

BAB III

PROSEDUR PENELITIAN

A. Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Bogdan dan Taylor (Moleong, 2022) mendefinisikan metode kualitatif sebagai “prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang dapat diamati”. Creswell (Agustini et al, 2023), pendekatan kualitatif adalah suatu proses penelitian dan pemahaman yang berdasarkan pada metodologi yang menyelidiki suatu fenomena sosial dan masalah manusia.

Metode kualitatif sebagai “prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang dapat diamati”. Meneliti proses yang terjadi di lapangan lebih dipentingkan dari pada hasil upaya tersebut”. Sehingga, dibutuhkan keterlibatan peneliti secara langsung dengan kenyataan sehari-harinya, agar dapat dirasakan suasana riil di instansi tersebut. (Moleong, 2017).

B. Metode Penelitian

Metodologi yang digunakan dalam penelitian ini adalah Studi Kasus. Penelitian studi kasus bertujuan secara khusus menjelaskan dan memahami objek yang ditelitinya secara khusus sebagai suatu ‘kasus’. Berkaitan dengan hal tersebut, Yin (2014) menyatakan bahwa tujuan penggunaan penelitian studi kasus adalah tidak sekedar untuk menjelaskan seperti apa obyek yang diteliti, tetapi untuk menjelaskan bagaimana keberadaan dan mengapa kasus tersebut dapat terjadi. Dengan kata lain, penelitian studi kasus bukan sekedar menjawab pertanyaan penelitian tentang ‘apa’ (*what*) obyek yang diteliti, tetapi lebih menyeluruh dan komprehensif lagi adalah tentang ‘bagaimana’ (*how*) dan ‘mengapa’ (*why*)

obyek tersebut terjadi dan terbentuk sebagai dan dapat dipandang sebagai suatu kasus.

Langkah-langkah dalam metode studi kasus, yakni:

1. Pemilihan Kasus: Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru SMP. Studi Kasus di SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandung dan SMP Negeri 38 Kota Bandung.
2. Pengumpulan Data: Observasi, Wawancara, Analisis Dokumentasi
3. Analisis Data
4. Perbaikan (Refinement)
5. Menuliskan Laporan

C. Teknik dan Instrumen Penelitian

1. Teknik Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini penulis menggunakan teknik pengumpulan data sebagai berikut:

a. Observasi

Observasi merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan cara mengamati secara langsung perilaku dan aktivitas individu dalam situasi yang sebenarnya sehingga peneliti memperoleh gambaran yang utuh tentang fenomena yang diteliti (Sugiyono, 2019). Penulis mengadakan pengamatan langsung di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung.

Data yang diperlukan pada saat observasi dalam penelitian ini meliputi:

- a) Praktik kepemimpinan kepala sekolah dalam memberikan motivasi dan inspirasi kepada guru
- b) Interaksi kepala sekolah dengan guru dalam kegiatan pembinaan dan supervisi
- c) Upaya kepala sekolah dalam mendorong inovasi pembelajaran
- d) Keterlibatan kepala sekolah dalam pengembangan profesional guru

- e) Situasi dan budaya kerja sekolah yang mendukung peningkatan kompetensi guru

b. Wawancara

Wawancara merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan melalui tanya jawab secara langsung dengan informan untuk memperoleh informasi yang mendalam terkait permasalahan penelitian (Sugiyono, 2019). Wawancara dilakukan kepada kepala sekolah, guru, dan pihak terkait untuk menggali informasi mengenai penerapan kepemimpinan transformasional dalam meningkatkan kompetensi profesional guru.

Data yang dikumpulkan melalui wawancara meliputi:

- a) Strategi kepala sekolah dalam menerapkan kepemimpinan transformasional
- b) Bentuk motivasi dan inspirasi yang diberikan kepada guru
- c) Upaya pembinaan dan pengembangan kompetensi profesional guru
- d) Faktor pendukung dan penghambat dalam peningkatan kompetensi guru
- e) Dampak kepemimpinan kepala sekolah terhadap kualitas pembelajaran

c. Dokumentasi

Dokumentasi merupakan teknik pengumpulan data dengan mengkaji dokumen-dokumen yang relevan untuk melengkapi data penelitian (Sugiyono, 2019). Teknik ini digunakan untuk memperoleh data tertulis yang berkaitan dengan kepemimpinan kepala sekolah dan pengembangan kompetensi guru.

- a) Data yang dikumpulkan melalui dokumentasi meliputi:
Program kerja kepala sekolah
- b) Dokumen supervisi akademik
- c) Data kegiatan pengembangan profesional guru (pelatihan, workshop, MGMP)
- d) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau modul ajar

e) Dokumen pendukung lainnya yang relevan

2. Instrumen Penelitian

1) Kisi-kisi penelitian

Tabel 3. 1 Kisi-Kisi Penelitian

No	Pertanyaan Penelitian	Indikator	Sumber Data/Informan	Teknik Pengumpulan Data		
				Observasi	Wawancara	Studi Dokumentasi
1	Bagaimana idealisasi pengaruh kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru di SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandung dan SMP Negeri 38 Kota Bandung?	a. Keteladanan moral dan profesional kepala sekolah.	1. Kepala Sekolah (A)	✓	✓	✓
		b. Konsistensi antara visi, kebijakan, dan tindakan	2. Guru (B)	✓	✓	✓
		c. Kemampuan membangun kepercayaan dan integritas di mata guru.				
		d. Pemberian teladan dalam komitmennnyata terhadap mutu pembelajaran				
2	Bagaimana motivasi inspirasional (<i>inspirational motivation</i>)	a. Kemampuan mengkomunikasikan visi dan	a. Kepala Sekolah (A)	✓	✓	✓
		b. Guru (B)	b. Guru (B)	✓	✓	✓

No	Pertanyaan Penelitian	Indikator	Sumber Data/Informan	Teknik Pengumpulan Data		
				Observasi	Wawancara	Studi Dokumentasi
	kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru di SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandung dan SMP Negeri 38 Kota Bandung?	misi sekolah secara jelas. b. Pemberian motivasi dan dorongan kerja kepada guru. c. Membangun semangat dan komitmen kolektif guru. d. Pemberian penghargaan atau apresiasi terhadap kinerja guru.				
3	Bagaimana Stimulasi intelektual kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru di SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandung	a. Mendorong guru untuk berpikir kritis dan inovatif. b. Fasilitasi pengembangan metode dan strategi pembelajaran. c. Pemanfaatan teknologi dalam	1. Kepala Sekolah (A) 2. Guru (B)	✓	✓	✓

No	Pertanyaan Penelitian	Indikator	Sumber Data/Informan	Teknik Pengumpulan Data		
				Observasi	Wawancara	Studi Dokumentasi
	dan SMP Negeri 38 Kota Bandung?	proses pembelajaran Pengembangan budaya diskusi dan refleksi pembelajaran pengembangan				
4	Bagaimana Pertimbangan individu kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru di SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandung dan SMP Negeri 38 Kota Bandung?	a. Pemberian perhatian terhadap kebutuhan dan potensi guru b. Pembinaan dan bimbingan secara individual c. Pemberian kesempatan pengembangan profesional sesuai kebutuhan d. Pemberian umpan balik yang konstruktif dan berkelanjutan	1. Kepala Sekolah (A) 2. Guru (B)	✓	✓ ✓	✓ ✓

No	Pertanyaan Penelitian	Indikator	Sumber Data/Informan	Teknik Pengumpulan Data		
				Observasi	Wawancara	Studi Dokumentasi
	Kabupaten Bandung dan SMP Negeri 38 Kota Bandung?	pengembangan profesional berkelanjutan d. Penerapan pembinaan berbasis kebutuhan dan data				

2) Pedoman Observasi

Tabel 3. 2 Pedoman Observasi

No.	Data yang di Observasi	Keterangan
1	Mengobservasi lingkungan	Mengamati kondisi fisik dan nonfisik lingkungan sekolah yang mencerminkan budaya kerja positif, seperti kebersihan, kerapian, kenyamanan, serta suasana kerja warga sekolah.
2	Mengobservasi infra struktur	Mengamati kelengkapan sarana dan prasarana yang mendukung kegiatan pembelajaran dan manajemen sekolah, termasuk ruang kepala sekolah, ruang guru, fasilitas teknologi, serta area kegiatan siswa.
3	Mengobservasi kegiatan kepala sekolah	Mengamati aktivitas kepala sekolah dalam melaksanakan fungsi manajerial (perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi)

		yang berkaitan dengan pembentukan budaya kerja positif.
4	Interaksi kepala sekolah	Mengamati pola komunikasi, koordinasi, dan pembinaan kepala sekolah terhadap guru dan tenaga kependidikan dalam menciptakan kerja sama dan semangat kerja.
5	Budaya kerja guru dan tenaga kependidikan	Mengamati sikap disiplin, tanggung jawab, kerja sama, serta etos kerja warga sekolah dalam melaksanakan tugas dan kegiatan sekolah.

3) Pedoman Wawancara

Tabel 3. 3 Pedoman Wawancara

No.	Pertanyaan Penelitian	Jawaban
1	Idealisasi Pengaruh (Idealized Influence) a. Bagaimana kepala sekolah menunjukkan keteladanan dalam sikap dan perilaku sehari-hari di sekolah? b. Sejauh mana kepala sekolah menjadi panutan bagi guru dalam menjalankan tugas profesionalnya? c. Bagaimana kepala sekolah membangun kepercayaan dan rasa hormat dari para guru? d. Bagaimana pengaruh keteladanan kepala sekolah terhadap peningkatan kompetensi profesional guru?	
2	Motivasi Inspirasional (Inspirational Motivation) a. Bagaimana kepala sekolah menyampaikan visi dan tujuan sekolah kepada guru? b. Bagaimana bentuk motivasi yang diberikan kepala sekolah untuk meningkatkan kinerja guru?	

	c. Sejauh mana kepala sekolah mampu menginspirasi guru untuk terus mengembangkan kompetensinya? d. Bagaimana dampak motivasi kepala sekolah terhadap semangat dan kualitas pembelajaran guru?	
3	Stimulasi Intelektual (Intellectual Stimulation) a. Bagaimana kepala sekolah mendorong guru untuk melakukan inovasi dalam pembelajaran? b. Apakah kepala sekolah memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan ide-ide baru? c. Bagaimana kepala sekolah menyikapi perbedaan pendapat atau gagasan dari guru? d. Sejauh mana stimulasi yang diberikan kepala sekolah berdampak pada peningkatan kompetensi profesional guru?	
4	Perhatian Individual (Individualized Consideration) a. Bagaimana kepala sekolah memberikan perhatian terhadap kebutuhan dan perkembangan masing-masing guru? b. Bagaimana bentuk pembinaan atau pendampingan yang diberikan kepada guru? c. Sejauh mana kepala sekolah memahami kesulitan yang dihadapi guru dalam pembelajaran? d. Bagaimana perhatian individual kepala sekolah berkontribusi terhadap peningkatan kompetensi profesional guru?	
5	Kendala dalam Penerapan Kepemimpinan Transformasional	

	a. Apa saja kendala yang dihadapi kepala sekolah dalam menerapkan kepemimpinan transformasional di sekolah? b. Kendala apa yang dirasakan guru dalam meningkatkan kompetensi profesionalnya? c. Apakah terdapat hambatan dalam proses pembinaan, supervisi, atau pengembangan guru? Jika ya, apa saja? d. Bagaimana kondisi lingkungan sekolah (budaya kerja, sarana, atau kebijakan) memengaruhi penerapan kepemimpinan transformasional?	
6	Solusi dalam Mengatasi Kendala a. Apa saja upaya yang dilakukan kepala sekolah untuk mengatasi kendala dalam menerapkan kepemimpinan transformasional? b. Bagaimana strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru di tengah keterbatasan yang ada? c. Apakah terdapat program atau inovasi tertentu yang dilakukan untuk mengatasi hambatan tersebut? d. Bagaimana peran guru dan pihak lain dalam mendukung solusi yang diterapkan kepala sekolah?	

4) Pedoman Studi Dokumentasi

Tabel 3. 4 Pedoman Studi Dokumentasi

No.	Dokumen di perlukan	Jawaban
1	Profil sekolah	Untuk mengetahui visi, misi, struktur organisasi, serta kondisi umum sekolah.
2	Program kerja kepala sekolah	Untuk mengidentifikasi perencanaan strategis dalam meningkatkan kompetensi profesional guru.
3	Rencana Kerja dan Anggaran Sekolah (RKAS)	Untuk melihat alokasi dana yang mendukung program peningkatan kompetensi guru dan mutu pembelajaran.
4	Notulen rapat guru dan tenaga kependidikan	Untuk mengetahui bentuk komunikasi dan pengambilan keputusan di lingkungan sekolah.
5	Dokumen supervisi akademik dan non-akademik	Untuk melihat upaya kepala sekolah dalam membina dan mengawasi kinerja guru.
6	Data kehadiran guru dan staf	Untuk meninjau kedisiplinan dan tanggung jawab kerja tenaga pendidik dan kependidikan.
7	Dokumen hasil evaluasi kinerja guru (PKG)	Untuk menganalisis dampak kepemimpinan kepala sekolah terhadap peningkatan mutu kinerja guru.
8	Laporan kegiatan sekolah dan data kegiatan pengembangan guru (pelatihan, workshop, MGMP) (ekstrakurikuler, pelatihan, dan lomba)	Untuk mengetahui keterlibatan guru dalam kegiatan peningkatan kompetensi profesional dan aktivitas yang mendukung profesional guru

D. Lokasi dan Sumber Data

1. Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilakukan di dua sekolah.

Lokasi 1 : SMP Negeri 3 Baleendah Kabupaten Bandun. Jalan Rancamanyar Kec.Baleendah

Lokasi 2 : SMP Negeri 38 Kota Bandung. Jalan Borobudur no 1 Cibaduyut Kidul, Kec.Bojongloa Kidul Kota bandung

2. Sumber Data

Informan atau nara sumber penelitian adalah orang yang diwawancarai, dimintai informasi oleh pewawancara atau orang yang diperkirakan menguasai dan memahami data, informasi ataupun fakta dari suatu objek penelitian (Bungin, 2010: 108). Maka dari itu sumber data dalam penelitian ini adalah:

- a. Kepala Sekolah SMPN 3 Baleendah dan SMPN 38 Kota Bandung.
- b. Guru mata pelajaran SMPN 3 Baleendah dan SMPN 38 Kota Bandung.

Penulis mengunjungi SMPN 3 Baleendah dan SMPN 38 Kota Bandung untuk melakukan pengamatan, observasi, dan studi dokumentasi terhadap pelaksanaan pembelajaran mendalam melalui strategi pembelajaran berdiferensiasi. Dalam melakukan pengamatan, penulis melakukan pencatatan setiap aktivitas yang terlihat. Penulis mengamati pelaksanaan pembelajaran dikelas melalui strategi pembelajaran berdiferensiasi yang dilakukan oleh guru. Selain itu, selanjutnya penulis melakukan wawancara dengan cara tanya jawab terhadap nara sumber. Wawancara yang dilakukan oleh penulis dipandu oleh pedoman wawancara yang sudah disiapkan. Lebih dari itu, penulis mencoba mengembangkan pertanyaan berdasarkan jawaban-jawaban yang disampaikan nara sumber.

E. Teknik Analisisn Data

Dalam hal ini, setelah penulis melakukan penghimpunan data, baik melalui pengamatan, wawancara, maupun penelaahan data tertulis, selanjutnya dilakukan pengolahan data yaitu melalui langkah-langkah:

mengatur, mengurutkan, mengategorikan, dan kemudian menginterpretasikan serta menganalisis data tersebut yang didasarkan pada teori-teori yang berkenaan dengan permasalahan yang diusung pada penelitian ini, sehingga dapat ditarik suatu simpulan.

Model analisis data dalam penelitian ini mengikuti konsep yang diberikan Miles and Huberman. Menurut Miles and Huberman (dalam Sugiyono, 2008), mengungkapkan bahwa aktifitas dalam analisis data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung secara terus-menerus pada setiap tahapan penelitian sehingga sampai tuntas. Komponen dalam analisis data:

1. Reduksi data

Data yang diperoleh dari laporan jumlahnya cukup banyak, untuk itu maka perlu dicatat secara teliti dan rinci. Mereduksi data berarti merangkum, memilih hal-hal pokok, memfokuskan pada hal-hal yang penting, dicari tema dan polanya.

2. Penyajian Data

Penyajian data penelitian kualitatif bisa dilakukan dalam bentuk uraian singkat, bagan, hubungan antar kategori, dan sejenisnya.

3. Penarikan simpulan dan verifikasi

Kesimpulan merupakan hasil akhir dari suatu penelitian kualitatif.

Penulis berusaha untuk memberikan makna yang penuh dari data yang terkumpul. Simpulan perlu diverifikasi agar cukup mantap dan benar-benar bisa dipertanggungjawabkan.

F Keabsahan Data

Pemeriksaan keabsahan (validitas) data penting dilakukan agar data yang diperoleh merepresentasikan kenyataan yang ada. Sebagai upaya mencapai validitas yang baik, maka penulis melakukan pemeriksaan validitas data melalui:

1. Teknik triangulasi

Triangulasi adalah teknik pemeriksaan keabsahan data yang memanfaatkan sesuatu yang lain di luar data itu untuk keperluan pengecekan atau pembandingan terhadap data itu (Moleong, 2011: 178). Dalam hal ini penulis membandingkan data hasil pengamatan dengan data hasil wawancara, kemudian membandingkan hasil wawancara dengan dokumen yang berkaitan.

2. Member check

Hasil wawancara yang terkumpul, kemudian dituangkan dalam bentuk laporan, diperbanyak dan dibagikan kepada responden yang bersangkutan untuk dibaca dan dinilai kesesuaiannya dengan informasi yang diberikan masing-masing, sehingga kesalahan dan kekeliruan dapat dikoreksi.

3. Konformabilitas

Penulis melakukan *audit trail*, yaitu dengan melakukan pemeriksaan ulang sekaligus konfirmasi laporan keseluruhan proses penelitian terhadap pembimbing.

BAB IV

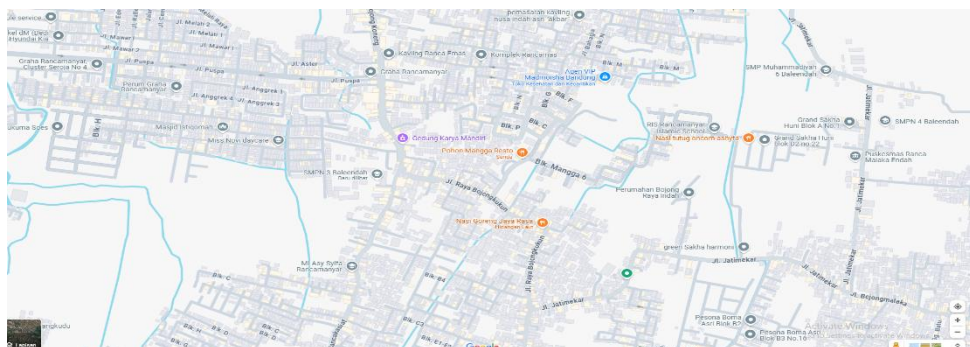
GAMBARAN UMUM, HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

SMP Negeri 3 Baleendah

1. Lokasi Penelitian SMP Negeri 3 Baleendah

SMP Negeri 3 Baleendah adalah sekolah menengah pertama negeri yang berlokasi di Jalan Rancamanyar, Dusun Bojong Kukun, Desa Rancamanyar, Kecamatan Baleendah, Kabupaten Bandung, Provinsi Jawa Barat, dengan kode pos 40375. Sekolah ini memiliki Nomor Pokok Sekolah Nasional (NPSN) 20252543 dan berstatus sebagai sekolah negeri di bawah kepemilikan pemerintah daerah. Berdasarkan Surat Keputusan (SK) Pendirian Sekolah nomor 421.2/Kep.467-Disdikbud/2010 yang diterbitkan pada 29 Desember 2010, sekolah ini resmi berdiri dan mulai beroperasi pada tanggal yang sama sesuai dengan SK Izin Operasional nomor 421.2/KEP.467-DISDIKBUD/2010. Saat ini, SMPN 3 Baleendah dipimpin oleh Kepala Sekolah Fitri Sholihaty dan didukung oleh operator sekolah Mochamad Iqbal Rivai. Sekolah ini telah meraih akreditasi A dan menerapkan Kurikulum Merdeka dalam proses pembelajarannya. Untuk informasi lebih lanjut, profil lengkap sekolah dapat diakses melalui situs resmi Data Pokok Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. Berikut ini adalah peta lokasi penelitian :



Sumber: googlemaps

Gambar 4. 1 Peta Lokasi Penelitian

2. Visi, Misi dan Tujuan Sekolah SMPN 3 Baleendah

a. Visi

"Terwujudnya lulusan SMPN 3 Baleendah yang Humanis, Edukatif, Berwawasan Lingkungan, Religius, Inovatif, Nasionalis, dan Global (HEBRING)"

b. Misi

Sedangkan misi dari SMPN 3 Baleendah yaitu:

- 1) Meningkatkan ajang silaturahmi, kerjasama dan gotong royong;
- 2) Mewujudkan keamanan dan kenyamanan di lingkungan sekolah;
- 3) Mewujudkan 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan dan Santun);
- 4) Melengkapi sarana dan prasarana pendidikan yang relevan dan mahir mengikuti perkembangan zaman;
- 5) Meningkatkan wawasan guru melalui MGMP, workshop, bimtek yang dilaksanakan oleh pemerintah daerah dan kementerian pendidikan
- 6) Mewujudkan lingkungan sekolah bersih, asri, sehat dan ramah lingkungan;
- 7) Melaksanakan pembelajaran yang kreatif dan menarik dengan variasi metode, media, dan sumber belajar yang terbaru

c. Tujuan

Tujuan dari SMPN 3 Baleendah yaitu;

- 1) Menciptakan lingkungan yang mendukung karakter peserta didik menjadi pribadi yang humanis, penuh toleransi, saling menghormati, serta memiliki nilai-nilai keagamaan yang kuat melalui kegiatan yang mengedepankan silaturahmi, gotong royong, dan sikap 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan, dan Santun).
- 2) Menciptakan suasana sekolah yang aman, nyaman, dan ramah lingkungan melalui upaya menjaga kebersihan, keasrian, dan

kesehatan lingkungan sekolah agar siswa merasa nyaman dan termotivasi dalam proses pembelajaran.

- 3) Mengembangkan metode pembelajaran yang kreatif dan menarik dengan penggunaan media dan sumber belajar terbaru untuk meningkatkan antusiasme dan efektivitas belajar siswa, sehingga mereka dapat mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi.
- 4) Memperkuat kompetensi guru melalui kegiatan MGMP, workshop, dan bimtek yang diselenggarakan oleh pemerintah, sehingga dapat meningkatkan kualitas pembelajaran dan mencapai standar pendidikan yang lebih tinggi.
- 5) Membentuk lulusan yang memiliki wawasan kebangsaan yang kuat serta mampu bersaing di tingkat global melalui pembelajaran yang mengintegrasikan nilai-nilai nasionalisme dan wawasan internasional, menjadikan siswa siap menghadapi tantangan global.

3. Profil Lembaga SMPN 3 Baleendah

- | | | |
|-------------------------|---|------------------------------|
| 1. Nama Sekolah | : | SMPN 3 BALEENDAH |
| 2. NPSN | : | 20252543 |
| 3. Jenjang Pendidikan | : | SMP |
| 4. Status Sekolah | : | Negeri |
| 5. Alamat Sekolah | : | Jln. Rancamanyar |
| RT / RW | : | 1 / 11 |
| Kode Pos | : | 40375 |
| Kelurahan | : | Rancamanyar |
| Kecamatan | : | Kec. Baleendah |
| Kabupaten/Kota | : | Kab. Bandung |
| Provinsi | : | Prov. Jawa Barat |
| Negara | : | |
| 6. Posisi Geografis | : | -6 Lintang
107 Bujur |
| 7. SK Pendirian Sekolah | : | 421.2/Kep.467-Disdikbud/2010 |
| 8. Tanggal SK Pendirian | : | 2010-12-29 |
| 9. Status Kepemilikan | : | Pemerintah Daerah |

10. SK Izin Operasional : 421.2/KEP.467-
DISDIKBUD/2010
11. Tgl SK Izin Operasional : 2010-12-29
12. Kebutuhan Khusus
Dilayani : Tidak ada
13. Nomor Rekening : 2147483647
14. Nama Bank : Bank Jabar Banten
15. Cabang KCP/Unit : Soreang
16. Rekening Atas Nama : SMP NEGERI 3 BALEENDAH
17. MBS : Ya
18. Luas Tanah Milik (m2) : 3
19. Luas Tanah Bukan Milik
(m2) : 0
20. Nama Wajib Pajak : BENDAHARA SMP NEGERI 3
BALEENDAH
21. NPWP : 002992527445000

4. Pendidik dan Tenaga Kependidikan dan Peserta Didik

Tabel 4. 1 Pendidik dan Tenaga Kependidikan

Uraian	Guru	Tendik	Total PTK
Laki-laki	18	8	26
Perempuan	47	6	53
Total	65	14	79

Berdasarkan tabel di atas, terdapat total 65 guru di SMPN 3 Baleendah yang terdiri dari 18 guru laki-laki dan 47 guru perempuan. Guru merupakan tenaga pengajar yang bertanggung jawab untuk memberikan pendidikan dan pembelajaran kepada siswa. Selain itu, sekolah memiliki 14 tenaga kependidikan (8 laki-laki dan 6 perempuan) yang meliputi staf administrasi dan staf pendukung lainnya untuk membantu operasional sekolah di luar kegiatan pembelajaran langsung.

Secara keseluruhan, jumlah Pendidik dan Tenaga Kependidikan (gabungan guru dan tendik) adalah 79 orang, yang terdiri dari 26 laki-laki dan 53 perempuan. PTK ini adalah personel aktif yang telah mendapat penugasan resmi, berstatus aktif, dan terdaftar di sekolah induk

Tabel 4. 2 Peserta Didik

Uraian	Jumlah Peserta Didik (PD)
Laki-laki	648
Perempuan	676
Total	1.324

Total peserta didik di SMPN 3 Baleendah berjumlah 1.324 siswa. Distribusi siswa berdasarkan jenis kelamin terdiri dari 648 siswa laki-laki dan 676 siswa perempuan. Peserta didik ini mencakup seluruh siswa yang terdaftar secara aktif dan mengikuti proses pembelajaran di sekolah.

SMP Negeri 38 Kota Bandung

1. Lokasi Penelitian SMP Negeri 38 Kota Bandung

SMP Negeri 38 Bandung adalah sekolah menengah pertama negeri yang berlokasi di Jalan Borobudur Cibaduyut RT 03 RW 04, Kelurahan Cibaduyut Kidul, Kecamatan Bojongloa Kidul, Kota Bandung, Provinsi Jawa Barat. Sekolah ini memiliki Nomor Pokok Sekolah Nasional (NPSN) 20251907 dan berstatus sebagai sekolah negeri di bawah kepemilikan pemerintah daerah. Berdasarkan data referensi pendidikan, sekolah ini memiliki Surat Keputusan (SK) Pendirian Sekolah nomor 71/HP/KWBPN/1993 tertanggal 10 Oktober 1986, serta SK Izin Operasional nomor 199 tahun 2018 tertanggal 06 Februari 2018. Saat ini, SMPN 38 Kota Bandung dipimpin oleh Kepala Sekolah Lukman Surya Saputra, M.Pd. Sekolah ini telah meraih akreditasi A. Untuk informasi lebih lanjut, profil lengkap sekolah dapat diakses melalui situs resmi Data Pokok Pendidikan Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah serta web resmi SMPN 38 Kota Bandung.

