

MEKANISME PEMBENTUKAN KAPASITAS KOLEKTIF MELALUI KELOMPOK KERJA MADRASAH DI LABUHAN HAJI

Yunita Khairunnisa¹, Hary Murcahyanto², Hartini Haritani³

Manajemen Pendidikan, Program Pascasarjana, Universitas Hamzanwadi^{1,2,3}

e-mail: yunitakhairunnisa.240702004@student.hamzanwadi.ac.id¹,

harymurcahyanto@hamzanwadi.ac.id², ritani.haritani@hamzanwadi.ac.id³

ABSTRAK

Penelitian ini berangkat dari kesenjangan antara keberadaan aktivitas Kelompok Kerja Madrasah (KKM) dan terbentuknya kapasitas kolektif yang berkelanjutan di madrasah. Penelitian bertujuan menganalisis mekanisme pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM di Labuhan Haji. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan informan kepala madrasah, guru, ketua KKM, dan pengawas. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara interaktif dan tematik dengan triangulasi sumber serta teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kapasitas kolektif tidak terbentuk secara otomatis melalui rutinitas KKM, tetapi melalui empat mata rantai yang saling berkaitan, yaitu *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, serta *transfer and follow-up*. Kondisi pendukung menyediakan ruang dan sumber daya, sedangkan kolaborasi berbasis praktik mengubah pertemuan menjadi proses pemecahan masalah dan berbagi pengalaman. Refleksi dan dokumentasi memungkinkan pengetahuan profesional menjadi pengetahuan bersama, sementara transfer dan tindak lanjut memastikan penerapannya berkelanjutan di madrasah. Kapasitas kolektif dalam penelitian ini dimaknai sebagai kemampuan bersama untuk menghasilkan, berbagi, menerapkan, merefleksikan, dan mempertahankan pengetahuan profesional, sehingga berbeda dari *collective teacher efficacy*. Temuan ini berkontribusi pada pengembangan KKM sebagai komunitas pembelajaran profesional yang dikelola secara berkelanjutan. Implikasinya, penguatan KKM perlu diarahkan pada agenda berbasis masalah, dokumentasi pengetahuan, dan pemantauan penerapan berkelanjutan.

Kata kunci: *Kapasitas Kolektif, Kelompok Kerja Madrasah, Communities Of Practice, POAC, Kolaborasi Profesional, Madrasah*

ABSTRACT

This study addresses the gap between the existence of Madrasah Working Group (KKM) activities and the formation of sustainable collective capacity in madrasahs. It aims to analyze the mechanisms through which collective capacity is formed through KKM in Labuhan Haji. A qualitative approach was employed involving madrasah principals, teachers, the KKM chairperson, and a madrasah supervisor. Data were collected through semi-structured interviews, participatory observation, and documentation, and analyzed using interactive and thematic analysis with source and technique triangulation. The findings indicate that collective capacity is not automatically formed through routine KKM activities, but through four interconnected mechanisms: *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, and *transfer and follow-up*. Enabling conditions provide space and resources, while practice-based collaboration transforms meetings into processes of problem solving and experience sharing. Reflection and documentation enable professional knowledge to become shared knowledge, while transfer and follow-up sustain its application

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

in madrasahs. In this study, collective capacity refers to the shared ability to generate, share, apply, reflect on, and sustain professional knowledge, distinguishing it from *collective teacher efficacy*. The findings contribute conceptually to positioning KKM as a sustainably managed professional learning community.

Keywords: *Collective Capacity, Madrasah Working Group, Communities Of Practice, POAC, Professional Collaboration, Madrasah*

PENDAHULUAN

Pengembangan profesional guru di madrasah tidak cukup diarahkan pada peningkatan kompetensi individual, tetapi perlu membangun kemampuan untuk belajar secara kolektif dan berkelanjutan dalam lingkungan organisasi yang menghadapi perubahan kurikulum, perkembangan teknologi pembelajaran, tuntutan mutu, serta keterbatasan sumber daya. Pengembangan profesional yang hanya bergantung pada pelatihan individual berisiko menghasilkan pengetahuan yang berhenti pada individu apabila tidak dibagikan, diuji, dan dikembangkan bersama dalam komunitas kerja. Munir dan Novita (2023) menunjukkan bahwa pengembangan kapasitas guru perlu didukung melalui perencanaan pendidikan yang sistematis untuk memperkuat kompetensi profesional, sedangkan Pramesti et al. (2025) menemukan bahwa kepemimpinan guru dan partisipasi dalam komunitas belajar berkontribusi terhadap *learning agility*. Temuan tersebut menunjukkan bahwa kapasitas guru tidak hanya mencakup kompetensi individual, tetapi juga pengembangan profesional, pembelajaran kolaboratif, dan kemampuan beradaptasi secara berkelanjutan. Oleh karena itu, perspektif kapasitas kolektif diperlukan untuk menjelaskan bagaimana pembelajaran profesional berkembang dari peningkatan kemampuan individual menjadi kemampuan bersama yang dapat dipertahankan dan digunakan untuk memperbaiki praktik madrasah.

Kolaborasi guru merupakan mekanisme penting dalam membangun pembelajaran profesional, tetapi keberadaannya tidak dapat hanya diukur dari frekuensi pertemuan atau jumlah kegiatan yang dilaksanakan. Kolaborasi yang efektif memerlukan komunitas belajar yang terstruktur agar pertukaran pengalaman, dukungan kolegal, pemecahan masalah, dan refleksi dapat berkembang menjadi pembelajaran profesional yang berkelanjutan. Bachtiar dan Nirmala (2023) menunjukkan bahwa *professional learning community* dapat membantu guru mengembangkan praktik pembelajaran melalui pertukaran pengalaman, dukungan kolegal, dan pemecahan masalah bersama. Imrotin (2025) juga menunjukkan bahwa komunitas belajar yang dikelola secara sistematis dapat memperkuat kolaborasi, refleksi, dan pengembangan praktik profesional guru. Dengan demikian, pengembangan profesional perlu dipahami sebagai proses belajar bersama yang terarah, reflektif, berkelanjutan, dan terhubung langsung dengan praktik pembelajaran.

