

Efektivitas Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah terhadap Profesionalisme dan Kinerja di SMPN 3 Koto Gasib

Tumilah¹, Nurliana Nasution², Herlinawati³

Program Studi Magister Pedagogi, Sekolah Pascasarjana, Universitas Lancang Kuning, Indonesia

tumilah.suryo@gmail.com¹

Kata Kunci:

Pengembangan Kompetensi Guru, Profesionalisme Guru, Kinerja Guru, Manajemen Berbasis Sekolah, Pelatihan Berbasis Sekolah, Komunitas Belajar Guru, Kepemimpinan Transformatif

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis efektivitas Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah (School-Based Teacher Development Program/SB-TDP) terhadap peningkatan profesionalisme dan kinerja guru di SMP Negeri 3 Koto Gasib. Pendekatan penelitian menggunakan metode kualitatif dengan jenis fenomenologi, melibatkan guru, kepala sekolah, dan pemangku kepentingan sekolah sebagai informan utama. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara tematik melalui tahapan reduksi data, kategorisasi, dan interpretasi makna. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan SB-TDP di sekolah ini cukup efektif dalam menumbuhkan profesionalisme reflektif, kolaborasi sejawat, serta peningkatan kemampuan pedagogis guru. Program in-house training, komunitas belajar guru, dan mentoring sejawat terbukti mendorong inovasi pembelajaran dan keterlibatan guru dalam organisasi sekolah. Namun demikian, beberapa hambatan masih ditemui, seperti keterbatasan waktu, beban kerja tinggi, serta kurangnya pendampingan pascapelatihan. Dukungan kepemimpinan transformatif kepala sekolah dan budaya kolaboratif antar guru menjadi faktor kunci keberhasilan program ini. Penelitian ini menegaskan pentingnya desain pengembangan kompetensi guru yang kontekstual, berkelanjutan, dan berbasis pada kebutuhan nyata di sekolah untuk meningkatkan kinerja serta mutu pembelajaran secara berkelanjutan.

Abstract

This study aims to analyze the effectiveness of the School-Based Teacher Development Program (SB-TDP) in enhancing teacher professionalism and performance at SMP Negeri 3 Koto Gasib. A qualitative phenomenological approach was employed, involving teachers, the principal, and other school stakeholders as key informants. Data were collected through in-depth interviews, participatory observations, and documentation, then analyzed thematically through data reduction, categorization, and interpretive description. The findings reveal that the SB-TDP has effectively fostered reflective professionalism, peer collaboration, and pedagogical improvement among teachers. Activities such as in-house training, teacher learning communities, and peer mentoring have encouraged instructional innovation and increased teachers' engagement in school development. However, several challenges remain, including limited time, high workload, and insufficient post-training follow-up. Transformational leadership from the principal and a collaborative school culture emerged as crucial success factors. This study highlights the importance of designing teacher development programs that are contextual, continuous, and needs-based to enhance teacher performance and sustain educational quality improvement.

Keyword:

Teacher Competence Development, Teacher Professionalism, Teacher Performance, School-Based Management, In-House Training, Learning Community, Transformational Leadership

Copyright © 2025 Tumilah, Nurliana Nasution, Herlinawati

This work is licensed under an Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

PENDAHULUAN

Dalam kerangka peningkatan mutu pendidikan, kompetensi dan kinerja guru menempati posisi sentral sebagai variabel strategis yang memengaruhi hasil belajar siswa, kualitas proses pembelajaran, dan efektivitas institusi pendidikan secara keseluruhan. Guru yang kompeten bukan hanya memiliki penguasaan substansi materi ajar, tetapi juga mampu mengelola proses pembelajaran secara profesional, reflektif, dan inovatif. Sejalan dengan Liston et al. (2008), kualitas guru terbukti menjadi determinan utama dalam pencapaian prestasi belajar siswa. Lebih lanjut, Rasmitadila et al. (2024) menegaskan bahwa profesionalisme guru tidak dapat disandarkan pada kualifikasi akademik semata, melainkan harus didukung oleh upaya pengembangan profesional berkelanjutan yang adaptif terhadap dinamika perubahan sosial dan pendidikan.

Namun demikian, pada praktiknya, pengembangan kompetensi guru di berbagai sekolah di Indonesia masih dilakukan secara administratif dan bersifat parsial. Hal ini berdampak pada kurangnya efektivitas dalam

peningkatan kualitas kinerja guru, karena program-program pelatihan yang ada tidak selaras dengan kebutuhan kontekstual guru di sekolah masing-masing. Gemeda et al. (2014) mencatat bahwa hambatan utama dalam pengembangan profesional guru terletak pada kepemimpinan yang tidak efektif dan pemahaman yang sempit tentang makna pengembangan itu sendiri. Toh et al. (1996) juga menyatakan bahwa profesionalisme lebih ditentukan oleh praktik dan pengalaman lapangan yang terfasilitasi melalui pelatihan internal, refleksi, serta kolaborasi antarguru, bukan semata oleh gelar akademik yang dimiliki.

Sebagai respons terhadap persoalan tersebut, Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah (School-Based Teacher Development Program/SB-TDP) hadir sebagai pendekatan yang kontekstual, adaptif, dan partisipatif. Berdasarkan Permendiknas No. 35 Tahun 2010, SB-TDP menekankan bahwa sekolah merupakan pusat dari seluruh proses pengembangan guru. Program ini menempatkan guru sebagai subjek aktif dalam meningkatkan kapasitas profesionalnya melalui pembelajaran kolektif, kolaboratif, dan berorientasi pada permasalahan nyata yang mereka hadapi di ruang kelas. Dalam pendekatan ini, kepala sekolah, pengawas, dan sesama guru berperan sebagai fasilitator yang menciptakan lingkungan belajar profesional secara berkelanjutan. Rasmitadila et al. (2024) menjelaskan bahwa model SB-TDP mampu menjembatani kesenjangan antara kebijakan pelatihan guru dari pusat dan kebutuhan konkret guru di tingkat satuan pendidikan. Oleh karena itu, strategi ini tidak hanya menekankan pada pengembangan kompetensi teknis, tetapi juga pada peningkatan motivasi, otonomi, dan tanggung jawab profesional guru dalam menjalankan tugas pendidikannya secara optimal.

Dengan mengacu pada konteks tersebut, penting untuk mengevaluasi dan menganalisis efektivitas implementasi program SB-TDP di berbagai jenjang satuan pendidikan. Evaluasi ini tidak hanya relevan untuk memastikan kesesuaian antara tujuan program dan hasil yang dicapai, tetapi juga untuk menggali faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam pelaksanaannya, sehingga dapat diupayakan perbaikan berbasis bukti. Salah satu lokasi yang relevan untuk diteliti adalah SMPN 3 Koto Gasib, yang telah mengimplementasikan program pengembangan berbasis sekolah dengan pendekatan yang khas sesuai kebutuhan lokal dan karakteristik guru-gurunya.

