Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Rantai Pengetahuan yang Tidak Terputus: Keberlanjutan Dampak Pelatihan Pembelajaran Mendalam melalui Pengimbasan di Tangerang Selatan

Cecep Maman Hermawan[1], Lativa Qurrotaini[2], Pratiwi Kartika Sari[3], Okta Rosfiani[4], Raina Rahma Shaliha[5]

[1]Universitas Muhammadiyah Jakarta

***Corresponding email:** c.mamanhermawan@umj.ac.id*

Abstrak; Program Pengabdian kepada Masyarakat "Rantai Pengetahuan yang Tidak Terputus" bertujuan memastikan keberlanjutan dampak Pelatihan Pembelajaran Mendalam 2025 melalui pengimbasan di Tangerang Selatan. Masalah utama mitra adalah terputusnya transfer pengetahuan pasca pelatihan sehingga peningkatan kompetensi guru hanya terbatas pada peserta langsung. Kegiatan melibatkan 30 guru sekolah dasar, dengan 10 guru inti sebagai guru pengimbas. Pendekatan yang digunakan adalah Design-Based Implementation Research melalui empat tahap: co-design, pengembangan kapasitas, implementasi iteratif, dan institusionalisasi. Hasil kegiatan menunjukkan: (1) terbentuk satu Komunitas Praktisi (KKG) dengan 28 anggota aktif dan empat pertemuan rutin; (2) pemahaman konsep Pembelajaran Mendalam meningkat dari rata-rata 45,2 menjadi 81,6 dengan N-gain 0,66 kategori sedang, dan 23 dari 30 guru mencapai skor ≥80; (3) dihasilkan lima RPP tematik berbasis Deep Learning dengan rata-rata skor rubrik 4,3 dari skala 5; (4) terlaksana tiga siklus lesson study dan pendampingan berjenjang; serta (5) tersusun model pengimbasan "Knowledge Transfer Cycle" yang terdokumentasi dan satu naskah artikel yang disubmit. Program ini berkontribusi pada SDG 4, IKU 3, IKU 5, dan IKU 7 serta memperkuat budaya kolaborasi guru secara berkelanjutan.
Kata kunci: Pengimbasan Guru; Pembelajaran Mendalam; Keberlanjutan Pelatihan; Komunitas Praktisi; Kompetensi Pedagogik

Abstract *– The Community Service Program "Unbroken Chain of Knowledge" aims to ensure the sustainability of the 2025 Deep Learning Training impact through teacher cascading in South Tangerang. The partner's main problem is the disruption of post-training knowledge transfer, so teachers' competence improvement remains limited to direct participants. The program involved 30 elementary school teachers, with 10 core teachers serving as cascade teachers. It employed Design-Based Implementation Research through co-design, capacity building, iterative implementation, and institutionalization. Results showed that: (1) one Professional Learning Community (KKG) was established with 28 active members and four regular meetings; (2) teachers' conceptual understanding of Deep Learning increased from 45.2 to 81.6 with an N-gain of 0.66, and 23 of 30 teachers reached ≥80; (3) five thematic lesson plans based on Deep Learning were produced with an*

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

average rubric score of 4.3 out of 5; (4) three lesson study cycles and tiered mentoring were conducted; and (5) a documented "Knowledge Transfer Cycle" cascading model and one submitted article were produced. The program contributes to SDG 4, IKU 3, IKU 5, and IKU 7 and strengthens sustainable teacher collaboration.
Keywords: *Teacher Cascading; Deep Learning; Training Sustainability; Professional Learning Community; Pedagogical Competence*

Pendahuluan

Kota Tangerang Selatan merupakan wilayah metropolitan dengan pertumbuhan ekonomi signifikan yang membutuhkan dukungan sistem pendidikan berkualitas untuk menyiapkan sumber daya manusia kompetitif (BPS Kota Tangerang Selatan, 2023). Program Pelatihan Pembelajaran Mendalam 2025 yang diselenggarakan pemerintah daerah bagi guru SD menjadi langkah strategis peningkatan kapasitas pendidik (Dinas Pendidikan Kota Tangerang Selatan, 2024). Namun, evaluasi pasca pelatihan menunjukkan tantangan dalam mempertahankan dampak program secara berkelanjutan.

