



## Landasan Psikologis sebagai Basis Pengembangan Budaya Kolaboratif Guru: Studi Kasus di SMPN 3 Cintapuri Darussalam

Arif Rahman<sup>1\*</sup>, Irma<sup>2</sup>, Nazarni Dara Puteri<sup>3</sup>, Aslamiah<sup>4</sup>, Rizky Amelia<sup>5</sup>

Program Studi Magister Administrasi Pendidikan, Pascasarjana, Universitas Lambung Mangkurat, Jalan Brigjen H. Hasan Basri, Kayu Tangi, Banjarmasin, Kalimantan Selatan, Indonesia 70123.

Email Korespondensi: [nisak3512@gmail.com](mailto:nisak3512@gmail.com)

### Abstrak

Penelitian ini menganalisis peran landasan psikologis dalam pengembangan budaya kolaborasi guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam, Kabupaten Banjar. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif terhadap kegiatan kolaboratif, serta analisis dokumen sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rasa aman psikologis, kepercayaan, efikasi (self-efficacy) yang menguat melalui dukungan sejawat, dan motivasi profesional menjadi fondasi penting yang mendorong guru lebih terbuka berbagi ide, menerima umpan balik, dan terlibat dalam refleksi bersama. Pemenuhan kondisi psikologis tersebut secara langsung meningkatkan kualitas proses kolaborasi—dari koordinasi administratif menuju pembelajaran profesional—yang tercermin pada penguatan perencanaan pembelajaran dan keputusan pedagogis. Meskipun demikian, kolaborasi masih menghadapi hambatan berupa keterbatasan waktu, beban administrasi, fluktuasi kehadiran, dan perbedaan gaya komunikasi yang dapat menurunkan kontinuitas forum serta kedalaman refleksi. Penelitian ini menegaskan bahwa penguatan aspek psikologis perlu disertai dukungan struktural dan kepemimpinan yang suportif, termasuk penjadwalan waktu kolaborasi yang terproteksi dan pengembangan kapasitas komunikasi profesional, agar praktik kolaboratif berkelanjutan dan berdampak pada mutu pembelajaran.

**Kata kunci:** Landasan Psikologis; Kolaborasi Guru; Rasa Aman Psikologis; Efikasi Kolektif; Budaya Sekolah.

## *Psychological Foundations as a Basis for Developing a Collaborative Teacher Culture: a Case Study at SMPN 3 Cintapuri Darussalam*

### Abstract

*This study examines the role of psychological foundations in developing a culture of teacher collaboration at SMPN 3 Cintapuri Darussalam, Banjar Regency. Using a qualitative case study design, data were collected through in-depth interviews, participant observations of collaborative activities, and analysis of relevant school documents. The findings indicate that psychological safety, trust, strengthened self-efficacy through peer support, and professional motivation are key foundations that encourage teachers to share ideas openly, engage in constructive feedback, and participate in reflective discussions. When these psychological conditions are met, collaboration becomes more productive—shifting from administrative coordination toward professional learning—resulting in improved lesson planning and pedagogical decision-making. However, collaboration remains constrained by limited time, administrative workload, fluctuating attendance, and differing communication styles, which can reduce continuity and the depth of reflection. The study underscores that strengthening psychological foundations must be accompanied by structural support and supportive leadership, including protected collaborative time and enhanced professional communication capacity, to sustain collaborative practices and improve instructional quality.*

**Keywords:** *Psychological Foundations; Teacher Collaboration; Psychological Safety; Collective Efficacy; School Culture.*

**How to Cite:** Rahman, A., Irma, I., Puteri, N. D., Aslamiah, A., & Amelia, R. (2025). Landasan Psikologis sebagai Basis Pengembangan Budaya Kolaboratif Guru: Studi Kasus di SMPN 3 Cintapuri Darussalam. *Empiricism Journal*, 6(4), 2332-2349. <https://doi.org/10.36312/dr8r2267>



<https://doi.org/10.36312/dr8r2267>

Copyright© 2025, Rahman et al.

This is an open-access article under the CC-BY-SA License.



### PENDAHULUAN

Kolaborasi antarguru telah diakui sebagai pilar penting dalam peningkatan kualitas pendidikan modern karena keberhasilan sekolah tidak lagi semata ditentukan oleh kinerja individu, melainkan oleh kapasitas kolektif komunitas pendidik dalam bekerja secara sinergis

untuk merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Dalam konteks global, percepatan transformasi digital, kompleksitas kebutuhan belajar, dan tuntutan penguasaan kompetensi abad ke-21 mendorong sekolah untuk membangun pola kerja kolaboratif yang memungkinkan guru saling berbagi pengetahuan, memperkuat praktik pedagogis, serta merespons perubahan kurikulum dan kebutuhan peserta didik secara adaptif. Kolaborasi juga dipandang sebagai mekanisme untuk menjaga mutu instruksional secara berkelanjutan melalui pembelajaran profesional yang terstruktur, misalnya melalui Professional Learning Communities (PLCs) dan model-model pengembangan berbasis praktik. Literatur menunjukkan bahwa PLCs mendorong pertukaran praktik pedagogis, pembelajaran reflektif, dan budaya pengembangan profesional berkelanjutan yang berkorelasi dengan peningkatan efikasi mengajar (Fakai et al., 2024; Haratua et al., 2024). Dalam lingkungan kolaboratif, guru dapat mendiskusikan tantangan pembelajaran, menguji alternatif strategi, serta membangun kesepahaman tentang standar kualitas instruksional sehingga efektivitas pengajaran meningkat (Hermawan & Aswan, 2025; Susanti et al., 2025).

Selain memperkuat praktik mengajar, kolaborasi berperan mengurangi isolasi profesional guru. Pada banyak sekolah, terutama yang aktivitas pembelajarannya padat dan tuntutan administratif tinggi, guru cenderung bekerja dalam “ruang privat” kelas masing-masing. Budaya kerja kolaboratif dapat menjadi strategi untuk meminimalkan isolasi tersebut, meningkatkan kepuasan kerja, serta mendorong inovasi pedagogis melalui dukungan sejawat yang konsisten (Hsieh et al., 2023; Tang et al., 2025). Dampaknya tidak berhenti pada kesejahteraan guru, tetapi berkontribusi pada pengalaman belajar peserta didik yang lebih bermakna karena pembelajaran dirancang dan disempurnakan secara bersama melalui umpan balik kolektif dan refleksi berulang (Badara et al., 2024; Singh, 2025). Dengan demikian, kolaborasi bukan hanya aktivitas koordinatif, melainkan proses penguatan kapasitas profesional dan organisasi yang dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas.

Hubungan antara kolaborasi guru dan capaian peserta didik juga telah didokumentasikan secara luas. Studi-studi menunjukkan bahwa sekolah yang memiliki praktik kolaborasi kuat cenderung memperlihatkan peningkatan prestasi belajar, terutama karena guru memiliki kesempatan untuk menyelaraskan tujuan pembelajaran, memperkuat konsistensi asesmen, serta mengembangkan respons pedagogis yang lebih tepat terhadap kebutuhan belajar yang beragam (Badger & Bukhari, 2022; Saka, 2021). Bukti lain menekankan bahwa kolaborasi yang sistematis dapat meningkatkan komitmen terhadap tujuan pendidikan bersama serta memperkuat keyakinan diri guru dalam mengelola kelas dan memecahkan masalah pembelajaran, yang pada akhirnya berkorelasi dengan performa siswa yang lebih baik (Hsieh et al., 2023; T., 2025). Bahkan, model kolaborasi berbasis praktik seperti lesson study dilaporkan memberi dampak positif terhadap hasil belajar peserta didik, khususnya ketika guru melakukan perencanaan bersama, observasi pembelajaran, dan refleksi berbasis bukti secara siklikal (Badara et al., 2024; Singh, 2025; Ohayon & Albulescu, 2022). Temuan-temuan ini menguatkan argumen bahwa kolaborasi merupakan “jalur pengaruh” yang menjembatani pengembangan profesional guru dan peningkatan hasil belajar.

Mekanisme pengaruh kolaborasi umumnya bekerja melalui pengembangan profesional dan penguatan kapasitas. Program pengembangan profesional yang menekankan keterlibatan kolektif guru bukan hanya membangun pengetahuan pedagogis, tetapi juga mempercepat difusi praktik baik melalui berbagi pengalaman dan pembahasan kasus kelas yang nyata (Harianto, 2024; Faner, 2025). Ketika pengembangan profesional dijalankan dalam format kolaboratif, guru cenderung memiliki rasa kepemilikan lebih kuat terhadap pembelajaran profesionalnya, serta terdorong untuk mengimplementasikan strategi baru secara lebih percaya diri dan konsisten (Abuda et al., 2025; Shah & Malik, 2024). Bukti empiris juga menekankan pentingnya pelatihan guru yang selaras dengan praktik kolaboratif sebagai penggerak keberhasilan akademik peserta didik (Hollingsworth et al., 2024; Fakai et al., 2024; Singh, 2025). Dengan kata lain, kolaborasi menyediakan infrastruktur sosial untuk “menerjemahkan” pelatihan dan pengetahuan baru menjadi praktik instruksional yang lebih bermutu.

Namun, kolaborasi jarang bertahan tanpa dukungan kepemimpinan dan budaya sekolah yang kondusif. Budaya kolaboratif sering kali diprakarsai dan dipelihara oleh

kepemimpinan sekolah yang adaptif dan partisipatif, misalnya melalui penataan waktu kolaborasi, fasilitasi forum refleksi, dan pembentukan visi bersama tentang perbaikan sekolah (Alawi et al., 2025; Cox & Mullen, 2022). Kepemimpinan yang memberdayakan meningkatkan peluang guru untuk terlibat dalam kerja kolektif, memperkuat moral kerja, dan mendorong fokus pada tujuan sekolah secara bersama (Harianto, 2024; Pitriani, 2024). Selain itu, pemimpin sekolah yang secara konsisten menegaskan nilai kolaborasi dan menyediakan dukungan struktural dapat memperkuat kinerja guru dan berdampak pada peningkatan hasil belajar peserta didik (Abuda et al., 2025; Haratua et al., 2024; Susanti et al., 2025). Meskipun demikian, manfaat kolaborasi tidak otomatis terwujud karena praktik ini juga menghadapi hambatan signifikan.

