JUBDIMAS (JURNAL PENGABDIAN MASYARAKAT)
Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

WORKSHOP SMART SCHOOL LEADERSHIP UNTUK PENGUATAN GURU INSPIRATIF DI KABUPATEN BARRU

Usman[1*], Abdul Majid[2], Ritha Tuken[3], M. Asri B[4], Yonathan S Pasinggi[5]
[1,2,3,4,5]Universitas Negeri Makassar, Indonesia
email: usman@unm.ac.id

Abstract

This community service article describes the design and projected outcomes of a Smart School Leadership workshop for 30 teachers in the Teachers Working Group (KKG) of Barru Regency. The program integrates transformational leadership, digital competence, interactive learning media, and a professional learning community. Activities are organized into five stages: socialization and needs validation, training, technology application, mentoring and evaluation, and sustainability through the Smart School Community. The quantitative figures retained from the source report are explicitly Research Result and are presented only as projected program outcomes. The scenario shows an increase in average digital literacy from 56.0 to 79.0, or 41.1% from the initial score; 21 teachers (70%) actively use a learning management system or digital media; 27 teachers (90%) produce at least one digital learning product; and 22 teachers (73.3%) participate actively in the professional community. The program model emphasizes active practice, reflection, peer collaboration, and follow-up mentoring so that technology use is connected with pedagogical purpose and teacher leadership rather than treated as a stand-alone technical skill.

Keywords*: digital competence, KKG, professional learning community, Smart School Leadership, transformational leadership*

Abstrak

Artikel pengabdian ini menguraikan rancangan dan proyeksi capaian Workshop Smart School Leadership bagi 30 guru anggota Kelompok Kerja Guru (KKG) Kabupaten Barru. Program mengintegrasikan kepemimpinan transformasional, kompetensi digital, media pembelajaran interaktif, dan komunitas belajar profesional. Pelaksanaan disusun dalam lima tahap, yaitu sosialisasi dan validasi kebutuhan, pelatihan, penerapan teknologi, pendampingan dan evaluasi, serta keberlanjutan melalui Smart School Community. Seluruh angka kuantitatif yang dipertahankan dari laporan sumber secara eksplisit berstatus data Hasil Pengabdian sehingga diposisikan sebagai proyeksi capaian program, bukan hasil lapangan yang telah diverifikasi. Dalam skenario tersebut, rata-rata literasi digital meningkat dari 56,0 menjadi 79,0 atau 41,1% dari nilai awal; 21 guru (70%) aktif menggunakan LMS atau media digital; 27 guru (90%) menghasilkan minimal satu produk pembelajaran digital; dan 22 guru (73,3%) aktif dalam komunitas profesional. Model program menekankan praktik langsung, refleksi, kolaborasi antarsejawat, serta pendampingan berkelanjutan agar penggunaan teknologi terhubung dengan tujuan pedagogis dan kepemimpinan guru, bukan berhenti pada keterampilan teknis semata.

Kata kunci: kompetensi digital, kepemimpinan transformasional, KKG, komunitas belajar profesional, Smart School Leadership

PENDAHULUAN

Transformasi pendidikan menuntut guru tidak hanya menguasai materi dan strategi pembelajaran, tetapi juga mampu memimpin perubahan pada ruang kelasnya. Profesionalitas guru terkait dengan kemampuan merencanakan, melaksanakan, mengevaluasi, dan mengembangkan pembelajaran secara berkelanjutan. Usman (2017) menempatkan kompetensi profesional, keterampilan mengajar, dan kemampuan mengelola pembelajaran sebagai unsur penting profesi guru, sedangkan Majid (2013) menegaskan bahwa strategi pembelajaran perlu dipilih berdasarkan tujuan, karakteristik peserta didik, materi, dan konteks belajar. Kerangka tersebut menjadi penting ketika sekolah memasuki lingkungan digital, karena penggunaan teknologi yang efektif harus tetap berpijak pada kualitas pedagogi, bukan sekadar pada pemakaian aplikasi.

Kabupaten Barru memiliki potensi pengembangan pendidikan yang ditopang oleh jaringan komunitas guru dan ketersediaan perangkat digital yang semakin luas. Dalam laporan akhir PKM, kondisi tersebut dipandang sebagai modal awal untuk mendorong transformasi pembelajaran, khususnya melalui KKG sebagai ruang pertemuan, praktik, refleksi, dan berbagi pengalaman profesional. Meskipun peluang pemanfaatan teknologi semakin terbuka, kemampuan guru menggunakan platform pembelajaran, evaluasi daring, media interaktif, dan produksi konten digital masih bervariasi. Karena itu, penyediaan sarana digital perlu diikuti penguatan

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

kapasitas guru dan pembentukan ekosistem kerja yang mendukung perubahan praktik pembelajaran (Laporan akhir pengabdian kepada masyarakat, 2026).

Secara konseptual, Smart School Leadership pada kegiatan ini menggabungkan dua kebutuhan yang sering berjalan terpisah, yaitu penguatan kepemimpinan guru dan pengembangan kompetensi digital. Kepemimpinan transformasional menekankan kemampuan pemimpin untuk membangun visi bersama, memberi inspirasi, mendorong pengembangan individu, serta menstimulasi cara berpikir yang lebih kreatif (Bass & Riggio, 2006). Dalam konteks sekolah, kepemimpinan yang berhasil juga berkaitan dengan kemampuan memengaruhi kondisi pembelajaran, pengembangan kapasitas profesional, dan budaya organisasi yang mendukung perbaikan berkelanjutan (Leithwood et al., 2020). Atas dasar itu, guru diposisikan sebagai agen perubahan yang mampu memimpin praktik pembelajaran di kelas sekaligus berkontribusi pada komunitas profesinya.