Studi pendahuluan melalui observasi lapangan dan wawancara dengan guru peserta pelatihan mengidentifikasi bahwa hanya sebagian kecil guru yang secara konsisten mengimplementasikan strategi pembelajaran mendalam dalam praktik pembelajaran. Temuan ini memperkuat hasil penelitian Desimone (2009) yang mengungkapkan bahwa sebagian besar program pengembangan profesi guru tidak berhasil menciptakan perubahan berkelanjutan dalam praktik instruksional. Mayoritas guru di sekolah mitra juga tidak mendapatkan sosialisasi memadai mengenai materi pelatihan sehingga menimbulkan kesenjangan pengetahuan antar pendidik dalam lingkungan sekolah yang sama.

Menurut kerangka teori perubahan pendidikan Fullan (2007), efektivitas program pengembangan guru ditentukan oleh tiga elemen kunci: kualitas materi pelatihan, sistem pendampingan yang berkesinambungan, dan budaya belajar organisasi. Dalam konteks mitra, teridentifikasi dua permasalahan prioritas, yaitu terputusnya rantai transfer pengetahuan pasca pelatihan dan lemahnya sistem pendampingan berkelanjutan. Kennedy (2016) menegaskan bahwa tanpa mekanisme diseminasi efektif, pengetahuan dari pelatihan cenderung terisolasi pada peserta langsung. Selain itu, beban administratif yang tinggi mengurangi alokasi waktu guru untuk pengembangan profesional kolaboratif (OECD, 2018), sementara rasio guru terhadap pendamping profesional masih jauh melampaui rekomendasi UNESCO (2017).

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Program PKM ini dirancang untuk menjawab tantangan tersebut dengan melembagakan mekanisme pengimbasan sistematis dan terstruktur pasca Pelatihan Pembelajaran Mendalam 2025. Tujuan utama kegiatan adalah memastikan keberlanjutan dampak pelatihan dengan menciptakan ekosistem pembelajaran kolektif di kalangan guru sekolah dasar. Tujuan spesifik meliputi: (1) membangun dan memberdayakan Komunitas Praktisi (KKG) sebagai wadah pengimbasan berkelanjutan; (2) meningkatkan kompetensi pedagogik guru yang tidak mengikuti pelatihan awal melalui pendampingan langsung oleh guru pengimbas; dan (3) mengembangkan serta mengimplementasikan modul dan perangkat pembelajaran berbasis Deep Learning yang siap pakai.

Nilai inovasi program terletak pada integrasi sistem manajemen pengetahuan dengan prinsip komunitas praktisi (Wenger et al., 2020; Wenger, 1998). Model transfer pengetahuan berjenjang tidak hanya mencakup aspek teknis-pedagogis, tetapi juga membangun budaya belajar kolaboratif berkelanjutan (Stoll & Kools, 2017). Integrasi nilai Al-Islam dan Kemuhammadiyahan dalam bentuk aktualisasi ta'awun dan tajdid menjadi nilai tambah fundamental (Muhammadiyah, 2022). Dengan demikian, program ini tidak berhenti pada pelatihan, tetapi menciptakan rantai pengetahuan yang tidak terputus dari guru terlatih kepada guru lain dan pada akhirnya kepada peserta didik.

Metode

Kegiatan PKM menggunakan pendekatan Design-Based Implementation Research (DBIR) yang dikembangkan Penuel et al. (2011) dengan empat fase utama. Subjek kegiatan adalah 30 guru sekolah dasar di wilayah Tangerang Selatan, dengan 10 guru inti dipilih sebagai guru pengimbas. Lokasi utama kegiatan berada di SD Negeri Ciputat 01, Tangerang Selatan, dengan melibatkan guru dari sekolah sekitar. Kegiatan dilaksanakan selama kurang lebih sembilan bulan, meliputi persiapan, pelatihan, pendampingan, monitoring-evaluasi, dan diseminasi.