Meskipun SMPN 3 Koto Gasib telah mengadopsi Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah (School-Based Teacher Development Program/SB-TDP), implementasinya belum menunjukkan hasil yang optimal dalam mendorong profesionalisme guru dan peningkatan kinerja baik di dalam kelas maupun dalam partisipasi organisasi sekolah. Sebagian besar kegiatan pengembangan masih bersifat prosedural dan administratif, belum sepenuhnya bersandar pada kebutuhan riil guru dan tidak dilandasi oleh analisis kompetensi aktual. Hal ini mengakibatkan terhambatnya internalisasi praktik pedagogis baru dan melemahnya budaya reflektif di kalangan pendidik. Guru cenderung mengikuti pelatihan sebagai kewajiban formal semata tanpa keterlibatan aktif dalam penerapan hasil pengembangan ke dalam pembelajaran.

Data observasi dan wawancara menunjukkan adanya disparitas antara dokumen perencanaan program dan pelaksanaannya. Beberapa guru belum terlibat dalam proses perumusan kebutuhan pelatihan, sehingga materi yang disampaikan kurang relevan dengan tantangan yang dihadapi di kelas. Kondisi ini sejalan dengan pandangan Guskey (2002), yang menegaskan bahwa pengembangan profesional hanya akan efektif jika dirancang secara kontekstual dan berbasis pada refleksi kebutuhan aktual guru. Lebih lanjut, teori dari Darling-Hammond et al. (2017) menekankan bahwa profesionalisme guru tidak hanya diukur dari pengetahuan dan keterampilan teknis, tetapi juga dari sejauh mana guru terlibat dalam pembelajaran kolegial, inovasi pedagogis, dan kontribusi terhadap lingkungan belajar di sekolah secara keseluruhan.

Dalam konteks tersebut, penting untuk mengevaluasi secara sistematis efektivitas SB-TDP dalam dua aspek utama: (1) peningkatan profesionalisme guru, yang mencakup kemampuan pedagogik, sikap profesional, dan komitmen terhadap pengembangan diri berkelanjutan; serta (2) perbaikan kinerja guru baik dalam proses pembelajaran di kelas (instructional performance) maupun dalam partisipasi aktif mereka terhadap pengelolaan dan pengembangan institusi sekolah (organizational involvement). Sejalan dengan teori Evans (2011), profesionalisme guru harus ditinjau secara dinamis sebagai proses yang melibatkan dimensi afektif, kognitif, dan konatif—yang semuanya dapat diperkuat melalui strategi pengembangan berbasis sekolah yang efektif, kolaboratif, dan berkelanjutan.

Dengan latar tersebut, fokus utama penelitian ini diarahkan pada analisis kritis terhadap bagaimana SB-TDP dijalankan di SMPN 3 Koto Gasib, sejauh mana pengaruhnya terhadap profesionalisme dan kinerja guru, serta identifikasi faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam konteks pelaksanaannya. Evaluasi ini tidak hanya penting untuk menilai keberhasilan program, tetapi juga sebagai dasar perumusan model pengembangan kompetensi guru yang lebih responsif terhadap kebutuhan lokal dan berdampak langsung terhadap kualitas pembelajaran dan iklim organisasi sekolah.

Meskipun literatur tentang pengembangan profesional guru telah banyak membahas pentingnya pembinaan berkelanjutan dan reflektif (Toh et al., 1996; Liston et al., 2008; Rasmitadila et al., 2024), studi

empiris yang secara spesifik mengevaluasi efektivitas program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah di tingkat SMP, khususnya di wilayah suburban seperti Koto Gasib, masih terbatas. Banyak kajian masih terfokus pada pendekatan pelatihan sentralistik dan bersifat umum, tanpa menelaah dampaknya secara langsung terhadap praktik profesional dan kinerja instruksional guru di satuan pendidikan tertentu.

Di sisi lain, implementasi program pengembangan guru berbasis sekolah sering kali belum dievaluasi secara mendalam dalam hubungannya dengan transformasi profesionalisme guru dan peran kinerjanya baik di kelas maupun dalam kontribusi terhadap organisasi sekolah. Padahal, pendekatan berbasis sekolah sejatinya menekankan kontekstualitas, partisipasi aktif, dan relevansi terhadap kebutuhan riil guru di lapangan (Gemedra et al., 2014; Rasmitadila et al., 2024). Celah penelitian ini mengindikasikan perlunya studi yang tidak hanya menguraikan pelaksanaan program, tetapi juga mengaitkannya secara terukur dengan indikator profesionalisme seperti refleksi diri, inovasi pedagogis, dan kinerja kolegiat guru. Dengan demikian, artikel ini hadir untuk menjawab kebutuhan akan kajian yang menilai secara komprehensif efektivitas program pengembangan kompetensi berbasis sekolah terhadap profesionalisme dan kinerja guru di SMPN 3 Koto Gasib.

Pengembangan profesional guru merupakan proses sistematis untuk meningkatkan kapasitas individu guru agar dapat memberikan pengajaran yang lebih efektif dan relevan. Salah satu kerangka paling berpengaruh dalam pengembangan profesional adalah model evaluatif dari Guskey (2002), yang menekankan bahwa perubahan signifikan dalam praktik mengajar hanya terjadi ketika program pengembangan memberikan dampak langsung terhadap hasil belajar siswa. Guskey mengusulkan lima level evaluasi—dari reaksi peserta hingga dampaknya terhadap hasil belajar siswa—yang menekankan pentingnya relevansi praktis dan refleksi dalam pelatihan guru. Melengkapi hal tersebut, Desimone (2009) mengidentifikasi lima fitur inti pengembangan profesional yang efektif, yaitu fokus pada konten, pembelajaran aktif, koherensi dengan kebijakan dan kebutuhan sekolah, durasi yang cukup, dan partisipasi kolektif. Model ini banyak dijadikan acuan dalam merancang pelatihan guru yang berdampak langsung terhadap peningkatan profesionalisme dan kinerja mereka di dalam kelas.

Dalam konteks manajemen pendidikan, pendekatan Manajemen Berbasis Sekolah (School-Based Management/SBM) sebagaimana dikembangkan oleh World Bank (2007) dan Bush (2020) menekankan pentingnya desentralisasi pengambilan keputusan ke level sekolah. Konsep ini memberikan otonomi bagi sekolah untuk merancang program pengembangan kompetensi guru yang selaras dengan kebutuhan lokal. SBM memberikan kerangka kerja yang memungkinkan partisipasi kolektif antara kepala sekolah, guru, dan komunitas dalam merancang dan melaksanakan pelatihan, sehingga meningkatkan relevansi dan efektivitas program. Miller (2022) bahkan menekankan bahwa SBM secara empiris terbukti meningkatkan akuntabilitas profesional guru dan keterlibatan dalam pengambilan keputusan institusional.

Berbagai studi mutakhir mendukung efektivitas pendekatan berbasis sekolah dalam meningkatkan kualitas guru. Misalnya, penelitian oleh Mak et al. (2022) menunjukkan bahwa integrasi penelitian ke dalam praktik mengajar pada guru pra-layanan dapat meningkatkan efikasi diri dan keterampilan pedagogis mereka secara signifikan. Sementara itu, Pozo-Rico et al. (2023) melaporkan bahwa pelatihan yang menggabungkan kecerdasan emosional dan ketahanan mampu meningkatkan kesejahteraan guru serta motivasi kerja. Studi Zhang et al. (2024) mengonfirmasi bahwa program pelatihan berbasis sekolah dapat meningkatkan kompetensi global guru, terutama dalam kemampuan adaptasi, pengetahuan lintas budaya, dan penggunaan teknologi pendidikan secara efektif.