Dalam konteks madrasah, Kelompok Kerja Madrasah (KKM) menyediakan ruang kolaborasi lintas organisasi yang mempertemukan kepala madrasah, guru, ketua KKM, dan pengawas untuk melakukan koordinasi, pengembangan profesional, pemecahan masalah, serta berbagi pengalaman, sehingga memiliki kedekatan dengan konsep *professional learning network* (PLN). Namun, efektivitas jejaring profesional tidak hanya bergantung pada tersedianya ruang interaksi karena Krismanto et al. (2023) menunjukkan bahwa aktivitas PLN berbasis media sosial pada guru Indonesia masih berada pada tingkat sedang, sedangkan Fütterer et al. (2024) menegaskan bahwa kualitas jejaring profesional dipengaruhi oleh pola kolaborasi yang menghubungkan pengalaman, kebutuhan, dan konteks praktik mengajar guru. Dalam konteks KKM Kecamatan Labuhan Haji, berbagai kegiatan seperti workshop kurikulum, pelatihan perangkat ajar, KKG guru MI, forum diskusi, berbagi praktik baik, dan

evaluasi bersama menunjukkan bahwa infrastruktur aktivitas profesional telah tersedia. Namun, hasil kegiatan belum selalu diterapkan dan ditindaklanjuti pada madrasah asal, sehingga persoalan utamanya bukan sekadar ketersediaan aktivitas, melainkan kemampuan mengelola proses belajar agar konsisten, relevan, dan terhubung dengan praktik profesional. Kondisi tersebut menunjukkan perlunya menjelaskan bagaimana aktivitas profesional lintas madrasah berkembang menjadi kapasitas kolektif yang memungkinkan pengetahuan dihasilkan, dipelihara, ditransfer, dan dikembangkan secara berkelanjutan.

Penelitian terdahulu telah mengkaji kolaborasi guru dan *professional learning community* (PLC), tetapi penjelasan mengenai proses bertahap yang mengubah aktivitas kolaboratif menjadi kapasitas kolektif masih terbatas. Liang et al. (2023) menunjukkan bahwa PLC dapat menjadi mekanisme untuk melokalkan pengembangan profesional guru melalui pusat pembelajaran dan komunitas berbasis kebutuhan, sedangkan Hastuti et al. (2024) menemukan bahwa tahapan aktivitas PLC digital berkontribusi terhadap pembelajaran sejawat dan pengembangan profesional guru. Gaspersz (2024) menunjukkan bahwa kolaborasi guru berkontribusi terhadap kemampuan menerapkan pembelajaran, sementara Purwanti et al. (2025) menemukan bahwa efektivitas PLC menjadi mekanisme yang menghubungkan kepemimpinan pembelajaran dengan kinerja guru. Meskipun demikian, rangkaian proses yang menjelaskan bagaimana kolaborasi menghasilkan refleksi, refleksi menjadi pengetahuan terdokumentasi, pengetahuan ditransfer ke madrasah, dan hasil penerapan kembali menjadi bahan pembelajaran bersama belum dijelaskan secara memadai dalam konteks KKM. Oleh karena itu, *research gap* penelitian ini terletak pada kebutuhan untuk menjelaskan mekanisme prosedural pembentukan kapasitas kolektif, bukan sekadar menilai optimal atau tidak optimalnya kegiatan KKM.

Untuk menjelaskan mekanisme tersebut, penelitian ini menggunakan *Communities of Practice* (CoP) dan POAC sebagai dua perspektif yang saling melengkapi, dengan CoP menjelaskan dimensi sosial-pembelajaran dan POAC menjelaskan dimensi pengelolaan organisasi. Perspektif CoP digunakan untuk memahami bagaimana partisipasi, interaksi, pertukaran pengalaman, identitas bersama, dan praktik yang dikembangkan melalui keterlibatan berulang membentuk pembelajaran profesional, sebagaimana ditunjukkan Putri dan Damayanti (2023) serta Jati (2023). Dalam konteks KKM, kekuatan *community* tidak hanya ditentukan oleh kesamaan domain dan keberadaan aktivitas bersama, tetapi juga oleh kualitas dukungan, keterlibatan peserta, rasa memiliki, interaksi berkelanjutan, dan kemampuan menghubungkan pembelajaran dengan praktik. Sementara itu, POAC digunakan untuk membaca proses *planning* dalam penetapan agenda dan tujuan, *organizing* dalam pembagian peran dan koordinasi, *actuating* dalam pelaksanaan kegiatan, serta *controlling* dalam monitoring, evaluasi, dan tindak lanjut. Integrasi CoP dan POAC memungkinkan penelitian ini menjelaskan bahwa kapasitas kolektif terbentuk melalui interaksi antara tata kelola organisasi yang mengelola proses dan pembelajaran sosial yang membangun pengetahuan serta praktik antaraktor.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini berfokus pada mekanisme pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM di Kecamatan Labuhan Haji dengan tiga pertanyaan penelitian yang saling berhubungan. Pertama, bagaimana aktivitas KKM berkembang menjadi proses kolaborasi dan pembelajaran profesional secara kolektif melalui praktik berbasis persoalan nyata; kedua, kondisi struktural, kultural, dan teknis apa yang memperkuat atau menghambat proses tersebut dalam menyediakan *enabling conditions* bagi keberlangsungan pembelajaran kolektif; dan ketiga, bagaimana konfigurasi relasi *stakeholder* memengaruhi keberlanjutan transfer pengetahuan, tindak lanjut, dan siklus pembelajaran

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

berikutnya. Ketiga pertanyaan tersebut digunakan untuk merumuskan empat mata rantai mekanisme, yaitu *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, serta *transfer and follow-up*. Penelitian ini menawarkan kontribusi konseptual dengan menggeser perhatian dari KKM sebagai struktur atau forum kegiatan menuju proses pembentukan kapasitas kolektif melalui integrasi CoP dan POAC, sehingga pengetahuan profesional dapat berkembang menjadi praktik, memori organisasi, dan kemampuan bersama yang berkelanjutan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode *field study* untuk memahami secara kontekstual proses, pengalaman, interaksi, dan pemaknaan aktor dalam pembentukan kapasitas kolektif melalui Kelompok Kerja Madrasah (KKM). Penelitian dilaksanakan pada MI yang tergabung dalam KKM Kecamatan Labuhan Haji, Kabupaten Lombok Timur, Nusa Tenggara Barat, selama Agustus–November 2025, dengan unit analisis berupa proses pembelajaran dan kolaborasi lintas madrasah dalam kegiatan KKM. Informan dipilih secara *purposive* berdasarkan keterlibatan langsung dalam perencanaan, pelaksanaan, koordinasi, pembinaan, dan pengawasan KKM, yang mencakup kepala madrasah, guru, ketua KKM, dan pengawas madrasah; kepala madrasah memberikan informasi mengenai dukungan manajerial dan sumber daya, guru mengenai pengalaman dan penerapan hasil kegiatan, ketua KKM mengenai koordinasi dan kesinambungan program, sedangkan pengawas mengenai pembinaan, monitoring, evaluasi, dan tindak lanjut. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi dengan instrumen berupa pedoman wawancara, lembar observasi, dan pedoman telaah dokumen, yang digunakan untuk menelusuri perencanaan, pelaksanaan, partisipasi, interaksi, kepemimpinan, sumber daya, penggunaan teknologi, berbagi praktik, refleksi, dokumentasi, penerapan, dan tindak lanjut. Prosedur pengumpulan data dilakukan dengan membandingkan informasi antarjenis informan dan antar teknik sehingga pengalaman yang disampaikan dalam wawancara dapat diperiksa melalui pengamatan terhadap kegiatan dan bukti dokumenter yang tersedia.