Literatur menunjukkan bahwa kendala seperti keterbatasan waktu, minimnya dukungan administratif, dan rendahnya kesempatan pengembangan profesional dapat menghambat kolaborasi guru, bahkan ketika sekolah telah membentuk struktur formal seperti tim mata pelajaran atau PLC (Yilmaz, 2022; Sari, 2024). Tantangan tersebut menuntut komitmen kepemimpinan untuk menciptakan lingkungan kerja yang menghargai kontribusi guru serta menyediakan waktu dan prosedur yang jelas agar kolaborasi tidak berhenti sebagai agenda seremonial (Shi & Wang, 2022). Lebih jauh, kolaborasi yang berkelanjutan membutuhkan budaya yang memprioritaskan tujuan kolektif di atas pencapaian individual dan mendorong keterbukaan profesional dalam berbagi praktik, termasuk praktik yang belum berhasil (Hsieh et al., 2023; Fakai et al., 2024). Pada titik ini, dimensi psikologis menjadi krusial, karena kualitas kolaborasi tidak hanya bergantung pada struktur organisasi, tetapi juga pada rasa aman, kepercayaan, dan keyakinan kolektif yang dialami para guru.

Dalam perspektif psikologis, salah satu konsep sentral yang memengaruhi perilaku kolaboratif adalah *psychological safety*, yaitu kondisi ketika individu merasa aman untuk mengambil risiko interpersonal, mengemukakan ide, mengakui kesalahan, dan meminta bantuan tanpa takut dipermalukan atau dihukum (Johnson et al., 2020; Kang et al., 2022). Walaupun banyak penelitian *psychological safety* berfokus pada peserta didik, mekanismenya relevan untuk konteks guru: lingkungan yang aman secara psikologis mendorong keterlibatan aktif dalam diskusi, keberanian memberi dan menerima umpan balik, serta kesediaan mencoba strategi baru yang berpotensi meningkatkan kualitas pembelajaran (Xie et al., 2022; Wu et al., 2022; Moser et al., 2025). Penelitian juga menunjukkan bahwa rasa aman psikologis ditopang oleh relasi yang saling percaya dan komunikasi terbuka; pendidik yang menunjukkan dukungan, keterjangkauan, dan fokus pada perbaikan berkelanjutan membantu membangun persepsi aman untuk berdialog secara jujur (Johnson et al., 2020; Rice et al., 2022). Struktur norma interaksi yang jelas—misalnya aturan diskusi yang menghargai perbedaan pendapat—juga berkontribusi pada terciptanya iklim aman, terutama ketika kerja kelompok dan kolaborasi menjadi bagian rutin aktivitas profesional (Wu et al., 2022; Huerta et al., 2024; Marder et al., 2021). Dalam konteks kolaborasi guru, *psychological safety* memungkinkan diskusi reflektif yang autentik, bukan sekadar pertukaran administratif.

Kualitas proses umpan balik dan refleksi merupakan kanal lain yang memperkuat *psychological safety* dan sekaligus memperdalam kolaborasi. Umpan balik yang konstruktif—yang disampaikan dengan orientasi pengembangan, bukan penilaian personal—mendorong keterbukaan, refleksi diri, dan perubahan praktik (Ito et al., 2021; Chou et al., 2023). Pengaturan sesi refleksi yang aman juga memungkinkan anggota kelompok menyampaikan kekhawatiran, kebutuhan dukungan, dan ide perbaikan secara lebih jujur, sehingga kolaborasi menjadi forum pembelajaran profesional yang produktif (Ajjawi et al., 2022; Tyumaseva et al., 2022). Sebaliknya, rendahnya *psychological safety* dapat memunculkan penarikan diri dari diskusi, kecemasan saat berpendapat, dan menurunnya kemauan mengambil risiko pedagogis—yang pada akhirnya mereduksi kualitas kolaborasi dan potensi dampaknya terhadap pembelajaran (Hanshaw & Hanshaw, 2023; Xie et al., 2022; Moser et al., 2025). Karena itu, mengkaji *psychological safety* dalam kolaborasi guru menjadi penting, terutama pada sekolah yang sedang mendorong perubahan kurikulum dan inovasi pembelajaran.

Selain *psychological safety*, konsep *collective teacher efficacy* (CTE) juga menempati posisi penting dalam memahami kolaborasi. CTE merujuk pada keyakinan bersama para

guru terhadap kemampuan kolektif mereka untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa CTE berkorelasi dengan peningkatan capaian siswa dan menjadi prediktor kuat terhadap ketekunan guru dalam menghadapi tantangan pembelajaran (Zhang et al., 2023; Meyer et al., 2025). CTE mendorong guru untuk mengambil risiko pedagogis, bertahan dalam upaya diferensiasi, dan melakukan inovasi instruksional karena keyakinan bahwa upaya bersama akan menghasilkan perubahan yang berarti (Pizana, 2022). Meta-analisis juga mengindikasikan bahwa sekolah dengan CTE tinggi cenderung memiliki kepuasan kerja guru yang lebih baik dan peningkatan performa siswa yang lebih konsisten (Özdemir et al., 2024). Dengan demikian, CTE tidak hanya menjadi hasil dari kolaborasi, tetapi juga menjadi prasyarat psikologis yang memperkuat kualitas kolaborasi—sebuah hubungan yang bersifat timbal balik.

Hubungan timbal balik tersebut berjalan melalui budaya sekolah. Budaya sekolah mencakup nilai, keyakinan, dan praktik yang membentuk cara warga sekolah bekerja dan berinteraksi. Budaya yang positif menyediakan dukungan emosional, mendorong pembelajaran profesional, serta membangun rasa saling menghargai antarguru; kondisi ini memfasilitasi tumbuhnya CTE dan menguatkan kerja kolektif (Skaalvik & Skaalvik, 2021; Budiarto et al., 2024). Di sisi lain, CTE yang kuat dapat mempertebal budaya sekolah melalui norma kolaborasi dan tanggung jawab bersama yang semakin mapan (Cai et al., 2022; Nartgun & GÜLMEZ, 2024; “Human, Technologies and Quality of Education, 2023”, 2023). Kepemimpinan kepala sekolah juga berperan penting dalam membentuk “budaya kolektif” melalui penetapan norma kolaborasi, pelibatan guru dalam pengambilan keputusan, serta peneguhan tanggung jawab bersama atas pembelajaran peserta didik (Meyer et al., 2025; Hallinger et al., 2025). Dalam kerangka ini, PLC dipahami sebagai wadah struktural yang menyatukan budaya dan psikologi kolektif: PLC memungkinkan guru menetapkan tujuan bersama, menganalisis data pembelajaran, dan merefleksikan praktik secara kolaboratif sehingga CTE dan budaya perbaikan berkelanjutan meningkat (Beddoes et al., 2025; Cansoy, 2020).

Walaupun demikian, implementasi PLC dan kolaborasi terstruktur juga menghadapi tantangan, termasuk resistensi perubahan, keterbatasan waktu, dan dukungan administratif yang tidak konsisten (Bozkurt et al., 2021; Klassen, 2025). Hambatan-hambatan ini sering kali terkait dengan konteks sekolah—misalnya ukuran sekolah, karakter komunitas, dan keragaman demografis—yang membuat intervensi kolaboratif perlu dirancang secara kontekstual (Helm & Huber, 2023; “Human, Technologies and Quality of Education, 2023”, 2023). Literatur PLC menekankan bahwa PLC adalah kelompok pendidik yang bertemu secara reguler untuk meningkatkan praktik mengajar dan mencapai tujuan bersama; keberhasilannya sangat dipengaruhi oleh budaya kolaboratif, kepemimpinan bersama, dan fokus pada capaian belajar siswa (Vanblaere & Devos, 2021; Jalaludin et al.) “A Call for Commitment: The Lived Experiences of Public Junior High School Teachers in School Learning Action Cell (SLAC) For a Responsible Management Education”, 2022). Bukti juga menunjukkan bahwa PLC mendukung perbaikan kurikulum melalui analisis data dan perbaikan iteratif, tetapi hambatan implementasi seperti keterbatasan waktu dan variasi komitmen guru perlu ditangani melalui dukungan kepemimpinan yang tegas dan fasilitatif (Curcio et al., 2023; Voelkel et al., 2023; Zabidi et al., 2023; Jong et al., 2021). Selain itu, konteks budaya turut memengaruhi keberhasilan PLC sehingga pendekatan adaptif yang responsif terhadap kondisi lokal menjadi penting (Hu et al., 2022).

Dalam konteks Indonesia, urgensi kolaborasi guru semakin menonjol seiring implementasi kebijakan yang menuntut profesionalisme dan inovasi pembelajaran. Kurikulum Merdeka, misalnya, mendorong penguatan perencanaan modul ajar, asesmen formatif, dan strategi pembelajaran mendalam yang lebih efektif ketika dikerjakan secara kolektif. Namun, praktik kolaboratif belum selalu terinternalisasi sebagai budaya kerja harian. Indeks kolaborasi guru yang relatif rendah dalam laporan TALIS (OECD)—dengan skor 47,3 dari 100—mengindikasikan masih lemahnya praktik perencanaan bersama dan komunitas belajar profesional, sehingga diperlukan penguatan faktor-faktor yang mendukung kolaborasi secara sistematis dan berkelanjutan (Saputra, 2024). Studi-studi nasional juga menegaskan bahwa kolaborasi dapat meningkatkan kompetensi profesional serta kemampuan inovatif guru melalui identifikasi masalah pembelajaran dan diskusi reflektif, tetapi efektivitasnya sangat bergantung pada kondisi sekolah dan kesiapan psikologis guru

untuk terlibat secara aktif (Rahmawati & Sariono, 2020; Nugroho, 2021). Oleh karena itu, membangun argumen yang lebih kuat menuntut pemahaman yang tidak hanya melihat “struktur kolaborasi”, melainkan juga “fondasi psikologis” yang memungkinkan kolaborasi berlangsung produktif.