Namun demikian, tantangan dalam pelaksanaan tetap menjadi sorotan penting dalam literatur. Variabilitas kontekstual masih menjadi kendala utama, sebagaimana disampaikan oleh Guthrie (1982), yang menekankan bahwa efektivitas pelatihan guru sangat tergantung pada kesesuaian program dengan konteks budaya dan kebutuhan lokal. Selain itu, Lim et al. (2020) mengidentifikasi hambatan struktural seperti keterbatasan akses wilayah, keterbatasan anggaran, dan kebijakan yang kaku sebagai faktor penghambat implementasi program yang berkualitas di banyak sekolah, terutama di daerah terpencil. Driel & Berry (2012) juga mengingatkan bahwa pengembangan Pedagogical Content Knowledge (PCK) tidak dapat dilakukan secara instan, melainkan memerlukan dukungan sistemik dalam bentuk pelatihan yang terintegrasi dengan praktik reflektif dan kolaboratif.

Dengan demikian, meskipun teori-teori seperti Guskey dan Desimone telah memberikan kerangka konseptual yang solid, serta SBM menyediakan platform desentralisasi yang memungkinkan inovasi kontekstual, kesenjangan antara teori, desain program, dan pelaksanaan di lapangan masih perlu diatasi. Kompleksitas ini memperkuat urgensi penelitian di tingkat sekolah, khususnya di SMPN 3 Koto Gasib, untuk menganalisis efektivitas program pengembangan kompetensi guru yang telah dijalankan secara partisipatif dan kontekstual, serta mengaitkannya secara langsung dengan profesionalisme dan kinerja guru yang terukur.

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan menganalisis secara mendalam efektivitas program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah di SMP Negeri 3 Koto Gasib, dengan fokus pada empat aspek utama. Pertama, penelitian ini bertujuan untuk mengkaji pola pelaksanaan program, mencakup tahap perencanaan, implementasi, dan evaluasi yang dilakukan oleh pihak sekolah dalam upaya meningkatkan profesionalisme dan kinerja guru. Kedua, penelitian ini juga berupaya memahami secara holistik pengalaman pribadi, persepsi, serta keterlibatan emosional guru terhadap kebermanfaatan program, khususnya dalam kaitannya dengan tanggung jawab profesional dan performa mereka di ruang kelas. Ketiga, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi hambatan dan tantangan yang dihadapi selama pelaksanaan program, baik yang bersifat teknis, struktural, maupun kultural. Keempat, penelitian ini bermaksud mengevaluasi strategi yang digunakan oleh sekolah dalam mengatasi hambatan tersebut serta menilai sejauh mana strategi tersebut dipersepsikan efektif oleh para guru dalam mendukung peningkatan profesionalisme dan kinerja kerja mereka.

Secara teoretis, penelitian ini signifikan dalam memperkaya kajian tentang pengembangan profesional guru melalui pendekatan kontekstual berbasis sekolah, terutama dalam konteks pendidikan tingkat menengah pertama di wilayah non-perkotaan. Penelitian ini juga memberikan kontribusi empiris terhadap diskursus efektivitas program pengembangan kompetensi guru yang tidak hanya menitikberatkan pada aspek formal dan administratif, tetapi juga memperhatikan pengalaman, persepsi, serta dinamika kultural yang menyertai praktik pengembangan profesional di sekolah. Sementara itu, secara praktis, temuan penelitian ini diharapkan dapat menjadi referensi strategis bagi kepala sekolah, pengawas, dan pemangku kebijakan pendidikan dalam merancang program pengembangan guru yang lebih adaptif, partisipatif, dan berdampak nyata terhadap peningkatan kualitas pembelajaran.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis fenomenologi untuk menggali makna mendalam dari pengalaman guru dalam mengikuti Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah (SB-TDP) di SMP Negeri 3 Koto Gasib. Pendekatan ini dipilih karena mampu menangkap realitas subjektif guru mengenai dampak program terhadap profesionalisme dan kinerja mereka, baik dalam praktik pembelajaran maupun dalam konteks organisasi sekolah. Sejalan dengan pandangan Creswell dan Poth (2018), studi fenomenologi memfokuskan pada “*what*” dan “*how*” dari pengalaman partisipan terhadap suatu fenomena, dan diperkuat oleh pemikiran van Manen (2016) yang menekankan pentingnya pemahaman reflektif dalam konteks sosial pendidikan. Informan utama dipilih secara purposive, terdiri dari guru, kepala sekolah, dan pihak terkait lainnya yang terlibat langsung dalam pelaksanaan program.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan dokumentasi. Peneliti menerapkan prinsip *bracketing* untuk menangguk bias, menjaga keotentikan makna yang disampaikan partisipan. Analisis data dilakukan dengan teknik reduksi fenomenologis melalui identifikasi pernyataan bermakna, pengelompokan ke dalam tema inti, dan penyusunan deskripsi esensial. Validitas data dijamin melalui triangulasi metode dan sumber, serta *member checking*. Studi ini tidak bertujuan untuk generalisasi, melainkan untuk memperoleh pemahaman kontekstual yang mendalam terkait efektivitas SB-TDP dalam meningkatkan profesionalisme dan kinerja guru di lingkungan sekolah menengah pertama.

HASIL DAN PEMHASAN

Pola Pelaksanaan Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah di SMP Negeri 3 Koto Gasib

Pelaksanaan program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah (SB-TDP) di SMP Negeri 3 Koto Gasib mengacu pada pendekatan partisipatif, kolaboratif, dan kontekstual yang disesuaikan dengan kebutuhan nyata di lapangan. Program ini dikembangkan dengan mempertimbangkan visi sekolah, evaluasi kinerja guru sebelumnya, serta kebutuhan peningkatan profesionalisme di era pembelajaran abad ke-21. Kepala sekolah sebagai manajer perubahan memegang peran sentral dalam mengoordinasikan kegiatan perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi program. Beberapa bentuk kegiatan yang dilaksanakan secara berkelanjutan meliputi pelatihan internal (*in-house training*), diskusi kelompok terfokus (*focus group discussion*), supervisi klinis, pelatihan literasi digital, hingga pelatihan berbasis penelitian tindakan kelas (PTK).

Salah satu narasumber menyatakan, “Kegiatan pembinaan kompetensi guru di sekolah kami dilakukan melalui program *in-house training* dan pelatihan literasi digital, di mana kami juga dibimbing langsung oleh pengawas sekolah dan mitra perguruan tinggi.” Pernyataan ini mengindikasikan bahwa pelaksanaan program tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga mengedepankan pendekatan reflektif dan pembelajaran berbasis praktik nyata. Hal ini sejalan dengan pandangan Guskey (2002), bahwa pengembangan profesional guru yang efektif harus berorientasi pada perubahan praktik mengajar yang berdampak langsung pada pembelajaran

siswa. Selain itu, model pelatihan yang diterapkan juga memenuhi dimensi yang dikemukakan oleh Desimone (2009), seperti partisipasi kolektif, pembelajaran aktif, dan keberlangsungan waktu yang memadai, yang semuanya menjadi kriteria penting dalam mengukur efektivitas suatu program pengembangan.