- 2) Menyediakan pelayanan pendidikan dan pembelajaran yang berkualitas serta tertata untuk mengoptimalkan pencapaian prestasi akademik dan non-akademik siswa.
- 3) Mengembangkan kemandirian setiap peserta didik dengan mengenali dan memaksimalkan potensi diri, minat, serta bakat mereka melalui bimbingan guru yang profesional.
- 4) Membentuk lulusan yang mampu beradaptasi dan memiliki wawasan global, yang didukung oleh pengelolaan kinerja sekolah dan pemberdayaan sumber daya secara sistematis, terukur, dan berkelanjutan.

5. Profil Lembaga

1	Nama Sekolah	:	SMP NEGERI 38	
2	NPSN	:	20251907	
3	Jenjang Pendidikan	:	SMP	
4	Status Sekolah	:	Negeri	
5	Alamat Sekolah	:	Jl. Borobudur Cibaduyut	
	RT / RW	:	03 / 04	RT / RW : 03 / 04
	Kelurahan	:	Cibaduyut Kidul	
	Kecamatan	:	Kec. Bojongloa Kidul	
	Kabupaten/Kota	:	Kota Bandung	
	Provinsi	:	Prov. Jawa Barat	
	Posisi Geografis	:	-6.9575 Lintang 107.5913 Bujur	
6	SK Pendirian Sekolah	:	71/HP/KWBPN/1993	SK Pendirian Sekolah
	Tanggal SK Pendirian	:	1986-10-10	Tanggal SK Pendirian
7	Status Kepemilikan	:	Pemerintah Daerah	
8	SK Izin Operasional	:	199 tahun 2018	
9	Tgl SK Izin Operasional	:	2018-02-06	
10	Akreditasi	:	A	

6. Pendidik dan Tenaga Kependidikan dan Peserta Didik

Tabel 4. 3 Pendidik dan Tenaga Kependidikan

Uraian	Guru	Tendik	Total PTK
Perempuan	34	4	38
Total	54	10	64

Berdasarkan data tabel di atas, terdapat total 54 guru di SMPN 38 Kota Bandung. Guru merupakan tenaga pengajar yang bertanggung jawab untuk memberikan pendidikan dan pembelajaran kepada siswa. Selain itu, sekolah memiliki 10 tenaga kependidikan (pegawai) yang meliputi staf administrasi dan staf pendukung lainnya untuk membantu operasional sekolah di luar kegiatan pembelajaran langsung. Secara keseluruhan, jumlah Pendidik dan Tenaga Kependidikan (gabungan guru dan tendik) adalah 64 orang. PTK ini adalah personel aktif yang telah mendapat penugasan resmi, berstatus aktif, dan terdaftar di sekolah induk.

Tabel 4. 4 Peserta Didik

Uraian	Jumlah Peserta Didik (PD)
Laki-laki	552
Perempuan	555
Total	1.107

Berdasarkan tabel di atas, total peserta didik yang terdaftar dan aktif berstatus sebagai siswa di sekolah tersebut mencapai angka 1.107 orang. Dari jumlah keseluruhan tersebut, distribusi peserta didik berdasarkan jenis kelamin menunjukkan proporsi yang sangat seimbang. Terdapat 552 siswa laki-laki dan 555 siswa perempuan. Selisih antara siswa laki-laki dan perempuan amatlah kecil, yakni hanya tiga orang saja. Hal ini menunjukkan tingkat kesetaraan akses pendidikan bagi kedua gender di institusi ini. Seluruh peserta didik ini merupakan individu yang secara aktif mengikuti seluruh rangkaian proses pembelajaran, kegiatan akademik, serta non-akademik yang diselenggarakan oleh pihak sekolah pada tahun ajaran yang sedang berlangsung ini.

B. Hasil Penelitian

1. SMPN 3 Baleendah Kabupaten Bandung

a. Idealisasi Kepemimpinan Trasformasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Keteladanan Moral dan Profesional Kepala Sekolah

Kepala sekolah secara eksplisit menegaskan bahwa kepemimpinan yang efektif tidak dapat hanya mengandalkan pendekatan struktural dan administratif, seperti pemberian instruksi, supervisi formal, atau teguran disipliner. Kepala sekolah memandang bahwa perubahan perilaku guru harus dibangun melalui pendekatan kultural yang berakar pada keteladanan. Ia menekankan bahwa nilai-nilai disiplin, tanggung jawab, dan profesionalisme harus terlebih dahulu diwujudkan dalam tindakan nyata oleh pemimpin agar dapat diinternalisasi oleh guru. Pernyataan ini juga diperkuat oleh hasil wawancara dengan beberapa guru yang menyatakan bahwa sikap konsisten kepala sekolah dalam menjalankan tugas telah menjadi sumber motivasi dan inspirasi, sehingga mereka terdorong untuk menyesuaikan perilaku kerja secara mandiri tanpa tekanan eksternal.

Kepala sekolah menyampaikan bahwa peningkatan kedisiplinan dan profesionalisme guru tidak cukup dilakukan melalui pendekatan administratif seperti teguran atau instruksi formal. Kepala sekolah menekankan pentingnya keteladanan sebagai strategi utama dalam membangun budaya kerja, khususnya melalui kehadiran nyata dan konsistensi perilaku di lingkungan sekolah. Pernyataan ini menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional dijalankan melalui internalisasi nilai, bukan sekadar regulasi. Moral dan profesional seorang kepala sekolah merupakan fondasi filosofis dan praksis yang paling krusial dalam dimensi *Idealized Influence* (pengaruh ideal). Keteladanan bukanlah sekadar pertunjukan performatif, melainkan proses internalisasi

nilai yang ditransmisikan kontinu dari pemimpin kepada bawahannya. Di SMP Negeri 3 Baleendah, manifestasi keteladanan moral ini dititikberatkan pada pembentukan habituasi kedisiplinan yang berakar pada nilai-nilai religius dan etika kerja keras, yang sangat selaras dengan visi sekolah, yakni "HEBRING". Melalui wawancara tidak langsung, Kepala Sekolah menegaskan pandangannya bahwa upaya mendisiplinkan para guru secara profesional tidak akan pernah efektif jika hanya mengandalkan instrumen teguran lisan maupun instruksi tertulis, melainkan harus diinisiasi melalui keteladanan presensi fisik pimpinan secara nyata di lapangan.

Hasil observasi lapangan memberikan bukti empiris yang memperkuat data wawancara. Kepala sekolah terpantau secara rutin hadir lebih awal di sekolah, bahkan sebelum pukul 06.30 WIB, dan secara aktif menyambut kedatangan guru serta peserta didik di gerbang sekolah. Praktik ini tidak hanya mencerminkan kedisiplinan, tetapi juga menunjukkan komitmen, kepedulian, dan tanggung jawab sebagai pemimpin pembelajaran. Selain itu, dalam aktivitas keseharian, kepala sekolah juga terlihat terlibat langsung dalam berbagai kegiatan akademik maupun non-akademik, seperti memantau proses pembelajaran, berinteraksi dengan guru, serta memberikan arahan secara informal. Pola perilaku ini menunjukkan bahwa keteladanan tidak bersifat insidental, melainkan telah menjadi budaya kepemimpinan yang terinternalisasi dan berlangsung secara berkelanjutan.

Adapun dari aspek dokumentasi, hasil Penilaian Kinerja Kepala Sekolah (PKKS) menunjukkan capaian pada kategori *amat baik*, yang mencerminkan kualitas kinerja kepala sekolah secara objektif dan terukur. Dokumen lain, seperti daftar hadir guru, juga menunjukkan adanya peningkatan kedisiplinan kehadiran yang selaras dengan praktik keteladanan yang ditunjukkan oleh kepala

sekolah. Selain itu, perangkat pembelajaran guru yang terdokumentasi menunjukkan adanya peningkatan kualitas dalam perencanaan pembelajaran, yang mengindikasikan berkembangnya kompetensi profesional guru. Data dokumentasi ini menjadi bukti konkret yang memperkuat bahwa keteladanan kepala sekolah tidak hanya berdampak pada aspek sikap, tetapi juga pada aspek kinerja profesional guru.

2) Konsistensi Antara Visi, Kebijakan, dan Tindakan

Kepala sekolah menegaskan bahwa visi sekolah tidak boleh berhenti sebagai dokumen formal, melainkan harus diinternalisasikan ke dalam seluruh aktivitas akademik, khususnya dalam perencanaan pembelajaran guru. Kepala sekolah menyatakan bahwa setiap guru wajib mengintegrasikan nilai-nilai “HEBRING” (Humanis, Edukatif, Berwawasan Lingkungan, Religius, Inovatif, Nasionalis, dan Global) ke dalam penyusunan Modul Ajar sebagai bagian dari penguatan kompetensi profesional. Pernyataan ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan guru yang mengakui bahwa adanya tuntutan tersebut mendorong mereka untuk lebih reflektif dan sistematis dalam merancang pembelajaran, terutama dalam mengaitkan materi dengan nilai-nilai edukatif dan inovatif secara lebih mendalam.

Hasil observasi menunjukkan bahwa kebijakan tersebut benar-benar diimplementasikan secara nyata dan berkelanjutan. Kepala sekolah secara rutin melakukan supervisi akademik dan manajerial terhadap perangkat pembelajaran guru, baik melalui kegiatan formal maupun interaksi langsung. Dalam proses tersebut, kepala sekolah terlihat aktif melakukan telaah dokumen, memberikan koreksi, serta menyampaikan umpan balik konstruktif secara langsung kepada guru. Praktik supervisi ini tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga substantif, karena kepala sekolah memberikan perhatian pada aspek kedalaman materi, strategi

pembelajaran, serta kesesuaian dengan nilai-nilai visi sekolah. Selain itu, suasana supervisi yang dialogis menciptakan ruang refleksi bagi guru untuk meningkatkan kualitas perencanaan pembelajaran secara mandiri.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti yang menunjukkan bahwa integrasi visi “HEBRING” telah tertuang secara eksplisit dalam Modul Ajar yang disusun oleh guru. Dokumen perencanaan pembelajaran memperlihatkan adanya upaya sistematis dalam mengaitkan tujuan pembelajaran dengan nilai-nilai edukatif, inovatif, dan karakter lainnya. Selain itu, dokumen supervisi dan catatan umpan balik menunjukkan adanya proses pembinaan yang berkelanjutan. Data ini juga didukung oleh peningkatan kualitas perangkat pembelajaran dari waktu ke waktu, yang mengindikasikan adanya perkembangan kompetensi profesional guru sebagai dampak dari kebijakan tersebut.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa efektivitas kepemimpinan transformasional kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah tercermin dalam kemampuannya menerjemahkan visi abstrak menjadi kebijakan operasional yang terstruktur dan implementatif. Konsistensi dalam supervisi, kejelasan arah kebijakan, serta pemberian umpan balik yang konstruktif terbukti mampu menciptakan tekanan positif (*eustress*) yang mendorong guru untuk meningkatkan literasi profesional dan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

3) Kemampuan Membangun Kepercayaan dan Integritas di Mata Guru

Kepala sekolah menegaskan bahwa visi sekolah, termasuk nilai-nilai “HEBRING”, harus diinternalisasikan secara nyata dalam praktik pembelajaran. Namun demikian, keberhasilan implementasi visi tersebut sangat bergantung pada adanya kepercayaan antara

pimpinan dan guru. Kepala sekolah menekankan pentingnya komunikasi yang humanis, terbuka, dan dialogis dalam membangun hubungan kerja yang sehat. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa kepala sekolah tidak hanya memberikan tuntutan profesional, tetapi juga menyediakan ruang diskusi yang setara, sehingga guru merasa dihargai sebagai mitra kerja, bukan sekadar bawahan. Guru juga mengakui bahwa pendekatan tersebut mendorong mereka untuk lebih terbuka dalam menyampaikan kendala pembelajaran maupun kebutuhan pengembangan kompetensi.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik kepemimpinan kepala sekolah mencerminkan prinsip transparansi dan keadilan dalam pengelolaan kinerja guru. Dalam pelaksanaan Penilaian Kinerja Guru (PKG), kepala sekolah terlihat menerapkan prosedur yang objektif dan terbuka, serta melibatkan komunikasi dua arah yang bersifat konstruktif. Interaksi yang terjadi selama proses evaluasi menunjukkan adanya pola komunikasi yang empatik dan suportif, di mana kepala sekolah lebih menempatkan diri sebagai fasilitator dan pembina daripada sebagai pengontrol yang bersifat evaluatif semata. Selain itu, dalam berbagai forum formal maupun informal, kepala sekolah aktif membangun suasana dialogis yang memungkinkan guru untuk menyampaikan aspirasi dan permasalahan tanpa rasa takut atau tekanan.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti yang menunjukkan bahwa pelaksanaan PKG dilakukan secara sistematis, transparan, dan terdokumentasi dengan baik. Hasil penilaian kinerja tidak hanya disajikan dalam bentuk angka, tetapi juga dilengkapi dengan catatan umpan balik yang bersifat konstruktif dan pengembangan. Selain itu, dokumen hasil supervisi dan pembinaan guru menunjukkan adanya tindak lanjut berupa rekomendasi peningkatan kompetensi yang jelas. Hal ini memperkuat bahwa integritas kepala sekolah

tidak hanya tercermin dalam sikap, tetapi juga dalam sistem kerja yang akuntabel dan berkeadilan.

4) Pemberian Teladan dalam Komitmen Nyata Terhadap Mutu Pembelajaran

Kepala sekolah menegaskan bahwa peningkatan mutu pembelajaran harus dikawal secara langsung melalui praktik supervisi akademik yang tidak sekadar bersifat evaluatif, tetapi juga pembinaan. Kepala sekolah menyampaikan bahwa supervisi klinis dilakukan sebagai upaya sistematis untuk membantu guru meningkatkan kualitas pembelajaran, khususnya dalam mengembangkan strategi yang mendorong kemampuan *Higher Order Thinking Skills* (HOTS) peserta didik. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kepala sekolah tidak hanya memberikan penilaian, tetapi juga memberikan contoh konkret, referensi ilmiah, serta arahan praktis yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran di kelas.)

Temuan tersebut diperkuat oleh hasil observasi lapangan yang menunjukkan bahwa kepala sekolah secara aktif terlibat dalam kegiatan supervisi kelas yang terjadwal dan transparan. Dalam pelaksanaannya, kepala sekolah tidak hanya mengamati proses pembelajaran, tetapi juga memberikan umpan balik langsung yang bersifat konstruktif dan berbasis analisis. Selain itu, kepala sekolah juga terlihat melakukan diskusi akademik dengan guru, termasuk membedah materi pembelajaran dan mendiskusikan pendekatan seperti *problem-based learning*. Keterlibatan ini mencerminkan komitmen yang tinggi terhadap mutu akademik serta menunjukkan bahwa kepala sekolah berperan sebagai *instructional leader* yang hadir secara nyata dalam proses peningkatan kualitas pembelajaran.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa jadwal supervisi akademik yang tersusun secara sistematis dan terdokumentasi dengan baik, serta catatan hasil supervisi yang memuat rekomendasi

pengembangan pembelajaran. Selain itu, dokumen pendukung seperti Modul Ajar guru menunjukkan adanya peningkatan kualitas, terutama dalam integrasi strategi pembelajaran inovatif dan penguatan aspek HOTS. Distribusi bahan referensi seperti artikel jurnal, buku teks, dan contoh perangkat pembelajaran inovatif juga terdokumentasi sebagai bagian dari tindak lanjut supervisi. Data ini mengindikasikan bahwa komitmen kepala sekolah terhadap mutu pembelajaran tidak bersifat sporadis, melainkan terencana dan berkelanjutan. (CL.A.B.O,W.SD).

b. Motivasi Inspirasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Kemampuan Mengkomunikasikan Visi dan Misi Sekolah Secara Jelas

Kepala sekolah menegaskan bahwa visi “HEBRING” tidak boleh berhenti sebagai dokumen formal, melainkan harus menjadi nilai hidup yang menggerakkan seluruh aktivitas pendidikan. Kepala sekolah menyampaikan bahwa komunikasi visi dilakukan secara berulang, sistematis, dan reflektif melalui berbagai forum, seperti briefing pagi, rapat rutin, dan evaluasi mingguan. Proses ini bertujuan untuk membangun pemahaman kognitif sekaligus kesadaran afektif guru terhadap makna visi. Pernyataan tersebut diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa kepala sekolah secara konsisten mengaitkan setiap program peningkatan kompetensi, seperti pelatihan penyusunan instrumen evaluasi, dengan nilai-nilai “Edukatif” dan “Inovatif”, sehingga mereka memahami relevansi antara kegiatan profesional dengan arah kebijakan sekolah.

Temuan tersebut diperkuat oleh hasil observasi lapangan yang menunjukkan bahwa kepala sekolah secara aktif dan konsisten mengintegrasikan visi dalam setiap aktivitas kelembagaan. Dalam berbagai kegiatan formal maupun informal, kepala sekolah terlihat

mengaitkan agenda peningkatan mutu pembelajaran dengan nilai-nilai yang terkandung dalam visi sekolah. Pola komunikasi yang digunakan bersifat dialogis, reflektif, dan kontekstual, sehingga memudahkan guru dalam memahami dan mengimplementasikan visi tersebut. Selain itu, frekuensi penyampaian visi yang berulang menunjukkan adanya strategi komunikasi yang dirancang untuk memperkuat internalisasi nilai secara berkelanjutan.

Dari sisi dokumentasi, ditemukan bukti bahwa visi “HEBRING” telah terintegrasi secara sistematis dalam perangkat pembelajaran, seperti Modul Ajar dan RPP yang disusun oleh guru. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa nilai-nilai visi tidak hanya dicantumkan secara simbolik, tetapi juga diimplementasikan dalam tujuan pembelajaran, strategi pembelajaran, serta penilaian. Hal ini menunjukkan bahwa komunikasi visi yang dilakukan kepala sekolah telah berhasil diterjemahkan ke dalam praktik operasional pembelajaran

2) Pemberian Motivasi dan Dorongan Kerja kepada Guru

Kepala sekolah menegaskan bahwa strategi motivasi yang efektif harus berangkat dari pengenalan terhadap kekuatan dan potensi masing-masing guru. Kepala sekolah menyampaikan bahwa setiap guru memiliki keunggulan spesifik yang perlu dikembangkan secara optimal, sementara kelemahan tidak dijadikan fokus utama, melainkan dikelola melalui kolaborasi. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kepala sekolah sering memberikan dorongan berbasis kekuatan individu, seperti memotivasi guru yang memiliki kemampuan manajemen kelas untuk mengembangkannya menjadi keahlian unggulan, sekaligus menghubungkannya dengan guru lain yang memiliki kompetensi di bidang teknologi. Pendekatan ini menunjukkan adanya strategi pemberdayaan yang bersifat konstruktif dan kolaboratif.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik pemberian motivasi dilakukan secara langsung dan berkelanjutan dalam interaksi sehari-hari. Kepala sekolah terlihat aktif menjalin komunikasi personal dengan guru di ruang kerja, memberikan apresiasi terhadap capaian kecil, serta menyampaikan afirmasi positif yang membangun kepercayaan diri guru. Selain itu, kepala sekolah juga memberikan tantangan intelektual yang mendorong guru untuk terus berkembang, seperti mendorong publikasi karya ilmiah atau pengembangan Modul Ajar inovatif. Pola interaksi ini menciptakan suasana kerja yang dinamis dan suportif, di mana motivasi tidak hanya diberikan secara formal, tetapi juga terinternalisasi dalam budaya kerja sehari-hari.

Dari sisi dokumentasi, terdapat indikasi adanya peningkatan partisipasi guru dalam kegiatan pengembangan profesional, seperti penyusunan Modul Ajar, publikasi karya, serta keterlibatan dalam forum ilmiah. Dokumen kegiatan sekolah dan portofolio guru menunjukkan adanya perkembangan kualitas karya dan inovasi pembelajaran. Hal ini menjadi bukti bahwa motivasi yang diberikan kepala sekolah berdampak pada peningkatan kinerja dan produktivitas profesional guru. Selain itu, catatan supervisi dan pembinaan juga menunjukkan adanya penguatan pada aspek pengembangan potensi individu sebagai bagian dari strategi peningkatan kompetensi.

3) Membangun Semangat dan Komitmen Kolektif Guru

Kepala sekolah menegaskan bahwa peningkatan kompetensi profesional guru tidak dapat dicapai secara individual, melainkan harus melalui penguatan kerja kolektif yang dilandasi nilai kebersamaan. Kepala sekolah mengintegrasikan nilai kearifan lokal Sunda, yaitu *silih asah*, *silih asih*, *silih asuh*, sebagai landasan filosofis dalam membangun budaya kolaborasi. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa pembentukan

kelompok kerja lintas generasi dan lintas bidang studi mendorong terjadinya pertukaran pengetahuan dan pengalaman secara lebih terbuka. Guru juga mengungkapkan bahwa pendekatan ini membantu mereka mengatasi kesulitan pembelajaran melalui diskusi bersama, sehingga tidak lagi merasa bekerja secara terisolasi.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik kolaborasi tersebut terimplementasi secara nyata dalam berbagai aktivitas profesional guru. Forum MGMP tingkat sekolah tidak hanya berfungsi sebagai wadah koordinasi, tetapi telah berkembang menjadi ruang *lesson study* yang kolaboratif. Dalam kegiatan tersebut, guru secara aktif terlibat dalam proses telaah perangkat pembelajaran, berbagi strategi pedagogik, serta melakukan observasi kelas secara bergantian. Interaksi yang terjadi menunjukkan adanya budaya saling mendukung tanpa adanya kecenderungan saling menghakimi, sehingga tercipta suasana kerja yang kondusif dan reflektif. Selain itu, dinamika diskusi yang berlangsung menunjukkan adanya pertukaran gagasan yang konstruktif dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa notulen kegiatan MGMP sekolah, jadwal *lesson study*, serta dokumen hasil refleksi pembelajaran yang menunjukkan adanya keterlibatan aktif guru dalam kegiatan kolaboratif. Dokumen tersebut juga memperlihatkan adanya peningkatan kualitas perangkat pembelajaran sebagai hasil dari proses diskusi dan refleksi bersama. Selain itu, catatan kegiatan menunjukkan adanya keberlanjutan program kolaborasi yang dirancang secara sistematis oleh sekolah sebagai bagian dari strategi peningkatan kompetensi profesional guru

4) Pemberian Penghargaan atau Apresiasi terhadap Kinerja Guru

Praktik pemberian penghargaan di SMP Negeri 3 Baleendah dikonstruksi tidak semata pada determinisme finansial, melainkan

ditekankan pada apresiasi sosial dan otonomi profesional. Kepala Sekolah lugas mengungkapkan bahwa apresiasi paling berharga bagi akademisi adalah mengakui otoritas keilmuan mereka. Hal ini direalisasikan dengan memberikan kebebasan bagi guru berprestasi merancang model evaluasinya sendiri atau menunjuk mereka sebagai instruktur sejawat dalam *In-House Training*.

Studi dokumentasi merekam pemberian sertifikat penghargaan internal ("Guru Inspiratif Bulan Ini") secara seremonial di hadapan siswa saat upacara. Dampak psikologis rekognisi publik ini masif; seorang guru mengisahkan rasa haru dan bangganya saat inovasi medianya dipuji terbuka. Validasi sosial ini menjadi bahan bakar intrinsik yang jauh lebih kuat dari insentif moneter, menstimulasi guru terus memproduksi karya inovatif di ruang kelas (CL.A.B.O,W.SD).

c. Stimulasi Intelektual Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Mendorong Guru untuk Berpikir Kritis dan Inovatif

Kepala sekolah menegaskan bahwa guru tidak boleh terjebak pada praktik administratif yang bersifat rutin dan reproduktif, seperti sekadar menyalin perangkat pembelajaran. Kepala sekolah menekankan bahwa setiap guru harus mampu menyusun perencanaan pembelajaran berdasarkan argumentasi pedagogik yang rasional, kontekstual, dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Larangan terhadap praktik *copy-paste* dalam penyusunan Silabus, RPP, dan Modul Ajar menjadi salah satu strategi untuk mendorong guru berpikir lebih reflektif dan kreatif. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kepala sekolah sering mengajukan pertanyaan-pertanyaan pemantik yang bersifat kritis selama supervisi, sehingga mereka terdorong untuk mengevaluasi kembali metode pembelajaran yang selama ini digunakan.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik stimulasi intelektual tersebut dilakukan secara konsisten dalam berbagai forum akademik, seperti rapat dewan guru dan kegiatan pembinaan rutin. Kepala sekolah terlihat aktif memfasilitasi diskusi yang bersifat dialogis dan terbuka, serta mendorong guru untuk mengemukakan ide-ide baru tanpa rasa takut. Selain itu, dalam proses supervisi pembelajaran, kepala sekolah tidak hanya memberikan penilaian, tetapi juga menantang guru melalui pertanyaan reflektif yang mendorong eksplorasi alternatif strategi pembelajaran. Dampak dari praktik ini terlihat pada munculnya keberanian guru untuk melakukan inovasi, seperti penerapan pembelajaran berbasis lingkungan (*outdoor learning*) dan penggunaan pendekatan kontekstual dalam menjelaskan materi pelajaran.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa perangkat pembelajaran yang menunjukkan adanya variasi metode dan strategi pembelajaran yang lebih inovatif dibandingkan sebelumnya. Modul Ajar yang disusun guru memperlihatkan adanya integrasi pendekatan kontekstual, pemanfaatan lingkungan sekitar, serta penguatan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*Higher Order Thinking Skills*). Selain itu, dokumen hasil supervisi dan refleksi pembelajaran menunjukkan adanya peningkatan kualitas perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran sebagai hasil dari proses pembinaan yang berkelanjutan. Data ini memperkuat bahwa stimulasi intelektual yang diberikan kepala sekolah berdampak nyata pada perubahan praktik pedagogik guru.

2) Fasilitasi Pengembangan Metode dan Strategi Pembelajaran

Kepala sekolah menegaskan bahwa inovasi pembelajaran tidak akan berkembang secara optimal tanpa adanya dukungan fasilitas, ruang kolaborasi, serta strategi pengembangan yang relevan dengan kebutuhan guru. Kepala sekolah mengungkapkan bahwa pendekatan yang digunakan adalah berbasis aset (*asset-based approach*), dengan

memanfaatkan potensi internal sekolah, khususnya guru yang telah mengikuti program Guru Penggerak. Guru-guru tersebut diberdayakan sebagai instruktur sejawat (*peer-instructor*) dalam kegiatan pengembangan profesional. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa pelatihan berbasis *peer teaching* lebih mudah dipahami dan aplikatif, karena permasalahan yang dibahas sesuai dengan kondisi nyata di kelas.