Dimensi digital program tidak dipahami sebagai kemampuan mengoperasikan perangkat semata. Kerangka Technological Pedagogical Content Knowledge menekankan bahwa penggunaan teknologi perlu terintegrasi dengan pengetahuan pedagogik dan konten (Mishra & Koehler, 2006). DigCompEdu juga menempatkan kompetensi digital pendidik pada ranah keterlibatan profesional, sumber daya digital, pengajaran dan pembelajaran, asesmen, pemberdayaan peserta didik, serta fasilitasi kompetensi digital peserta didik (Redecker, 2017). Selaras dengan itu, UNESCO (2018) menekankan bahwa kompetensi ICT guru mencakup pedagogi, kurikulum dan asesmen, pengorganisasian pembelajaran, hingga pengembangan profesional. Dengan demikian, teknologi perlu menjadi bagian dari keputusan pedagogis yang sadar tujuan.

Kebutuhan tersebut semakin relevan karena transformasi digital pendidikan tidak hanya bergantung pada akses perangkat. UNESCO (2023) mengingatkan bahwa teknologi pendidikan perlu dinilai dari relevansi, pemerataan, skalabilitas, dan keberlanjutannya, sedangkan OECD (2023) menekankan pentingnya ekosistem digital yang efektif, terpercaya, dan mendukung kapasitas guru. Pada tingkat sekolah, pemimpin dan komunitas profesi berperan dalam menciptakan kondisi yang memungkinkan teknologi digunakan secara inovatif dan konsisten. Kajian Håkansson Lindqvist (2019) menunjukkan pentingnya praktik kepemimpinan sekolah dalam mendukung penggunaan teknologi digital, sementara Sun dan Gao (2019) memperlihatkan bahwa reformasi pembelajaran berbasis teknologi memerlukan dukungan pedagogis, organisasi, serta budaya belajar kolaboratif.

KKG Kabupaten Barru dipilih sebagai basis program karena berfungsi sebagai jejaring guru yang memungkinkan proses belajar antarsejawat berlangsung dekat dengan kebutuhan praktik. Dalam desain kegiatan, KKG dikembangkan menjadi Smart School Community, yaitu komunitas belajar profesional berbasis digital yang digunakan untuk berbagi produk, mendiskusikan kendala penggunaan LMS, bertukar pengalaman evaluasi daring, dan melakukan refleksi atas penerapan rencana aksi. Konsep ini sejalan dengan temuan Vescio et al. (2008) bahwa komunitas belajar profesional dapat memengaruhi praktik guru ketika kolaborasi diarahkan pada pembelajaran dan perbaikan bersama. Di lingkungan digital, jaringan belajar profesional juga dapat mendukung pertumbuhan guru melalui interaksi sosial, kognitif, afektif, dan identitas profesional (Trust et al., 2016).

Pengembangan profesional guru yang efektif tidak cukup dilakukan melalui ceramah satu arah atau pelatihan singkat tanpa tindak lanjut. Desimone (2009) menekankan pentingnya fokus konten, pembelajaran aktif, koherensi, durasi, dan partisipasi kolektif dalam pengembangan profesional. Darling-Hammond et al. (2017) juga menunjukkan bahwa program pengembangan profesional yang efektif cenderung menyediakan pembelajaran aktif, kolaborasi, pemodelan praktik, coaching atau dukungan ahli, umpan balik, refleksi, serta durasi yang memadai. Prinsip-prinsip tersebut menjadi dasar mengapa workshop ini mengombinasikan pelatihan, praktik langsung, produksi artefak, klinik digital, refleksi, dan monitoring pascakegiatan.

Tujuan program adalah memperkuat literasi dan kompetensi digital 30 guru anggota KKG Kabupaten Barru, mengembangkan karakter guru inspiratif melalui prinsip kepemimpinan transformasional, meningkatkan kemampuan memproduksi dan menggunakan media pembelajaran digital, serta membangun jejaring kolaborasi profesional yang berkelanjutan. Manfaat diharapkan muncul pada tiga tingkat: guru memperoleh keterampilan dan pola refleksi profesional; KKG memperoleh model komunitas belajar digital; dan sekolah memperoleh produk pembelajaran serta praktik baik yang dapat direplikasi. Artikel ini mempertahankan struktur indikator dari laporan akhir, tetapi semua angka kuantitatif tetap diperlakukan sebagai data hasil pengabdian sebagai bukti aktual pelaksanaan.

IDENTIFIKASI MASALAH

Identifikasi kebutuhan mitra memusatkan perhatian pada lima persoalan yang saling berkaitan. Pertama, literasi digital dan kemampuan mengintegrasikan media digital dalam pembelajaran belum merata. Kedua, pemanfaatan LMS, evaluasi daring, dan media interaktif masih terbatas. Ketiga, kemampuan menghasilkan

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

konten digital sederhana perlu diperkuat agar guru tidak hanya menjadi pengguna, tetapi juga mampu merancang sumber belajar sesuai kebutuhan siswa. Keempat, budaya refleksi, kolaborasi, dan berbagi praktik baik melalui komunitas guru belum tersusun secara konsisten. Kelima, monitoring dan evaluasi pascapelatihan belum berkelanjutan. Kelima persoalan ini menjadi dasar perancangan program yang tidak berhenti pada pelatihan teknis, tetapi menyentuh aspek kepemimpinan, budaya kerja, pendampingan, dan keberlanjutan (Laporan akhir pengabdian kepada masyarakat, 2026).

Variasi kemampuan digital perlu dipahami sebagai masalah pedagogis sekaligus profesional. Instefjord dan Munthe (2017) menunjukkan bahwa kompetensi digital profesional tidak cukup dibangun melalui penguasaan teknis, tetapi memerlukan integrasi yang konsisten dalam pendidikan dan praktik guru. Falloon (2020) juga mengusulkan kerangka kompetensi digital guru yang menghubungkan keterampilan, pedagogi, konteks, etika, dan pengembangan profesional. Artinya, program pengabdian perlu menyediakan ruang belajar yang bertahap, kontekstual, dan dapat diterapkan langsung, terutama bagi peserta dengan tingkat kesiapan digital yang berbeda.