Sejalan dengan itu, penelitian di Indonesia menunjukkan bahwa rasa aman psikologis, efikasi kolektif, relasi interpersonal yang positif, dan kesejahteraan emosional menjadi determinan penting partisipasi guru dalam komunitas profesional (Wijayanti, 2022; Putri & Wicaksono, 2023; Herlina & Kurniawan, 2021). Temuan ini konsisten dengan kajian budaya sekolah yang menekankan peran iklim kerja positif dan kepemimpinan instruksional dalam mendorong perilaku kolaboratif (Suriansyah, 2022; 2023; 2024; Syahminan & Aslamiah, 2024; Lestari & Yuniarsih, 2020). Sekolah dengan komunikasi terbuka dan suasana kerja kondusif cenderung memiliki komunitas guru yang lebih aktif, kreatif, dan saling mendukung (Astuti & Fitria, 2021). Namun, sebagian literatur masih memisahkan pembahasan antara aspek budaya/struktur dan aspek psikologis, padahal keduanya saling membentuk dalam praktik kolaborasi sehari-hari. Kesenjangan inilah yang perlu dijawab melalui kajian yang menempatkan landasan psikologis sebagai basis pengembangan budaya kolaboratif di sekolah dalam konteks nyata operasional.

Dalam konteks SMPN 3 Cintapuri Darussalam, inisiatif seperti forum diskusi rutin, perencanaan pembelajaran bersama, dan komunitas belajar telah dikembangkan sebagai upaya memperkuat praktik kolaborasi. Akan tetapi, efektivitas inisiatif tersebut tidak hanya ditentukan oleh keberadaan program, melainkan oleh kondisi psikologis guru, dinamika hubungan interpersonal, serta persepsi mereka terhadap iklim dan budaya sekolah. Pada saat yang sama, tuntutan implementasi Kurikulum Merdeka dan pembelajaran mendalam meningkatkan urgensi sinergi antarguru untuk memastikan pembelajaran yang bermakna dan berpihak pada peserta didik. Dengan demikian, kajian mendalam diperlukan untuk menjelaskan bagaimana psychological safety dan collective teacher efficacy, dalam interaksi dengan budaya sekolah dan kepemimpinan, membentuk intensitas, kualitas, serta keberlanjutan kolaborasi guru. Atas dasar itu, penelitian ini bertujuan mengungkap secara empiris peran landasan psikologis dalam pengembangan budaya kolaborasi guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam, serta menjelaskan implikasinya bagi penguatan dukungan struktural dan kapasitas komunikasi profesional agar kolaborasi tidak berhenti sebagai rutinitas administratif, melainkan menjadi proses belajar profesional yang produktif dan berkelanjutan.

## **METODE**

### **Desain Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk memahami secara mendalam bagaimana landasan psikologis—khususnya rasa aman psikologis, efikasi kolektif, dan kualitas hubungan interpersonal—membentuk budaya kolaborasi guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam. Studi kasus dipilih karena memungkinkan peneliti menelaah dinamika kolaborasi dalam konteks nyata sekolah dan menangkap interaksi, negosiasi makna, serta praktik kerja kolektif yang sulit dijelaskan melalui pendekatan survei. Desain ini sejalan dengan kecenderungan studi kualitatif mutakhir tentang kolaborasi guru yang menekankan pentingnya pemahaman proses (bagaimana kolaborasi terjadi) selain hasilnya (Davis et al., 2023; Kibler et al., 2024). Fokus penelitian diarahkan pada mekanisme psikologis yang memengaruhi intensitas dan produktivitas kolaborasi, termasuk bagaimana guru berbagi ide, memberi/ menerima umpan balik, serta berpartisipasi dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran.

### **Konteks Penelitian dan Partisipan**

Lokasi penelitian adalah SMPN 3 Cintapuri Darussalam, Kabupaten Banjar, yang telah mengembangkan forum diskusi rutin, perencanaan pembelajaran bersama, serta komunitas belajar/aktivitas kolaboratif internal. Partisipan penelitian mencakup guru dari beberapa mata pelajaran dan manajemen sekolah yang terlibat langsung dalam perencanaan, fasilitasi, atau pengambilan keputusan terkait kolaborasi (misalnya kepala sekolah dan/atau tim pengembang sekolah). Pemilihan informan dilakukan secara purposive dengan kriteria: (1) memiliki pengalaman mengikuti kegiatan kolaborasi (tim mapel/PLC/observasi sejawat), (2)

terlibat dalam penyusunan perangkat pembelajaran atau rapat akademik, dan (3) bersedia merefleksikan pengalaman psikologis dalam kerja tim. Strategi purposive umum digunakan pada studi budaya sekolah karena memungkinkan peneliti memperoleh data kaya dari aktor yang paling mengetahui praktik dan norma kolaborasi (Abdulah & Mahmud, 2025; Ahyar et al., 2025).

### **Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data**

Pengumpulan data menggunakan tiga teknik utama: wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan telaah dokumen. Untuk menjawab masukan peninjau mengenai kejelasan instrumen, penelitian ini menegaskan bahwa ketiga teknik tersebut didukung instrumen terstruktur sebagai berikut.

#### **1. Wawancara mendalam semi-terstruktur**

Wawancara dilakukan menggunakan **panduan semi-terstruktur** agar data tetap terarah namun memberi ruang eksplorasi pengalaman dan makna yang dibangun informan. Penggunaan format ini relevan untuk mengungkap dimensi budaya sekolah, relasi profesional, serta persepsi dukungan kepemimpinan (Abidin, 2025; Supadi & Najib, 2025). Panduan wawancara memuat klaster pertanyaan:

- Psychological safety: contoh pengalaman aman/tidak aman saat menyampaikan ide, mengakui kesalahan, atau menerima kritik.
- Efikasi kolektif: keyakinan bersama tentang kemampuan tim guru meningkatkan kualitas pembelajaran; pengalaman “keberhasilan bersama” atau kegagalan bersama.
- Hubungan interpersonal: pola komunikasi, kepercayaan, konflik, serta cara penyelesaiannya.
- Struktur kolaborasi: bentuk kegiatan (tim mapel/PLC/lesson sharing), frekuensi, peran, dan output.
- Hambatan dan dukungan: keterbatasan waktu, beban administrasi, gaya komunikasi, serta dukungan kepala sekolah/struktur kerja.

Pertanyaan probe disiapkan untuk menggali detail konteks (kapan/di mana/siapa terlibat) sehingga hasil wawancara dapat disesuaikan dengan data observasi dan dokumen.

#### **2. Observasi partisipatif kegiatan kolaboratif**

Observasi dilakukan menggunakan **lembar observasi terstandar** untuk mencatat kejadian secara konsisten, terutama pada forum kolaborasi seperti rapat tim mapel, sesi berbagi praktik, atau diskusi perencanaan pembelajaran. Indikator observasi mencakup:

- struktur forum (agenda, fasilitator, durasi, keluaran),
- pola partisipasi (pemerataan kontribusi, dominasi, giliran bicara),
- kualitas interaksi (pertanyaan klarifikasi, umpan balik, argumentasi berbasis bukti),
- penanda psychological safety (kesediaan berbeda pendapat, respons terhadap kritik, humor/ketegangan),
- penanganan konflik dan proses mencapai kesepakatan,
- tindak lanjut (penugasan, timeline, mekanisme monitoring).

Pendekatan ini sejalan dengan studi kolaborasi guru yang menekankan pengamatan langsung atas interaksi dan struktur kerja sebagai kunci memahami proses kolaboratif, sekaligus menangkap hambatan praktis seperti keterbatasan waktu atau konflik komunikasi (Kerns & Walls, 2022; Malik et al., 2024).

#### **3. Telaah dokumen**

Telaah dokumen dilakukan terhadap dokumen yang merepresentasikan kebijakan, jejak keputusan, dan output kolaborasi, seperti: program kerja sekolah/komunitas belajar, jadwal pertemuan, notulen rapat, perangkat pembelajaran (misalnya RPP/modul ajar), serta catatan supervisi atau refleksi (jika tersedia). Daftar cek dokumen disusun untuk menilai: (a) konsistensi agenda kolaborasi, (b) bukti tindak lanjut, (c) perubahan perangkat ajar setelah diskusi, dan (d) keselarasan antara kebijakan dan praktik.

### **Prosedur Penelitian**

Prosedur penelitian dilakukan bertahap: (1) membangun akses dan menjelaskan tujuan penelitian kepada pihak sekolah; (2) pemetaan kegiatan kolaboratif yang berjalan; (3) pengumpulan data wawancara, observasi, dan dokumen secara berulang hingga informasi dianggap memadai untuk membangun tema; (4) pencatatan lapangan dan pengelolaan data

(transkrip, catatan observasi, arsip dokumen) dengan sistem penamaan dan penyimpanan yang konsisten sebagai bagian dari audit trail.

### Analisis Data

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik melalui tahapan familiarisasi, pengkodean, pengembangan tema, peninjauan tema, pendefinisian tema, dan penulisan narasi tematik. Tahapan ini operasionalnya diwujudkan melalui:

1. membaca data berulang (transkrip, catatan observasi, dokumen),
2. pengkodean terbuka untuk menangkap unit makna (misalnya “takut dinilai”, “dukungan kepala sekolah”, “jadwal bentrok”),
3. pengkodean aksial untuk menghubungkan kode menjadi kategori (misalnya “indikator psychological safety”, “mekanisme efikasi kolektif”, “hambatan struktural”),
4. pengkodean selektif untuk memformulasikan pola utama yang menjelaskan hubungan faktor psikologis dan produktivitas kolaborasi.

Analisis tematik dipilih karena fleksibel dan kuat untuk mengungkap pola pengalaman pendidik dalam konteks sekolah, tetapi tetap menuntut konsistensi prosedural agar hasilnya rigor (Zairul, 2025; Baker et al., 2025). Praktiknya, peneliti menyusun *codebook* awal, meninjau ulang kode ketika data baru masuk, lalu memfinalkan tema dengan menguji kecocokannya terhadap seluruh korpus data.