Hasil observasi menunjukkan bahwa fasilitasi tersebut diimplementasikan secara nyata melalui penyelenggaraan kegiatan “Lokakarya Mini Pedagogik” yang dilaksanakan secara rutin dan terjadwal. Dalam kegiatan tersebut, guru secara aktif terlibat dalam proses pembelajaran kolaboratif, seperti membedah metode pembelajaran berbasis *student-centered learning* (misalnya *Inquiry*, *Jigsaw*, *Discovery Learning*, dan *Problem-Based Learning*). Kepala sekolah juga terlihat berperan aktif dalam mengatur manajemen waktu agar tersedia ruang bagi guru untuk berkolaborasi di luar jam mengajar. Interaksi yang terjadi dalam lokakarya menunjukkan adanya diskusi yang kontekstual, berbasis pengalaman nyata, serta berorientasi pada pemecahan masalah pembelajaran di kelas. Selain itu, hasil observasi di kelas menunjukkan adanya peningkatan variasi strategi pembelajaran yang digunakan guru, yang berdampak pada meningkatnya partisipasi aktif siswa.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa Surat Keputusan (SK) penunjukan instruktur sejawat, jadwal kegiatan lokakarya mingguan, serta notulen kegiatan yang menunjukkan adanya pelaksanaan program pengembangan profesional secara terstruktur. Selain itu, dokumen perangkat pembelajaran guru memperlihatkan adanya peningkatan kualitas dalam penggunaan metode pembelajaran yang lebih variatif dan inovatif. Data dokumentasi ini juga menunjukkan adanya keberlanjutan program serta keterlibatan aktif guru dalam kegiatan pengembangan profesional berbasis sekolah

3) Pemanfaatan Teknologi dalam Proses Pembelajaran

Dalam kepala sekolah menegaskan bahwa transformasi digital di lingkungan sekolah harus dilakukan secara bertahap dan adaptif, dengan mempertimbangkan kesiapan psikologis dan kompetensi guru. Kepala sekolah menyampaikan bahwa pendekatan yang digunakan adalah transisi gradual, dengan tujuan mengurangi resistensi atau *technophobia*, khususnya pada guru yang belum terbiasa dengan teknologi. Visi yang dikembangkan adalah pergeseran dari budaya administrasi berbasis kertas (*paper-based*) menuju sistem digital (*paperless*) yang terintegrasi melalui platform komputasi awan. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kebijakan tersebut awalnya terasa menantang, namun melalui pendampingan yang berkelanjutan, mereka mulai mampu menguasai dan memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran.

Hasil observasi menunjukkan bahwa implementasi kebijakan tersebut berlangsung secara nyata dalam praktik pembelajaran. Kepala sekolah menetapkan penggunaan platform digital seperti Google Workspace sebagai sarana utama dalam pengelolaan perangkat pembelajaran, presensi, dan penilaian. Selain itu, guru terlihat mulai mengintegrasikan berbagai aplikasi pembelajaran interaktif berbasis *gamification*, seperti Quizizz, Kahoot!, dan Wordwall, dalam proses evaluasi formatif. Penggunaan teknologi ini menciptakan suasana pembelajaran yang lebih interaktif dan menarik, yang ditandai dengan meningkatnya partisipasi dan antusiasme siswa. Observasi juga menunjukkan bahwa guru mulai lebih percaya diri dalam menggunakan teknologi sebagai bagian dari strategi pembelajaran mereka.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa perangkat pembelajaran digital yang tersimpan dalam platform berbasis *cloud*, serta data penilaian siswa yang terdokumentasi secara sistematis dan real-time. Selain itu, dokumen kegiatan pelatihan internal dan pendampingan penggunaan teknologi menunjukkan adanya upaya

berkelanjutan dalam meningkatkan literasi digital guru. Data ini juga memperlihatkan adanya peningkatan efisiensi dalam pengelolaan administrasi pembelajaran, serta peningkatan kualitas evaluasi pembelajaran yang lebih terukur dan berbasis data

4) Pengembangan Budaya Diskusi dan Refleksi Pembelajaran

Kepala sekolah menegaskan bahwa kegiatan pembelajaran tidak boleh berhenti pada tahap pelaksanaan, tetapi harus dilanjutkan dengan refleksi yang mendalam sebagai upaya perbaikan berkelanjutan. Kepala sekolah menyampaikan bahwa supervisi akademik dirancang tidak lagi sebagai alat kontrol semata, melainkan sebagai sarana pembinaan melalui dialog reflektif. Salah satu strategi yang diterapkan adalah pelaksanaan *Post-Observation Conference*, yaitu forum diskusi pasca-observasi yang memungkinkan guru dan kepala sekolah melakukan refleksi bersama secara terbuka dan setara. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa pendekatan tersebut membuat mereka merasa lebih nyaman dan tidak tertekan dalam menghadapi supervisi, bahkan menjadikannya sebagai ruang belajar yang bermakna.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik refleksi pembelajaran berlangsung secara nyata dan berkelanjutan. Dalam kegiatan *Post-Observation Conference*, kepala sekolah terlihat membangun suasana dialogis yang egaliter, di mana guru diberikan kesempatan untuk mengemukakan pengalaman, tantangan, serta refleksi terhadap proses pembelajaran yang telah dilakukan. Kepala sekolah tidak hanya memberikan penilaian, tetapi juga memfasilitasi guru untuk menemukan solusi secara mandiri melalui pertanyaan reflektif dan diskusi terbuka. Selain itu, budaya diskusi juga berkembang secara informal di lingkungan sekolah, di mana guru secara aktif berdiskusi mengenai strategi pembelajaran, karakteristik peserta didik, serta solusi atas permasalahan kelas. Interaksi ini menunjukkan adanya perubahan budaya kerja menuju komunitas belajar profesional (*professional learning community*).

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa catatan hasil supervisi yang tidak hanya berisi skor penilaian, tetapi juga memuat refleksi, umpan balik konstruktif, serta rencana tindak lanjut pembelajaran. Selain itu, dokumen kegiatan menunjukkan adanya pelaksanaan forum diskusi dan refleksi secara rutin, baik dalam bentuk rapat akademik maupun kegiatan kolaboratif lainnya. Data ini menunjukkan bahwa refleksi pembelajaran telah terlembagakan sebagai bagian dari sistem pengembangan profesional guru di sekolah.(CL.A.B.O,W.SD).

d. Pertimbangan Individu Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Pemberian Perhatian Terhadap Kebutuhan dan Potensi Guru

Kepala sekolah menegaskan bahwa perencanaan program pembinaan guru tidak dilakukan secara umum dan seragam, melainkan didasarkan pada pemetaan kebutuhan dan potensi masing-masing individu. Kepala sekolah menyampaikan bahwa sebelum menyusun program tahunan, ia terlebih dahulu menelaah portofolio guru secara mendalam serta melakukan dialog informal untuk memahami kendala yang dihadapi dalam praktik pembelajaran. Pendekatan ini diperkuat dengan filosofi *asset-based approach*, di mana kepala sekolah lebih menekankan pada pengembangan kekuatan yang dimiliki guru daripada berfokus pada kelemahan. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kepala sekolah mampu mengidentifikasi potensi tersembunyi mereka, bahkan di luar bidang keahlian formal, serta mendorong pemanfaatan potensi tersebut dalam praktik pembelajaran, seperti integrasi keterampilan komunikasi dalam pembelajaran eksakta.

Hasil observasi menunjukkan bahwa perhatian kepala sekolah terhadap guru diwujudkan melalui interaksi yang intensif, personal, dan egaliter. Kepala sekolah secara aktif menerapkan pendekatan

management by wandering around, yaitu dengan mengunjungi guru secara langsung di ruang kerja untuk membangun komunikasi yang lebih dekat dan terbuka. Dalam interaksi tersebut, kepala sekolah tidak hanya membahas aspek administratif, tetapi juga memperhatikan kondisi psikologis, beban kerja, dan kesejahteraan guru secara menyeluruh. Pola interaksi ini menciptakan hubungan kerja yang humanis dan penuh kepercayaan, sehingga guru merasa dihargai sebagai individu yang utuh, bukan sekadar pelaksana tugas.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa rekapitulasi analisis kebutuhan guru yang tersusun secara sistematis dan terdokumentasi dengan baik. Dokumen tersebut memuat informasi spesifik mengenai kekuatan, minat, serta area pengembangan masing-masing guru, yang kemudian dijadikan dasar dalam penyusunan program pembinaan dan pengembangan profesional. Selain itu, dokumen portofolio guru juga menunjukkan adanya pemanfaatan potensi individu dalam kegiatan pembelajaran maupun pengembangan sekolah. Hal ini mengindikasikan bahwa perhatian kepala sekolah tidak bersifat informal semata, tetapi telah diinstitusionalisasikan dalam sistem pengelolaan sumber daya manusia di sekolah.

2) Pembinaan dan Bimbingan Secara Individual

Kepala sekolah menegaskan bahwa pembinaan guru tidak dimaknai sebagai proses instruktif yang bersifat satu arah, melainkan sebagai proses pendampingan yang bersifat *scaffolding*, yaitu pemberian bantuan secara bertahap sesuai dengan kebutuhan individu guru. Kepala sekolah menyampaikan bahwa dirinya berperan sebagai mentor akademik yang membantu menjembatani kesenjangan antara kompetensi aktual guru dengan standar kompetensi ideal. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kepala sekolah secara langsung memberikan bimbingan *one-on-one* dalam menyelesaikan permasalahan pedagogik, seperti penyusunan instrumen evaluasi berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS). Guru juga

menyatakan bahwa pendekatan yang digunakan tidak bersifat menggurui, melainkan mendorong mereka untuk berpikir mandiri melalui pertanyaan-pertanyaan reflektif.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik pembinaan individual dilakukan secara konsisten dan fleksibel, baik dalam waktu formal maupun informal. Kepala sekolah terlihat menyediakan waktu khusus di luar jam kerja untuk memberikan layanan konsultasi kepada guru yang membutuhkan. Dalam proses bimbingan, kepala sekolah menggunakan pendekatan coaching yang dialogis, dengan mengajukan pertanyaan pemantik yang membantu guru merefleksikan praktik pembelajaran mereka serta menemukan solusi secara mandiri. Interaksi ini menunjukkan adanya hubungan profesional yang didasarkan pada kepercayaan dan saling menghargai, sehingga guru merasa nyaman untuk mengemukakan kesulitan yang dihadapi.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa Buku Kendali Pembinaan Guru yang mencatat secara sistematis proses bimbingan individual. Dokumen tersebut memuat informasi terkait jadwal pertemuan, topik yang dibahas, bentuk intervensi yang diberikan, serta rencana tindak lanjut yang harus dilaksanakan oleh guru. Selain itu, dokumen ini juga menunjukkan adanya keberlanjutan proses pembinaan, di mana setiap sesi bimbingan diikuti dengan evaluasi dan pemantauan perkembangan guru. Data ini mengindikasikan bahwa pembinaan individual tidak dilakukan secara insidental, melainkan dirancang sebagai bagian dari sistem pengembangan profesional yang terstruktur.

3) Pemberian Kesempatan Pengembangan Profesional Sesuai Kebutuhan

Kepala sekolah menegaskan bahwa pemberian kesempatan mengikuti program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) harus berbasis pada analisis kebutuhan dan kesenjangan kompetensi masing-masing guru. Kepala sekolah menyampaikan bahwa kebijakan

pengiriman guru ke kegiatan pendidikan dan pelatihan (diklat) eksternal tidak dilakukan secara umum, tetapi ditentukan melalui matriks kesenjangan kompetensi (*competency gap matrix*) yang disusun secara terencana. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa kesempatan mengikuti pelatihan diberikan secara selektif dan relevan dengan bidang keahlian serta minat mereka, sehingga memberikan dampak nyata terhadap peningkatan kompetensi profesional.

Hasil observasi menunjukkan bahwa kepala sekolah secara aktif memfasilitasi guru dalam mengakses berbagai peluang pengembangan profesional, baik melalui kegiatan eksternal maupun internal. Dalam praktiknya, kepala sekolah memberikan dukungan berupa izin waktu, fasilitasi administratif, hingga dukungan pembiayaan untuk kegiatan yang dinilai relevan dengan kebutuhan guru dan visi sekolah. Selain itu, kepala sekolah juga memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan kapasitasnya melalui penugasan internal, seperti memimpin kegiatan akademik atau menjadi koordinator program inovasi pembelajaran. Pola ini menunjukkan adanya strategi pemberdayaan yang mendorong guru untuk berkembang secara optimal sesuai dengan potensi masing-masing.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa arsip sertifikat pelatihan, surat tugas, serta dokumen penugasan yang menunjukkan adanya keragaman jenis dan jenjang kegiatan pengembangan profesional yang diikuti oleh guru. Dokumen tersebut memperlihatkan bahwa distribusi kesempatan belajar dilakukan secara proporsional dan berbasis kebutuhan, bukan berdasarkan senioritas atau rotasi semata. Selain itu, data dokumentasi juga menunjukkan adanya keterkaitan antara jenis pelatihan yang diikuti dengan bidang tugas dan kebutuhan pengembangan guru, yang mengindikasikan adanya perencanaan yang matang dalam pengelolaan program.

4) Pemberian Umpan Balik yang Konstruktif dan Berkelanjutan

Kepala sekolah menegaskan bahwa umpan balik harus disampaikan secara objektif, berbasis data empiris, spesifik pada praktik pembelajaran, serta diberikan secara tepat waktu setelah proses observasi. Kepala sekolah menolak pendekatan kritik yang bersifat destruktif dan personal, serta lebih mengedepankan komunikasi yang konstruktif dan humanis. Salah satu strategi yang digunakan adalah teknik *feedback sandwich*, yaitu menyampaikan kritik perbaikan di antara dua apresiasi yang tulus dan berbasis fakta. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa cara penyampaian umpan balik tersebut membuat mereka merasa dihargai, tidak terintimidasi, serta lebih terbuka untuk menerima masukan dan melakukan perbaikan.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik pemberian umpan balik dilakukan dalam suasana dialogis, reflektif, dan minim tekanan psikologis, khususnya dalam forum *Post-Observation Conference*. Kepala sekolah terlihat menggunakan pertanyaan-pertanyaan reflektif untuk menggali kesadaran guru terhadap praktik pembelajaran yang telah dilakukan, seperti meminta guru mengevaluasi bagian pembelajaran yang paling efektif maupun yang masih perlu diperbaiki. Selain itu, kepala sekolah juga menyampaikan umpan balik secara sistematis dengan mengawali apresiasi terhadap kekuatan guru, kemudian memberikan masukan spesifik terkait area pengembangan, dan diakhiri dengan penguatan motivasi. Pola komunikasi ini menciptakan iklim pembinaan yang aman dan suportif, sehingga guru lebih termotivasi untuk melakukan refleksi diri dan peningkatan kompetensi.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa instrumen supervisi yang tidak hanya berisi penilaian kuantitatif, tetapi juga memuat catatan deskriptif yang rinci mengenai kekuatan, kelemahan, serta rekomendasi tindak lanjut pembelajaran. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa

umpan balik diberikan secara personal, mendalam, dan berkelanjutan, serta menjadi dasar dalam proses pembinaan berikutnya. Selain itu, adanya kesinambungan antara catatan supervisi dan tindak lanjut pembelajaran menunjukkan bahwa umpan balik tidak berhenti pada tahap evaluasi, tetapi diintegrasikan dalam siklus pengembangan profesional guru.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah berhasil menerapkan sistem umpan balik yang konstruktif, humanis, dan berkelanjutan. Transformasi paradigma dari *judging* menjadi *coaching* dalam pemberian umpan balik telah menciptakan iklim akademik yang reflektif dan suportif. Hal ini berdampak pada meningkatnya kesadaran diri, keterbukaan terhadap evaluasi, serta kemampuan guru dalam melakukan perbaikan berkelanjutan terhadap praktik pembelajaran, yang pada akhirnya berkontribusi pada peningkatan kompetensi profesional secara menyeluruh. (CL.A.B.O,W.SD)

e. Kendala dalam Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

1) Rendahnya Motivasi dan Kesiapan Guru

Pada kepala sekolah mengungkapkan bahwa salah satu kendala utama dalam mengimplementasikan kepemimpinan transformasional adalah adanya resistensi dari sebagian guru yang telah berada dalam zona nyaman (*comfort zone*) yang mengakar kuat. Kepala sekolah menyatakan bahwa guru dengan masa kerja yang panjang cenderung mempertahankan praktik pembelajaran konvensional yang dianggap telah terbukti efektif, sehingga memandang inovasi sebagai beban tambahan. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyampaikan adanya perbedaan respons antar generasi, di mana sebagian guru senior menunjukkan sikap apatis atau penolakan pasif terhadap program inovasi, khususnya dalam integrasi teknologi dan perubahan pendekatan pembelajaran.

Hasil observasi menunjukkan adanya fenomena polarisasi sikap di antara guru dalam menyikapi perubahan. Sebagian guru terlihat antusias dan aktif terlibat dalam kegiatan pengembangan profesional, sementara sebagian lainnya menunjukkan sikap defensif dan kurang responsif. Hal ini tampak dari rendahnya keterlibatan dalam diskusi akademik, keengganan memanfaatkan perangkat teknologi, serta minimnya partisipasi dalam kegiatan pelatihan internal. Selain itu, terdapat indikasi perilaku *passive resistance*, seperti ketidakhadiran dalam kegiatan pengembangan atau kecenderungan mengalihkan tanggung jawab kepada rekan lain. Kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan kesiapan dalam menghadapi transformasi pembelajaran.

Dari sisi dokumentasi, data kehadiran dan partisipasi dalam kegiatan *In-House Training* (IHT) menunjukkan adanya fluktuasi tingkat keterlibatan guru yang belum optimal. Beberapa dokumen evaluasi program juga mencatat bahwa tidak semua guru mampu mengimplementasikan hasil pelatihan secara konsisten dalam praktik pembelajaran. Selain itu, dokumen supervisi menunjukkan adanya variasi tingkat adaptasi guru terhadap inovasi pembelajaran, khususnya dalam penerapan pendekatan berbasis teknologi dan *student-centered learning*. Data ini memperkuat bahwa kendala motivasi dan kesiapan guru merupakan faktor nyata yang memengaruhi efektivitas implementasi kepemimpinan transformasional.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa rendahnya motivasi dan kesiapan guru di SMP Negeri 3 Baleendah menjadi kendala signifikan dalam pelaksanaan kepemimpinan transformasional. Faktor utama yang memengaruhi kondisi ini meliputi kuatnya zona nyaman, resistensi terhadap perubahan, serta perbedaan kesiapan antar generasi guru. Kondisi ini menuntut strategi kepemimpinan yang adaptif, persuasif, dan berkelanjutan untuk membangun *growth mindset*, meningkatkan

motivasi intrinsik, serta mendorong kesiapan guru dalam menghadapi tuntutan perubahan pendidikan yang dinamis.

2) Keterbatasan Waktu dalam Pembinaan dan Supervisi

Dimensi kepala sekolah mengungkapkan bahwa peran ganda sebagai pemimpin instruksional sekaligus administrator birokrasi menyebabkan terjadinya *time poverty* yang signifikan. Kepala sekolah menyatakan bahwa sebagian besar waktu kerjanya tersita oleh berbagai agenda eksternal dan administratif, seperti rapat dinas mendadak, kegiatan monitoring dari instansi terkait, serta pengelolaan administrasi sekolah yang kompleks, termasuk pelaporan dana dan persiapan akreditasi. Kondisi ini menyebabkan agenda pembinaan individual dan supervisi akademik yang telah direncanakan sering kali harus ditunda atau tidak dapat dilaksanakan secara optimal. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa sesi pembinaan atau refleksi pasca-supervisi terkadang berlangsung secara terburu-buru dan belum sepenuhnya memberikan ruang diskusi yang mendalam.

Hasil observasi menunjukkan bahwa aktivitas kepala sekolah didominasi oleh interaksi administratif dan protokoler yang padat. Ruang kerja kepala sekolah terlihat dipenuhi oleh berbagai agenda kedinasan, tamu eksternal, serta dokumen administratif yang memerlukan penanganan segera. Kondisi ini berdampak pada terbatasnya waktu yang dapat dialokasikan untuk kegiatan supervisi kelas dan pembinaan guru secara langsung. Selain itu, interaksi akademik yang bersifat reflektif dan mendalam dengan guru cenderung jarang terjadi dalam durasi yang ideal, sehingga proses pembinaan belum sepenuhnya mencapai kualitas yang diharapkan dalam kerangka kepemimpinan transformasional.

Dari sisi dokumentasi, catatan agenda harian kepala sekolah menunjukkan bahwa proporsi waktu yang dialokasikan untuk kegiatan administratif dan manajerial jauh lebih besar dibandingkan dengan kegiatan supervisi akademik dan pembinaan profesional guru. Selain

itu, dokumen jadwal supervisi menunjukkan adanya beberapa kegiatan yang mengalami penundaan atau penyesuaian waktu akibat benturan dengan agenda eksternal. Data ini memperkuat bahwa keterbatasan waktu merupakan kendala nyata yang memengaruhi efektivitas implementasi program pembinaan dan supervisi di sekolah.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa keterbatasan waktu menjadi salah satu kendala utama dalam pelaksanaan kepemimpinan transformasional di SMP Negeri 3 Baleendah. Dualisme peran kepala sekolah sebagai administrator dan pemimpin pembelajaran menyebabkan terjadinya ketidakseimbangan dalam alokasi waktu, sehingga aktivitas pembinaan dan supervisi belum dapat dilakukan secara optimal. Kondisi ini menuntut adanya strategi manajerial yang lebih efektif dalam pengelolaan waktu dan distribusi tugas, agar fungsi pembinaan profesional guru dapat tetap berjalan secara maksimal dan berkelanjutan.

3) Perbedaan Kompetensi Guru dalam Mengembangkan Pembelajaran

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa terdapat kesenjangan kompetensi (*competency gap*) yang cukup lebar di antara guru, terutama jika dilihat dari aspek penguasaan teknologi, kedalaman materi, dan kemampuan pedagogik. Kepala sekolah mengidentifikasi adanya dua kelompok utama, yaitu guru yang unggul dalam literasi digital namun masih perlu penguatan dalam penguasaan materi dan manajemen kelas, serta guru yang memiliki pengalaman dan penguasaan materi yang kuat tetapi mengalami kesulitan dalam mengadopsi teknologi dan metode pembelajaran inovatif. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyampaikan bahwa perbedaan tingkat kemampuan tersebut sering kali menjadi hambatan dalam pelaksanaan kegiatan bersama, seperti diskusi MGMP atau pelatihan internal, karena adanya perbedaan titik awal pemahaman.

Hasil observasi menunjukkan bahwa disparitas kompetensi tersebut berdampak langsung pada variasi kualitas pembelajaran di kelas. Pada beberapa kelas, guru mampu menyajikan pembelajaran yang interaktif, berbasis teknologi, dan mendorong partisipasi aktif siswa. Namun, di kelas lain masih ditemukan praktik pembelajaran konvensional yang cenderung monoton dan berpusat pada guru. Selain itu, dalam kegiatan pengembangan profesional, terlihat adanya perbedaan tingkat keterlibatan dan pemahaman guru terhadap materi pelatihan, di mana sebagian guru mampu mengikuti dengan baik, sementara sebagian lainnya mengalami kesulitan dalam memahami konsep dasar yang disampaikan.

Dari sisi dokumentasi, data Penilaian Kinerja Guru (PKG) menunjukkan adanya variasi nilai yang cukup signifikan antar guru, yang mencerminkan perbedaan tingkat kompetensi profesional. Selain itu, dokumen hasil pelatihan dan kegiatan MGMP menunjukkan adanya kesenjangan dalam capaian hasil belajar guru, baik dalam aspek pedagogik maupun penguasaan teknologi. Data ini memperkuat bahwa perbedaan kompetensi guru bukan hanya fenomena subjektif, tetapi juga terukur secara objektif melalui indikator kinerja..

4) Keterbatasan Sarana dan Prasarana Pendukung

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa keterbatasan anggaran operasional sekolah berdampak pada rendahnya kemampuan institusi dalam menyediakan sarana pendukung pembelajaran berbasis teknologi. Kepala sekolah menyatakan bahwa kebutuhan akan perangkat teknologi seperti proyektor, komputer, serta akses internet yang memadai belum dapat terpenuhi secara optimal. Kondisi ini menyebabkan program inovasi pembelajaran, khususnya yang berkaitan dengan integrasi teknologi dan pembelajaran berbasis digital, belum dapat dilaksanakan secara maksimal. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa keterbatasan fasilitas sering kali menghambat implementasi rencana pembelajaran yang telah dirancang secara inovatif.

Hasil observasi menunjukkan bahwa ketersediaan sarana prasarana belum merata dan belum sepenuhnya mendukung kebutuhan pembelajaran modern. Beberapa ruang kelas belum dilengkapi dengan perangkat multimedia yang memadai, sementara fasilitas seperti laboratorium dan perpustakaan masih didominasi oleh sumber belajar konvensional. Selain itu, ditemukan adanya kendala pada kualitas jaringan internet yang tidak stabil serta keterbatasan akses terhadap perangkat digital, yang berdampak pada terhambatnya pelaksanaan pembelajaran berbasis teknologi. Kondisi ini menyebabkan adanya kesenjangan antara tuntutan inovasi pembelajaran dengan realitas fasilitas yang tersedia di lapangan.

Dari sisi dokumentasi, data inventaris sarana dan prasarana menunjukkan bahwa sebagian perangkat teknologi yang dimiliki sekolah telah mengalami penurunan fungsi atau tidak lagi sesuai dengan kebutuhan pembelajaran saat ini. Dokumen inventaris juga memperlihatkan keterbatasan jumlah perangkat dibandingkan dengan jumlah kelas dan guru yang membutuhkan. Selain itu, dokumen perencanaan anggaran sekolah menunjukkan adanya keterbatasan alokasi dana untuk pengadaan dan pemeliharaan fasilitas teknologi pendidikan. Data ini memperkuat bahwa kendala sarana dan prasarana merupakan faktor nyata yang memengaruhi implementasi program transformasi pembelajaran di sekolah. (CL.A.B.O,W.SD).

f. Solusi dalam Mengatasi Kendala Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

1) Pengembangan Komunitas Belajar Guru (*Learning Community*)

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa pembentukan komunitas belajar dilatarbelakangi oleh kebutuhan untuk mengatasi rendahnya motivasi guru serta kecenderungan budaya kerja individualistik. Kepala sekolah menyatakan bahwa forum MGMP yang sebelumnya bersifat administratif direvitalisasi menjadi ruang diskusi

akademik yang lebih substantif melalui pendekatan *lesson study* dan pembahasan kasus pembelajaran. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengungkapkan bahwa forum komunitas belajar memberikan ruang untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan permasalahan pembelajaran, serta memperoleh solusi secara kolektif dari rekan sejawat.