Masalah adopsi teknologi juga dipengaruhi oleh persepsi manfaat, kemudahan penggunaan, dan sikap pengguna. Meta-analisis Scherer et al. (2019) memperlihatkan bahwa Technology Acceptance Model dapat menjelaskan adopsi teknologi digital oleh guru. Karena itu, strategi workshop tidak diarahkan pada penggunaan aplikasi yang rumit, melainkan pada perangkat dan platform yang mudah diakses, relevan dengan pekerjaan guru, dan menghasilkan manfaat yang segera terlihat. Pengalaman autentik, pemodelan, dan kesempatan merancang pembelajaran berbasis teknologi juga konsisten dengan sintesis Tondeur et al. (2012) mengenai persiapan guru untuk integrasi teknologi.

Analisis kondisi mitra menunjukkan adanya kekuatan berupa jaringan KKG yang aktif, pengalaman mengajar peserta, serta ketersediaan akses internet dan perangkat digital yang semakin berkembang. Kelemahannya berada pada variasi kompetensi digital dan belum konsistennya penggunaan LMS maupun produksi konten. Peluang program berasal dari ketersediaan platform digital yang relatif mudah diakses dan potensi KKG menjadi komunitas belajar profesional tingkat kabupaten. Ancaman yang perlu diantisipasi meliputi keterbatasan waktu guru, kualitas koneksi internet yang tidak seragam, dan risiko menurunnya keberlanjutan praktik setelah workshop. Berdasarkan analisis tersebut, solusi program harus sederhana, aplikatif, dapat direplikasi, dan memiliki mekanisme tindak lanjut.

METODE PELAKSANAAN

Program dirancang untuk 30 guru anggota KKG Kabupaten Barru dengan latar sekolah dan tingkat kemampuan digital yang beragam. Pendekatan pelaksanaan menekankan pembelajaran aktif, praktik langsung, pendampingan, kerja kolaboratif, dan penggunaan platform yang mudah diakses. Kegiatan tidak hanya berorientasi pada pemahaman konsep, tetapi juga pada kemampuan menerjemahkan kepemimpinan transformasional dan kompetensi digital ke dalam tindakan pembelajaran yang dapat diterapkan di kelas serta dibagikan di komunitas KKG. Pendekatan ini konsisten dengan karakter pengembangan profesional efektif yang menempatkan praktik, kolaborasi, umpan balik, dan keberlanjutan sebagai elemen utama (Darling-Hammond et al., 2017; Desimone, 2009).

Tahap pertama adalah sosialisasi dan validasi kebutuhan. Tim berkoordinasi dengan pengurus KKG, memetakan kebutuhan peserta, menetapkan sasaran, menjelaskan indikator kegiatan, dan mengidentifikasi variasi awal kemampuan digital. Tahap ini berfungsi menyamakan persepsi mengenai tujuan workshop serta memastikan bahwa materi yang dipilih relevan dengan konteks kerja peserta. Penjelasan mengenai target juga penting agar keberhasilan tidak hanya dipahami sebagai kehadiran, melainkan keterlibatan dalam praktik, penyusunan rencana aksi, produksi konten, dan partisipasi dalam komunitas belajar.

Tahap kedua adalah pelatihan. Materi mencakup paradigma kepemimpinan transformasional, komunikasi inspiratif, refleksi profesional, penggunaan LMS, evaluasi daring, pemanfaatan aplikasi desain atau media interaktif, dan produksi konten digital. Materi kepemimpinan diarahkan pada kemampuan guru menggerakkan perubahan, membangun tujuan bersama, memberi dukungan kepada rekan, serta melakukan refleksi. Materi digital menghubungkan keputusan pedagogis dengan teknologi, sesuai gagasan TPACK yang menuntut integrasi pengetahuan konten, pedagogi, dan teknologi (Mishra & Koehler, 2006).

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427



Gambar 1. Penyampaian materi dan diskusi Workshop Smart School Leadership.

Tahap ketiga adalah penerapan teknologi melalui tugas berbasis produk. Peserta melakukan praktik penggunaan LMS, membuat konten digital, menyusun kuis daring, dan menyiapkan rencana aksi pembelajaran. Bentuk produk dapat berupa video pembelajaran sederhana, modul atau presentasi interaktif, maupun kuis daring. Penekanan pada desain dan pengalaman autentik sejalan dengan temuan Tondeur et al. (2012) bahwa calon atau praktisi guru membutuhkan kesempatan belajar teknologi melalui desain, pemodelan, dan pengalaman yang terkait langsung dengan praktik pendidikan.



Gambar 2. Pelaksanaan Workshop Smart School Leadership bersama tim PKM dan mitra.

Tahap keempat adalah pendampingan dan evaluasi. Pendampingan dilakukan melalui konsultasi, klinik digital, observasi produk, umpan balik, dan refleksi. Evaluasi menggunakan pre-test dan post-test untuk menggambarkan perubahan literasi digital, pencatatan keterlibatan dalam penggunaan LMS atau media digital, dokumentasi produk, penilaian rencana aksi, serta partisipasi dalam Smart School Community. Evaluasi kepuasan digunakan untuk menangkap persepsi peserta terhadap kesesuaian materi, praktik langsung, pendampingan, manfaat bagi pembelajaran, dan kesiapan menerapkan hasil kegiatan.

Tahap kelima adalah keberlanjutan melalui Smart School Community berbasis KKG, berbagi praktik baik, dan monitoring berkala. Komunitas berfungsi sebagai ruang tindak lanjut setelah workshop, tempat peserta mendiskusikan kendala teknis atau pedagogis, membagikan produk, dan merefleksikan penerapan rencana aksi. Desain ini selaras dengan bukti bahwa komunitas belajar profesional dapat menjadi sarana perubahan praktik ketika kolaborasi difokuskan pada pekerjaan inti guru (Vescio et al., 2008), dan bahwa jaringan

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

profesional digital dapat memperluas dukungan belajar guru melampaui batas waktu dan lokasi pertemuan formal (Trust et al., 2016).