### Keabsahan Data (Validitas dan Reliabilitas Kualitatif)

Untuk menjawab komentar peninjau terkait validitas dan “reliabilitas” (dipahami sebagai trustworthiness), penelitian menerapkan beberapa strategi:

- **Triangulasi metode dan sumber:** memadukan wawancara–observasi–dokumen untuk meminimalkan bias dan memperkuat kredibilitas, sebagaimana direkomendasikan dalam riset kualitatif pendidikan (Miranti et al., 2025; Sholeh et al., 2024; Febrianingsih & Sari, 2020).
- **Member checking:** ringkasan hasil wawancara/tema awal dikonfirmasi kepada informan untuk memverifikasi akurasi interpretasi. Langkah ini meningkatkan **credibility** dan mengurangi salah tafsir (Umam & Purnomo, 2025).
- **Audit trail dan dependability:** seluruh keputusan analitik (perubahan kode, alasan penggabungan tema, contoh kutipan pendukung) didokumentasikan untuk memastikan proses dapat ditelusuri. Praktik ini penting karena wawancara semi-terstruktur berpotensi menghasilkan variasi respons sehingga membutuhkan kontrol prosedural yang jelas (Masuwai et al., 2025; Marlina et al., 2024).
- **Refleksivitas peneliti:** peneliti menyusun catatan refleksi mengenai posisi, asumsi, dan potensi bias selama pengumpulan/analisis data untuk memperkuat **confirmability** (Nasrulloh & Lailiya, 2022).
- **Kecukupan data:** pengumpulan data dilakukan sampai tema utama stabil (tidak muncul kategori substantif baru), dengan tetap mempertimbangkan keterbatasan lapangan yang umum terjadi pada studi kolaborasi (Malik et al., 2024).

### Etika Penelitian

Penelitian menjamin persetujuan partisipan, kerahasiaan identitas, serta penggunaan data hanya untuk kepentingan akademik. Kutipan wawancara (jika disajikan pada bagian hasil) dianonimkan, dan dokumen sekolah digunakan secara terbatas sesuai izin.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Ringkasan hasil dalam penelitian ini disusun untuk menunjukkan: (1) apa saja aspek psikologis kunci yang muncul dari data lapangan, (2) bagaimana bukti empirisnya ditopang oleh tiga sumber data (wawancara, observasi, dan dokumen), serta (3) arah implikasinya terhadap pembentukan budaya kolaboratif guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam, adapun temuan tersebut di sajikan pada tabel berikut.

**Tabel 1.** Operasionalisasi Aspek Psikologis (Indikator Analisis)

| Aspek psikologis     | Indikator (operasional)                     |
|----------------------|---------------------------------------------|
| Psychological safety | Rasa aman berbicara, tidak takut disalahkan |
| Kepercayaan          | Keterbukaan, saling menghargai pendapat     |
| Self-efficacy        | Keyakinan mengambil keputusan pedagogis     |

| Aspek psikologis     | Indikator (operasional)                     |
|----------------------|---------------------------------------------|
| Motivasi profesional | Antusias mengikuti kolaborasi               |
| Budaya kolaboratif   | Perubahan dari kerja individual ke kolektif |

**Tabel 2.** Ringkasan Temuan Utama Berdasarkan Sumber Data

| Sumber data                                                       | Fokus/kegiatan yang diamati                                        | Temuan kunci                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Bukti ringkas dari data                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Wawancara mendalam (kepala sekolah, waka kurikulum, guru)         | Makna kolaborasi, kondisi psikologis, dinamika forum MGMP internal | (1) Kolaborasi dipahami sebagai kebutuhan profesional; (2) penguatan kolaborasi perlu diawali <i>psychological safety</i> dan kepercayaan; (3) guru lebih berani menyampaikan kendala/ide; (4) terjadi pergeseran dari kerja individual ke kolektif dan peningkatan self-efficacy                                                                                                                                  | Kepala sekolah menekankan rasa aman sebagai prasyarat keterbukaan (“Guru harus merasa aman dulu...”), dan guru melaporkan tidak ragu menyampaikan kesulitan karena “tidak langsung disalahkan”. Perubahan sikap menuju kolektif dan peningkatan self-efficacy juga ditegaskan dalam temuan wawancara. |
| Observasi (rapat guru, tim mapel, MGMP internal)                  | Pola partisipasi, kualitas interaksi, refleksi bersama             | (1) Kolaborasi berlangsung partisipatif tanpa dominasi; (2) ada umpan balik konstruktif; (3) guru nyaman refleksi dan terbuka membahas kendala; (4) tampak praktik scaffolding; (5) hambatan: waktu padat dan fluktuasi kehadiran memengaruhi kedalaman refleksi/kesinambungan diskusi                                                                                                                             | Observasi menunjukkan partisipasi aktif dan umpan balik konstruktif, kenyamanan refleksi & scaffolding, serta hambatan waktu dan kehadiran.                                                                                                                                                           |
| Analisis dokumen sekolah (visi-misi, program kerja, notulen, RPP) | Pelembagaan nilai kolaborasi dan bukti praktik di dokumen          | (1) Nilai kolaborasi/kebersamaan dilembagakan dalam kebijakan/perencanaan; (2) ada penjadwalan kegiatan kolaboratif; (3) keputusan pedagogis kerap melalui musyawarah; (4) RPP menunjukkan keseragaman struktur dan penyesuaian strategi berdasar diskusi; (5) tantangan struktural: agenda padat dan beban administrasi mengurangi waktu kolaborasi → butuh dukungan kebijakan & kepemimpinan untuk keberlanjutan | Dokumen menunjukkan kolaborasi dilembagakan dalam visi-misi dan program kerja, serta penjadwalan dan musyawarah plus bukti pada RPP. Tantangan agenda padat & beban administrasi juga dicatat.                                                                                                        |

### Pembahasan

Pembahasan ini menafsirkan temuan penelitian tentang peran landasan psikologis dalam membangun budaya kolaboratif guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam, sekaligus menanggapi saran peninjau agar analisis dampak hambatan diperluas dan mekanisme penanganannya (termasuk peran kepemimpinan) dijelaskan lebih konkret. Untuk menjaga keterlacakan antara data–tema–interpretasi, pembahasan merujuk pada Tabel 1 (Indikator

Analisis) yang memetakan aspek psikologis (psychological safety, kepercayaan, self-efficacy, motivasi profesional, dan budaya kolaboratif) beserta indikator operasionalnya, serta Tabel 2 (Ringkasan Temuan berdasarkan sumber data) yang menyinergikan bukti dari wawancara, observasi, dan dokumen sekolah (disusun dari lampiran temuan).

### **Kolaborasi sebagai kebutuhan profesional: dari kepatuhan administratif menuju pembelajaran kolektif**

Temuan menunjukkan pergeseran makna kolaborasi dari sekadar kewajiban administratif menjadi kebutuhan profesional untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Wawancara dengan pimpinan sekolah dan guru menggambarkan bahwa kolaborasi dipahami sebagai ruang belajar bersama yang menumbuhkan keterbukaan, dukungan sejawat, dan refleksi profesional. Pergeseran makna ini penting karena menjadi prasyarat psikologis bagi keberlanjutan kolaborasi: ketika guru memaknai kolaborasi sebagai sarana penguatan kompetensi, forum tim mata pelajaran, MGMP internal, atau pertemuan berbagi praktik dapat berfungsi sebagai mekanisme pengembangan profesional yang autentik, bukan forum pelaporan.

Secara teoretis, temuan tersebut sejalan dengan gagasan bahwa kolaborasi yang bermakna tumbuh saat guru merasa memiliki tujuan bersama dan melihat manfaat langsungnya bagi praktik kelas. Dalam kerangka PLC, kolaborasi yang konsisten dapat mendorong budaya peningkatan berkelanjutan melalui diskusi pedagogis, refleksi berbasis bukti, dan penyelarasan strategi pembelajaran. Literatur juga menegaskan bahwa praktik kolaboratif yang terstruktur meningkatkan kualitas pengajaran dan kapasitas inovasi, karena guru dapat menguji strategi, saling mengoreksi, serta mengembangkan pemecahan masalah secara kolektif (Voogt dkk., 2016; Wulschleger, 2025). Dengan demikian, perubahan orientasi kolaborasi yang teridentifikasi di sekolah ini dapat dipahami sebagai titik masuk terbentuknya *professional learning culture* yang lebih kuat.

### **Psychological safety dan kepercayaan sebagai fondasi interaksi profesional yang produktif**

Komponen psikologis paling menonjol dalam temuan adalah terbentuknya psychological safety dan kepercayaan yang memungkinkan guru mengambil risiko interpersonal: menyampaikan kesulitan, mengemukakan ide, dan menerima umpan balik tanpa takut disalahkan. Kepala sekolah secara eksplisit menekankan bahwa penguatan kolaborasi perlu diawali dengan rasa aman; “guru harus merasa aman dulu untuk bicara” agar kemudian terbuka dan mau belajar bersama. Guru juga menyatakan bahwa mereka lebih berani menyampaikan tantangan pembelajaran karena “tidak langsung disalahkan”. Dua pernyataan ini memperlihatkan bahwa keamanan emosional bukan sekadar “kondisi psikologis individual”, melainkan produk relasi sosial dan praktik kepemimpinan yang membentuk norma interaksi profesional.

Secara konseptual, temuan ini sejalan dengan definisi psychological safety sebagai kondisi ketika individu merasa aman untuk menyampaikan pendapat tanpa konsekuensi sosial negatif, yang memperkuat keterbukaan dan kualitas diskusi (Hargreaves, 2019; Schleifer, 2017). Dalam konteks kolaborasi guru, psychological safety menjadi mekanisme yang mengubah forum diskusi dari “ruang evaluasi” menjadi “ruang pembelajaran”. Ketika guru merasa aman, mereka cenderung mengungkapkan masalah kelas yang sebenarnya, sehingga tim dapat merespons dengan solusi yang lebih tepat. Hal ini juga relevan dengan riset tentang PLC sebagai *psychological support system*: lingkungan kolaboratif yang aman membuat guru lebih nyaman meminta masukan, mendiskusikan kegagalan, dan melakukan *collective problem solving* (Fütterer et al., 2024; Windasari et al., 2025). Dengan demikian, psychological safety dan kepercayaan (lihat Tabel 1) dapat dibaca sebagai fondasi yang menjelaskan mengapa forum kolaborasi di sekolah ini mampu bergerak ke arah lebih reflektif dan produktif.