Tahap pertama, co-design, dilakukan melalui participatory needs assessment dalam bentuk focus group discussion dan deep listening sessions bersama guru, kepala sekolah, dan pengawas. Tahap ini menghasilkan theory of change dan kesepakatan kebutuhan mitra. Tahap kedua, pengembangan kapasitas, menerapkan model professional learning community (DuFour, 2004) melalui pelatihan konseptual Deep Learning, workshop penyusunan RPP, dan pelatihan coaching bagi guru pengimbas (Knight, 2007). Tahap ketiga, implementasi iteratif, menggunakan siklus Plan-Do-Study-Act melalui lesson study, peer teaching, observasi kelas, dan refleksi kolaboratif (Fernandez &

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Yoshida, 2004; Schön, 1983). Tahap keempat, institusionalisasi, menerapkan penguatan kepemimpinan lokal, rutinitas organisasi, dan repositori pengetahuan digital.

Data dikumpulkan melalui pre-test dan post-test pemahaman konsep, rubrik penilaian RPP skala 1–5, lembar observasi, wawancara mendalam, FGD, dan dokumentasi kegiatan. Analisis data kuantitatif dilakukan secara deskriptif dengan menghitung rata-rata, persentase, dan N-gain. Analisis data kualitatif dilakukan secara tematik untuk mengungkap perubahan praktik, partisipasi mitra, faktor pendukung, dan hambatan. Evaluasi program menggunakan pendekatan developmental evaluation (Patton, 2015) yang dipadukan dengan theory of change dan indikator capaian luaran. Partisipasi mitra dirancang sebagai co-researchers dan co-designers, mulai dari identifikasi masalah hingga evaluasi hasil (Coburn & Penuel, 2016).

Hasil dan Pembahasan

1. Pelaksanaan Program dan Partisipasi Mitra

Program terlaksana sesuai tahapan yang direncanakan. Sosialisasi awal melibatkan 30 guru, tiga kepala sekolah, dan pengawas sekolah. Partisipasi mitra tinggi, tercermin dari kehadiran rata-rata 93% pada setiap pertemuan. Guru tidak hanya menjadi peserta, tetapi terlibat dalam identifikasi masalah, penyusunan jadwal, pelaksanaan lesson study, dan evaluasi. Keterlibatan ini sesuai dengan prinsip research-practice partnership yang menekankan kolaborasi setara antara perguruan tinggi dan sekolah (Coburn & Penuel, 2016).

Pelatihan guru pengimbas dilaksanakan dalam dua gelombang. Gelombang pertama berfokus pada pendalaman konsep Deep Learning, desain pembelajaran, dan asesmen autentik. Gelombang kedua berfokus pada keterampilan coaching, mentoring, dan fasilitasi komunitas belajar. Sebanyak 10 guru inti berhasil menyelesaikan pelatihan dan bertugas mendampingi 2–3 guru sejawat. Model pendampingan berjenjang ini sejalan dengan temuan Joyce dan Showers (2002) bahwa coaching esensial untuk mentransfer pelatihan ke praktik kelas.

2. Pembentukan Komunitas Praktisi (KKG)

Komunitas Praktisi Deep Learning terbentuk dengan nama KKG Deep Learning Tangerang Selatan. Jumlah guru terdaftar sebanyak 30 orang, dengan 28 anggota aktif. KKG menyelenggarakan empat pertemuan rutin selama program, dengan agenda: bedah konsep Deep Learning, workshop

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331
Received: 17 Agustus. Revised: 29 Agustus. Published: 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

RPP, refleksi lesson study, dan penyusunan program kerja lanjutan. KKG juga memiliki struktur kepengurusan, program kerja semester, dan jadwal pertemuan mandiri setelah program berakhir.

Pembentukan KKG ini merupakan capaian penting karena komunitas praktisi menyediakan ruang belajar kolektif, berbagi pengalaman, dan memecahkan masalah pembelajaran bersama (Wenger, 1998; Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015). Keaktifan 28 anggota menunjukkan bahwa KKG tidak hanya formalitas, tetapi mulai menjadi rutinitas organisasi. Hal ini sejalan dengan Louis dan Lee (2016) yang menegaskan bahwa efektivitas transfer pengetahuan bergantung pada budaya kolaborasi dan sistem berbagi pengetahuan yang terstruktur.

3. Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru

Pemahaman konsep Deep Learning diukur melalui pre-test dan post-test. Hasil menunjukkan peningkatan rata-rata dari 45,2 menjadi 81,6. N-gain sebesar 0,66 termasuk kategori sedang. Sebanyak 23 dari 30 guru (76,7%) mencapai skor post-test ≥80, sedangkan tujuh guru berada pada rentang 70–79. Peningkatan ini menunjukkan bahwa pelatihan dan pendampingan berjenjang mampu meningkatkan pemahaman konseptual guru.



Foto 1. Pelatihan untuk Meningkatkan Kompetensi Pemahaman Konsep Deep Learning

Tabel 1. Hasil Pre-test dan Post-test Pemahaman Konsep Deep Learning

Indikator	Hasil
Jumlah peserta	30 guru

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Indikator	Hasil
Rata-rata pre-test	45,2
Rata-rata post-test	81,6
Gain	36,4
N-gain	0,66 (sedang)
Guru dengan skor ≥80	23 guru (76,7%)

Peningkatan ini mendukung temuan Darling-Hammond et al. (2017) bahwa pengembangan profesional efektif harus berkelanjutan, kolaboratif, dan job-embedded. Pendampingan langsung oleh guru pengimbas dan lesson study memberikan kesempatan guru belajar dalam konteks pekerjaannya. Temuan ini juga memperkuat Timperley et al. (2007) bahwa pendampingan berkelanjutan merupakan faktor kunci transformasi praktik mengajar.

4. Perangkat Pembelajaran Berbasis Deep Learning

Peserta menghasilkan 30 draf RPP, yang diseleksi dan disempurnakan menjadi lima RPP final berbasis Deep Learning. RPP tersebut mengintegrasikan pembelajaran berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, serta memanfaatkan platform digital seperti Google Classroom dan Canva. Penilaian menggunakan rubrik skala 1–5 menghasilkan rata-rata 4,3. Rincian skor rubrik disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Rata-rata Skor Rubrik RPP Berbasis Deep Learning

Komponen RPP	Rata-rata Skor (1–5)
Rumusan tujuan dan profil pelajar	4,4

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Komponen RPP	Rata-rata Skor (1–5)
Sintaks Deep Learning	4,3
Aktivitas kolaboratif-partisipatif	4,3
Asesmen autentik	4,2
Integrasi TPACK	4,1
Rata-rata	**4,3**

Capaian ini menunjukkan bahwa guru mampu mengembangkan perangkat pembelajaran inovatif, tidak hanya memahami konsep. Hasil ini sejalan dengan Voogt et al. (2015) bahwa desain kurikulum kolaboratif meningkatkan kualitas materi pembelajaran abad 21. Integrasi teknologi dalam RPP juga mencerminkan penguatan TPACK guru (Mishra, 2019).

5. Lesson Study dan Pengimbasan Berjenjang

Program melaksanakan tiga siklus lesson study dengan enam kali open class. Setiap siklus meliputi plan, do, dan see. Guru pengimbas bertugas memfasilitasi diskusi, memberikan umpan balik, dan mendokumentasikan praktik baik. Observasi kelas menunjukkan perubahan bertahap: guru lebih sistematis dalam membuka pembelajaran, mengajukan pertanyaan pemantik, dan mengorganisasi kerja kelompok. Refleksi kolaboratif juga semakin terbuka dan berbasis bukti.

Model pengimbasan yang dikembangkan diberi nama “Knowledge Transfer Cycle” dengan tiga fase: enkulturasi melalui komunitas belajar, implementasi melalui lesson study, dan institusionalisasi melalui repositori pengetahuan. Model ini mengadaptasi gagasan Nonaka dan Takeuchi (1995) tentang konversi pengetahuan tacit menjadi eksplisit serta Knight (2007) tentang instructional coaching. Dokumentasi model disusun dalam bentuk panduan sederhana agar dapat direplikasi sekolah lain.