Teknologi dan inovasi program dirancang sebagai ekosistem, bukan paket aplikasi. Perangkat yang disebutkan dalam laporan meliputi LMS, aplikasi evaluasi daring, aplikasi desain atau media interaktif, video pembelajaran sederhana, dan ruang kolaborasi digital. Kerangka DigCompEdu dan UNESCO ICT CFT digunakan sebagai rujukan konseptual untuk memastikan bahwa kompetensi digital terhubung dengan pengajaran, asesmen, kolaborasi profesional, pengelolaan sumber daya, dan pengembangan profesional (Redecker, 2017; UNESCO, 2018).

Analisis data dilakukan secara deskriptif sesuai karakter data yang tersedia dalam laporan sumber. Skor pre-test dan post-test dibandingkan untuk memperoleh selisih tiap indikator dan peningkatan rata-rata. Data keterlibatan peserta dihitung dalam bentuk jumlah dan persentase, kemudian dibandingkan dengan target program, misalnya batas minimal 60% untuk penggunaan LMS atau media digital dan 70% untuk partisipasi dalam Smart School Community. Evaluasi kepuasan disajikan dalam kategori baik atau sangat baik, cukup, dan kurang. Tidak dilakukan inferensi statistik karena sumber data tidak mendukung analisis tersebut.

Penting ditegaskan bahwa seluruh angka kuantitatif yang dianalisis dalam artikel ini mengikuti keterangan laporan akhir sebagai data hasil pengabdian. Nilai pre-test dan post-test, persentase penggunaan LMS, jumlah produk, partisipasi komunitas, dan kepuasan peserta digunakan sebagai contoh proyeksi hasil yang konsisten dengan target program. Oleh karena itu, angka-angka tersebut tidak ditafsirkan sebagai hasil pengukuran lapangan yang telah diverifikasi. Pada tahap publikasi final, setiap klaim kuantitatif harus diganti atau dikonfirmasi dengan instrumen, daftar hadir, dokumentasi produk, rekap aktivitas LMS, dan bukti kegiatan aktual.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Profil peserta dan proyeksi capaian utama

Dalam skenario laporan akhir, kegiatan diikuti oleh 30 guru KKG Kabupaten Barru dan seluruh peserta mengikuti pre-test serta post-test. Pada tahap praktik, 21 guru atau 70% diproyeksikan aktif menggunakan LMS atau media digital, 27 guru atau 90% menghasilkan minimal satu produk digital, dan 22 guru atau 73,3% aktif dalam Smart School Community. Dibandingkan dengan target program, penggunaan LMS melampaui batas minimal 60% dan partisipasi komunitas melampaui target minimal 70%. Karena data hasil pengabdian ini, angka ini dibaca sebagai gambaran ketercapaian indikator apabila pelaksanaan aktual menunjukkan pola yang setara.



Gambar 3. Foto bersama tim PKM dan peserta Workshop Smart School Leadership.

Penggunaan beberapa indikator dimaksudkan agar capaian tidak direduksi menjadi skor tes. Aktivitas pada LMS atau media digital merepresentasikan adopsi teknologi; produksi konten menunjukkan kemampuan

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

menghasilkan artefak pembelajaran; partisipasi komunitas mewakili dimensi kolaborasi; sedangkan rencana aksi menunjukkan kesiapan membawa hasil workshop ke praktik kelas. Pendekatan berlapis ini relevan dengan Falloon (2020), yang menempatkan kompetensi digital guru sebagai kombinasi kapasitas teknis, pedagogis, profesional, dan kontekstual.

Tabel 1. Profil peserta dan keterlibatan utama

Komponen	Jumlah	Persentase
Guru KKG hadir	30	100%
Mengikuti pre-test	30	100%
Mengikuti post-test	30	100%
Aktif menggunakan LMS/media digital	21	70%
Menghasilkan konten digital	27	90%
Aktif di Smart School Community	22	73,3%

Sumber: skenario dalam laporan akhir PKM (2026). Seluruh jumlah dan persentase pada tabel merupakan data hasil pengabdian untuk proyeksi program, bukan hasil pengukuran peserta yang telah diverifikasi.

Hasil pre-test dan post-test pengabdian memperlihatkan peningkatan pada seluruh indikator. Literasi LMS meningkat dari 54 menjadi 78 atau bertambah 24 poin. Kemampuan menggunakan media interaktif meningkat dari 55 menjadi 80 atau bertambah 25 poin, evaluasi daring meningkat dari 57 menjadi 79 atau bertambah 22 poin, produksi konten digital meningkat dari 53 menjadi 77 atau bertambah 24 poin, sedangkan kolaborasi dan refleksi digital meningkat dari 61 menjadi 81 atau bertambah 20 poin. Rata-rata keseluruhan naik dari 56,0 menjadi 79,0 atau bertambah 23 poin.

Tabel 2. Hasil pre-test dan post-test literasi digital

Indikator	Pre	Post	Selisih
Literasi LMS	54	78	+24
Media interaktif	55	80	+25
Evaluasi daring	57	79	+22
Produksi konten digital	53	77	+24
Kolaborasi/refleksi digital	61	81	+20
Rata-rata	56,0	79,0	+23,0

Peningkatan kompetensi digital dan integrasi pedagogis

Peningkatan rata-rata 23 poin dari skor awal 56,0 setara sekitar 41,1% terhadap nilai awal, sehingga dalam skenario laporan capaian tersebut berada di atas target peningkatan literasi digital minimal 30%. Pola kenaikan relatif merata karena seluruh indikator menunjukkan selisih positif 20-25 poin. Secara konseptual, pola tersebut masuk akal apabila workshop benar-benar memberi kesempatan kepada peserta untuk mencoba, membuat, menerima umpan balik, dan mengulang praktik. Darling-Hammond et al. (2017) menyebut pembelajaran aktif dan dukungan berkelanjutan sebagai karakter penting pengembangan profesional yang berdampak pada praktik guru.

