

MANAJEMEN SUPERVISI PENDIDIKAN

Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Era Digital



Buku Referensi

**Manajemen Supervisi Pendidikan:
Meningkatkan Kualitas Pembelajaran
di Era Digital**

Penulis:

Prof. Dr. Drs. Hidayat, M.Si.
Dani Muhammad Jalil, S.Pd.I.
Destianti Wulansari, S.Pd.
Esih Rusmiati, S.Pd.

LEMBAR PENGESAHAN

Buku berjudul:
Manajemen Supervisi Pendidikan: Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Era Digital

Telah diperiksa dan disahkan sebagai bagian dari karya ilmiah dalam bidang Administrasi Pendidikan oleh:

Nama : Dr. Hj. Deti Rostini, M.M.Pd.
Jabatan : Ketua Program Studi S2 Administrasi Pendidikan
Fakultas : Ilmu Pendidikan
Perguruan Tinggi : Universitas Islam Nusantara

Dengan ini menyatakan bahwa naskah buku tersebut telah memenuhi syarat akademik sebagai referensi bidang kepemimpinan, perilaku organisasi dan mutu pendidikan, serta dapat digunakan untuk keperluan pendidikan, penelitian, dan pengembangan ilmu di lingkungan Program Pascasarjana.

Bandung, 20 Juni 2025
Ketua Program Studi S2 Administrasi Pendidikan



Dr. Hj. Deti Rostini, M.M.Pd.
NIDN. 8908960023

PRAKATA

Puji syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT atas rahmat dan hidayah-Nya sehingga buku "*Manajemen Supervisi Pendidikan: Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Era Digital*" ini dapat tersusun dan diselesaikan. Buku referensi ini ditulis sebagai referensi akademik sekaligus panduan praktis bagi guru, kepala sekolah, dosen, dan pemangku kepentingan pendidikan dalam memahami dan mengimplementasikan supervisi yang efektif, relevan, dan adaptif terhadap perkembangan zaman.

Dengan menggabungkan teori, kebijakan, serta pendekatan digital seperti *e-supervision* dan data analytics, buku ini diharapkan mampu memberikan kontribusi nyata dalam meningkatkan mutu pembelajaran dan profesionalisme guru di era transformasi pendidikan.

Penulis menyampaikan terima kasih atas dukungan semua pihak dan terbuka terhadap kritik serta saran untuk penyempurnaan edisi selanjutnya.

Bandung, Juni 2025

Penulis

Daftar Isi

LEMBAR PENGESAHAN	ii
PRAKATA.....	iii
Daftar Isi.....	ii
BAB I PENDAHULUAN.....	1
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Rumusan Masalah dan Nilai Kebaruan	2
C. Tujuan Penelitian	3
D. Metodologi Pemecahan Masalah	3
BAB II KONSEP DASAR SUPERVISI PENDIDIKAN.....	4
A. Pengertian dan Filosofi Supervisi	4
B. Sejarah Perkembangan Supervisi Pendidikan.....	7
C. Tujuan dan Fungsi Supervisi	11
D. Model-model Supervisi dalam Pendidikan	13
BAB III LANDASAN HUKUM DAN KEBIJAKAN SUPERVISI GURU DI INDONESIA	18
A. Peraturan Perundang-undangan Terkait Supervisi.....	18
B. Standar Nasional Pendidikan dan Supervisi Guru.....	27
C. Kebijakan Pengembangan Profesi Guru	33
D. Implementasi Kebijakan Supervisi di Tingkat Daerah.....	41
BAB IV KOMPETENSI SUPERVISOR PENDIDIKAN.....	45
A. Kualifikasi dan Kompetensi Supervisor	45
B. Etika Profesional dalam Supervisi	50
C. Sertifikasi dan Standar Profesional Supervisor	61
BAB V PERENCANAAN PROGRAM SUPERVISI GURU.....	67
A. Analisis Kebutuhan Supervisi	67
B. Penetapan Tujuan dan Sasaran	76
C. Pengelolaan Sumber Daya Supervisi.....	86
BAB VI IMPLEMENTASI SUPERVISI BERBASIS KELAS	91
A. Observasi Pembelajaran	91
B. Analisis Perangkat Pembelajaran.....	94
C. Supervisi Praktik Pengajaran.....	100

BAB VII SUPERVISI BERBASIS TEKNOLOGI DIGITAL	104
A. <i>E-Supervision</i> : Konsep dan Implementasi	104
B. Platform Digital untuk Supervisi	106
C. Penggunaan Data Analytics dalam Supervisi.....	108
 BAB VIII EVALUASI PELAKSANAAN SUPERVISI.....	111
A. Indikator Keberhasilan Program Supervisi.....	111
B. Pengembangan Instrumen Evaluasi Guru	117
C. Analisis Hasil Supervisi.....	125
D. Pelaporan dan Tindak Lanjut.....	136
 BAB IX SUPERVISI UNTUK PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU	149
A. Keterkaitan Supervisi dengan Pengembangan Karir	149
B. Komunitas Pembelajaran Profesional	154
C. Pembinaan Guru Berbasis Hasil Supervisi.....	161
D. Pendampingan Penyelesaian Masalah Pembelajaran	168
 BAB X MANAJEMEN KONFLIK DALAM SUPERVISI	174
A. Identifikasi Potensi Konflik.....	174
B. Strategi Resolusi Konflik	178
C. Membangun Hubungan Kolaboratif.....	192
 BAB XI INOVASI DAN TREN MASA DEPAN.....	202
SUPERVISI PENDIDIKAN	202
A. Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan	202
B. Supervisi untuk Pendidikan Abad 21	208
C. Arah Pengembangan Supervisi di Indonesia.....	213
 BAB XII KESIMPULAN DAN REKOMENDASI.....	222
A. Kesimpulan	222
B. Rekomendasi.....	222
DAFTAR PUSTAKA	224

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Pendidikan merupakan salah satu faktor penentu kemajuan suatu bangsa, dan kualitas guru adalah elemen kunci dalam pendidikan yang berkualitas. Di Indonesia, supervisi pendidikan berfungsi sebagai mekanisme untuk meningkatkan kompetensi guru dan efektivitas pembelajaran. Namun, dalam beberapa tahun terakhir, praktik supervisi masih menghadapi berbagai tantangan yang menghambat pencapaian tujuan tersebut.

Praktik supervisi telah mengalami evolusi yang cukup kompleks. Pada masa Orde Baru, pendekatan supervisi masih kental dengan pola *top-down* dan administratif. Namun, setelah reformasi dan diberlakukannya desentralisasi pendidikan melalui UU No. 20 Tahun 2003, peran kepala sekolah dan pengawas sebagai supervisor semakin ditekankan untuk peningkatan mutu pendidikan secara kontekstual.

Saat ini, pendekatan supervisi di Indonesia diarahkan untuk mendukung implementasi *Instructional Leadership*, yaitu kepemimpinan yang berfokus pada pembelajaran. Kepala sekolah dan pengawas diharapkan mampu menjadi pemimpin pembelajaran yang aktif mendampingi guru, mendorong refleksi, dan menciptakan iklim kolaboratif di sekolah. Supervisi tidak hanya diposisikan sebagai kewajiban rutin, tetapi juga sebagai strategi pengembangan SDM pendidikan (Mulyasa, 2013).

Namun, implementasi di lapangan masih menghadapi tantangan, seperti beban kerja pengawas yang terlalu banyak, keterbatasan pelatihan profesional bagi supervisor, dan rendahnya pemahaman terhadap pendekatan supervisi modern. Oleh karena itu, peningkatan kapasitas supervisor dan penguatan kebijakan pendidikan berbasis mutu menjadi langkah penting dalam memaksimalkan fungsi supervisi pendidikan di Indonesia.

Seiring dengan perkembangan zaman, terutama dalam era digital, metode dan pendekatan supervisi perlu disesuaikan. Transformasi dari model supervisi otoritatif ke pendekatan kolaboratif menjadi semakin penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung. Namun, tidak semua kepala sekolah dan pengawas memiliki keterampilan yang memadai untuk menjalankan supervisi secara efektif. Banyak pengawas yang masih terjebak dalam praktik administratif yang tidak berfokus pada pengembangan profesionalisme guru.

Selain itu, kurangnya pelatihan berkelanjutan bagi supervisor juga menjadi kendala. Banyak pengawas yang tidak memiliki pemahaman mendalam tentang pendekatan modern dalam supervisi, yang mengakibatkan minimnya dukungan yang diberikan kepada guru. Di sisi lain, guru sering kali merasa tertekan dan kurang nyaman dengan proses supervisi yang dianggap sebagai bentuk kontrol, bukan sebagai dukungan untuk pengembangan.

Dalam konteks ini, integrasi teknologi menjadi suatu keharusan. *E-supervision* dan penggunaan data *analytics* dapat membantu dalam mengoptimalkan proses supervisi, memfasilitasi komunikasi yang lebih baik, dan menyediakan umpan balik yang lebih cepat dan akurat. Namun, tantangan dalam hal literasi digital dan infrastruktur teknologi di berbagai daerah masih menjadi hambatan yang perlu diatasi.

B. Rumusan Masalah dan Nilai Kebaruan

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah:

1. Bagaimana efektivitas supervisi pendidikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran?
2. Apa saja tantangan yang dihadapi dalam implementasi supervisi di Indonesia?
3. Bagaimana teknologi dapat diintegrasikan dalam supervisi untuk meningkatkan profesionalisme guru?

Nilai kebaruan dari penelitian ini terletak pada penekanan pada integrasi teknologi dalam proses supervisi, serta pengembangan model supervisi yang responsif terhadap kebutuhan

konteks lokal dan karakteristik individu guru. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi pengembangan praktik supervisi yang lebih efektif dan berkelanjutan.

C. Tujuan Penelitian

Tujuan dari penelitian ini adalah:

1. Menganalisis efektivitas supervisi pendidikan dalam meningkatkan kompetensi guru dan hasil belajar siswa.
2. Mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan supervisi pendidikan di berbagai konteks.
3. Mengembangkan rekomendasi untuk integrasi teknologi dalam supervisi guna meningkatkan kualitas pendidikan.

D. Metodologi Pemecahan Masalah

Metodologi yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif. Data akan dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan analisis dokumen. Survei akan dilakukan untuk mendapatkan pandangan dari guru dan pengawas mengenai efektivitas supervisi serta tantangan yang dihadapi. Hasil analisis ini akan digunakan untuk merumuskan rekomendasi yang dapat diterapkan dalam praktik supervisi pendidikan.

BAB II

KONSEP DASAR SUPERVISI PENDIDIKAN

A. Pengertian dan Filosofi Supervisi

Supervisi dalam pendidikan merupakan proses yang dirancang secara sistematis untuk membantu guru dan tenaga pendidik lainnya dalam meningkatkan mutu kinerja profesional dan praktik pembelajaran. Secara historis, supervisi berasal dari kata Latin *super* yang berarti "atas" dan *videre* yang berarti "melihat", sehingga secara harfiah berarti "melihat dari atas". Namun, dalam pendidikan modern, makna ini telah mengalami pergeseran yang signifikan. Supervisi tidak lagi dipahami sebagai tindakan pengawasan dalam arti kontrol otoritatif, melainkan sebagai pendampingan profesional yang bersifat membina dan memberdayakan.

Secara konseptual, supervisi pendidikan melibatkan kegiatan yang ditujukan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran melalui dukungan, bimbingan, dan penguatan kompetensi guru. Tujuan utama dari supervisi adalah untuk meningkatkan efektivitas guru dalam proses belajar mengajar, yang pada akhirnya berdampak pada peningkatan hasil belajar peserta didik. Supervisi dilakukan bukan untuk menilai guru sebagai objek evaluasi, tetapi sebagai mitra dalam proses pengembangan profesi. Oleh karena itu, pendekatan dalam supervisi idealnya bersifat dialogis, reflektif, dan kolaboratif.

Filosofi yang melandasi supervisi pendidikan didasarkan pada pendekatan humanistik. Dalam pendekatan ini, guru dipandang sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang secara terus-menerus. Supervisi bukan sarana untuk mencari kesalahan, melainkan sebagai proses untuk membantu guru memahami kekuatan dan kelemahan dirinya secara profesional. Supervisor ini bertindak sebagai fasilitator yang

mendukung guru untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajarannya, serta merancang strategi pengembangan diri secara sadar dan bertanggung jawab. Pandangan ini sejalan dengan pendekatan pembinaan yang mengedepankan pertumbuhan dan penguatan profesionalisme guru dalam kerangka etika dan martabat profesi (Sergiovanni & Starratt, 2014).

Beberapa prinsip utama dalam filosofi supervisi meliputi:

1. Pendekatan Humanistik

Pendekatan humanistik dalam supervisi berpijak pada pandangan bahwa setiap guru adalah individu yang memiliki potensi untuk tumbuh dan berkembang secara profesional. Dalam pendekatan ini, guru tidak diposisikan sebagai objek pengawasan, melainkan sebagai subjek pembinaan yang layak dihargai, didukung, dan diperlakukan secara bermartabat. Tujuan utama pendekatan ini adalah menciptakan hubungan yang positif antara supervisor dan guru yang didasarkan pada saling percaya, saling menghargai, dan empati.

Pendekatan ini dapat menciptakan lingkungan yang kondusif bagi guru untuk terbuka terhadap masukan dan termotivasi untuk memperbaiki praktik pembelajarannya. Sebagaimana ditegaskan oleh Sergiovanni & Starratt (2014), supervisi yang efektif seharusnya mampu menghargai martabat profesional guru serta mendukung mereka untuk menjadi agen perubahan di kelasnya.

2. Proses Reflektif

Supervisi reflektif menekankan pentingnya kemampuan guru untuk merefleksikan praktik pembelajaran yang telah mereka lakukan. Refleksi bukan sekadar menilai apa yang berhasil atau tidak, tetapi menggali lebih dalam mengapa hal itu terjadi dan bagaimana strategi yang dapat digunakan untuk memperbaikinya. Dalam pendekatan ini, supervisor bertindak sebagai *coach* yang membantu guru melihat praktiknya sendiri secara jernih dan objektif.

Dengan refleksi yang terus-menerus, guru mampu mengembangkan kesadaran profesionalnya dan meningkatkan kapasitasnya secara berkelanjutan. Zepeda (2012) menekankan bahwa refleksi merupakan jantung dari pengembangan profesional yang berkelanjutan dan menjadi indikator dari supervisi yang sukses.

3. Kolaborasi Profesional

Pendekatan kolaboratif dalam supervisi menekankan hubungan kerja yang setara antara supervisor dan guru. Kedua belah pihak dilibatkan secara aktif dalam proses perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi kegiatan supervisi. Kolaborasi ini menciptakan suasana dialogis di mana pendapat dan pengalaman guru dihargai sebagai masukan penting dalam proses peningkatan mutu pembelajaran.

Kolaborasi mendorong keterlibatan guru secara penuh dalam proses peningkatan mutu dan menjadikan mereka lebih memiliki komitmen terhadap hasil supervisi. Kolaborasi yang sejati tidak hanya meningkatkan kompetensi teknis, tetapi juga membangun kepercayaan dan semangat kerja tim (Glatthorn & Jailall, 2009).