Program ini juga mencakup pembinaan dengan pendekatan peer coaching, di mana guru senior membimbing guru lain dalam implementasi kurikulum merdeka, penggunaan media pembelajaran digital, dan peningkatan budaya refleksi. Namun demikian, beberapa guru mengungkapkan adanya tantangan teknis seperti keterbatasan infrastruktur digital dan belum meratanya kompetensi TIK di antara tenaga pengajar. Meski begitu, keberadaan kepemimpinan transformasional dari kepala sekolah telah menjadi faktor kunci dalam menjaga semangat dan kesinambungan program. Hal ini sesuai dengan hasil studi Supatah et al. (2024) dan Rukmaini et al. (2025) yang menunjukkan bahwa keterlibatan kepala sekolah secara aktif dalam manajemen pengembangan profesional memiliki korelasi kuat dengan keberhasilan peningkatan kinerja guru.

Selain aspek teknis, program ini juga mengadopsi strategi mentoring dan kolaborasi berbasis komunitas belajar (learning community), yang diimplementasikan melalui forum diskusi mingguan antar guru. Beberapa guru menyatakan bahwa melalui forum tersebut mereka lebih mudah mengidentifikasi masalah pembelajaran dan merumuskan solusi secara kolektif. Program ini secara struktural mengintegrasikan prinsip-prinsip manajemen berbasis sekolah (World Bank, 2007; Bush, 2020), yakni desentralisasi pengambilan keputusan dan kemandirian sekolah dalam merancang pengembangan profesional yang selaras dengan kebutuhan lokal. Dengan pendekatan tersebut, pola pelaksanaan program di SMPN 3 Koto Gasib tidak hanya berorientasi pada pelatihan, tetapi juga membangun budaya kerja kolaboratif, reflektif, dan berorientasi pada mutu.

Pengalaman Guru dan Persepsi terhadap Program

Pengalaman guru dalam mengikuti program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah di SMP Negeri 3 Koto Gasib memperlihatkan dinamika keterlibatan yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga emosional dan reflektif. Para guru memaknai keterlibatan mereka dalam program ini sebagai bagian dari perjalanan profesional yang bersifat transformasional. Salah satu guru menyatakan, *"Pelatihan ini tidak hanya memberikan materi baru, tapi juga membuka mata saya terhadap pentingnya memahami siswa dari sudut pandang mereka sendiri. Saya jadi lebih berhati-hati menyusun strategi pembelajaran."* Narasi ini menunjukkan bahwa pelatihan tidak hanya meningkatkan kapasitas pedagogis, tetapi juga membentuk kesadaran reflektif, sebagaimana ditekankan oleh Kennedy (2017) bahwa pelatihan guru yang efektif adalah yang menyatu dengan realitas kerja sehari-hari dan mendukung proses reflektif terhadap praktik.

Guru-guru di sekolah ini mengakui bahwa pelatihan yang disediakan memberi mereka ruang aktualisasi dan kolaborasi. Beberapa program pelatihan seperti lesson study, bimbingan sesama rekan (peer mentoring), serta lokakarya berbasis permasalahan nyata di kelas menjadi wadah untuk berbagi praktik baik antar guru lintas mata pelajaran. Seorang guru menuturkan, *"Kami jadi lebih terbuka berdiskusi. Dulu banyak guru jalan sendiri-sendiri. Sekarang kami terbiasa saling sumbang saran, terutama dalam menyusun RPP atau ketika menghadapi murid yang sulit."* Hal ini sejalan dengan temuan Desimone (2009), yang menyatakan bahwa partisipasi kolektif dan pembelajaran aktif menjadi dimensi penting dalam efektivitas program PD (Professional Development). Namun, beberapa guru juga menilai bahwa tidak semua sesi pelatihan sesuai dengan kebutuhan konteks kelas mereka. Misalnya, materi tentang pembelajaran berbasis proyek dinilai terlalu abstrak oleh guru yang terbiasa dengan model ceramah, menunjukkan bahwa keberhasilan program sangat bergantung pada relevansi dan diferensiasi konten pelatihan (Howell et al., n.d.).

Aspek sosial dan emosional menjadi sorotan dalam pengalaman guru mengikuti program ini. Beberapa sesi pelatihan yang dirancang untuk meningkatkan empati, pengelolaan stres, dan dukungan sosial sangat diapresiasi. Salah satu guru mengungkapkan, *"Pelatihan tentang manajemen emosi sangat membantu saya. Sekarang saya lebih sabar dalam menghadapi siswa, tidak cepat marah seperti dulu."* Hal ini mencerminkan nilai penting dari pengembangan kompetensi sosial-emosional, sebagaimana dikemukakan oleh Ciucci et al. (2024) dan Morgan et al. (n.d.) dalam program seperti ME4YOU dan SEE-KS. Selain itu, pelatihan yang melibatkan simulasi situasi kelas dan permainan peran untuk memahami psikologi siswa juga memberikan pengalaman belajar yang bermakna dan berdampak positif terhadap lingkungan kelas yang lebih kondusif (Molina-Moreno et al., 2024). Namun demikian, variabilitas pengalaman antar guru tetap ada. Guru yang lebih senior cenderung merasa sudah cukup dengan pengalaman mereka, sehingga pelatihan dinilai "tidak baru", sedangkan guru muda merespons lebih terbuka dan menunjukkan peningkatan signifikan dalam kepuasan kerja dan motivasi mengajar. Hal ini memperkuat studi Mohamed et al. (2024) bahwa hasil pelatihan sangat bergantung pada karakteristik individu guru.

Kompetensi penelitian juga menjadi aspek penting dalam persepsi guru terhadap program ini. Beberapa guru menunjukkan kemajuan dalam menyusun penelitian tindakan kelas (PTK) sebagai bentuk refleksi sistematis terhadap pembelajaran. Seorang guru mengungkapkan, *"Setelah ikut pelatihan ini, saya jadi tahu*

cara menyusun PTK dengan benar. Ternyata, meneliti kelas sendiri membuat saya lebih peka melihat apa yang berhasil dan apa yang tidak." Pengalaman ini menegaskan temuan Mukhatova et al. (2025) bahwa program pengembangan berbasis penelitian meningkatkan kemampuan guru dalam mengatasi tantangan instruksional. Kompetensi ini tidak hanya bersifat akademis, tetapi juga praktis karena memungkinkan guru menyusun intervensi berdasarkan data lapangan. Dukungan dari kepala sekolah dalam mendorong publikasi hasil PTK ke jurnal lokal juga menumbuhkan kebanggaan profesional dan meningkatkan motivasi guru untuk terus belajar. Selain itu, keterampilan praktis yang diasah selama pelatihan seperti penyusunan bahan ajar digital, penggunaan media interaktif, dan asesmen berbasis proyek juga disebut meningkatkan kualitas pengajaran dan keterlibatan siswa (Ivannikova et al., 2023).