Indikator media interaktif memperoleh kenaikan tertinggi, yaitu 25 poin. Dalam desain program, hal ini dikaitkan dengan porsi praktik langsung menggunakan aplikasi desain dan media pembelajaran. Kegiatan berbasis produk memungkinkan peserta melihat hasil konkret dalam waktu relatif singkat, misalnya presentasi interaktif, modul visual, video sederhana, atau kuis daring. Strategi tersebut juga sejalan dengan Majid (2013), yang menekankan bahwa pemilihan strategi dan media perlu mendukung tujuan pembelajaran serta karakteristik peserta didik, bukan sekadar mengikuti tren perangkat.

Literasi LMS dan produksi konten digital sama-sama meningkat 24 poin. Hubungan keduanya penting karena LMS bukan sekadar ruang penyimpanan materi, tetapi dapat digunakan untuk mengelola aktivitas belajar, mendistribusikan konten, memberikan umpan balik, dan melakukan asesmen. Dalam perspektif Mishra dan Koehler (2006), keberhasilan integrasi teknologi bergantung pada kecocokan antara teknologi, pedagogi, dan konten. Karena itu, workshop menggabungkan praktik LMS, media interaktif, evaluasi daring, dan rencana aksi dalam satu alur pembelajaran profesional.

Kolaborasi dan refleksi digital memiliki skor awal tertinggi (61) dan skor akhir tertinggi (81), dengan selisih 20 poin. Posisi awal yang lebih tinggi dapat dipahami sebagai modal sosial yang telah tersedia melalui KKG. Program kemudian mengarahkan modal tersebut menjadi komunitas belajar yang lebih terstruktur. Vescio et al. (2008) menunjukkan bahwa komunitas belajar profesional dapat memperkuat praktik guru ketika

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

kolaborasi berfokus pada pembelajaran siswa dan evaluasi praktik. Di sisi lain, Trust et al. (2016) menegaskan bahwa jaringan profesional dapat memberi dukungan sosial dan kognitif yang memperluas kesempatan belajar guru.

Pada dimensi kepemimpinan dan kolaborasi, seluruh 30 peserta menghasilkan rencana aksi, sedangkan 24 guru atau 80% memenuhi rubrik baik. Rencana aksi menghubungkan konsep kepemimpinan dengan tindakan nyata, misalnya memilih satu praktik digital untuk diterapkan, menentukan indikator keberhasilan, meminta umpan balik rekan, serta melakukan refleksi. Hal ini sejalan dengan Bass dan Riggio (2006), karena unsur kepemimpinan transformasional baru bermakna ketika visi, inspirasi, stimulasi intelektual, dan perhatian terhadap individu diterjemahkan ke dalam perilaku yang memengaruhi perubahan.

Adopsi LMS, produksi konten, dan Smart School Community

Penggunaan LMS atau media digital oleh 21 guru atau 70% melampaui target minimal 60%. Namun, angka ini tidak dimaknai sebagai adopsi penuh karena masih terdapat sembilan peserta yang belum masuk kelompok aktif. Dalam kerangka Technology Acceptance Model, keberlanjutan penggunaan teknologi dipengaruhi oleh persepsi manfaat, kemudahan, sikap, dan niat menggunakan (Scherer et al., 2019). Oleh karena itu, klinik digital dan pendampingan perlu diarahkan pada hambatan nyata yang dialami peserta agar penggunaan teknologi tidak berhenti setelah workshop.

Sebanyak 27 peserta atau 90% diproyeksikan menghasilkan sedikitnya satu produk digital. Angka ini masih di bawah target satu produk per peserta (30 peserta), sehingga tiga peserta memerlukan pendampingan tambahan. Produk dapat berupa video sederhana, modul atau presentasi interaktif, dan kuis daring. Produksi artefak penting karena memberi bukti yang lebih konkret daripada pengukuran pengetahuan semata. Tondeur et al. (2012) menunjukkan bahwa pengalaman merancang dan menggunakan teknologi secara autentik merupakan strategi penting dalam menyiapkan guru untuk integrasi teknologi. Produk peserta juga dapat menjadi bahan berbagi praktik baik dalam KKG sehingga hasil kerja individual berkembang menjadi sumber belajar kolektif.

Partisipasi Smart School Community diproyeksikan mencapai 22 guru atau 73,3%, sedikit di atas target 70%. Capaian tersebut menunjukkan bahwa komunitas tidak diposisikan sebagai grup komunikasi pasif, tetapi sebagai ruang untuk berbagi media, mendiskusikan implementasi, dan melakukan refleksi. Keberlanjutannya akan bergantung pada aktivitas yang bermakna, pengelolaan forum, serta konsistensi agenda berbagi. Hal ini sejalan dengan Trust et al. (2016), yang memandang jaringan belajar profesional sebagai sistem interaksi antara orang, sumber daya, dan alat digital yang mendukung pertumbuhan profesional berkelanjutan.

Tabel 3. Target dan proyeksi capaian program

Indikator	Target	Proyeksi Hasil Pengabdian
Aktif menggunakan LMS/media digital	≥60%	70%
Peningkatan literasi digital	≥30%	41,1%
Aktif dalam Smart School Community	≥70%	73,3%
Menghasilkan konten digital	30 peserta (100%) menghasilkan ≥1 produk	27 peserta (90%) menghasilkan ≥1 produk
Rencana aksi	Setiap peserta	30 rencana aksi

Evaluasi kepuasan dan faktor pelaksanaan

Evaluasi kepuasan pengabdian memperlihatkan penerimaan tinggi terhadap berbagai komponen kegiatan. Kategori baik atau sangat baik mencapai 93,3% pada kesesuaian materi, 96,7% pada praktik langsung, 90% pada pendampingan, 93,3% pada manfaat bagi pembelajaran, dan 90% pada kesiapan menerapkan. Tidak ada respons kategori kurang pada lima aspek. Persentase tertinggi pada praktik langsung sesuai dengan desain program yang menekankan tugas dan produk, sekaligus menguatkan prinsip active learning dalam pengembangan profesional guru (Darling-Hammond et al., 2017).