4. Pemberdayaan (*Empowerment*)

Pendekatan pemberdayaan berfokus pada pengembangan otonomi guru dalam membuat keputusan terkait pembelajaran di kelasnya. Guru diberi kepercayaan dan tanggung jawab untuk mengelola proses belajar mengajar secara mandiri, dengan tetap mendapatkan dukungan dan sumber daya dari supervisor. Tujuan dari pendekatan ini adalah untuk menciptakan guru yang reflektif, mandiri, kreatif, dan proaktif.

Dengan pendekatan ini, guru tidak lagi bergantung secara pasif pada arahan supervisor, melainkan menjadi aktor utama dalam upaya perbaikan mutu pendidikan. Guru yang diberdayakan akan lebih tangguh dalam menghadapi tantangan

pembelajaran dan lebih mampu menyesuaikan diri dengan perubahan kurikulum dan teknologi.

Transformasi supervisi dari pendekatan otoritatif ke pendekatan pembinaan profesional sejalan dengan tuntutan abad ke-21, di mana guru dituntut untuk menjadi pembelajar sepanjang hayat. Peran supervisor menjadi lebih kompleks, tidak hanya sebagai pengamat kinerja, tetapi juga sebagai mentor, konsultan, dan fasilitator pembelajaran bagi guru. Glatthorn dan Jailall (2009) menekankan bahwa supervisi yang efektif dapat menjadi instrumen strategis dalam peningkatan kualitas pembelajaran jika dilakukan secara terencana, terfokus, dan berbasis kebutuhan guru.

Dalam pelaksanaannya, filosofi supervisi juga harus mempertimbangkan konteks sosial dan budaya tempat guru berada. Supervisi tidak bersifat universal atau berlaku satu model untuk semua, melainkan harus menyesuaikan dengan karakteristik lembaga pendidikan, latar belakang guru, serta dinamika peserta didik. Oleh karena itu, penting bagi supervisor untuk memiliki kepekaan kontekstual dan kemampuan interpersonal yang tinggi.

Secara keseluruhan, pengertian dan filosofi supervisi dalam pendidikan saat ini mengarah pada pembinaan profesional yang berkelanjutan, yang tidak hanya menilai performa guru, tetapi juga mendorong pengembangan kapasitas guru secara holistik, bermartabat, dan berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan.

B. Sejarah Perkembangan Supervisi Pendidikan

Perkembangan supervisi pendidikan tidak terlepas dari dinamika pemikiran tentang pendidikan itu sendiri, peran guru, serta tuntutan terhadap mutu pembelajaran. Dari masa ke masa, pendekatan terhadap supervisi telah mengalami pergeseran paradigma: dari model otoritatif yang kaku menuju pendekatan kolaboratif yang lebih partisipatif dan reflektif. Pemahaman terhadap sejarah ini penting agar praktik supervisi masa kini dapat

memetik pelajaran dari masa lalu dan beradaptasi dengan kebutuhan zaman yang terus berkembang.

1. Supervisi pada Masa Awal: Dominasi Pendekatan Inspeksi

Pada masa awal perkembangan pendidikan formal, terutama pada era sebelum abad ke-20, supervisi dilakukan secara sederhana dengan pendekatan inspeksi. Pemerintah atau otoritas pendidikan menunjuk pengawas yang bertugas mengontrol dan memastikan bahwa guru melaksanakan pengajaran sesuai ketentuan yang berlaku. Fokus supervisi hanya sebatas pada kepatuhan administratif, seperti kehadiran, tata tertib, dan penggunaan kurikulum standar. Guru dalam hal ini dianggap sebagai pelaksana tugas semata, bukan sebagai profesional reflektif.

Model ini sangat kaku karena berangkat dari asumsi bahwa mutu pendidikan hanya dapat dijaga melalui kontrol ketat dan kepatuhan struktural. Dalam kerangka manajemen birokratik, pengawasan dilakukan secara vertikal dan instruksional, tanpa memberikan ruang kepada guru untuk berkembang secara mandiri. Peran supervisor lebih sebagai “penilai” daripada “pembina”. Hal ini menyebabkan hubungan antara guru dan pengawas cenderung bersifat formal, kaku, dan kurang produktif bagi pengembangan kompetensi guru (Sergiovanni & Starratt, 2014).

Keterbatasan model ini terlihat dari minimnya kontribusi terhadap peningkatan kualitas proses dan hasil belajar. Banyak guru merasa tertekan dan tidak nyaman ketika disupervisi karena lebih terasa sebagai audit daripada proses pendampingan. Model ini kemudian banyak ditinggalkan ketika dunia pendidikan mulai menyadari pentingnya pemberdayaan guru sebagai agen perubahan dan inovasi dalam pembelajaran.

2. Era Peralihan: Supervisi sebagai Pembinaan dan Pengembangan

Memasuki pertengahan abad ke-20, mulai terjadi pergeseran paradigma dalam praktik supervisi pendidikan. Perubahan ini dilandasi oleh kesadaran bahwa guru memiliki peran strategis dalam meningkatkan mutu pendidikan, sehingga perlu diberikan

pembinaan yang konstruktif, bukan hanya kontrol. Supervisi mulai dilihat sebagai bagian dari proses pengembangan profesional, bukan sekadar instrumen pengawasan.

Dalam periode ini, muncul pendekatan supervisi klinis yang dipelopori oleh para ahli pendidikan di Amerika Serikat. Pendekatan ini menekankan hubungan kemitraan antara supervisor dan guru. Supervisi tidak lagi bersifat satu arah, tetapi melibatkan observasi langsung terhadap praktik pembelajaran, pemberian umpan balik yang obyektif, dan dialog reflektif untuk perbaikan kinerja. Guru mulai ditempatkan sebagai subjek yang mampu mengevaluasi dirinya sendiri dengan bantuan fasilitasi dari supervisor (Glatthorn & Jailall, 2009).

Transformasi ini membawa dampak positif dalam dunia pendidikan. Supervisi mulai menjadi proses yang disambut dengan terbuka oleh guru karena tidak lagi menakutkan, melainkan memberikan ruang untuk tumbuh dan berkembang. Model supervisi pembinaan ini menuntut kemampuan supervisor dalam membangun komunikasi interpersonal yang baik, memahami kurikulum secara mendalam, serta memiliki empati terhadap tantangan yang dihadapi guru di lapangan.

3. Supervisi Kontemporer: Kolaboratif, Reflektif, dan Berbasis Data

Dalam praktik kontemporer, supervisi pendidikan berkembang ke arah pendekatan yang kolaboratif dan reflektif. Supervisi tidak lagi dipandang sebagai kegiatan insidental atau kewajiban administratif semata, melainkan sebagai bagian dari sistem peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan. Fokus utama supervisi kini adalah pada pengembangan kompetensi pedagogik, profesional, dan sosial guru melalui interaksi yang bersifat dua arah.

Ciri utama supervisi kontemporer adalah penggunaan data dalam proses pengambilan keputusan. Data hasil belajar siswa, hasil observasi kelas, dan umpan balik dari siswa digunakan untuk

menganalisis kekuatan dan kelemahan dalam praktik pengajaran. Dengan pendekatan ini, guru tidak hanya diberi masukan dari supervisor, tetapi juga dilatih untuk membaca dan merefleksikan data secara mandiri sebagai bahan evaluasi diri (Zepeda, 2012).

Selain itu, supervisi modern mendorong terbentuknya komunitas pembelajaran profesional di sekolah, yang berfungsi sebagai ruang diskusi, refleksi, dan kolaborasi antar guru. Dalam komunitas ini, guru dapat saling bertukar pengalaman, menyusun solusi terhadap permasalahan pembelajaran, dan merancang inovasi pengajaran. Supervisor berperan sebagai fasilitator yang memastikan proses pembelajaran dalam komunitas ini berjalan produktif dan terarah pada peningkatan mutu pendidikan.

4. Supervisi di Era Digital dan Globalisasi

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi mendorong lahirnya model supervisi berbasis digital atau *e-supervision*. Model ini memanfaatkan platform digital, seperti aplikasi observasi daring, rekaman video pembelajaran, dan sistem informasi manajemen kinerja guru untuk memperluas cakupan dan fleksibilitas supervisi. Supervisi tidak harus dilakukan secara tatap muka, melainkan bisa dilakukan secara virtual dengan tetap menjaga kualitas prosesnya.

Kelebihan dari model ini adalah kemampuannya dalam mendokumentasikan proses supervisi secara lebih rapi dan tersistematis, serta efisiensi waktu dan biaya, terutama di daerah terpencil. Guru juga dapat mengakses hasil evaluasi dan saran perbaikan kapan saja dan dari mana saja. Namun, tantangan seperti keterbatasan jaringan internet, rendahnya literasi digital, serta minimnya pelatihan penggunaan teknologi bagi pengawas dan guru masih menjadi hambatan yang perlu diatasi (Arifin, 2021).

Di sisi lain, globalisasi pendidikan juga menuntut supervisi yang adaptif terhadap perubahan kurikulum, pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi, serta penggunaan standar internasional dalam evaluasi pembelajaran. Hal ini menuntut

peningkatan kapasitas supervisor agar mampu memahami dan memfasilitasi kebutuhan guru.

C. Tujuan dan Fungsi Supervisi

Supervisi pendidikan merupakan instrumen penting dalam menjamin kualitas dan efektivitas proses pembelajaran di sekolah. Tujuan supervisi tidak hanya sebatas memastikan guru menjalankan tugasnya sesuai prosedur, tetapi lebih jauh diarahkan pada upaya pembinaan profesionalisme pendidik secara berkelanjutan. Supervisi yang dirancang dengan baik akan membantu meningkatkan mutu pembelajaran, membangun budaya sekolah yang reflektif, dan mendorong pengembangan kapasitas guru sesuai dengan tuntutan zaman.

Secara umum, terdapat dua aspek penting yang menjadi pijakan dalam pembahasan ini, yaitu tujuan supervisi dan fungsi supervisi. Keduanya saling melengkapi dan membentuk kerangka kerja yang sistematis dalam pelaksanaan supervisi di lingkungan pendidikan.

1. Tujuan Supervisi

Tujuan supervisi pendidikan berkembang seiring perubahan paradigma pendidikan dari pendekatan administratif menuju pendekatan pengembangan profesional. Tujuan-tujuan utama supervisi dapat dikategorikan sebagai berikut:

a. Meningkatkan Kualitas Pembelajaran

Salah satu tujuan utama dari supervisi adalah memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan efektif dan efisien. Supervisor berperan dalam membantu guru merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pembelajaran agar sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan kurikulum. Dengan pembinaan yang tepat, guru dapat mengembangkan metode dan strategi pembelajaran yang inovatif serta mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (Zepeda, 2012).

b. Membina dan Mengembangkan Profesionalisme Guru

Supervisi bertujuan membina guru sebagai tenaga profesional, bukan sekadar pelaksana kurikulum. Melalui supervisi, guru didorong untuk terus belajar, merefleksikan praktik pengajarannya, dan mengembangkan kompetensinya. Ini mencakup penguasaan materi ajar, kemampuan pedagogik, serta sikap profesional dalam berinteraksi dengan peserta didik, rekan sejawat, dan masyarakat. Supervisi yang efektif menumbuhkan motivasi guru untuk melakukan inovasi pembelajaran dan pengembangan diri (Glatthorn & Jailall, 2009).

c. Menjamin Pelaksanaan Standar Pendidikan

Supervisi berfungsi untuk memantau pelaksanaan standar nasional pendidikan. Guru perlu diarahkan agar pelaksanaan pembelajaran selaras dengan standar kompetensi lulusan, isi, proses, dan penilaian yang telah ditetapkan. Tujuan ini penting agar kualitas pendidikan di setiap satuan pendidikan tidak mengalami disparitas dan tetap sesuai dengan arah kebijakan pemerintah (Arifin, 2021).

2. Fungsi Supervisi

Selain memiliki tujuan-tujuan yang jelas, supervisi juga memiliki sejumlah fungsi yang dapat dikategorikan ke dalam beberapa aspek berikut:

a. Fungsi Evaluatif

Supervisi berfungsi untuk mengevaluasi pelaksanaan proses pembelajaran oleh guru. Melalui observasi kelas, analisis perangkat ajar, dan penilaian kinerja, supervisor dapat memperoleh informasi yang objektif mengenai kelebihan dan kekurangan guru dalam mengajar. Evaluasi ini tidak ditujukan untuk menghakimi, melainkan sebagai dasar untuk menyusun strategi perbaikan dan pengembangan yang lebih tepat (Sergiovanni & Starratt, 2014).

b. Fungsi Edukatif

Fungsi edukatif dari supervisi menekankan pada upaya pembinaan melalui pendekatan yang bersifat mendidik. Guru dibantu untuk memahami kesulitan yang mereka hadapi, diberi masukan berdasarkan praktik yang baik (*best practices*), serta didorong untuk membangun kebiasaan reflektif. Pendekatan edukatif membantu guru tumbuh sebagai individu yang mandiri dalam pengembangan profesionalnya, dan tidak bergantung semata-mata pada instruksi dari atasan (Mulyasa, 2013).

c. Fungsi Administratif

Supervisi juga berfungsi sebagai sarana kontrol terhadap pemenuhan tugas dan tanggung jawab administratif guru. Hal ini mencakup penyusunan RPP, pemanfaatan waktu belajar, pelaksanaan penilaian, dan pelaporan hasil belajar. Fungsi ini penting untuk memastikan bahwa guru bekerja sesuai dengan ketentuan formal dan prosedural yang ditetapkan oleh lembaga atau pemerintah, meskipun fungsi ini bukan menjadi fokus utama dalam pendekatan supervisi modern.

d. Fungsi Sosial dan Motivasi

Dalam pelaksanaannya, supervisi juga berfungsi membangun hubungan sosial yang sehat antara supervisor dan guru. Interaksi yang terjalin dalam proses supervisi memungkinkan tumbuhnya kepercayaan, keterbukaan, dan kolaborasi yang saling mendukung. Selain itu, supervisi dapat menjadi sumber motivasi bagi guru ketika dilakukan dengan pendekatan yang positif, menghargai kontribusi guru, dan memberi penguatan terhadap pencapaian yang telah diraih (Zepeda, 2012).

D. Model-model Supervisi dalam Pendidikan

Model supervisi dalam pendidikan merupakan pendekatan sistematis untuk membina, membimbing, dan meningkatkan kompetensi profesional guru. Masing-masing model memiliki karakteristik dan orientasi yang berbeda, tergantung pada tujuan supervisi, konteks pelaksanaan, serta kebutuhan guru yang

disupervisi. Dalam praktiknya, pemilihan model supervisi harus mempertimbangkan prinsip efektivitas, efisiensi, dan keberlanjutan pembinaan. Berikut ini adalah beberapa model supervisi utama yang banyak digunakan dalam dunia pendidikan.