Analisis data dilakukan secara interaktif sejak pengumpulan data melalui proses reduksi, pengorganisasian, penyajian, penarikan kesimpulan, dan verifikasi, kemudian diperdalam dengan analisis tematik melalui tahap familiarisasi data, pengodean, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian tema, dan penyusunan interpretasi analitis. Empat domain analitis, yaitu *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, serta *transfer and follow-up*, diperlakukan sebagai kategori awal yang diturunkan dari kerangka konseptual dan pertanyaan penelitian, bukan sebagai tema yang sepenuhnya muncul secara induktif dari data; selanjutnya, data wawancara, observasi, dan dokumentasi dikodekan dan dibandingkan dalam setiap domain untuk mengidentifikasi pola, variasi, serta hubungan antarkategori. Proses analisis kemudian menelusuri hubungan antardomain secara berurutan, yaitu bagaimana kondisi pendukung memungkinkan kolaborasi, bagaimana kolaborasi menghasilkan pembelajaran berbasis praktik, bagaimana refleksi dan dokumentasi mengubah pengalaman menjadi pengetahuan yang dapat disimpan, serta bagaimana transfer dan tindak lanjut menghubungkan pengetahuan tersebut dengan praktik di madrasah dan pembelajaran berikutnya. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dengan membandingkan keterangan kepala madrasah, guru, ketua KKM, dan pengawas, serta triangulasi teknik dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi; informasi yang menunjukkan ketidaksesuaian diperiksa kembali melalui penelusuran data dan konfirmasi kepada informan melalui *member checking*. Dengan alur

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

tersebut, empat domain tidak hanya digunakan untuk mengelompokkan data, tetapi juga menjadi dasar untuk merumuskan hubungan prosedural yang menghasilkan empat mata rantai mekanisme pembentukan kapasitas kolektif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif melalui Kelompok Kerja Madrasah (KKM) di Kecamatan Labuhan Haji berlangsung melalui keterkaitan antara kondisi pendukung, kolaborasi, refleksi, dokumentasi, transfer hasil kegiatan, tindak lanjut, dan relasi antarstakeholder. Data diperoleh melalui wawancara dengan guru, kepala madrasah, ketua KKM, dan pengawas, serta diperkuat dengan observasi dan dokumentasi. KKM telah memiliki tujuan bersama, struktur koordinasi, agenda pengembangan profesional, dan rutinitas pertemuan sebagai dasar interaksi lintas madrasah. Namun, keterkaitan antara kegiatan, refleksi, dokumentasi, penerapan, dan tindak lanjut belum berlangsung secara konsisten.

KKM memiliki rencana kerja, agenda kegiatan, struktur koordinasi, dukungan kepala madrasah, dan keterlibatan pengawas. Dokumen menunjukkan kegiatan berupa workshop kurikulum, pelatihan perangkat pembelajaran, KKG guru MI, diskusi, berbagi praktik baik, dan evaluasi. Kegiatan tersebut menjadi ruang untuk menyamakan pemahaman dan membahas kebutuhan guru. Salah satu informan menjelaskan: *“Tujuan KKM itu sebenarnya untuk menyamakan pemahaman dan membantu guru ketika ada persoalan yang sama di madrasah. Jadi agenda kegiatan biasanya kami susun berdasarkan kebutuhan yang muncul dari anggota, kemudian dibicarakan bersama dengan kepala madrasah dan pengawas.”* (W-KKM-01).

Kegiatan KKM juga memberikan akses terhadap informasi dan pengalaman dari madrasah lain. Kepala madrasah menyatakan: *“Guru mendapatkan banyak informasi dari KKM, terutama ketika ada perubahan kurikulum atau perangkat yang harus disiapkan. Kadang guru dari madrasah lain sudah mencoba cara tertentu, sehingga pengalaman itu bisa dibawa pulang dan disesuaikan dengan kondisi di madrasah kami.”* (W-KM-01). Di sisi lain, kegiatan menghadapi keterbatasan dana, fasilitas, waktu, dan partisipasi. Pembiayaan masih banyak bergantung pada kontribusi anggota, sedangkan tempat dan perangkat digunakan secara bergantian. Ketua KKM menjelaskan: *“Untuk kegiatan KKM, pembiayaan masih banyak mengandalkan iuran atau kontribusi anggota. Kalau kegiatannya sederhana masih bisa berjalan, tetapi kalau membutuhkan narasumber dari luar atau fasilitas tambahan, kami harus melihat kemampuan dana yang tersedia.”* (W-KKM-02). Keterbatasan fasilitas juga terlihat dalam pelaksanaan kegiatan: *“Kami belum punya tempat dan perangkat yang lengkap untuk setiap kegiatan. Biasanya tempatnya bergantian di madrasah anggota dan kalau membutuhkan LCD atau laptop juga disesuaikan dengan fasilitas yang ada.”* (W-KKM-02).

Partisipasi guru juga belum seragam karena dipengaruhi jadwal mengajar, administrasi, dan kegiatan madrasah. Salah seorang guru menyampaikan: *“Tidak setiap kegiatan bisa diikuti secara penuh. Kadang jadwal KKM bersamaan dengan kegiatan di madrasah atau pekerjaan administrasi yang harus diselesaikan. Kalau kepala madrasah bisa mengatur, kami biasanya tetap ikut, tetapi memang kehadiran guru tidak selalu sama.”* (W-G-01) Observasi menunjukkan bahwa sebagian peserta aktif berdiskusi, sedangkan lainnya lebih banyak menerima informasi. Dengan demikian, KKM telah memiliki kondisi dasar pembentukan kapasitas kolektif, tetapi dukungan sumber daya dan konsistensi partisipasi masih menjadi kendala.

