

Implementasi Supervisi Pendidikan sebagai Cara untuk Meningkatkan Kinerja Guru dalam Proses Belajar Mengajar

Dwi Aprianto

STIT NU Sumber Agung OKU Timur

Email: dwiaprianto@stitnuokutimur.ac.id

Kata Kunci:

supervisi
pendidikan,
kinerja guru,
pembelajaran

DOI:

<https://doi.org/10.19109/istinbath.v17i1.30196>

Abstrak:

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji implementasi supervisi pendidikan sebagai strategi dalam meningkatkan kinerja guru dalam proses belajar mengajar. Kinerja guru yang optimal merupakan faktor penting dalam menentukan kualitas pembelajaran dan capaian peserta didik. Namun, berbagai tantangan masih dihadapi guru di lapangan, mulai dari kurangnya inovasi pembelajaran, lemahnya evaluasi, hingga rendahnya kesadaran reflektif terhadap praktik mengajar. Supervisi pendidikan hadir sebagai salah satu instrumen penting dalam membimbing, mendampingi, dan meningkatkan kompetensi profesional guru secara berkelanjutan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode pengumpulan data melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Subjek penelitian meliputi kepala sekolah, guru, dan pengawas pendidikan pada jenjang menengah pertama. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi yang terstruktur, partisipatif, dan berbasis kebutuhan guru mampu meningkatkan kualitas perencanaan pembelajaran, strategi mengajar, dan evaluasi belajar peserta didik. Supervisi juga mendorong lahirnya budaya refleksi, kolaborasi antar guru, dan peningkatan motivasi kerja. Selain itu, pendekatan supervisi yang humanis dan berbasis dialog dinilai lebih efektif dibanding pendekatan kontrol yang bersifat top-down. Penelitian ini merekomendasikan pentingnya pelatihan kompetensi supervisor, sistem monitoring yang berkelanjutan, serta pelibatan guru secara aktif dalam proses supervisi. Temuan ini memberikan kontribusi terhadap pengembangan model supervisi pendidikan yang kontekstual, aplikatif, dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran.

Pendahuluan

Era pendidikan saat ini menuntut guru untuk lebih adaptif terhadap perkembangan teknologi, perubahan sosial, dan dampak pascapandemi. Tuntutan terhadap pembelajaran yang inovatif, penggunaan media digital, serta pendekatan yang berpusat pada siswa semakin tinggi. Namun, banyak guru masih menghadapi kendala dalam merancang pembelajaran yang efektif, melakukan penilaian autentik, dan membangun interaksi yang bermakna.

Lemahnya kinerja guru dalam aspek pedagogik dan profesional berdampak langsung pada mutu proses dan hasil belajar peserta didik.

Berbagai penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa supervisi pendidikan dapat menjadi solusi strategis dalam meningkatkan profesionalisme guru. Glickman (2001) menyatakan bahwa supervisi yang dikembangkan secara kolaboratif dapat memperkuat refleksi guru terhadap praktik pembelajaran mereka. Sergiovanni dan Starratt (1993) juga menekankan bahwa supervisi bukan hanya tentang kontrol administratif, melainkan tentang transformasi nilai dan pembinaan etis. Acheson (2003) menyajikan pendekatan supervisi klinis yang fokus pada observasi, dialog reflektif, dan umpan balik konstruktif untuk meningkatkan kualitas instruksional guru. Di tingkat nasional, Zulfakar (2020) dan Putri (2023) menyatakan bahwa supervisi akademik mampu mendorong guru dalam meningkatkan kinerja perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, terlebih bila didukung motivasi kerja dan kepemimpinan kepala sekolah. Penelitian Ibrahim (2023) pun menekankan bahwa peran kepala madrasah yang aktif melakukan supervisi berdampak positif pada peningkatan profesionalisme guru.

Berbagai penelitian telah membahas pentingnya supervisi pendidikan bagi peningkatan profesionalisme guru. Namun, sebagian besar kajian masih terbatas pada pendekatan teoritis tanpa disertai gambaran nyata mengenai praktik supervisi di lapangan. Implementasi supervisi dalam konteks sekolah yang memiliki keterbatasan sumber daya, khususnya di lingkungan lokal, belum banyak diangkat secara mendalam. Aspek-aspek seperti dinamika pelaksanaan, hambatan yang dihadapi, serta strategi adaptif kepala sekolah atau pengawas sering kali tidak terjelaskan secara komprehensif. Kesenjangan ini menunjukkan perlunya penelitian deskriptif-analitis yang mampu mengeksplorasi praktik supervisi secara nyata sebagai langkah strategis dalam meningkatkan kinerja guru di satuan pendidikan.