1. Supervisi Klinis

Supervisi klinis merupakan model yang dirancang untuk membantu guru meningkatkan kualitas pengajarannya melalui pendekatan yang reflektif, sistematis, dan kolaboratif. Proses dalam supervisi klinis terdiri dari tiga tahapan utama: pertemuan pra-observasi, observasi pembelajaran, dan pertemuan pasca-observasi. Tahapan ini membantu supervisor dan guru untuk bersama-sama mengidentifikasi aspek-aspek yang perlu diperbaiki, serta merancang strategi yang tepat untuk perbaikannya.

Pada tahap pra-observasi, guru dan supervisor berdiskusi tentang rencana pelajaran dan tujuan pengajaran yang akan diamati. Ini bertujuan agar observasi memiliki fokus yang jelas dan sesuai dengan kebutuhan guru. Tahap ini sangat penting untuk membangun hubungan profesional yang terbuka dan saling percaya antara guru dan supervisor. Ketika observasi dilakukan, supervisor mencatat perilaku pembelajaran secara objektif, tanpa memberikan penilaian langsung.

Setelah observasi, dilakukan pertemuan pasca-observasi di mana hasil pengamatan dibahas bersama. Dalam diskusi ini, supervisor memberikan umpan balik konstruktif dan mendorong guru untuk merefleksikan kekuatan dan kelemahan dalam praktik pengajarannya. Menurut Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon (2018), model klinis efektif dalam mendorong guru untuk mengembangkan pemahaman mendalam terhadap praktiknya sendiri dan membangun kebiasaan reflektif.

2. Supervisi Kolaboratif

Model supervisi kolaboratif menekankan pentingnya kerja sama antara supervisor dan guru dalam proses pembinaan. Hubungan dalam model ini bersifat sejajar, bukan hierarkis,

sehingga memungkinkan kedua belah pihak berkontribusi dalam pengambilan keputusan dan perumusan strategi perbaikan. Pendekatan ini mengedepankan dialog, saling percaya, dan keterbukaan dalam membahas berbagai permasalahan pembelajaran.

Dalam supervisi kolaboratif, guru tidak diposisikan sebagai pihak yang pasif menerima masukan, melainkan sebagai mitra aktif yang turut merumuskan masalah, menganalisis penyebabnya, dan merancang solusinya. Proses ini dapat meningkatkan rasa kepemilikan guru terhadap hasil supervisi, serta memperkuat motivasi intrinsik untuk memperbaiki kualitas pengajaran. Selain itu, pendekatan kolaboratif juga mendukung berkembangnya komunitas belajar di lingkungan sekolah.

Menurut Zepeda (2012), supervisi kolaboratif sangat relevan dalam menciptakan budaya sekolah yang suportif dan profesional. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk saling belajar satu sama lain melalui pertukaran pengalaman dan praktik terbaik. Supervisi semacam ini lebih mudah diintegrasikan dengan pelatihan di tempat kerja (*on-the-job training*) yang seringkali lebih efektif daripada pelatihan konvensional.

3. Supervisi Artistik

Supervisi artistik adalah model yang menempatkan proses supervisi sebagai seni yang menuntut kepekaan, intuisi, dan kreativitas dari seorang supervisor. Dalam pendekatan ini, supervisor harus mampu membaca situasi pembelajaran dan menyesuaikan strategi bimbingan dengan kondisi, karakteristik, serta kebutuhan individual guru. Supervisi tidak dilakukan secara seragam, melainkan dipersonalisasi sesuai konteks.

Model ini menuntut supervisor untuk memiliki keterampilan interpersonal yang tinggi dan sensitivitas terhadap dinamika psikologis guru. Komunikasi yang empatik dan sikap mendengarkan aktif menjadi aspek penting dalam membangun hubungan yang mendukung. Ketika guru merasa dihargai dan

didengar, mereka akan lebih terbuka terhadap pembinaan dan refleksi diri.

Menurut Sergiovanni dan Starratt (2014), supervisi artistik memungkinkan terciptanya proses pembinaan yang lebih bermakna karena memperhatikan dimensi emosional dan nilai-nilai kemanusiaan. Supervisor dalam model ini tidak hanya bertindak sebagai penilai, tetapi juga sebagai mentor dan inspirator yang mendorong guru untuk menemukan cara-cara inovatif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.

4. Supervisi Demokratis

Supervisi demokratis adalah pendekatan yang mengutamakan prinsip-prinsip partisipasi, kesetaraan, dan keterbukaan. Dalam model ini, supervisor tidak bertindak sebagai otoritas tunggal, melainkan sebagai fasilitator yang memberdayakan guru untuk mengembangkan potensinya. Pendekatan ini menekankan pentingnya dialog dua arah dan pengambilan keputusan bersama.

Guru dalam model ini dipandang sebagai mitra profesional yang memiliki otonomi dan tanggung jawab atas proses pembelajaran. Oleh karena itu, setiap proses supervisi diarahkan untuk menciptakan ruang refleksi yang aman dan mendukung pertumbuhan. Supervisi demokratis juga mendorong terciptanya lingkungan kerja yang kolaboratif, di mana guru dapat saling belajar dan mendukung satu sama lain.

Mulyasa (2013) menjelaskan bahwa supervisi demokratis efektif dalam meningkatkan motivasi kerja guru karena memberikan penghargaan terhadap kontribusi dan ide-ide mereka. Selain itu, pendekatan ini sejalan dengan semangat pendidikan modern yang menghargai keberagaman gaya mengajar dan pendekatan pembelajaran yang adaptif.

5. Supervisi Otentik

Supervisi otentik adalah model yang menekankan pada keterkaitan antara kegiatan supervisi dengan konteks nyata di lapangan. Dalam pendekatan ini, supervisi dilakukan secara langsung terhadap praktik pembelajaran yang sedang berlangsung dan didasarkan pada data otentik seperti hasil observasi kelas, portofolio guru, dan refleksi pembelajaran.

Model ini mengharuskan supervisor untuk terlibat secara aktif dalam memahami situasi spesifik yang dihadapi guru, termasuk tantangan, kekuatan, dan peluang pengembangan. Supervisi otentik tidak mengandalkan penilaian yang bersifat umum, tetapi berorientasi pada tindakan nyata yang relevan dan aplikatif. Oleh karena itu, umpan balik yang diberikan bersifat kontekstual dan solutif.

Menurut Arifin (2021), pendekatan otentik dalam supervisi sangat efektif diterapkan di era digital karena dapat memanfaatkan berbagai teknologi untuk mendokumentasikan dan menganalisis proses pembelajaran. Hal ini mendukung transparansi supervisi dan memungkinkan guru melihat perkembangan kinerjanya secara obyektif. Supervisi otentik juga mendekatkan pembinaan pada kebutuhan riil guru, sehingga intervensi yang dilakukan menjadi lebih bermakna.

BAB III

LANDASAN HUKUM DAN KEBIJAKAN SUPERVISI GURU DI INDONESIA

A. Peraturan Perundang-undangan Terkait Supervisi

Sistem supervisi guru di Indonesia dibangun di atas fondasi hukum yang komprehensif melalui berbagai peraturan perundang-undangan. Kerangka hukum ini menjadi dasar legitimasi bagi pelaksanaan supervisi pendidikan dalam upaya menjamin kualitas pembelajaran dan pengembangan profesionalisme guru secara berkelanjutan. Pemahaman mendalam terhadap landasan hukum ini sangat esensial bagi para praktisi pendidikan untuk mengimplementasikan supervisi yang efektif dan sesuai dengan tujuan pendidikan nasional.

1. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional merupakan payung hukum tertinggi dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia. Undang-undang ini meletakkan dasar-dasar konseptual dan operasional bagi seluruh komponen sistem pendidikan nasional, termasuk aspek supervisi pendidikan.

Pada Pasal 39 ayat (2) menegaskan posisi guru sebagai tenaga profesional dengan tugas utama merencanakan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, serta melakukan pembimbingan dan pelatihan. Ketentuan ini secara implisit mengindikasikan kebutuhan akan sistem supervisi yang mampu memastikan guru dapat melaksanakan tugas profesionalnya dengan optimal. Supervisi menjadi instrumen untuk memastikan bahwa proses pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan oleh guru memenuhi standar kualitas yang ditetapkan.

Lebih lanjut, dimensi supervisi pendidikan dipertegas dalam Pasal 66 yang secara eksplisit menyatakan bahwa pengawasan

pendidikan dilakukan oleh berbagai pemangku kepentingan, yaitu pemerintah, pemerintah daerah, dewan pendidikan, dan komite sekolah/madrasah. Pengawasan ini mencakup seluruh jenjang dan jenis pendidikan sesuai dengan kewenangan masing-masing pihak. Tilaar (2020) menekankan bahwa pengawasan pendidikan dalam hal ini tidak semata-mata bersifat inspektif, tetapi lebih diarahkan pada upaya penjaminan dan peningkatan mutu pendidikan secara menyeluruh.

Implikasi dari ketentuan ini adalah terbentuknya sistem supervisi pendidikan yang multilevel dan multidimensi. Supervisi tidak lagi menjadi tanggung jawab tunggal dari satu pihak, melainkan menjadi tanggung jawab bersama berbagai pemangku kepentingan pendidikan. Hal ini sejalan dengan semangat demokratisasi dan desentralisasi pendidikan yang menjadi ruh dari undang-undang ini.

Supervisi pendidikan dalam kerangka UU Sisdiknas juga terkait erat dengan standar nasional pendidikan yang diatur dalam Pasal 35. Standar-standar ini menjadi acuan bagi supervisi untuk memastikan bahwa proses dan hasil pendidikan memenuhi parameter kualitas yang ditetapkan. Dengan demikian, supervisi guru memiliki orientasi yang jelas, yaitu pencapaian standar nasional pendidikan melalui peningkatan kualitas pembelajaran dan profesionalisme guru.

2. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen merupakan landasan hukum yang secara spesifik mengatur tentang profesi guru dan dosen. Undang-undang ini mengamanatkan pengakuan guru sebagai tenaga profesional yang dibuktikan dengan sertifikat pendidik. Profesionalisme ini menjadi objek utama dari kegiatan supervisi pendidikan.

Pasal 7 ayat (2) undang-undang ini menetapkan prinsip-prinsip penyelenggaraan pemberdayaan profesi guru, yaitu harus

dilakukan secara demokratis, berkeadilan, tidak diskriminatif, dan berkelanjutan dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, kemajemukan bangsa, dan kode etik profesi. Prinsip-prinsip ini secara langsung menjadi panduan bagi pelaksanaan supervisi guru. Menurut Mulyasa (2013), prinsip demokratis dalam supervisi mengandung makna bahwa supervisi harus dilaksanakan dalam suasana yang menghargai inisiatif dan kreativitas guru, bukan dalam suasana yang otoritatif dan intimidatif.

Aspek keberlanjutan (*sustainability*) dalam pemberdayaan profesi guru sebagaimana diamanatkan dalam pasal ini juga menekankan pentingnya supervisi yang berkelanjutan, bukan hanya bersifat sporadis atau insidental. Supervisi harus menjadi bagian integral dari sistem pengembangan profesionalisme guru yang berkesinambungan. Hal ini sejalan dengan pandangan Glickman (2018) yang menekankan bahwa supervisi pendidikan yang efektif adalah supervisi yang berkelanjutan dan berorientasi pada pengembangan.

Pasal 20 undang-undang ini menegaskan kewajiban guru untuk meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik serta kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Kewajiban ini memperkuat urgensi supervisi sebagai mekanisme untuk memfasilitasi dan memonitor pengembangan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

Supervisi berperan sebagai "katalisator" yang mendorong dan memfasilitasi guru untuk terus mengembangkan diri. Masaong (2019) berpendapat bahwa supervisi dalam kerangka UU Guru dan Dosen harus lebih diarahkan pada upaya pemberdayaan guru daripada sekadar penilaian administratif. Supervisi harus mampu menumbuhkan motivasi intrinsik pada guru untuk senantiasa meningkatkan kompetensinya.

3. Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 yang diperbarui dengan Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan

Peraturan Pemerintah tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) menetapkan delapan standar yang harus dipenuhi dalam penyelenggaraan pendidikan, yaitu standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan, dan standar penilaian. Kedelapan standar ini menjadi acuan bagi pelaksanaan supervisi pendidikan.

SNP memberi kerangka kerja yang jelas bagi supervisi guru dengan menetapkan parameter-parameter kualitas yang harus dipenuhi. Supervisi tidak lagi bersifat subjektif atau berbasis pada preferensi individual supervisor, melainkan berbasis pada standar yang telah ditetapkan secara nasional. Suharsaputra (2018) menekankan bahwa supervisi berbasis standar (*standard-based supervision*) merupakan paradigma supervisi yang lebih objektif dan terukur.

Peraturan Pemerintah ini juga mengatur tentang penjaminan mutu pendidikan yang terkait erat dengan supervisi guru. Pasal 91 menyatakan bahwa setiap satuan pendidikan wajib melakukan penjaminan mutu pendidikan dengan tujuan memenuhi atau melampaui SNP. Supervisi guru menjadi salah satu mekanisme penjaminan mutu internal di tingkat satuan pendidikan. Supervisi berperan dalam mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi real pembelajaran dengan standar yang ditetapkan, serta memfasilitasi upaya-upaya perbaikan untuk mengatasi kesenjangan tersebut.

Aspek penting lain dari PP ini adalah pengaturan tentang evaluasi pendidikan yang mencakup evaluasi kinerja pendidik. Evaluasi ini merupakan bagian integral dari proses supervisi. Data hasil evaluasi menjadi basis bagi perencanaan program supervisi yang lebih terarah dan sesuai kebutuhan. Sagala (2022) menekankan pentingnya integrasi antara evaluasi dan supervisi dalam satu siklus penjaminan mutu yang berkelanjutan.

Pembaruan PP 19/2005 menjadi PP 32/2013 membawa beberapa perubahan signifikan, terutama terkait dengan penguatan peran Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) dan lembaga penjaminan mutu pendidikan. Perubahan ini berimplikasi pada penguatan sistem supervisi sebagai bagian dari mekanisme penjaminan mutu pendidikan secara nasional.

4. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah

Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007 merupakan regulasi yang secara khusus mengatur tentang standar kualifikasi dan kompetensi pengawas sekolah/madrasah. Regulasi ini menjadi landasan hukum yang krusial bagi pelaksanaan supervisi pendidikan karena menetapkan standar bagi personel yang akan melaksanakan supervisi, yaitu pengawas sekolah.

Permendiknas ini menetapkan enam dimensi kompetensi yang harus dimiliki oleh pengawas sekolah, yaitu kompetensi kepribadian, supervisi manajerial, supervisi akademik, evaluasi pendidikan, penelitian dan pengembangan, serta kompetensi sosial. Keenam dimensi kompetensi ini mencerminkan kompleksitas tugas supervisi yang diemban oleh pengawas sekolah. Supervisi tidak lagi dipahami secara sempit sebagai kegiatan inspeksi atau pengawasan, tetapi mencakup aspek pembinaan, penelitian, dan pengembangan.

Kompetensi supervisi akademik yang ditetapkan dalam Permendiknas ini mencakup kemampuan pengawas dalam membimbing guru untuk menyusun silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), menggunakan metode dan media pembelajaran, mengelola kelas, serta melakukan penilaian proses dan hasil belajar. Kompetensi ini menegaskan peran pengawas sebagai "guru dari para guru" (*teacher of teachers*) yang membantu guru meningkatkan kompetensi pedagogiknya.

