COMMUNITY
Jurnal Pengabdian Masyarakat
Vol. 6 No. 3 November 2026, Hal. 128-140 https://doi.org/10.51903/d12c2943

Dampak Kolaborasi antara Sekolah dan Masyarakat dalam Pemberdayaan Guru untuk Pembangunan Berkelanjutan

Muhammad Dliyauddin*[1], Taufiqurrohman[2], Fatikha Rizqya Nur[3]
[1,2,3]Politeknik Balekambang, Jepara, Jawa Tengah, Indonesia
e-mail: muhammaddliyauddin@gmail.com*[1], taufiqurrohmanbinsukari@gmail.com[2], fatikharizqya14@gmail.com[3]
*Corresponding Author

Abstrak

Kolaborasi antara sekolah dan masyarakat merupakan salah satu strategi penting dalam memperkuat pemberdayaan guru guna mendukung pembangunan berkelanjutan. Namun, implementasi kemitraan tersebut masih lebih banyak difokuskan pada peningkatan hasil belajar peserta didik, sementara perannya dalam memperkuat kapasitas profesional guru belum banyak mendapatkan perhatian. Kegiatan pengabdian kepada masyarakat ini bertujuan menganalisis dampak kolaborasi antara sekolah dan masyarakat terhadap pemberdayaan guru dalam mendukung pembangunan berkelanjutan. Metode pengabdian dilaksanakan melalui tahapan analisis kebutuhan, perencanaan program, pelaksanaan kegiatan kolaboratif, pendampingan, monitoring, dan evaluasi. Pengumpulan data dilakukan menggunakan observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi, kemudian dianalisis secara deskriptif kualitatif melalui reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan dengan menerapkan triangulasi teknik dan triangulasi sumber untuk meningkatkan kredibilitas temuan. Hasil kegiatan menunjukkan bahwa kolaborasi antara sekolah, guru, komite sekolah, orang tua, dan masyarakat mampu memperkuat komunikasi, meningkatkan partisipasi berbagai pemangku kepentingan, serta mendorong pemanfaatan potensi lokal sebagai sumber belajar yang lebih kontekstual. Program juga membangun budaya kolaborasi yang mendukung pengembangan profesional guru dan memperkuat komitmen bersama dalam mewujudkan pendidikan yang berkelanjutan. Dengan demikian, kolaborasi sekolah dan masyarakat berpotensi menjadi model pemberdayaan guru yang dapat diterapkan secara berkelanjutan untuk meningkatkan kualitas pendidikan di berbagai konteks sekolah.

Kata kunci*: Kolaborasi Sekolah–Masyarakat, Pemberdayaan Guru, Pembangunan Berkelanjutan, Partisipasi Masyarakat, Pendidikan Berkelanjutan.*

Abstract

School-community collaboration is another significant strategy used in the process of empowering teachers in order to promote sustainable development. Nevertheless, the previous school-community collaborations were mostly geared towards enhancing student learning experience, while the role played by school-community collaboration in promoting teachers' professional capacity is not well understood. Hence, this community service project sought to examine the effects of school-community collaboration on teacher empowerment in the promotion of sustainable development. This project was executed through needs assessment, planning of programs, collaboration activities, mentoring, monitoring, and evaluation. Data were collected through observations, interviews, questionnaires, and documentation, and analyzed qualitatively through data reduction, data presentation, and conclusion drawing procedures using source and technique triangulation methods to increase the validity of the results. From the study, it is evident that collaboration among schools, teachers, school committees, parents, and community members enhanced communication, improved stakeholders' participation, and promoted use of local resources as contextual learning tools. In addition, this program created a collaborative culture which was vital in promoting teachers' professional growth and development. As such, school-community collaboration can be considered as a sustainable model for empowering teachers.

Keywords*: School–Community Collaboration, Teacher Empowerment, Sustainable Development, Community Participation, Sustainable Education.*

1. PENDAHULUAN

Pendidikan yang berkualitas tidak dapat dilepaskan dari peran sekolah sebagai institusi formal dan masyarakat sebagai ekosistem sosial yang menopang proses belajar mengajar sehari-hari. Guru menempati posisi sentral dalam ekosistem tersebut karena merekalah yang secara langsung menerjemahkan kebijakan pendidikan menjadi praktik pembelajaran yang bermakna

bagi peserta didik. Namun, kapasitas guru untuk berinovasi dan berkembang secara profesional tidak dapat tumbuh secara optimal apabila hanya mengandalkan sumber daya internal sekolah tanpa dukungan aktif dari lingkungan sekitarnya. Kolaborasi antara sekolah dan masyarakat, mulai dari orang tua, tokoh masyarakat, dunia usaha, hingga pemerintah desa, membuka ruang bagi terciptanya jejaring pembelajaran yang saling menguatkan dan memperkaya wawasan guru dalam menghadapi tantangan pendidikan yang semakin kompleks. Dalam kerangka pembangunan berkelanjutan, penguatan kapasitas guru melalui kemitraan lintas sektor menjadi strategi penting agar proses pendidikan tidak hanya berorientasi pada capaian akademik semata, tetapi juga pada penguatan nilai keberlanjutan, tanggung jawab sosial, dan kepedulian lingkungan yang tertanam sejak dini pada peserta didik.

Data mutakhir dari laporan UNESCO menunjukkan bahwa dunia masih menghadapi kekurangan pada jenjang pendidikan dasar dan menengah, kondisi yang memperlebar kesenjangan mutu pendidikan terutama di wilayah yang kurang beruntung [1]. Sebagai gambaran keberhasilan pendekatan kolaboratif berbasis komunitas ini melibatkan sekolah dan berhasil menambah jumlah guru yang usai pelatihan komunitas, mengintegrasikan kompetensi pendidikan berkelanjutan ke dalam pembelajaran [2]. Sementara itu, dalam konteks Indonesia, kajian [3] dan [4] mengungkapkan bahwa keterlibatan orang tua dan masyarakat dalam pendidikan masih menjadi wilayah kajian yang minim diteliti meskipun pemerintah telah mendorong pentingnya partisipasi masyarakat dalam pendidikan anak. Fenomena tersebut memperlihatkan adanya jurang antara urgensi global akan pemberdayaan guru berbasis komunitas dan realitas empiris di lapangan yang masih jauh dari optimal, khususnya di negara berkembang seperti Indonesia.