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi supervisi pendidikan yang dilakukan oleh kepala sekolah atau pengawas, serta menganalisis dampaknya terhadap peningkatan kinerja guru dalam proses belajar mengajar. Berdasarkan tujuan tersebut, fokus permasalahan yang diangkat dalam penelitian ini adalah bagaimana supervisi pendidikan dilaksanakan dan sejauh mana pengaruhnya terhadap peningkatan kinerja guru dalam pelaksanaan proses pembelajaran di satuan pendidikan.

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi baik secara teoritis maupun praktis. Secara teoritis, penelitian ini memperkaya kajian literatur tentang supervisi pendidikan melalui penyajian data empiris dari praktik nyata di lapangan. Sementara secara praktis, hasil penelitian ini dapat menjadi rujukan bagi kepala sekolah, pengawas, dan pemangku kepentingan lainnya dalam merancang dan melaksanakan strategi supervisi yang adaptif, kontekstual, dan efektif guna meningkatkan kinerja guru di satuan pendidikan masing-masing.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan library research (penelitian kepustakaan) yang bertujuan untuk mengkaji konsep, teori, dan hasil-hasil

penelitian sebelumnya mengenai implementasi supervisi pendidikan dan pengaruhnya terhadap peningkatan kinerja guru dalam proses belajar mengajar. Penelitian kepustakaan dilakukan dengan cara mengumpulkan, menelaah, dan menganalisis berbagai sumber tertulis yang relevan, baik berupa buku ilmiah, jurnal nasional dan internasional, artikel, prosiding, laporan penelitian, maupun dokumen kebijakan pendidikan.

Sumber data diperoleh melalui penelusuran sistematis terhadap literatur yang terpublikasi dalam database akademik seperti Google Scholar, Scopus, DOAJ, dan Garuda, dengan fokus pada kajian supervisi pendidikan, kinerja guru, manajemen pendidikan, dan pengembangan profesional guru. Seleksi literatur dilakukan secara purposif, dengan kriteria: (1) relevansi dengan topik penelitian; (2) diterbitkan dalam kurun waktu lima hingga sepuluh tahun terakhir; dan (3) bersumber dari penerbit akademik atau jurnal terakreditasi.

Analisis data dilakukan secara kualitatif melalui metode content analysis (analisis isi), yaitu dengan mengidentifikasi tema-tema utama, menyusun sintesis pemikiran, serta membandingkan berbagai pendekatan dan temuan yang telah ada. Hasil analisis digunakan untuk merumuskan pemahaman teoritis yang utuh tentang implementasi supervisi pendidikan serta kontribusinya terhadap peningkatan kinerja guru.

Hasil dan Pembahasan

Model-Model Supervisi Pendidikan dan Relevansinya terhadap Kinerja Guru

Supervisi pendidikan pada dasarnya bukan sekadar pengawasan formal administratif, melainkan merupakan pendekatan strategis yang mampu membentuk guru sebagai pembelajar profesional. Dalam praktik mutakhir, setidaknya terdapat tiga model supervisi yang dominan dalam literatur dan terbukti berkontribusi terhadap peningkatan kualitas kinerja guru, yakni supervisi klinis, supervisi kolaboratif, dan supervisi berbasis sejawat (peer-based).

Supervisi Klinis

Model supervisi klinis menawarkan mekanisme peningkatan kinerja guru yang sangat sistematis, dengan tiga tahapan utama: konferensi pra-observasi, observasi kelas, dan konferensi pasca observasi. Studi oleh Alam (2022) menunjukkan bahwa melalui supervisi klinis, guru menjadi lebih sadar terhadap kekuatan dan kelemahan dalam praktik mengajarnya karena memperoleh umpan balik berbasis bukti dari hasil observasi aktual di kelas. Model ini efektif meningkatkan ketepatan guru dalam menyusun tujuan pembelajaran, mengatur aktivitas kelas, serta menciptakan suasana belajar yang kondusif.

Hal ini sejalan dengan konsep reflective practice yang diperkenalkan oleh Schön (2017), bahwa seorang praktisi profesional harus mengembangkan *reflection in action* dan *reflection on action* dalam setiap praktiknya. Melalui tahap pasca observasi, guru diajak melakukan *reflection on action* atas praktik yang telah dijalankan, untuk kemudian menyusun strategi pembelajaran yang lebih baik. Maka dari itu, supervisi klinis bukan sekadar memberikan

masukan, tetapi mendorong guru untuk mengembangkan kesadaran pedagogis yang lebih dalam.