Namun, efektivitas program tetap dipengaruhi oleh tantangan struktural dan personal. Beberapa guru mengeluhkan keterbatasan waktu pelatihan yang berimpit dengan tugas mengajar, serta kurangnya tindak lanjut sistematis setelah pelatihan. Seorang guru mengkritisi, *"Setelah pelatihan selesai, tidak ada lagi monitoring atau coaching. Jadi kadang materi yang kami pelajari tidak berlanjut."* Tantangan ini memperkuat temuan Kennedy (2017) dan Molina-Moreno et al. (2024) bahwa pelatihan yang tidak disertai dukungan pascapelatihan cenderung kehilangan efektivitas dalam jangka panjang. Selain itu, adanya perbedaan motivasi individu juga menjadi kendala. Guru yang tidak melihat keterkaitan langsung antara materi pelatihan dengan kebutuhan kelasnya cenderung mengikuti program secara formalistik. Oleh karena itu, fleksibilitas dan penyesuaian desain pelatihan terhadap karakteristik guru dan konteks lokal menjadi penting, sebagaimana direkomendasikan dalam praktik school-based professional development.

Keseluruhan pengalaman dan persepsi guru menunjukkan bahwa program pengembangan kompetensi berbasis sekolah di SMP Negeri 3 Koto Gasib berkontribusi secara signifikan terhadap pembentukan profesionalisme reflektif, penguatan iklim kolaboratif, dan peningkatan kualitas pembelajaran. Meski demikian, kesinambungan, pendampingan pascapelatihan, serta rekayasa sosial agar program sesuai dengan realitas lokal tetap menjadi pekerjaan rumah. Sebagaimana ditegaskan Mohamed et al. (2024), dampak positif terhadap hasil belajar siswa tidak akan tercapai tanpa desain program yang kontekstual, adaptif, dan berorientasi pada praktik.

Hambatan Program Pelaksanaan Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah

Pelaksanaan program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah di SMP Negeri 3 Koto Gasib tidak luput dari berbagai hambatan yang mengganggu efektivitas dan keberlanjutan program. Hambatan tersebut mencakup keterbatasan waktu, beban kerja guru, akses terhadap sumber daya, sikap dan kesiapan guru, serta kepemimpinan yang belum sepenuhnya mendukung. Setiap kendala ini saling berkelindan dan berdampak langsung terhadap proses dan hasil dari pelatihan yang dirancang.

Salah satu hambatan yang paling dominan adalah keterbatasan waktu akibat beban kerja guru yang tinggi. Beberapa guru mengaku kesulitan membagi waktu antara tugas mengajar, administrasi sekolah, dan keikutsertaan dalam kegiatan pelatihan. Seorang guru menyampaikan, *"Kadang pelatihan dilaksanakan setelah jam sekolah, tapi saat itu kami sudah lelah karena seharian mengajar dan mengurus administrasi. Akhirnya, pelatihannya hanya formalitas."* Hal ini menunjukkan bahwa pelatihan sering kali berbenturan dengan ritme kerja harian guru, yang menyebabkan kelelahan fisik dan mental. Temuan ini sejalan dengan penelitian Ketsman et al. (2024) dan Krille (2020) yang menegaskan bahwa tekanan waktu dan beban kerja menjadi penghalang utama partisipasi aktif guru dalam program PD. Kelebihan beban tugas, sebagaimana dikemukakan Kashoti et al. (2019), menyebabkan guru merasa kewalahan dan kehilangan motivasi untuk terlibat penuh dalam proses pengembangan profesional.

Hambatan lain yang signifikan adalah keterbatasan sumber daya, baik berupa dana, sarana pelatihan, maupun akses terhadap referensi terbaru. Beberapa guru menyampaikan bahwa pelatihan yang diikuti tidak dilengkapi dengan modul atau media yang memadai. Seorang guru mengeluhkan, *"Kami ikut pelatihan tapi tidak ada modul atau bahan ajar yang jelas. Kadang hanya powerpoint tanpa penjelasan detail."* Hal ini memperlihatkan adanya kekurangan dalam perencanaan dan dukungan logistik pelatihan. Zindi dan Sibanda (2023) menyoroti bahwa sekolah dengan keterbatasan finansial dan infrastruktur cenderung gagal menyediakan pelatihan yang bermakna. Selain itu, hambatan teknologi juga menjadi kendala, terutama dalam pelatihan yang mengharuskan penggunaan perangkat digital. Beberapa guru menyebutkan keterbatasan akses terhadap komputer dan jaringan internet yang stabil di sekolah, yang sejalan dengan temuan Boshtrakaj & Shabani (2024) mengenai lemahnya kesiapan infrastruktur pendidikan dalam mendukung pengembangan profesional berbasis teknologi.

Tidak semua guru menunjukkan antusiasme yang sama terhadap program pengembangan kompetensi. Sikap negatif atau resistensi terhadap program muncul dari persepsi bahwa pelatihan tidak relevan atau bersifat repetitif. Seorang guru berkomentar, *"Materinya itu-itu saja. Tidak sesuai dengan permasalahan riil yang*

kami hadapi di kelas.” Sikap seperti ini mencerminkan pentingnya desain pelatihan yang kontekstual dan adaptif. Ketsman et al. (2024) menegaskan bahwa rendahnya persepsi relevansi dan kualitas pelatihan berkontribusi pada rendahnya komitmen guru. Selain itu, guru muda sering kali menunjukkan resistensi karena belum memiliki pengalaman langsung dengan kendala nyata di kelas, sebagaimana dicatat oleh Kamaruddin & Boon (2020). Kurangnya pengalaman membuat mereka lebih fokus pada tuntutan administratif daripada pengembangan profesional berkelanjutan.

Efektivitas pelaksanaan program juga sangat tergantung pada dukungan kepala sekolah dan pemimpin pendidikan lainnya. Sayangnya, di beberapa kasus, pemimpin sekolah belum sepenuhnya memainkan peran strategis dalam mengoordinasikan dan memfasilitasi kegiatan pelatihan. Salah satu guru menyampaikan, *“Kalau kepala sekolah mendukung, pelatihan bisa jalan terus. Tapi kalau hanya disuruh ikut tanpa evaluasi atau tindak lanjut, lama-lama guru malas.”* Pernyataan ini mencerminkan lemahnya pelibatan struktural dan pengawasan pasca pelatihan. Zindi & Sibanda (2023) dan Merle et al. (2022) menekankan bahwa kepemimpinan sekolah yang tidak memiliki strategi pengembangan SDM akan berakibat pada rendahnya efektivitas pelatihan. Program PD yang tidak terintegrasi dengan visi sekolah atau tidak memiliki dukungan struktural akan mudah terhenti atau berjalan tanpa arah.

Meski berbagai hambatan tersebut nyata, upaya mitigasi dapat dilakukan melalui pendekatan manajerial yang strategis. Kashoti et al. (2019) dan Merle et al. (2022) menyarankan perlunya pemantauan terhadap pelaksanaan program, penguatan peran koordinator mata pelajaran, serta alokasi waktu khusus yang dilindungi untuk kolaborasi guru. Di tingkat sekolah, menumbuhkan budaya saling berbagi, diskusi terstruktur, dan refleksi kolektif dapat membantu mengatasi resistensi individu. Selain itu, penting bagi pemangku kebijakan untuk memastikan bahwa pelatihan guru tidak hanya terfokus pada kepatuhan administratif, melainkan benar-benar selaras dengan tantangan yang dihadapi guru di lapangan.