Meskipun kajian mengenai kemitraan sekolah dan masyarakat (*school-community partnership*) telah berkembang pesat dalam literatur pendidikan, penelitian yang menghubungkan kolaborasi tersebut dengan pemberdayaan guru untuk pembangunan berkelanjutan masih menunjukkan keterbatasan. Temuan Epstein (1992, 1995) melalui kerangka enam jenis keterlibatan menegaskan bahwa kolaborasi antara sekolah, keluarga, dan masyarakat merupakan fondasi penting bagi keberhasilan pendidikan yang berkelanjutan [5]. Sejalan dengan hal tersebut, [6], [7] dan [8] menunjukkan bahwa kemitraan tersebut berjalan paling efektif ketika dipandang sebagai sumber daya yang dinamis, bukan sekadar hubungan transaksional yang bersifat sementara. Studi oleh [9] juga menegaskan bahwa manajemen sekolah memiliki tanggung jawab strategis dalam membangun hubungan kerja yang erat dengan keluarga dan komunitas guna mendukung proses pembelajaran. Namun demikian, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada peningkatan capaian peserta didik dan efektivitas sekolah, sementara dampaknya terhadap pemberdayaan profesional guru sebagai aktor utama dalam mewujudkan pendidikan berkelanjutan masih belum banyak dibahas secara mendalam [10] dan [11].

Di sisi lain, literatur mengenai pemberdayaan guru banyak berakar pada konsep komunitas belajar profesional atau *professional learning community* yang diperkenalkan DuFour (2004) untuk menggambarkan proses kolaborasi guru yang berkelanjutan di dalam sekolah [12] dan [13]. Penelitian oleh [14], [15] dan [16] menunjukkan bahwa kolaborasi profesional di antara guru dalam komunitas belajar berkontribusi signifikan terhadap peningkatan kualitas pengajaran dan hasil belajar siswa. Selain itu, [17] dan [18] menambahkan bahwa budaya sekolah yang membangun kepercayaan dan tanggung jawab bersama mendorong guru untuk mengambil peran kepemimpinan serta bereksperimen dengan pendekatan pedagogis baru. Namun, [19] dan [20] mengingatkan bahwa sebagian besar model pemberdayaan guru tersebut masih dirancang dalam batas-batas internal sekolah dan belum banyak melibatkan aktor eksternal seperti masyarakat sekitar sebagai mitra aktif dalam proses pengembangan profesional guru. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa pemberdayaan guru masih cenderung dipahami sebagai proses tertutup yang berlangsung di dalam institusi pendidikan semata.

Pada ranah partisipasi masyarakat, penelitian oleh [21] dan [22] menegaskan bahwa keterlibatan keluarga dan komunitas merupakan prediktor penting keberhasilan belajar siswa, bahkan lebih menentukan dibandingkan status sosial ekonomi semata. Di Indonesia, studi oleh

[23] memperlihatkan bahwa orang tua dan komite sekolah berperan sebagai mitra pendukung guru, baik dalam penyediaan fasilitas maupun pendampingan kegiatan pembelajaran di sekolah dasar. Studi oleh [24] dan [25] memperkuat temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa partisipasi masyarakat di negara lain masih lebih banyak berbentuk dukungan di rumah dibandingkan keterlibatan langsung dalam kegiatan sekolah. Sayangnya, sebagian besar kajian ini menempatkan partisipasi masyarakat sebagai faktor pendukung capaian siswa, bukan sebagai mekanisme yang secara khusus dirancang untuk memberdayakan kompetensi dan motivasi guru. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa hubungan antara keterlibatan masyarakat dan penguatan kapasitas guru masih menjadi area yang belum banyak dieksplorasi secara sistematis dalam konteks pendidikan Indonesia.

Perkembangan kajian mengenai pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan atau education for sustainable development turut memperkaya pemahaman tentang pemberdayaan guru dalam konteks keberlanjutan. Menurut [26], [27] dan [28], model komunitas praktik diskursif yang melibatkan guru, peneliti, dan penasihat pedagogis untuk mendorong transformasi praktik guru dari pendekatan normatif menuju pendekatan reflektif yang berorientasi pada pemberdayaan. Sebagai keberhasilan pendekatan tersebut dalam skala global, program Global Schools Program yang telah disinggung sebelumnya melaporkan peningkatan signifikan pada adopsi pedagogi aktif oleh guru setelah program pelatihan berbasis komunitas dijalankan secara konsisten [29] dan [30]. Meskipun berbagai inisiatif tersebut menunjukkan hasil yang menjanjikan, sebagian besar masih berskala program atau proyek jangka pendek, sehingga mekanisme kolaboratif jangka panjang antara sekolah dan masyarakat yang secara konsisten memberdayakan guru untuk pembangunan berkelanjutan masih memerlukan kajian yang lebih mendalam.

Selain aspek pedagogis, kajian mengenai peran manajemen sekolah dalam membangun kemitraan dengan masyarakat turut memberikan perspektif penting bagi penelitian ini. Studi oleh [31] dan [32] menegaskan bahwa tim manajemen sekolah bertanggung jawab menciptakan dan memelihara struktur kolaboratif yang menghubungkan sekolah dengan lingkungan yang lebih luas. Namun, [33] menambahkan bahwa membangun kemitraan semacam itu membutuhkan upaya yang tidak sedikit, termasuk kemampuan kepala sekolah dan guru untuk mengidentifikasi serta melibatkan mitra yang tepat dari masyarakat. Selain itu [34] menyebut kemitraan sekolah-masyarakat sebagai mekanisme potensial yang membantu sekolah menjalin hubungan bermakna dan berkelanjutan dengan lingkungan sekitarnya, sementara [35] mengingatkan bahwa sekolah tidak pernah menjadi satu-satunya sumber pendidikan bagi peserta didik sehingga keterlibatan komunitas menjadi keniscayaan historis. Kendati demikian, penelitian-penelitian tersebut lebih banyak membahas kemitraan pada level kelembagaan dan belum secara spesifik mengaitkannya dengan dampaknya terhadap penguatan kompetensi, motivasi, dan kepemimpinan guru sebagai individu.

Berdasarkan penelusuran literatur di atas, dapat diidentifikasi dua kesenjangan utama yang melandasi penelitian ini. Secara konseptual, kajian mengenai kemitraan sekolah-masyarakat [36] dan [37] dan kajian mengenai pemberdayaan guru melalui komunitas belajar profesional [38] selama ini berkembang sebagai dua aliran penelitian yang relatif terpisah, sehingga belum tersedia kerangka yang secara eksplisit menjelaskan bagaimana kolaborasi sekolah-masyarakat berkontribusi terhadap pemberdayaan guru untuk mendukung pembangunan berkelanjutan. Secara kontekstual, penelitian mengenai partisipasi masyarakat dalam pendidikan di Indonesia masih terbatas dan cenderung berfokus pada dampaknya terhadap capaian siswa, bukan pada penguatan kapasitas guru sebagai agen perubahan pembangunan berkelanjutan [39]. Penelitian oleh [40] dan [41] turut menegaskan bahwa budaya kolaboratif yang menghubungkan guru dengan lingkungan eksternal sekolah masih menjadi area yang jarang diteliti secara empiris, terutama pada jenjang pendidikan dasar dan menengah di negara berkembang. Kesenjangan konseptual dan kontekstual tersebut menjadi dasar pijakan bagi penelitian ini untuk mengeksplorasi lebih mendalam bagaimana dampak kolaborasi antara sekolah dan masyarakat

dapat dimaknai sebagai strategi pemberdayaan guru dalam mendukung pembangunan berkelanjutan.