Studi Veloo (2013) menguatkan hal ini dengan bukti bahwa supervisi klinis mampu meningkatkan self-efficacy guru dalam pengelolaan kelas dan penguasaan materi ajar, serta secara statistik berdampak signifikan terhadap peningkatan performa guru pasca pelatihan.

Supervisi Kolaboratif

Supervisi kolaboratif, sebagaimana dikemukakan oleh Glickman (2001), mengusung prinsip dasar bahwa pembinaan guru akan lebih efektif bila didasarkan pada relasi yang sejajar dan dialogis. Dalam model ini, supervisor berperan sebagai fasilitator, bukan evaluator tunggal. Tujuannya bukan menilai kesalahan, melainkan memantik refleksi dan pertumbuhan profesional. Guru diberi ruang untuk mengemukakan perspektifnya, memahami kritik secara konstruktif, serta mengembangkan inovasi berdasarkan kekuatan dan konteks masing-masing.

Dari kacamata teori motivasi Herzberg, pendekatan ini memenuhi dua aspek penting: *motivator* dan *hygiene factor*. Guru merasa dihargai, dipahami, dan memiliki otonomi profesional, yang pada akhirnya meningkatkan kepuasan kerja dan motivasi intrinsik. Maharani & Yani (1999) mencatat bahwa guru yang terlibat dalam supervisi kolaboratif lebih terbuka terhadap inovasi digital, lebih percaya diri dalam mengadopsi metode pembelajaran berbasis proyek, serta lebih konsisten dalam menerapkan refleksi kelas.

Kontribusi model ini terlihat jelas dalam aspek penguatan relasi interpersonal, yang menurut Zepeda (2013), menjadi fondasi utama dari pengembangan komunitas belajar profesional (PLC) di sekolah. Supervisi kolaboratif menciptakan iklim organisasi yang tidak represif, sehingga guru lebih siap menerima perubahan, bahkan memulainya secara mandiri.

Peer-Based Supervision

Model supervisi berbasis sejawat (*peer-based supervision*), yang banyak dikembangkan pascapandemi, memberikan solusi praktis dan adaptif terutama di sekolah yang memiliki keterbatasan jumlah pengawas atau kepala sekolah. Studi Pramasari (2025) mengembangkan model Peer-Based Academic Supervision (PBS) yang berbasis refleksi sejawat melalui observasi instruksional 21st-century skills. Dalam model ini, guru bukan hanya disupervisi, tetapi juga menjadi penyelia untuk guru lain menciptakan siklus belajar horizontal yang kaya akan diskusi dan pertukaran praktik baik.

Kelebihan pendekatan ini adalah biaya implementasi yang rendah, fleksibilitas tinggi, dan mampu membangun komunitas reflektif di antara guru. PBS terbukti meningkatkan keterampilan guru dalam menyusun RPP yang adaptif, menerapkan media digital, dan menyusun rubrik asesmen berbasis performa (*performance-based assessment*). Penilaian kuantitatif dari Pramasari menunjukkan peningkatan skor kompetensi pedagogik yang signifikan dari 73,3% menjadi 96,3% setelah siklus PBS dijalankan selama tiga bulan.

Dari perspektif teori Vygotsky, pendekatan ini juga mencerminkan praktik *scaffolding*, di mana guru belajar melalui interaksi sejawat dalam zona perkembangan proksimal (ZPD). Dengan demikian, PBS tidak hanya

meningkatkan kinerja formal, tetapi juga memperkuat *learning community* di sekolah.

Sintesis Kritis

Ketiga model tersebut, bila diposisikan secara integratif, dapat membentuk fondasi supervisi yang holistik. Supervisi klinis mendalami kompetensi teknis guru melalui refleksi sistematis, supervisi kolaboratif mengembangkan sikap profesional dan komunikasi yang suportif, sedangkan peer-based supervision memperkuat dimensi kolegialitas dan inovasi dalam ruang kelas.

Namun, praktik di lapangan menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi ketiga model ini sangat ditentukan oleh kesiapan supervisor, budaya organisasi sekolah, serta kapasitas guru untuk melakukan refleksi dan menerima umpan balik. Dalam konteks Indonesia, tantangan umum seperti beban administrasi kepala sekolah, minimnya pelatihan pengawas, dan resistensi budaya terhadap kritik perlu diatasi melalui kebijakan pelatihan berkelanjutan dan pemberdayaan komunitas belajar guru.