Tabel 1. Kondisi Pendukung dan Penghambat Pembentukan Kapasitas Kolektif

Dimensi	Temuan utama	Sumber data
Struktural	Tersedia rencana kerja dan struktur koordinasi, tetapi dana dan fasilitas terbatas	W-KKM, W-KM, O, D
Kultural	Partisipasi dan keterlibatan anggota belum konsisten	W-G, W-KM, O
Teknis	Kemampuan digital, dokumentasi, komunikasi, dan pengaturan waktu belum merata	W-G, W-KKM, O, D
Organisasional	Dukungan pimpinan tersedia, tetapi monitoring hasil kegiatan belum sistematis	W-KM, W-P, W-G, D

Tabel 1 menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM dipengaruhi oleh empat dimensi utama, yaitu struktural, kultural, teknis, dan organisasional. Secara struktural dan organisasional, KKM telah memiliki rencana kerja, struktur koordinasi, serta dukungan kepala madrasah dan pengawas. Namun, keterbatasan dana dan fasilitas, ketidakkonsistenan partisipasi, serta belum meratanya kemampuan teknis menjadi faktor yang membatasi keberlangsungan kegiatan. Temuan ini menunjukkan bahwa fondasi organisasi KKM telah tersedia, tetapi belum sepenuhnya didukung oleh kondisi sumber daya dan partisipasi yang stabil.

Kolaborasi berlangsung melalui workshop, KKG, pelatihan perangkat ajar, diskusi, dan berbagi praktik baik. Guru membahas persoalan kurikulum, perangkat pembelajaran, asesmen, pengelolaan kelas, dan teknologi. Observasi menunjukkan bahwa interaksi lebih aktif ketika topik berkaitan langsung dengan persoalan yang dialami guru. Namun, sebagian kegiatan masih didominasi penyampaian informasi. Salah seorang guru menjelaskan: *“Ada kegiatan yang memang lebih banyak mendengarkan penjelasan. Guru menerima materi, mencatat, kemudian selesai. Diskusinya ada, tetapi biasanya hanya beberapa guru yang bertanya atau menyampaikan pengalaman.”* (W-G-02).

Sebaliknya, kegiatan berbasis masalah menghasilkan interaksi yang lebih aktif melalui pertukaran perangkat, pengalaman, dan solusi. Guru menyatakan: *“Kalau yang dibahas masalah yang memang kami alami di kelas, guru lebih banyak ikut bicara. Misalnya ada kesulitan membuat asesmen atau perangkat pembelajaran, kami bisa menunjukkan yang sudah dibuat lalu guru lain memberikan contoh atau solusi berdasarkan pengalaman mereka.”* (W-G-03). Temuan tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi KKM telah berkembang dari pertukaran informasi menuju pemecahan masalah, tetapi kedalamannya masih bergantung pada desain kegiatan dan tingkat partisipasi anggota.

Evaluasi KKM telah dilakukan melalui pembahasan pelaksanaan, kehadiran, kendala, dan kebutuhan kegiatan berikutnya. Namun, evaluasi belum secara khusus menelusuri pembelajaran guru dan penerapannya di madrasah. Ketua KKM menjelaskan: *“Evaluasi biasanya kami lakukan setelah kegiatan, tetapi lebih banyak melihat apakah kegiatan berjalan sesuai rencana, siapa yang hadir, apa kendalanya, dan apa yang perlu diperbaiki. Untuk melihat apakah materi yang diperoleh guru sudah diterapkan di madrasah, itu belum dilakukan secara khusus.”* (W-KKM-03). Pengawas memberikan keterangan serupa: *“Kami memang melakukan pembinaan dan evaluasi, tetapi belum setiap kegiatan KKM diikuti dengan pengecekan khusus tentang penerapan hasil kegiatan. Biasanya informasi tentang*

penerapannya diketahui ketika ada supervisi atau ketika guru menyampaikan sendiri.” (W-P-01).

Dokumentasi tersedia dalam bentuk daftar hadir, foto, materi, laporan, dan beberapa perangkat pembelajaran, tetapi belum banyak merekam hasil diskusi, pengalaman, solusi, dan perubahan praktik. Ketua KKM menyatakan: *“Dokumentasi kegiatan biasanya ada, seperti foto, daftar hadir, materi, dan laporan. Tetapi hasil diskusi atau pengalaman guru biasanya tidak semuanya ditulis. Berkasnya juga kadang tersimpan di orang yang berbeda sehingga ketika dibutuhkan lagi tidak langsung mudah ditemukan.” (W-KKM-04).* Guru juga menyampaikan: *“Kalau materi biasanya ada dan bisa dibagikan melalui grup, tetapi catatan tentang solusi dari diskusi atau pengalaman guru tidak selalu disimpan. Jadi kalau mau mencari pembahasan kegiatan yang lama, kadang harus bertanya lagi kepada guru yang ikut.” (W-G-04).* Dengan demikian, dokumentasi KKM lebih kuat pada aspek administratif daripada dokumentasi pengetahuan. Pemanfaatan teknologi juga masih dominan untuk komunikasi dan berbagi berkas, belum menjadi sistem pengarsipan pengetahuan dan tindak lanjut bersama.

Tabel 2. Refleksi dan Dokumentasi KKM

Aspek	Temuan utama	Keterbatasan	Sumber data
Evaluasi	Evaluasi pelaksanaan dan kendala	Belum menelusuri perubahan praktik	W-KKM, W-P, D
Refleksi	Diskusi pengalaman dan kesulitan	Belum rutin	W-G, O
Dokumentasi	Daftar hadir, foto, materi, laporan	Pengetahuan belum terdokumentasi utuh	D
Digitalisasi	Komunikasi dan berbagi berkas	Belum menjadi arsip pengetahuan bersama	W-G, W-KKM, O

Tabel 2 menunjukkan adanya perbedaan antara dokumentasi administratif dan dokumentasi pengetahuan dalam kegiatan KKM. Dokumen seperti daftar hadir, foto, materi, dan laporan telah tersedia, tetapi refleksi pembelajaran, hasil diskusi, solusi masalah, dan pengalaman penerapan belum terdokumentasi secara sistematis. Pemanfaatan media digital juga masih terbatas pada komunikasi dan distribusi berkas. Kondisi ini menunjukkan bahwa KKM telah memiliki praktik dokumentasi, tetapi belum berkembang menjadi sistem pengelolaan pengetahuan bersama yang dapat mendukung pembelajaran berkelanjutan.