6. Evaluasi Capaian Luaran

Secara umum, luaran yang ditargetkan tercapai. Ringkasan capaian disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Ringkasan Capaian Luaran PKM

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Luaran	Target Proposal	Capaian	Status
Komunitas Praktisi (KKG)	1 komunitas aktif, minimal 10 anggota, 4 pertemuan	1 KKG terbentuk; 30 terdaftar, 28 aktif; 4 pertemuan rutin; program kerja semester	Tercapai
Peningkatan kompetensi guru	Post-test minimal 80; pre-test 45	Rata-rata post-test 81,6; 23/30 guru ≥80; N-gain 0,66	Tercapai
RPP berbasis Deep Learning	5 RPP inovatif skor ≥4	5 RPP final; rata-rata rubrik 4,3/5	Tercapai
Model pengimbasan	Terdokumentasi dan dapat direplikasi	Dokumen Knowledge Transfer Cycle; 3 siklus lesson study; 10 guru pengimbas	Tercapai
Publikasi ilmiah	1 artikel submitted	Naskah disubmit ke jurnal/prosiding; bukti receipt	Tercapai

Evaluasi juga mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat. Faktor pendukung meliputi dukungan kepala sekolah, keterlibatan guru inti, ketersediaan infrastruktur digital, dan budaya kolaborasi yang mulai tumbuh. Faktor penghambat meliputi beban administratif guru, jadwal kegiatan yang padat, dan keterbatasan waktu untuk refleksi mendalam. Hambatan tersebut diatasi melalui pertemuan blended, pemanfaatan Google Classroom, dan video-based reflection.

7. Keberlanjutan Program

Keberlanjutan program dibangun melalui tiga strategi. Pertama, capacity building berbasis distributed leadership (Spillane, 2013), dengan memperkuat peran guru pengimbas dan pengurus KKG. Kedua, pengembangan organizational routines berupa pertemuan rutin, lesson study, dan repositori pengetahuan. Ketiga, pengembangan jejaring pembelajaran antar sekolah. KKG telah menyusun program kerja lanjutan untuk semester berikutnya, termasuk jadwal open class dan berbagi praktik baik.

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: ***https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331***
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Keberlanjutan ini sejalan dengan Fullan (2007) bahwa perubahan pendidikan berkelanjutan memerlukan penguatan kapasitas dan fokus pada hasil. Stoll dan Kools (2017) juga menegaskan pentingnya sekolah sebagai organisasi pembelajaran yang mampu mengelola pengetahuan secara berkelanjutan. Dengan demikian, program tidak berhenti pada kegiatan pelatihan, tetapi melembagakan mekanisme pengimbasan di tingkat sekolah dan KKG.

8. Kontribusi terhadap Kebijakan, SDGs, dan Nilai Keislaman

Program berkontribusi pada SDG 4 target 4.c mengenai peningkatan kualitas guru melalui pengembangan kapasitas berkelanjutan (UNESCO, 2023) dan SDG 17 tentang kemitraan melalui kolaborasi perguruan tinggi, pemerintah daerah, dan sekolah. Program juga mendukung IKU 3 (dosen berkegiatan di luar kampus), IKU 5 (hasil kerja dosen digunakan masyarakat), dan IKU 7 (kelas kolaboratif dan partisipatif) (Kemendikbud, 2020).

Dalam perspektif Al-Islam dan Kemuhammadiyahan, kegiatan ini mengaktualisasikan ta'awun dalam berbagi pengetahuan, tajdid dalam pembaruan metodologi pembelajaran, dan amar ma'ruf nahi munkar dalam mengajak rekan sejawat menuju praktik pembelajaran yang lebih berkualitas (Muhammadiyah, 2022). Guru tidak hanya menjadi pengajar, tetapi agen perubahan yang menyebarkan manfaat ilmu kepada komunitas yang lebih luas.

Kesimpulan

Program PKM "Rantai Pengetahuan yang Tidak Terputus" berhasil memastikan keberlanjutan dampak Pelatihan Pembelajaran Mendalam 2025 melalui pengimbasan di Tangerang Selatan. Komunitas Praktisi (KKG) terbentuk dan aktif dengan 28 anggota, kompetensi pedagogik guru meningkat dengan N-gain 0,66, lima RPP berbasis Deep Learning dihasilkan dengan rata-rata rubrik 4,3, dan model pengimbasan berjenjang terdokumentasi. Program ini menunjukkan bahwa pengimbasan yang sistematis, pendampingan berjenjang, dan komunitas praktisi dapat memutus rantai terputusnya transfer pengetahuan pasca pelatihan. Keberlanjutan perlu dijaga melalui penguatan kepemimpinan lokal, rutinitas KKG, dan jejaring antar sekolah. Keterbatasan program terletak pada cakupan lokus yang terbatas dan tidak adanya kelompok kontrol; penelitian lanjutan disarankan menggunakan desain yang lebih komprehensif untuk mengukur dampak pada hasil belajar siswa.