Berdasarkan uraian penelitian terdahulu, penelitian ini bertujuan menganalisis dampak kolaborasi antara sekolah dan masyarakat terhadap pemberdayaan guru dalam mendukung pembangunan berkelanjutan. Berbeda dari penelitian sebelumnya yang cenderung mengkaji kemitraan sekolah–masyarakat dan pemberdayaan guru secara terpisah, penelitian ini menawarkan perspektif yang terintegrasi mengenai bagaimana keterlibatan orang tua, tokoh masyarakat, dan lembaga lokal dapat memperkuat kompetensi, motivasi, serta kepemimpinan guru dalam mengintegrasikan nilai-nilai keberlanjutan ke dalam praktik pembelajaran. Secara akademik, penelitian ini diharapkan memperkaya literatur dengan menjembatani dua bidang kajian yang selama ini berkembang secara terpisah, sedangkan secara praktis hasil penelitian diharapkan menjadi acuan bagi sekolah, pemerintah daerah, dan masyarakat dalam merancang program kolaboratif yang lebih partisipatif dan berkelanjutan. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya menyoroti hasil kolaborasi, tetapi juga menjelaskan mekanisme bagaimana kemitraan sekolah–masyarakat dapat memberdayakan guru sebagai agen perubahan dalam mendukung pembangunan berkelanjutan. *Berdasarkan tujuan tersebut, pertanyaan penelitian yang diajukan adalah: Bagaimana kolaborasi antara sekolah dan masyarakat berdampak terhadap pemberdayaan guru dalam mendukung pembangunan berkelanjutan?*

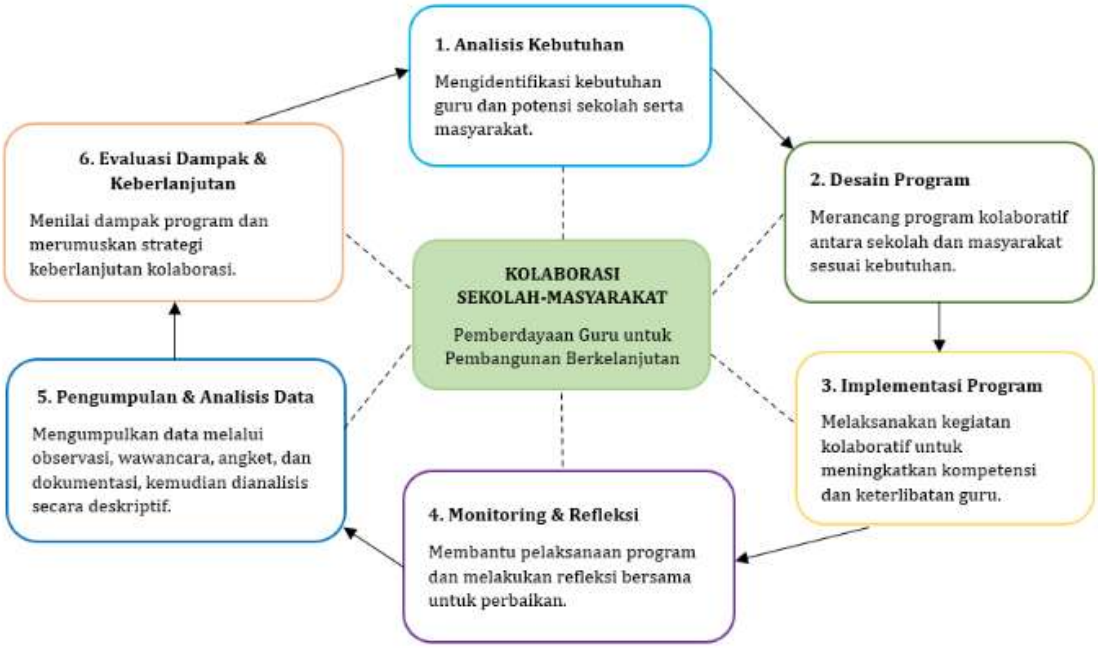
2. METODE

2.1 Konteks Mitra dan Analisis Kebutuhan Program

Kegiatan pengabdian kepada masyarakat dilaksanakan di SD Negeri 1 Sidomulyo, Desa Sidomulyo, Kecamatan Ungaran Barat, Kabupaten Semarang, Jawa Tengah, pada bulan Maret–Mei 2026 sebagai mitra utama dalam pelaksanaan program pemberdayaan guru berbasis kolaborasi sekolah dan masyarakat. Pemilihan sekolah didasarkan pada hasil koordinasi awal yang menunjukkan bahwa sekolah memiliki dukungan dari komite sekolah, orang tua, dan pemerintah desa, namun kolaborasi tersebut belum dikelola secara sistematis untuk mendukung pengembangan kompetensi guru dan pembelajaran yang berorientasi pada pembangunan berkelanjutan. Analisis kebutuhan program dilakukan melalui observasi lapangan, wawancara dengan kepala sekolah dan guru, serta diskusi bersama perwakilan masyarakat untuk mengidentifikasi kondisi kemitraan yang telah berjalan, potensi sumber daya lokal, dan kebutuhan pengembangan program. Hasil analisis tersebut menjadi dasar dalam merancang program kolaboratif yang menempatkan guru dan masyarakat sebagai mitra aktif dalam membangun lingkungan belajar yang partisipatif, kontekstual, dan berkelanjutan.

2.2 Desain Program Kolaborasi Sekolah–Masyarakat

Program pengabdian dirancang menggunakan pendekatan kolaboratif yang menempatkan sekolah dan masyarakat sebagai mitra strategis dalam mendukung pemberdayaan guru secara berkelanjutan. Desain program dikembangkan berdasarkan hasil analisis kebutuhan mitra dengan mengintegrasikan prinsip partisipasi aktif, pembelajaran kolaboratif, dan pemanfaatan sumber daya lokal sehingga setiap kegiatan tidak hanya berorientasi pada peningkatan kompetensi guru, tetapi juga pada penguatan keterlibatan masyarakat dalam proses pendidikan. Implementasi program disusun melalui rangkaian kegiatan yang meliputi perencanaan bersama, lokakarya interaktif, praktik kolaboratif, pendampingan reflektif, dan penyusunan rencana tindak lanjut sebagai upaya membangun kemitraan yang berkelanjutan antara sekolah dan masyarakat. Dengan desain tersebut, program tidak hanya menghasilkan peningkatan kapasitas individu guru, tetapi juga membentuk mekanisme kolaborasi yang dapat terus dikembangkan untuk mendukung terciptanya lingkungan belajar yang partisipatif dan berorientasi pada pembangunan berkelanjutan.