Model-model supervisi pendidikan yang berbasis refleksi, kolaborasi, dan kemitraan terbukti bukan hanya memperbaiki performa pembelajaran guru secara teknis, tetapi juga membentuk pola pikir profesional yang berorientasi pada perbaikan berkelanjutan. Relevansi model ini tidak hanya terletak pada keberhasilannya meningkatkan hasil supervisi, tetapi lebih jauh pada kontribusinya dalam membangun ekosistem pendidikan yang suportif dan transformatif.

Dimensi Kinerja Guru yang Diperkuat melalui Supervisi

Supervisi pendidikan tidak sekadar menjadi alat pemantauan administratif, melainkan instrumen pembinaan profesional yang efektif dalam meningkatkan berbagai aspek kinerja guru. Berdasarkan literatur yang dikaji secara sistematis, terdapat tiga dimensi utama kinerja guru yang diperkuat melalui supervisi pendidikan, yaitu: kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, dan sikap terhadap pengembangan diri. Ketiga dimensi ini sejalan dengan indikator kompetensi guru sebagaimana tertuang dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 16 Tahun 2007.

Penguatan Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik mencerminkan kemampuan guru dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran secara efektif, sesuai dengan karakteristik peserta didik. Supervisi pendidikan yang dilakukan secara terstruktur, baik melalui pendekatan klinis maupun kolaboratif, terbukti memperkuat keterampilan guru dalam menyusun perangkat pembelajaran yang sistematis, realistis, dan berorientasi pada capaian pembelajaran.

Studi oleh Sutrisno (2021) menunjukkan bahwa guru yang mendapatkan supervisi secara teratur mengalami peningkatan signifikan dalam menyusun RPP yang sesuai dengan prinsip-prinsip pembelajaran aktif. Penelitian tersebut mencatat bahwa 80% guru yang disupervisi secara periodik mampu menyusun tujuan pembelajaran dengan indikator yang terukur, menyusun kegiatan pembelajaran berbasis pendekatan saintifik, dan menggunakan asesmen autentik yang kontekstual. Hal ini diperkuat oleh temuan Pramasari

et al. (2025), di mana dalam model *Peer-Based Academic Supervision*, guru mampu meningkatkan perencanaan pembelajaran dari kategori “cukup” menjadi “baik sekali” dalam waktu tiga bulan.

Secara teoritis, hal ini sesuai dengan pandangan Glickman et al. (2018) mengenai *instructional supervision* yang efektif, yaitu yang membimbing guru melalui dialog reflektif untuk memahami struktur pembelajaran yang koheren dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Kompetensi pedagogik guru tidak hanya meningkat dalam ranah teknis, tetapi juga dalam kemampuan menganalisis proses belajar dan menyesuaikan strategi pengajaran.

Penguatan Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional guru berkaitan dengan penguasaan materi, struktur keilmuan, dan konteks aplikatif dalam pembelajaran. Supervisi pendidikan yang dilaksanakan secara efektif turut memperkuat kapasitas guru dalam menjelaskan konsep secara runtut, mengaitkan teori dengan praktik, dan menggunakan pendekatan lintas disiplin.

Supervisi akademik berperan penting dalam memberikan umpan balik terhadap kualitas penguasaan materi ajar dan relevansi sumber belajar yang digunakan. Menurut Veloo (2013), salah satu aspek penting dari supervisi adalah membantu guru mengevaluasi apakah isi pembelajaran telah sesuai dengan level kognitif siswa dan tuntutan kurikulum. Guru yang mendapatkan pembinaan berkala menunjukkan peningkatan dalam memilih sumber belajar yang kredibel dan menyelaraskannya dengan tujuan pembelajaran, termasuk dalam pengintegrasian literasi digital sebagai bagian dari materi ajar.

Selain itu, penelitian Thowiyah (2021) menemukan bahwa guru yang disupervisi secara reflektif memiliki kecenderungan lebih tinggi untuk memperdalam kompetensi bidang studinya melalui kegiatan mandiri seperti membaca jurnal, mengikuti komunitas guru, atau memanfaatkan LMS (Learning Management System). Hal ini menunjukkan adanya hubungan antara supervisi yang suportif dan kesadaran profesional guru untuk terus meningkatkan kapabilitas akademiknya.

Penguatan Sikap terhadap Pengembangan Diri

Sikap terhadap pengembangan diri mencakup kemauan guru untuk belajar sepanjang hayat, terbuka terhadap masukan, dan memiliki semangat inovasi dalam praktik pembelajaran. Supervisi yang dilakukan dengan pendekatan yang komunikatif dan tidak menghakimi memberikan ruang psikologis bagi guru untuk mengembangkan diri tanpa rasa takut terhadap evaluasi.