Dengan demikian, hambatan dalam pelaksanaan program pengembangan kompetensi guru berbasis sekolah bukanlah sekadar kendala teknis semata, melainkan juga merefleksikan kompleksitas struktural, budaya organisasi sekolah, serta dinamika sistemik dalam tata kelola manajemen pendidikan. Hambatan seperti beban kerja yang menumpuk, keterbatasan sumber daya, resistensi individu, dan lemahnya kepemimpinan sekolah bukanlah peristiwa yang berdiri sendiri, tetapi saling berkait dalam suatu ekosistem pendidikan yang sering kali kurang responsif terhadap kebutuhan riil guru. Sebagaimana ditegaskan oleh Fullan (2007), perubahan pendidikan yang berhasil memerlukan kohesi antara kebijakan, praktik kepemimpinan, dan dukungan budaya organisasi yang mendorong inovasi dan kolaborasi. Dalam konteks ini, guru tidak hanya menjadi subjek pelatihan, tetapi juga aktor yang terperangkap dalam struktur birokrasi, kebijakan top-down, dan kultur institusional yang kadang tidak memberikan ruang partisipatif untuk pengembangan dirinya secara otonom dan reflektif.

Analisis mendalam terhadap hambatan-hambatan ini menunjukkan bahwa keberhasilan program pengembangan kompetensi guru sangat ditentukan oleh kualitas sistem manajemen sekolah yang mampu menciptakan lingkungan kerja yang mendukung, kolaboratif, dan berbasis kebutuhan. Desimone dan Garet (2015) menekankan bahwa efektivitas pengembangan profesional tidak hanya ditentukan oleh kontennya, tetapi juga oleh seberapa jauh sekolah membangun sistem pendukung dan budaya yang berorientasi pada pembelajaran berkelanjutan. Intervensi untuk mengatasi hambatan tidak bisa hanya bersifat teknis atau administratif, seperti penambahan jam pelatihan atau pemberian modul, melainkan harus menyasar perubahan paradigma dalam pengelolaan sumber daya manusia pendidikan. Kepemimpinan transformasional dan kepemimpinan instruksional, sebagaimana dijelaskan oleh Leithwood et al. (2020), merupakan faktor krusial yang dapat mendorong budaya profesional dan komitmen guru terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Oleh karena itu, diperlukan desain program pengembangan kompetensi yang bukan hanya responsif terhadap hambatan-hambatan struktural, tetapi juga mampu memberdayakan guru sebagai pembelajar aktif yang reflektif, kolaboratif, dan kritis terhadap tantangan praktik. Pendekatan ini sejalan dengan gagasan Avalos (2011) tentang pengembangan profesional sebagai proses berkelanjutan yang memerlukan lingkungan kerja yang mendukung, peluang untuk refleksi kritis, dan pengakuan terhadap otonomi profesional guru. Dalam kerangka ini, reformasi pengembangan profesional guru harus didukung oleh kebijakan pendidikan yang visioner dan berbasis bukti (evidence-based policy), yang mengutamakan dialog antara kebijakan makro dengan konteks mikro sekolah. Dengan pendekatan semacam itu, peningkatan kualitas guru bukan sekadar retorika administratif, melainkan menjadi gerakan sistemik yang menempatkan guru sebagai poros utama dalam peningkatan mutu pendidikan nasional.

Strategi Mengatasi Hambatan dan Mendukung Efektivitas Program Peningkatan Profesionalisme dan Kinerja Guru

Menghadapi kompleksitas hambatan dalam implementasi program pengembangan kompetensi guru

berbasis sekolah, pemangku kepentingan di SMP Negeri 3 Koto Gasib mengembangkan strategi-strategi transformatif yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga menyentuh aspek struktural, kultural, dan afektif. Strategi ini diarahkan untuk merespons realitas konkret di lapangan yang mencakup tekanan beban kerja guru, keterbatasan sumber daya, resistensi terhadap perubahan, serta lemahnya dukungan institusional dan kepemimpinan.

Salah satu strategi utama yang dilakukan adalah penguatan komunitas belajar guru (KBG) yang berbasis kolaborasi sejawat. KBG ini dibentuk sebagai ruang reflektif yang memungkinkan guru saling berbagi praktik baik, berdiskusi metodologi, serta menyusun perangkat pembelajaran bersama. Seorang guru menyatakan: *“Dengan KBG, saya merasa punya teman satu perjuangan. Kami belajar bareng, bahas soal siswa, dan cari solusi bareng. Rasanya tidak sendiri.”* Strategi ini sejalan dengan kerangka *Professional Learning Communities* (DuFour & Eaker, 1998) yang menekankan pentingnya pembelajaran kolektif dan refleksi kolaboratif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Dalam konteks ini, kolaborasi bukan sekadar kerja sama teknis, melainkan mencerminkan budaya profesional yang memampukan guru untuk belajar secara terus-menerus dan membangun identitas pedagogisnya (Yasa et al., 2023).

Di sisi manajerial, sekolah menerapkan strategi penyesuaian beban kerja dan waktu pelatihan untuk menjaga keseimbangan antara tanggung jawab mengajar dan pengembangan diri. Kepala sekolah menyampaikan, *“Kami tidak mau guru overload. Jadi pelatihan dijadwalkan fleksibel, kadang setelah jam pelajaran, kadang Sabtu, tapi tetap ada kompromi dengan guru.”* Hal ini memperlihatkan upaya konkret dalam manajemen waktu sebagai faktor penentu keberhasilan program, sebagaimana diungkap oleh Ketsman et al. (2024) dan Krille (2020) bahwa kelelahan dan konflik waktu menjadi penghalang utama partisipasi guru dalam pelatihan.

Kemitraan eksternal juga menjadi strategi penting. Sekolah membangun hubungan kolaboratif dengan dinas pendidikan dan LPTK untuk memperoleh dukungan teknis, sumber daya, dan narasumber kompeten. Salah satu guru menyebutkan: *“Kami kadang undang dosen dari universitas untuk bahas topik tertentu. Ini membuka wawasan baru dan lebih aplikatif.”* Strategi ini mencerminkan *partnership-based model* (Avalos, 2011) yang menekankan perluasan kapasitas sekolah melalui kerja sama antarlembaga.

Dalam hal kepemimpinan sekolah, pendekatan *transformational leadership* sangat terasa. Kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai administrator, tetapi juga sebagai fasilitator, mentor, dan motivator. Seorang guru mengungkapkan, *“Pak Kepala Sekolah selalu mendorong kami untuk mencoba hal baru. Kalau gagal, dia bilang itu bagian dari proses belajar.”* Praktik ini sesuai dengan model Leithwood & Jantzi (2006) yang menyebutkan bahwa kepemimpinan transformasional mampu menciptakan iklim inovasi dan perubahan kultural dalam organisasi sekolah. Kepemimpinan seperti ini berfungsi sebagai katalisator yang mendorong guru keluar dari zona nyaman menuju pembelajaran yang lebih adaptif dan reflektif.