### **Self-efficacy, dukungan sejawat, dan scaffolding: penguatan kapasitas melalui belajar bersama**

Selain psychological safety, temuan memperlihatkan meningkatnya **self-efficacy** guru setelah memperoleh dukungan sejawat, umpan balik, dan refleksi bersama. Guru melaporkan bahwa diskusi dan refleksi membuat mereka lebih yakin dalam mengambil

keputusan pedagogis. Mekanisme ini selaras dengan teori Bandura: pengalaman keberhasilan, dukungan sosial, serta *verbal persuasion* dalam komunitas profesional dapat meningkatkan keyakinan diri untuk menjalankan tugas kompleks (Bandura, 1997). Dengan kata lain, kolaborasi tidak hanya menjadi “wadah koordinasi”, melainkan arena pembentukan efikasi melalui pengalaman kolektif.

Observasi juga memperlihatkan praktik scaffolding dalam diskusi: guru yang lebih berpengalaman memberi arahan, contoh, dan dukungan kepada guru lain saat perencanaan pembelajaran bersama. Temuan ini memperkuat interpretasi bahwa kolaborasi mengandung proses pembelajaran sosial yang khas: pengetahuan profesional tidak dipindahkan secara satu arah, melainkan dikonstruksi melalui dialog, umpan balik, dan pendampingan (Salsabilai dkk., 2025). Dalam praktik co-planning dan mentoring, guru pemula dapat bergerak dari ketergantungan menuju otonomi karena dukungan sejawat menutup kesenjangan kompetensi secara bertahap.

Jika dibaca melalui Self-Determination Theory (SDT), proses ini juga dapat meningkatkan motivasi intrinsik guru karena kebutuhan psikologis dasar—kompetensi, otonomi, dan keterhubungan—lebih terpenuhi dalam lingkungan kolaboratif (Nurmayani, 2025; Fadlilah et al., 2025). Rasa kompeten tumbuh saat guru memperoleh penguatan dari rekan sejawat; otonomi meningkat ketika ide guru diterima dan dipertimbangkan; keterhubungan menguat karena kerja sama menumbuhkan ikatan profesional. Kombinasi ini berpotensi memperkuat *teacher engagement* (emosional, kognitif, dan perilaku) yang menjadi prasyarat keberlangsungan kolaborasi (Saifuddin & Matloob, 2025; Antonovici & Săvulescu, 2023). Temuan tentang “antusias mengikuti kolaborasi” sebagai indikator motivasi profesional (Tabel 1) dapat dipahami sebagai ekspresi dari pemenuhan kebutuhan psikologis tersebut.

### **Dampak pada kualitas perencanaan dan keputusan pedagogis: dari diskusi ke perbaikan instruksional**

Dampak kolaborasi berbasis landasan psikologis terlihat pada penguatan kualitas perencanaan dan keputusan pedagogis. Analisis dokumen menunjukkan bahwa nilai kolaborasi telah dilembagakan dalam visi-misi, program kerja, serta notulen rapat; keputusan pedagogis sering dicapai melalui musyawarah dan diskusi bersama, dan perangkat pembelajaran (RPP) menunjukkan keseragaman struktur serta penyesuaian strategi berdasarkan diskusi kolaboratif. Ini penting karena menunjukkan adanya jalur pengaruh yang konkret: kolaborasi tidak berhenti pada wacana, melainkan berjejak pada dokumen perencanaan dan proses pengambilan keputusan.

Temuan tersebut konsisten dengan literatur yang menyatakan bahwa kolaborasi terstruktur mendorong peningkatan mutu pembelajaran karena guru menyelaraskan tujuan, memperbaiki desain instruksional, dan berbagi strategi diferensiasi atau asesmen formatif (Voogt dkk., 2016; Wullschleger, 2025). Lebih jauh, PLC yang efektif juga menyediakan dukungan sosial-emosional yang mengurangi burnout serta meningkatkan ketahanan menghadapi tuntutan kerja (Sumarno, 2025). Dengan demikian, penguatan perencanaan pembelajaran di sekolah ini dapat ditafsirkan sebagai hasil dari pertemuan antara *psychological safety* (yang mendorong keterbukaan) dan struktur kolaboratif (yang mengarahkan diskusi menjadi produk nyata).

### **Hambatan kolaborasi: dampak terhadap kedalaman refleksi dan kesinambungan diskusi**

Menanggapi masukan peninjau, pembahasan hambatan perlu diperdalam pada dua aspek: (a) dampak langsung terhadap kualitas kolaborasi, dan (b) mekanisme penanganan berbasis kebijakan dan kepemimpinan. Data observasi mengidentifikasi hambatan berupa keterbatasan waktu akibat jadwal padat serta fluktuasi kehadiran guru pada beberapa pertemuan; kondisi ini berdampak pada kedalaman refleksi dan kesinambungan diskusi. Analisis dokumen juga menunjukkan tantangan struktural berupa padatnya agenda sekolah dan beban administrasi yang berpotensi mengurangi waktu kolaborasi. Dampak dari hambatan ini tidak sekadar “kolaborasi jadi jarang”, tetapi dapat menggeser kualitas kolaborasi dari refleksi mendalam menuju diskusi dangkal yang fokus pada penyelesaian tugas.

Secara teoretis, hambatan waktu dan dukungan administratif merupakan kendala klasik dalam kolaborasi guru. Ketika waktu kolaborasi tidak terproteksi, pertemuan cenderung bersifat ad hoc, output tidak konsisten, dan tindak lanjut melemah. Selain itu, hambatan komunikasi—misalnya perbedaan gaya komunikasi atau ketidakjelasan prosedur berbagi informasi—dapat mengurangi efektivitas kolaborasi karena muncul miskomunikasi dan ketegangan relasi. Literatur menekankan bahwa komunikasi adalah fondasi kerja kolaboratif; tanpa dialog terbuka yang berkelanjutan, kolaborasi rentan menjadi fragmentaris (Adams et al., 2021). Kesenjangan komunikasi juga dapat memperlebar ketidaksetaraan pertukaran informasi antaraktor, yang kemudian menghambat koordinasi kebutuhan peserta didik dan keputusan pembelajaran (Yu, 2024). Dengan demikian, hambatan yang muncul dalam temuan (waktu, beban kerja, fluktuasi kehadiran, dan komunikasi) dapat dipahami sebagai kombinasi kendala institusional dan interpersonal yang saling menguatkan.

### **Strategi penanganan hambatan: penguatan struktur, kapasitas komunikasi, dan kompetensi kolaboratif**

Temuan memperlihatkan bahwa iklim kolaboratif “secara umum tetap terjaga” meskipun ada hambatan. Agar keberlanjutan kolaborasi semakin kuat, strategi penanganan hambatan perlu ditempatkan pada tiga level:

#### **1. Level struktural (waktu, kebijakan, beban kerja).**

Sekolah perlu menyediakan waktu kolaborasi yang terproteksi melalui penjadwalan resmi (misalnya jam PLC/MGMP internal) dan meminimalkan beban administratif yang tidak berdampak langsung pada pembelajaran. Kebijakan ini penting karena dokumen sekolah sendiri menunjukkan agenda padat dan administrasi sebagai faktor pengurang waktu kolaborasi. Tanpa proteksi waktu, kolaborasi berisiko kehilangan kontinuitas, yang pada gilirannya menurunkan kualitas refleksi dan tindak lanjut.

#### **2. Level komunikasi profesional (protokol dialog, umpan balik, dan kejelasan peran).**

Mengingat komunikasi adalah penopang kolaborasi (Adams et al., 2021), pelatihan komunikasi profesional perlu diarahkan pada keterampilan memberi umpan balik konstruktif, mengelola perbedaan pendapat, dan menyepakati norma diskusi. Literatur juga menunjukkan bahwa ketidakpastian “siapa berkolaborasi dengan siapa”, kekhawatiran privasi informasi, dan tidak adanya saluran komunikasi yang terstruktur dapat memperbesar miskomunikasi (Adams et al., 2021). Walaupun konteks penelitian ini bukan kolaborasi lintas sektor kesehatan, prinsipnya relevan: kolaborasi efektif membutuhkan kejelasan peran, batas informasi, dan mekanisme koordinasi yang disepakati.

#### **3. Level kompetensi kolaboratif (kesetaraan kompetensi, pendampingan, dan model kolaborasi).**

Variasi kompetensi profesional dapat membuat sebagian guru ragu berkolaborasi, terutama jika merasa kurang percaya diri atau takut dinilai (Mouchritsa et al., 2021). Temuan tentang scaffolding—guru berpengalaman memberi dukungan—sudah menjadi praktik baik yang perlu diformalisasi menjadi skema mentoring atau *peer coaching*. Sekolah juga dapat mengadopsi model kolaborasi yang lebih terstruktur (misalnya siklus lesson study atau kolaborasi lintas peran yang menyerupai interprofessional collaboration/IPC) untuk mengurangi ketimpangan kontribusi dan memastikan setiap anggota memiliki peran bermakna (Travers & Irland, 2024; Shahidullah et al., 2020).

Dengan tiga level strategi tersebut, hambatan waktu dan komunikasi tidak hanya “diakui”, tetapi juga diposisikan sebagai target intervensi yang realistis.

### **Peran kepemimpinan: menjaga psychological safety sekaligus memastikan keberlanjutan struktur kolaborasi**

Peran kepemimpinan sekolah muncul sebagai faktor penentu dalam temuan. Pimpinan sekolah tidak hanya mendorong kolaborasi, tetapi juga menekankan psychological safety sebagai fondasi awal (“guru harus merasa aman dulu...”). Ini menunjukkan bentuk kepemimpinan yang bekerja pada dua sisi: sisi psikologis (membangun rasa aman dan kepercayaan) dan sisi struktural (memastikan forum kolaborasi berjalan). Selain itu, dokumen sekolah menunjukkan kolaborasi dilembagakan dalam kebijakan dan program kerja—yang mengindikasikan adanya dukungan institusional yang tidak sepenuhnya bergantung pada relasi informal.

