolah sebagai aktor kepemimpinan tunggal.

3.5. Berbagi Pengetahuan Antarguru sebagai Best Practice yang Hidup

Contoh paling konkret dari best practice yang disebarluaskan adalah implementasi metode matematika Gasing. Beberapa guru mengikuti pelatihan di tingkat kota, lalu membawa pengetahuan itu kembali dan membagikannya kepada seluruh anggota KOMBEL. Menurut persepsi kepala sekolah, hasilnya terasa nyata: siswa menjadi lebih cepat dan lebih percaya diri dalam operasi hitung dasar. Karena penelitian ini tidak mengumpulkan data langsung dari siswa (misalnya nilai atau hasil observasi pembelajaran), klaim tersebut disajikan sebagai persepsi informan, bukan sebagai dampak yang telah diverifikasi secara objektif.

Contoh lain yang tidak kalah menarik adalah penanganan gangguan konsentrasi akibat penggunaan ponsel di kelas. Komunitas secara kolektif merumuskan solusi sederhana: ponsel dipegang oleh guru selama pembelajaran berlangsung.

> *"Setelah kami bercakap-cakap, ada anak-anak yang kurang perhatian karena pegang HP. Jadi kami menemukan solusi bahwa setiap anak yang membawa HP itu dipegang oleh guru selama kegiatan pembelajaran berlangsung. Setelah itu dilaksanakan, ada perubahan dari cara belajar mereka." — Kepala Sekolah*

Solusi ini lahir dari refleksi bersama terhadap masalah nyata di kelas, bukan dari kebijakan dinas atau teori buku teks. Zamiri, Esmaeili, dan Smit (2024, hlm. 7) menegaskan bahwa best practice yang berkelanjutan memiliki tiga ciri: berbasis bukti nyata tentang dampaknya, dapat diadaptasi oleh guru berbeda, dan mendorong refleksi berkelanjutan. Zeinabadi dan Abbasian (2024) juga mengingatkan bahwa transfer best practice yang efektif membutuhkan pemahaman terhadap prinsip di balik praktik tersebut, bukan replikasi mekanis — sebuah proses yang di SD XYZ difasilitasi oleh diskusi dalam forum KOMBEL.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

3.6. Hambatan Struktural dan Personal

Hambatan yang teridentifikasi terbagi menjadi dua dimensi. Hambatan struktural terbesar adalah keterbatasan waktu dan padatnya jadwal guru, yang disebut secara konsisten oleh hampir seluruh informan guru (C2, C3, C4, C5, C6) sebagai kendala utama keterlibatan optimal mereka dalam sesi KOMBEL. Khasawneh et al. (2023, hlm. 449) menemukan bahwa time constraints merupakan hambatan paling universal dalam kajian PLC internasional, sehingga temuan ini dapat dibaca sebagai konfirmasi terhadap pola yang sudah banyak dilaporkan, bukan sebagai kelemahan yang unik pada sekolah ini.

Hambatan personal yang disebut oleh kepala sekolah adalah adanya sebagian guru yang merasa malu mengakui ketidaktahuan di depan rekan-rekannya:

> *"Mereka malu untuk menyampaikan kesulitan-kesulitan yang mereka alami di dalam kelas." — Kepala Sekolah*

Kassandrinou et al. (2023, hlm. 4) mendefinisikan psychological safety sebagai keyakinan bersama bahwa komunitas adalah tempat yang aman untuk mengakui ketidaktahuan tanpa rasa takut dihakimi. Karena penuturan di atas hanya berasal dari sudut pandang kepala sekolah dan tidak dielaborasi lebih jauh mengenai berapa banyak guru yang mengalaminya atau pengalaman spesifik apa yang melatarinya, istilah "rendahnya psychological safety" digunakan di sini sebagai label interpretatif yang tentatif, bukan sebagai kesimpulan yang telah terverifikasi secara menyeluruh dari seluruh informan guru. Meski demikian, kepala sekolah menyediakan jalur alternatif melalui pendekatan personal bagi guru yang tidak nyaman berbicara dalam forum umum, dan koordinator menegaskan bahwa hambatan-hambatan ini tidak pernah membuat komunitas bubar; setiap masalah selalu diakhiri dengan pencarian titik temu.