Hasil observasi menunjukkan bahwa komunitas belajar guru berlangsung dalam suasana yang terbuka, kolaboratif, dan egaliter. Guru terlihat aktif terlibat dalam diskusi kelompok, saling memberikan masukan terhadap perangkat pembelajaran, serta berbagi praktik baik dalam mengelola kelas. Interaksi yang terjadi tidak lagi menunjukkan adanya sekat senioritas, melainkan didominasi oleh semangat kebersamaan dan saling belajar. Selain itu, kegiatan komunitas belajar juga dimanfaatkan sebagai sarana refleksi bersama terhadap praktik pembelajaran yang telah dilakukan, sehingga mendorong peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa jurnal kegiatan Komunitas Belajar Guru yang mencatat secara sistematis jadwal pertemuan, topik pembahasan, serta hasil diskusi yang telah disepakati. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa kegiatan komunitas belajar tidak bersifat insidental, melainkan terstruktur dan berkelanjutan. Selain itu, notulensi kegiatan juga memperlihatkan adanya fokus pada pengembangan kompetensi pedagogik, seperti perancangan metode pembelajaran, penyusunan instrumen evaluasi, serta penanganan kasus-kasus pembelajaran di kelas. Hal ini mengindikasikan bahwa komunitas belajar telah berfungsi sebagai wadah pengembangan profesional yang efektif.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa pengembangan Komunitas Belajar Guru di SMP Negeri 3 Baleendah merupakan solusi strategis yang efektif dalam mengatasi kendala kepemimpinan transformasional.

Komunitas ini mampu membangun budaya kolaboratif, meningkatkan motivasi intrinsik guru, serta menciptakan ruang belajar bersama yang reflektif dan berkelanjutan. Implementasi komunitas belajar yang terstruktur dan partisipatif terbukti berkontribusi signifikan terhadap peningkatan kompetensi profesional guru serta kualitas pembelajaran di sekolah.

2) Peningkatan Kolaborasi dan Kerja Sama Antar Guru

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa peningkatan kolaborasi antar guru dilakukan melalui kebijakan strategis seperti *team teaching* dan pengembangan pembelajaran lintas mata pelajaran. Kepala sekolah menegaskan bahwa kolaborasi tidak hanya sebatas koordinasi administratif, tetapi merupakan proses integrasi keilmuan dan berbagi tanggung jawab dalam pelaksanaan pembelajaran. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa kolaborasi lintas generasi memberikan kesempatan untuk saling melengkapi kekuatan dan kelemahan, di mana guru yang memiliki keunggulan dalam teknologi dapat mendukung guru lain, sementara guru yang berpengalaman dapat memberikan penguatan dalam aspek materi dan pengelolaan kelas.

Hasil observasi menunjukkan bahwa praktik kolaborasi telah berlangsung secara nyata dalam kegiatan pembelajaran. Beberapa kelas memperlihatkan implementasi *team teaching*, di mana dua guru hadir secara bersamaan untuk mengelola pembelajaran secara kolaboratif. Interaksi antar guru terlihat dinamis, saling melengkapi dalam penyampaian materi, serta mampu memberikan perhatian yang lebih optimal kepada peserta didik. Selain itu, kegiatan kolaboratif juga terlihat dalam proses perencanaan pembelajaran, di mana guru secara bersama-sama menyusun perangkat ajar dan mendiskusikan strategi pembelajaran yang akan diterapkan.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa perangkat pembelajaran seperti Modul Ajar dan RPP yang disusun secara kolaboratif oleh lebih dari satu guru, termasuk lintas mata pelajaran.

Dokumen tersebut menunjukkan adanya integrasi konten dan pendekatan pembelajaran yang lebih komprehensif. Selain itu, terdapat pula dokumen penugasan dan laporan kegiatan yang mencerminkan pelaksanaan *team teaching* dan proyek kolaboratif sebagai bagian dari program sekolah. Data ini mengindikasikan bahwa kolaborasi antar guru telah diinstitusionalisasikan sebagai bagian dari strategi pengembangan profesional

3) Pelaksanaan Pelatihan dan Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa pelaksanaan pelatihan guru tidak dilakukan secara insidental, melainkan dirancang dalam kerangka program yang berkelanjutan dan berbasis kebutuhan. Kepala sekolah menegaskan bahwa pendekatan pelatihan konvensional yang bersifat sesaat (*one-shot training*) tidak efektif dalam meningkatkan kompetensi profesional guru. Oleh karena itu, sekolah mengembangkan model *In-House Training* (IHT) yang disesuaikan dengan hasil evaluasi kinerja guru serta kebutuhan nyata di lapangan. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyampaikan bahwa pelatihan internal yang melibatkan rekan sejawat sebagai narasumber lebih relevan, aplikatif, dan mudah dipahami karena sesuai dengan konteks pembelajaran di sekolah.

Hasil observasi menunjukkan bahwa pelaksanaan IHT berlangsung secara terstruktur dan partisipatif. Guru terlihat aktif mengikuti sesi pelatihan, berdiskusi, serta mempraktikkan langsung strategi pembelajaran yang dipelajari. Selain itu, kepala sekolah juga terlibat secara langsung dalam proses pelatihan, baik sebagai fasilitator maupun pengawas, sehingga memastikan bahwa kegiatan berjalan efektif dan sesuai tujuan. Dampak dari pelatihan ini terlihat pada perubahan praktik pembelajaran di kelas, di mana guru mulai menerapkan metode yang lebih variatif, seperti teknik *ice-breaking*,

pembelajaran diferensiasi, dan pengelolaan kelompok belajar yang lebih sistematis.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa silabus pelatihan, daftar hadir peserta, sertifikat kegiatan, serta dokumen Rencana Tindak Lanjut (RTL) yang disusun oleh guru setelah mengikuti pelatihan. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa setiap kegiatan pelatihan diikuti dengan kewajiban implementasi di kelas serta evaluasi lanjutan melalui supervisi. Selain itu, portofolio RTL yang dikumpulkan guru menjadi indikator adanya kesinambungan antara pelatihan dan praktik pembelajaran. Data ini memperkuat bahwa program PKB di sekolah tidak berhenti pada tahap pelatihan, tetapi dilanjutkan dengan implementasi dan evaluasi yang terstruktur.

4) Penerapan Pembinaan Berbasis Kebutuhan dan Data

Kepala sekolah mengungkapkan bahwa pembinaan guru tidak lagi didasarkan pada intuisi atau penilaian subjektif, melainkan menggunakan data empiris sebagai dasar utama dalam pengambilan keputusan. Kepala sekolah menyatakan bahwa setiap rekomendasi perbaikan disusun berdasarkan hasil observasi yang terukur, seperti kesesuaian antara perencanaan pembelajaran dengan praktik di kelas, serta tingkat keterlibatan siswa selama proses pembelajaran. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengakui bahwa penggunaan data konkret dalam proses pembinaan membuat mereka lebih mudah menerima masukan, karena didasarkan pada fakta yang dapat diverifikasi, bukan sekadar opini.

Hasil observasi menunjukkan bahwa kepala sekolah secara konsisten menggunakan instrumen observasi yang sistematis, seperti rubrik penilaian dan catatan aktivitas siswa selama pembelajaran berlangsung. Data yang dikumpulkan kemudian digunakan sebagai bahan diskusi dalam forum *Post-Observation Conference*, di mana guru diajak untuk merefleksikan praktik pembelajaran berdasarkan bukti nyata yang diperoleh. Pendekatan ini menciptakan suasana pembinaan

yang lebih objektif, rasional, dan minim konflik emosional, karena fokus diskusi diarahkan pada data dan solusi, bukan pada penilaian personal.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa instrumen Penilaian Kinerja Guru (PKG) yang memuat data kuantitatif dan deskripsi kualitatif secara terintegrasi. Dokumen tersebut menunjukkan adanya analisis yang mendalam terhadap praktik pembelajaran, serta rekomendasi tindak lanjut yang spesifik dan terarah sesuai dengan kebutuhan masing-masing guru. Selain itu, terdapat pula catatan observasi kelas yang mendokumentasikan tingkat partisipasi siswa dan efektivitas strategi pembelajaran yang digunakan. Data ini memperkuat bahwa pembinaan dilakukan secara sistematis, berbasis data, dan berorientasi pada perbaikan berkelanjutan.(CL.A.B.O,W.SD).

2. SMP Negeri 38 Kota Bandung

a. Idealisasi Kepemimpinan Trasformasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Keteladanan Moral dan Profesional Kepala Sekolah

Kepala sekolah menegaskan bahwa keteladanan profesional diwujudkan melalui komitmen sebagai *lifelong learner*, di mana pimpinan secara aktif terlibat dalam berbagai kegiatan pengembangan keilmuan, termasuk mengikuti Bimbingan Teknis Kurikulum Merdeka bersama guru. Kepala sekolah tidak menempatkan diri sebagai otoritas yang hanya memberikan instruksi, melainkan sebagai mitra belajar yang turut mengalami proses peningkatan kompetensi. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa kehadiran kepala sekolah dalam forum MGMP memberikan motivasi tersendiri, karena menunjukkan kesungguhan pimpinan dalam memahami tantangan teknis yang dihadapi guru, khususnya dalam penyusunan asesmen berbasis kompetensi.

Hasil observasi menunjukkan bahwa kepala sekolah secara konsisten terlibat dalam kegiatan akademik guru, seperti diskusi MGMP dan pelatihan internal. Dalam kegiatan tersebut, kepala sekolah tidak mendominasi, melainkan berperan sebagai peserta aktif yang berdiskusi, bertanya, dan berbagi pengalaman. Pola interaksi ini menciptakan hubungan yang lebih egaliter dan kolegal, sehingga mengurangi jarak hierarkis antara pimpinan dan guru. Selain itu, kepala sekolah juga terlihat menunjukkan kemampuan adaptasi terhadap teknologi pembelajaran, yang menjadi contoh nyata bagi guru dalam menghadapi tuntutan digitalisasi pendidikan.

Dari sisi dokumentasi, data Penilaian Kinerja Kepala Sekolah (PKKS) menunjukkan bahwa kepala sekolah berada pada kategori amat baik, khususnya pada aspek pengembangan diri dan kepemimpinan pembelajaran. Selain itu, dokumen kegiatan pengembangan profesional menunjukkan keterlibatan aktif kepala sekolah dalam berbagai pelatihan dan forum akademik. Data ini mengindikasikan bahwa keteladanan profesional tidak hanya bersifat simbolik, tetapi juga terukur melalui capaian kinerja dan partisipasi nyata dalam pengembangan kompetensi.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa keteladanan moral dan profesional kepala sekolah di SMP Negeri 38 Kota Bandung berfokus pada penguatan budaya belajar berkelanjutan, adaptasi terhadap inovasi pendidikan, serta pembangunan hubungan kolegal dengan guru. Keteladanan ini berbeda secara substantif dari konteks sebelumnya, karena lebih menekankan pada dimensi intelektual dan transformasi digital, yang terbukti mampu mendorong peningkatan kompetensi profesional guru secara lebih adaptif dan relevan dengan tuntutan pendidikan modern..

2) **Konsistensi Antara Visi, Kebijakan, dan Tindakan**

Kepala sekolah secara sadar memandang visi “Berprestasi, Mandiri, dan Berwawasan Global” sebagai komitmen yang harus diikuti dengan kebijakan konkret. Kepala sekolah menegaskan bahwa tuntutan terhadap profesionalisme guru harus diimbangi dengan penyediaan fasilitas dan kesempatan pengembangan diri yang memadai. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang mengakui bahwa setiap tuntutan peningkatan kompetensi selalu disertai dengan dukungan nyata, baik dalam bentuk pelatihan, penyediaan sarana pembelajaran, maupun akses terhadap sumber belajar. Guru menilai bahwa hal tersebut menciptakan rasa keadilan dan meningkatkan motivasi kerja.

Temuan observasi memperlihatkan bahwa kebijakan tersebut benar-benar diimplementasikan dalam praktik keseharian sekolah. Fasilitas pendukung pembelajaran berbasis teknologi seperti jaringan internet berkecepatan tinggi, perangkat proyektor, dan media interaktif tersedia dan dimanfaatkan secara aktif oleh guru dalam proses pembelajaran. Selain itu, kegiatan pengembangan profesional seperti *In-House Training* dan diskusi akademik rutin terlihat berjalan secara sistematis. Hal ini menunjukkan bahwa visi sekolah tidak berhenti pada tataran konseptual, melainkan telah dioperasionalkan melalui tindakan nyata yang berdampak langsung pada praktik pembelajaran.

Dari aspek dokumentasi, analisis terhadap dokumen Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah (RKAS) menunjukkan adanya alokasi anggaran yang signifikan untuk program peningkatan kapasitas guru, pengadaan sumber belajar, serta pengembangan infrastruktur digital. Dokumen tersebut menjadi bukti konkret bahwa kebijakan yang diambil kepala sekolah selaras dengan visi yang diusung. Selain itu, laporan kegiatan sekolah juga menunjukkan adanya kesinambungan antara perencanaan,

pelaksanaan, dan evaluasi program pengembangan profesional guru.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa konsistensi antara visi, kebijakan, dan tindakan di SMP Negeri 38 Kota Bandung terwujud dalam bentuk kebijakan afirmatif yang berpihak pada penguatan kapasitas guru. Konsistensi ini menciptakan ekosistem pendidikan yang suportif, meningkatkan kepercayaan guru terhadap kepemimpinan, serta mendorong terciptanya budaya profesional yang berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran secara berkelanjutan..

3) Kemampuan Membangun Kepercayaan dan Integritas di Mata Guru

Kepala sekolah secara sadar mengadopsi pendekatan demokratis-partisipatif dalam pengambilan keputusan strategis. Kepala sekolah menegaskan bahwa setiap kebijakan penting, khususnya yang berkaitan dengan perubahan kurikulum, asesmen, maupun program pengembangan profesional, selalu melalui proses musyawarah dengan dewan guru. Pernyataan ini diperkuat oleh guru yang menyatakan bahwa mereka merasa dilibatkan secara aktif dalam proses perumusan kebijakan, sehingga muncul rasa memiliki (*sense of ownership*) terhadap program sekolah. Selain itu, guru juga menekankan bahwa kepala sekolah memiliki konsistensi tinggi dalam menepati janji, baik terkait pemberian penghargaan, dukungan pengembangan karier, maupun fasilitasi studi lanjut.

Temuan observasi memperlihatkan adanya dinamika interaksi yang terbuka dan dialogis antara kepala sekolah dan guru. Dalam forum rapat, terlihat adanya ruang yang luas bagi guru untuk menyampaikan pendapat, kritik, maupun gagasan tanpa rasa takut. Kepala sekolah berperan sebagai fasilitator diskusi yang menjaga

keseimbangan partisipasi, bukan sebagai pihak dominan yang memaksakan keputusan. Selain itu, suasana kerja yang kondusif dan minim konflik menunjukkan bahwa tingkat kepercayaan antarwarga sekolah berada pada level yang tinggi. Hal ini tercermin dari kesiapan guru dalam menerima dan menjalankan program-program inovatif tanpa resistensi yang berarti.

Dari sisi dokumentasi, notulensi rapat dewan guru menunjukkan adanya proses diskusi yang intens sebelum kebijakan ditetapkan, termasuk pencatatan berbagai alternatif solusi yang diajukan oleh guru. Selain itu, terdapat bukti administratif terkait realisasi program penghargaan dan dukungan pengembangan profesional, seperti pemberian piagam, pembiayaan pelatihan, serta izin studi lanjut. Dokumen-dokumen tersebut memperkuat bahwa integritas kepala sekolah tidak hanya bersifat normatif, tetapi terealisasi secara konkret dan terukur.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa kemampuan kepala sekolah dalam membangun kepercayaan dan integritas di SMP Negeri 38 Kota Bandung diwujudkan melalui kepemimpinan partisipatif, konsistensi dalam memenuhi komitmen, serta penghargaan terhadap kontribusi guru dalam pengambilan keputusan. Kondisi ini menciptakan iklim organisasi yang harmonis, memperkuat loyalitas guru, serta menurunkan tingkat resistensi terhadap perubahan, sehingga berdampak positif terhadap peningkatan kompetensi profesional guru secara berkelanjutan

4) Pemberian Teladan dalam Komitmen Nyata Terhadap Mutu Pembelajaran

Kepala sekolah secara konsisten mendorong guru untuk mengimplementasikan pembelajaran berdiferensiasi serta asesmen diagnostik sesuai dengan tuntutan Kurikulum Merdeka. Kepala sekolah tidak hanya memberikan arahan normatif, tetapi juga

menginisiasi kegiatan peningkatan kapasitas guru dengan menghadirkan pakar dan fasilitator eksternal secara berkala. Guru menyatakan bahwa kehadiran narasumber ahli tersebut sangat membantu dalam memperdalam pemahaman konseptual sekaligus praktik implementasi di kelas. Selain itu, guru juga mengakui bahwa kepala sekolah memberikan contoh nyata dalam penggunaan teknologi untuk analisis hasil belajar siswa.

Temuan observasi memperlihatkan bahwa kepala sekolah terlibat aktif dalam kegiatan pengembangan profesional guru, termasuk dalam sesi pelatihan dan diskusi akademik. Kepala sekolah tampak mampu mengoperasikan perangkat lunak analisis pembelajaran dan mendemonstrasikan penggunaannya secara langsung kepada guru. Keterlibatan ini tidak hanya bersifat simbolik, tetapi menunjukkan kompetensi aktual pimpinan dalam bidang pedagogik dan teknologi pendidikan. Selain itu, terlihat adanya perubahan praktik pembelajaran di kelas, di mana guru mulai menerapkan strategi diferensiasi dan menggunakan data hasil asesmen untuk merancang pembelajaran yang lebih adaptif terhadap kebutuhan siswa.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa program kerja sekolah yang memuat agenda pelatihan berkala, laporan kegiatan lokakarya, serta daftar kehadiran narasumber eksternal. Selain itu, dokumen hasil asesmen siswa dan perangkat pembelajaran guru menunjukkan adanya peningkatan kualitas dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, khususnya dalam penggunaan data diagnostik. Data ini memperkuat bahwa komitmen terhadap mutu pembelajaran tidak hanya bersifat retorik, tetapi telah terimplementasi secara sistematis dan berkelanjutan.

Dengan demikian, melalui triangulasi ketiga sumber data tersebut dapat disimpulkan bahwa kepala sekolah di SMP Negeri 38 Kota Bandung menunjukkan teladan komitmen nyata terhadap

mutu pembelajaran melalui penguatan inovasi pedagogik, fasilitasi pengembangan profesional berbasis keahlian eksternal, serta keterlibatan langsung dalam praktik penggunaan teknologi pembelajaran. Komitmen ini berdampak pada perubahan pola pikir dan praktik guru menuju pembelajaran yang lebih adaptif, berbasis data, dan berorientasi pada peningkatan kualitas hasil belajar siswa..(CL.A.B.O,W.SD)

b. Motivasi Inspirasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Kemampuan Mengkomunikasikan Visi dan Misi Sekolah Secara Jelas

Kepala sekolah secara strategis memanfaatkan berbagai platform digital untuk menyebarkan visi institusi “Religius, Berprestasi, Mandiri, dan Berwawasan Global”. Kepala sekolah tidak hanya menyampaikan visi dalam bentuk formal, tetapi juga mengemasnya dalam narasi yang kontekstual dan mudah dipahami oleh guru. Guru mengungkapkan bahwa penyampaian visi melalui kisah sukses (*success stories*) baik dari guru maupun siswa memberikan dampak emosional yang kuat, sehingga nilai-nilai visi tidak hanya dipahami secara kognitif, tetapi juga diinternalisasi secara afektif. Selain itu, guru menilai bahwa kepala sekolah mampu menerjemahkan konsep abstrak seperti “berwawasan global” menjadi langkah-langkah praktis dalam pembelajaran.

Temuan observasi memperlihatkan bahwa komunikasi visi berlangsung secara berkelanjutan melalui berbagai kanal, seperti grup komunikasi profesional guru, forum daring, serta media informasi internal sekolah. Kepala sekolah tampak aktif membagikan informasi, refleksi, serta contoh praktik baik yang relevan dengan visi sekolah. Pola komunikasi ini menunjukkan adanya pergeseran dari model komunikasi satu arah menjadi

komunikasi multi-arah yang lebih dinamis dan interaktif. Selain itu, penggunaan media digital memungkinkan penyampaian visi menjangkau seluruh guru secara lebih cepat dan konsisten.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa arsip komunikasi digital, publikasi internal sekolah, serta konten yang memuat narasi keberhasilan guru dan siswa dalam mengimplementasikan nilai-nilai visi. Dokumen tersebut menunjukkan bahwa visi sekolah tidak hanya disampaikan secara formal dalam dokumen perencanaan, tetapi juga direproduksi secara terus-menerus dalam berbagai media komunikasi. Hal ini mengindikasikan adanya strategi sistematis dalam membangun kesadaran kolektif terhadap visi institusi..

2) Pemberian Motivasi dan Dorongan Kerja kepada Guru

Kepala sekolah secara sadar menciptakan iklim psikologis yang aman (*psychological safety*) bagi guru untuk bereksperimen dalam mengembangkan praktik pembelajaran. Kepala sekolah menegaskan bahwa kesalahan dalam proses adaptasi kurikulum bukanlah kegagalan, melainkan bagian dari proses pembelajaran profesional. Guru mengungkapkan bahwa pendekatan ini memberikan ruang bagi mereka untuk mencoba strategi baru tanpa rasa takut akan penilaian negatif. Selain itu, kepala sekolah juga memberikan dorongan secara langsung melalui pendampingan, terutama ketika guru mengalami kesulitan dalam merancang pembelajaran berdiferensiasi dan memetakan kebutuhan belajar siswa.

Temuan observasi memperlihatkan bahwa kepala sekolah terlibat aktif dalam memberikan dukungan praktis kepada guru. Dalam beberapa kesempatan, kepala sekolah terlihat mendampingi guru secara langsung dalam menyelesaikan permasalahan pedagogik, seperti membantu menyusun instrumen asesmen atau memberikan contoh strategi pembelajaran yang lebih adaptif.

Interaksi yang terbangun bersifat humanis dan kolaboratif, di mana kepala sekolah tidak berperan sebagai evaluator, melainkan sebagai fasilitator dan mitra belajar. Kondisi ini menciptakan suasana kerja yang kondusif dan mengurangi tekanan psikologis yang dialami guru.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa catatan kegiatan pendampingan, program pengembangan profesional, serta kebijakan sekolah yang memberikan fleksibilitas waktu bagi guru dalam proses adaptasi kurikulum. Selain itu, dokumen refleksi pembelajaran guru menunjukkan adanya peningkatan kepercayaan diri dalam mencoba metode baru. Hal ini mengindikasikan bahwa motivasi yang diberikan tidak hanya bersifat verbal, tetapi didukung oleh kebijakan dan program yang konkret..

3) Membangun Semangat dan Komitmen Kolektif Guru

Kepala sekolah secara eksplisit menggeser paradigma kerja dari orientasi individual menuju orientasi kolektif. Kepala sekolah menegaskan bahwa keberhasilan peserta didik tidak dapat dilepaskan dari sinergi seluruh komponen sekolah, termasuk guru mata pelajaran, guru bimbingan konseling, dan wali kelas. Guru mengungkapkan bahwa adanya target kinerja bersama membuat mereka merasa memiliki tanggung jawab kolektif terhadap capaian sekolah, sehingga mengurangi kecenderungan kompetisi tidak sehat antarindividu. Selain itu, kegiatan seperti *capacity building* dan diskusi kelompok terarah (*focus group discussion*) menjadi sarana untuk memperkuat kebersamaan dan menyelesaikan permasalahan secara kolaboratif.

Temuan observasi memperlihatkan adanya dinamika kerja tim yang solid di lingkungan sekolah. Dalam berbagai forum, terlihat bahwa guru saling berbagi peran dan berkontribusi dalam menyelesaikan tantangan akademik maupun administratif. Kegiatan *capacity building* berbasis outbound yang

diselenggarakan sekolah juga menunjukkan adanya upaya sistematis untuk membangun kohesi tim dan meningkatkan kepercayaan antaranggota. Selain itu, dalam situasi krisis atau perubahan kebijakan, guru terlihat mampu merespons secara kolektif tanpa terjadi fragmentasi kelompok, yang menunjukkan kuatnya rasa kebersamaan yang telah terbangun.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa program kerja sekolah yang memuat target kinerja kolektif, laporan kegiatan *capacity building*, serta notulensi rapat yang menunjukkan adanya penekanan pada kerja sama tim. Selain itu, dokumen evaluasi kinerja juga mencerminkan bahwa pencapaian tidak hanya diukur secara individual, tetapi juga secara kelompok. Hal ini mengindikasikan adanya sistem yang mendukung penguatan komitmen kolektif secara berkelanjutan..

4) Pemberian Penghargaan atau Apresiasi terhadap Kinerja Guru

Kepala sekolah secara sadar merancang sistem apresiasi yang tidak hanya berhenti pada pujian verbal, tetapi juga memberikan dampak nyata terhadap pengembangan karier guru. Kepala sekolah menegaskan bahwa guru yang menunjukkan kinerja unggul akan mendapatkan prioritas dalam akses terhadap peluang pengembangan diri, seperti mengikuti pelatihan tingkat lanjut, seminar, maupun kompetisi profesional. Guru mengungkapkan bahwa kebijakan ini dipersepsikan sebagai bentuk keadilan distributif, karena penghargaan diberikan berdasarkan kinerja nyata dan kontribusi profesional.

Temuan observasi memperlihatkan bahwa kepala sekolah secara konsisten memberikan penguatan positif dalam berbagai bentuk, baik secara formal maupun informal. Secara formal, guru berprestasi diberikan kesempatan mewakili sekolah dalam kegiatan akademik eksternal. Sementara itu, secara informal, kepala sekolah

terlihat aktif memberikan apresiasi melalui gestur sederhana, seperti ucapan terima kasih yang spesifik terhadap capaian kerja guru maupun pengakuan atas kontribusi kecil yang berdampak. Pola apresiasi ini menciptakan suasana kerja yang positif dan meningkatkan motivasi intrinsik guru.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa surat rekomendasi untuk kenaikan pangkat, izin studi lanjut, serta penugasan guru dalam berbagai kegiatan akademik tingkat daerah maupun provinsi. Selain itu, arsip keikutsertaan guru dalam pelatihan dan kompetisi menunjukkan adanya pola prioritas yang diberikan kepada guru dengan kinerja unggul. Dokumen ini memperkuat bahwa sistem apresiasi yang diterapkan tidak bersifat sporadis, melainkan terstruktur dan terintegrasi dengan pengembangan karier guru.(CL.A.B.O,W.SD)

c. Stimulasi Intelektual Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Mendorong Guru untuk Berpikir Kritis dan Inovatif

Kepala sekolah secara sadar membangun iklim kerja yang memberikan jaminan keamanan psikologis (*psychological safety*) bagi guru dalam melakukan eksperimen pedagogik. Kepala sekolah menegaskan bahwa kegagalan dalam mencoba metode baru tidak akan dikenai sanksi administratif, melainkan dijadikan bahan refleksi bersama untuk perbaikan pembelajaran. Guru mengungkapkan bahwa pendekatan ini memberikan keberanian bagi mereka untuk keluar dari pola pembelajaran konvensional dan mencoba strategi inovatif, seperti *Project-Based Learning* (PjBL) dan integrasi lintas disiplin ilmu.