Dalam kerangka kepemimpinan instruksional, pemimpin berperan memelihara “iklim aman untuk belajar” bagi guru, sama seperti iklim aman bagi siswa. Untuk menanggapi hambatan yang ditemukan, kepemimpinan perlu melakukan tindakan operasional: (a) menetapkan jadwal kolaborasi yang konsisten dan dilindungi, (b) mengatur redistribusi tugas agar beban administratif tidak mereduksi waktu kolaborasi, (c) mendorong budaya umpan balik yang sehat, dan (d) memfasilitasi pelatihan komunikasi serta manajemen stres. Tindakan ini juga selaras dengan literatur tentang ketahanan psikologis guru: dukungan organisasi dan pelatihan keterampilan interpersonal dapat membantu guru mengelola stres kerja dan menjaga keterlibatan profesional (Sotbarova, 2024; Falbaum, 2025). Dengan demikian, kepemimpinan sekolah berfungsi sebagai “penghubung” antara fondasi psikologis (yang menumbuhkan keterbukaan) dan struktur organisasi (yang membuat kolaborasi berkelanjutan).

### **Sintesis: landasan psikologis sebagai basis budaya kolaboratif yang berkelanjutan**

Secara keseluruhan, temuan memperlihatkan bahwa landasan psikologis sebagaimana dirangkum dalam Tabel 1 bekerja sebagai basis yang menggerakkan perubahan budaya dari kerja individual menuju kerja kolektif. Psychological safety dan kepercayaan memungkinkan dialog terbuka; dukungan sejawat dan scaffolding meningkatkan self-efficacy; motivasi profesional tumbuh karena kebutuhan psikologis terpenuhi; dan budaya kolaboratif mulai terlembaga melalui kebijakan serta dokumen perencanaan pembelajaran. Namun, keberlanjutan budaya tersebut tetap rentan terhadap hambatan struktural dan komunikasi, yang berdampak nyata pada kedalaman refleksi dan kontinuitas diskusi.

Oleh karena itu, implikasi utama penelitian ini adalah bahwa penguatan kolaborasi guru perlu dirancang sebagai strategi ganda: (1) memperkuat kondisi psikologis (rasa aman, kepercayaan, motivasi, dan efikasi) dan (2) menata dukungan struktural (waktu kolaborasi, tata kelola forum, pengurangan hambatan administratif, serta penguatan komunikasi profesional). Jika kedua strategi berjalan beriringan, kolaborasi dapat berkembang dari aktivitas rutin menjadi proses pembelajaran profesional yang reflektif dan berdampak langsung pada mutu perencanaan pembelajaran, kualitas keputusan pedagogis, serta konsistensi pelaksanaan di kelas. Dengan demikian, budaya kolaborasi berbasis landasan psikologis di SMPN 3 Cintapuri Darussalam memiliki potensi kuat sebagai model penguatan profesionalisme guru yang berkelanjutan, asalkan hambatan yang teridentifikasi dikelola melalui kebijakan sekolah yang konsisten dan kepemimpinan yang fasilitatif.

### **KESIMPULAN**

Implementasi landasan psikologis dalam pengembangan budaya kolaborasi guru di SMPN 3 Cintapuri Darussalam menunjukkan bahwa dorongan internal, rasa percaya, keamanan emosional, dan persepsi positif terhadap kerja sama merupakan fondasi utama bagi kolaborasi yang produktif dan berkelanjutan. Ketika guru merasa dihargai, memiliki otonomi, merasa kompeten, dan merasakan kebersamaan dalam lingkungan kerja, mereka cenderung lebih terbuka untuk berbagi praktik mengajar, melakukan refleksi bersama, serta bekerja kolaboratif dalam menyelesaikan persoalan pembelajaran. Temuan penelitian juga menegaskan bahwa iklim sekolah yang positif, hubungan interpersonal yang sehat, serta kepemimpinan yang suportif berperan penting dalam menciptakan rasa aman untuk berpendapat dan berinovasi tanpa takut disalahkan. Di saat yang sama, dukungan struktural melalui forum kolaborasi, penjadwalan kerja yang mengakomodasi diskusi profesional, dan mekanisme kerja tim yang jelas turut memperkuat efektivitas kolaborasi. Dengan demikian, penguatan aspek psikologis dan dukungan kelembagaan secara menyeluruh menjadi kunci dalam membangun budaya kolaboratif yang berdampak pada peningkatan mutu pembelajaran dan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

### **REKOMENDASI**

Agar budaya kolaborasi guru berbasis landasan psikologis berkembang lebih kuat, sekolah perlu membangun lingkungan kerja yang mendukung melalui komunikasi yang efektif, empati, serta perhatian terhadap kesejahteraan emosional guru. Di SMPN 3 Cintapuri Darussalam, langkah ini dapat dilakukan melalui pelatihan komunikasi efektif dan

umpan balik konstruktif, pendampingan terkait pengelolaan emosi dalam kerja tim, serta penyediaan ruang pertemuan rutin bagi guru untuk berdiskusi, merefleksikan praktik, dan menyampaikan kebutuhan profesional mereka. Selain itu, penguatan dukungan struktural perlu diprioritaskan dengan menetapkan jadwal kolaborasi yang terproteksi dan teratur, misalnya melalui komunitas belajar (PLC), sesi refleksi mingguan, atau forum diskusi praktik pembelajaran, disertai mekanisme tindak lanjut dan monitoring yang jelas. Kepala sekolah juga disarankan memberikan apresiasi terhadap kontribusi guru, baik melalui pengakuan dalam rapat maupun pemberian kesempatan memimpin kegiatan kolaboratif, sehingga terbentuk kepemilikan dan tanggung jawab bersama. Dengan dukungan emosional dan struktural yang seimbang, kolaborasi guru dapat tumbuh lebih kokoh, konsisten, dan berkelanjutan di sekolah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdulah, N. N. and Mahmud, M. S. (2025). Teaching Competencies of Mathematics Teachers in Inclusive Education at Primary Schools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(1), 190-208. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.1.10>
- Abidin, Z. and Qusairi, A. (2025). Kepemimpinan Kolaboratif Dan Partisipatif Dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru. *Jurnal Manajemen Pendidikan (JMP)*, 14(3), 332-341. <https://doi.org/10.26877/jmp.v14i3.24842>
- Abuda, A., Pinili, L., Mangubat, R., Espina, R., Sitoy, R., & Taghoy, J. (2025). Understanding Teacher Support in Inclusive Learning Environments. *International Journal of Educational Studies*, 8(2), 92-99. <https://doi.org/10.53935/2641533x.v8i2.335>
- Adams, S., Beatty, M., Moore, C., Desai, A., Bartlett, L., Culbert, E., ... & Orkin, J. (2021). Perspectives on team communication challenges in caring for children with medical complexity. *BMC Health Services Research*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12913-021-06304-8>
- Ahyar, S., Sutrisno, S., & Suhardi, S. (2025). Fostering Academic Achievement and Social Integration through Multicultural Education: A Qualitative Study in Indonesian Vocational Schools. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 17(3). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i3.7649>
- Ajjawi, R., Bearman, M., Sheldrake, M., Brumpton, K., O'Shannessy, M., Dick, M., ... & Noble, C. (2022). The influence of psychological safety on feedback conversations in general practice training. *Medical Education*, 56(11), 1096-1104. <https://doi.org/10.1111/medu.14881>
- Alawi, M., Al Mahdy, Y., & Al-Balushi, A. (2025). Principal–Teacher Leadership Interactions in Omani Schools: A Qualitative Exploration of School Improvement. *Education Sciences*, 15(9), 1129. <https://doi.org/10.3390/educsci15091129>
- Antonovici, C. and Săvulescu, C. (2023). Fostering motivation in the pre-university education system in Romania., 11, 9-28. <https://doi.org/10.25019/str/2023.001>
- Astuti, R., & Fitria, R. (2021). Pengaruh kepemimpinan kepala sekolah terhadap budaya kolaborasi guru. *Jurnal Administrasi Pendidikan*, 28(2), 112–123.
- Badara, A., Marwati, M., & Sulfiah, S. (2024). Improving Elementary School Student Learning Outcomes Through Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Research Excellence (Ijere)*, 3(1), 117-125. <https://doi.org/10.55299/ijere.v3i1.798>
- Badger, J. and Bukhari, J. (2022). Delivering Innovative, Online Tefl Courses To Foster Professional Development And Positively Impact English Earners.. <https://doi.org/10.36315/2022v1end039>
- Baker, L. M., Raban, B., & Oades, L. G. (2025). Constant crossings: Teachers' definitions of child wellbeing in early education, a reflective thematic analysis. *Australasian Journal of Early Childhood*. <https://doi.org/10.1177/18369391251337791>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
- Beddoes, Z., Pennington, T., Phillips, A., Gerber, C., Weidenhamer, K., Moreno-Morales, N., ... & Hendrix, S. (2025). Toward an Understanding of the Relationship Between Professional Learning Community Engagement and Collective Teacher Efficacy