Gambar 1. Alur Program Pengabdian

2.3 Implementasi Program Kolaboratif

Implementasi program dilaksanakan secara bertahap melalui kegiatan yang dirancang untuk memperkuat kolaborasi antara sekolah dan masyarakat dalam mendukung pemberdayaan guru. Tahap awal diawali dengan penyamaan persepsi (*sharing session*) antara tim pengabdian, guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa mengenai tujuan program serta peran masing-masing pihak dalam membangun kemitraan pendidikan yang berkelanjutan. Tahap berikutnya dilakukan melalui lokakarya interaktif, diskusi kelompok, dan praktik kolaboratif yang mendorong guru bersama masyarakat menyusun serta mengimplementasikan rencana aksi pembelajaran berbasis potensi lokal sesuai dengan kebutuhan sekolah. Seluruh rangkaian kegiatan dilaksanakan secara partisipatif sehingga setiap peserta tidak hanya berperan sebagai penerima materi, tetapi juga sebagai mitra yang terlibat aktif dalam proses perencanaan, pelaksanaan, refleksi, dan penyempurnaan program.

Tabel 1. Tahapan Implementasi Program

Tahap	Aktivitas	Luaran
Analisis kebutuhan	Observasi, wawancara, diskusi	Identifikasi kebutuhan
Desain program	Penyusunan materi	Rancangan program
Implementasi	Workshop, diskusi, praktik	Peningkatan kompetensi
Refleksi	Monitoring dan umpan balik	Perbaikan program

2.4 Monitoring, Refleksi, dan Penguatan Program

Monitoring dilakukan secara berkelanjutan selama pelaksanaan program untuk mengamati tingkat keterlibatan guru dan masyarakat dalam setiap tahapan kegiatan serta mengidentifikasi kendala yang muncul selama implementasi. Proses monitoring dilengkapi dengan sesi refleksi yang melibatkan guru, komite sekolah, orang tua, dan tim pengabdian guna mengevaluasi pengalaman, efektivitas kolaborasi, serta peluang perbaikan terhadap rencana aksi yang telah disusun. Hasil refleksi dimanfaatkan sebagai dasar pemberian umpan balik dan penguatan program sehingga setiap peserta dapat menyempurnakan praktik kolaborasi sesuai dengan kebutuhan sekolah dan karakteristik masyarakat setempat. Melalui mekanisme tersebut, proses pemberdayaan tidak berhenti pada pelaksanaan kegiatan, tetapi berlanjut pada

pengembangan budaya kolaboratif yang mendukung peningkatan kompetensi guru dan keberlanjutan program.

2.5 Pengumpulan dan Analisis Data

Pengumpulan data dilakukan untuk mengevaluasi pelaksanaan program serta mengidentifikasi dampaknya terhadap pemberdayaan guru melalui observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi kegiatan. Observasi digunakan untuk mengamati tingkat partisipasi guru dan masyarakat selama setiap tahapan program berlangsung. Wawancara semi-terstruktur dilakukan kepada kepala sekolah, guru, dan perwakilan masyarakat untuk memperoleh informasi mengenai pengalaman, persepsi, serta perubahan yang dirasakan setelah mengikuti program. Angket digunakan untuk mengukur perubahan pemahaman peserta, sedangkan dokumentasi berupa foto kegiatan, daftar hadir, dan hasil rencana aksi dimanfaatkan sebagai bukti pendukung pelaksanaan program.

Untuk menjamin keabsahan data, penelitian menerapkan triangulasi teknik dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi sehingga informasi yang diperoleh dapat saling menguatkan. Triangulasi sumber juga dilakukan melalui perbandingan informasi yang diperoleh dari kepala sekolah, guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa. Proses tersebut bertujuan meningkatkan kredibilitas hasil evaluasi sekaligus meminimalkan potensi bias selama pengumpulan data. Dengan demikian, data yang diperoleh diharapkan mampu memberikan gambaran yang lebih komprehensif mengenai pelaksanaan program.

Analisis data dilakukan secara deskriptif kualitatif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi, seluruh data hasil observasi, wawancara, angket, dan dokumentasi diseleksi serta dikelompokkan berdasarkan indikator pemberdayaan guru dan kolaborasi sekolah–masyarakat. Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk uraian naratif dan tabel untuk memudahkan identifikasi pola serta hubungan antar-temuan. Tahap akhir dilakukan dengan menginterpretasikan seluruh hasil analisis secara terpadu sehingga diperoleh kesimpulan mengenai dampak program terhadap pemberdayaan guru.

Data angket dianalisis secara deskriptif menggunakan persentase untuk menggambarkan perubahan tingkat pemahaman dan partisipasi peserta setelah pelaksanaan program. Hasil analisis angket kemudian dibandingkan dengan temuan observasi, wawancara, dan dokumentasi melalui proses triangulasi. Integrasi berbagai sumber data tersebut menghasilkan evaluasi yang lebih komprehensif mengenai efektivitas program kolaborasi sekolah–masyarakat. Pendekatan analisis ini memastikan bahwa kesimpulan yang dihasilkan didasarkan pada bukti empiris yang saling mendukung.

Tabel 2. Teknik Pengumpulan Data dan Indikator Evaluasi

Teknik	Aspek yang Dinilai	Indikator
Observasi	Partisipasi	Keaktifan peserta
Wawancara	Pengalaman	Persepsi guru
Angket	Pemahaman	Perubahan kompetensi
Dokumentasi	Implementasi	Bukti kegiatan

2.6 Evaluasi Dampak dan Keberlanjutan Program

Evaluasi dilakukan pada akhir pelaksanaan program untuk menilai ketercapaian tujuan pengabdian, khususnya dalam meningkatkan kolaborasi antara sekolah dan masyarakat serta memperkuat kapasitas guru dalam mengembangkan pembelajaran yang berorientasi pada pembangunan berkelanjutan. Evaluasi didasarkan pada hasil observasi, angket, wawancara, dan dokumentasi yang dianalisis secara terpadu untuk mengidentifikasi perubahan tingkat partisipasi, pemahaman, dan keterlibatan peserta selama program berlangsung. Hasil evaluasi selanjutnya digunakan sebagai dasar penyusunan rekomendasi perbaikan sekaligus penguatan

komitmen antara sekolah dan masyarakat dalam melanjutkan kegiatan kolaboratif secara mandiri setelah program pengabdian berakhir. Dengan demikian, keberlanjutan program diharapkan tidak hanya tercermin dari peningkatan kompetensi guru, tetapi juga dari terbentuknya kemitraan yang berkesinambungan dalam mendukung peningkatan kualitas pendidikan di lingkungan sekolah.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