Temuan observasi memperlihatkan adanya perubahan nyata dalam praktik pembelajaran di kelas. Guru terlihat lebih berani mengimplementasikan metode pembelajaran yang menuntut

partisipasi aktif siswa, eksplorasi ide, serta pengembangan keterampilan berpikir tingkat tinggi. Dalam beberapa kegiatan pembelajaran, siswa tampak terlibat dalam proyek multidisiplin yang menuntut kreativitas dan kolaborasi. Hal ini menunjukkan bahwa dorongan intelektual dari kepala sekolah telah berdampak langsung pada transformasi pendekatan pembelajaran yang lebih inovatif dan kontekstual.

Dari sisi dokumentasi, terdapat bukti berupa jurnal refleksi guru yang mencatat proses eksperimen pembelajaran, termasuk tantangan dan perbaikan yang dilakukan secara berkelanjutan. Selain itu, perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru menunjukkan adanya variasi metode yang lebih beragam dan inovatif dibandingkan sebelumnya. Dokumen tersebut juga merekam adanya kegiatan evaluasi bersama yang menjadikan pengalaman praktik sebagai bahan pembelajaran kolektif.

2) Fasilitasi Pengembangan Metode dan Strategi Pembelajaran

Kepala sekolah menetapkan kebijakan penggunaan Learning Management System (LMS) sebagai pusat kendali pembelajaran. Seluruh aktivitas akademik mulai dari distribusi materi, pengumpulan tugas, hingga analisis hasil belajar dikelola melalui platform digital yang terstruktur. Selain itu, guru didorong untuk memanfaatkan berbagai perangkat berbasis Artificial Intelligence (AI) sederhana untuk membantu proses diferensiasi pembelajaran, seperti pembuatan soal adaptif dan analisis capaian siswa. Pendekatan ini menunjukkan bahwa pemanfaatan teknologi tidak sekadar bersifat teknis-operasional, melainkan telah naik kelas menjadi strategi epistemologis dalam membangun pembelajaran berbasis data (data-driven instruction).

Dampak dari pendekatan ini sangat terasa pada peningkatan efisiensi dan akurasi kerja guru. Seorang tenaga pendidik mengungkapkan bahwa sebelumnya ia membutuhkan waktu

berjam-jam untuk merekap nilai dan menganalisis capaian siswa, namun dengan sistem digital, proses tersebut dapat dilakukan secara otomatis dan real-time. Hal ini memungkinkan guru mengalihkan fokusnya dari pekerjaan administratif menuju penguatan strategi pedagogik. Observasi di kelas menunjukkan bahwa penggunaan media interaktif berbasis teknologi juga meningkatkan engagement siswa secara signifikan, ditandai dengan meningkatnya partisipasi aktif dan kualitas diskusi.

Dengan demikian, stimulasi intelektual berbasis teknologi di SMP Negeri 38 Kota Bandung tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu, tetapi telah menjadi **mesin transformasi pedagogik** yang mendorong guru untuk berpikir lebih analitis, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan belajar peserta didik di era digital..

3) Pemanfaatan Teknologi dalam Proses Pembelajaran

Kepala sekolah menetapkan kebijakan penggunaan Learning Management System (LMS) sebagai pusat kendali pembelajaran. Seluruh aktivitas akademik mulai dari distribusi materi, pengumpulan tugas, hingga analisis hasil belajar dikelola melalui platform digital yang terstruktur. Selain itu, guru didorong untuk memanfaatkan berbagai perangkat berbasis Artificial Intelligence (AI) sederhana untuk membantu proses diferensiasi pembelajaran, seperti pembuatan soal adaptif dan analisis capaian siswa. Pendekatan ini menunjukkan bahwa pemanfaatan teknologi tidak sekadar bersifat teknis-operasional, melainkan telah naik kelas menjadi strategi epistemologis dalam membangun pembelajaran berbasis data (data-driven instruction).

Dampak dari pendekatan ini sangat terasa pada peningkatan efisiensi dan akurasi kerja guru. Seorang tenaga pendidik mengungkapkan bahwa sebelumnya ia membutuhkan waktu berjam-jam untuk merekap nilai dan menganalisis capaian siswa, namun dengan sistem digital, proses tersebut dapat dilakukan

secara otomatis dan real-time. Hal ini memungkinkan guru mengalihkan fokusnya dari pekerjaan administratif menuju penguatan strategi pedagogik. Observasi di kelas menunjukkan bahwa penggunaan media interaktif berbasis teknologi juga meningkatkan engagement siswa secara signifikan, ditandai dengan meningkatnya partisipasi aktif dan kualitas diskusi.

Dengan demikian, stimulasi intelektual berbasis teknologi di SMP Negeri 38 Kota Bandung tidak hanya berfungsi sebagai alat bantu, tetapi telah menjadi **mesin transformasi pedagogik** yang mendorong guru untuk berpikir lebih analitis, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan belajar peserta didik

4) Pengembangan Budaya Diskusi dan Refleksi Pembelajaran

Kepala Sekolah secara strategis meresmikan pembentukan *Komunitas Belajar (Kombel)* sebagai instrumen utama dalam menggerakkan refleksi kolektif berbasis profesionalisme akademik. Tidak berhenti pada tataran simbolik melalui penerbitan Surat Keputusan, pimpinan melakukan rekayasa struktural dengan menetapkan *blocking time* dalam kalender akademik sebuah alokasi waktu khusus yang dilindungi secara institusional sehingga guru memiliki ruang refleksi tanpa gangguan beban mengajar.

Dalam praktiknya, forum Kombel ini dikonstruksi sebagai ruang intelektual yang berorientasi pada refleksi berbasis data (*data-driven reflection*). Setiap diskusi tidak lagi didominasi oleh persoalan administratif, tetapi difokuskan pada analisis mendalam terhadap capaian pembelajaran siswa. Guru diwajibkan membawa data autentik, baik berupa hasil asesmen kuantitatif maupun catatan observasi kualitatif, untuk kemudian dibedah secara kolektif. Proses ini mendorong terjadinya evaluasi kritis terhadap desain pembelajaran (*instructional design*), sehingga setiap kelemahan metodologis dapat diidentifikasi secara presisi dan ditindaklanjuti dengan strategi perbaikan yang terukur.

Pelebagaan budaya telaah sejawat (*peer-review*) yang sistematis ini terbukti mampu meningkatkan kapasitas metakognitif guru secara signifikan. Salah seorang wali kelas menggambarkan forum Kombel sebagai “cermin ganda” yang mampu memantulkan realitas praktik pembelajaran secara lebih jernih dan objektif. Melalui kritik konstruktif dari rekan sejawat, guru dapat mengidentifikasi *blind spots* yang selama ini tersembunyi dalam praktik mengajarnya baik dalam aspek komunikasi, pengelolaan kelas, maupun strategi penyampaian materi. Dengan demikian, refleksi tidak lagi bersifat individual dan subjektif, melainkan menjadi proses kolektif yang kaya perspektif.

Hasil observasi lapangan memperlihatkan kualitas diskursus akademik yang sangat matang. Dalam forum Kombel yang dipimpin secara bergilir, terjadi perdebatan pedagogik yang tajam, argumentatif, dan berbasis evidensi. Namun, dinamika intelektual tersebut tetap terjaga dalam bingkai etika profesional yang tinggi tanpa dominasi ego personal atau relasi hierarkis. Atmosfer ini menunjukkan bahwa sekolah telah berhasil membangun *psychological safety* yang kuat, sehingga guru berani mengemukakan ide, kritik, maupun refleksi diri secara terbuka.

Dengan demikian, melalui pelembagaan budaya diskusi dan refleksi yang terstruktur, berbasis data, dan didukung penuh oleh kebijakan pimpinan, SMP Negeri 38 Kota Bandung berhasil mengokohkan dirinya sebagai sebuah learning organization yang hidup di mana proses belajar tidak hanya terjadi pada siswa, tetapi juga secara berkelanjutan pada para guru sebagai komunitas profesional..(CL.A.B.O,W.SD)

d. Pertimbangan Individu Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

1) Pemberian Perhatian Terhadap Kebutuhan dan Potensi Guru

Kepala Sekolah mengadopsi pendekatan andragogi yang menempatkan guru sebagai individu dewasa yang memiliki kebutuhan psikologis, pengalaman, serta dinamika emosi yang harus dipahami secara mendalam.

Pimpinan meyakini bahwa keberhasilan transformasi pendidikan tidak dapat dicapai melalui pendekatan instruksional yang kaku, melainkan melalui pendekatan humanistik yang berlandaskan empati dan diferensiasi kebutuhan individu. Prinsip ini diwujudkan melalui penyediaan ruang aman yang secara konseptual dapat disebut sebagai *academic venting space*, yakni ruang dialog terbuka yang menjamin keamanan psikologis (*psychological safety*) bagi guru untuk mengekspresikan kesulitan, kecemasan, maupun keterbatasan kompetensi tanpa rasa takut akan stigma profesional. Di ruang ini, pengakuan atas keterbatasan tidak dipersepsikan sebagai kelemahan, melainkan sebagai titik awal pengembangan diri.

Peran kepala sekolah sebagai *empathic listener* menjadi elemen kunci dalam menjaga stabilitas emosional tenaga pendidik. Dalam situasi krisis, seperti kelelahan kerja (*burnout*) akibat beban administratif dan adaptasi sistem digital yang kompleks, pimpinan tidak merespons dengan pendekatan represif atau evaluatif. Sebaliknya, ia menghadirkan dukungan emosional yang autentik, mendengarkan secara aktif, serta memberikan validasi terhadap pengalaman psikologis guru. Pendekatan ini terbukti mampu membangun kepercayaan mendalam serta memperkuat resiliensi mental guru dalam menghadapi tekanan profesional.

Lebih jauh, perhatian terhadap kebutuhan individu tidak berhenti pada level empati, tetapi ditransformasikan menjadi kebijakan manajerial yang adaptif dan berbasis kebutuhan nyata. Kepala sekolah secara presisi mampu membedakan antara kebutuhan pengembangan kompetensi dengan kebutuhan

pemulihan psikologis. Dalam kasus tertentu, guru yang mengalami tekanan berat tidak langsung diarahkan pada pelatihan tambahan, melainkan diberikan fleksibilitas beban kerja, penyesuaian jadwal supervisi, atau dukungan administratif sementara. Data dokumentasi menunjukkan adanya pengelolaan arsip konseling personal guru yang dijaga kerahasiaannya secara profesional, menjadi dasar pengambilan keputusan yang sensitif dan tepat sasaran.

2) Pembinaan dan Bimbingan Secara Individual

Kepala Sekolah secara tajam mengidentifikasi bahwa hambatan utama dalam implementasi kebijakan bukan terletak pada penolakan ideologis terhadap konsep kurikulum, melainkan pada kesenjangan kemampuan guru dalam menerjemahkan konsep abstrak menjadi praktik pembelajaran konkret. Oleh karena itu, pembinaan difokuskan pada proses *translation mapping*, yakni menjembatani kesenjangan antara konsep teoritis dengan langkah-langkah operasional yang aplikatif.

Pendekatan pembinaan yang diterapkan bergerak menuju model coaching klinis berbasis praktik (*practice-based coaching*). Kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai evaluator, tetapi secara aktif turun langsung mendampingi guru dalam menyelesaikan problem teknis pembelajaran. Relasi hierarkis sengaja dilunakkan untuk menciptakan suasana pembelajaran sejawat (*peer-like interaction*), sehingga proses transfer pengetahuan terutama *tacit knowledge* yang bersifat pengalaman praktis dapat berlangsung secara natural tanpa resistensi psikologis dari guru. Dalam konteks ini, kepala sekolah tidak “menggurui”, melainkan “membersamai” proses belajar guru.

Implementasi pendekatan ini terlihat nyata dalam praktik pendampingan individual yang sangat teknis dan detail. Seorang guru mengisahkan bagaimana kepala sekolah secara langsung

mendampingi proses analisis data asesmen diagnostik menggunakan perangkat digital. Dalam sesi tersebut, pimpinan tidak hanya memberikan arahan verbal, tetapi turut terlibat secara praktis menunjukkan langkah demi langkah penggunaan rumus spreadsheet, memperbaiki kesalahan analisis data, hingga memberikan strategi efisiensi kerja. Pendampingan semacam ini menjadi bentuk konkret dari pembinaan yang tidak berhenti pada tataran konseptual, melainkan menyentuh inti persoalan teknis yang dihadapi guru sehari-hari.

Lebih jauh, pembinaan individual ini didukung oleh sistem dokumentasi yang sistematis melalui Catatan Tindak Lanjut Supervisi Akademik. Setiap proses coaching tidak bersifat insidental, tetapi dirancang sebagai siklus berkelanjutan yang memuat diagnosis masalah, langkah intervensi, serta rencana tindak lanjut yang terukur. Pendekatan *tailor-made* ini memastikan bahwa setiap guru mendapatkan bentuk pembinaan yang sesuai dengan profil kompetensi dan tingkat kebutuhannya

3) Pemberian Kesempatan Pengembangan Profesional Sesuai Kebutuhan

Kepala Sekolah menunjukkan literasi kepemimpinan yang progresif dengan memandang pengembangan kompetensi guru sebagai investasi jangka panjang yang menentukan daya saing sekolah. Oleh karena itu, pendekatan yang digunakan tidak terbatas pada jalur formal seperti diklat konvensional, tetapi diperluas melalui penguatan jejaring kemitraan profesional dengan berbagai institusi eksternal, termasuk perguruan tinggi, komunitas pendidikan, dan lembaga pelatihan berbasis inovasi.

Untuk menjamin keadilan dan efektivitas distribusi kesempatan, kepala sekolah menerapkan strategi manajemen karir berbasis profiling dan merit system. Setiap guru dipetakan berdasarkan fase karir, minat profesional, serta rekam jejak kinerja.

Hasil pemetaan ini melahirkan kebijakan diferensiasi karir yang terukur: guru pada tahap awal (novice teachers) difasilitasi secara intensif untuk mengikuti program strategis nasional seperti Guru Penggerak, sementara guru senior diarahkan pada peran yang lebih luas dan berpengaruh, seperti menjadi fasilitator daerah, instruktur tingkat kota, atau narasumber dalam forum ilmiah pendidikan. Pendekatan ini menunjukkan bahwa pengembangan profesional tidak bersifat seragam, tetapi disesuaikan dengan kebutuhan perkembangan masing-masing individu.

Kebijakan berbasis merit ini terbukti mampu menciptakan persepsi keadilan distributif di kalangan guru. Kesempatan tidak lagi dipandang sebagai “jatah bergilir”, melainkan sebagai bentuk pengakuan atas kompetensi dan potensi individu. Seorang guru mengungkapkan bahwa rekomendasi untuk mengikuti *short course* tentang integrasi Artificial Intelligence (AI) dalam evaluasi pendidikan diberikan berdasarkan portofolio dan minat akademiknya, bukan faktor senioritas. Hal ini memperkuat motivasi intrinsik guru untuk terus mengembangkan diri secara profesional dan membangun rekam jejak akademik yang kredibel.

Lebih lanjut, kepala sekolah memastikan bahwa setiap kesempatan pengembangan tidak berhenti pada individu, tetapi menghasilkan efek multiplier bagi organisasi. Guru yang telah mengikuti pelatihan eksternal diwajibkan melakukan diseminasi pengetahuan melalui forum internal, sehingga terjadi transfer keilmuan yang merata. Observasi menunjukkan adanya siklus pembelajaran organisasi yang sehat, di mana guru secara bergantian menjadi pembelajar sekaligus narasumber. Dokumentasi Portofolio Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) juga memperlihatkan rekam jejak karir yang terstruktur, mencakup partisipasi dalam pelatihan nasional, publikasi ilmiah, hingga inovasi media pembelajaran

4) Pemberian Umpan Balik yang Konstruktif dan Berkelanjutan

Kepala sekolah memahami bahwa dalam ekosistem pembelajaran yang dinamis, kesalahan pedagogik yang tidak segera dikoreksi berpotensi terakumulasi dan berdampak sistemik terhadap kualitas hasil belajar siswa. Oleh karena itu, pendekatan umpan balik direkonstruksi menjadi sistem respons cepat (*rapid feedback system*) yang adaptif, fleksibel, dan berorientasi pada perbaikan *real-time*. Umpan balik tidak lagi menunggu momen evaluasi resmi, melainkan hadir sebagai intervensi mikro yang terus mengalir mengikuti denyut aktivitas pembelajaran harian.

Implementasi konkret dari pendekatan ini diwujudkan melalui strategi observasi singkat dan berulang (*micro-observation*) yang memungkinkan pimpinan menangkap dinamika kelas secara lebih autentik tanpa menciptakan tekanan psikologis berlebih bagi guru. Dalam praktiknya, kepala sekolah memasuki kelas secara singkat untuk mengamati satu aspek spesifik—misalnya interaksi guru-siswa atau kejelasan instruksi pembelajaran—kemudian memberikan catatan reflektif dalam waktu yang relatif cepat. Pola ini menjadikan umpan balik sebagai bagian dari budaya kerja sehari-hari, bukan sebagai “peristiwa evaluatif” yang menegangkan. Guru tidak lagi merasa diawasi, tetapi justru merasa didampingi dalam proses peningkatan kualitas mengajar.

Lebih jauh, kekuatan utama pendekatan ini terletak pada kualitas komunikasi yang dibangun. Kepala sekolah mengedepankan dialog reflektif berbasis pertanyaan terbuka yang mendorong guru melakukan evaluasi diri secara mandiri. Alih-alih memberikan vonis atau instruksi sepihak, pimpinan memancing kesadaran profesional guru melalui pertanyaan seperti refleksi keberhasilan pembelajaran, efektivitas strategi yang digunakan, serta kemungkinan alternatif pendekatan yang lebih optimal.

Dengan demikian, umpan balik berfungsi sebagai alat pengembangan metakognitif guru, bukan sekadar instrumen kontrol kinerja.

Dari sisi manajerial, seluruh proses umpan balik tersebut didukung oleh sistem dokumentasi yang sistematis dan berkelanjutan. Setiap interaksi, catatan refleksi, dan rekomendasi perbaikan dihimpun dalam jurnal pemantauan kinerja yang terintegrasi. Data ini tidak hanya berfungsi sebagai arsip administratif, tetapi juga sebagai basis analisis longitudinal perkembangan kompetensi guru. Dengan pendekatan ini, kepala sekolah mampu memastikan bahwa setiap guru mengalami pertumbuhan profesional yang terarah, terukur, dan berkesinambungan, sekaligus menciptakan budaya sekolah yang menjadikan umpan balik sebagai kebutuhan intrinsik dalam proses belajar sepanjang hayat. (CL.A.B.O,W.SD)

e. Kendala dalam Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

1) Rendahnya Motivasi dan Kesiapan Guru

Fenomena kelelahan inovasi (*innovation fatigue*) yang memicu demotivasi secara kolektif juga terekam, namun dengan latar belakang narasi yang berbeda dan lebih rumit di SMP Negeri 38 Kota Bandung. Berada di lingkungan urban metropolis yang sangat dinamis, tingkat kompetitif, dan melek informasi, tekanan yang dialami oleh para guru tidak sekadar berasal dari keengganan personal atau kemalasan alamiah, melainkan dipicu oleh apa yang mereka persepsikan secara psikologis sebagai "tsunami regulasi". Kepala Sekolah mengidentifikasi dengan sangat cermat bahwa rendahnya kesiapan guru dalam mengadopsi dan mengorkestrasikan Kurikulum Merdeka sangat dipengaruhi oleh hantaman beban kejut administratif (*administrative shock*).

Guru-guru secara massal merasa terbebani, kehabisan napas, dan kewalahan oleh tuntutan kementerian yang memaksa mereka untuk secara konstan mengubah format perangkat ajar, melakukan rentetan asesmen diagnostik awal, merancang rubrik asesmen formatif yang kompleks setiap minggu, dan menyusun laporan asesmen sumatif deskriptif yang sangat mendetail. Semuanya itu harus dieksekusi secara simultan sembari mereka tetap dituntut untuk mengelola ketertiban kelas dengan rasio jumlah siswa urban yang teramat padat. Kondipsikologis yang tertekan hebat ini, bak air dingin yang menyiram dan mematikan kobaran api motivasi inspirasional yang berusaha susah payah dibangun oleh pimpinan sekolah.

Salah seorang tenaga pendidik secara jujur, lugas, dan sedikit putus asa mengartikulasikan kepenatannya. Ia menyatakan bahwa rentetan bimbingan teknis (bimtek) yang seolah tiada akhir, dipadukan dengan tuntutan untuk selalu mahir mengoperasikan aplikasi pengisian nilai kementerian yang *interface*-nya terus mengalami perubahan dan *update* setiap semester, membuat fokus utamanya terpecah belah secara fatal. Ia terjebak dalam dilema moral: apakah ia harus menghabiskan sisa energinya untuk mendidik karakter siswanya secara substansial dan bermakna di kelas, ataukah ia harus duduk berjam-jam menatap layar laptop sekadar untuk menuntaskan tumpukan kewajiban birokratis pengisian *platform* agar rapor sekolah tidak merah di mata dinas.

Ketika entitas guru terpaksa beroperasi dalam mode "bertahan hidup" (*survival mode*) secara administratif dari hari ke hari, maka ruang kognitif dan kapasitas metakognitif mereka untuk merespons stimulasi intelektual maupun visi global dari kepala sekolah menjadi tumpul dan bebal. Realitas muram ini terkonfirmasi dari hasil observasi peneliti saat mengikuti jalannya rapat pleno evaluasi kurikulum di sekolah. Diskursus yang terjadi

dalam rapat tersebut sering kali dibajak dan didominasi oleh keluhan-keluhan teknis administratif mengenai *server* yang *down* atau tenggat waktu pengumpulan rapor yang tidak masuk akal, ketimbang diisi dengan perdebatan akademis mengenai kualitas substansi keilmuan. Dokumen rekapitulasi pengumpulan Modul Ajar dan jurnal refleksi mingguan menunjukkan adanya grafik keterlambatan pengumpulan yang sangat signifikan dari jadwal yang telah ditetapkan oleh kalender akademik; hal ini menjadi sebuah indikator administratif yang valid sekaligus alarm bahaya mengenai ketidaksiapan ritme kerja komunal secara keseluruhan. Kendala motivasional yang berakar pada kelelahan birokrasi ini secara fundamental menghambat pimpinan untuk melakukan akselerasi visi mutu, memaksa kepala sekolah untuk secara konstan harus mundur satu selangkah ke belakang guna merehabilitasi kondisi psikologis para gurunya sebelum dapat kembali melangkah maju.

2) Keterbatasan Waktu dalam Pembinaan dan Supervisi

Problematika kemiskinan waktu manajerial (*time poverty*) yang diakibatkan oleh sistem struktural birokrasi dirasakan dengan eskalasi keparahan yang berlipat ganda di SMP Negeri 38 Kota Bandung. Berstatus sebagai sekolah besar di pusat kota, jumlah populasi guru di institusi ini mencapai lebih dari 50 orang pendidik. Rasio rentang kendali (*span of control*) antara satu orang kepala sekolah berbanding puluhan tenaga pendidik menjadi sangat timpang, tidak proporsional, dan tidak logis untuk ukuran pembinaan kualitatif. Kepala Sekolah menyatakan dengan nada analitis bahwa memberikan pembinaan yang mendalam, bersifat *coaching*, dan *tailor-made* (didesain khusus menjahit masalah per individu) untuk 54 orang tenaga pendidik dengan tingkat kompleksitas masalah rumah tangga dan pedagogik yang sangat heterogen, adalah sebuah epos target kerja yang secara perhitungan

matematis nyaris mustahil dieksekusi secara optimal oleh satu orang pimpinan dalam kurun waktu efektif satu semester.

Sistem Standar Operasional Prosedur (SOP) supervisi yang idealnya diamanatkan untuk dilakukan minimal dua kali dalam rentang satu tahun akademik (satu kali tiap semester) untuk setiap guru, pada realitas praktiknya hanya dapat diselesaikan satu putaran saja. Bahkan, memaksakan satu putaran supervisi klinis tersebut kerap kali memicu risiko kelelahan fisik (*exhaustion*) dan mental yang sangat hebat pada diri sang pimpinan institusi.

Dampak kausalistik dari keterbatasan durasi interaksi individual ini bermuara pada munculnya sebuah patologi manajerial yang disebut *superficial coaching* (pembinaan yang sangat dangkal/sekilas). Seorang guru senior yang kritis memaparkan pandangannya bahwa meskipun pimpinan secara nyata memiliki niat luhur dan kapabilitas keilmuan intelektual yang mumpuni, namun durasi pertemuan klinis 15 hingga 30 menit—yang terpaksa diselipkan secara terburu-buru di sela-sela jam istirahat kedua—sangatlah jauh dari kata memadai. Waktu sekilas itu tidak akan pernah cukup untuk membongkar secara radikal kebiasaan dogma mengajar yang salah dan telah mengakar selama 20 tahun, atau untuk melatih penguasaan algoritma teknologi edukasi (seperti *platform* merdeka mengajar) yang rumit dan bertingkat.

Pengamatan dokumenter terhadap arsip buku log pembinaan individual memperlihatkan sebuah ironi. Meskipun secara kuantitatif jumlah catatan frekuensi pendampingan dari kepala sekolah terhadap guru terlihat sangat banyak dan padat, namun jika ditelaah secara kualitatif, substansi narasi rekomendasi tindak lanjutnya cenderung seragam, dangkal, dan generik (misal: "mohon perbaiki manajemen waktu", "tingkatkan keaktifan siswa"). Hal ini terjadi bukan karena ketidakmampuan pimpinan,

melainkan murni karena keterbatasan waktu pimpinan dalam merumuskan analisis diagnosis kasus secara terperinci. Keterbatasan ruang waktu biologis ini pada akhirnya menjadi dinding pembatas kasat mata yang secara mekanis mencegah nilai-nilai kepemimpinan transformasional mencapai titik penetrasi kognitif yang terdalam di benak pendidik. Sehebat apa pun karisma, visi masa depan, dan keterampilan retorika komunikasi seorang pemimpin, transformasi kompetensi keilmuan guru tidaklah seperti mengunduh sebuah berkas secara instan di internet; ia senantiasa membutuhkan investasi waktu dialogis dan *scaffolding* panjang yang, sayangnya, secara struktural dirampas oleh beban kerja birokrasi manajerial yang menggunung.

3) Perbedaan Kompetensi Guru dalam Mengembangkan Pembelajaran

Tantangan demografis terkait heterogenitas kompetensi di SMP Negeri 38 Kota Bandung tidak lagi berkutat pada perdebatan mengenai bisa atau tidaknya guru menyalakan komputer, melainkan terkonsentrasi pada level kognitif yang lebih tinggi: yakni pada ranah miskonsepsi penerjemahan paradigma pedagogik mutakhir, khususnya Pembelajaran Berdiferensiasi (*Differentiated Instruction*). Kepala Sekolah mencatat dalam jurnal evaluasi manajerialnya bahwa tingkat kelenturan intelektual (*intellectual agility*) dan daya serap epistemologis guru dalam memahami esensi filosofis di balik kurikulum ini sangat bervariasi bagaikan spektrum warna. Terdapat segelintir guru yang masuk ke dalam kategori elit (*champion teachers*)—mereka dengan sangat cepat, lincah, dan akurat mampu memetakan profil gaya belajar siswa, merancang instrumen penugasan ganda dalam satu pertemuan, dan mengeksekusinya secara mulus bagaikan orkestra di dalam kelas. Namun, di sisi lain kurva, mayoritas sisa tenaga pendidik lainnya justru mengalami salah kaprah (*misconception*) yang sangat fatal.