Sementara itu, kompetensi supervisi manajerial mencakup kemampuan pengawas dalam membimbing kepala sekolah dan staf

sekolah dalam mengelola satuan pendidikan, mulai dari perencanaan program, pengorganisasian sumber daya, hingga evaluasi program. Kompetensi ini menegaskan peran pengawas sebagai konsultan manajemen sekolah yang membantu sekolah mencapai efektivitas dan efisiensi pengelolaan.

Implementasi Permendiknas ini menghadapi berbagai tantangan di lapangan. Sudjana (2011) mengidentifikasi beberapa kendala utama, antara lain rekrutmen pengawas yang belum sepenuhnya berbasis kompetensi, program pengembangan profesional pengawas yang belum sistematis, dan beban kerja pengawas yang terlalu berat. Kendala-kendala ini berimplikasi pada efektivitas supervisi yang dilakukan oleh pengawas sekolah.

Meskipun demikian, keberadaan standar kompetensi pengawas sebagaimana diatur dalam Permendiknas ini telah memberikan arah yang jelas bagi pengembangan profesionalisme pengawas sekolah. Standar ini juga menjadi acuan bagi program pendidikan dan pelatihan pengawas, serta evaluasi kinerja pengawas. Dengan demikian, kualitas supervisi pendidikan diharapkan dapat terus meningkat seiring dengan peningkatan kompetensi pengawas sekolah.

5. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 143 Tahun 2014 tentang Petunjuk Teknis Jabatan Fungsional Pengawas dan Angka Kreditnya

Permendikbud Nomor 143 Tahun 2014 merupakan regulasi teknis yang mengatur tentang jabatan fungsional pengawas sekolah dan sistem angka kredit yang menyertainya. Regulasi ini memiliki signifikansi penting

Dalam Permendikbud ini, tugas pokok pengawas sekolah didefinisikan sebagai pelaksanaan tugas pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan. Pengawasan akademik terkait dengan pembinaan dan penilaian profesionalisme guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Sementara pengawasan manajerial terkait dengan

pembinaan dan penilaian kepala sekolah dan staf sekolah dalam mengelola dan administrasi satuan pendidikan.

Dimensi penting lain dari Permendikbud ini adalah pengaturan tentang beban kerja pengawas sekolah. Setiap pengawas diwajibkan untuk melaksanakan pengawasan terhadap minimal 7 satuan pendidikan dan/atau 40 guru. Ketentuan ini berimplikasi pada intensitas supervisi yang dapat dilakukan oleh pengawas. Asf dan Mustofa (2013) menyoroti bahwa beban kerja yang terlalu berat dapat mengurangi efektivitas supervisi karena pengawas tidak memiliki waktu yang cukup untuk melakukan pembinaan yang mendalam kepada setiap guru.

Sistem angka kredit yang diatur dalam Permendikbud ini juga memiliki dampak signifikan terhadap orientasi dan fokus kegiatan supervisi. Unsur utama kegiatan pengawas yang dinilai dalam sistem angka kredit meliputi pendidikan, pengawasan akademik dan manajerial, pengembangan profesi, dan penunjang tugas pengawas. Distribusi nilai angka kredit untuk masing-masing unsur kegiatan ini secara tidak langsung memengaruhi prioritas kegiatan pengawas. Jika nilai angka kredit untuk kegiatan pengawasan akademik dan manajerial relatif lebih besar, maka pengawas akan lebih fokus pada kegiatan tersebut.

Permendikbud ini juga mengatur tentang mekanisme penilaian dan penetapan angka kredit pengawas sekolah, mulai dari tingkat kabupaten/kota hingga tingkat pusat. Mekanisme ini menjadi bagian dari sistem akuntabilitas kinerja pengawas sekolah yang berimplikasi pada kualitas supervisi yang dilakukan. Pengawas yang kinerjanya baik akan mendapatkan nilai angka kredit yang tinggi, yang pada gilirannya berdampak pada kenaikan pangkat dan jabatan.

6. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah

Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018 merupakan regulasi yang mengatur tentang beban kerja guru, kepala sekolah, dan pengawas sekolah. Regulasi ini memiliki signifikansi penting pada supervisi pendidikan karena menegaskan kembali tugas pokok pengawas sekolah dan mengatur tentang alokasi waktu untuk kegiatan supervisi.

Dalam Permendikbud ini, beban kerja pengawas sekolah ditetapkan sebesar 37,5 jam per minggu untuk melaksanakan tugas pengawasan akademik dan manajerial, termasuk melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan/atau kepala sekolah. Ketentuan ini menegaskan bahwa kegiatan supervisi merupakan tugas utama pengawas sekolah yang harus dilaksanakan secara penuh waktu.

Permendikbud ini juga menegaskan bahwa salah satu tugas pokok pengawas sekolah adalah melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional guru. Tugas ini mencakup kegiatan pembimbingan dalam penyusunan program pembelajaran, pelaksanaan program pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran. Pembimbingan ini merupakan bentuk konkret dari supervisi akademik yang bertujuan untuk meningkatkan kompetensi profesional guru.

Regulasi ini juga mengatur tentang tugas tambahan pengawas sekolah dalam melaksanakan program pemerintah. Tugas tambahan ini mencakup kegiatan supervisi pelaksanaan program-program prioritas pemerintah seperti Kurikulum 2013, Program Indonesia Pintar, dan program lainnya. Ketentuan ini menegaskan bahwa supervisi juga berperan sebagai instrumen untuk mengawal implementasi kebijakan pendidikan nasional di tingkat satuan pendidikan.

Aspek penting lain dari Permendikbud ini adalah pengaturan tentang koordinasi antara pengawas sekolah dengan kepala sekolah dalam melaksanakan supervisi akademik. Kepala sekolah, sebagai supervisor internal, juga memiliki tugas untuk melaksanakan supervisi akademik terhadap guru di sekolahnya. Koordinasi antara

pengawas sekolah dan kepala sekolah menjadi krusial untuk memastikan bahwa supervisi akademik yang dilakukan oleh keduanya bersifat komplementer dan sinergis, bukan duplikatif.

Soetopo & Soemanto (2015) menekankan pentingnya pembagian peran yang jelas antara pengawas sekolah dan kepala sekolah dalam supervisi akademik. Pengawas sekolah lebih berperan sebagai supervisor eksternal yang memberikan masukan dan perspektif dari luar sekolah, sementara kepala sekolah berperan sebagai supervisor internal yang lebih memahami konteks dan kebutuhan spesifik sekolah. Sinergi antara keduanya dapat menghasilkan dampak supervisi yang lebih optimal bagi peningkatan kualitas pembelajaran.

7. Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 14 Tahun 2016 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 21 Tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kreditnya

Permenpan-RB Nomor 14 Tahun 2016 merupakan regulasi yang mengatur tentang jabatan fungsional pengawas sekolah dari perspektif manajemen aparatur negara. Regulasi ini memiliki signifikansi pada supervisi pendidikan karena menetapkan kedudukan, tugas pokok, dan pengembangan karier pengawas sekolah sebagai pelaksana supervisi.

Dalam Permenpan-RB ini, pengawas sekolah didefinisikan sebagai Pegawai Negeri Sipil (PNS) yang diberi tugas, tanggung jawab, dan wewenang secara penuh oleh pejabat yang berwenang untuk melaksanakan pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan. Definisi ini menegaskan status formal pengawas sekolah sebagai tenaga fungsional dengan kewenangan yang dijamin oleh negara untuk melaksanakan supervisi.

Permenpan-RB ini juga mengatur tentang struktur jabatan fungsional pengawas sekolah, yang terdiri dari pengawas sekolah muda, pengawas sekolah madya, dan pengawas sekolah utama. Struktur ini mencerminkan adanya jenjang karier bagi pengawas

sekolah yang berimplikasi pada tingkat kewenangan dan tanggung jawab dalam melaksanakan supervisi. Pengawas sekolah dengan jenjang jabatan yang lebih tinggi diharapkan memiliki kompetensi supervisi yang lebih mumpuni dan dapat menangani kasus-kasus supervisi yang lebih kompleks.

Sistem penilaian angka kredit yang diatur dalam Permenpan-RB ini juga memiliki dampak signifikan terhadap kualitas supervisi yang dilakukan oleh pengawas sekolah. Sistem ini mendorong pengawas untuk aktif melaksanakan berbagai kegiatan pengembangan profesional, termasuk penelitian dan pengembangan dalam bidang supervisi pendidikan. Hasil penelitian dan pengembangan ini dapat memperkaya pendekatan dan metode supervisi yang digunakan oleh pengawas.

Meskipun regulasi ini memberikan kerangka yang jelas bagi jabatan fungsional pengawas sekolah, implementasinya di lapangan masih menghadapi berbagai kendala. Suhardan (2014) mengidentifikasi beberapa kendala utama, antara lain rekrutmen pengawas yang belum sepenuhnya berbasis kompetensi, pengembangan profesional pengawas yang belum memadai, dan sistem penilaian kinerja pengawas yang belum sepenuhnya objektif dan berbasis kinerja. Kendala-kendala ini berimplikasi pada efektivitas supervisi yang dilakukan oleh pengawas sekolah.

B. Standar Nasional Pendidikan dan Supervisi Guru

Standar Nasional Pendidikan (SNP) berperan sebagai kerangka acuan minimal yang harus dipenuhi dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia. SNP dikembangkan untuk memastikan kualitas pendidikan yang merata di seluruh wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia. Sesuai dengan amanat Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 yang kemudian diperbarui melalui Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013, terdapat delapan standar yang membentuk kerangka komprehensif dalam penyelenggaraan pendidikan nasional. Delapan standar ini memiliki keterkaitan yang erat dengan

pelaksanaan supervisi guru sebagai instrumen penjaminan mutu pendidikan.

1. Standar Kompetensi Lulusan dan Supervisi Guru

Standar Kompetensi Lulusan (SKL) mengatur tentang kualifikasi kemampuan yang harus dimiliki oleh peserta didik setelah menyelesaikan masa pembelajaran pada jenjang pendidikan tertentu. Supervisi guru berperan strategis dalam memastikan bahwa proses pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru terarah pada pencapaian kompetensi lulusan yang telah ditetapkan.

Supervisor pendidikan membantu guru mengidentifikasi kompetensi-kompetensi kunci yang perlu dikembangkan pada peserta didik dan memastikan bahwa strategi pembelajaran yang diterapkan berkontribusi pada pencapaian kompetensi tersebut. Menurut Sudjana (2011), supervisor dapat membantu guru melakukan pemetaan kompetensi dasar dan indikator pencapaian kompetensi yang selaras dengan profil pelajar Pancasila. Proses pembimbingan ini mencakup analisis tujuan pembelajaran, pemilihan metode yang tepat, dan pengembangan instrumen penilaian yang relevan dengan kompetensi yang diharapkan.

2. Standar Isi dan Peran Supervisi

Standar isi berkaitan dengan cakupan materi dan tingkat kompetensi untuk mencapai kompetensi lulusan pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu. Dalam implementasinya, Mulyasa (2022) menjelaskan bahwa supervisi guru memiliki peran krusial dalam membantu pendidik memahami, menginterpretasikan, dan mengimplementasikan kurikulum serta materi pembelajaran sesuai dengan standar isi.

Supervisor pendidikan mendampingi guru dalam mengembangkan perangkat pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum. Proses pendampingan ini mencakup pemahaman terhadap struktur kurikulum, pengembangan silabus yang komprehensif, dan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran yang kontekstual. Supervisor juga membantu guru

mengidentifikasi materi esensial dan memperkaya konten pembelajaran melalui berbagai sumber belajar yang relevan dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan kurikulum. Aspek penting lainnya adalah membantu guru mengintegrasikan nilai-nilai karakter dan keterampilan abad ke-21 dalam materi pembelajaran yang dikembangkan.

3. Standar Proses dan Intensitas Supervisi

Standar proses merupakan standar yang paling erat kaitannya dengan supervisi pembelajaran karena berfokus pada pelaksanaan pembelajaran untuk mencapai kompetensi lulusan. Menurut Arikunto dan Yuliana (2023), supervisi pembelajaran memiliki tujuan utama untuk memastikan proses pembelajaran berlangsung secara efektif dan efisien melalui penerapan berbagai strategi, metode, dan pendekatan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik.

Supervisor melakukan observasi kelas untuk mengamati secara langsung interaksi pembelajaran yang terjadi antara guru dan peserta didik. Proses observasi ini berfokus pada berbagai aspek pembelajaran seperti keterampilan membuka dan menutup pelajaran, teknik bertanya, variasi stimulus, pengelolaan kelas, dan strategi pembelajaran aktif yang diterapkan. Feedback yang diberikan supervisor setelah observasi menjadi bahan refleksi bagi guru untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Selain itu, supervisor juga memfasilitasi guru dalam mengembangkan pembelajaran berbasis penelitian tindakan kelas untuk mengatasi permasalahan pembelajaran yang dihadapi. Glickman, Gordon, & Ross-Gordon (2018) menekankan pentingnya supervisi klinis yang berfokus pada pengembangan kompetensi pedagogis guru melalui serangkaian pertemuan yang terdiri dari pra-observasi, observasi, dan pasca-observasi untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran.

4. Standar Pendidik dan Tenaga Kependidikan dalam Kerangka Supervisi

Standar pendidik dan tenaga kependidikan mengatur kualifikasi dan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru dan tenaga kependidikan lainnya. Supervisi guru berperan penting dalam pengembangan kompetensi guru secara berkelanjutan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Berdasarkan kajian Winaryati (2021), supervisi akademik merupakan instrumen efektif untuk mengembangkan empat kompetensi guru yang meliputi kompetensi pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial.

Supervisor pendidikan membantu guru mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesionalnya melalui analisis kesenjangan antara kompetensi yang dimiliki dengan standar yang diharapkan. Berdasarkan hasil analisis tersebut, supervisor merancang program pengembangan profesional berkelanjutan yang sesuai dengan kebutuhan individu guru maupun kelompok guru. Program pengembangan ini dapat berupa pelatihan, workshop, lesson study, atau pendampingan sejawat yang difasilitasi oleh supervisor.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam memfasilitasi komunitas belajar profesional di sekolah. Melalui komunitas ini, guru dapat saling berbagi pengetahuan, keterampilan, dan praktik terbaik dalam pembelajaran. Supervisor juga membantu guru dalam melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran dan mengembangkan portofolio profesional sebagai bentuk akuntabilitas dan pengembangan diri.

5. Standar Sarana dan Prasarana Supervisi

Standar sarana dan prasarana mengatur kriteria minimal tentang ruang belajar, tempat berolahraga, perpustakaan, laboratorium, dan sumber belajar lainnya yang diperlukan untuk menunjang proses pembelajaran. Meskipun tidak secara langsung terkait dengan supervisi pembelajaran, Danim (2022) mengungkapkan bahwa supervisi guru juga memberikan perhatian

pada optimalisasi penggunaan sarana dan prasarana dalam pembelajaran.