HASIL

3.1 Implementasi Program Kolaborasi Sekolah–Masyarakat

Implementasi program kolaborasi sekolah–masyarakat berlangsung sesuai dengan rancangan yang telah disusun pada tahap analisis kebutuhan dan desain program. Kegiatan berhasil melibatkan guru, komite sekolah, orang tua, perangkat desa, serta tim pengabdian dalam setiap tahapan sehingga proses pemberdayaan tidak hanya berfokus pada peningkatan kompetensi guru, tetapi juga pada penguatan kemitraan antar pemangku kepentingan. Keterlibatan berbagai pihak tersebut menciptakan ruang kolaborasi yang memungkinkan terjadinya pertukaran pengalaman, penyelarasan tujuan, dan penyusunan rencana aksi yang relevan dengan kebutuhan sekolah. Hasil implementasi menunjukkan bahwa pendekatan kolaboratif mampu membangun partisipasi aktif seluruh peserta sebagai fondasi awal dalam mendukung pemberdayaan guru yang berorientasi pada pembangunan berkelanjutan.

Untuk memberikan gambaran mengenai mekanisme implementasi program, setiap kegiatan disusun dalam tahapan yang saling berkaitan mulai dari penyamaan persepsi hingga refleksi dan tindak lanjut. Setiap tahapan memiliki tujuan yang berbeda, namun saling mendukung dalam membangun kolaborasi antara sekolah dan masyarakat. Penyusunan tahapan tersebut bertujuan memastikan bahwa seluruh aktivitas berjalan secara sistematis serta menghasilkan luaran yang dapat mendukung pengembangan kapasitas guru. Rincian tahapan implementasi program disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Tahapan Implementasi Program Kolaborasi Sekolah–Masyarakat

Tahapan Program	Bentuk Kegiatan	Luaran
Penyamaan persepsi	Koordinasi dan diskusi bersama guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa	Kesepahaman tujuan program dan pembagian peran
Lokakarya kolaboratif	Penyampaian materi, diskusi kelompok, dan berbagi pengalaman	Peningkatan pemahaman mengenai kolaborasi sekolah–masyarakat
Praktik kolaboratif	Penyusunan rencana aksi pembelajaran berbasis potensi lokal	Rencana aksi pembelajaran yang siap diterapkan
Refleksi dan umpan balik	Evaluasi bersama terhadap pelaksanaan kegiatan	Rekomendasi penguatan kolaborasi dan tindak lanjut

Berdasarkan Tabel 3, implementasi program dilaksanakan melalui tahapan yang saling berkesinambungan sehingga setiap aktivitas menghasilkan luaran yang menjadi dasar bagi tahapan berikutnya. Pendekatan ini menunjukkan bahwa pemberdayaan guru tidak dilakukan melalui kegiatan yang berdiri sendiri, melainkan melalui proses kolaboratif yang melibatkan masyarakat secara aktif sejak tahap perencanaan hingga evaluasi. Keterlibatan berbagai pemangku kepentingan pada setiap tahapan memperkuat koordinasi serta membangun rasa memiliki terhadap program yang dijalankan bersama. Kondisi tersebut menjadi faktor penting dalam membangun kemitraan yang lebih berkelanjutan antara sekolah dan masyarakat.

Selain ditunjukkan melalui tahapan implementasi, keberhasilan program juga tercermin dari tingginya partisipasi peserta selama kegiatan berlangsung. Guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa terlibat aktif dalam diskusi, penyusunan rencana aksi, serta praktik kolaboratif yang dilaksanakan secara bersama. Interaksi yang terbangun selama kegiatan memperlihatkan adanya komunikasi dua arah yang mendorong munculnya berbagai gagasan

untuk mengembangkan pembelajaran berbasis potensi lokal. Dokumentasi pelaksanaan program disajikan pada Gambar 2 sebagai bukti implementasi kegiatan di lapangan.



Gambar 2. Pelaksanaan Program Kolaborasi Sekolah–Masyarakat melalui Lokakarya dan Diskusi Partisipatif

Gambar 2 memperlihatkan bahwa pelaksanaan program berlangsung dalam suasana partisipatif dengan melibatkan berbagai unsur masyarakat sebagai mitra sekolah. Interaksi yang terjadi selama lokakarya dan diskusi menunjukkan bahwa guru tidak hanya berperan sebagai peserta pelatihan, tetapi juga sebagai fasilitator yang bersama masyarakat menyusun solusi terhadap kebutuhan pembelajaran di sekolah. Keterlibatan aktif seluruh peserta memperkuat hasil observasi bahwa kolaborasi yang dibangun selama program mampu meningkatkan komunikasi dan koordinasi antarpemangku kepentingan. Temuan ini menunjukkan bahwa implementasi program telah berhasil membentuk dasar kemitraan yang mendukung proses pemberdayaan guru secara berkelanjutan.

3.2 Dampak Program terhadap Pemberdayaan Guru

Pelaksanaan program menunjukkan adanya perubahan dalam cara guru membangun pembelajaran yang melibatkan partisipasi masyarakat sebagai bagian dari proses pendidikan. Berdasarkan hasil observasi selama pelaksanaan program, guru tampak lebih aktif terlibat dalam diskusi, penyusunan rencana aksi, dan praktik pembelajaran berbasis potensi lokal. Hasil wawancara dengan kepala sekolah dan beberapa guru juga menunjukkan bahwa peserta mulai memahami pentingnya kolaborasi sekolah–masyarakat dalam mendukung pembelajaran yang berorientasi pada pembangunan berkelanjutan. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa program memberikan kontribusi terhadap penguatan kapasitas guru dalam mengembangkan pembelajaran yang lebih kolaboratif.

Hasil observasi juga memperlihatkan bahwa komunikasi antara guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa berlangsung lebih intensif selama pelaksanaan program dibandingkan pada tahap awal kegiatan. Diskusi yang dilakukan secara partisipatif memberikan kesempatan kepada setiap pemangku kepentingan untuk menyampaikan gagasan dan menyusun rencana aksi secara bersama. Dokumentasi kegiatan menunjukkan bahwa berbagai unsur masyarakat terlibat dalam setiap tahapan program mulai dari perencanaan hingga refleksi akhir. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa kolaborasi yang dibangun melalui program mampu memperkuat hubungan kemitraan antara sekolah dan masyarakat.