3.7. Dampak Berlapis: dari Ruang Kelas hingga Budaya Sekolah

Dampak dari kegiatan berbagi praktik baik yang dilaporkan informan bersifat berlapis: mulai dari persepsi peningkatan kualitas pembelajaran siswa, peningkatan kompetensi dan kreativitas guru, penguatan relasi antarguru, hingga pergeseran budaya sekolah secara keseluruhan. Karena data penelitian ini terutama berasal dari kepala sekolah, koordinator, dan guru — tanpa pengumpulan data langsung dari siswa atau pengukuran hasil belajar — pernyataan mengenai "peningkatan kualitas pembelajaran siswa" disajikan sebagai persepsi informan, bukan sebagai dampak yang telah dibuktikan secara objektif. Dengan kata lain, temuan ini lebih tepat dinyatakan sebagai "informan memersepsikan bahwa kegiatan berbagi praktik baik berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pembelajaran", dibandingkan "kegiatan berbagi praktik baik meningkatkan kualitas pembelajaran siswa".

Dampak yang paling dapat dipertanggungjawabkan secara langsung dari data adalah dampak pada relasi antarguru, karena hal ini dilaporkan langsung oleh informan mengenai pengalaman mereka sendiri:

> *"Yang biasanya tidak dekat, sekarang kita sudah dekat, saling terbuka satu dengan yang lain. Itu yang ditemui, yang kami rasakan di sekolah kami ini ketika ada komunitas belajar ini." — Koordinator KOMBEL*

Pola dampak berlapis ini selaras dengan temuan Anderson et al. (2023, hlm. 11), yang menemukan bahwa PLC yang efektif secara konsisten berasosiasi dengan perubahan budaya sekolah yang pada gilirannya berasosiasi dengan peningkatan kompetensi guru dan hasil belajar siswa. Temuan penelitian ini memperluas gambaran tersebut dengan menunjukkan urutan yang dirasakan informan di SD XYZ: perubahan relasi antarguru

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

tampak menjadi lapisan dampak yang paling awal dan paling nyata dirasakan, mendahului klaim mengenai dampak pada hasil belajar siswa yang sifatnya masih berupa persepsi.

3.8. Harapan sebagai Energi Kolektif

Harapan untuk keberlanjutan diungkapkan secara kuat oleh seluruh informan. Koordinator menempatkan tanggung jawab keberlanjutan ini pada guru itu sendiri:

> *"Hidup ke depan itu tergantung dari guru itu sendiri. Semangat dari guru. Ini sangat-sangat membantu. Dari membagi praktik ini, sangat membantu guru." — Koordinator KOMBEL*

Pernyataan ini mencerminkan apa yang Anderson et al. (2023, hlm. 13) sebut sebagai collective ownership, yaitu rasa kepemilikan bersama yang menjadi indikator vitalitas dan keberlanjutan sebuah komunitas belajar. Sejalan dengan harapan tersebut, kepala sekolah berencana memasukkan agenda pertemuan KOMBEL secara resmi ke dalam kalender akademik tahunan sejak awal tahun ajaran, sebuah langkah konkret yang secara langsung menjawab hambatan keterbatasan waktu yang dilaporkan pada Tema 6. Rencana ini dapat dipandang sebagai salah satu rekomendasi praktis paling berharga dari penelitian ini, karena memberikan solusi struktural terhadap hambatan struktural yang telah diidentifikasi.