- Among Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1-8. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0388>
- Bozkurt, S., Çoban, Ö., Özdemir, M., & Özdemir, N. (2021). How Leadership, School Culture, Collective Efficacy, Academic Self-Efficacy, and Socioeconomic Status Affect Student Achievement. *Ted Eğitim Ve Bilim*, 46(207), 465-482. <https://doi.org/10.15390/eb.2021.9338>
- Budiarto, Y., Karnawati, T., & Handarini, D. (2024). The Impact of School Culture on Teacher Efficacy through Teacher Leadership as an Intervening Variable in Regents Secondary School Bali. *Kelola Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(2), 129-145. <https://doi.org/10.24246/j.jk.2024.v11.i2.p129-145>
- Cai, Y., Wang, L., Bi, Y., & Tang, R. (2022). How Can the Professional Community Influence Teachers' Work Engagement? The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy. *Sustainability*, 14(16), 10029. <https://doi.org/10.3390/su141610029>
- Cansoy, R. (2020). Transformational School Leadership: Predictor of Collective Teacher Efficacy. *Sakarya University Journal of Education*, 10(1), 90-103. <https://doi.org/10.19126/suje.569750>
- Chou, E., Grawey, T., & Paige, J. (2023). Psychological Safety as an Educational Value in Interprofessional Health Education. *The Ama Journal of Ethic*, 25(5), E338-343. <https://doi.org/10.1001/amajethics.2023.338>
- Cox, J. and Mullen, C. (2022). Impacting Student Achievement: Principals' Instructional Leadership Practice in Two Title I Rural Schools. *Journal of School Leadership*, 33(1), 3-25. <https://doi.org/10.1177/10526846221133996>
- Curcio, R., Hill, R., & Aschetta, K. (2023). What we wonder: an iterative exploration of teachers' perceptions of social-emotional learning. *School-University Partnerships*, 16(1), 4-17. <https://doi.org/10.1108/sup-01-2023-0002>
- Davis, L., Harward, K., & Yazzie, A. (2023). Counselor–Teacher Collaboration in Multilingual Learner Contexts: A Qualitative Case Study Investigating Counselor–Teacher Partnerships. *Professional School Counseling*, 27(1). <https://doi.org/10.1177/2156759x231177624>
- Fadlilah, S., Yuliasri, I., & Fitriati, S. (2025). Understanding English Teachers' Engagement in Professional Learning Communities for TPACK Reconstruction. *Indonesian Journal of Efl and Linguistics*, 319-332. <https://doi.org/10.21462/ijefl.v10i2.991>
- Fakai, U., Sa'adu, A., Argungu, M., & Aliyu, A. (2024). Collaborative Professional Development: A Catalyst for Science Education Reform in Nigeria. *Formosa Journal of Science and Technology*, 3(9), 2191-2210. <https://doi.org/10.55927/fjst.v3i9.11583>
- Falbaum, J. (2025). Participation Reimagined: How Collaborative Messaging Shapes Anticipated Attitudes, Social Engagement, and Responsibility. *Teaching of Psychology*. <https://doi.org/10.1177/00986283251392098>
- Faner, J. (2025). Exploring Collaborative Leadership For Teacher Professional Development. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 7(3). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i03.47493>
- Febrianingsih, D. and Sari, P. N. I. (2020). Peran Ayah dalam Pendidikan Islam Anak Perempuan. *AL-MURABBI: Jurnal Studi Kependidikan Dan Keislaman*, 6(2), 156-171. <https://doi.org/10.53627/jam.v6i2.3791>
- Fütterer, T., Richter, E., & Richter, D. (2024). Teachers' Engagement in Online Professional Development—The Interplay of Online Professional Development Quality and Teacher Motivation.. <https://doi.org/10.31219/osf.io/rsgwb>
- Hallinger, P., Liu, S., & Niu, X. (2025). Cultural context, principal instructional leadership, and teacher efficacy: A meta-analytic review, 1989–2024. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432251349810>
- Hanshaw, G. and Hanshaw, J. (2023). The Effect of Psychological Safety on the Performance of Students in Graduate-Level Online Courses. *International Journal of Innovative Teaching and Learning in Higher Education*, 4(1), 1-21. <https://doi.org/10.4018/ijitlhe.333864>
- Haratua, C., Zariah, L., Hazana, E., Purnamasari, D., Murni, F., & Lukman, L. (2024). Meningkatkan Kinerja Guru SD Melalui Penelitian Tindakan Sekolah: Pendekatan

- Kolaboratif untuk Peningkatan Pembelajaran. *Arjuna*, 2(3), 87-96. <https://doi.org/10.61132/arjuna.v2i3.804>
- Hariato, J. (2024). The Role of Participatory Management in Improving Teacher Performance and Student Achievement. *Global*, 2(9), 2152-2164. <https://doi.org/10.59613/global.v2i9.306>
- Helm, C. and Huber, S. (2023). Changes in Teachers' Perceptions of School Quality During COVID-19. *Zeitschrift Für Psychologie*, 231(3), 204-216. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000529>
- Herlina, N., & Kurniawan, A. (2021). Kesejahteraan guru dan pengaruhnya terhadap kolaborasi profesional. *Jurnal Psikologi Terapan*, 9(1), 55-67.
- Hermawan, D. and Aswan, M. (2025). The Role of Collaborative Work Culture in Enhancing Teacher Effectiveness in SMK Negeri 1 Pabelan. *IJEBMA*, 7(1), 45-60. <https://doi.org/10.59890/ijebma.v7i1.2840>
- Hollingsworth, H., Chen, Y., Fitamant, C., Sandram, L., & Temple, S. (2024). Working and Learning in Collaborative Groups: What's Key to Mathematics Teachers?., 379-410. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-56488-8\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-031-56488-8_10)
- Hsieh, C., Chen, Y., & Li, H. (2023). Impact of school leadership on teacher professional collaboration: evidence from multilevel analysis of Taiwan TALIS 2018. *Journal of Professional Capital and Community*, 9(1), 1-18. <https://doi.org/10.1108/jpcc-01-2023-0002>
- Hu, Y., Jing, X., & Yang, Y. (2022). Factors Impacting the Sustainable Development of Professional Learning Communities in Interdisciplinary Subjects in Chinese K-12 Schools: A Case Study. *Sustainability*, 14(21), 13847. <https://doi.org/10.3390/su142113847>
- Huerta, M., Sajadi, S., Schibeli, L., Ryan, O., & Fisher, M. (2024). An exploration of psychological safety and conflict in first-year engineering student teams. *Journal of Engineering Education*, 113(3), 635-666. <https://doi.org/10.1002/jee.20608>
- Ito, A., Sato, K., Yumoto, Y., Sasaki, M., & Ogata, Y. (2021). A concept analysis of psychological safety: Further understanding for application to health care. *Nursing Open*, 9(1), 467-489. <https://doi.org/10.1002/nop2.1086>
- Jalaludin, A., Kadir, S., Abdullah, A., & Mustakim, S. (2022). Implementation of Professional Learning Community among Teachers in Schools: A Systematic Literature Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(2). <https://doi.org/10.6007/ijarped/v11-i2/14208>
- Johnson, C., Keating, J., & Molloy, E. (2020). Psychological safety in feedback: What does it look like and how can educators work with learners to foster it?. *Medical Education*, 54(6), 559-570. <https://doi.org/10.1111/medu.14154>
- Jong, L., Wilderjans, T., Meirink, J., Schenke, W., Sligte, H., & Admiraal, W. (2021). Teachers' perceptions of their schools changing toward professional learning communities. *Journal of Professional Capital and Community*, 6(4), 336-353. <https://doi.org/10.1108/jpcc-07-2020-0051>
- Kang, Y., Choi, D., & Park, S. (2022). Experiences of Nursing Instructors Related to Safety Issues Using Students as Practice Models in Laboratories: A Focus Group Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(24), 17081. <https://doi.org/10.3390/ijerph192417081>
- Kerns, W. and Walls, B. P. (2022). Classroom Management in Urban Schools. *International Journal of Teacher Education and Professional Development*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.4018/ijtepd.295542>
- Kibler, A. K., Sandstead, M., Wiger, S., & Weib, J. (2024). Navigating competing goals for language in curricularized school settings: Lessons from teachers of multilingual students. *The Modern Language Journal*, 108(1), 201-221. <https://doi.org/10.1111/modl.12906>
- Klassen, A. (2025). Enhancing Collective Teacher Efficacy., 311-332. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-9466-3.ch010>
- Lestari, S., & Yuniarsih, T. (2020). Peran komunitas belajar dalam meningkatkan kompetensi guru. *Jurnal Pendidikan*, 21(3), 145-158.

- Malík, A., Maulani, F., Farikah, F., & Winarsih, D. (2024). Micro-Teaching and Collaborative Learning: A Synergy for Developing Student-Teacher Performance and Collaborative Skills. *Metathesis: Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 8(2), 125-138. <https://doi.org/10.31002/metathesis.v8i2.1603>
- Malík, A., Maulani, F., Farikah, F., & Winarsih, D. (2024). Micro-Teaching and Collaborative Learning: A Synergy for Developing Student-Teacher Performance and Collaborative Skills. *Metathesis: Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 8(2), 125-138. <https://doi.org/10.31002/metathesis.v8i2.1603>
- Marder, B., Ferguson, P., Marchant, C., Brennan, M., Hedler, C., Rossi, M., ... & Doig, R. (2021). 'Going agile': Exploring the use of project management tools in fostering psychological safety in group work within management discipline courses. *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100519. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100519>
- Marlina, E., Purwaningsih, M., Siagian, A. H. A. M., Hakim, S. A., & Maryati, I. (2024). Ensuring Trustworthiness in Qualitative Research. *Advances in Library and Information Science*, 347-376. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-3069-2.ch012>
- Masuwai, A., Zulkifli, H., & Hamzah, M. I. (2025). Self-assessment of secondary school Islamic education teacher: validity and reliability of qualitative study. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 14(2), 961. <https://doi.org/10.11591/ijere.v14i2.29438>
- Meyer, A., Yada, T., Yada, A., Kempert, S., & Richter, D. (2025). Principal Leadership Practices for Supporting Teacher Collaboration and Collective Teacher Efficacy: A Random Intercept Cross-Lagged Panel Model.. [https://doi.org/10.31219/osf.io/dge5t\\_v1](https://doi.org/10.31219/osf.io/dge5t_v1)
- Miranti, M., Setyaningsih, K., & Atika, N. (2025). Perencanaan Rekrutmen Tenaga Pendidik di SMA Nurul Iman Palembang. *Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 6(2), 2105-2115. <https://doi.org/10.54373/imeij.v6i2.2846>
- Moser, J., Genes, N., Hekman, D., Krzyzaniak, S., Layng, T., Miller, D., ... & Schnapp, B. (2025). Resident clinical dashboards to support precision education in emergency medicine. *Aem Education and Training*, 9(S1). <https://doi.org/10.1002/aet2.70020>
- Mouchritsa, M., Kazanopoulos, S., Andonegui, A., & Garay, U. (2021). Collaboration between General and Special Education Teachers in Inclusive Classrooms: A Review of the Literature. *JEP*. <https://doi.org/10.7176/jep/12-6-04>
- Nartgun, S. and Gulmez, F. (2024). The Relationship Between Teachers' Collective Efficacy and Organizational Identity Perceptions Examining the Relationship. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 10(1), 35-50. <https://doi.org/10.25233/ijlel.1341774>
- Nasrulloh, M. A. and Lailiya, R. (2022). Kepemimpinan Visioner Kepala Sekolah Menengah Kejuruan Darussalam Blokagung Tegalsari Banyuwangi. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Darussalam*, 3(2), 227-238. <https://doi.org/10.30739/jmpid.v3i2.1318>
- Nugroho, A. (2021). Kolaborasi guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, 7(1), 55–66.
- Ohayon, A. and Albulescu, I. (2022). Professional Learning Communities: Teachers' Collaborative Learning As Tool For Improving Students' Achievements., 196-203. <https://doi.org/10.15405/epes.22032.19>
- Ozdemir, M., Ertas, B., Sahin, G., Cetin, O., & Celik, S. (2024). Collective teacher efficacy and turnover intentions in Turkish high schools: Mediating role of organizational commitment. *Kocaeli Universitesi Egitim Dergisi*, 7(1), 386-407. <https://doi.org/10.33400/kuje.1434945>
- Pitriani, E. (2024). Educational Leadership in Improving School Performance and Teacher Professional Development: A Literature Review. *PIJED*, 3(2), 233-244. <https://doi.org/10.59175/pijed.v3i2.312>
- Pizana, R. (2022). Collective Efficacy and Co-Teaching Relationships in Inclusive Classrooms. *International Journal of Multidisciplinary Applied Business and Education Research*, 3(9), 1812-1825. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.03.09.22>
- Prasetyo, B. (2019). Budaya sekolah dan efektivitas kelompok kerja guru. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 89–102.