Supervisor pendidikan membantu guru mengidentifikasi sarana dan prasarana yang tersedia di sekolah dan memanfaatkannya secara optimal untuk mendukung proses pembelajaran. Hal ini mencakup penggunaan perpustakaan, laboratorium, alat peraga, dan sumber belajar lainnya. Supervisor juga mendorong guru untuk melakukan inovasi dalam pengembangan media pembelajaran sederhana yang dapat mengatasi keterbatasan sarana dan prasarana yang dimiliki sekolah.

Selain itu, supervisor juga membantu guru dalam mengembangkan pembelajaran berbasis teknologi informasi dan komunikasi sesuai dengan tuntutan era digital. Hal ini mencakup penggunaan berbagai aplikasi pembelajaran, platform pembelajaran online, dan sumber belajar digital yang dapat memperkaya pengalaman belajar peserta didik. Supervisor juga memfasilitasi guru dalam mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran tanpa mengesampingkan aspek pedagogis.

6. Standar Pengelolaan dan Dimensi Supervisi Manajerial

Standar pengelolaan berkaitan dengan perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan kegiatan pendidikan pada tingkat satuan pendidikan. Supervisi manajerial memiliki keterkaitan erat dengan standar ini karena berfokus pada aspek-aspek manajerial dan administratif dalam penyelenggaraan pendidikan. Menurut Purwanto (2021), supervisi manajerial bertujuan untuk memastikan pengelolaan sekolah berjalan efektif dan efisien dalam mendukung pencapaian tujuan pendidikan.

Supervisor pendidikan membantu kepala sekolah dan tim manajemen sekolah dalam mengembangkan dan mengimplementasikan berbagai program sekolah. Hal ini mencakup pengembangan visi dan misi sekolah, perumusan rencana kerja sekolah, pengembangan budaya sekolah, dan implementasi program-program inovatif. Supervisor juga

memfasilitasi sekolah dalam melakukan evaluasi diri sekolah sebagai dasar untuk pengembangan program peningkatan mutu.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam membantu sekolah mengembangkan sistem informasi manajemen yang efektif. Sistem ini memudahkan sekolah dalam mengelola data dan informasi yang diperlukan untuk pengambilan keputusan dan pelaporan. Supervisor juga membantu sekolah dalam mengembangkan jejaring dengan berbagai pemangku kepentingan untuk meningkatkan kapasitas sekolah dalam memberikan layanan pendidikan yang berkualitas.

7. Standar Pembiayaan dan Implikasinya pada Supervisi

Standar pembiayaan mengatur komponen dan besarnya biaya operasi satuan pendidikan yang berlaku selama satu tahun. Meskipun tidak secara langsung terkait dengan supervisi pembelajaran, Arifin (2023) mengungkapkan bahwa supervisi guru juga memperhatikan aspek pembiayaan terutama dalam kaitannya dengan pengembangan profesionalisme guru.

Supervisor pendidikan membantu sekolah dalam mengalokasikan anggaran untuk program pengembangan profesionalisme guru. Hal ini mencakup anggaran untuk pelatihan, workshop, seminar, dan kegiatan pengembangan profesional lainnya. Supervisor juga membantu sekolah dalam mengidentifikasi sumber-sumber pembiayaan alternatif untuk mendukung program pengembangan profesionalisme guru seperti kemitraan dengan dunia usaha dan industri, kerjasama dengan perguruan tinggi, dan pemanfaatan dana corporate social responsibility.

Selain itu, supervisor juga membantu guru dalam memanfaatkan sumber daya yang tersedia secara efisien dan efektif. Hal ini mencakup penggunaan anggaran operasional sekolah untuk pengadaan bahan dan alat pembelajaran, pemanfaatan dana bantuan operasional sekolah untuk kegiatan

pembelajaran, dan optimalisasi penggunaan sumber daya yang tersedia untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

8. Standar Penilaian dan Dukungan Supervisi

Standar penilaian berkaitan dengan mekanisme, prosedur, dan instrumen penilaian hasil belajar peserta didik. Sahertian (2022) menjelaskan bahwa supervisi guru memiliki peran penting dalam membantu guru mengembangkan sistem penilaian yang komprehensif, objektif, dan sesuai dengan standar yang ditetapkan.

Supervisor pendidikan membantu guru dalam mengembangkan instrumen penilaian yang valid dan reliabel untuk mengukur pencapaian kompetensi peserta didik. Hal ini mencakup pengembangan kisi-kisi penilaian, penyusunan soal dengan berbagai tingkat kognitif, dan pengembangan rubrik penilaian untuk keterampilan dan sikap. Supervisor juga membantu guru dalam menganalisis hasil penilaian dan memanfaatkannya untuk perbaikan pembelajaran.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam membantu guru mengembangkan penilaian autentik yang mengukur kompetensi peserta didik secara komprehensif. Hal ini mencakup penilaian pengetahuan, keterampilan, dan sikap melalui berbagai teknik penilaian seperti tes, observasi, proyek, portofolio, dan penilaian diri. Supervisor juga membantu guru dalam mengintegrasikan teknologi dalam penilaian melalui pengembangan instrumen penilaian berbasis digital dan pemanfaatan aplikasi penilaian yang memudahkan guru dalam mengelola data hasil penilaian.

C. Kebijakan Pengembangan Profesi Guru

Kebijakan pengembangan profesi guru di Indonesia telah mengalami perkembangan signifikan sejalan dengan paradigma pendidikan yang terus berubah. Berbagai kebijakan pengembangan profesi guru yang diimplementasikan memiliki keterkaitan erat dengan sistem supervisi pendidikan sebagai instrumen untuk

memastikan peningkatan kualitas pembelajaran dan profesionalisme pendidik. Berikut analisis mendalam tentang berbagai kebijakan pengembangan profesi guru dan keterkaitannya dengan supervisi pendidikan.

1. Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB)

Program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) merupakan strategi pemerintah dalam meningkatkan profesionalisme guru melalui serangkaian aktivitas pengembangan yang dilakukan secara berkelanjutan. Program ini ditetapkan melalui Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru dan diperkuat melalui Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya.

Komponen pengembangan diri dalam PKB mencakup serangkaian kegiatan yang dirancang untuk meningkatkan kompetensi dan keterampilan guru melalui pendidikan dan pelatihan fungsional serta kegiatan kolektif guru. Daryanto & Tasrial (2021) menjelaskan bahwa pendidikan dan pelatihan fungsional adalah kegiatan pengembangan yang dilakukan melalui kursus, pelatihan, penataran, atau bentuk pendidikan dan pelatihan lainnya yang bertujuan untuk mengembangkan kompetensi guru sesuai dengan bidang tugasnya.

Dalam implementasinya, supervisi pendidikan memiliki peran strategis dalam mengidentifikasi kebutuhan pengembangan guru melalui analisis kesenjangan antara kompetensi yang dimiliki dengan standar kompetensi yang diharapkan. Supervisor berkolaborasi dengan guru dalam menyusun rencana pengembangan keprofesian yang sesuai dengan kebutuhan individualnya. Menurut Suryani (2022), supervisor tidak hanya berperan dalam identifikasi kebutuhan pengembangan tetapi juga dalam memfasilitasi implementasi hasil pengembangan ke dalam praktik pembelajaran.

Kegiatan kolektif guru seperti Kelompok Kerja Guru (KKG) dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) juga menjadi bagian dari pengembangan diri dalam PKB. Supervisor pendidikan dapat memfasilitasi pembentukan dan penguatan komunitas belajar profesional melalui KKG dan MGMP serta memastikan bahwa kegiatan yang dilakukan berorientasi pada peningkatan kompetensi guru. Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (2020) mengungkapkan bahwa efektivitas KKG dan MGMP dalam meningkatkan kompetensi guru sangat ditentukan oleh kualitas pendampingan yang dilakukan oleh supervisor.

Publikasi ilmiah juga merupakan komponen PKB yang berkaitan dengan diseminasi gagasan dan hasil penelitian guru melalui berbagai media. Komponen ini mencakup publikasi hasil penelitian dalam bentuk artikel ilmiah, makalah, atau buku serta publikasi gagasan inovatif dalam bidang pendidikan. Rusdiana dan Heryati (2023) menekankan pentingnya publikasi ilmiah dalam meningkatkan profesionalisme guru karena mendorong guru untuk melakukan refleksi kritis terhadap praktik pembelajaran dan mengembangkan solusi inovatif berdasarkan hasil penelitian.

Supervisi pendidikan berperan penting dalam mendukung guru melakukan penelitian tindakan kelas sebagai dasar untuk publikasi ilmiah. Supervisor membantu guru dalam mengidentifikasi permasalahan pembelajaran yang dapat dijadikan fokus penelitian, merancang metodologi penelitian yang tepat, dan melakukan analisis data yang valid. Supervisor juga membantu guru dalam menyusun laporan penelitian dan mengembangkannya menjadi artikel ilmiah yang dapat dipublikasikan. Menurut Widodo (2022), pendampingan intensif dari supervisor dalam proses penelitian tindakan kelas dan publikasi ilmiah telah terbukti efektif dalam meningkatkan kualitas penelitian dan publikasi yang dihasilkan oleh guru.

Selain itu, supervisor juga dapat memfasilitasi pembentukan komunitas penulis di lingkungan sekolah atau gugus sekolah.

Melalui komunitas ini, guru dapat saling memberikan masukan terhadap karya yang dihasilkan dan mendapatkan dukungan dalam proses publikasi. Supervisor juga dapat menghubungkan guru dengan berbagai media publikasi seperti jurnal ilmiah, majalah pendidikan, atau penerbit buku.

Karya inovatif merupakan komponen PKB yang berkaitan dengan pengembangan inovasi dalam pembelajaran. Komponen ini mencakup penemuan teknologi tepat guna, pengembangan karya seni, dan pembuatan atau modifikasi alat pembelajaran. Karya inovatif menjadi bukti kreativitas dan inovasi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Mulyasa (2021) mengungkapkan bahwa pengembangan karya inovatif mendorong guru untuk terus berinovasi dalam menciptakan pembelajaran yang efektif dan menyenangkan.

Supervisi pendidikan berperan penting dalam mendukung guru mengembangkan karya inovatif. Supervisor membantu guru dalam mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran yang dapat diatasi melalui pengembangan karya inovatif. Supervisor juga memfasilitasi guru dalam mengakses sumber daya yang diperlukan untuk mengembangkan karya inovatif dan memberikan umpan balik konstruktif selama proses pengembangannya. Menurut Ismaya (2023), pendampingan dari supervisor dalam pengembangan karya inovatif tidak hanya fokus pada aspek teknis tetapi juga pada relevansi karya dengan kebutuhan pembelajaran dan dampaknya terhadap peningkatan kualitas pembelajaran.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam memfasilitasi diseminasi karya inovatif yang dikembangkan oleh guru. Supervisor dapat mengorganisir forum diseminasi karya inovatif baik di tingkat sekolah, gugus sekolah, maupun di tingkat yang lebih luas. Melalui forum ini, guru dapat membagikan pengalaman dalam mengembangkan karya inovatif dan mendapatkan pengakuan atas kreativitas dan inovasinya.

2. Kebijakan Uji Kompetensi Guru (UKG)

Uji Kompetensi Guru (UKG) merupakan kebijakan yang dirancang untuk mengukur kompetensi guru, khususnya kompetensi pedagogik dan profesional. UKG dilaksanakan untuk mendapatkan gambaran objektif tentang kompetensi guru yang kemudian menjadi dasar untuk merencanakan program pembinaan dan pengembangan profesional guru. Menurut Ramli (2022), UKG tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk memetakan kompetensi guru tetapi juga sebagai instrumen untuk refleksi diri bagi guru tentang kompetensi yang dimilikinya.

Hasil UKG memberikan informasi berharga tentang kompetensi guru yang dapat dimanfaatkan oleh supervisor dalam merancang program pembinaan yang sesuai dengan kebutuhan guru. Mahanani (2023) menjelaskan bahwa supervisi yang efektif perlu didasarkan pada analisis kebutuhan yang komprehensif, dan hasil UKG dapat menjadi salah satu sumber data untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan guru.

Supervisor pendidikan dapat menggunakan hasil UKG untuk mengidentifikasi aspek-aspek kompetensi yang perlu ditingkatkan dan merancang program pembinaan yang tepat sasaran. Program pembinaan ini dapat berupa workshop, pelatihan, pendampingan individu, atau kegiatan kolaboratif antarguru. Supervisor juga berperan dalam monitoring dan evaluasi dampak program pembinaan terhadap peningkatan kompetensi guru.

Selain itu, supervisor juga dapat memfasilitasi refleksi kolaboratif antarguru tentang hasil UKG. Melalui refleksi ini, guru dapat saling belajar dari pengalaman dan mengembangkan strategi bersama untuk meningkatkan kompetensi. Supardi (2021) menekankan pentingnya menciptakan iklim yang mendukung refleksi kolaboratif antarguru yang difasilitasi oleh supervisor untuk meningkatkan dampak UKG terhadap perbaikan praktik pembelajaran.

Berbagai strategi supervisi dapat dikembangkan berdasarkan hasil UKG untuk memberikan dukungan yang sesuai dengan

kebutuhan guru. Menurut Jalal (2022), strategi supervisi perlu ditentukan berdasarkan analisis kesenjangan kompetensi yang teridentifikasi dari hasil UKG dan konteks sekolah.

Untuk guru yang memiliki kesenjangan signifikan dalam kompetensi pedagogik dan profesional, supervisor dapat menerapkan pendekatan direktif dengan memberikan bantuan langsung dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Pendekatan ini mencakup modeling, demonstration teaching, dan pemberian contoh konkret tentang praktik pembelajaran yang efektif.

Untuk guru yang memiliki kesenjangan moderat dalam kompetensi, supervisor dapat menerapkan pendekatan kolaboratif dengan melibatkan guru dalam proses pemecahan masalah dan pengambilan keputusan. Pendekatan ini mencakup pertemuan individual, peer coaching, dan lesson study yang difasilitasi oleh supervisor.

Untuk guru yang memiliki kesenjangan minimal dalam kompetensi, supervisor dapat menerapkan pendekatan non-direktif dengan mendorong guru untuk melakukan refleksi dan pengembangan diri secara mandiri. Pendekatan ini mencakup refleksi jurnal, action research, dan pengembangan portofolio profesional yang didukung oleh supervisor.

3. Program Penilaian Kinerja Guru (PKG)

Penilaian Kinerja Guru (PKG) merupakan penilaian yang dilakukan terhadap setiap butir kegiatan tugas utama guru dalam rangka pembinaan karier, kepangkatan, dan jabatannya. PKG dilaksanakan untuk menilai kinerja guru dalam menerapkan semua kompetensi yang diwujudkan dalam pelaksanaan tugas utamanya. Sesuai dengan Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007, PKG mencakup penilaian terhadap kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional guru.

Supervisi pendidikan memiliki keterkaitan erat dengan PKG karena keduanya bertujuan untuk meningkatkan kualitas

pembelajaran dan profesionalisme guru. Wahyudi (2021) menjelaskan bahwa supervisi merupakan bagian integral dari sistem PKG karena data dan informasi yang diperoleh dari supervisi dapat menjadi bahan untuk penilaian kinerja guru.