Studi Lombardi (2001) mengungkap bahwa guru yang terlibat dalam supervisi kolaboratif menunjukkan peningkatan dalam aspek keterbukaan, rasa percaya diri, dan antusiasme dalam merancang inovasi pembelajaran. Supervisi yang berbasis dialog dan partisipatif menciptakan rasa aman dan menumbuhkan keinginan untuk bereksperimen dengan strategi baru, seperti pembelajaran berbasis proyek, penggunaan teknologi digital, dan pendekatan STEAM.

Lebih jauh, Glickman (2001) menyatakan bahwa guru yang dibimbing dalam atmosfer kemitraan dan refleksi akan mengembangkan *ownership* terhadap praktik profesionalnya. Dalam konteks ini, supervisi tidak hanya memperbaiki praktik pembelajaran saat ini, tetapi juga menanamkan

kesadaran reflektif yang berkelanjutan. Guru belajar untuk mengenali keberhasilannya, mengidentifikasi kelemahannya, dan secara aktif mencari solusi atau perbaikan.

Supervisi juga mendorong guru untuk terlibat dalam *lesson study*, *peer review teaching*, dan kegiatan pengembangan profesi berkelanjutan lainnya. Menurut Zepeda (2013), ini merupakan langkah strategis dalam mengembangkan komunitas belajar guru (PLC) yang efektif.

Ketiga dimensi kinerja guru pedagogik, profesional, dan sikap terhadap pengembangan diri tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkaitan dan diperkuat secara sinergis melalui supervisi yang terencana, reflektif, dan kontekstual. Supervisi klinis, misalnya, memperkuat dimensi pedagogik melalui observasi dan refleksi teknis, sedangkan supervisi kolaboratif menumbuhkan dimensi profesional dan pengembangan diri melalui dialog terbuka dan relasi psikologis yang sehat.

Model *Peer-Based Academic Supervision* bahkan menunjukkan bahwa penguatan ketiga dimensi dapat dilakukan secara horizontal melalui pembelajaran antar sejawat. Dengan demikian, pengaruh supervisi terhadap kinerja guru tidak hanya terletak pada peningkatan kemampuan teknis, tetapi juga dalam membentuk mentalitas pembelajar yang reflektif, adaptif, dan berdaya inovatif.

Strategi Supervisi yang Efektif dalam Konteks Terbatas

Implementasi supervisi pendidikan di sekolah atau madrasah dengan sumber daya terbatas, seperti kekurangan tenaga pengawas, fasilitas teknologi terbatas, atau beban kerja kepala sekolah yang tinggi, memerlukan pendekatan yang adaptif dan inovatif. Dalam kondisi seperti ini, pendekatan supervisi konvensional yang mengandalkan struktur hirarkis dan siklus formal sulit dijalankan secara optimal. Oleh karena itu, sejumlah strategi supervisi alternatif yang bersifat fleksibel dan kolaboratif menjadi pilihan yang lebih realistis sekaligus berdampak secara langsung terhadap peningkatan mutu pembelajaran.

Supervisi Sejawat (Peer Supervision)

Supervisi sejawat merupakan pendekatan yang memungkinkan guru saling mengamati proses pembelajaran dan memberikan umpan balik secara horizontal. Model ini tidak memerlukan pengawas eksternal atau kepala sekolah sebagai supervisor utama, melainkan memfasilitasi pertukaran pengalaman antar guru secara kolektif.

Penelitian Supatah (2024) di lingkungan SMP dan MTs menunjukkan bahwa implementasi *peer supervision* dalam kerangka pembinaan sejawat dapat meningkatkan kapasitas pedagogik, mendorong refleksi kritis, serta membangun rasa saling percaya antar guru. Guru yang merasa tidak diawasi secara vertikal lebih terbuka dalam mendiskusikan kelemahan praktiknya dan lebih termotivasi untuk melakukan perbaikan.

Model ini sangat cocok diterapkan di sekolah dengan keterbatasan SDM, karena menekankan pembelajaran kolektif dan berbagi tanggung jawab antar guru. Menurut Wenger (1999), pola seperti ini menciptakan apa yang disebut sebagai *community of practice*, di mana pembelajaran profesional terjadi secara alami dan terus-menerus melalui interaksi sosial.

Komunitas Belajar Guru (Professional Learning Community/PLC)

Strategi kedua yang efektif dalam konteks terbatas adalah pengembangan komunitas belajar guru atau *Professional Learning Community (PLC)*. PLC merupakan forum kolaboratif yang dirancang untuk meningkatkan kapasitas kolektif guru dalam memecahkan masalah pembelajaran melalui pertemuan rutin, refleksi bersama, dan aksi kolektif.