- Putri, A., & Wicaksono, D. (2023). Efikasi kolektif guru dalam peningkatan mutu pembelajaran. *Journal of Educational Research*, 12(1), 23–34.
- Prasetyo, B. (2019). Budaya sekolah dan efektivitas kelompok kerja guru. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 89–102.
- Rahmawati, N., & Sariono, A. (2020). Kolaborasi guru sebagai strategi pengembangan profesionalisme. *Jurnal Pendidikan Profesional*, 4(2), 77–85.
- Rice, S., Walton, C., Pilkington, V., Gwyther, K., Olive, L., Lloyd, M., ... & Purcell, R. (2022). Psychological safety in elite sport settings: a psychometric study of the Sport Psychological Safety Inventory. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 8(2), e001251. <https://doi.org/10.1136/bmjsem-2021-001251>
- Saifuddin, T. and Matloob, F. (2025). Transforming Classrooms Through Collaboration: Enhancing Engagement and Achievement in Secondary Science Education through Action Research.. *SRA*, 3(3), 292-305. <https://doi.org/10.70670/sra.v3i3.863>
- Saka, O. (2021). Can Teacher Collaboration Improve Students' Academic Achievement in Junior Secondary Mathematics?. *Asian Journal of University Education*, 17(1), 33. <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i1.8727>
- Saputra, A. A. (2024). Dampak studi internasional OECD, UNESCO, dan World Bank terhadap kebijakan pendidikan di Indonesia dalam konteks kolaborasi pendidikan ASEAN: Studi perbandingan dengan sistem pendidikan Finlandia (Naskah tidak diterbitkan). Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Lambung Mangkurat.
- Sari, D. (2024). Analisis Kinerja Guru Penggerak di SD Negeri 149 Palembang. *JITIM*, 5(1), 90-100. <https://doi.org/10.52690/jitim.v5i1.921>
- Shah, M. and Malik, S. (2024). In the Crucible of a Professional Learning Community: Becoming a Highly Effective Teacher in Challenging Contexts. *International Journal of Instruction*, 17(1), 313-338. <https://doi.org/10.29333/iji.2024.17117a>
- Shahidullah, J., McClain, M., Azad, G., Mezher, K., & McIntyre, L. (2020). Coordinating Autism Care Across Schools and Medical Settings: Considerations for School Psychologists. *Intervention in School and Clinic*, 56(2), 107-114. <https://doi.org/10.1177/1053451220914891>
- Shi, H. and Wang, D. (2022). Why Merit Pay Fails: Comparison of Public and Private School Practices in Shenzhen, China. *Ecnu Review of Education*, 7(3), 809-832. <https://doi.org/10.1177/20965311221144461>
- Sholeh, M. I., Rahman, S. F. b. A., Sodik, S., & Syafi'i, A. (2024). Change Management in Implementing the SAMR Model as a Learning Transformation Tool for Teachers at MA Darunnajah. *Arfannur*, 4(3), 179-192. <https://doi.org/10.24260/arfannur.v4i3.2175>
- Singh, V. (2025). TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND IT'S IMPACT ON STUDENT PERFORMANCE. *GIMRJ*. <https://doi.org/10.69758/gimrj/2503i01s01v13p0005>
- Skaalvik, E. and Skaalvik, S. (2021). Collective teacher culture: exploring an elusive construct and its relations with teacher autonomy, belonging, and job satisfaction. *Social Psychology of Education*, 24(6), 1389-1406. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09673-4>
- Sotbarova, D. (2024). Pedagogical and Psychological Foundations in Preparing Future Teachers. *Indonesian Journal of Community and Special Needs Education*, 4(2), 151-158. <https://doi.org/10.17509/ijcsne.v4i2.82676>
- Sumarno, S. (2025). Peningkatan Kualitas Pembelajaran Guru Melalui Kegiatan Komunitas Belajar. *EKB*, 7(1), 48-57. <https://doi.org/10.63615/ekb.v7i1.27>
- Supadi, S. and Najib, M. (2025). Digital Leadership to Improve Physical Education Learning of Elementary School Students. *Jurnal Ilmiah Rumpun Ilmu Pendidikan*, 2(1), 92-109. <https://doi.org/10.63760/jirip.v2i1.35>
- Suriansyah, A. (2022). Kerja sama guru dalam peningkatan kompetensi abad 21. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 10(1), 33–41.
- Suriansyah, A. (2023). Pengaruh budaya sekolah terhadap kinerja tenaga kependidikan. *Jurnal Ilmu Manajemen*, 14(2), 201–214.
- Suriansyah, A. (2024). Kontribusi budaya sekolah terhadap kinerja guru melalui komitmen kerja. *Jurnal Kependidikan*, 18(1), 55–70.

- Susanti, S. and Sofyan, H. (2025). Effective Leadership Strategies for Improving Teacher Performance in Primary Schools. *IJETR*, 3(2), 412-425. <https://doi.org/10.59890/ijetr.v3i2.11>
- Syahminan, S., & Aslamiah, A. (2024). Pengaruh kepemimpinan instruksional, budaya sekolah, dan komitmen kerja terhadap kinerja guru. *Jurnal Kepemimpinan Pendidikan*, 12(1), 44–59.
- T., A. (2025). Assessing the Impact of Professional Development on Teacher Performance. *RIJRE*, 5(1), 67-73. <https://doi.org/10.59298/rijre/2025/516773>
- Tang, C., Shi, Y., Jiang, F., & Chen, W. (2025). Beyond linear effects: Synergistic Effects of Teacher Caring and Academic Self-Efficacy on Academic Achievement—A Nonlinear fsQCA Study of Chinese Undergraduates.. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-7015083/v1>
- Travers, H. and Irland, C. (2024). Collaboration Around Transition for Students With Visual Impairments: A Sequential Explanatory Mixed Methods Study. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 48(4), 287-301. <https://doi.org/10.1177/21651434241303910>
- Tyumaseva, Z., Valeeva, G., Ponniah, K., Nurtanto, M., Nogaibayeva, A., & Arpentieva, M. (2022). Psychological support for the psychological safety of an individual and a group in higher education., 54-61. <https://doi.org/10.31643/2022.07>
- Umam, S. K. and Purnomo, M. (2025). Mempromosikan Sekolah dengan Etika: Transformasi yang Dibutuhkan untuk Menghindari Komersialisasi Berlebihan di Madrasah Aliyah Al-Amiriyyah. *Jurnal Manuhara : Pusat Penelitian Ilmu Manajemen Dan Bisnis*, 3(1), 149-160. <https://doi.org/10.61132/manuhara.v3i1.1502>
- Vanblaere, B. and Devos, G. (2021). Learning in Collaboration: Exploring Processes and Outcomes., 197-218. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-69345-9\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-030-69345-9_10)
- Voelkel, R., Johnson, C., & Nadeem, F. (2023). District Office Leadership Supporting Site-Level Teacher Collaborative Teams. *Education Sciences*, 13(11), 1092. <https://doi.org/10.3390/educsci13111092>
- Wijayanti, E. (2022). Psychological safety dalam komunitas profesional guru. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 9(2), 134–148.
- Wu, F., Chen, G., & Xiang, S. (2022). Does psychological safety at school affect psychological capital at work? Evidence from part-time MBA students. *Nankai Business Review International*, 13(3), 441-456. <https://doi.org/10.1108/nbri-08-2021-0056>
- Xie, R., Jiang, J., Yue, L., Ye, L., An, D., & Liu, Y. (2022). Under Psychological Safety Climate: The Beneficial Effects of Teacher–Student Conflict. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9300. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159300>
- Yilmaz, K. (2022). Teachers' Professional Collaboration in Turkey: Current Status, Barriers and Suggestions. *Ankara Üniversitesi Egitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1143251>
- Yu, M. (2024). Analysis of the Problems and Effects of Family-School Collaboration. *AL*, 1(9). <https://doi.org/10.61173/pze07a17>
- Zabidi, Z., Abdullah, Z., & Sumintono, B. (2023). Exploring teacher collaboration: what's inside the Malaysian PLC black box?. *Journal of Professional Capital and Community*, 8(4), 313-331. <https://doi.org/10.1108/jpcc-03-2023-0020>
- Zairul, M. (2025). Mastering Thematic Analysis: A Step-by-step Guide for Beginners With Tips for Systematic Analysis Using ATLAS.ti 25. *International Journal of Qualitative Methods*, 24. <https://doi.org/10.1177/16094069251384401>
- Zhang, Z., Lee, J., Yin, H., & Yang, X. (2023). Doubly latent multilevel analysis of the relationship among collective teacher efficacy, school support, and organizational commitment. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1042798>