Hasil kegiatan KKM berupa materi, perangkat, informasi, dan pengalaman sebagian diterapkan di madrasah masing-masing. Guru menyesuaikan hasil kegiatan dengan kondisi siswa, fasilitas, dan kebutuhan madrasah. Salah seorang guru menjelaskan: *“Setelah mengikuti kegiatan, biasanya saya membawa materi atau perangkat yang dibuat ke madrasah. Tidak semuanya langsung digunakan, tetapi saya sesuaikan dengan kondisi siswa dan perangkat yang sudah ada. Kalau cocok, kemudian saya coba dalam pembelajaran.” (W-G-05).*

Penerapan tersebut belum seragam karena bergantung pada kondisi dan inisiatif masing-masing guru. Monitoring dilakukan melalui supervisi kepala madrasah dan pengawas, tetapi belum secara khusus menelusuri hasil setiap kegiatan KKM. Pengawas menjelaskan: *“Monitoring tetap dilakukan melalui supervisi dan pembinaan, tetapi jumlah madrasah yang*

harus dibina cukup banyak sehingga tidak semua hasil kegiatan KKM bisa dipantau satu per satu. Biasanya kami melihat penerapannya ketika melakukan kunjungan atau supervisi di madrasah.” (W-P-02). Pengalaman penerapan juga belum rutin dikembalikan ke forum KKM. Guru menyatakan: “Kadang kami menceritakan hasil penerapan kepada teman ketika bertemu atau ketika ada diskusi lagi, tetapi belum ada kewajiban untuk melaporkan setelah kegiatan. Jadi ada pengalaman yang sebenarnya bagus, tetapi tidak semuanya diketahui oleh anggota KKM yang lain.” (W-G-06)

Ketua KKM menambahkan: “Tindak lanjut sebenarnya sudah ada, tetapi belum menjadi prosedur yang harus dilakukan setelah setiap kegiatan. Kalau ada guru yang berhasil menerapkan sesuatu biasanya kami dengar dari cerita mereka, tetapi belum ada format khusus untuk mencatat dan menindaklanjutinya.” (W-KKM-05). Temuan ini menunjukkan bahwa transfer hasil kegiatan telah terjadi, tetapi tindak lanjut masih bergantung pada inisiatif individu dan belum menjadi siklus kelembagaan yang sistematis.

Tabel 3. Transfer dan Tindak Lanjut Hasil Kegiatan

Tahap	Temuan utama	Keterbatasan	Sumber data
Penerimaan	Guru memperoleh materi, perangkat, dan pengalaman	Tidak semua langsung relevan	W-G, D
Penerapan	Sebagian hasil kegiatan digunakan	Bergantung kondisi dan inisiatif	W-G, W-KM
Monitoring	Pembinaan dilakukan kepala madrasah dan pengawas	Belum melacak setiap kegiatan	W-KM, W-P, D
Umpan balik	Pengalaman dibahas kembali secara informal	Belum rutin	W-G, W-KKM, O
Tindak lanjut	Beberapa pengalaman menjadi bahan kegiatan berikutnya	Belum ada sistem pelacakan	W-KKM, W-P, D

Tabel 3 menunjukkan bahwa transfer hasil kegiatan KKM telah berlangsung melalui penerimaan materi, penyesuaian perangkat, dan penerapan sebagian hasil kegiatan di madrasah. Namun, proses tersebut masih bergantung pada kondisi dan inisiatif masing-masing guru. Monitoring telah dilakukan melalui pembinaan kepala madrasah dan pengawas, tetapi belum secara khusus menghubungkan hasil monitoring dengan kegiatan KKM tertentu. Dengan demikian, transfer dan tindak lanjut telah muncul dalam praktik, tetapi belum membentuk siklus yang sistematis dan terdokumentasi.

Kegiatan KKM melibatkan kepala madrasah, guru, ketua KKM, dan pengawas dengan fungsi yang relatif jelas. Kepala madrasah memberikan dukungan, guru menjadi peserta dan kontributor pengalaman, ketua KKM mengoordinasikan kegiatan, sedangkan pengawas memberikan pembinaan dan arahan. Namun, keterlibatan guru dalam penentuan agenda belum sepenuhnya merata. Salah seorang guru menyatakan: “Kami bisa menyampaikan masalah atau usulan kegiatan, tetapi tidak semua agenda dibahas dari awal bersama guru. Ada kegiatan yang memang sudah ditentukan oleh pengurus atau berdasarkan arahan dari pengawas, kemudian guru tinggal mengikuti.” (W-G-07). Ketua KKM menjelaskan: “Koordinasi banyak dilakukan melalui ketua KKM karena kami yang menghubungkan kepala madrasah, pengawas, dan guru. Usulan dari guru tetap kami tampung, tetapi untuk

pelaksanaan dan keputusan kegiatan biasanya harus dikoordinasikan dulu dengan pihak yang terkait.” (W-KKM-06).

Pengawas juga menggambarkan pola koordinasi yang masih mengikuti struktur formal: *“Dalam kegiatan KKM, koordinasi tetap mengikuti struktur yang ada. Pengawas memberikan arahan dan pembinaan, kepala madrasah memberikan dukungan, sedangkan pengurus mengatur pelaksanaannya. Guru diberikan ruang untuk menyampaikan masalah, tetapi keputusan kegiatan tetap perlu melalui koordinasi dengan pengurus dan pimpinan.” (W-P-03).* Temuan tersebut menunjukkan bahwa struktur koordinasi telah berjalan, tetapi distribusi pengaruh dalam penentuan agenda masih cenderung terpusat pada pengurus dan aktor yang memiliki otoritas formal.

Analisis data menunjukkan empat mata rantai pembentukan kapasitas kolektif, yaitu *enabling conditions, practice-based collaboration, reflection and documentation, serta transfer and follow-up*. Mata rantai pertama ditunjukkan oleh agenda, koordinasi, dukungan pimpinan, waktu, dan fasilitas; mata rantai kedua melalui diskusi, KKG, penyusunan perangkat, dan berbagi pengalaman. Mata rantai ketiga terlihat melalui evaluasi dan dokumentasi, sedangkan mata rantai keempat melalui penerapan, monitoring, dan tindak lanjut. Namun, keempat mata rantai tersebut belum selalu terhubung dalam satu siklus kegiatan.

Seorang guru menjelaskan: *“Kalau hasil kegiatan sudah dicoba di madrasah, sebenarnya bagus kalau dibawa kembali ke KKM. Dari situ guru lain bisa tahu apakah cara tersebut berhasil atau perlu diperbaiki. Masalahnya, belum setiap kegiatan ada tindak lanjut yang meminta guru menceritakan hasil penerapannya.” (W-G-08).* Ketua KKM menambahkan: *“Kami berharap hasil kegiatan tidak berhenti pada saat pertemuan. Kalau ada yang sudah mencoba dan berhasil, itu sebenarnya bisa menjadi contoh untuk kegiatan berikutnya. Tetapi untuk saat ini belum ada mekanisme yang rutin untuk mengumpulkan kembali pengalaman tersebut.” (W-KKM-07).* Temuan tersebut menunjukkan bahwa kapasitas kolektif telah mulai terbentuk melalui interaksi dan pertukaran pengalaman, tetapi keberlanjutannya masih bergantung pada inisiatif anggota. Tahap refleksi, dokumentasi, transfer, dan tindak lanjut menjadi bagian yang paling belum terstruktur.