Menurut DuFour & Eaker (2009), esensi dari PLC adalah bahwa guru bersama-sama bertanggung jawab terhadap hasil belajar siswa, dan untuk itu mereka secara aktif mendiskusikan data hasil belajar, merancang intervensi, serta saling mendukung dalam pengembangan praktik pengajaran.

Di sekolah dengan keterbatasan struktur formal, PLC dapat difungsikan sebagai ruang alternatif untuk menjalankan supervisi akademik secara kolektif. Dalam studi oleh Muslih (2025), sekolah-sekolah di daerah pinggiran yang membentuk PLC mampu menjaga kualitas pembelajaran meskipun minim supervisi dari dinas pendidikan. Dalam forum PLC, guru melakukan *lesson study*, peer review RPP, simulasi pembelajaran, hingga pelatihan internal secara mandiri. Keberhasilan PLC sangat bergantung pada kepemimpinan kepala sekolah atau guru senior yang dapat mengorganisasi pertemuan secara rutin, membangun budaya dialog, serta memastikan bahwa forum berjalan dengan tujuan yang jelas dan orientasi pada mutu pembelajaran.

Supervisi Berbasis Teknologi

Supervisi digital menjadi alternatif yang terbukti sangat relevan di era pandemi dan pascapandemi. Teknologi membuka peluang untuk melakukan observasi pembelajaran secara asinkron melalui video rekaman mengajar, refleksi daring, serta konferensi pasca-observasi menggunakan platform seperti Google Meet atau Zoom.

Praktik ini telah diadopsi secara luas dalam program pelatihan guru berbasis blended learning. Studi oleh Asmarani (2021) menunjukkan bahwa guru-guru yang mengikuti supervisi daring melaporkan peningkatan kesadaran reflektif karena dapat meninjau ulang rekaman video pembelajaran mereka sendiri. Selain itu, format digital memungkinkan dokumentasi yang lebih rapi dan sistematis untuk keperluan evaluasi longitudinal.

Supervisi berbasis teknologi juga menjawab tantangan geografis di daerah terpencil yang sulit dijangkau secara fisik oleh pengawas. Di beberapa madrasah binaan Kementerian Agama di Indonesia timur, misalnya, pengawas melakukan pendampingan jarak jauh melalui grup WhatsApp, pengiriman dokumen via email, dan konferensi evaluasi melalui aplikasi Zoom. Namun, efektivitas supervisi digital sangat ditentukan oleh kesiapan guru dalam menggunakan teknologi, akses terhadap perangkat, serta keterampilan supervisor dalam memberikan umpan balik berbasis data digital.

Supervisi Fleksibel dan Kontekstual (Menurut Glatthorn)

Glatthorn (1990) menekankan bahwa supervisi yang efektif tidak harus terjebak dalam rutinitas prosedural atau model hirarkis. Ia mengajukan gagasan *differentiated supervision*, yaitu pendekatan yang disesuaikan dengan kebutuhan, tingkat kompetensi, dan gaya belajar profesional guru.

Dalam pendekatan ini, guru pemula mungkin lebih membutuhkan model klinis yang bersifat langsung dan terstruktur, sedangkan guru berpengalaman bisa difasilitasi melalui supervisi kolaboratif atau reflektif.

Dalam praktiknya, diferensiasi supervisi ini dapat diterapkan melalui strategi rotasi antar model (klinis, sejawat, mandiri), penugasan mentor antar guru, serta penggunaan *coaching cycles* untuk mendampingi guru secara personal. Strategi ini sangat tepat untuk sekolah yang tidak memiliki sistem pengawasan formal yang kuat, tetapi memiliki potensi internal dalam bentuk solidaritas guru dan kultur belajar kolaboratif.

Implikasi Supervisi Pendidikan dalam Konteks Terbatas

Implikasi dari temuan ini menunjukkan bahwa efektivitas supervisi pendidikan tidak harus bergantung pada struktur formal yang kaku maupun dukungan sumber daya yang besar. Justru pada konteks sekolah atau madrasah dengan keterbatasan struktural, pendekatan alternatif seperti supervisi sejawat (peer supervision), komunitas belajar guru (Professional Learning Community/PLC), dan supervisi berbasis teknologi dapat menjadi solusi yang tidak hanya realistis, tetapi juga transformatif. Ketiga pendekatan ini membuka ruang bagi guru untuk tumbuh secara profesional melalui kolaborasi horizontal, refleksi bersama, dan pemanfaatan teknologi sederhana. Dalam situasi di mana kepala sekolah atau pengawas memiliki keterbatasan waktu dan tenaga, supervisi berbasis komunitas atau digital menjadi jalan tengah yang efektif untuk menjaga kesinambungan pembinaan guru.