Untuk memberikan gambaran mengenai perubahan yang diamati selama pelaksanaan program, hasil evaluasi dirangkum berdasarkan temuan observasi, wawancara, dokumentasi, dan angket yang digunakan sebagai instrumen pendukung kegiatan. Penyajian hasil evaluasi bertujuan memperlihatkan perubahan kondisi yang teridentifikasi sebelum dan setelah program

dilaksanakan. Setiap indikator disusun berdasarkan temuan yang diperoleh selama proses implementasi tanpa dimaksudkan sebagai pengukuran statistik inferensial. Ringkasan hasil evaluasi disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Ringkasan Hasil Evaluasi Program

Indikator	Sebelum Program	Hasil Observasi Setelah Program
Pemahaman guru mengenai kolaborasi sekolah–masyarakat	Belum terstruktur	Guru menunjukkan pemahaman yang lebih baik mengenai pentingnya kolaborasi sekolah–masyarakat dalam pembelajaran
Keterlibatan masyarakat dalam kegiatan sekolah	Bersifat insidental	Masyarakat terlibat dalam diskusi, perencanaan, dan pelaksanaan kegiatan program
Pemanfaatan potensi lokal sebagai sumber belajar	Terbatas	Guru mulai menyusun rencana pembelajaran yang memanfaatkan potensi lokal
Komunikasi antar pemangku kepentingan	Belum terkoordinasi secara optimal	Komunikasi berlangsung lebih intensif selama pelaksanaan program
Komitmen terhadap keberlanjutan program	Belum terdokumentasi	Sekolah bersama mitra menyusun rencana tindak lanjut program

Berdasarkan Tabel 4, perubahan yang diamati tidak hanya berkaitan dengan penguatan kapasitas guru, tetapi juga mencakup hubungan kolaboratif antara sekolah dan masyarakat. Hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi menunjukkan bahwa setiap tahapan program mendorong keterlibatan yang lebih aktif dari berbagai pemangku kepentingan. Kesesuaian temuan dari berbagai sumber data memberikan gambaran yang konsisten mengenai pelaksanaan program serta dampaknya terhadap pemberdayaan guru. Oleh karena itu, program ini menunjukkan potensi untuk dikembangkan sebagai model kolaborasi yang mendukung pembangunan berkelanjutan di lingkungan sekolah.

PEMBAHASAAN

Pelaksanaan program menunjukkan bahwa kolaborasi antara sekolah dan masyarakat mampu menciptakan lingkungan yang lebih kondusif bagi pemberdayaan guru melalui terbentuknya interaksi yang bersifat partisipatif dan kolaboratif. Keterlibatan guru, komite sekolah, orang tua, serta perangkat desa sejak tahap perencanaan hingga evaluasi memungkinkan terjadinya proses berbagi pengetahuan, pengalaman, dan sumber daya yang sebelumnya belum terintegrasi secara sistematis. Kondisi tersebut menjelaskan bahwa peningkatan kapasitas guru tidak semata-mata dihasilkan oleh penyampaian materi pelatihan, tetapi oleh terbentuknya ruang kolaborasi yang mendorong refleksi bersama, penyelesaian masalah secara kolektif, serta munculnya rasa memiliki terhadap program. Dengan demikian, mekanisme utama yang mendorong pemberdayaan guru dalam program ini adalah terbentuknya ekosistem pembelajaran kolaboratif yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan pendidikan.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa kolaborasi sekolah–masyarakat berfungsi tidak hanya sebagai bentuk dukungan eksternal terhadap sekolah, tetapi juga sebagai strategi pengembangan profesional guru yang berlangsung secara kontekstual. Guru memperoleh kesempatan untuk mengidentifikasi potensi lokal sebagai sumber belajar sekaligus memperoleh masukan langsung dari masyarakat mengenai kebutuhan pembelajaran di lingkungan sekitar. Interaksi tersebut mendorong guru mengembangkan praktik pembelajaran yang lebih relevan dengan kondisi peserta didik sehingga proses pembelajaran tidak lagi hanya berorientasi pada penyampaian materi, tetapi juga pada penguatan nilai keberlanjutan, kepedulian sosial, dan pemanfaatan sumber daya lokal. Hasil ini menunjukkan bahwa keterlibatan masyarakat memperluas ruang belajar guru di luar batas institusi sekolah, sehingga proses pemberdayaan berlangsung secara berkelanjutan.

Temuan penelitian ini sejalan dengan temuan [6] yang menjelaskan bahwa kolaborasi

sekolah dan masyarakat meningkatkan efektivitas pengembangan sekolah melalui keterlibatan berbagai pemangku kepentingan dalam mencapai tujuan pendidikan. Selain itu, hasil program ini juga memperkuat temuan [2] bahwa pengembangan profesional guru berbasis komunitas mampu meningkatkan kapasitas guru melalui proses pembelajaran kolaboratif yang berkesinambungan. Namun demikian, berbeda dengan penelitian sebelumnya yang lebih banyak memfokuskan kolaborasi sebagai strategi peningkatan kualitas sekolah atau pengembangan profesional guru secara umum, program pengabdian ini menunjukkan bahwa kolaborasi tersebut juga berkontribusi pada penguatan kemampuan guru dalam mengintegrasikan prinsip pembangunan berkelanjutan ke dalam praktik pembelajaran melalui pemanfaatan potensi lokal dan partisipasi masyarakat. Perbedaan tersebut menunjukkan adanya kontribusi praktis bahwa kemitraan sekolah–masyarakat tidak hanya memperkuat institusi pendidikan, tetapi juga membangun kapasitas guru sebagai agen perubahan di tingkat komunitas.

Implikasi program tidak hanya terlihat pada peningkatan kompetensi guru, tetapi juga pada terbentuknya budaya kolaborasi yang berpotensi dipertahankan setelah kegiatan pengabdian selesai. Keberadaan mekanisme komunikasi yang lebih terbuka antara sekolah, orang tua, komite sekolah, dan pemerintah desa menciptakan dasar bagi keberlanjutan program karena setiap pihak memahami peran dan tanggung jawabnya dalam mendukung proses pendidikan. Meskipun demikian, pelaksanaan program masih menghadapi beberapa tantangan, seperti perbedaan tingkat partisipasi peserta, keterbatasan waktu, serta perlunya koordinasi yang lebih terstruktur. Oleh karena itu, keberhasilan implementasi program pada masa mendatang memerlukan dukungan kelembagaan yang lebih kuat, sistem pendampingan berkelanjutan, serta perluasan jejaring kolaborasi sehingga model pemberdayaan guru berbasis kemitraan sekolah–masyarakat dapat direplikasi pada sekolah lain dengan karakteristik yang berbeda.