Strategi personal juga tidak bisa diabaikan. Beberapa guru secara sukarela mengikuti pelatihan daring, webinar, membaca jurnal, dan melakukan Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Guru menyatakan: *“Sekarang banyak pelatihan gratis di internet. Tinggal kemauan dan bagaimana mengatur waktu saja. Saya juga suka baca jurnal pendidikan.”* Ini menunjukkan bahwa ketika diberikan ruang otonomi dan penghargaan, guru mampu mengembangkan dirinya secara aktif dan mandiri, sebagaimana ditegaskan oleh Firdaus (2024) dan Seprudin (2024) tentang pentingnya pelatihan berkelanjutan dan pembelajaran berbasis pengalaman nyata.

Penting juga dicatat bahwa pengembangan program mentoring mulai diterapkan secara informal. Guru senior mendampingi guru pemula dalam adaptasi terhadap sistem dan budaya sekolah. Seorang guru baru menyatakan: *“Saya banyak dibantu senior, baik dalam mengelola kelas, bikin soal, sampai urusan administrasi.”* Program seperti ini mendapat penguatan dari temuan Juma (2024) bahwa mentorship yang kuat mampu mengurangi tingkat stres dan mempercepat penguasaan kompetensi oleh guru pemula.

Lebih jauh, sekolah juga mulai menerapkan evaluasi formatif dan mekanisme umpan balik dalam setiap sesi pelatihan. Guru diberikan ruang untuk memberikan masukan dan refleksi terhadap isi maupun metode pelatihan. Kepala sekolah menyatakan, *“Kami selalu minta feedback dari guru setelah pelatihan. Dari situ kami tahu mana yang relevan dan mana yang perlu diperbaiki.”* Ini mendukung gagasan Yasa et al. (2023) tentang pentingnya *continuous feedback loop* sebagai bagian dari manajemen mutu pengembangan profesional.

Secara kelembagaan, dukungan kebijakan dari Dinas Pendidikan dan kepala sekolah juga turut menopang efektivitas strategi-strategi ini. Firdaus (2024) dan Nasution et al. (2024) menegaskan bahwa keberhasilan program pengembangan kompetensi guru sangat tergantung pada konsistensi kebijakan yang berpihak pada penguatan kapasitas pendidik.

Dengan demikian, strategi yang diterapkan mencerminkan pendekatan sistemik yang tidak hanya menasar peningkatan kapasitas teknis guru, tetapi juga membentuk ekosistem pembelajaran profesional yang otonom, kolaboratif, dan transformatif. Sebagaimana ditegaskan oleh Darling-Hammond et al. (2017),

program pengembangan guru yang efektif adalah yang bersifat berkelanjutan, berbasis bukti, dan terintegrasi dengan kebijakan dan praktik pendidikan di tingkat sekolah. Oleh karena itu, strategi penguatan profesionalisme guru di SMP Negeri 3 Koto Gasib dapat menjadi model adaptif yang merefleksikan harmonisasi antara kebijakan, praktik, dan kebutuhan guru sebagai pembelajar sepanjang hayat.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa Program Pengembangan Kompetensi Guru Berbasis Sekolah (SB-TDP) di SMP Negeri 3 Koto Gasib berjalan cukup efektif dalam meningkatkan profesionalisme dan kinerja guru melalui pendekatan kolaboratif, reflektif, dan partisipatif. Program ini tidak hanya memperkuat kemampuan pedagogis guru, tetapi juga menumbuhkan budaya belajar bersama dan komitmen profesional di lingkungan sekolah. Dukungan kepemimpinan transformasional kepala sekolah, pembentukan komunitas belajar guru, serta kemitraan dengan lembaga eksternal menjadi elemen strategis yang memperkuat keberlanjutan program. Meskipun demikian, efektivitas program masih terkendala oleh keterbatasan waktu, beban kerja guru, dan kurangnya tindak lanjut pascapelatihan. Oleh karena itu, pengembangan kompetensi guru ke depan perlu dirancang lebih adaptif terhadap konteks sekolah, memberikan ruang refleksi berkelanjutan, serta memastikan dukungan kebijakan dan fasilitas yang memadai. Dengan demikian, pengembangan profesional guru tidak hanya bersifat administratif, tetapi menjadi proses transformasi berkelanjutan yang mendorong peningkatan kualitas pembelajaran dan mutu pendidikan secara sistemik.

DAFTAR REFERENSI

- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Boshtrakaj, L. I., & Shabani, Prof. Dr. A. (2024). Insights on Aligning Teaching Practices with Competence-Based Education in Kosovo: Navigating School Leadership Challenges. *International Journal of Social Science and Economic Research*. <https://doi.org/10.46609/ijsser.2024.v09i09.007>
- Ciucci, E., Facci, C., Carpenzano, D., Sanesi, M., Taddei, M., Tomberli, L., Tambasco, G., & Baroncelli, A. (2024). Promoting Teachers' Social and Emotional Competence in Light of the Close Connection between Professional Role and Personal Characteristics: Preliminary Evidence of the Efficacy of the "ME4YOU" Training Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. <https://doi.org/10.3390/ijerph21040511>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/effective-teacher-professional-development-report>
- Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). Best practices in teachers' professional development in the United States. *Psychology, Society & Education*, 7(3), 252–263. <https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.515>
- Driel, J. H. van, & Berry, A. (2012). Teacher Professional Development Focusing on Pedagogical Content Knowledge. *Educational Researcher*. <https://doi.org/10.3102/0013189X11431010>
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement. National Education Service.
- Firdaus, M. I. (2024). Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru Madrasah Ibtidaiyah. <https://doi.org/10.55210/elementary.v2i2.441>
- Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gemeda, F. T., Fiorucci, M., & Catarci, M. (2014). Teachers' professional development in schools: rhetoric versus reality. *Professional Development in Education*. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.759988>
- Guthrie, G. (1982). Reviews of teacher training and teacher performance in developing countries: Beeby revisited (2). *International Review of Education*. <https://doi.org/10.1007/BF00597895>
- Howell, H., Bhatia, A., O'Dwyer, E. P., Kvelson, M., Mikeska, J. N., & Cisterna, D. (n.d.). Designing Performance-Based Professional Development: Stakeholder Views on Essential Competencies and Approaches. <https://doi.org/10.3390/educsci15020204>
- Ivannikova, O., Marushko, L., Sokotov, Yu. V., Tkachenko, A., & Romanenko, T. (2023). Enhancing the professional competencies of future teachers through practice in schools. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.18>
- Juma, A. A. (2024). Enhancing Teacher Professional Development: Strategies, Challenges, and Impacts on Instructional Practice and Student Learning Outcomes: A Review of Research Literature. *International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology*. <https://doi.org/10.22214/ijraset.2024.59655>
- Kamaruddin, Z., & Boon, Y. (2020). Challenges in Integrating New Teacher Development Program in