Strategi-strategi tersebut mendukung prinsip bahwa supervisi pendidikan sejatinya adalah proses pembinaan yang bersifat human development-oriented. Supervisi tidak lagi semata-mata dimaknai sebagai mekanisme pengawasan administratif terhadap kinerja guru, melainkan sebagai kegiatan fasilitatif yang mendorong pertumbuhan kompetensi, motivasi, dan inovasi. Guru yang terlibat dalam proses supervisi yang reflektif dan kolaboratif cenderung memiliki rasa kepemilikan terhadap profesinya dan lebih terbuka terhadap perubahan. Supervisi yang efektif akan membentuk lingkungan belajar yang sehat, terbuka, dan mendukung pengembangan diri secara berkelanjutan. Dalam ruang seperti ini, guru tidak hanya menjalankan tugas mengajar, tetapi juga terlibat dalam pembelajaran profesional yang berkesinambungan.

Selain itu, hasil penelitian ini menunjukkan pentingnya mereorientasi pelatihan dan pengembangan kompetensi kepala sekolah serta pengawas pendidikan. Keterampilan teknis dalam melakukan observasi dan evaluasi tentu tetap penting, namun kompetensi fasilitatif, empatik, dan dialogis menjadi semakin esensial untuk mendukung terciptanya iklim supervisi yang sehat dan produktif. Kepala sekolah dan pengawas perlu dibekali dengan kemampuan membangun budaya reflektif di lingkungan sekolah, mengelola pertemuan PLC secara efektif, serta memanfaatkan teknologi sederhana untuk komunikasi pembinaan jarak jauh. Dengan kemampuan ini, mereka dapat menjalankan supervisi yang fleksibel dan adaptif sesuai dengan karakteristik sekolah masing-masing.

Secara kebijakan, Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi serta Kementerian Agama perlu memberikan ruang fleksibilitas bagi satuan pendidikan untuk mengembangkan model supervisi yang kontekstual. Regulasi yang terlalu administratif dan berbasis pelaporan justru dapat menghambat inovasi supervisi yang berbasis komunitas dan pengembangan profesional. Oleh karena itu, pengakuan terhadap praktik-praktik supervisi alternatif, seperti supervisi sejawat atau PLC, perlu diperkuat dalam regulasi dan kebijakan mutu pendidikan nasional. Pengembangan sistem supervisi yang menghargai keberagaman konteks dan memberdayakan aktor pendidikan lokal akan menjadi kunci dalam membangun sistem pendidikan yang lebih tangguh dan berdaya adaptif.

Dengan demikian, supervisi pendidikan dalam konteks terbatas bukanlah tantangan, melainkan peluang untuk mendorong transformasi peran guru sebagai pembelajar reflektif. Implementasi strategi supervisi yang inovatif, kolaboratif, dan kontekstual akan memperkuat kapasitas guru dalam membangun praktik pembelajaran yang bermakna serta meningkatkan mutu pendidikan secara menyeluruh. Supervisi yang berhasil adalah supervisi yang mampu menghidupkan semangat belajar, memperkuat solidaritas profesional, dan menjadikan sekolah sebagai rumah bersama bagi pertumbuhan guru dan peserta didik.

Kesimpulan

Supervisi pendidikan memegang peranan strategis dalam upaya meningkatkan kualitas kinerja guru melalui pendekatan yang tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga transformatif dan pembinaan profesional. Kajian ini menunjukkan bahwa model-model supervisi seperti supervisi klinis, kolaboratif, dan peer-based supervision memiliki kontribusi nyata terhadap peningkatan kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, serta sikap terhadap pengembangan diri guru. Supervisi klinis memberikan mekanisme reflektif yang sistematis melalui tahapan observasi terstruktur dan dialog pasca-pengajaran yang mendorong guru melakukan perbaikan berbasis data. Supervisi kolaboratif menciptakan ruang dialog sejajar antara supervisor dan guru, yang memperkuat rasa memiliki terhadap inovasi dan pengembangan pembelajaran. Sementara itu, peer-based supervision, khususnya dalam konteks terbatas, terbukti mampu mengembangkan komunitas belajar guru yang adaptif dan berbagi praktik baik secara sejawat. Ketiga pendekatan ini, bila dikombinasikan secara integratif, membentuk ekosistem supervisi yang holistik, fleksibel, dan kontekstual.