4. KESIMPULAN

Program kolaborasi antara sekolah dan masyarakat berhasil memperkuat pemberdayaan guru melalui peningkatan komunikasi, partisipasi aktif, serta pemanfaatan potensi lokal dalam mendukung proses pembelajaran yang lebih kontekstual dan berkelanjutan. Keterlibatan guru, komite sekolah, orang tua, dan perangkat desa pada setiap tahapan program menjadi keunggulan utama karena mampu membangun kemitraan yang tidak hanya mendukung pelaksanaan kegiatan, tetapi juga memperkuat komitmen bersama dalam meningkatkan kualitas pendidikan di lingkungan sekolah. Meskipun demikian, pelaksanaan program masih menghadapi beberapa keterbatasan, terutama terkait perbedaan tingkat partisipasi peserta, keterbatasan waktu pelaksanaan, dan perlunya penguatan koordinasi antar pemangku kepentingan agar keberlanjutan program dapat terjaga secara optimal. Oleh karena itu, pengembangan program selanjutnya disarankan untuk memperluas jejaring kolaborasi dengan melibatkan lebih banyak unsur masyarakat, memperkuat mekanisme pendampingan berkelanjutan, serta melakukan evaluasi dampak jangka panjang sehingga model kolaborasi sekolah–masyarakat dapat direplikasi dan diadaptasi pada sekolah lain dengan karakteristik yang berbeda.

DAFTAR PUSTAKA

[1] P. Chea, K. Wang, K. Ogawa, and A. Ashida, “Bridging the gap: An Examination of Teacher Deployment in Cambodian Preschools,” *International Journal of Child Care and Education Policy*, vol. 19, no. 9, pp. 1–16, Jul. 2025, doi: 10.1186/s40723-025-00148-z.

[2] A. Barokah, L. Yuliana, and R. Setya, “Developing a Community-Based Academic Supervision model: A Strategic Reform for Enhancing Professional Learning in Indonesian Primary Schools,” *European Journal of Sustainable Development Research*, vol. 9, no. 4, p. em0332, Aug. 2025, doi: 10.29333/ejosdr/16862.

[3] F. Yosef and Rozzaqyah, “Exploring Elementary Teacher Education Students’ Perception on Parental InvolvementNANo Journal Identifiable,” *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, vol. 13, no. 1, pp. 230–239, Nov. 2023, doi: 10.11591/ijere.v13i1.25441.

[4] S. Alam and R. A. Hamzah, "The role of Parental Involvement in Promoting Education for Sustainability in Primary Schools," *Asian Education and Development Studies*, vol. 14, no. 3, pp. 563–578, May 2025, doi: 10.1108/AEDS-07-2024-0151.

[5] T. Ma, C. L. Tellegen, J. Hodges, and M. R. Sanders, "The Associations Between Parenting Self-Efficacy and Parents' Contributions to the Home-School Partnership Among Parents of Primary School Students: A Multilevel Meta-analysis," *Educ. Psychol. Rev.*, vol. 36, no. 93, pp. 1–31, Aug. 2024, doi: 10.1007/s10648-024-09937-3.

[6] D. Anderson-Butcher, S. Bates, H. A. Lawson, T. M. Childs, and A. L. Iachini, "The Community Collaboration Model for School Improvement: A Scoping Review," *Educ. Sci. (Basel).*, vol. 12, no. 12, p. 918, Dec. 2022, doi: 10.3390/educsci12120918.

[7] N. Worapongpat, "Building Collaboration Between Schools and Communities: A Case Study of Multiple Schools in Luoyang District," *Journal of Education and Learning Reviews*, vol. 2, no. 3, pp. 95–104, Apr. 2025, doi: 10.60027/jelr.2025.1097.

[8] T. Sompron, "Community Engagement in Educational Management: Building Strong Partnerships," *ournal of Asian Multicultural Research for Educational Study*, vol. 4, no. 3, pp. 31–38, Jan. 2024, doi: 10.47616/jamres.v4i3.460.

[9] N. Cummins and S. Patel, "Leadership and Family-School-Community Partnerships in the Model Schools for Inner Cities Initiative," *Improving Schools*, vol. 27, no. 2–3, pp. 57–70, Nov. 2025, doi: 10.1177/13654802251397190.

[10] N. Ghamrawi, T. Shal, and N. A. R. Ghamrawi, "Cultivating Teacher Leadership: Evidence form a Transformative Professional Development model," *School Leadership & Management*, vol. 44, no. 4, pp. 413–441, Mar. 2024, doi: 10.1080/13632434.2024.2328056.

[11] C. Eden, O. Chisom, and I. A. Applied, "Parent and Community Involvement in Education: Strengthening Partnerships for Social Improvement," *International Journal of Applied Research in Social Sciences*, vol. 6, no. 3, pp. 372–382, Mar. 2024, doi: 10.51594/ijarss.v6i3.894.

[12] A. Brennan and A. Gorman, "Leading Transformative Professional Learning for Inclusion Across the Teacher Education Continuum: Lessons from Online and on-site Learning Communities," *Professional Development in Education*, vol. 49, no. 6, pp. 1117–1130, Jul. 2023, doi: 10.1080/19415257.2023.2238717.

[13] L. de Jong, A. Vaessen, W. Admiraal, and W. Schenke, "The Sustainable Development of Schools as Professional Learning Communities: Educators' Views," *Educational Research*, vol. 67, no. 3, pp. 309–328, Jul. 2025, doi: 10.1080/00131881.2025.2519579.

[14] J. Ren, Y. Mo, Y. Zhang, and Y. Hou, "Teacher Professional Learning Communities and Children's School Readiness in China: The Moderating role of Supportive Conditions and Cooperative Atmosphere," *Front. Educ. (Lausanne).*, vol. 9, p. 1400960, Jan. 2025, doi: 10.3389/feduc.2024.1400960.

[15] P. Theurl, E. Frick, and E. Barrios, "Professional Learning Communities of Student Teachers in Internship," *Educ. Sci. (Basel).*, vol. 14, no. 7, p. 706, Jun. 2024, doi: 10.3390/educsci14070706.

[16] H.-L. W. Pan, "Learner-Centered Teaching Catalyzed by Teacher Learning Communities: The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy and Collaborative Professional Learning," *Sustainability*, vol. 15, no. 6, p. 4850, Mar. 2023, doi: 10.3390/su15064850.

[17] M. Antinluoma, L. Ilomäki, and A. Toom, "Practices of Professional Learning Communities," *Front. Educ. (Lausanne).*, vol. 6, p. 617613, Apr. 2021, doi: 10.3389/feduc.2021.617613.

[18] A. Sliwka, B. Klopsch, J. Beigel, and L. Tung, "Transformational Leadership for Deeper Learning: Shaping Innovative School Practices for Enhanced Learning," *Journal of Educational Administration*, vol. 62, no. 1, pp. 103–121, Jan. 2024, doi: 10.1108/JEA-03-2023-0049.

[19] S. Sahlin, "Teachers Making Sense of Principals' Leadership in Collaboration Within and Beyond School," *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 67, no. 5, pp. 754–774, 2023, doi: 10.1080/00313831.2022.2043429.