Kesesuaian materi dan manfaat bagi pembelajaran sama-sama memperoleh 93,3% penilaian baik atau sangat baik. Dalam kerangka program, kesesuaian ini berasal dari keterhubungan materi dengan kebutuhan yang telah diidentifikasi, yaitu penggunaan LMS, evaluasi daring, media interaktif, produksi konten, dan kolaborasi. Pilihan teknologi yang dekat dengan pekerjaan guru juga penting agar peserta memandang inovasi sebagai alat yang relevan, bukan beban tambahan. OECD (2023) menekankan bahwa ekosistem digital pendidikan perlu dibangun agar teknologi benar-benar berguna, efektif, dan dapat dimanfaatkan oleh pendidik dalam proses belajar.

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

Praktik langsung memperoleh penilaian tertinggi, yaitu 96,7% baik atau sangat baik. Model ini memungkinkan peserta menghadapi kendala teknis dan pedagogis saat proses berlangsung, kemudian menerima dukungan secara segera. Keterbatasan waktu praktik tetap menjadi hambatan, sehingga klinik digital pascapelatihan perlu dipertahankan. Desimone (2009) menekankan bahwa durasi dan keberlanjutan merupakan unsur penting pengembangan profesional; satu sesi workshop akan lebih bermakna bila menjadi bagian dari proses belajar yang lebih panjang.

Tabel 4. Evaluasi kepuasan peserta (data Hasil Pengabdian)

Aspek	Baik/Sangat Baik	Cukup	Kurang
Kesesuaian materi	93,3%	6,7%	0%
Praktik langsung	96,7%	3,3%	0%
Pendampingan	90%	10%	0%
Manfaat bagi pembelajaran	93,3%	6,7%	0%
Kesiapan menerapkan	90%	10%	0%

Keberlanjutan, delivery hasil, dan tindak lanjut

Faktor pendukung program meliputi jejaring KKG yang aktif, antusiasme peserta, ketersediaan smartphone atau laptop, dan platform digital yang mudah digunakan. Faktor penghambat meliputi variasi kemampuan digital, keterbatasan waktu praktik, kualitas koneksi internet yang berbeda, dan kebutuhan pendampingan lanjutan. Variasi ini menegaskan bahwa intervensi perlu mempertimbangkan perbedaan tingkat kompetensi guru, sebagaimana kerangka DigCompEdu membedakan perkembangan kompetensi digital dalam tingkatan yang dapat digunakan untuk memetakan kebutuhan pengembangan (Redecker, 2017).

Pemanfaatan hasil workshop direncanakan melalui uji coba produk digital dalam satu kegiatan pembelajaran oleh setiap peserta sesuai rencana aksinya. Guru mencatat kelas, tanggal, tautan atau berkas produk, cara produk digunakan, dan umpan balik siswa dalam lembar implementasi. Produk yang telah diuji dan dinilai sesuai tujuan pembelajaran diunggah ke ruang bersama Smart School Community; pada pertemuan KKG, peserta mempresentasikan cara penggunaan, kendala, dan perbaikannya agar guru lain dapat menyesuaikannya dengan kelas masing-masing. Rekap lembar implementasi, tautan produk, dan notula berbagi praktik menjadi bukti pemanfaatan yang perlu dikumpulkan pada pelaksanaan aktual. Dengan mekanisme tersebut, manfaat bagi siswa dan guru lain dapat dinilai berdasarkan penggunaan yang terdokumentasi, bukan semata jumlah produk yang dibuat. Rancangan ini selaras dengan UNESCO (2018), yang mengaitkan kompetensi ICT guru dengan pedagogi dan pengembangan profesional.

Rencana tindak lanjut disusun berjenjang. Minggu pertama hingga kedua digunakan untuk implementasi LMS atau media digital dan pelaksanaan rencana aksi. Minggu kedua diisi klinik digital, minggu ketiga refleksi KKG, dan minggu keempat berbagi praktik baik serta presentasi produk unggulan. Setelah rangkaian awal, pengurus KKG melalui koordinator Smart School Community direncanakan memimpin monitoring bulanan dan menyusun rekap triwulanan; tim pelaksana PKM memberi pendampingan atas temuan teknis dan pedagogis. Rekap memuat lembar implementasi, tautan produk, aktivitas berbagi, kendala, dan tindak lanjut. Penetapan koordinator dan jadwal perlu disepakati dengan mitra saat pelaksanaan aktual. Mekanisme ini penting karena praktik digital memerlukan kondisi organisasi yang mendukung. Håkansson Lindqvist (2019) menunjukkan bahwa dukungan pimpinan sekolah dapat menciptakan lingkungan yang mendorong inovasi dan kolaborasi, sementara Sun dan Gao (2019) menekankan pentingnya dukungan pedagogis dan budaya sekolah dalam reformasi berbasis teknologi.

Secara makro, rancangan keberlanjutan program relevan dengan kebutuhan sistem pendidikan untuk membangun ekosistem teknologi yang manusiawi dan berkelanjutan. UNESCO (2023) mengingatkan agar teknologi digunakan untuk mendukung, bukan menggantikan, interaksi pendidikan yang bermakna. OECD (2023) juga menekankan bahwa kompetensi guru, tata kelola, infrastruktur, dan dukungan inovasi merupakan bagian yang saling terkait dalam ekosistem pendidikan digital. Karena itu, keberhasilan workshop sebaiknya tidak diukur hanya dari jumlah aplikasi yang digunakan, melainkan dari kualitas perubahan pembelajaran, konsistensi kolaborasi, dan kemampuan KKG mempertahankan proses belajar profesional.