Temuan dalam kajian ini juga mengungkap bahwa efektivitas supervisi sangat ditentukan oleh kapasitas supervisor, kesiapan organisasi sekolah, serta budaya kolaboratif yang mendukung pembelajaran profesional berkelanjutan. Implikasi praktisnya, supervisi tidak harus bergantung pada struktur birokratis dan sumber daya besar, tetapi lebih pada kemampuan fasilitasi, refleksi, dan kolaborasi yang ditumbuhkan dalam lingkungan sekolah. Dengan memberikan ruang bagi strategi supervisi alternatif seperti PLC, peer coaching, dan supervisi digital, sekolah dengan keterbatasan pun dapat mewujudkan pembinaan guru yang bermakna dan berkelanjutan. Oleh

karena itu, reorientasi kebijakan supervisi pendidikan perlu diarahkan untuk mendorong penguatan kapasitas kepala sekolah dan pengawas sebagai fasilitator pembelajaran, serta mendorong fleksibilitas regulasi agar supervisi kontekstual dapat berkembang sesuai kebutuhan satuan pendidikan. Supervisi yang efektif pada akhirnya tidak hanya meningkatkan performa mengajar guru, tetapi juga membentuk ekosistem pendidikan yang reflektif, kolaboratif, dan berdaya transformasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (2003). *Clinical Supervision and Teacher Development: Preservice and Inservice Applications*. ERIC.
- Alam, S. (2022). Implementasi Supervisi Klinis dalam Meningkatkan Kinerja Guru di MTsS Batusitanduk. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 11(4), 179–188.
- Asmarani, A., Purwanti, S., & Latief, S. (2021). Pemanfaatan Teknologi dalam Pelaksanaan Supervisi Pembelajaran di SMP. *Edutainment*, 9(2), 83–91.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2009). *Professional learning communities at work tm: best practices for enhancing students achievement*. Solution Tree Press.
- Ebmeier, H., & Nicklaus, J. (1999). The Impact of Peer and Principal Collaborative Supervision on Teachers' Trust Commitment, Desire for Collaboration, and Efficacy. *Journal of Curriculum and Supervision*, 14(4), 351.
- Glatthorn, A. A. (1990). Cooperative Professional Development: Facilitating The Growth of The Special Education Teacher and The Classroom Teacher. *Remedial and Special Education*, 11(3), 29–34.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. ERIC.
- Ibrahim, I. (2023). *Strategi Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru di SDI KHA Wahid Hasyim Bangil*. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Lombardi, J. (2001). Supervision of Student Teachers: Emerging Models and Innovative Approaches in The USA. *Teacher Development*, 5(3), 309–322.
- Muslih, M., Bustari, M., Rubi'ah, S., & Hingmane, G. O. (2025). SUPERVISI AKADEMIK (HUMANIS) DALAM MENINGKATKAN KOMPETENSI PROFESIONAL GURU (STUDI KASUS SMP NEGERI DAERAH TERDEPAN DAN TERLUAR). *Research and Development Journal of Education*, 11(1), 519–526.
- Pramasari, R., Ismanto, B., Satyawati, S. T., Young, J. S., & Hida, E. U. (2025). Development of Peer-Based Academic Supervision Model in Increase Skills Teaching The 21st Century in Elementary Schools. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian Dan Kajian Kepustakaan Di Bidang Pendidikan, Pengajaran Dan Pembelajaran*, 11(1), 457–468.
- Putri, Y. M., & Supriadi, S. (2023). Pengaruh Supervisi Akademik dan Gaya Kepemimpinan Kepala Madrasah terhadap Kinerja Guru di Mtsn Se-Kabupaten Lima Puluh Kota. *Adaara: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 13(2), 112–122.
- Schön, D. A. (2017). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Routledge.

-
- Sergiovanni, T. J., Starratt, R. J., & Cho, V. (1993). Supervision: A Redefinition. *(No Title)*.
- Supatah, S., Fitriani, M. I., & Thohri, M. (2024). Implementation of Peer To Peer Supervision in Developing Competencies of Junior High School and Madrasah Tsanawiyah Teachers in Sekarbela District, Mataram. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(2), 1076–1083.
- Thowiyah, S., Etek, Y., Syahril, S., Fauzan, A., & Koderi, K. (2021). Clinical Supervision Based on Spiritual Quotient to Improve the Performance of Madrasah Teachers. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(3), 3047–3060. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i3.1399>
- Veloo, A., Komuji, M. M. A., & Khalid, R. (2013). The Effects of Clinical Supervision on The Teaching Performance of Secondary School Teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 35–39.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Zepeda, S. J. (2013). *Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts*. Routledge.
- Zulfakar, Z., Lian, B., & Fitria, H. (2020). Implementasi Supervisi Akademik dalam Meningkatkan Kinerja Guru. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan)*, 5(2), 230–244.