4. SIMPULAN

Penelitian ini menghasilkan dua simpulan utama. Pertama, temuan menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah dan koordinator KOMBEL berperan secara saling melengkapi dalam memfasilitasi pembelajaran kolektif guru di SD XYZ: kepala sekolah menyediakan struktur, legitimasi, dan mengarahkan melalui praktik instructional leadership dan kepemimpinan distributif, sementara koordinator menggerakkan aktivitas harian, memfasilitasi dialog reflektif, dan mendistribusikan pengetahuan ke seluruh anggota komunitas. Dibaca melalui perspektif pembelajaran kolektivisme yang diuraikan pada bagian kerangka konseptual, temuan ini menunjukkan bahwa pengetahuan profesional guru di SD XYZ tampak dibangun secara sosial melalui interaksi, partisipasi, dan nilai-nilai kolektif, dan bukan semata melalui transfer pengetahuan satu arah dari pemimpin kepada bawahan. Kontribusi teoretis yang dapat diajukan dari temuan ini adalah bahwa pembelajaran kolektif guru tidak hanya dibentuk oleh kepemimpinan formal kepala sekolah, tetapi juga oleh kepemimpinan operasional koordinator komunitas — sebuah pembagian peran yang belum banyak disorot secara eksplisit dalam literatur yang umumnya menempatkan kepala sekolah sebagai aktor kepemimpinan tunggal.

Kedua, keberlanjutan peran kepemimpinan ini, menurut persepsi informan, ditopang oleh perpaduan antara struktur pertemuan yang terjadwal, iklim kepercayaan yang tumbuh secara organik, dan rasa kepemilikan kolektif terhadap komunitas. Namun demikian, dua hambatan utama masih perlu diatasi secara lebih sistematis: keterbatasan waktu yang bersifat struktural, dan indikasi rendahnya psychological safety pada sebagian guru yang bersifat personal — dengan catatan bahwa indikasi kedua ini didasarkan pada penuturan satu informan dan memerlukan penelusuran lebih lanjut sebelum dapat digeneralisasikan pada seluruh anggota komunitas. Ke depan, sekolah disarankan untuk melembagakan skema mentoring yang terdokumentasi dan memasukkan agenda pertemuan KOMBEL secara resmi ke dalam kalender akademik tahunan, sebagaimana telah direncanakan oleh kepala sekolah.

Sebagai catatan penutup, karena penelitian ini merupakan studi kasus kualitatif eksploratif dengan sembilan informan pada satu sekolah, temuannya tidak dimaksudkan

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781

untuk digeneralisasikan secara luas, melainkan untuk menawarkan pemahaman kontekstual yang mendalam sekaligus hipotesis kerja bagi penelitian lanjutan pada komunitas guru dengan konteks budaya dan kelembagaan yang serupa.

5. PERNYATAAN PENULIS

Penulis menyatakan bahwa tidak terdapat konflik kepentingan terkait penerbitan artikel ini. Penulis juga menegaskan bahwa naskah artikel ini bebas dari plagiarisme.

6. REFERENSI

Alkhudiry, R. (2022). The contribution of Vygotsky's sociocultural theory in mediating L2 knowledge co-construction. *Theory and Practice in Language Studies*, *12*(10), 2117-2123. https://doi.org/10.17507/tpls.1210.19

Anderson, C. M., Summers, K. H., Kopatich, R. D., & Dwyer, W. B. (2023). Collective teacher efficacy and its enabling conditions: A proposed framework for influencing collective efficacy in schools. *SAGE Open*, *13*(2). https://doi.org/10.1177/21582440231175060

Chen, C. C., & Unal, A. F. (2023). Individualism-collectivism: A review of conceptualization and measurement. Oxford Research Encyclopedias, Business and Management. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.655

Clark, A. M., Zhan, M., Dellinger, J. T., & Semingson, P. L. (2023). Innovating teaching practice through professional learning communities: Determining knowledge sharing and program value. *SAGE Open*, *13*(3). https://doi.org/10.1177/21582440231200983

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.

Galdames-Calderón, M. (2023). Distributed leadership: School principals' practices to promote teachers' professional development for school improvement. *Education Sciences*, *13*(7), 715. https://doi.org/10.3390/educsci13070715

Gu, X., Liu, Z., & Hang, Z. (2025). How do various leadership practices affect professional learning communities? The mediating role of principals' perceived trust by teachers. *PLoS ONE*, *20*(5), e0323055.