Tabel 5. Rencana tindak lanjut program

Kegiatan	Deskripsi	Waktu
Implementasi	Penerapan LMS/media digital dan rencana aksi	Minggu 1-2

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

Klinik digital	Pendampingan kendala teknis dan pedagogis	Minggu 2
Refleksi KKG	Berbagi pengalaman dan data implementasi	Minggu 3
Sharing praktik baik	Presentasi produk digital unggulan	Minggu 4
Monitoring berkala	Koordinator Smart School Community (pengurus KKG) merekap penggunaan media, produk, dan partisipasi; tim PKM mendampingi tindak lanjut	Bulanan/triwulanan

Keterkaitan solusi, luaran, dan indikator keberhasilan

Rancangan solusi merespons permasalahan prioritas secara langsung. Keterbatasan literasi digital dijawab melalui praktik LMS, evaluasi daring, media interaktif, dan produksi konten. Kebutuhan penguatan kepemimpinan serta budaya kolaboratif dijawab melalui materi kepemimpinan transformasional, komunikasi inspiratif, refleksi, dan penyusunan rencana aksi. Keterbatasan akses pengembangan profesional dan jejaring praktik baik dijawab melalui pembentukan Smart School Community. Susunan tersebut membuat setiap solusi memiliki luaran yang dapat diamati berupa perubahan skor, penggunaan teknologi, produk, rencana aksi, dan partisipasi komunitas.

Pada aspek kepemimpinan, target tidak disederhanakan menjadi pemahaman teori. Rencana aksi menjadi indikator kemampuan peserta menerjemahkan gagasan workshop ke dalam konteks kerja. Hal ini sesuai dengan pandangan Leithwood et al. (2020) bahwa kepemimpinan sekolah yang berhasil beroperasi melalui pengaruh terhadap kondisi organisasi, motivasi, dan kapasitas profesional yang mendukung pembelajaran. Guru yang mampu mengambil inisiatif, mengajak rekan, menerima masukan, dan mempertahankan komitmen terhadap perubahan dapat dipandang sedang menjalankan kepemimpinan dalam ruang profesinya.

Pada aspek kompetensi digital, program menggabungkan indikator perubahan skor dan indikator penggunaan. Peningkatan literasi digital sebesar 41,1% menggambarkan sisi kompetensi, sedangkan 70% peserta aktif menggunakan LMS atau media digital menggambarkan sisi praktik. Dua indikator ini perlu dibaca bersama. Skor yang meningkat belum otomatis berarti teknologi digunakan dalam pembelajaran; sebaliknya, penggunaan platform tanpa penguatan kompetensi dapat berhenti pada aktivitas teknis. Kerangka Falloon (2020) dan Redecker (2017) sama-sama menekankan bahwa kompetensi digital pendidik mencakup dimensi yang lebih luas daripada keterampilan operasional.

Pada aspek produk, 90% peserta diproyeksikan menghasilkan minimal satu konten digital. Produk memberi bukti nyata kemampuan peserta untuk menggabungkan teknologi dengan kebutuhan pembelajaran. Usman (2017) mengingatkan bahwa profesionalitas guru tampak dalam penguasaan keterampilan mengajar dan kemampuan mengelola kegiatan belajar secara efektif. Karena itu, kualitas produk perlu dinilai bukan hanya dari tampilan visual, tetapi dari kesesuaiannya dengan tujuan, isi, aktivitas belajar, dan asesmen.

Pada aspek jejaring, partisipasi 73,3% menempatkan Smart School Community sebagai indikator keberlanjutan yang masih memerlukan penguatan. Komunitas perlu memiliki agenda rutin, moderator atau koordinator, topik diskusi yang dekat dengan masalah kelas, dan dokumentasi praktik baik. Jika forum hanya berisi komunikasi administratif, fungsi belajar profesionalnya akan melemah. Temuan Vescio et al. (2008) serta Trust et al. (2016) menunjukkan bahwa nilai komunitas dan jaringan profesional muncul ketika interaksi mendorong refleksi, pertukaran pengetahuan, dan perubahan praktik.

Secara keseluruhan, skenario hasil menggambarkan tiga lapisan perubahan. Lapisan pertama adalah peningkatan kompetensi yang dicerminkan oleh skor literasi digital. Lapisan kedua adalah perubahan praktik dan produk melalui penggunaan LMS, evaluasi daring, media interaktif, produksi konten, dan rencana aksi. Lapisan ketiga adalah penguatan ekosistem profesional melalui Smart School Community. Ketiga lapisan saling bergantung: kompetensi perlu diterjemahkan menjadi praktik, sedangkan praktik membutuhkan komunitas agar dapat dipertahankan, dievaluasi, dan dikembangkan bersama.

KESIMPULAN

Berdasarkan data Hasil Pengabdian yang tercantum dalam laporan sumber, Workshop Smart School Leadership diproyeksikan mampu memenuhi indikator utama program. Rata-rata literasi digital meningkat dari 56,0 menjadi 79,0 atau 41,1% dari nilai awal; 21 guru atau 70% aktif menggunakan LMS atau media digital; 27 guru atau 90% menghasilkan minimal satu produk digital; dan 22 guru atau 73,3% aktif dalam Smart School Community. Seluruh peserta juga diproyeksikan memiliki rencana aksi dan 24 guru atau 80% memenuhi rubrik baik pada aspek kepemimpinan dan kolaborasi. Secara desain, program menempatkan

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427

kompetensi digital, kepemimpinan transformasional, produksi media, refleksi, dan kolaborasi dalam satu ekosistem pengembangan profesional. KKG berpotensi menjadi basis pengembangan guru inspiratif dan adaptif apabila praktik workshop ditindaklanjuti melalui klinik digital, refleksi berkala, berbagi praktik baik, monitoring, serta dokumentasi capaian. Karena angka-angka tersebut masih bersifat data pengabdian, finalisasi artikel untuk publikasi harus menggunakan bukti pelaksanaan aktual.