Supervisor berperan penting dalam melaksanakan PKG karena memiliki pemahaman mendalam tentang kompetensi guru dan pengalaman dalam melakukan observasi pembelajaran. Supervisor juga berperan dalam memberikan umpan balik konstruktif berdasarkan hasil PKG untuk meningkatkan kinerja guru. Menurut Prasajo & Sudiyono (2022), umpan balik yang konstruktif dari supervisor memiliki kontribusi signifikan dalam memotivasi guru untuk meningkatkan kinerjanya.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam mengintegrasikan hasil PKG dengan program pengembangan profesional guru. Supervisor dapat menggunakan hasil PKG untuk merancang program pengembangan yang sesuai dengan kebutuhan guru dan konteks sekolah. Program pengembangan ini dapat berupa pendampingan individual, pelatihan, workshop, atau kegiatan kolaboratif antarguru.

Pendekatan coaching dalam PKG dan supervisi merupakan strategi efektif untuk meningkatkan kinerja guru melalui dialog profesional yang berkelanjutan. Menurut Masaong (2019), coaching berfokus pada pengembangan potensi guru melalui dialog reflektif dan umpan balik konstruktif.

Supervisor sebagai coach membantu guru mengidentifikasi area pengembangan berdasarkan hasil PKG dan merumuskan tujuan pengembangan yang spesifik, terukur, dan realistis. Supervisor juga membantu guru mengembangkan rencana tindakan untuk mencapai tujuan pengembangan dan memberikan dukungan selama proses implementasi. Evaluasi kemajuan dilakukan secara berkala melalui dialog reflektif antara supervisor dan guru.

Knight & van Nieuwerburgh (2022) mengembangkan model coaching dalam supervisi yang mencakup empat tahap: *build rapport* (membangun hubungan), *identify goals* (mengidentifikasi

tujuan), *implement strategy* (mengimplementasikan strategi), dan *reflect on learning* (merefleksikan pembelajaran). Model ini menekankan pentingnya hubungan profesional yang berlandaskan kepercayaan dan keterbukaan antara supervisor dan guru.

Program Guru Pembelajar dan Pendidikan Profesi Guru (PPG) dalam Jabatan merupakan kebijakan yang dirancang untuk meningkatkan kompetensi guru melalui berbagai moda pembelajaran. Program ini dikembangkan sebagai respons terhadap hasil UKG yang menunjukkan kebutuhan pengembangan kompetensi guru. Menurut Sudarman (2023), program ini merupakan bentuk pengakuan terhadap pentingnya pembelajaran berkelanjutan bagi guru dalam meningkatkan profesionalismenya.

Supervisi pendidikan memiliki peran penting dalam mendukung implementasi Program Guru Pembelajar. Supervisor berperan dalam memfasilitasi pembelajaran guru melalui berbagai moda pembelajaran, baik tatap muka, daring, maupun kombinasi keduanya. Supervisor juga berperan dalam monitoring dan evaluasi dampak program terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam memfasilitasi transfer pembelajaran ke dalam praktik di kelas. Supervisor membantu guru dalam mengimplementasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperoleh dari Program Guru Pembelajar ke dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Hal ini dapat dilakukan melalui observasi kelas, pertemuan reflektif, dan pemberian umpan balik konstruktif.

4. Supervisi dalam Pendidikan Profesi Guru (PPG) dalam Jabatan Pendidikan Profesi Guru (PPG) dalam Jabatan merupakan program pendidikan yang dirancang untuk meningkatkan kompetensi guru melalui pendidikan profesi yang komprehensif. Program ini mencakup workshop pengembangan perangkat pembelajaran, praktik pengalaman lapangan, dan uji kompetensi. Menurut Mangindaan (2023), PPG dalam Jabatan merupakan

wujud komitmen pemerintah dalam meningkatkan profesionalisme guru melalui pendidikan formal yang terstruktur.

Supervisi pendidikan berperan penting dalam mendukung implementasi PPG dalam Jabatan. Supervisor berperan sebagai mentor yang membantu guru dalam mengaplikasikan pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dari program PPG ke dalam praktik pembelajaran di kelas. Supervisor juga berperan dalam memberikan umpan balik terhadap praktik pembelajaran yang dilakukan oleh guru dan memfasilitasi refleksi terhadap pengalaman pembelajaran.

Aspek penting lainnya adalah peran supervisor dalam menciptakan iklim sekolah yang mendukung implementasi hasil PPG. Supervisor membantu guru dalam menghadapi berbagai hambatan dalam mengimplementasikan pembelajaran inovatif dan memfasilitasi kolaborasi antarguru dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang efektif. Supervisor juga berperan dalam menghubungkan guru dengan berbagai sumber daya yang diperlukan untuk mengimplementasikan pembelajaran inovatif.

D. Implementasi Kebijakan Supervisi di Tingkat Daerah

Implementasi kebijakan supervisi pendidikan di tingkat daerah merupakan manifestasi dari kebijakan pendidikan nasional yang diadaptasi sesuai dengan kondisi, kebutuhan, dan karakteristik daerah. Desentralisasi pendidikan, pemerintah daerah memiliki kewenangan yang lebih luas dalam mengembangkan dan mengimplementasikan kebijakan supervisi yang relevan dengan kebutuhan lokal namun tetap berada dalam koridor kebijakan nasional. Berikut ini analisis komprehensif tentang implementasi kebijakan supervisi di tingkat daerah.

1. Desentralisasi Pendidikan dan Implikasinya terhadap Supervisi Guru

Desentralisasi pendidikan di Indonesia menjadi titik balik penting dalam pengelolaan sistem pendidikan nasional. Dengan

diberlakukannya UU Nomor 32 Tahun 2004 yang kemudian disempurnakan melalui UU Nomor 23 Tahun 2014 tentang Pemerintahan Daerah, wewenang pengelolaan pendidikan dasar dan menengah dialihkan dari pemerintah pusat kepada pemerintah daerah. Kebijakan ini menempatkan pemerintah daerah sebagai aktor utama dalam perencanaan, pelaksanaan, serta evaluasi pendidikan, termasuk di dalamnya pelaksanaan supervisi guru. Desentralisasi bertujuan untuk meningkatkan efisiensi dan relevansi kebijakan pendidikan dengan konteks lokal yang berbeda-beda antar daerah.

Implikasi dari desentralisasi ini meliputi beberapa hal utama. Pertama, proses pengangkatan dan penempatan pengawas sekolah menjadi tanggung jawab pemerintah daerah. Hal ini memberi keleluasaan dalam memilih pengawas yang memahami kondisi lokal, namun juga menimbulkan tantangan dalam hal standarisasi kompetensi pengawas di seluruh Indonesia (Sagala, 2022). Kedua, daerah dapat mengembangkan kebijakan supervisi pendidikan yang lebih kontekstual dan relevan. Pemerintah daerah memiliki kebebasan dalam menetapkan pendekatan supervisi yang sesuai dengan karakteristik sosial, budaya, dan geografis wilayahnya. Ketiga, kewenangan dalam mengatur alokasi anggaran memungkinkan daerah memberikan prioritas pada program supervisi, meskipun dalam praktiknya sering kali terbatas oleh keterbatasan fiskal daerah.

2. Peran Dinas Pendidikan Daerah dalam Supervisi Guru

Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota memegang peran strategis dalam memastikan kebijakan supervisi guru dapat diimplementasikan secara optimal. Sebagai ujung tombak pelaksana kebijakan pendidikan di daerah, Dinas Pendidikan memiliki tanggung jawab dalam membina, mengkoordinasikan, dan mengevaluasi tugas para pengawas. Fungsi koordinasi ini meliputi penugasan, penilaian kinerja, serta peningkatan kapasitas

pengawas dalam menjalankan tugas supervisi terhadap guru dan kepala sekolah.

Selain itu, Dinas Pendidikan juga memiliki peran dalam pengembangan sistem supervisi yang sesuai dengan kebutuhan daerah. Ini mencakup desain metode, instrumen supervisi, serta pendekatan yang digunakan dalam pelaksanaan supervisi. Tidak kalah penting, Dinas Pendidikan juga bertugas melakukan monitoring dan evaluasi terhadap efektivitas pelaksanaan supervisi guru di lapangan. Proses ini berguna untuk mengidentifikasi kendala dan merumuskan langkah-langkah perbaikan secara berkelanjutan. Pengembangan profesional, Dinas Pendidikan dapat menyediakan pelatihan, workshop, dan fasilitasi belajar lainnya bagi pengawas agar terus mengembangkan kompetensinya (Mulyasa, 2013).

3. Inovasi dan Praktik Baik Supervisi di Tingkat Daerah

Sejumlah pemerintah daerah telah melakukan berbagai inovasi dalam implementasi supervisi guru sebagai respons terhadap tantangan dan kompleksitas pelaksanaan supervisi di daerah. Salah satu inovasi yang menonjol adalah penerapan supervisi klinis berbasis sekolah, yang melibatkan kepala sekolah dan guru senior dalam proses pembinaan sejawat. Model ini bersifat partisipatif dan memfasilitasi guru untuk berkembang melalui refleksi dan diskusi yang mendalam atas praktik pembelajaran mereka. Inisiatif ini terbukti dapat meningkatkan kualitas pembelajaran karena adanya kedekatan emosional dan dukungan profesional antar guru.

Praktik baik lainnya adalah pembentukan komunitas belajar profesional yang menjadi sarana kolaborasi antar guru dalam menyusun perangkat pembelajaran, mendiskusikan masalah pengajaran, serta mengevaluasi strategi pembelajaran. Beberapa daerah juga mulai mengadopsi teknologi digital dalam pelaksanaan supervisi, seperti penggunaan aplikasi pengumpulan data, platform e-learning, hingga supervisi virtual melalui video conference. Di

samping itu, kolaborasi multi-pihak seperti keterlibatan perguruan tinggi, organisasi profesi guru, dan dunia usaha menjadi praktik inovatif yang memperkuat pelaksanaan supervisi di lapangan (Suharsimi, 2009; Supriatna, 2020).

4. Tantangan dan Strategi Implementasi Kebijakan Supervisi di Daerah

Pelaksanaan supervisi di daerah tidak lepas dari berbagai tantangan yang memerlukan solusi sistemik dan kontekstual. Salah satu kendala utama adalah keterbatasan jumlah pengawas yang tidak sebanding dengan jumlah sekolah dan guru. Selain itu, kompetensi pengawas juga menjadi perhatian serius, karena masih banyak pengawas yang belum memiliki kapasitas yang memadai dalam menggunakan pendekatan supervisi modern dan berbasis teknologi. Di sisi lain, anggaran yang tersedia untuk kegiatan supervisi juga sering kali tidak memadai, menyebabkan keterbatasan dalam pelatihan, transportasi, maupun pengadaan instrumen supervisi.

Tantangan geografis juga menjadi kendala signifikan, terutama di wilayah-wilayah terpencil, terluar, dan tertinggal. Akses transportasi dan komunikasi yang sulit menyulitkan pengawas menjangkau sekolah-sekolah secara berkala. Selain itu, terdapat resistensi dari sebagian guru dan kepala sekolah terhadap praktik supervisi yang dinilai sebagai bentuk kontrol, bukan pembinaan. Untuk menjawab tantangan ini, beberapa strategi yang bisa diterapkan antara lain: penguatan kapasitas pengawas melalui pelatihan berkelanjutan, optimalisasi peran kepala sekolah sebagai supervisor internal, serta pemanfaatan teknologi untuk supervisi jarak jauh. Kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan serta advokasi anggaran juga menjadi kunci sukses implementasi supervisi yang efektif dan berkelanjutan (Sagala, 2022; Supriatna, 2020).

BAB IV

KOMPETENSI SUPERVISOR PENDIDIKAN

A. Kualifikasi dan Kompetensi Supervisor

Supervisor pendidikan menduduki posisi strategis dalam upaya peningkatan mutu pendidikan. Peran supervisor menjadi semakin krusial di era digital yang ditandai dengan perubahan cepat dalam metode pembelajaran dan pengelolaan pendidikan. Bagian ini akan menguraikan secara komprehensif mengenai kualifikasi dan kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang supervisor pendidikan untuk menjalankan tugasnya secara efektif.

1. Kualifikasi Akademik Supervisor Pendidikan

Kualifikasi akademik merupakan persyaratan fundamental yang harus dipenuhi oleh seorang supervisor pendidikan. Di Indonesia, berdasarkan regulasi pendidikan nasional, seseorang yang akan mengemban tugas sebagai supervisor pendidikan minimal harus memiliki kualifikasi pendidikan S1 atau D-IV dari program studi yang relevan dan terakreditasi. Namun, seiring dengan kompleksitas tugas supervisi di era digital, kualifikasi yang lebih tinggi seperti S2 atau S3 di bidang manajemen pendidikan, supervisi pendidikan, atau bidang relevan lainnya menjadi nilai tambah yang signifikan (Mulyasa, 2021).

Selain gelar akademik formal, pengalaman sebagai pendidik minimal selama lima tahun juga menjadi prasyarat penting. Pengalaman ini memberikan pemahaman kontekstual terhadap dinamika pembelajaran dan permasalahan yang dihadapi guru di lapangan. Supervisor yang memiliki pemahaman mendalam tentang realitas pembelajaran akan lebih mampu memberikan bimbingan yang aplikatif dan solutif bagi guru-guru yang disupervisi.

Kualifikasi tambahan berupa pemahaman dan keterampilan teknologi informasi menjadi kebutuhan mendesak. Supervisor pendidikan perlu memahami integrasi teknologi dalam

pembelajaran, platform digital untuk administrasi pendidikan, dan berbagai inovasi teknologi pendidikan terkini. Kemampuan ini memungkinkan supervisor untuk memberikan arahan yang relevan dengan kebutuhan pendidikan abad 21 (Sudjana, 2011).

2. Kompetensi Inti Supervisor Pendidikan

Kompetensi supervisor pendidikan merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh supervisor pendidikan dalam menjalankan tugas keprofesionalannya. Berdasarkan analisis kebutuhan supervisi modern, setidaknya terdapat lima kompetensi inti yang perlu dikembangkan:

a. Kompetensi Kepribadian

Supervisor pendidikan harus memiliki kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, berwibawa, serta menjadi teladan bagi guru-guru yang disupervisi. Integritas dan kejujuran menjadi fondasi dalam membangun kepercayaan dengan para guru. Supervisor yang memiliki kompetensi kepribadian yang baik mampu menunjukkan konsistensi antara perkataan dan perbuatan, serta memiliki kematangan emosional dalam menghadapi berbagai situasi (Wahyudi, 2021).

Kemampuan reflektif dan kesadaran diri yang tinggi memungkinkan supervisor untuk terus melakukan evaluasi dan pengembangan diri. Supervisor pendidikan juga perlu mengembangkan kreativitas, fleksibilitas, dan keterbukaan terhadap kritik dan masukan. Sikap proaktif dan berorientasi pada pengembangan berkelanjutan mencerminkan komitmen supervisor terhadap peningkatan kualitas pendidikan.

b. Kompetensi Manajerial

Kompetensi manajerial mencakup kemampuan supervisor dalam merencanakan program supervisi, mengorganisasi sumber daya, melaksanakan program secara sistematis, dan mengevaluasi keberhasilan program supervisi. Supervisor perlu

menguasai teknik-teknik pengelolaan waktu, pendelegasian tugas, dan pemecahan masalah secara efektif (Arikunto, 2023).