- Schools: A Systematic Literature Review. *Universal Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.13189/UJER.2020.081912>
- Kashoti, O., Changala, M., & Sakala, M. M. (2019). An Investigation into Barriers to Implementation of School-based Continuing Professional Development in Selected Secondary Schools in Zimba District, Zambia.
- Kennedy, A. (2017). Teacher Perceptions of School-Based and District Professional Development.
- Ketsman, O., Martinez, G., & Butler, B. (2024). Time, Workload, and Support: Teacher Professional Development Effectiveness in Resource-Limited Schools. *International Journal of Educational Management*, 38(2), 157–172. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2023-0165>
- Knight, S. L., Lloyd, G. M., Arbaugh, F., Gamson, D. A., McDonald, S. P., Nolan, J., & Whitney, A. E. (2015). School-Based Teacher Learning. *Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1177/0022487115596828>
- Krille, C. (2020). Barriers to Participation in Professional Development. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38844-7_4
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Ketsman, O., Kennedy, K., & Reeves, T. (2024). Interrogating an implementation filter: what constraints changes in teacher practice in response to professional development. *Journal of In-Service Education*. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2351945>
- Lim, C. P., Juliana, J., & Liang, M. A. (2020). An activity theory approach toward teacher professional development at scale (TPD@Scale): A case study of a teacher learning center in Indonesia. *Asia Pacific Education Review*. <https://doi.org/10.1007/S12564-020-09654-W>
- Liston, D. P., Borko, H., & Whitcomb, J. (2008). The Teacher Educator's Role in Enhancing Teacher Quality. *Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1177/0022487108315581>
- Madalińska-Michalak, J. (2015). Developing Emotional Competence for Teaching. *Croatian Journal of Education-Hrvatski Casopis Za Odgoj i Obrazovanje*. <https://doi.org/10.15516/CJE.V17I0.1581>
- Mak, P., Yang, M. 楊敏, & Yan, R. (2022). Fostering teacher competence through classroom-based research during field experiences. *Journal of Education for Teaching*. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2150963>
- Merle, J. L., Larson, M., Cook, C. R., Brewer, S. K., Hamlin, C., Duong, M. T., McGinnis, J., Thayer, A. J., Gaias, L. M., & Lyon, A. R. (2022). A Mixed-Method Study Examining Solutions to Common Barriers to Teachers' Adoption of Evidence-Based Classroom Practices. *Psychology in the Schools*. <https://doi.org/10.1002/pits.22732>
- Miller, R. (2022). School Effectiveness Training: Research Influencing Practice*. <https://doi.org/10.1201/9780203740156-5>
- Mohamed, H., Arulprasad, J., & Hussain, M. A. M. (2024). Impact of Teacher's Professional Development Programme on Students' Performance in Secondary Schools. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i3/22839>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Molina-Moreno, P., Molero-Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. del C., & Gázquez-Linares, J. J. (2024). Analysis of personal competences in teachers: a systematic review. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1433908>
- Morgan, L., Close, S., Siller, M., Kushner, E., & Brasher, S. (n.d.). Teachers' Experiences: Social Emotional Engagement – Knowledge and Skills. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988865>
- Mukhatova, F., Smakova, K., & Hajimia, H. (2025). Teacher research competence development programs – a systematic review. <https://doi.org/10.48371/peds.2024.75.4.012>
- Murharyana, M. (2022). Ketercapaian standar proses dalam akreditasi terhadap mutu pendidikan smp darul falah bandung barat. <https://doi.org/10.58988/jab.v2i1.14>
- Nasution, N., Warsono, W., Sarmini, S., Prasetyo, K., Segara, N. B., & Fauziah, D. (2022). Training of Applying Research-Based Learning on Junior High School Social Studies Teacher. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211229.056>
- Nasution, S. D. K., Madhakomala, R., Rugaiyah, R., & Dany, A. (2024). Professional Development Effective

- From a Teacher Performance Perspective (Study of Literature in Various Countries). *Al Fikrah : Jurnal Manajemen Pendidikan*. <https://doi.org/10.31958/jaf.v12i1.8737>
- Novitra, F., Anshari, R., Fitri, B. Y., & Suherman, D. S. (2024). Improving the Competence of Junior High School Teachers In Designing Instructional Media to Facilitate Flexible Learning. *Pelita Eksakta*. <https://doi.org/10.24036/pelitaeksakta/vol7-iss2/249>
- Pozo-Rico, T., Poveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, J. L., & Gilar-Corbi, R. (2023). Revamping Teacher Training for Challenging Times: Teachers' Well-Being, Resilience, Emotional Intelligence, and Innovative Methodologies as Key Teaching Competencies. *Psychology Research and Behavior Management*. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S382572>
- Rasmitadila, R., Rachmadtullah, R., Prasetyo, T., Humaira, M. A., Sari, D. A., Samsudin, A., Nurtanto, M., Fitriyani, F., & Zamzam, R. (2024). Professional development for Indonesian elementary school teachers: Increased competency and sustainable teacher development programs. *F1000Research*. <https://doi.org/10.12688/f1000research.156946.1>
- Rukmaini, R., Nurzen, M., & Zebua, A. M. (2025). Analysis of the Problems of Implementing Sekolah Penggerak Program in Improving Teacher Quality in Junior High School. *Edunesia*. <https://doi.org/10.51276/edu.v6i1.1115>
- Seprudin, S. (2024). Teacher Professional Development: A Systematic Literature Review on Strategies for Effective Continuous Learning. <https://doi.org/10.62207/0pb7vm02>
- Sharma, L. R., Sharma, R. A., & Raghuwaiya, K. (2019). School-Based Teacher Development, Promise and Potential for Ongoing Professional Learning. https://doi.org/10.1007/978-981-13-1179-6_251-1
- Sihawong, U., & Phusee-orn, S. (2023). Developing a Model to Enhance Junior High School Teacher 21st Century Learning Management Competencies. *Journal of Education and Learning*. <https://doi.org/10.5539/jel.v13n1p101>
- Supatah, S., Fitriani, Moh. I., & Thohri, M. (2024). Implementation of Peer To Peer Supervision in Developing Competencies of Junior High School and Madrasah Tsanawiyah Teachers in Sekarbela District, Mataram. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i2.2242>
- Toh, K.-A., Diong, C.-H., Boo, H.-K., & Chia, S. (1996). Determinants of Teacher Professionalism. *Journal of In-Service Education*. <https://doi.org/10.1080/0305763960220209>
- Vioiretha, N. (n.d.). Peran Kepala Sekolah Dan Pengawas Sebagai Supervisor Pendidikan Untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan. <https://doi.org/10.31227/osf.io/h6guw>
- Yanuarto, Y. (n.d.). Kepala sekolah sebagai supervisor pengajaran. <https://doi.org/10.24905/cakrawala.v3i5.23>
- Yasa, I. M. A., Agung, A. A. G., & Sulindawati, N. L. G. E. (2023). Transformasi Profesionalisme di Dunia Pendidikan: Strategi Efektif Manajemen Pengembangan Prilaku dan Kompetensi Tenaga Kependidikan dan Pengajar. *Jurnal Syntax Admiration*. <https://doi.org/10.46799/jsa.v4i10.763>
- Zhang, Y., Zhou, S., Wu, X., & Cheung, A. (2024). The effect of teacher training programs on pre-service and in-service teachers' global competence: A meta-analysis. *Educational Research Review*. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100627>
- Zindi, B., & Sibanda, M. M. (2023). Challenges Impeding the Implementation of Effective Continuous Teacher Professional Development Programs in Eastern Cape Department of Education. *Business Ethics and Leadership*. [https://doi.org/10.61093/bel.7\(4\).46-61.2023](https://doi.org/10.61093/bel.7(4).46-61.2023)