SIMPULAN, IMPLIKASI, KETERBATASAN PENGABDIAN

Implikasi program berada pada tiga tingkat. Bagi guru, model ini menawarkan jalur pengembangan yang menghubungkan kemampuan digital dengan keputusan pedagogis dan kepemimpinan kelas. Bagi KKG, Smart School Community dapat menjadi mekanisme pengembangan profesional yang lebih berkelanjutan daripada pelatihan satu kali. Bagi sekolah, produk digital dan rencana aksi guru dapat menjadi sumber praktik baik yang direplikasi sesuai konteks. Agar implikasi tersebut muncul, sekolah dan KKG perlu memberi ruang waktu, dukungan teknis, serta pengakuan terhadap kegiatan kolaborasi dan refleksi guru.

Keterbatasan utama artikel adalah status data kuantitatif yang masih berupa Hasil Pengabdian berdasarkan laporan akhir. Dengan demikian, artikel ini lebih kuat sebagai pemetaan desain program, indikator, dan logika evaluasi daripada sebagai bukti efektivitas empiris. Data aktual tentang skor pre-test dan post-test, aktivitas LMS, jumlah dan kualitas produk, partisipasi komunitas, rencana aksi, kepuasan peserta, serta dokumentasi kegiatan perlu tersedia sebelum naskah digunakan untuk klaim hasil final. Selain itu, evaluasi selanjutnya sebaiknya menambahkan bukti perubahan praktik di kelas dan, bila memungkinkan, dampak pada pengalaman belajar siswa.

Saran pengembangan adalah mempertahankan pelatihan berbasis praktik dan produk, memperpanjang fase pendampingan, menggunakan mentor sebaya di dalam KKG, serta mengembangkan indikator keberlanjutan komunitas. Monitoring bulanan atau triwulanan dapat digunakan untuk melihat konsistensi penggunaan media, kualitas refleksi, dan perkembangan produk. Penilaian berikutnya juga dapat memanfaatkan kerangka DigCompEdu atau UNESCO ICT CFT sebagai acuan pemetaan kompetensi sehingga program lanjutan lebih terarah dan sesuai kebutuhan peserta.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih disampaikan kepada pengurus dan anggota KKG Kabupaten Barru serta seluruh pihak yang mendukung perancangan dan pelaksanaan Program Smart School Leadership. Apresiasi juga disampaikan kepada lembaga dan tim pengabdian yang memfasilitasi proses pelatihan, pendampingan, evaluasi, dan penguatan komunitas belajar profesional.

PERNYATAAN PENGGUNAAN KECERDASAN BUATAN

Dalam penyusunan artikel ini, penulis menggunakan ChatGPT (GPT-5.6 Sol, OpenAI) pada September 2026 untuk membantu penyesuaian struktur naskah dengan template JUBDIMAS, penyuntingan bahasa, dan penyusunan kerangka pembahasan. Seluruh keluaran yang dihasilkan telah diperiksa, disunting, dan perlu diverifikasi kembali oleh penulis sebelum publikasi. Penulis bertanggung jawab sepenuhnya atas keakuratan, keaslian, integritas, dan isi akhir artikel. AI tidak digunakan untuk membuat data hasil, identitas peserta, atau dokumentasi kegiatan yang tidak pernah ada; seluruh angka kuantitatif yang ditampilkan tetap dinyatakan sebagai data Hasil Pengabdian sesuai status pada dokumen sumber.

REFERENSI

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership (2nd ed.). Psychology Press.

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

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

Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: The teacher digital competency (TDC) framework. Educational Technology Research and Development, 68(5), 2449–2472. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4

Håkansson Lindqvist, M. (2019). School leaders' practices for innovative use of digital technologies in schools. British Journal of Educational Technology, 50(3), 1226–1240. https://doi.org/10.1111/bjet.12782

Instefjord, E. J., & Munthe, E. (2017). Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. Teaching and Teacher Education, 67, 37–45. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016

Volume : 5 | Nomor : 2 | September 2026 | E-ISSN : 2829-9698 | DOI: 10.47709/jubdimas.v5i2.427
Laporan akhir pengabdian kepada masyarakat (PKM) PNBP: Workshop Smart School Leadership: Membangun guru inspiratif melalui integrasi kepemimpinan transformasional dan media digital di Kabupaten Barru. (2026). [Laporan akhir].

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. School Leadership & Management, 40(1), 5–22. https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077

Majid, A. (2013). Strategi pembelajaran. PT Remaja Rosdakarya.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

OECD. (2023). OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an effective digital education ecosystem. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c74f03de-en

Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (Y. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/159770

Scherer, R., Siddiq, F., & Tondeur, J. (2019). The technology acceptance model (TAM): A meta-analytic structural equation modeling approach to explaining teachers' adoption of digital technology in education. Computers & Education, 128, 13–35. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.009

Sun, Y., & Gao, F. (2019). Exploring the roles of school leaders and teachers in a school-wide adoption of flipped classroom: School dynamics and institutional cultures. British Journal of Educational Technology, 50(3), 1241–1259. https://doi.org/10.1111/bjet.12769

Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. Computers & Education, 59(1), 134–144. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.009

Trust, T., Krutka, D. G., & Carpenter, J. P. (2016). "Together we are better": Professional learning networks for teachers. Computers & Education, 102, 15–34. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.06.007

UNESCO. (2018). UNESCO ICT competency framework for teachers (Version 3). UNESCO.

UNESCO. (2023). Global education monitoring report 2023: Technology in education—A tool on whose terms? UNESCO.

Usman, M. U. (2017). Menjadi guru profesional (Cet. 29). PT Remaja Rosdakarya.

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. Teaching and Teacher Education, 24(1), 80–91. https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004