Mereka secara keliru menginterpretasikan bahwa pembelajaran berdiferensiasi mewajibkan guru untuk membelah diri dan membuat puluhan RPP serta Lembar Kerja yang berbeda untuk setiap siswa secara individual. Pemahaman sesat ini secara otomatis berujung pada rasa kelelahan, stres, dan penolakan mentah-mentah dari guru bahkan sebelum program tersebut berkesempatan untuk dimulai.

Disonansi kognitif yang merata di kalangan guru ini diungkapkan secara spesifik, runtut, dan analitis oleh salah seorang informan. Ia menyatakan bahwa meskipun pijakan visi pimpinan sangat luhur untuk mencetak generasi unggul, ada satu variabel *blind spot* yang luput dari perhitungan pusat: ketimpangan latar belakang akademis antar-guru. Sebagian guru (terutama honorer atau mutasian) ternyata bukan merupakan lulusan murni dari Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang spesifik mendalami ilmu keguruan. Akibat ketiadaan fondasi ini, mereka tertatih-tatih hingga berdarah-darah dalam memahami narasi teori-teori psikologi perkembangan kognitif anak usia remaja, yang notabene menjadi fondasi absolut dari implementasi Kurikulum Merdeka.

Pada tahapan pengamatan lapangan yang dilakukan tanpa intervensi, peneliti menyaksikan sendiri realitas kasat mata bagaimana beberapa tenaga pendidik sangat kesulitan menyeimbangkan ritme pengelolaan kelas. Upaya mereka untuk memfasilitasi tiga gaya belajar anak yang berbeda-beda secara serentak di satu ruangan justru menjadi *boomerang*. Ketidakmampuan manajerial kelas ini berujung pada terjadinya anomali kekacauan (*chaos*) tingkat kebisingan yang di luar kontrol dan siswa yang tidak terarah saat sesi pembelajaran kelompok diferensiasi sedang berlangsung. Telaah tajam pada sampel acak dokumen portofolio Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

(RPP/Modul Ajar) lintas mata pelajaran menunjukkan inkonsistensi keilmuan yang masif dan membahayakan arah akademik institusi. Ditemukan beberapa dokumen yang memuat rubrik diferensiasi yang sangat matang, rumit, dan berstandar tinggi, sementara di tumpukan map yang sama, sebagian besar dokumen lainnya hanya sekedar mengganti kop surat, namun isi langkah pembelajarannya masih menggunakan format penyeragaman absolut ala kurikulum lama. Ketimpangan fundamental dan ekstrem ini secara paksa menyedot energi kepala sekolah, memaksa figur visioner tersebut untuk secara konstan harus turun ke level teknis dan berperan sebagai "pemadam kebakaran" akademis. Tuntutan penyelesaian krisis mikro ini menyita habis energi waktu strategis pimpinan yang seharusnya bisa dialokasikan untuk memikirkan akselerasi jejaring institusi ke arah wawasan global yang dicita-citakannya.

4) Keterbatasan Sarana dan Prasarana Pendukung

Meskipun sekolah ini berlokasi di atas tanah bernilai tinggi di pusat wilayah administratif perkotaan, SMP Negeri 38 Kota Bandung ironisnya tidak luput dari jeratan dilema paradoks mengenai infrastruktur dasar. Kepadatan populasi demografis urban memunculkan tantangan fatal terkait rasio tata ruang dan volume bangunan sekolah. Kepala Sekolah, dengan ekspresi keprihatinan yang mendalam, mengungkapkan kepada peneliti sebuah kendala fisik yang sangat serius. Derasnya dorongan stimulasi intelektual pimpinan bagi para guru untuk merancang pembelajaran abad 21 yang sangat interaktif, melibatkan mobilitas siswa, berbasis proyek mandiri, dan menuntut penerapan rotasi kelas (*moving class* sesuai mata pelajaran), secara paksa terhenti dan terhambat oleh realitas keterbatasan spasial bentang alam sekolah itu sendiri.

Kapasitas ruang kelas yang tersedia telah melampaui daya dukung idealnya (*overcrowded*). Rombongan belajar (rombel) terpaksa dimaksimalkan isinya hingga menyentuh ambang batas atas yang diperbolehkan regulasi. Desain *layout* (tata letak) formasi tempat duduk yang dinamis (seperti formasi huruf U, kelompok bundar, atau tapal kuda) yang sangat esensial dan diwajibkan secara teoritis untuk mendukung kerja kelompok kolaboratif ala Kurikulum Merdeka menjadi sangat tidak masuk akal dan sulit untuk dieksekusi oleh guru. Menggeser satu meja saja di kelas yang sesak berpotensi mengganggu jalur evakuasi dan sirkulasi mobilitas fisik siswa untuk sekadar berjalan ke toilet. Keluhan terkait limitasi spasial dan tidak memadainya fasilitas penunjang ek

sekusi proyek ini dikemukakan secara gamblang dan kritis oleh seorang guru di lapangan. Ia memaparkan argumen kausalitas bahwa tingginya ekspektasi manajerial sekolah agar setiap kelompok anak mampu merealisasikan ide briliannya untuk menghasilkan *masterpiece* karya nyata (baik itu inovasi teknologi tepat guna maupun karya seni) dalam skema Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), sering kali berakhir sebagai angan-angan. Semangat siswa dan guru terbentur keras oleh dua tembok tebal: minimnya pasokan bahan baku eksperimen dasar yang disediakan sekolah akibat serapan anggaran yang bocor ke sektor lain, dan tidak adanya alokasi lahan area *workshop* atau laboratorium *outdoor* yang representatif untuk siswa merakit proyek mereka. Pada momentum pekan observasi khusus pelaksanaan perayaan P5, peneliti memantau dan memotret sebuah kondisi yang memilukan; kelompok-kelompok siswa dari berbagai kelas terpaksa duduk lesehan, berdesakan, dan mengampar kertas karton mereka di sepanjang koridor-koridor sempit kelas, atau bahkan di teras depan ruang guru. Mereka kehilangan ruang aktualisasi karena ketiadaan

ruang fisik yang representatif dan kondusif di dalam bangunan arsitektur sekolah tersebut. Telaah mendalam pada dokumen pengajuan Rencana Kerja dan Anggaran Sekolah (RKAS) menyingkap betapa pimpinan struktural terjebak dalam dilema peruntukan aliran dana yang mustahil menyenangkan semua pihak (*zero-sum game*). Alokasi kucuran dana yang nominalnya sangat ketat tersebut harus dibagi dan dipotong secara kejam: sebagian disedot untuk biaya pemeliharaan infrastruktur gedung fisik bertingkat yang mulai menua dan membahayakan keselamatan, sementara di sisi lain terdapat tuntutan revolusi pedagogik yang menuntut pembaruan masif pembelian alat-alat peraga edukatif (*smartboard*) berharga ratusan juta rupiah. Pada konklusinya, rintangan struktural spasial dan jebakan logistik finansial ini menjadi sauh pemberat yang menahan daya dorong (*thrust*) roket kepemimpinan transformasional. Seorang pemimpin sekolah di era disrupsi urban ini nyatanya dituntut untuk memiliki daya determinasi ekstra-keras, bukan hanya memiliki kewajiban moral untuk memotivasi isi pikiran dan hati manusia di bawahnya, tetapi juga harus secara konstan melakukan manuver "akrobatik" finansial guna mengakali kemiskinan infrastruktur yang diam-diam mengancam membawa institusi menuju kebangkrutan pedagogik di era masa transisi pendidikan kontemporer ini. (CL.A.B.O,W.SD)

f. Solusi dalam Mengatasi Kendala Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

1) Pengembangan Komunitas Belajar Guru (*Learning Community*)

Berpindah ke lokus penelitian SMP Negeri 38 Kota Bandung, tantangan yang dihadapi dalam mengembangkan komunitas belajar sangatlah berbeda. Permasalahan utamanya adalah keterbatasan waktu manajerial yang akut dan tingginya

mobilitas guru di lingkungan masyarakat urban. Menuntut puluhan guru untuk berkumpul secara luring di satu ruangan dalam waktu yang lama pasca-jam mengajar sering kali berbenturan dengan tuntutan beban administrasi lain yang harus segera diselesaikan. Untuk mengatasi kendala "kemiskinan waktu" (*time poverty*) yang mencekik ini, Kepala Sekolah memprakarsai sebuah inovasi brilian: pembentukan Komunitas Belajar berbasis *Hybrid* (kombinasi luring dan daring yang terintegrasi).

Pimpinan secara resmi melembagakan penggunaan platform digital internal (seperti pembuatan ruang kelas khusus dewan guru di *Google Classroom* dan pemanfaatan fitur *micro-blogging* internal) sebagai ruang diskursus asinkron yang dapat diakses secara fleksibel dari mana saja dan kapan saja. Solusi canggih ini memungkinkan guru-guru untuk saling membagikan artikel pendidikan teoretis terbaru, mengunggah video rekaman praktik baik (*best practice*) metode mengajar mereka di kelas, dan memberikan umpan balik tertulis tanpa harus mengorbankan sedikit pun jam mengajar efektif di hadapan siswa. Kepala Sekolah tidak sekadar membuat *platform* tersebut lalu membiarkannya mati suri; beliau secara aktif bertindak sebagai moderator dan pemantik diskusi (*provocateur*) dengan secara rutin melontarkan isu-isu krusial dan pembaruan regulasi terkait implementasi Kurikulum Merdeka di forum digital tersebut.

Keberadaan *hybrid learning community* ini dinilai sebagai jalan keluar yang sangat akomodatif dan revolusioner oleh para pendidik yang sibuk. Seorang guru senior menuturkan apresiasinya bahwa kelenturan serta fleksibilitas komunitas belajar digital ini membantunya perlahan-lahan meruntuhkan dinding *technophobia* (ketakutan irasional terhadap penggunaan teknologi). Dengan keleluasaan membaca diskusi rekan-rekannya secara anonim, mempelajari tutorial perlahan-lahan di rumah, dan melihat contoh

nyata perangkat ajar di *platform* internal sekolah, ia merasa jauh lebih siap secara mental dan termotivasi untuk mencoba metode asesmen digital di kelas. Ia merasa berani melangkah karena ia tahu persis ia memiliki *support system* yang siaga membantunya 24 jam secara *online*. Pada tataran observasi fenomenologis, terlihat sebuah pola komunikasi yang indah; bagaimana diskursus teoretis yang diawali dengan perdebatan di ruang *chat* virtual tersebut, sering kali berlanjut menjadi diskusi tatap muka yang sangat hangat, intim, dan produktif saat mereka bertemu secara fisik di ruang guru pada jam istirahat. Tangkapan layar (*screenshot*) dari *log* aktivitas komunitas belajar digital yang divalidasi melalui studi dokumentasi sekolah menunjukkan tingkat partisipasi aktif (*engagement rate*) yang mengejutkan, di mana terjadi pertukaran ribuan baris pesan bernuansa pedagogis sepanjang semester. Melalui arsitektur hibrida ini, kepala sekolah sukses merajut kembali kohesi sosial di tengah hiruk-pikuk urban.

2) Peningkatan Kolaborasi dan Kerja Sama Antar Guru

Pada lokus SMP Negeri 38 Kota Bandung, solusi peningkatan kolaborasi diarahkan secara presisi sebagai instrumen *survival* (bertahan hidup) untuk menjawab kendala keterbatasan sarana prasarana fisik yang sangat parah di lahan perkotaan yang sempit. Kendala ini memuncak khususnya dalam upaya institusi menyukseskan agenda akbar Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) yang diwajibkan oleh kementerian. Kepala Sekolah menyadari sepenuhnya secara rasional bahwa menuntut satu orang guru untuk menjadi "manajer tunggal" sebuah proyek besar yang melibatkan puluhan siswa, di tengah fasilitas ruang dan alat yang teramat terbatas, adalah sebuah tuntutan yang irasional dan berpotensi memicu ledakan stres.

Oleh karena itu, pimpinan membongkar struktur kepanitiaan tradisional dan membentuk Satuan Tugas (Satgas) P5 yang bersifat

interdisipliner secara radikal. Dalam satgas ini, filosofi kolaborasi ditekankan secara mutlak pada konsep *resource sharing* (berbagi penderitaan sekaligus berbagi sumber daya ruang dan alat). Guru-guru dari rumpun bahasa, seni budaya, eksakta (MIPA), dan ilmu sosial "dipaksa" secara administratif untuk duduk bersama di satu meja. Mereka dituntut untuk menyatukan dan melebur satu tema besar (misalnya tema "Gaya Hidup Berkelanjutan"), membagi modul penugasan agar tidak terjadi tumpang tindih beban pada siswa, dan yang terpenting: mengatur matriks jadwal silang penggunaan laboratorium, alat peraga, maupun area terbuka sekolah secara bergiliran agar tidak terjadi bentrok pemakaian fasilitas di hari yang sama.

Model tata kelola kolaborasi *resource sharing* yang ketat ini terbukti secara ampuh mampu mereduksi ketegangan logistik dan menurunkan angka stres psikologis guru secara drastis. Seorang guru koordinator menuturkan kelegaannya; melalui pembagian peran teknis yang sangat adil dalam tim kolaborasi interdisipliner, beban kerja yang tadinya terasa bagai gunung (seperti tugas menyiapkan pasokan bahan limbah daur ulang, merancang rubrik penilaian karakter multidimensi, hingga mengatur *layout* pameran karya) menjadi terpecah-pecah menjadi sangat ringan dan dapat dieksekusi dengan rapi berkat asas gotong royong. Pada momen krusial pelaksanaan hari "Selebrasi Karya" (panen hasil belajar), observasi lapangan merekam sebuah orkestrasi perayaan yang megah, teratur, dan lancar di tengah sangat sempitnya sirkulasi lahan sekolah. Sebuah pencapaian yang mustahil terwujud jika tidak ada tata kelola manajemen kolaborasi tingkat dewa di balik layar persiapan tersebut. Telaah pada Surat Keputusan (SK) Kepala Sekolah tentang Pembagian Tugas Kepanitiaan Proyek Lintas Mata Pelajaran, serta buku panduan teknis operasional *resource sharing* internal, membuktikan bahwa kerja sama komunal ini telah

dipayungi oleh legalitas administratif yang sangat kuat dan mengikat. Kepala sekolah berhasil membuktikan bahwa kelemahan infrastruktur dapat ditambal oleh keunggulan kolaborasi sistem manusia.

3) Pelaksanaan Pelatihan dan Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Tantangan pengembangan kompetensi di SMP Negeri 38 Kota Bandung dikelola melalui strategi cerdas yang berorientasi keluar, yakni diversifikasi jalur pelatihan dan penguatan jaringan eksternal (*networking*). Menghadapi kompleksitas tuntutan *global mindset* di sekolah urban, Kepala Sekolah tidak membiarkan wawasan guru-gurunya terkurung dan hanya bersumber dari dalam pagar tembok sekolah. Pimpinan secara lincah dan proaktif melakukan lobi untuk menjalin Nota Kesepahaman (MoU) resmi dengan perguruan tinggi LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) ternama di kota Bandung dan menggandeng berbagai Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM) kredibel yang bergerak di bidang literasi digital serta pendidikan lingkungan.

Melalui jejaring ini, pimpinan menerapkan kebijakan "pemerataan keadilan akses pelatihan". Guru-guru yang secara historis merasa tersisih dan jarang ditugaskan keluar untuk mengikuti pelatihan bergengsi, kini secara paksa namun dengan pendekatan persuasif, diterbitkan surat tugasnya untuk mewakili sekolah mengikuti bimbingan teknis tingkat kota maupun provinsi. Namun, ada satu klausul hukum yang mengikat dalam kebijakan pengiriman ini: setiap guru yang pulang membawa ilmu dari pelatihan eksternal tersebut memikul kewajiban absolut untuk menyelenggarakan sesi "Pengimbasan" (diseminasi ilmu dan modul) kepada seluruh dewan guru di sekolah, maksimal satu minggu penuh setelah jadwal pelatihan mereka berakhir.

Sistem kewajiban pengimbasan yang ketat ini menciptakan efek bola salju (*snowball effect*) yang masif bagi eskalasi keilmuan institusi secara keseluruhan. Salah seorang guru yang baru saja ditugaskan mengikuti pelatihan pembuatan instrumen asesmen berbasis *Artificial Intelligence* (AI) menuturkan sebuah dinamika psikologis yang menarik. Ia mengaku bahwa klausul kewajiban pengimbasan tersebut memaksanya untuk belajar dua hingga tiga kali lipat lebih fokus dan mencatat lebih detail selama ia duduk di tempat pelatihan. Hal ini ia lakukan karena ia menyadari beban tanggung jawab moral yang menantinya di sekolah: ia harus mampu mengajarkan, menerjemahkan, dan menyederhanakan kembali materi AI yang rumit tersebut agar dapat dipraktikkan oleh rekan sejawatnya yang lebih senior.

Observasi di ruang laboratorium multimedia menangkap momen presentasi pengimbasan yang sangat interaktif dan hidup. Terlihat pemandangan di mana guru utusan yang baru kembali dari pelatihan eksternal dikerubungi oleh rekan-rekannya yang antusias memegang catatannya, untuk bersama-sama melakukan praktik langsung (simulasi) penggunaan aplikasi asesmen di depan layar komputer. Arsip tumpukan Surat Tugas pelatihan eksternal, bundel Laporan Hasil Diklat, dan galeri dokumentasi foto kegiatan diseminasi ilmu internal menjadi bukti otentik kelengkapan siklus PKB di sekolah ini.

Melalui ekosistem pelatihan yang bersiklus dan mengikat tanggung jawab sosial ini, pimpinan memastikan bahwa investasi keilmuan negara tidak pernah mengendap dan mati pada satu individu semata, melainkan selalu didistribusikan secara merata.

4) Penerapan Pembinaan Berbasis Kebutuhan dan Data

Ketajaman analisis data sebagai basis pengambilan keputusan manajerial untuk pembinaan mencapai level makro yang memukau di SMP Negeri 38 Kota Bandung. Berada di pusaran era

Kurikulum Merdeka yang sangat bertumpu pada profil keluaran siswa, solusi pembinaan tidak lagi menggunakan instrumen pengamatan mikro semata, melainkan difokuskan pada pembedahan skala besar terhadap dokumen Rapor Pendidikan Nasional dan hasil akumulasi asesmen diagnostik di awal tahun ajaran.

Kepala Sekolah menolak keras tradisi meraba-raba atau menebak-nebak kelemahan sekolah dalam ruang gelap. Beliau mengumpulkan seluruh anggota dewan guru di aula utama, memproyeksikan profil Rapor Pendidikan sekolah ke layar proyektor lebar secara transparan tanpa ada yang ditutupi, dan mengajak semua guru bersama-sama menganalisis indikator sentral mana yang berstatus rapor "merah" atau "kuning" (sebagai contoh, anjloknya skor literasi membaca analitis atau kemampuan numerasi dasar siswa).

Keputusan manajerial yang diambil sangat tegas dan terukur: jika data makro menunjukkan bahwa skor numerasi siswa secara rata-rata berada di bawah ambang batas kompetensi minimum, maka agenda pembinaan PKB dan bimbingan guru selama satu semester ke depan akan dipusatkan seluruhnya pada strategi integrasi logika numerik secara lintas batas—dimasukkan ke dalam semua mata pelajaran, mulai dari sejarah, bahasa, hingga seni, dan bukan hanya dibebankan sebagai tanggung jawab tunggal guru matematika. Pembinaan personal kemudian dilakukan dengan mengevaluasi kontribusi nyata setiap guru terhadap pengentasan masalah defisit numerasi yang ditunjukkan oleh cetakan data Rapor Pendidikan tersebut.

Metode diagnostik yang sepenuhnya digerakkan oleh data rasional (*data-driven diagnostics*) ini memberikan arah dan kompas bimbingan yang terang benderang, terhindar dari bias, dan rasional bagi para pendidik. Seorang tenaga pendidik bahasa

menyatakan kesaksiannya bahwa telaah data matriks asesmen kognitif yang dibedah bersama di bawah bimbingan metodologis kepala sekolah, membantunya secara nyata menyadari sebuah fakta statistik: mayoritas persentase siswanya tahun ini adalah tipe pembelajar kinestetik-visual. Fakta matematis ini secara langsung membatalkan niat lamanya untuk terus menggunakan metode *lecturing* (ceramah text-book) dan memaksanya menyusun strategi untuk segera beralih ke desain pembelajaran berbasis proyek demonstrasi.

Pada ruang pengamatan saat rapat evaluasi kurikulum berlangsung, tim peneliti menyaksikan dengan takjub betapa budaya *data-driven decision making* (pengambilan keputusan yang dikendalikan oleh data) ini telah mengakar kuat menjadi DNA institusi. Rapat guru tidak lagi berisi perdebatan panas yang saling menyalahkan (*blame game*) atau asumsi kosong yang emosional, melainkan diisi oleh adu argumen logis dan pengajuan hipotesis perbaikan yang murni didasarkan pada cetakan grafik data hasil belajar siswa. Jejak rekam analisis Rapor Pendidikan yang dicetak tebal, matriks Rencana Tindak Lanjut Evaluasi Diri Sekolah (EDS), dan portofolio kompilasi asesmen diagnostik siswa yang tersusun sangat rapi per kelas di rak ruang tata usaha, menjadi bukti valid terimplementasinya sistem manajerial tingkat tinggi ini. Pada konklusinya, melalui fondasi kepemimpinan yang secara teguh bersandar pada kejujuran dan validitas data, kepala sekolah berhasil mengeliminasi ruang resistensi dan sentimen personal, merumuskan terapi pembinaan yang akurasinya setajam pisau bedah, dan menuntun perahu institusi ke arah perbaikan mutu kompetensi profesional yang sangat terukur, valid, dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah di hadapan publik. (CL.A.B.O,W.SD)

C. Pembahasan

1. Idealisasi Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

Temuan empiris di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung mengonfirmasi bahwa idealisasi pengaruh (*idealized influence*) dalam kepemimpinan transformasional kepala sekolah tidak hanya berfungsi sebagai keteladanan personal, tetapi juga sebagai sistem nilai teleologis yang menekankan orientasi pada tujuan (*goal-oriented value system*) dalam peningkatan kompetensi profesional guru. Dalam perspektif ini, setiap tindakan kepala sekolah tidak berdiri sebagai perilaku simbolik semata, melainkan sebagai arah moral dan strategis yang mengarahkan seluruh warga sekolah pada pencapaian mutu pendidikan yang terukur dan berkelanjutan. Di SMPN 3 Baleendah, keteladanan hadir dalam bentuk disiplin waktu kepala sekolah yang konsisten hadir sebelum pukul 06.30 WIB, yang tidak hanya merepresentasikan nilai kedisiplinan, tetapi juga membangun kesadaran kolektif bahwa ketepatan waktu merupakan prasyarat produktivitas dan kualitas pembelajaran. Sementara di SMPN 38 Kota Bandung, kepala sekolah menampilkan dirinya sebagai pembelajar aktif dalam penguasaan teknologi pendidikan, sehingga membentuk budaya reflektif dan adaptif di kalangan guru. Dalam kerangka teleologis, kedua praktik tersebut mengandung orientasi akhir (*final cause*) berupa peningkatan mutu pembelajaran, profesionalisme guru, serta efektivitas layanan pendidikan yang lebih progresif dan relevan dengan tuntutan zaman.

Lebih lanjut, *idealized influence* yang ditampilkan kepala sekolah pada kedua lembaga tersebut menunjukkan keterkaitan erat dengan sistem nilai teleologis yang menempatkan keberhasilan tujuan pendidikan sebagai ukuran utama kebermaknaan tindakan kepemimpinan. Sebagaimana dikemukakan Bass dan Riggio (2006), pemimpin transformasional bertindak sebagai *role model* yang membangkitkan rasa hormat dan kepercayaan, namun dalam konteks temuan ini, keteladanan tersebut berkembang menjadi mekanisme internalisasi nilai tujuan (*internalization*

of purpose) di kalangan guru. Para guru tidak hanya merespons instruksi administratif, tetapi mengalami transformasi kesadaran bahwa setiap tindakan profesional mereka mulai dari penyusunan perangkat ajar, pengelolaan kelas, hingga inovasi pembelajaran harus diarahkan pada pencapaian mutu pendidikan yang lebih tinggi. Dengan demikian, pengaruh idealisasi kepala sekolah bekerja secara teleologis, yaitu menghubungkan nilai keteladanan dengan orientasi hasil akhir berupa peningkatan kompetensi profesional guru secara berkelanjutan, sehingga terbentuk budaya sekolah yang tidak hanya disiplin dan etis, tetapi juga visioner dan berorientasi pada pencapaian tujuan pendidikan yang unggul.

Ditinjau secara lebih mendalam melalui kerangka *Social System Model* yang dikembangkan oleh Hoy dan Miskel (2013), idealisasi kepemimpinan kepala sekolah pada kedua institusi tersebut bekerja secara dominan dalam Subsistem Budaya (*Cultural System*), yakni subsistem yang menjadi pusat pembentukan makna, nilai, keyakinan, serta norma tidak tertulis yang mengikat seluruh warga sekolah. Dalam perspektif ini, sekolah tidak dipahami semata sebagai organisasi struktural yang mekanistik, melainkan sebagai entitas sosial yang hidup, di mana perilaku individu sangat dipengaruhi oleh sistem nilai yang dibangun dan direproduksi secara kolektif. Kepala sekolah dalam konteks ini berperan sebagai *value creator* (pencipta nilai) sekaligus *culture builder* (pembangun budaya) yang secara sadar mengarahkan pembentukan orientasi nilai baru dalam praktik pendidikan. Keteladanan yang ditunjukkan melalui kedisiplinan, konsistensi kerja, serta keterlibatan langsung dalam proses pembelajaran di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung menjadi instrumen utama dalam menggeser pola budaya organisasi dari yang bersifat instruktif-hierarkis menuju budaya yang lebih reflektif, partisipatif, dan berbasis kesadaran profesional. Transformasi ini mencerminkan pergeseran nilai dari kepatuhan eksternal menuju internalisasi nilai profesionalisme yang lebih matang dan berorientasi pada kualitas kerja.