Hallinger, P., Liu, S., & Chen, L. (2025). Principal instructional leadership and teacher attitudes: A meta-analytic review, 1989-2024. *European Journal of Education*, *60*(4), Article e70199. https://doi.org/10.1111/ejed.70199

Hendrickx, M. M., Thurlings, M. C., & Den Brok, P. (2025). Teachers' collaborative knowledge building in professional learning communities: Connecting interaction patterns to learning gains. *European Journal of Psychology of Education*, *40*(1), 39.

Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, *10*(3), 301-320.

Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind* (3rd ed.). McGraw-Hill.

Kassandrinou, M., Lainidi, O., Mouratidis, C., & Montgomery, A. (2023). Employee silence, job burnout and job engagement among teachers: The mediational role of psychological safety. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, *11*(1), 2213302. https://doi.org/10.1080/21642850.2023.2213302

Khasawneh, Y. J. A., Alsarayreh, R., Ajlouni, A. A. A., Eyadat, H. M., Ayasrah, M. N., & Khasawneh, M. A. S. (2023). An examination of teacher collaboration in professional

learning communities and collaborative teaching practices. *Journal of Education and e-Learning Research*, *10*(3), 446-452. https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i3.4834

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.

Magfiroh, L. (2025). Kolektivisme sebagai landasan pembelajaran kolaboratif guru: Kajian teoretis dan empiris. *Jurnal Ilmu Pendidikan dan Pembelajaran*, *4*(2), 370-385.

Marbun, M., Wiyono, B. B., & Sunarni, S. (2025). Integrasi transformasi budaya organisasi inovatif untuk meningkatkan kinerja guru jangka panjang di sekolah dasar: Tinjauan sistematis. *Jurnal Pendidikan dan Teknologi Indonesia*, *5*(4), 1011-1024.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Nguyen, H. T. T., Duong, N. T., & Dang, T. P. P. (2024). A comprehensive analysis of teacher professional learning communities: A Scopus-based review (2019-2024). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *23*(8), 158-179.

Purbasari, I. D. (2025). Collective learning in professional communities: A case study. *Jurnal Pendidikan Nasional*, *3*(1), 1-12.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, *7*(4), 221-258. https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8

Sukarna. (2011). *Dasar-dasar manajemen*. Mandar Maju.

Ventista, O. M., & Brewster, L. (2023). Teachers' professional learning and its impact on students' learning outcomes: Findings from a systematic review. *Social Sciences & Humanities Open*, *7*, Article 100479.

Wang, Q., Hou, H., & Li, Z. (2022). Participative leadership: What it can do for organizations. *Frontiers in Psychology*, *13*(1), 1-12.

Wang, Y., & Fan, Z. (2025). The impact of communities of practice on professional development among Chinese teachers: A mixed-methods longitudinal study. SAGE Open. https://doi.org/10.1177/21582440251359824

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Yukl, G. A., & Gardner, W. L. (2020). *Leadership in organizations* (9th ed.). Pearson Education.

Zamiri, M., Esmaeili, A., & Smit, K. (2024). Methods and technologies for supporting knowledge sharing within learning communities: A systematic literature review. *Administrative Sciences*, *14*(1), 17. https://doi.org/10.3390/admsci14010017

Zeinabadi, H., & Abbasian, H. (2024). Principal's leadership and teacher-to-teacher knowledge-sharing in Iranian schools: Developing and validating a multi-dimensional scale. Educational Management Administration & Leadership. https://doi.org/10.1177/17411432221095947

Zhang, Z. (2023). Collaborative learning in social constructivism: Promoting English learning in a secondary classroom in China. *Journal of Education and Educational Research*, *3*(3), 1-5.

DOI: https://doi.org/10.17509/e.v25i3.103119
P-ISSN 0852-1190 E-ISSN 2502-0781