[20] I. García-Martínez, M. Montenegro-Rueda, E. Molina-Fernández, and J. M. Fernández-Batanero, "Mapping Teacher Collaboration for School Success," *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 32, no. 4, pp. 631–649, May 2021, doi: 10.1080/09243453.2021.1925700.

[21] X. Gu, N. C. Hassan, and T. Sulaiman, "The Relationship between Family Factors and Academic Achievement of Junior High School Students in Rural China: Mediation Effect of Parental Involvement," *Behavioral Sciences*, vol. 14, no. 3, p. 221, Mar. 2024, doi: 10.3390/bs14030221.

[22] M. Chen, S. Liu, T. T. Wijaya, and Y. Cao, "Influence of Family Socioeconomic Status on Academic Buoyancy and Adaptability: Mediating Effect of Parental Involvement," *Acta Psychol. (Amst).*, vol. 253, p. 104753, Jan. 2025, doi: 10.1016/j.actpsy.2025.104753.

[23] S. A. Sakti, S. Endraswara, and A. Rohman, "Revitalizing local Wisdom within Character Education Through Ethnopedagogy Apporach: A case Study on a Preschool in Yogyakarta," *Heliyon*, vol. 10, no. 10, p. e31370, May 2024, doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e31370.

[24] E. Hernández-Padilla, A. Bazán-Ramírez, W. Bazán-Ramírez, and J. Solano-Gutierrez, "Parental Participation and Parents' Support: Effects on Mathematics Achievement, 2018 National Assessment of Learning, Mexico," *Front. Psychol.*, vol. 14, p. 1154470, Jul. 2023, doi: 10.3389/fpsyg.2023.1154470.

[25] E. Schmid and V. Garrels, "Parental Involvement and Educational Success Among Vulnerable Students in Vocational Education and Training," *Educational Research*, vol. 63, no. 4, pp. 456–473, Nov. 2021, doi: 10.1080/00131881.2021.1988672.

[26] A. Guberman, O. Avidov-Ungar, O. Dahan, and R. Serlin, "Expansive Learning in Inter-Institutional Communities of Practice for Teacher Educators and Policymakers," *Front. Educ. (Lausanne).*, vol. 6, p. 533941, Feb. 2021, doi: 10.3389/feduc.2021.533941.

[27] O. Zorde and N. Lapidot-Lefler, "Sustainable Educational Infrastructure: Professional Learning Communities as Catalysts for Lasting Inclusive Practices and Human Well-Being," *Sustainability*, vol. 17, no. 7, p. 3106, Apr. 2025, doi: 10.3390/su17073106.

[28] S. M. Rosen, C. E. Jacobs, J. Whitelaw, V. R. Mallikaarjun, and F. Rust, "Justice-Centered Reflective Practice in Teacher Education: Pedagogy as a Process of Imaginative and Hopeful Invention," *Educ. Sci. (Basel).*, vol. 14, no. 4, p. 376, Apr. 2024, doi: 10.3390/educsci14040376.

[29] M. B. Tafese and E. Kopp, "Embedding Social Sustainability in Education: A Thematic Review of Practices and Trends Across Educational Pathways from a Global Perspective," *Sustainability*, vol. 17, no. 10, p. 4342, May 2025, doi: 10.3390/su17104342.

[30] S. Chowdhury and A. Alzarrad, "Advancing Community-Based Education: Strategies, Challenges, and Future Directions for Scaling Impact in Higher Education," *Trends in Higher Education*, vol. 4, no. 2, p. 21, May 2025, doi: 10.3390/higheredu4020021.

[31] J. H. Park and S. yong Byun, "Principal Support, Professional Learning Community, and Group-level Teacher Expectations," *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 32, no. 1, pp. 1–23, 2021, doi: 10.1080/09243453.2020.1764061.

[32] J. Zhang, Q. Huang, and J. Xu, "The Relationships among Transformational Leadership, Professional Learning Communities and Teachers' Job Satisfaction in China: What Do the Principals Think?," *Sustainability*, vol. 14, no. 4, p. 2362, Feb. 2022, doi: 10.3390/su14042362.

[33] A. Teemant, G. Borgioli Yoder, B. J. Sherman, and C. Santamaría Graff, "An Equity Framework for Family, Community, and School Partnerships," *Theory Pract.*, vol. 60, no. 1, pp. 28–38, 2021, doi: 10.1080/00405841.2020.1827905.

[34] Y. Cai, L. Wang, Y. Bi, and R. Tang, "How Can the Professional Community Influence Teachers' Work Engagement? The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy," *Sustainability*, vol. 14, no. 16, p. 10029, Aug. 2022, doi: 10.3390/su141610029.

[35] H. Khun-Inkeeree, M. Kasa, F. Sofian, and W. Yakob, "Understanding new Approaches to Professional Learning Community Practice and Secondary School Teacher Motivation," *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, vol. 12, no. 2, pp. 834–844, 2023, doi: 10.11591/ijere.v12i2.23644.

[36] I. Merino, A. Membrive, M. Largo, and A. Engel, "School Projects with the Community: Educational Practices that Promote Connection Between Learning Contexts and Experiences," *Acta Psychol. (Amst).*, vol. 255, p. 104893, 2025, doi: 10.1016/j.actpsy.2025.104893.

[37] J. Haight *et al.*, "Essential Conditions for Partnership Collaboration within a School-Community Model of Wraparound Support," *J. Child Fam. Stud.*, vol. 33, pp. 2962–2977, Aug. 2024, doi: 10.1007/s10826-024-02903-1.

[38] F. Jin, Z. Song, W. M. Cheung, C. H. Lin, and T. Liu, "Technological Affordances in Teachers' Online Professional Learning Communities: A Systematic Review," *J. Comput. Assist. Learn.*, vol. 40, no. 3, pp. 1019–1039, 2024, doi: 10.1111/jcal.12935.

[39] Maisyaroh, Juharyanto, I. Bafadal, B. B. Wiyono, M. A. Adha, and J. Surif, "Drivers of Primary School Students' Achievement in Indonesia During Pandemic," *European Journal of Educational Research*, vol. 12, no. 3, pp. 1393–1405, 2023, doi: 10.12973/eu-jer.12.3.1393.

[40] L. Li, H. Zhu, and H. Li, "School Leadership Enhances Secondary Students' Achievement in Rural China Through Teacher Commitment and Collaborative Culture," *Front. Psychol.*, vol. 13, p. 894688, May 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.894688.

[41] M. R. Masoom, "Teachers' Perception of Their Work Environment: Evidence from the Primary and Secondary Schools of Bangladesh," *Educ. Res. Int.*, vol. 2021, no. 1, p. 4787558, 2021, doi: 10.1155/2021/4787558.