Tabel 4. Sintesis Empat Mata Rantai Pembentukan Kapasitas Kolektif

Mata rantai	Temuan utama	Kesenjangan
<i>Enabling conditions</i>	Agenda, koordinasi, dukungan pimpinan, dan fasilitas dasar tersedia	Dana, fasilitas, waktu, dan partisipasi belum stabil
<i>Practice-based collaboration</i>	Terjadi pertukaran informasi, pengalaman, dan praktik	Sebagian kegiatan masih informasional
<i>Reflection and documentation</i>	Evaluasi dan dokumentasi kegiatan tersedia	Refleksi dan dokumentasi pengetahuan belum sistematis
<i>Transfer and follow-up</i>	Sebagian hasil diterapkan di madrasah	Penerapan dan tindak lanjut belum terlacak sistematis

Tabel 4 merupakan sintesis temuan mengenai empat mata rantai pembentukan kapasitas kolektif, yaitu *enabling conditions, practice-based collaboration, reflection and documentation, serta transfer and follow-up*. Dua mata rantai awal memiliki bukti empiris

yang lebih kuat melalui agenda, pelaksanaan kegiatan, diskusi, dan pertukaran pengalaman. Sebaliknya, refleksi, dokumentasi pengetahuan, transfer, dan tindak lanjut belum terlaksana secara konsisten dan sistematis. Temuan ini menunjukkan bahwa kapasitas kolektif telah mulai terbentuk melalui aktivitas bersama, tetapi kesinambungan proses dari pembelajaran individual menuju pengetahuan dan kapasitas bersama masih menjadi bagian yang perlu diperkuat.

Secara keseluruhan, KKM Kecamatan Labuhan Haji telah memiliki fondasi organisasi, forum kolaborasi, dan pembagian fungsi stakeholder yang memungkinkan terbentuknya kapasitas kolektif. Kegiatan menghasilkan pertukaran informasi, perangkat pembelajaran, dan pengalaman yang dapat dimanfaatkan guru. Namun, keterbatasan sumber daya, variasi partisipasi, dominasi komunikasi satu arah pada kegiatan tertentu, dokumentasi yang belum terintegrasi, serta monitoring dan tindak lanjut yang belum sistematis membatasi kesinambungan proses tersebut. Temuan utama penelitian menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif berlangsung melalui empat mata rantai yang saling berkaitan, tetapi keterhubungan antar mata rantai tersebut belum sepenuhnya terlembaga.

Pembahasan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM tidak berlangsung sebagai satu kegiatan tunggal, tetapi melalui rangkaian proses yang saling berhubungan. Temuan mengenai tujuan bersama, struktur koordinasi, agenda pengembangan profesional, dan dukungan pimpinan menunjukkan bahwa KKM telah memiliki kondisi awal yang memungkinkan terbentuknya *Community of Practice* (CoP) melalui *mutual engagement*, tujuan bersama, dan pertukaran pengalaman. Perspektif CoP menempatkan pembelajaran sebagai proses sosial yang berkembang melalui keterlibatan anggota dalam praktik bersama, sehingga KKM berfungsi tidak hanya sebagai sarana koordinasi, tetapi juga sebagai ruang pembentukan pengetahuan kolektif. Temuan ini sejalan dengan Kalman et al. (2024) yang menunjukkan bahwa komunitas belajar menjadi ruang berbagi pengetahuan, pengalaman, dan kolaborasi untuk meningkatkan kompetensi guru, serta Sudding et al. (2025) yang menemukan bahwa komunitas praktik dapat memperkuat kolaborasi dan kapasitas profesional guru. Dengan demikian, tujuan penelitian pertama dapat dijawab bahwa KKM telah menyediakan struktur awal pembentukan kapasitas kolektif, tetapi kapasitas tersebut berkembang ketika struktur organisasi diikuti interaksi profesional yang bermakna.

Jika dikaitkan dengan POAC, keberadaan rencana kerja, pembagian peran, pelaksanaan kegiatan, dan evaluasi menunjukkan bahwa fungsi manajemen KKM telah berjalan, meskipun kekuatannya belum merata pada setiap tahap. Fungsi *planning* dan *organizing* relatif terlihat melalui penyusunan agenda, pembagian tanggung jawab, dan koordinasi antara ketua KKM, kepala madrasah, guru, dan pengawas, sedangkan *actuating* masih menghadapi keterbatasan sumber daya dan partisipasi. Fungsi *controlling* juga belum sepenuhnya diarahkan untuk menelusuri dampak kegiatan terhadap praktik guru karena evaluasi lebih banyak berfokus pada pelaksanaan kegiatan daripada perubahan setelah kegiatan. Temuan ini sejalan dengan Asni et al. (2024) yang menunjukkan bahwa penerapan POAC dalam layanan pendidikan masih berada pada tingkat sedang, serta Setiawan et al. (2024) yang menunjukkan bahwa penerapan POAC dalam pengelolaan madrasah mencakup perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan sebagai bagian dari upaya meningkatkan mutu pendidikan. Dengan demikian, POAC pada KKM telah menyediakan kerangka tata kelola, tetapi belum sepenuhnya berkembang menjadi siklus manajemen pembelajaran yang berkelanjutan.

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

Perbedaan kedalaman kolaborasi menunjukkan bahwa kapasitas kolektif lebih mungkin terbentuk ketika kegiatan KKM berangkat dari persoalan nyata yang dihadapi guru. Kegiatan yang hanya berorientasi pada penyampaian informasi cenderung menghasilkan partisipasi terbatas, sedangkan diskusi kasus, pertukaran perangkat, dan berbagi pengalaman mendorong guru mengonstruksi pengetahuan melalui praktik bersama. Kondisi tersebut sesuai dengan prinsip CoP bahwa pembelajaran tidak sekadar diperoleh melalui transfer informasi, tetapi melalui partisipasi dalam aktivitas dan negosiasi makna berdasarkan pengalaman anggota. Saepuloh dan Nugraha (2025) menunjukkan bahwa pengembangan profesional berbasis *professional learning community* yang dipadukan dengan *lesson study* dan praktik reflektif dapat memperkuat kompetensi profesional guru, sementara Cassandra et al. (2024) menunjukkan bahwa PLC menjadi ruang dialog dan pembelajaran bersama yang mendukung kompetensi serta identitas profesional. Dengan demikian, kolaborasi dalam CoP/PLC berkembang menjadi kapasitas kolektif ketika interaksi profesional diarahkan pada refleksi, pertukaran pengetahuan, dan perbaikan praktik secara berkelanjutan.