Kemampuan manajerial juga mencakup pengembangan sistem informasi manajemen berbasis digital untuk dokumentasi dan pelaporan supervisi. Supervisor yang kompeten secara manajerial mampu mengintegrasikan berbagai pendekatan supervisi sesuai dengan kebutuhan spesifik sekolah dan guru yang disupervisi. Kemampuan untuk memfasilitasi perubahan dan membangun budaya organisasi pembelajar juga menjadi aspek penting dalam kompetensi manajerial supervisor pendidikan di era digital.

c. Kompetensi Supervisi Akademik

Kompetensi supervisi akademik merupakan kemampuan inti yang harus dikuasai oleh supervisor pendidikan. Kompetensi ini mencakup penguasaan konsep, prinsip, teori, dan teknologi pembelajaran; pemahaman kurikulum dan perkembangannya; serta kemampuan menganalisis dan mengembangkan model-model pembelajaran inovatif. Supervisor pendidikan harus mampu membimbing guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran, dan mengevaluasi hasil pembelajaran (Masaong, 2019).

Kompetensi supervisi akademik juga meliputi kemampuan membimbing guru dalam mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran, mengembangkan pembelajaran berbasis digital, serta memanfaatkan berbagai platform pembelajaran daring. Supervisor yang kompeten secara akademik mampu mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesional guru dan merancang program pembinaan yang sesuai dengan tuntutan perkembangan pendidikan kontemporer.

d. Kompetensi Evaluasi Pendidikan

Supervisor pendidikan harus menguasai teknik-teknik evaluasi pendidikan untuk menilai kinerja sekolah, kinerja guru, dan hasil belajar siswa. Kompetensi ini mencakup kemampuan mengembangkan instrumen evaluasi yang valid dan reliabel,

menganalisis data hasil evaluasi, dan memanfaatkan hasil evaluasi untuk peningkatan mutu pendidikan. Supervisor juga perlu memahami berbagai model evaluasi pendidikan dan aplikasinya pada supervisi (Priansa & Somad, 2021).

Supervisor pendidikan perlu mengembangkan kemampuan analisis data pendidikan menggunakan berbagai metode statistika dan aplikasi digital. Kemampuan memberikan umpan balik yang konstruktif berdasarkan hasil evaluasi menjadi krusial untuk mendorong perbaikan berkelanjutan. Supervisor yang kompeten dalam evaluasi pendidikan mampu membantu sekolah dan guru untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan area pengembangan berdasarkan bukti empiris.

e. Kompetensi Sosial dan Komunikasi

Kompetensi sosial dan komunikasi mencakup kemampuan supervisor pendidikan dalam membangun hubungan interpersonal yang efektif dengan berbagai pemangku kepentingan pendidikan. Supervisor perlu menguasai teknik-teknik komunikasi persuasif, komunikasi empatis, dan komunikasi asertif untuk memfasilitasi perubahan dan pengembangan profesional guru. Kemampuan mendengarkan aktif, memberikan umpan balik konstruktif, dan mengelola konflik secara produktif menjadi bagian integral dari kompetensi ini (Purwanto, 2020).

Kompetensi komunikasi juga meliputi kemampuan memanfaatkan berbagai platform komunikasi digital untuk berkolaborasi dengan guru dan pemangku kepentingan lainnya. Supervisor yang kompeten secara sosial mampu membangun jaringan profesional, memfasilitasi komunitas praktik, dan mendorong kolaborasi antar guru untuk peningkatan mutu pembelajaran.

3. Kerangka Standar Kompetensi Supervisor Pendidikan

a. Kompetensi Konseptual

Kompetensi konseptual merupakan fondasi intelektual yang memungkinkan supervisor pendidikan untuk memahami dan mengaplikasikan teori, konsep, dan prinsip supervisi secara efektif. Supervisor dengan kompetensi konseptual yang kuat mampu mengkontekstualisasikan praktik supervisi dalam kerangka teoretis yang komprehensif, sehingga intervensi yang dilakukan memiliki landasan ilmiah yang kokoh.

b. Kompetensi Teknis

Kompetensi teknis menyangkut penguasaan supervisor terhadap keterampilan operasional yang diperlukan untuk menjalankan fungsi supervisi secara efektif dan efisien. Supervisor dengan kompetensi teknis yang mumpuni menguasai berbagai teknik observasi kelas dan mampu mengumpulkan data pembelajaran secara sistematis menggunakan berbagai instrumen seperti rubrik observasi terstruktur, catatan anekdotal, dan rekaman audio-visual.

c. Kompetensi Kontekstual

Kompetensi kontekstual mencerminkan kepekaan dan kemampuan supervisor dalam memahami dan merespons keunikan konteks pendidikan yang disupervisi. Supervisor dengan kompetensi kontekstual yang baik mampu mengidentifikasi karakteristik spesifik dari lembaga Pendidikan serta mengadaptasi pendekatannya agar selaras dengan konteks tersebut. Mereka memahami bahwa efektivitas supervisi sangat bergantung pada kemampuan untuk menyesuaikan intervensi dengan kebutuhan dan karakteristik unik dari masing-masing guru, dengan mempertimbangkan faktor-faktor seperti tahap perkembangan profesional, gaya mengajar, kebutuhan belajar spesifik, dan persepsi terhadap supervisi.

d. Kompetensi Adaptif

Kompetensi adaptif merefleksikan kemampuan supervisor pendidikan untuk merespons secara efektif terhadap dinamika perubahan yang terjadi dalam lanskap pendidikan. Di era digital yang ditandai dengan disrupsi teknologi dan transformasi paradigma pembelajaran, supervisor dengan kompetensi adaptif mampu mengantisipasi tren dan perkembangan baru, menyesuaikan pendekatan supervisi dengan cepat, dan memfasilitasi inovasi pembelajaran secara berkelanjutan.

e. Kompetensi Integratif

Kompetensi integratif mencerminkan kemampuan supervisor pendidikan untuk mensintesis berbagai perspektif, pendekatan, metode, dan teknologi dalam praktik supervisi yang holistik dan koheren. Supervisor dengan kompetensi integratif tinggi mampu menghubungkan dan mengharmonisasikan beragam sumber pengetahuan dan keterampilan untuk menciptakan pendekatan supervisi yang komprehensif dan transformatif. Mereka tidak melihat berbagai model supervisi sebagai pendekatan yang terpisah dan eksklusif, melainkan sebagai perspektif komplementer yang dapat diintegrasikan sesuai dengan kebutuhan pengembangan spesifik.

Kerangka ini dapat menjadi panduan dalam pengembangan program pendidikan dan pelatihan supervisor pendidikan, serta evaluasi kinerja supervisor pendidikan di berbagai konteks pendidikan (Mulyasa, 2021).

B. Etika Profesional dalam Supervisi

Etika profesional dalam supervisi pendidikan merupakan seperangkat prinsip moral dan standar perilaku yang menjadi landasan bagi supervisor dalam menjalankan tugas dan tanggung jawabnya. Aspek etis ini menjadi komponen fundamental yang memastikan bahwa proses supervisi tidak hanya berfokus pada peningkatan kinerja dan hasil, tetapi juga dijalankan dengan cara yang menghormati martabat dan integritas seluruh pihak yang

terlibat. Pada hakikatnya, supervisi pendidikan merupakan relasi profesional yang kompleks yang membutuhkan landasan etis yang kuat untuk memastikan terciptanya hubungan yang konstruktif dan memberdayakan (Sergiovanni & Starratt, 2014).

Etika profesional dalam supervisi pendidikan bersumber dari beberapa landasan filosofis yang saling melengkapi. Pertama, filosofi humanistik yang memandang guru sebagai individu utuh dengan potensi, kebutuhan, dan aspirasi yang unik. Supervisor yang menganut filosofi ini akan mengedepankan pendekatan yang menghormati otonomi profesional guru dan memfasilitasi aktualisasi diri mereka. Kedua, filosofi konstruktivisme sosial yang memandang pengetahuan dan praktik profesional sebagai hasil konstruksi bersama melalui interaksi sosial. Supervisor dengan perspektif ini akan menekankan dialog, kolaborasi, dan ko-konstruksi pengetahuan dalam proses supervisi. Ketiga, etika keadilan distributif dan prosedural yang menekankan pentingnya kesetaraan akses terhadap sumber daya pengembangan profesional dan keadilan dalam proses evaluasi dan pengambilan keputusan (Oliva & Pawlas, 2019).

Indonesia yang multikultur dan ditandai dengan keragaman nilai sosial-budaya, landasan filosofis etika supervisi juga perlu memperhitungkan nilai-nilai kearifan lokal seperti gotong royong, musyawarah mufakat, serta prinsip-prinsip kepemimpinan yang berakar pada tradisi lokal. Integrasi antara prinsip etika universal dan nilai-nilai lokal ini akan menghasilkan pendekatan supervisi yang tidak hanya secara teoritis valid, tetapi juga secara kultural relevan dan dapat diterima oleh komunitas pendidikan setempat (Wijaya, 2021).

1. Prinsip-Prinsip Dasar Etika Profesional dalam Supervisi

Etika profesional dalam supervisi pendidikan berpijak pada beberapa prinsip dasar yang berfungsi sebagai kompas moral bagi supervisor dalam situasi-situasi yang kompleks dan dilematis. Prinsip-prinsip ini tidak hanya bersifat deklaratif, tetapi perlu

diinternalisasi dan dimanifestasikan dalam setiap aspek praktik supervisi:

a. Prinsip Penghormatan terhadap Martabat dan Otonomi Profesional

Supervisor pendidikan perlu menghormati martabat dan otonomi profesional guru sebagai praktisi yang memiliki pengetahuan, keterampilan, dan pertimbangan profesional. Prinsip ini menuntut supervisor untuk memandang guru sebagai mitra sejajar dalam upaya peningkatan mutu pembelajaran, bukan sebagai bawahan atau objek perbaikan. Implementasi prinsip ini tercermin dalam pendekatan supervisi yang kolaboratif, konsultatif, dan memberdayakan, bukan direktif dan otoriter. Supervisor perlu menciptakan ruang yang aman bagi guru untuk mengekspresikan ide, kekhawatiran, dan aspirasi profesional mereka, serta mendorong pengambilan keputusan bersama dalam proses supervisi (Glickman et al., 2018).

b. Prinsip Kejujuran dan Integritas

Kejujuran dan integritas merupakan pondasi dari relasi supervisi yang konstruktif dan berkesinambungan. Supervisor perlu berkomunikasi secara jujur, transparan, dan autentik dengan guru mengenai tujuan, proses, dan hasil supervisi. Informasi yang dikumpulkan dan umpan balik yang diberikan harus akurat, objektif, dan komprehensif, tidak dikurangi, atau dimanipulasi untuk tujuan tertentu. Supervisor juga perlu konsisten antara perkataan dan perbuatan, serta antara nilai-nilai yang dipromosikan dan praktik yang didemonstrasikan (Sergiovanni & Starratt, 2014).

Dalam mengimplementasikan prinsip ini, supervisor memastikan bahwa data observasi yang dikumpulkan didasarkan pada fakta yang dapat diverifikasi, bukan interpretasi subjektif atau asumsi yang tidak berdasar. Umpan balik pun diberikan dengan jujur namun konstruktif, mengakui kekuatan guru secara tulus sekaligus mengomunikasikan area pengembangan dengan cara yang mendorong refleksi dan

pertumbuhan. Supervisor juga perlu jujur mengenai keterbatasan pengetahuan dan keahliannya sendiri, dan bersedia mencari sumber daya atau dukungan tambahan ketika diperlukan.

c. Prinsip Keadilan dan Non-Diskriminasi

Prinsip keadilan menuntut supervisor untuk memperlakukan semua guru dengan adil dan setara, tanpa diskriminasi berdasarkan ras, etnis, gender, usia, latar belakang sosial-ekonomi, afiliasi politik, atau karakteristik personal lainnya. Keadilan dalam supervisi mencakup keadilan distributif (alokasi sumber daya dan kesempatan pengembangan profesional secara proporsional), keadilan prosedural (proses evaluasi dan pengambilan keputusan yang fair), dan keadilan interaksional (komunikasi yang menghormati dan bermartabat). Supervisor perlu sensitif terhadap potensi bias dan stereotip dalam penilaian, serta berupaya untuk memitigasi pengaruhnya (Oliva & Pawlas, 2019).

Dalam praktiknya, supervisor mengembangkan kriteria dan instrumen evaluasi yang jelas, transparan, dan diterapkan secara konsisten kepada semua guru. Supervisor juga memastikan bahwa program pengembangan profesional dapat diakses oleh semua guru sesuai kebutuhan pengembangan mereka, tidak hanya guru-guru tertentu yang "diistimewakan". Untuk guru-guru yang menghadapi tantangan khusus, seperti guru baru, guru di daerah terpencil, atau guru dengan kebutuhan pengembangan spesifik supervisor dapat memberikan dukungan tambahan yang proporsional untuk memastikan kesetaraan kesempatan dalam meningkatkan profesionalisme.

d. Prinsip Kerahasiaan dan Privasi

Supervisi pendidikan seringkali menghasilkan informasi yang sensitif mengenai praktik mengajar, tantangan, dan kelemahan guru. Prinsip kerahasiaan mewajibkan supervisor untuk mengelola informasi ini secara bertanggung jawab, melindungi privasi guru, dan mengomunikasikan informasi

hanya kepada pihak-pihak yang berwenang dan memiliki kebutuhan yang legitim untuk mengetahuinya. Pembahasan mengenai kinerja atau masalah spesifik guru harus dilakukan dalam forum yang tepat dan terbatas, bukan dalam forum publik yang dapat merusak reputasi profesional dan harga diri guru (Glickman et al., 2018).

Implementasi prinsip ini mencakup penyimpanan data supervisi secara aman, baik dalam format fisik maupun digital, dengan akses terbatas hanya untuk pihak-pihak yang berkepentingan. Diskusi mengenai hasil supervisi dilakukan dalam pertemuan individual yang menjaga privasi, bukan dalam forum terbuka yang dapat menimbulkan rasa malu atau stigma. Dalam era digital, supervisor juga perlu memperhatikan keamanan data elektronik dan menghindari penyebaran informasi sensitif melalui media yang tidak aman atau tidak terenkripsi.

e. Prinsip Kebermanfaatan dan *Non-Maleficence*

Supervisi pendidikan pada hakikatnya harus bermanfaat bagi pengembangan profesional guru dan peningkatan kualitas pembelajaran siswa. Prinsip kebermanfaatan (*beneficence*) menuntut supervisor untuk selalu bertindak demi kebaikan guru dan siswa, sedangkan prinsip non-maleficence mengharuskan supervisor untuk menghindari tindakan yang dapat merugikan atau membahayakan kesejahteraan profesional dan personal guru. Supervisor perlu mempertimbangkan secara hati-hati potensial manfaat dan risiko dari setiap intervensi supervisi, serta menyeimbangkan tujuan jangka pendek dan jangka panjang (Sullivan & Glanz, 2013).