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Referensi

Badan Pusat Statistik Kota Tangerang Selatan. (2023). *Kota Tangerang Selatan dalam angka 2023*. BPS Kota Tangerang Selatan.

Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.

Coburn, C. E., & Penuel, W. R. (2016). Research–practice partnerships in education: Outcomes, dynamics, and open questions. *Educational Researcher, 45*(1), 48–54. https://doi.org/10.3102/0013189X16631750

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher, 38*(3), 181–199. https://doi.org/10.3102/0013189X08331140

Dinas Pendidikan Kota Tangerang Selatan. (2024). *Profil pendidikan Kota Tangerang Selatan tahun 2023*. Dinas Pendidikan Kota Tangerang Selatan.

DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership, 61*(8), 6–11.

Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Lawrence Erlbaum Associates.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.

International Coach Federation. (2020). *ICF core competencies*. International Coach Federation.

Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (3rd ed.). ASCD.

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2020). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 3 Tahun 2020 tentang Standar Nasional Perguruan Tinggi*. Kemendikbudristek.

Kennedy, A. (2016). Models of continuing professional development. *Journal of In-Service Education, 32*(3), 235–250. https://doi.org/10.1080/13674580600841936

Knight, J. (2007). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Corwin Press.

Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education, 20*(1), 77–97. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002

Louis, K. S., & Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: The effects of school culture. *Journal of Educational Administration, 54*(5), 492–510. https://doi.org/10.1108/JEA-10-2015-0092

Mirra, N., Garcia, A., & Morrell, E. (2016). *Doing youth participatory action research: Transforming inquiry with researchers, educators, and students*. Routledge.

Mishra, P. (2019). Considering contextual knowledge: The TPACK diagram gets an upgrade. *Journal of Digital Learning in Teacher Education, 35*(2), 76–78. https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1588611

Muhammadiyah. (2022). *Pedoman pengamalan Al-Islam dan Kemuhammadiyahan untuk perguruan tinggi Muhammadiyah*. Majelis Diktilitbang PP Muhammadiyah.

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .

Jurnal Pendidikan Transformatif (JPT)
e-ISSN: 2963-3176 Page. 42-52
Vol. 05 No. 06 (2026): Oktober 2026
DOI: https://doi.org/10.9000/jpt.v5i6.2331
Received: 17 Agustus. ***Revised:*** 29 Agustus. ***Published:*** 3 Oktober.
Available online at : https://jupetra.org/index.php/jpt/issue/archive
ISSN 2963-3176

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

OECD. (2018). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.

Penuel, W. R., Fishman, B. J., Cheng, B. H., & Sabelli, N. (2011). Organizing research and development at the intersection of learning, implementation, and design. *Educational Researcher*, *40*(7), 331–337. https://doi.org/10.3102/0013189X11421826

Sawyer, R. K. (2014). *The Cambridge handbook of the learning sciences* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Spillane, J. P. (2013). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.

Stoll, L., & Kools, M. (2017). The school as a learning organisation: A review revisited. *OECD Education Working Papers*, No. 159. https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development*. International Academy of Education.

UNESCO. (2017). *Teacher policy development guide: Summary*. UNESCO.

UNESCO. (2023). *SDG 4 scorecard on the global education targets 2023*. UNESCO Institute for Statistics.

Voogt, J., Laferrière, T., Breuleux, A., Itow, R. C., Hickey, D. T., & McKenney, S. (2015). Collaborative curriculum design to increase science teaching. *Teaching and Teacher Education, 51*, 148–158. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.010

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

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2015). *Learning in landscapes of practice: Boundaries, identity, and knowledgeability in practice-based learning*. Routledge.

Karya ini dilisensikan di bawah Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License .