Kelemahan pada aspek refleksi dan dokumentasi menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif belum sepenuhnya bergerak dari pengalaman individual menuju pengetahuan organisasi. Dalam perspektif CoP, pengalaman anggota menjadi pembelajaran kolektif apabila dibagikan, direfleksikan, dan diintegrasikan ke dalam *shared repertoire* yang dapat digunakan kembali oleh komunitas. KKM telah memiliki dokumentasi administratif, tetapi belum memiliki mekanisme yang kuat untuk merekam solusi, pengalaman penerapan, refleksi, dan pengetahuan yang dihasilkan selama kegiatan. Temuan ini sejalan dengan Rudi et al. (2022) yang menunjukkan bahwa refleksi dalam komunitas guru dapat dilakukan melalui perencanaan, implementasi, evaluasi, dan refleksi untuk memperbaiki praktik pembelajaran, serta Hikmat et al. (2023) yang menemukan bahwa praktik reflektif membantu guru menghubungkan pengalaman mengajar dengan proses pembelajaran dan mendorong inovasi berkelanjutan. Dengan demikian, kelemahan dokumentasi KKM bukan sekadar persoalan administratif, tetapi menunjukkan belum terlembagakannya mata rantai penting dalam pembentukan pengetahuan dan pembelajaran kolektif.

Temuan mengenai transfer dan tindak lanjut menunjukkan bahwa kapasitas kolektif belum sepenuhnya terbentuk karena hasil pembelajaran belum secara konsisten dikembalikan kepada komunitas. Sebagian guru telah menerapkan materi, perangkat, atau pengalaman dari KKM, tetapi penerapan tersebut masih cenderung individual dan belum selalu disertai pelaporan, refleksi, atau pertukaran kembali dalam forum KKM. Dalam kerangka CoP, kondisi ini menunjukkan bahwa *participation* telah berlangsung, tetapi pembentukan *shared repertoire* dan keberlanjutan pembelajaran komunitas masih lemah. Temuan tersebut sejalan dengan Muspiroh et al. (2024) yang menunjukkan bahwa PLC menjadi ruang pengembangan profesional melalui pembelajaran dan interaksi bersama, serta Prasetya et al. (2025) yang menemukan bahwa kepemimpinan pembelajaran dapat mendorong berbagi, kolaborasi, dan pengembangan praktik secara berkelanjutan. Dengan demikian, keberlanjutan interaksi dan tindak lanjut menjadi penting agar kolaborasi tidak berhenti pada pertukaran pengalaman, tetapi berkembang menjadi pembelajaran profesional dan perbaikan praktik yang lebih mendalam.

Secara keseluruhan, penelitian ini mengidentifikasi empat mata rantai mekanisme pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM, yaitu *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, serta *transfer and follow-up*. Keempat mata rantai tersebut menunjukkan bahwa kapasitas kolektif tidak cukup dibangun melalui keberadaan struktur KKM, tetapi memerlukan pengelolaan yang menghubungkan

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

perencanaan, pelaksanaan, refleksi, dokumentasi, penerapan, dan pengendalian dalam satu siklus pembelajaran bersama. Peran kepemimpinan menjadi penting karena komunitas profesional membutuhkan ruang yang mendukung pertukaran gagasan, refleksi, kolaborasi, dan pengembangan praktik secara berkelanjutan. Temuan ini memperluas perspektif CoP dan POAC dengan menunjukkan bahwa titik kritis pembentukan kapasitas kolektif bukan pada pembentukan forum, melainkan pada kemampuan mengubah pengalaman individual menjadi pengetahuan bersama yang terdokumentasi, ditransfer, dan ditindaklanjuti. Oleh karena itu, mekanisme KKM dapat dipahami sebagai proses siklikal kondisi pendukung → kolaborasi berbasis praktik → refleksi dan dokumentasi → transfer dan tindak lanjut yang keberhasilannya ditentukan oleh konsistensi partisipasi, dukungan sumber daya, kepemimpinan, dan pengelolaan pengetahuan.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa pembentukan kapasitas kolektif melalui Kelompok Kerja Madrasah (KKM) di Labuhan Haji tidak cukup ditentukan oleh keberadaan forum, rutinitas pertemuan, atau kesamaan agenda, tetapi bergantung pada keterhubungan proses belajar dan pengelolaan kegiatan secara berkelanjutan. Kapasitas kolektif terbentuk ketika kondisi pendukung mampu menciptakan ruang kolaborasi berbasis praktik, kemudian hasil interaksi tersebut direfleksikan, didokumentasikan, diterapkan, dan ditindaklanjuti dalam praktik madrasah. Dalam perspektif *Communities of Practice*, proses tersebut memungkinkan pengalaman individual guru berkembang menjadi pengetahuan dan praktik bersama, sedangkan perspektif POAC menegaskan pentingnya perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengendalian untuk menjaga kesinambungan proses tersebut. Dengan demikian, tujuan penelitian untuk mengidentifikasi mekanisme pembentukan kapasitas kolektif melalui KKM terjawab melalui temuan mengenai empat mekanisme yang saling berkaitan, yaitu *enabling conditions*, *practice-based collaboration*, *reflection and documentation*, serta *transfer and follow-up*. Temuan ini menegaskan bahwa KKM akan lebih bermakna apabila diposisikan bukan hanya sebagai wadah koordinasi administratif, melainkan sebagai ekosistem pembelajaran kolektif yang mampu mengubah pengalaman dan pengetahuan guru menjadi kapasitas bersama.

Secara praktis, hasil penelitian memberikan implikasi bagi pengurus KKM, kepala madrasah, pengawas, dan pemangku kebijakan agar pengembangan KKM diarahkan pada penguatan siklus kolaborasi yang berkelanjutan, bukan hanya pada peningkatan jumlah atau frekuensi kegiatan. Setiap kegiatan KKM perlu dirancang dengan agenda berbasis masalah nyata, menghasilkan dokumentasi pengetahuan yang mudah digunakan kembali, serta diikuti mekanisme pemantauan terhadap penerapannya di masing-masing madrasah. Penguatan kapasitas digital, fleksibilitas pengaturan waktu, pemerataan keterlibatan guru dalam penentuan agenda, dan pola koordinasi yang lebih partisipatif juga diperlukan agar KKM mampu mengurangi hambatan struktural dan kultural dalam pembentukan kapasitas kolektif. Bagi pengembangan kebijakan, model empat mekanisme yang dihasilkan penelitian ini dapat menjadi dasar untuk merancang evaluasi KKM yang tidak hanya menilai keterlaksanaan kegiatan, tetapi juga menilai proses berbagi pengetahuan, refleksi, transfer praktik, dan keberlanjutan tindak lanjut. Ke depan, mekanisme tersebut dapat dikembangkan melalui penelitian pada wilayah dan jenjang madrasah yang lebih luas, termasuk penelitian longitudinal atau pendekatan campuran, untuk menguji sejauh mana penguatan KKM sebagai *Communities of Practice* dapat meningkatkan kapasitas profesional guru, kualitas pengelolaan madrasah, dan perbaikan praktik pembelajaran secara berkelanjutan.