Lebih jauh, perubahan dalam Subsistem Budaya tersebut melahirkan konstruksi baru berupa budaya *collegial professional trust* (kepercayaan profesional kolegal), yakni kondisi ketika guru tidak lagi bekerja semata karena tekanan struktural, tetapi karena adanya kepercayaan timbal balik yang dibangun atas dasar keteladanan dan integritas kepemimpinan. Dalam kerangka sistem sosial, kepercayaan ini memiliki fungsi strategis sebagai *lubricant* (pelumas sosial) yang mengurangi friksi, resistensi, dan ketegangan emosional dalam organisasi, terutama ketika sekolah menghadapi dinamika perubahan kurikulum, tuntutan digitalisasi pembelajaran, maupun peningkatan standar kinerja guru. Dengan demikian, idealisasi kepemimpinan tidak hanya berdampak pada peningkatan kompetensi profesional guru secara individual, tetapi juga menciptakan stabilitas sistem sosial sekolah secara keseluruhan. Kepala sekolah berhasil mentransformasikan budaya organisasi menjadi lebih adaptif dan resilien, di mana nilai keteladanan tidak berhenti pada aspek simbolik, melainkan menjadi energi penggerak utama yang menjaga kesinambungan kualitas pendidikan di tengah kompleksitas perubahan sistem pendidikan nasional

Praktik idealisasi kepemimpinan yang berpusat pada keteladanan ini dapat dipahami sebagai bentuk pengejawantahan yuridis yang selaras dengan arah kebijakan *Permendikbudristek Nomor 40 Tahun 2021 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah*. Regulasi tersebut secara normatif merekonstruksi peran kepala sekolah dari sekadar manajer administratif menuju *instructional leader* (pemimpin pembelajaran), yang menempatkan mutu pedagogik sebagai inti tanggung jawab kepemimpinan. Dalam kerangka ini, keteladanan bukan lagi atribut moral tambahan, melainkan prasyarat fungsional yang melekat pada jabatan kepala sekolah dalam menggerakkan perubahan pembelajaran. Dengan demikian, idealisasi kepemimpinan yang ditemukan di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung merupakan implementasi langsung dari mandat regulatif yang menuntut pemimpin pendidikan untuk hadir sebagai figur yang tidak hanya mengarahkan, tetapi juga mencontohkan praktik

profesional secara nyata. Sejalan dengan itu, amanat Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen memperkuat dimensi teleologis dari kepemimpinan ini, yakni kewajiban guru untuk terus mengembangkan kompetensi secara berkelanjutan (*continuous professional development*), yang secara rasional hanya dapat terinternalisasi secara efektif apabila didukung oleh keteladanan nyata dari pimpinan satuan pendidikan.

Lebih lanjut, temuan empiris penelitian ini juga memberikan penegasan kualitatif terhadap berbagai studi terdahulu, baik pada level internasional maupun nasional, yang menempatkan kepemimpinan transformasional sebagai determinan penting dalam peningkatan kualitas pembelajaran. Leithwood dan Jantzi (2005) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional memiliki pengaruh signifikan terhadap kondisi psikologis kerja guru yang kemudian berdampak pada peningkatan praktik pedagogik di kelas. Sementara itu, Setiawan (2019) menemukan bahwa dimensi *idealized influence* berkorelasi negatif dengan resistensi guru terhadap perubahan, yang berarti semakin kuat keteladanan pemimpin, semakin rendah penolakan terhadap inovasi pendidikan. Dalam konteks SMPN 3 Baleendah dan SMPN 38 Kota Bandung, temuan tersebut tidak hanya terkonfirmasi, tetapi juga diperdalam secara fenomenologis, yakni bahwa transformasi kompetensi guru seperti keberanian mengintegrasikan metode inkuiri, teknologi asesmen digital, dan inovasi pembelajaran lainnya tidak dapat dibangun melalui pendekatan regulatif yang bersifat top-down semata. Sebaliknya, perubahan tersebut hanya dapat berakar kuat apabila ditopang oleh keteladanan etis dan profesional kepala sekolah sebagai figur utama yang menghidupkan nilai, mengarahkan makna, dan menumbuhkan komitmen intrinsik guru terhadap perubahan pendidikan

2. Motivasi Inspirasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

Dimensi motivasi inspirasional (*inspirational motivation*) dalam kepemimpinan transformasional di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung berfungsi sebagai katalisator strategis yang mengakselerasi semangat juang profesional guru di tengah kompleksitas dan disrupsi ekosistem pendidikan abad ke-21. Dalam perspektif teoretis Bass (1990) dan Burns (1978), motivasi inspirasional tidak hanya dipahami sebagai kemampuan pemimpin dalam mengkomunikasikan ekspektasi kerja yang tinggi, tetapi juga sebagai proses *meaning-making* yang mengubah cara individu memaknai pekerjaannya melalui artikulasi visi yang jelas, simbolik, dan emosional. Temuan empiris menunjukkan bahwa di SMPN 3 Baleendah, kepala sekolah secara konsisten mengartikulasikan visi “HEBRING” (Humanis, Edukatif, Berwawasan Lingkungan, Religius, Inovatif, Nasionalis, Global) melalui strategi komunikasi naratif yang berulang dan terstruktur, sehingga visi tersebut tidak berhenti sebagai dokumen formal, tetapi terinternalisasi sebagai kesadaran kolektif yang membentuk arah perilaku profesional guru. Dalam kerangka teleologis, visi tersebut berfungsi sebagai *end state orientation*, yakni penuntun tujuan akhir yang memberi makna pada setiap aktivitas pedagogik, sehingga kerja guru tidak lagi dipersepsi sebagai rutinitas administratif, melainkan sebagai bagian dari perjalanan menuju pencapaian mutu pendidikan yang lebih tinggi dan berkarakter.

Sementara itu, di SMP Negeri 38 Kota Bandung, motivasi inspirasional diwujudkan melalui strategi naratif berupa *success stories* yang secara sengaja dieksploitasi untuk mengurangi sindrom *technophobia* di kalangan guru, khususnya pendidik senior yang mengalami kecemasan terhadap perubahan teknologi. Pendekatan ini menunjukkan bahwa kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai komunikator visi, tetapi juga sebagai *emotional architect* yang membangun kembali persepsi guru terhadap teknologi sebagai peluang, bukan ancaman. Dalam kerangka Bass dan

Riggio (2006), tindakan ini mencerminkan kemampuan pemimpin dalam mentransformasi rutinitas mengajar dari aktivitas mekanis menjadi panggilan profesional yang bermakna (*sense of calling*), melalui penguatan simbol-simbol afektif yang menumbuhkan harapan dan keyakinan kolektif. Dengan demikian, motivasi inspirasional yang dikonstruksi dalam kedua institusi tersebut tidak hanya berfungsi sebagai penggerak motivasi sesaat, tetapi sebagai mekanisme teleologis yang menghubungkan visi masa depan sekolah, transformasi perilaku guru, dan pencapaian tujuan pendidikan yang lebih luas, sehingga terbentuk ekosistem profesional yang adaptif, reflektif, dan berorientasi pada keberlanjutan mutu pembelajaran.

Sementara itu, di SMP Negeri 38 Kota Bandung, motivasi inspirasional diwujudkan melalui strategi naratif berbasis *success stories* yang secara sistematis digunakan untuk mereduksi sindrom *technophobia* di kalangan guru, terutama pendidik senior yang menghadapi kecemasan adaptif terhadap percepatan transformasi teknologi pendidikan. Dalam konteks ini, kepala sekolah tidak semata berperan sebagai komunikator visi organisasi, tetapi juga bertindak sebagai *emotional architect* yang secara sadar membangun ulang struktur persepsi, keyakinan, dan afeksi guru terhadap teknologi dari yang semula dipandang sebagai sumber tekanan menjadi instrumen peningkatan kualitas pembelajaran. Proses ini menunjukkan bahwa motivasi tidak hanya bekerja pada level kognitif melalui penjelasan rasional, tetapi juga menyentuh dimensi emosional dan psikologis melalui penguatan pengalaman keberhasilan nyata yang dialami oleh rekan sejawat, sehingga tercipta efek *social proof* yang memperkuat penerimaan inovasi. Dalam kerangka Bass dan Riggio (2006), praktik ini mencerminkan kemampuan pemimpin transformasional dalam menggeser rutinitas mengajar dari sekadar aktivitas mekanis-instruksional menjadi *sense of calling*, yaitu kesadaran eksistensial bahwa profesi guru merupakan panggilan bermakna yang berorientasi pada pengembangan masa depan peserta didik.

Lebih lanjut, transformasi makna tersebut memperlihatkan bahwa motivasi inspirasional yang dibangun tidak berhenti pada level penggerak psikologis jangka pendek, melainkan berkembang menjadi mekanisme teleologis yang mengintegrasikan visi masa depan sekolah, perubahan perilaku profesional guru, dan pencapaian tujuan pendidikan yang lebih luas secara simultan. Dalam perspektif ini, *success stories* berfungsi sebagai jembatan epistemik dan afektif yang menghubungkan pengalaman empiris keberhasilan dengan harapan kolektif terhadap masa depan pembelajaran berbasis teknologi. Akibatnya, terbentuklah ekosistem profesional yang tidak hanya adaptif terhadap perubahan, tetapi juga reflektif dalam menyikapi inovasi serta berorientasi pada keberlanjutan mutu pendidikan. Dengan demikian, motivasi inspirasional di kedua institusi tersebut bekerja sebagai sistem penggerak yang holistic menggabungkan dimensi rasional, emosional, dan teleologis yang secara konsisten mengarahkan seluruh warga sekolah pada pencapaian tujuan pendidikan yang lebih visioner, relevan, dan berdaya saing tinggi

3. Stimulasi Intelektual Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

Eskalasi kompetensi profesional mencapai titik akselerasi tertingginya melalui intervensi stimulasi intelektual (*intellectual stimulation*). Di SMPN 3 Baleendah, stimulasi ini dikkonkretkan melalui sikap tegas pimpinan yang melarang praktik *copy-paste* RPP, seraya melontarkan pertanyaan-pertanyaan reflektif yang memaksa guru untuk merasionalisasi setiap pilihan metode, strategi, dan asesmen pembelajaran yang digunakan. Pendekatan ini tidak hanya bersifat korektif, tetapi juga konstruktif karena mendorong guru untuk membangun argumen pedagogik berbasis logika ilmiah. Sementara itu, di SMPN 38 Kota Bandung, kepala sekolah menantang batas kemampuan kognitif guru melalui kewajiban pemanfaatan aplikasi *Artificial Intelligence* (AI) serta implementasi pembelajaran berdiferensiasi. Kebijakan ini secara langsung mendobrak

zona nyaman pedagogik dan memaksa guru untuk mengembangkan literasi digital serta fleksibilitas metodologis dalam menghadapi keragaman karakteristik peserta didik.

Fenomena pendobrakan *status quo* ini selaras dengan landasan teori Bass dan Avolio (1994), yang menegaskan bahwa stimulasi intelektual terjadi ketika pemimpin mendorong bawahannya untuk berpikir kritis, melakukan *reframing* terhadap persoalan kompleks, serta mendekati praktik lama dengan inovasi baru yang lebih relevan. Dalam konteks ini, kepala sekolah tidak berperan sebagai sumber jawaban, melainkan sebagai fasilitator berpikir (*facilitator of thinking*) yang menstimulasi munculnya kesadaran metakognitif guru. Kesalahan dalam eksperimen pembelajaran tidak diposisikan sebagai kegagalan yang harus dihukum, tetapi sebagai bagian dari proses pembelajaran profesional yang autentik. Dengan demikian, tercipta iklim akademik yang aman (*psychologically safe environment*) bagi guru untuk bereksplorasi, berefleksi, dan berinovasi secara berkelanjutan.

Jika dianalisis melalui perspektif *Open System Theory* (Hoy & Miskel, 2013), stimulasi intelektual ini beroperasi langsung pada transformasi Subsistem Teknis/Operasional (*Technical Core System*), yaitu inti dari proses pendidikan yang berkaitan dengan interaksi pembelajaran di kelas. Dalam konteks perubahan lingkungan eksternal yang sangat dinamis—seperti disrupsi teknologi, karakteristik generasi digital native, dan tuntutan kompetensi abad 21 subsistem teknis sekolah harus memiliki kemampuan adaptif yang tinggi agar tidak mengalami entropi. Kepala sekolah dalam hal ini bertindak sebagai *change agent* yang secara sadar mendesain gangguan konstruktif (*constructive disruption*) terhadap praktik lama yang tidak lagi relevan. Pelembagaan *Post-Observation Conference* (refleksi pasca-observasi) merupakan bentuk konkret dari mekanisme *feedback loop* yang memungkinkan guru melakukan evaluasi diri secara sistematis, sehingga tercipta kapasitas pembaruan diri (*self-renewing capacity*) dalam sistem pembelajaran.

Lebih mendalam, praktik stimulasi intelektual ini mengandung dimensi teologis yang sangat kuat, khususnya dalam merefleksikan nilai tanggung jawab (mas'uliyah). Dalam perspektif teologis, setiap aktivitas profesional, termasuk merancang dan melaksanakan pembelajaran, merupakan amanah yang harus dipertanggungjawabkan tidak hanya secara administratif, tetapi juga secara moral dan spiritual. Kepala sekolah melalui stimulasi intelektual sesungguhnya sedang membangun kesadaran bahwa setiap keputusan pedagogik guru—mulai dari pemilihan metode hingga evaluasi pembelajaran—memiliki konsekuensi terhadap perkembangan peserta didik. Prinsip ini sejalan dengan firman Allah dalam Al-Qur'an (QS. Al-An'am: 162), "*Sesungguhnya salatku, ibadahku, hidupku dan matiku hanyalah untuk Allah Tuhan semesta alam*", yang menegaskan bahwa seluruh aktivitas kehidupan, termasuk profesi sebagai guru, merupakan bentuk pengabdian yang sarat tanggung jawab.

Integrasi nilai tanggung jawab (mas'uliyah) dalam stimulasi intelektual menjadikan proses berpikir kritis tidak sekadar aktivitas kognitif, tetapi juga aktivitas etis dan spiritual. Guru tidak hanya dituntut untuk "bisa mengajar", tetapi juga harus mampu mempertanggungjawabkan setiap praktik pembelajaran secara rasional, profesional, dan moral. Dengan demikian, stimulasi intelektual yang dilakukan kepala sekolah tidak hanya meningkatkan kapasitas berpikir kritis guru, tetapi juga memperkuat integritas profesionalnya. Guru menjadi lebih reflektif, tidak mudah menerima praktik lama secara dogmatis, serta memiliki keberanian untuk melakukan inovasi berbasis pertimbangan ilmiah dan nilai-nilai moral.

Dari perspektif kebijakan, strategi stimulasi intelektual ini memiliki landasan kuat dalam Keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 56/M/2022 tentang Pedoman Penerapan Kurikulum dalam Rangka Pemulihan Pembelajaran. Kurikulum Merdeka menuntut adanya kemerdekaan berpikir guru dalam merancang pembelajaran, pelaksanaan asesmen diagnostik, serta penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Tuntutan ini secara implisit mengharuskan kepala sekolah

untuk menciptakan iklim yang mendukung eksplorasi intelektual guru. Pembentukan Komunitas Belajar (Kombel) dan forum diskusi pedagogik seperti MGMP menjadi sarana strategis untuk menginternalisasi budaya berpikir kritis dan reflektif secara kolektif.

Temuan penelitian ini juga memiliki koherensi yang kuat dengan berbagai studi terdahulu. Marks dan Printy (2003) menunjukkan bahwa integrasi kepemimpinan transformasional dengan *shared instructional leadership* mampu meningkatkan kualitas penguasaan materi guru dan prestasi siswa secara signifikan. Sementara itu, Thoonen et al. (2011) menegaskan bahwa stimulasi intelektual merupakan prediktor paling kuat dalam mendorong keterlibatan guru dalam pembelajaran profesional berkelanjutan (*continuous professional development*). Bukti empiris di lapangan, seperti meningkatnya keberanian guru dalam menerapkan *Problem-Based Learning*, penggunaan media berbasis teknologi, serta diskursus kritis di forum MGMP, menunjukkan bahwa stimulasi intelektual yang dilandasi nilai tanggung jawab berhasil melahirkan guru yang otonom, reflektif, dan tangguh secara metakognitif.

Dengan demikian, stimulasi intelektual kepala sekolah tidak hanya berfungsi sebagai strategi peningkatan kompetensi profesional guru, tetapi juga sebagai mekanisme transformasi kesadaran berpikir dan kesadaran moral. Nilai tanggung jawab (mas'uliyah) menjadi fondasi yang memastikan bahwa setiap inovasi pedagogik yang dilakukan guru tidak bersifat serampangan, melainkan terarah, bermakna, dan dapat dipertanggungjawabkan. Kepala sekolah yang mampu mengelola dimensi ini secara efektif akan menciptakan ekosistem pembelajaran yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga kuat secara etis dan spiritual

4. Pertimbangan Individu Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru

Dimensi pertimbangan individu (*individualized consideration*) dalam kepemimpinan transformasional kepala sekolah di SMP Negeri 3

Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung merepresentasikan antitesis dari pola kepemimpinan birokratis-ortodoks yang cenderung mekanistik, homogen, dan menerapkan pendekatan *one-size-fits-all* dalam pengelolaan sumber daya manusia pendidikan. Dalam temuan penelitian ini, kepala sekolah tidak lagi memandang guru sebagai entitas administratif yang seragam, melainkan sebagai subjek manusiawi yang memiliki kompleksitas potensi, keterbatasan, serta dinamika psikologis yang berbeda satu sama lain. Pada level praksis, di SMPN 3 Baleendah, pendekatan ini diwujudkan melalui pemetaan profil kompetensi guru secara sistematis yang kemudian diikuti dengan praktik *one-on-one mentoring* yang dilakukan secara sabar, dialogis, dan berkelanjutan. Proses ini memungkinkan kepala sekolah untuk memahami kebutuhan aktual setiap guru, sekaligus merancang intervensi pengembangan profesional yang lebih tepat sasaran dan berbasis kebutuhan individu. Sementara itu, di SMPN 38 Kota Bandung, pertimbangan individu dikontekstualisasikan dalam upaya mereduksi kelelahan emosional (*burnout*) guru melalui penyediaan ruang konsultasi personal serta fleksibilitas dalam penjadwalan supervisi akademik, sehingga tekanan kerja dapat dikelola secara lebih manusiawi tanpa mengorbankan kualitas pembinaan profesional.

Secara teoretis, praktik tersebut mengafirmasi pandangan Bass (1990) bahwa pemimpin transformasional memiliki tanggung jawab untuk memberikan perhatian personal terhadap kebutuhan pertumbuhan setiap individu dengan berperan sebagai *coach* dan mentor yang adaptif terhadap konteks. Lebih jauh, pendekatan komunikasi empatik yang diterapkan—termasuk penggunaan teknik *sandwich feedback* dalam proses supervisi—menciptakan iklim *psychological safety* yang memungkinkan guru merasa aman untuk merefleksikan kekurangan sekaligus mengembangkan kapasitas profesionalnya tanpa rasa takut atau terancam. Dalam kerangka Avolio (1999), kondisi ini memperkuat validasi eksistensial guru sebagai individu profesional yang dihargai, sehingga meningkatkan motivasi intrinsik untuk mengembangkan otonomi dan kompetensi pedagogik secara

berkelanjutan. Dengan demikian, pertimbangan individu tidak hanya berfungsi sebagai strategi manajerial dalam pengelolaan sumber daya manusia, tetapi juga sebagai mekanisme humanisasi kepemimpinan yang mengintegrasikan aspek empati, pengembangan kapasitas, dan penghargaan terhadap keberagaman kebutuhan guru dalam satu kesatuan sistem kepemimpinan yang transformatif, adaptif, dan berorientasi pada penguatan profesionalisme berkelanjutan.

Bila dianalisis menggunakan *Social System Model* yang dikembangkan oleh Hoy dan Miskel (2013), dimensi pertimbangan individu (*individualized consideration*) berakar kuat pada vitalitas *Subsistem Individu (Individual Subsystem)* yang menjadi unit paling dasar sekaligus paling dinamis dalam ekologi sekolah sebagai sistem sosial terbuka. Dalam perspektif ini, sekolah tidak dapat dipahami hanya sebagai struktur formal yang diatur oleh prosedur dan kebijakan, melainkan sebagai organisme sosial yang dihidupi oleh individu-individu dengan karakteristik kognitif, kebutuhan afektif, serta orientasi nilai eksistensial yang beragam. Oleh karena itu, kebijakan standardisasi manajerial yang cenderung menyeragamkan perlakuan tanpa mempertimbangkan keunikan individu berpotensi menimbulkan disfungsi sistem berupa alienasi kerja, menurunnya motivasi intrinsik, serta melemahnya komitmen profesional guru terhadap organisasi. Dalam konteks inilah, kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung menunjukkan kecermatan strategis dengan merekayasa keseimbangan sistem melalui pendekatan berbasis aset (*asset-based approach*), yakni pendekatan yang menitikberatkan pada penguatan potensi yang sudah dimiliki individu daripada menekankan pada defisit kompetensi.

Secara praksis, pendekatan ini tercermin dalam kebijakan manajerial yang tidak memaksakan guru eksakta senior untuk secara tiba-tiba bertransformasi menjadi pakar teknologi digital, melainkan mengoptimalkan keunggulan mereka dalam pengelolaan kelas, pengalaman pedagogik, dan kedalaman materi ajar, kemudian mengintegrasikannya

dengan kontribusi guru muda yang memiliki literasi digital lebih kuat. Pola kolaborasi ini mencerminkan diferensiasi peran yang adaptif, di mana setiap individu ditempatkan sesuai dengan kekuatan dan kapasitas aktualnya, sehingga tercipta sinergi yang saling melengkapi dalam proses pembelajaran. Dalam kerangka *Social System Model*, strategi ini memastikan bahwa kebutuhan dasar *Subsistem Individu*—terutama kebutuhan akan aktualisasi diri, pengakuan profesional, dan penghargaan sosial—dapat terpenuhi secara simultan tanpa mengorbankan tujuan institusional. Ketika terjadi keseimbangan yang harmonis antara tuntutan sistem organisasi dan pemenuhan kebutuhan individu, maka potensi disfungsi sistem dapat diminimalisasi, dan energi psikologis maupun profesional guru dapat terfokus secara optimal pada peningkatan kualitas pembelajaran di ruang kelas. Dengan demikian, pertimbangan individu tidak hanya berfungsi sebagai pendekatan humanistik dalam kepemimpinan, tetapi juga sebagai mekanisme stabilisasi sistem sosial sekolah yang menjaga keberlanjutan kinerja organisasi pendidikan secara menyeluruh.

Secara yuridis, praktik pembinaan yang terpersonalisasi tersebut merupakan wujud kepatuhan yang cerdas sekaligus substantif terhadap ketentuan *Peraturan Menteri PAN-RB Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya*. Regulasi ini secara eksplisit menegaskan bahwa Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) tidak dapat dilaksanakan secara seragam atau administratif semata, melainkan harus berbasis pada hasil Evaluasi Diri Guru (EDG) dan Penilaian Kinerja Guru (PKG) secara periodik. Dalam kerangka tersebut, setiap intervensi pengembangan profesional—baik berupa pelatihan, lokakarya, maupun pendampingan internal—harus didasarkan pada analisis kebutuhan yang terukur melalui pemetaan kesenjangan kompetensi (*competency gap analysis*). Praktik kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung yang mengarahkan program pembinaan berdasarkan *competency gap matrix* masing-masing guru menunjukkan tingkat akuntabilitas manajerial yang tinggi, karena tidak

hanya memenuhi aspek administratif regulasi, tetapi juga menginternalisasi semangat keadilan profesional dalam pengembangan sumber daya manusia pendidikan.

Lebih jauh, pendekatan ini juga merefleksikan implementasi normatif dari Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang menjamin hak setiap guru untuk memperoleh pembinaan dan pengembangan profesi secara berkelanjutan. Dalam konteks tersebut, penyediaan waktu, ruang, dan kesempatan bimbingan personal di luar jam efektif mengajar bukan sekadar kebijakan teknis, melainkan manifestasi penghormatan terhadap hak profesional guru sebagai tenaga pendidik. Kepala sekolah dalam hal ini tidak hanya menjalankan fungsi birokratis sebagai pengelola satuan pendidikan, tetapi juga menunaikan kewajiban hukum dan etis untuk memfasilitasi pertumbuhan profesional secara adil, proporsional, dan berbasis kebutuhan individual. Dengan demikian, pembinaan yang terpersonalisasi ini memperlihatkan integrasi yang utuh antara kepatuhan yuridis, rasionalitas manajerial, dan prinsip humanisasi pendidikan, sehingga tercipta sistem pengembangan guru yang tidak hanya taat regulasi, tetapi juga berkeadilan dan berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan

Kedalaman fenomena ini memberikan resonansi konfirmatif yang kuat terhadap berbagai temuan literatur riset bereputasi di bidang kepemimpinan pendidikan. Leithwood dan Sun (2012) dalam meta-analisis berskala besar menegaskan bahwa dimensi *individualized consideration* merupakan salah satu komponen paling signifikan dalam kepemimpinan transformasional yang berperan dalam memoderasi stres kerja guru, menurunkan intensi perpindahan kerja (*turnover intention*), serta memperkuat loyalitas institusional melalui ikatan emosional yang lebih personal dan bermakna. Temuan tersebut menunjukkan bahwa perhatian individual yang diberikan pemimpin tidak hanya berdampak pada aspek kognitif-profesional, tetapi juga menyentuh dimensi psikologis-afektif yang menjadi fondasi stabilitas kerja jangka panjang. Selaras dengan itu,

Wahyudi (2017) juga mengafirmasi bahwa praktik supervisi klinis dan *managerial coaching* yang dirancang berdasarkan analisis kebutuhan individu—bukan pendekatan generik atau seragam—terbukti secara empiris mampu meningkatkan kompetensi pedagogik guru secara signifikan dan terukur. Dengan demikian, kedua temuan tersebut memperkuat argumentasi bahwa diferensiasi perlakuan berbasis kebutuhan individu merupakan strategi kepemimpinan yang secara ilmiah valid dalam meningkatkan kualitas profesionalisme guru.

Lebih jauh, narasi lapangan yang merekam momen emosional ketika kepala sekolah secara sukarela meluangkan waktu di luar kewajiban formalnya untuk membimbing guru dalam penyusunan instrumen evaluasi secara spesifik memberikan bukti fenomenologis yang memperkaya validitas temuan empiris tersebut. Peristiwa ini tidak hanya mencerminkan praktik kepemimpinan yang humanis, tetapi juga menunjukkan hadirnya *human care* sebagai intervensi psikologis tingkat tinggi yang mampu membangun rasa dihargai, aman, dan didukung dalam diri guru. Dalam konteks ini, perhatian individual yang autentik terbukti memiliki daya transformasi yang lebih mendalam dibandingkan sekadar insentif material, karena menyentuh aspek makna kerja dan harga diri profesional. Dengan demikian, *individualized consideration* tidak hanya berfungsi sebagai strategi manajerial, tetapi juga sebagai mekanisme rekonstruksi psikososial yang mampu membentuk kembali peradaban kualitas pengajaran melalui penguatan motivasi intrinsik, loyalitas emosional, dan komitmen profesional yang berkelanjutan.

Kedalaman fenomena ini memberikan resonansi konfirmatif yang kuat terhadap berbagai temuan literatur riset bereputasi di bidang kepemimpinan pendidikan. Leithwood dan Sun (2012) dalam meta-analisis berskala besar menegaskan bahwa dimensi *individualized consideration* merupakan salah satu komponen paling signifikan dalam kepemimpinan transformasional yang berperan dalam memoderasi stres kerja guru, menurunkan intensi perpindahan kerja (*turnover intention*), serta

memperkuat loyalitas institusional melalui ikatan emosional yang lebih personal dan bermakna. Temuan tersebut menunjukkan bahwa perhatian individual yang diberikan pemimpin tidak hanya berdampak pada aspek kognitif-profesional, tetapi juga menyentuh dimensi psikologis-afektif yang menjadi fondasi stabilitas kerja jangka panjang. Selaras dengan itu, Wahyudi (2017) juga mengafirmasi bahwa praktik supervisi klinis dan *managerial coaching* yang dirancang berdasarkan analisis kebutuhan individu—bukan pendekatan generik atau seragam—terbukti secara empiris mampu meningkatkan kompetensi pedagogik guru secara signifikan dan terukur. Dengan demikian, kedua temuan tersebut memperkuat argumentasi bahwa diferensiasi perlakuan berbasis kebutuhan individu merupakan strategi kepemimpinan yang secara ilmiah valid dalam meningkatkan kualitas profesionalisme guru.

Lebih jauh, narasi lapangan yang merekam momen emosional ketika kepala sekolah secara sukarela meluangkan waktu di luar kewajiban formalnya untuk membimbing guru dalam penyusunan instrumen evaluasi secara spesifik memberikan bukti fenomenologis yang memperkaya validitas temuan empiris tersebut. Peristiwa ini tidak hanya mencerminkan praktik kepemimpinan yang humanis, tetapi juga menunjukkan hadirnya *human care* sebagai intervensi psikologis tingkat tinggi yang mampu membangun rasa dihargai, aman, dan didukung dalam diri guru. Dalam konteks ini, perhatian individual yang autentik terbukti memiliki daya transformasi yang lebih mendalam dibandingkan sekadar insentif material, karena menyentuh aspek makna kerja dan harga diri profesional. Dengan demikian, *individualized consideration* tidak hanya berfungsi sebagai strategi manajerial, tetapi juga sebagai mekanisme rekonstruksi psikososial yang mampu membentuk kembali peradaban kualitas pengajaran melalui penguatan motivasi intrinsik, loyalitas emosional, dan komitmen profesional yang berkelanjutan.

5. Kendala dalam Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

Dalam praksisnya, manifestasi kepemimpinan transformasional di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung senantiasa berhadapan dengan realitas lapangan yang kompleks dan sarat resistensi sistemik. Analisis kualitatif menunjukkan adanya empat tipologi kendala utama, yakni inersia motivasional tenaga pendidik, paradoks defisit waktu manajerial, heterogenitas kompetensi yang ekstrem, serta keterbatasan infrastruktur penunjang. Dari perspektif Teori Perubahan Pendidikan (*Educational Change*) Michael Fullan (2007), kondisi ini menegaskan bahwa hambatan utama transformasi pendidikan tidak selalu bersumber dari kelemahan konsep inovasi itu sendiri, melainkan dari ketidaksiapan ekosistem sosial dalam mengelola proses perubahan secara manusiawi dan bertahap. Dalam konteks ini, guru senior sering terjebak dalam zona nyaman pedagogik lama, sementara guru muda justru mengalami *administrative shock* akibat beban birokrasi yang meningkat. Akumulasi kondisi tersebut memunculkan disonansi kognitif, kelelahan inovasi (*innovation fatigue*), serta penurunan makna kerja yang secara langsung melemahkan efektivitas kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam mendorong perubahan.

Jika dianalisis lebih dalam melalui kacamata teologis, resistensi tersebut dapat dipahami sebagai bagian dari dinamika ujian eksistensial dalam proses perubahan yang secara inheren menguji kesabaran, keikhlasan, dan keteguhan nilai para pemimpin pendidikan. Dalam perspektif nilai-nilai teologis Islam, misalnya, perubahan dan kesulitan merupakan bagian dari sunnatullah yang tidak dapat dipisahkan dari proses peningkatan kualitas manusia, sebagaimana prinsip bahwa setiap transformasi besar selalu disertai dengan ujian (*ibtila'*) yang menguji ketulusan niat dan konsistensi amal. Kepala sekolah dalam konteks ini tidak hanya berperan sebagai agen perubahan teknokratis, tetapi juga sebagai figur yang harus menginternalisasi nilai kesabaran (*sabr*), keteladanan moral, dan keikhlasan dalam menghadapi lambatnya penerimaan inovasi di kalangan guru.

Dengan demikian, kendala seperti inersia motivasional dan keterbatasan sistem tidak semata dipahami sebagai hambatan struktural, tetapi juga sebagai ruang refleksi spiritual dan etis bagi pemimpin untuk terus memperkuat dimensi humanistik dan transendental dalam kepemimpinannya.

Lebih jauh, pendekatan teologis ini memberikan makna bahwa proses transformasi pendidikan bukan hanya soal efektivitas manajerial, tetapi juga tentang pembentukan karakter kepemimpinan yang tahan uji, rendah hati, dan berorientasi pada kemaslahatan jangka panjang. Ketika kepala sekolah dihadapkan pada keterbatasan waktu, variasi kompetensi guru, dan minimnya fasilitas, maka yang diuji bukan hanya kemampuan teknis, melainkan juga kedalaman nilai yang menjadi landasan tindakannya. Dalam kerangka ini, resistensi perubahan tidak dipandang sebagai kegagalan sistem semata, tetapi sebagai bagian dari proses pemurnian niat dan penguatan integritas kepemimpinan. Oleh karena itu, integrasi perspektif teologis dalam memahami kendala kepemimpinan transformasional memberikan dimensi makna yang lebih utuh, yakni bahwa setiap kesulitan dalam proses perubahan pendidikan pada hakikatnya mengandung nilai pendidikan spiritual yang mendorong lahirnya kepemimpinan yang lebih sabar, arif, dan berorientasi pada keberlanjutan perbaikan mutu pendidikan secara holistik.

Ditinjau dari kacamata *Social System Model* (Hoy & Miskel, 2013), konstelasi kendala ini merupakan wujud empiris dari Konflik Antar-Subsistem (*Inter-system Conflict*) dan kerentanan organisasi sebagai sebuah sistem terbuka (*open system*). Keterbatasan waktu kepala sekolah untuk melakukan supervisi klinis yang mendalam bersumber dari benturan tajam antara *Subsistem Politis/Struktural* (yakni tuntutan pelaporan birokrasi, penyesuaian regulasi Dinas Pendidikan, akreditasi, dan pertanggungjawaban dana BOS) yang menghisap habis energi waktu pimpinan, melawan *Subsistem Teknis* (kebutuhan esensial untuk mendampingi proses pedagogik di kelas). Dualisme peran pimpinan sebagai

manajer administrasi versus *instructional leader* melahirkan friksi sistemik. Selanjutnya, ketidakmampuan sekolah menyediakan rasio perangkat proyektor yang seimbang maupun ruang kelas *moving-class* yang memadai di area urban (Bandung) mengilustrasikan patologi *input limitation*. Sekolah, sebagai *open system*, tidak dapat memproduksi *output* (kompetensi guru global) jika lingkungan supra-sistemnya menahan asupan *input* (keterbatasan ruang dan dana). Hambatan input ini mendistorsi proses transformasi di dalam sistem, membuat instruksi manajerial acap kali terbentur dinding realitas logistik.

Pada aras struktural, akumulasi kendala ini memantulkan anomali dan asimetri dalam implementasi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kebijakan sentralistik khususnya desain Kurikulum Merdeka yang menuntut kelincahan pembelajaran berbasis proyek, asesmen diferensiasi, dan literasi digital diturunkan dengan asumsi ketersediaan sumber daya yang ideal. Namun, di level makro-regional, pemenuhan Standar Nasional Pendidikan (SNP), teristimewa pada Standar Sarana Prasarana dan Standar Pembiayaan, masih menyisakan disparitas yang lebar. Kepala sekolah terjat dalam posisi ekuilibrium yang semu: mereka dituntut oleh regulasi pusat untuk mengakselerasi sekolah berwawasan global yang padat teknologi, namun tangan mereka terikat oleh rigiditas petunjuk teknis penggunaan Bantuan Operasional Sekolah (BOS) yang kerap kurang fleksibel merespons kebutuhan mendesak pengadaan *hardware* modern. Disparitas antara harapan regulasi ideal dan kemiskinan logistik di akar rumput inilah yang mengonstruksi dinding pembatas bagi efektivitas kepemimpinan transformasional.

Identifikasi kendala lapangan ini beresonansi kuat dengan telaah kritis dalam literatur kepemimpinan. Hallinger (2003) secara komprehensif mengkritik bahwa teori kepemimpinan transformasional kerap kali dinarasikan secara terlalu "romantis" dan naif, seraya mengabaikan konteks hambatan sosiokultural lokal, seperti kentalnya budaya birokrasi dan limitasi otonomi desentralisasi di negara-negara berkembang. Afirmasi

senada datang dari penelitian Suyanto dkk. (2019), yang memetakan bahwa ledakan beban administrasi yang tumpang tindih serta jurang disparitas kompetensi pedagogik di institusi negeri merupakan dua *barrier* (penghalang) terkuat yang mengebiri daya transformasional pimpinan sekolah. Keluhan objektif dari pimpinan di lapangan yang merasa kehabisan napas dalam merumuskan *taylor-made mentoring* untuk puluhan guru dengan profil kompetensi yang terpolarisasi ekstrem, menjadi validasi empiris bahwa karisma dan visi kepemimpinan selalu dibatasi oleh hukum fisika sumber daya dan struktur birokrasi yang mengitarinya

Identifikasi kendala lapangan ini beresonansi kuat dengan telaah kritis dalam literatur kepemimpinan. Hallinger (2003) secara komprehensif mengkritik bahwa teori kepemimpinan transformasional kerap kali dinarasikan secara terlalu "romantis" dan naif, seraya mengabaikan konteks hambatan sosiokultural lokal, seperti kentalnya budaya birokrasi, praksisnya, manifestasi kepemimpinan transformasional senantiasa dihadapkan pada realitas lapangan yang penuh resistensi. Analisis studi kasus kualitatif pada kedua lokus penelitian menyingkap empat tipologi kendala krusial: inersia motivasional tenaga pendidik, paradoks defisit waktu manajerial, heterogenitas kompetensi ekstrem, serta limitasi infrastruktur penunjang. Fenomena keengganan berinovasi di kalangan guru senior yang terperangkap dalam zona nyaman, maupun apatisisme guru muda akibat beban kejut administratif (*administrative shock*), dapat dibedah menggunakan Teori Perubahan Pendidikan (*Educational Change*) dari Michael Fullan (2007). Fullan berargumen bahwa kegagalan implementasi inovasi di lembaga pendidikan sering kali bukan diakibatkan oleh kecacatan konsep gagasan tersebut, melainkan karena kegagalan manajerial dalam memfasilitasi dimensi fenomenologis dari proses perubahan. Manusia secara naluriah mengalami disonansi kognitif, kebingungan eksistensial, rasa kehilangan makna (*loss of meaning*), dan kelelahan inovasi (*innovation fatigue*) saat ritme kerjanya didisrupsi secara paksa. Kendala demotivasi ini secara mendasar mereduksi daya cengkeram

pengaruh karismatik dan stimulasi intelektual yang berupaya dipancarkan oleh kepala sekolah, memaksa pimpinan untuk sering kali melangkah mundur guna merehabilitasi resiliensi mental bawahannya.

Ditinjau dari kacamata *Social System Model* (Hoy & Miskel, 2013), konstelasi kendala ini merupakan wujud empiris dari Konflik Antar-Subsistem (*Inter-system Conflict*) dan kerentanan organisasi sebagai sebuah sistem terbuka (*open system*). Keterbatasan waktu kepala sekolah untuk melakukan supervisi klinis yang mendalam bersumber dari benturan tajam antara *Subsistem Politis/Struktural* (yakni tuntutan pelaporan birokrasi, penyesuaian regulasi Dinas Pendidikan, akreditasi, dan pertanggungjawaban dana BOS) yang menghisap habis energi waktu pimpinan, melawan *Subsistem Teknis* (kebutuhan esensial untuk mendampingi proses pedagogik di kelas). Dualisme peran pimpinan sebagai manajer administrasi versus *instructional leader* melahirkan friksi sistemik. Selanjutnya, ketidakmampuan sekolah menyediakan rasio perangkat proyektor yang seimbang maupun ruang kelas *moving-class* yang memadai di area urban (Bandung) mengilustrasikan patologi *input limitation*. Sekolah, sebagai *open system*, tidak dapat memproduksi *output* (kompetensi guru global) jika lingkungan supra-sistemnya menahan asupan *input* (keterbatasan ruang dan dana). Hambatan input ini mendistorsi proses transformasi di dalam sistem, membuat instruksi manajerial acap kali terbentur dinding realitas logistik.

Pada aras struktural, akumulasi kendala ini memantulkan anomali dan asimetri dalam implementasi Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Kebijakan sentralistik khususnya desain Kurikulum Merdeka yang menuntut kelincahan pembelajaran berbasis proyek, asesmen diferensiasi, dan literasi digital diturunkan dengan asumsi ketersediaan sumber daya yang ideal. Namun, di level makro-regional, pemenuhan Standar Nasional Pendidikan (SNP), teristimewa pada Standar Sarana Prasarana dan Standar Pembiayaan, masih menyisakan disparitas yang lebar. Kepala sekolah terjatuh dalam posisi ekuilibrium yang

semu: mereka dituntut oleh regulasi pusat untuk mengakselerasi sekolah berwawasan global yang padat teknologi, namun tangan mereka terikat oleh rigiditas petunjuk teknis penggunaan Bantuan Operasional Sekolah (BOS) yang kerap kurang fleksibel merespons kebutuhan mendesak pengadaan *hardware* modern. Disparitas antara harapan regulasi ideal dan kemiskinan logistik di akar rumput inilah yang mengonstruksi dinding pembatas bagi efektivitas kepemimpinan transformasional.

Identifikasi kendala lapangan ini beresonansi kuat dengan telaah kritis dalam literatur kepemimpinan. Hallinger (2003) secara komprehensif mengkritik bahwa teori kepemimpinan transformasional kerap kali dinarasikan secara terlalu "romantis" dan naif, seraya mengabaikan konteks hambatan sosiokultural lokal, seperti kentalnya budaya birokrasi dan limitasi otonomi desentralisasi di negara-negara berkembang. Afirmasi senada datang dari penelitian Suyanto dkk. (2019), yang memetakan bahwa ledakan beban administrasi yang tumpang tindih serta jurang disparitas kompetensi pedagogik di institusi negeri merupakan dua *barrier* (penghalang) terkuat yang mengebiri daya transformasional pimpinan sekolah. Keluhan objektif dari pimpinan di lapangan yang merasa kehabisan napas dalam merumuskan *tailor-made mentoring* untuk puluhan guru dengan profil kompetensi yang terpolarisasi ekstrem, menjadi validasi empiris bahwa karisma dan visi kepemimpinan selalu dibatasi oleh hukum fisika sumber daya dan struktur birokrasi yang mengitarinya

6. Solusi dalam Mengatasi Kendala Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah

Sebagai antitesis atas kompleksitas kendala yang dihadapi, kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung merespons dengan serangkaian manuver strategis yang bersifat sistemik dan transformatif, antara lain melalui pelebagaan komunitas belajar (modifikasi MGMP dan forum hibrida), penguatan praktik *team-teaching* lintas generasi, penyelenggaraan pelatihan in-house secara berkelanjutan,

serta penggeseran paradigma pembinaan menuju pendekatan berbasis data seperti Rapor Pendidikan. Dalam perspektif teoretis, seluruh orkestrasi solusi tersebut merupakan manifestasi konkret dari konsep *Learning Organization* yang dikemukakan oleh Peter Senge (1990), serta model *Professional Learning Communities* (PLC) oleh Richard DuFour (2004), yang menekankan pentingnya kolaborasi, refleksi kolektif, dan pembelajaran berkelanjutan sebagai inti pengembangan kapasitas organisasi pendidikan. Transformasi ini secara substansial menggeser budaya kerja sekolah dari struktur soliter yang terfragmentasi (*egg-crate structure*) menuju ekosistem pembelajaran kolektif yang berbasis inteligensia bersama, di mana pengetahuan tidak lagi dimonopoli secara individual, tetapi didistribusikan dan dikonstruksi secara kolaboratif.

Dalam perspektif teologis, upaya kolektif ini dapat dimaknai sebagai pengejawantahan nilai *ta'awun* (saling tolong-menolong dalam kebaikan) dan *ukhuwah ilmiah* (persaudaraan dalam pengembangan ilmu), yang menegaskan bahwa peningkatan mutu pendidikan tidak dapat dicapai secara individualistik, melainkan melalui sinergi dan kolaborasi yang dilandasi niat ibadah dan tanggung jawab moral. Kepala sekolah dalam hal ini tidak hanya berperan sebagai manajer perubahan, tetapi juga sebagai pengarah nilai yang menumbuhkan kesadaran bahwa kerja kolaboratif merupakan bagian dari amanah profesional sekaligus amanah spiritual dalam membangun peradaban ilmu. Ketika forum *Lesson Study* dikembangkan secara komunal dan praktik berbagi sumber daya (*resource sharing*) dilembagakan, maka terjadi proses saling melengkapi antara guru senior dan guru muda yang menghasilkan sintesis pengetahuan pedagogik yang lebih kaya dan adaptif.

Lebih jauh, integrasi antara pendekatan sistemik dan nilai teologis ini memperlihatkan bahwa solusi terhadap kendala kepemimpinan transformasional tidak hanya bersifat teknokratis, tetapi juga bersifat etis dan spiritual. Pembelajaran berdiferensiasi yang dirancang secara kolaboratif bukan sekadar produk rekayasa pedagogik, melainkan hasil dari

fusi intelektual dan kesadaran kolektif yang dilandasi semangat saling menguatkan. Dalam kerangka ini, kelemahan individu tidak dipandang sebagai kekurangan yang harus diisolasi, melainkan sebagai ruang untuk saling melengkapi dalam bingkai tanggung jawab bersama. Dengan demikian, solusi yang diterapkan kepala sekolah tidak hanya memperkuat kapasitas organisasi sebagai *learning organization*, tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai teologis yang menekankan harmoni, kebersamaan, dan keberkahan dalam proses peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan.

Dianalisis melalui lensa *Open System Theory* (Katz & Kahn, 1978; Hoy & Miskel, 2013), serangkaian solusi yang diterapkan kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung menunjukkan karakter sistemik yang adaptif, dinamis, dan memiliki kemampuan *equifinality*, yakni kemampuan mencapai tujuan yang sama melalui berbagai jalur strategis yang berbeda sesuai dengan konteks permasalahan yang dihadapi. Dalam perspektif ini, sekolah tidak dipahami sebagai sistem tertutup, melainkan sebagai entitas sosial yang terus berinteraksi dengan lingkungan eksternal melalui mekanisme input, throughput, dan output yang berkesinambungan. Keterbatasan waktu kepala sekolah dalam melakukan supervisi individual direspons melalui pendelegasian otoritas pembinaan kepada mekanisme *peer-coaching*, yang secara struktural merekonstruksi pola hierarkis menjadi jejaring *flat-matrix* yang lebih kolaboratif dan fleksibel. Transformasi ini tidak hanya meningkatkan efisiensi supervisi, tetapi juga memperkuat kapasitas internal organisasi dalam membangun budaya saling belajar di antara guru sebagai bagian dari proses regulasi diri (*self-regulation*) sistem sekolah.

Lebih lanjut, keterbatasan sarana dan prasarana diatasi melalui penyesuaian fungsi *Subsistem Teknis*, di mana kepala sekolah mengintegrasikan proyek lintas mata pelajaran untuk mengoptimalkan penggunaan sumber daya fisik secara efisien dan menghindari konflik jadwal pemanfaatan fasilitas sekolah. Dalam kerangka *open system*, langkah

ini mencerminkan kemampuan sistem untuk melakukan adaptasi internal terhadap tekanan eksternal tanpa kehilangan keseimbangan operasionalnya. Selain itu, keterlibatan universitas dan LSM sebagai bagian dari strategi kemitraan eksternal menunjukkan proses aktif penyerapan informasi dari *supra-sistem*, yang memperkaya kapasitas inovasi sekolah melalui transfer pengetahuan, pendampingan akademik, dan penguatan jejaring kolaboratif. Penggunaan pendekatan *data-driven coaching* berbasis matriks hasil asesmen diagnostik juga memperkuat mekanisme *feedback loop* dalam sistem, di mana data empiris digunakan sebagai dasar objektif dalam pengambilan keputusan pembinaan guru, sehingga mengurangi bias subjektif dan resistensi afektif yang sering muncul dalam proses evaluasi kinerja.

Dalam perspektif sistem terbuka, integrasi data kuantitatif dalam proses pembinaan tidak hanya meningkatkan akurasi intervensi, tetapi juga berfungsi sebagai instrumen rasionalisasi yang mengarahkan energi perbaikan langsung pada akar permasalahan pembelajaran, seperti defisit literasi dan numerasi peserta didik. Dengan demikian, pendekatan ini mampu meredam potensi konflik emosional di kalangan guru sekaligus memperkuat orientasi perbaikan berbasis bukti (*evidence-based improvement*). Secara keseluruhan, strategi yang diterapkan kepala sekolah menunjukkan bahwa sekolah sebagai sistem terbuka memiliki kapasitas adaptif yang tinggi untuk menghindari stagnasi, melalui kombinasi antara desentralisasi pembinaan, integrasi teknologi data, serta penguatan jejaring eksternal, sehingga tercipta ekosistem pendidikan yang lebih responsif, efisien, dan berkelanjutan dalam meningkatkan mutu pembelajaran.

Siasat strategis yang dilancarkan oleh kepala sekolah di SMP Negeri 3 Baleendah dan SMP Negeri 38 Kota Bandung tersebut memiliki landasan kepatuhan dan elaborasi yuridis yang sangat kuat dalam kerangka kebijakan *Merdeka Belajar*. Optimalisasi Komunitas Belajar (Kombel) merupakan bentuk implementasi langsung dari arahan Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Kemendikbudristek yang menegaskan bahwa

pengembangan kompetensi guru tidak lagi bertumpu pada model pelatihan top-down berskala besar yang seragam, melainkan harus beralih pada ekosistem pembelajaran kolaboratif di tingkat satuan pendidikan. Dalam konteks ini, Kombel berfungsi sebagai ruang institusionalisasi pembelajaran sejawat yang memungkinkan guru untuk saling merefleksikan praktik pedagogik, berbagi pengalaman, serta membangun pengetahuan profesional secara kontekstual. Dengan demikian, kebijakan ini secara yuridis sekaligus epistemologis menggeser paradigma peningkatan kompetensi dari pendekatan instruksional sentralistik menuju pendekatan partisipatoris berbasis komunitas.

Lebih lanjut, strategi pembinaan berbasis data melalui pemanfaatan Rapor Pendidikan mencerminkan implementasi konkret dari *Merdeka Belajar Episode ke-19* tentang Rapor Pendidikan sebagai platform tunggal *Perencanaan Berbasis Data (PBD)*. Pendekatan ini menegaskan bahwa setiap keputusan manajerial dalam peningkatan mutu pendidikan harus didasarkan pada bukti empiris yang terukur, bukan semata intuisi atau asumsi subjektif. Dalam konteks ini, pergeseran kepala sekolah dari pola supervisi intuitif menuju perencanaan berbasis data menunjukkan tingkat literasi administratif dan manajerial yang tinggi, karena mampu menerjemahkan kebijakan makro pendidikan nasional ke dalam tindakan operasional yang terstruktur di tingkat sekolah. Lebih jauh, integrasi antara data kuantitatif (hasil asesmen diagnostik, capaian literasi numerasi, dan indikator mutu) dengan kearifan lokal berbasis *tacit knowledge* guru menciptakan sintesis kebijakan yang adaptif, di mana kebijakan nasional tidak diperlakukan sebagai instruksi kaku, tetapi sebagai kerangka kerja fleksibel yang dapat dikontekstualisasikan sesuai kebutuhan satuan pendidikan.

Dengan demikian, praktik kepemimpinan yang ditunjukkan dalam implementasi Kombel dan Rapor Pendidikan ini tidak hanya mencerminkan kepatuhan yuridis terhadap regulasi yang berlaku, tetapi juga memperlihatkan kemampuan translasi kebijakan secara cerdas dan

kontekstual. Kepala sekolah berperan sebagai *policy translator* yang mampu menjembatani antara arah reformasi pendidikan nasional dengan realitas mikro di sekolah, sehingga tercipta harmoni antara visi makro *Merdeka Belajar* dan praktik pembelajaran sehari-hari. Hal ini menegaskan bahwa keberhasilan implementasi kebijakan tidak hanya ditentukan oleh substansi regulasi, tetapi juga oleh kapasitas kepemimpinan dalam mengontekstualisasikan kebijakan tersebut menjadi praktik yang bermakna, terukur, dan berkelanjutan di tingkat satuan pendidikan.

Konklusi akademis atas rancang bangun solusi kepemimpinan tersebut memperoleh penguatan teoretis yang kokoh dari berbagai korpus penelitian bereputasi tinggi. Meta-analisis Vescio, Ross, dan Adams (2008) secara empiris menegaskan bahwa keterlibatan intensif guru dalam struktur *Professional Learning Communities* (PLC) menghasilkan dampak signifikan dan berkelanjutan terhadap transformasi kultur pembelajaran di sekolah, yang pada gilirannya berkontribusi langsung terhadap peningkatan capaian akademik peserta didik. Temuan ini menggarisbawahi bahwa perubahan praktik pedagogik tidak bersifat individual semata, tetapi merupakan hasil dari proses kolektif yang terstruktur, reflektif, dan berorientasi pada pembelajaran bersama. Sejalan dengan itu, studi Supriadi (2021) mempertegas bahwa kapasitas kepala sekolah dalam mengorkestrasikan *data-driven decision making* memiliki korelasi kuat dengan peningkatan akuntabilitas institusional serta penguatan kompetensi pedagogik guru secara sistemik. Dalam kerangka ini, data tidak hanya berfungsi sebagai alat administratif, tetapi juga sebagai instrumen epistemologis yang membentuk ulang cara guru memahami proses pembelajaran secara lebih objektif dan reflektif.

Secara fenomenologis, kondisi di mana guru yang sebelumnya menunjukkan resistensi terhadap supervisi kemudian secara sukarela mengevaluasi dan membedah strategi pengajarannya setelah disajikan data empiris capaian siswa, merepresentasikan titik balik penting dalam internalisasi budaya berbasis bukti (*evidence-based culture*). Transformasi

ini menunjukkan bahwa penggunaan data riil, seperti analisis *tally-mark* atau hasil asesmen diagnostik, mampu menurunkan resistensi psikologis sekaligus meningkatkan kesadaran reflektif guru terhadap efektivitas praktik pembelajaran mereka. Dalam konteks ini, kepemimpinan transformasional tidak dapat direduksi sebagai sekadar fenomena karismatik, melainkan merupakan konfigurasi ilmiah yang mengintegrasikan integritas personal pemimpin, penguatan ekosistem kolegal melalui PLC, delegasi intelektual yang partisipatif, serta tata kelola berbasis data yang presisi.

Dengan demikian, kepemimpinan transformasional dalam praktiknya dapat dipahami sebagai sistem kerja yang bersifat multidimensional, di mana perubahan tidak hanya digerakkan oleh figur pemimpin, tetapi juga oleh struktur kolaboratif dan mekanisme rasional berbasis bukti. Kombinasi antara pendekatan humanistik, kolegal, dan data driven ini terbukti efektif dalam menjebol stagnasi budaya birokratis, sekaligus merawat pertumbuhan profesional guru secara organik, adaptif, dan berkelanjutan dalam menghadapi kompleksitas dinamika pendidikan masa depan