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

DAFTAR PUSTAKA

- Asni, A., Dasalinda, D., & Chairunnisa, D. (2024). Penerapan fungsi manajemen POAC (planning, organizing, actuating, and controlling) dalam layanan bimbingan dan konseling di sekolah. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 9(1), 357–364.
<https://doi.org/10.51169/ideguru.v9i1.840>
- Bachtiar, B., & Nirmala, S. D. (2023). Exploring the role of professional learning community on teacher's instructional fits: A voice of Indonesian teachers. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 4(3), 401–410.
<https://doi.org/10.46843/jiecr.v4i3.709>
- Cassandra, N. W., Fithriani, R., Febriyanti, R. H., & Mukminin, A. (2024). Becoming scholarly writers through professional learning community: A phenomenological case study of Indonesian teacher-educators. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 17(1), 8–29.
<https://so04.tcithaijo.org/index.php/LEARN/article/view/270370>
- Fütterer, T., Omarchevska, Y., Rosenberg, J. M., & Fischer, C. (2024). How do teachers collaborate in informal professional learning activities? An epistemic network analysis. *Journal of Science Education and Technology*, 33, 796–810.
<https://doi.org/10.1007/s10956-024-10122-y>
- Gaspersz, E. J. (2024). Influence of transformational leadership and teacher collaboration on teachers' ability in implementing interdisciplinary learning. *Academy of Education Journal*, 15(1), 718–733. <https://doi.org/10.47200/aoej.v15i1.2299>
- Hastuti, R., Johar, P., Taufani, T., & Bakari, A. (2024). The contribution of digital professional learning community activity stages to teacher learning performance components in Jakarta high schools. *Conciencia*, 24(2).
<https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/conciencia/article/view/24772>
- Hikmat, M. H., Santos, R. F., Suharyanto, S., Maudy, A. G., & Phommavongsa, K. (2023). Toward continuous innovation in teaching: Reflective practice on English teaching of Indonesian and the Philippine teachers. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*, 5(1). <https://doi.org/10.23917/ijolae.v5i1.19273>
- Imrotn, I. (2025). Optimalisasi peran komunitas belajar guru dengan menggunakan alur B-A-G-J-A. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, 18(1).
<https://doi.org/10.24832/jpkp.v18i1.1205>
- Jati, A. G. (2023). MOOC as a technology-focused TPD for EFL teachers in Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 13(2), 392–402.
<https://doi.org/10.17509/ijal.v13i2.63067>
- Kalman, K., Muhammadiyah, M., & Hasbi, M. (2024). Implementasi komunitas belajar dalam peningkatan kompetensi guru UPTD Sekolah Dasar Negeri di Kabupaten Mamuju Tengah. *Bosowa Journal of Education*, 5(1), 137–143.
<https://doi.org/10.35965/bje.v5i1.5278>
- Krismanto, W., Setyosari, P., Kuswandi, D., & Praherdhiono, H. (2023). Professional learning network activities of Indonesian teachers: Differential item functioning analysis of teachers' backgrounds. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24(3), 117–144. <https://doi.org/10.17718/tojde.978530>
- Liang, M., Juliana, Mendoza, N. B., & Lim, C. P. (2023). Localizing teacher professional development at scale enabled by professional learning communities: A study of teacher learning centers in Indonesia. In W. O. Lee, P. Brown, A. L. Goodwin, & A.

- Green (Eds.), *International handbook on education development in the Asia-Pacific* (pp. 1107–1123). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-6887-7_136
- Munir, H., & Novita, R. (2023). Pengembangan kapasitas guru melalui perencanaan pendidikan. *Jurnal Review Pendidikan dan Pengajaran*, 6(3), 4404–4413. <https://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/jrpp/article/view/30949>
- Muspiroh, N., Sumantri, M. S., & Kusmawan, U. (2024). The role of the professional learning community in the professional development of Madrasah Ibtidaiyah teachers in scientific literacy skills. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 7(2), 429–439. <https://doi.org/10.53894/ijirss.v7i2.2647>
- Pramesti, I., Yuliejantiningih, Y., & Purwosaputro, S. (2025). Pengaruh kepemimpinan guru dan partisipasi dalam komunitas belajar terhadap learning agility guru sekolah dasar. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 14(3), 4333–4346. <https://doi.org/10.58230/27454312.2339>
- Praselia, I., Pratiwi, S. N., Harfiani, R., Sugesti, T., & Siregar, A. N. (2025). Teacher mobilizers: The power of leading learning and mobilizing teacher communities. *Frontiers in Education*, 9, Article 1471138. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1471138>
- Purwanti, H. A., Asrori, & Oktarina, N. (2025). The influence of PMM literacy and teacher learning leadership on teacher performance: The mediating role of professional learning community effectiveness. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 42(1). <https://doi.org/10.15294/jpp.v42i1.25888>
- Putri, F. F. T., & Damayanti, I. L. (2023). EFL teacher learning in online community of practice. *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 4(2), 1715–1726. <https://doi.org/10.62775/edukasia.v4i2.388>
- Rudi, R., Suryadi, D., & Rosjanuardi, R. (2022). Didactical transposition within reflective practice of an Indonesian mathematics teacher community: A case in proving the Pythagorean theorem topic. *Southeast Asian Mathematics Education Journal*, 12(1). <https://doi.org/10.46517/seamej.v12i1.132>
- Saepuloh, T., & Nugraha, M. S. (2025). Pengembangan dan analisis program pelatihan guru SMK berbasis blended learning, lesson study, dan professional learning community untuk meningkatkan kompetensi profesional. *Epistemic: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 4(3), 473–489. <https://doi.org/10.70287/epistemic.v4i3.479>
- Setiawan, I., Zohriah, A., Firdaos, R., & Syaripudin, E. (2024). Strategi madrasah dalam meningkatkan mutu pendidikan dengan teori POAC Terry (Study di MAN 4 Pandeglang). *Jurnal Wahana Pendidikan*, 11(1). <https://jurnal.unigal.ac.id/jwp/article/view/13550/0>
- Sudding, S., Sudding Sally, F. H., Fitri, Q., Abbas, G. H., & Sudding, M. F. J. (2025). Komunitas praktik guru/Community of Practice (CoP): Kolaborasi untuk keseimbangan emosional dan dinamika kelas yang inklusif. *Abdi Kimia: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 3(1), 309–319. <https://doi.org/10.35580/abdi.v3i1.10647>