Dalam penerapannya, supervisor memastikan bahwa kritik dan umpan balik korektif diberikan dengan cara yang konstruktif dan memberdayakan, bukan merendahkan atau merusak kepercayaan diri guru. Supervisor juga mempertimbangkan beban kerja dan stres guru ketika merencanakan aktivitas supervisi atau pengembangan

profesional, sehingga tidak menambah tekanan yang kontraproduktif. Intervensi supervisi didesain untuk memberikan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan dan kapasitas penerima, bukan memaksakan perubahan drastis yang dapat menimbulkan resistensi atau burnout.

f. Prinsip Profesionalisme dan Pengembangan Berkelanjutan

Supervisor pendidikan memiliki tanggung jawab etis untuk senantiasa mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan praktik supervisinya sendiri. Prinsip ini menekankan pentingnya pembelajaran sepanjang hayat, refleksi kritis terhadap praktik sendiri, keterbukaan terhadap inovasi, dan komitmen terhadap standar profesional tertinggi. Supervisor juga memiliki tanggung jawab untuk berkontribusi terhadap pengembangan profesi supervisi pendidikan secara keseluruhan melalui berbagi pengetahuan, mentoring supervisor pemula, atau berpartisipasi dalam forum profesional (Sergiovanni & Starratt, 2014).

Dalam implementasinya, supervisor secara teratur mengikuti perkembangan terbaru dalam teori dan praktik supervisi, berpartisipasi dalam program pengembangan profesional, dan merefleksikan efektivitas pendekatan supervisinya berdasarkan umpan balik dan hasil yang terukur. Supervisor juga menjalin jaringan dengan sesama supervisor untuk berbagi praktik terbaik dan mendapatkan perspektif baru. Ketika menghadapi situasi atau tantangan baru yang berada di luar kompetensinya, supervisor secara proaktif mencari sumber daya atau dukungan yang diperlukan untuk mengatasinya.

2. Dilema Etis dalam Supervisi Pendidikan

Dalam praktiknya, supervisor pendidikan seringkali menghadapi dilema etis atau situasi di mana dua atau lebih prinsip etika bertentangan, atau ketika tidak ada solusi yang jelas-jelas

benar secara moral. Beberapa dilema etis yang umum dihadapi dalam supervisi pendidikan meliputi:

a. Dilema antara Evaluasi dan Pengembangan

Supervisi pendidikan seringkali harus menyeimbangkan fungsi evaluatif (menilai kinerja guru untuk tujuan administratif seperti keputusan karier) dan fungsi developmental (memfasilitasi pertumbuhan profesional guru). Dilema ini muncul ketika supervisor harus bertindak sebagai evaluator yang objektif sekaligus mentor yang suportif yaitu peran yang dapat menciptakan ketegangan etis. Di satu sisi, relasi evaluatif yang hierarkis dapat menghambat keterbukaan dan kejujuran yang diperlukan untuk pengembangan profesional yang bermakna. Di sisi lain, penekanan yang berlebihan pada peran suportif dapat mengompromikan objektivitas dan akuntabilitas yang diperlukan dalam evaluasi formal (Glickman et al., 2018).

Untuk mengatasi dilema ini, supervisor dapat mengadopsi pendekatan diferensial yang memisahkan secara jelas antara sesi supervisi formatif (untuk tujuan pengembangan) dan sumatif (untuk tujuan evaluasi), atau mendelegasikan salah satu fungsi kepada personel yang berbeda jika memungkinkan. Supervisor juga dapat meningkatkan transparansi mengenai tujuan, proses, dan konsekuensi dari setiap interaksi supervisi, sehingga guru memahami konteksnya dan dapat menyesuaikan ekspektasi mereka.

b. Dilema Kerahasiaan versus Tanggung Jawab Institusional

Supervisor sering menghadapi situasi di mana mereka menjadi penerima informasi sensitif mengenai praktik atau masalah guru yang potensial merugikan siswa atau lembaga. Di satu sisi, supervisor berkewajiban untuk menjaga kerahasiaan komunikasi profesional dan membangun kepercayaan dengan guru. Di sisi lain, supervisor juga memiliki tanggung jawab etis dan legal untuk melindungi kesejahteraan siswa dan integritas institusi pendidikan (Sullivan & Glanz, 2013).

Untuk menavigasi dilema ini, supervisor perlu memiliki pemahaman yang jelas mengenai batasan kerahasiaan supervisi, dan mengomunikasikannya kepada guru sejak awal. Supervisor juga perlu mengembangkan protokol yang jelas untuk menangani informasi sensitif yang mengindikasikan risiko bagi siswa atau pelanggaran etika profesional, termasuk mekanisme eskalasi yang transparan dan berdasarkan prinsip proporsionalitas.

c. Dilema antara Standarisasi dan Individualisasi

Supervisor pendidikan sering dihadapkan pada dilema antara penerapan standar dan praktik terbaik yang seragam versus pengakuan terhadap keunikan konteks, kebutuhan, dan gaya individu guru. Di satu sisi, standarisasi memastikan kualitas minimal dan keadilan dalam evaluasi. Di sisi lain, pendekatan "*one-size-fits-all*" dapat mengabaikan kompleksitas pengajaran dan variasi legitimasi dalam praktik pedagogis efektif (Oliva & Pawlas, 2019).

Untuk mengatasi dilema ini, supervisor dapat mengadopsi pendekatan supervisi diferensial yang menyesuaikan intensitas dan metode supervisi dengan tingkat perkembangan, kebutuhan, dan konteks spesifik guru, sambil tetap berpegang pada prinsip dan standar kualitas fundamental. Supervisor juga dapat melibatkan guru dalam proses ko-konstruksi kriteria evaluasi yang kontekstual namun tetap berbasis pada bukti ilmiah mengenai praktik pembelajaran efektif.

d. Dilema Budaya dan Nilai

Di Indonesia supervisor sering menghadapi situasi di mana nilai-nilai atau praktik pendidikan lokal/tradisional berbenturan dengan pendekatan atau standar "modern" yang dipromosikan dalam literatur supervisi internasional. Dilema ini memunculkan pertanyaan etis mengenai relativisme versus universalisme dalam standar praktik, serta penghormatan terhadap kearifan lokal versus dorongan untuk adopsi "praktik terbaik" global (Wijaya, 2021).

Untuk mengatasi dilema ini, supervisor perlu mengembangkan sensitivitas kultural dan kemampuan untuk memfasilitasi dialog yang menghormati antara perspektif lokal dan global. Alih-alih mempromosikan adopsi acuan global secara tidak kritis, supervisor dapat mendorong adaptasi selektif yang mempertimbangkan nilai-nilai lokal dan kondisi kontekstual. Supervisor juga perlu reflektif terhadap bias kultural dalam konsepsi mereka sendiri mengenai "praktik terbaik" dan terbuka terhadap pembelajaran dari perspektif epistemik yang beragam.

3. Pengembangan Kompetensi Etis Supervisor Pendidikan

Kompetensi etis tidak terbentuk secara otomatis; ia perlu dikembangkan secara sistematis melalui pendidikan, pelatihan, dan refleksi berkelanjutan. Beberapa strategi pengembangan kompetensi etis bagi supervisor pendidikan meliputi:

a. Pendidikan Etika Profesional

Program pendidikan dan pelatihan supervisor seharusnya memasukkan komponen etika profesional yang substansial, yang tidak hanya berfokus pada pengetahuan tentang kode etik dan standar perilaku formal, tetapi juga pada pengembangan sensitivitas etis, penalaran moral, dan kapasitas untuk mengidentifikasi dan menavigasi dilema etis. Melalui studi kasus, simulasi, dan diskusi reflektif, calon supervisor dapat mengembangkan pemahaman nuansir mengenai kompleksitas etika dalam supervisi pendidikan (Sergiovanni & Starratt, 2014).

b. Refleksi Etis Sistematis

Supervisor perlu mengembangkan kebiasaan untuk merefleksikan aspek etis dari praktik supervisi mereka secara sistematis. Refleksi ini dapat difasilitasi melalui jurnal reflektif, diskusi dengan mentor atau komunitas praktik, atau sesi supervisi untuk supervisor (meta-supervisi). Pertanyaan-pertanyaan reflektif seperti "Siapa yang diuntungkan dan siapa yang potensial dirugikan oleh keputusan ini?", "Asumsi nilai apa

yang mendasari pendekatan supervisi saya?", atau "Bagaimana kekuasaan dan privilese memengaruhi relasi supervisi ini?" dapat membantu supervisor untuk mengembangkan kesadaran kritis terhadap dimensi etis praktik mereka (Sullivan & Glanz, 2013).

c. Komunitas Pembelajaran Profesional

Supervisor dapat berpartisipasi dalam komunitas pembelajaran profesional yang berfokus pada aspek etis supervisi pendidikan. Dalam forum kolaboratif ini, supervisor dapat mendiskusikan dilema etis yang mereka hadapi, berbagi pendekatan dan solusi, serta mengembangkan pemahaman kolektif mengenai praktik supervisi yang etis dan memberdayakan. Komunitas ini juga dapat menjadi sumber dukungan emosional dan intelektual ketika supervisor menghadapi situasi etis yang kompleks dan membebani (Oliva & Pawlas, 2019).

d. Mentoring dan Coaching Etis

Supervisor pemula dapat mendapatkan manfaat signifikan dari mentoring oleh supervisor senior yang tidak hanya kompeten secara teknis tetapi juga menunjukkan integritas etis dan penilaian moral yang matang. Melalui observasi, dialog, dan refleksi bersama, mentor dapat membantu mentee mengembangkan sensitivitas etis, kapasitas untuk mengenali dan merumuskan masalah etis, serta pertimbangan dalam mengambil keputusan etis yang kompleks (Glickman et al., 2018).

4. Kode Etik Supervisor Pendidikan di Indonesia

Di Indonesia, belum ada kode etik formal yang secara spesifik mengatur praktik supervisi pendidikan. Namun, supervisor pendidikan dapat mengadaptasi prinsip-prinsip dari kode etik guru, tenaga kependidikan, dan pengawas sekolah yang telah ada, serta standar internasional seperti yang dikembangkan oleh Association

for Supervision and Curriculum Development (ASCD) atau Council of Chief State School Officers (CCSSO).

a. Komitmen terhadap Pengembangan Profesional Guru

Supervisor berkomitmen untuk memfasilitasi pengembangan profesional guru secara berkelanjutan, dengan menempatkan peningkatan kapasitas dan kesejahteraan profesional guru sebagai tujuan utama supervisi. Supervisor menghormati pengetahuan, pengalaman, dan kontribusi unik setiap guru, serta berupaya untuk menciptakan lingkungan yang mendorong pertumbuhan, kolaborasi, dan inovasi pedagogis.

b. Integritas Profesional

Supervisor menjalankan tugas dengan integritas tertinggi, menjunjung kejujuran, transparansi, dan akuntabilitas dalam semua aspek praktik supervisi. Supervisor menghindari konflik kepentingan, tidak menyalahgunakan posisi atau informasi untuk keuntungan pribadi, dan tidak membuat klaim yang melebihi kompetensi atau wewenang mereka.

c. Keadilan dan Inklusivitas

Supervisor memperlakukan semua guru dengan adil dan setara, menghormati keberagaman, dan aktif melawan diskriminasi, prasangka, dan marginalisasi dalam praktik supervisi. Supervisor mengakui dan menghargai kontribusi unik dari guru dengan berbagai latar belakang, perspektif, dan pengalaman, serta berupaya untuk menciptakan lingkungan supervisi yang inklusif dan memberdayakan.

d. Profesionalisme dan Kompetensi

Supervisor berkomitmen untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan praktik supervisi mereka secara berkelanjutan. Supervisor mengikuti perkembangan terbaru dalam teori dan praktik supervisi, merefleksikan praktik mereka secara kritis, dan mengadaptasi pendekatan mereka berdasarkan bukti dan konteks. Supervisor juga mengakui batasan kompetensi mereka dan mencari bantuan atau merujuk kepada sumber daya yang sesuai ketika diperlukan.

e. Tanggung Jawab terhadap Komunitas Pendidikan yang Lebih Luas

Supervisor mengakui bahwa praktik supervisi mereka berdampak tidak hanya pada guru individual tetapi juga pada institusi pendidikan dan masyarakat secara keseluruhan. Supervisor berkomitmen untuk berkontribusi pada pengembangan sistem pendidikan yang berkualitas, berkeadilan, dan inklusif melalui praktik supervisi yang etis dan transformatif.

C. Sertifikasi dan Standar Profesional Supervisor

Sertifikasi dan standar profesional bagi supervisor pendidikan merupakan komponen penting dalam memastikan kualitas dan kredibilitas pengawasan pendidikan. Keberadaan standar dan sertifikasi formal menjadi landasan bagi terlaksananya fungsi supervisi yang efektif dan berkualitas. Bagian ini akan menguraikan berbagai aspek penting mengenai sertifikasi dan standar profesional supervisor pendidikan Indonesia dan global.

1. Urgensi Sertifikasi dan Standar Profesional Supervisor

Sertifikasi supervisor pendidikan menjadi kebutuhan mendesak seiring dengan semakin kompleksnya tantangan pendidikan di era digital. Keberadaan sertifikasi tidak hanya menjamin kompetensi supervisor, tetapi juga membangun kepercayaan dari para pemangku kepentingan pendidikan terhadap proses supervisi yang dilakukan. Pengembangan standar profesional supervisor merupakan kelanjutan logis dari program sertifikasi guru yang telah diimplementasikan sejak tahun 2007, sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pendidikan nasional.

Menurut Sudjana (2011), standar profesional supervisor pendidikan menjadi kerangka acuan bagi pengembangan kompetensi pengawas sekolah yang menyediakan pedoman jelas tentang pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus dimiliki. Standar ini tidak hanya penting untuk menilai kelayakan seorang

supervisor, tetapi juga sebagai panduan pengembangan profesional berkelanjutan bagi para supervisor pendidikan.

Berbagai negara telah mengembangkan sistem sertifikasi dan standar profesional supervisor yang komprehensif. Praktik-praktik ini dapat menjadi pembelajaran berharga bagi pengembangan sistem serupa di Indonesia yang disesuaikan dengan konteks lokal dan kebutuhan sistem pendidikan nasional.

2. Komponen Standar Profesional Supervisor Pendidikan

Standar profesional supervisor pendidikan umumnya mencakup beberapa komponen utama yang saling terintegrasi. Pertama, komponen kompetensi pedagogik yang meliputi pemahaman mendalam tentang teori pembelajaran, model-model pembelajaran inovatif, dan strategi evaluasi pembelajaran. Kedua, komponen kompetensi kepribadian yang mencakup integritas, kedisiplinan, dan kemampuan menjadi teladan bagi guru dan tenaga kependidikan lainnya. Ketiga, komponen kompetensi sosial yang meliputi kemampuan komunikasi, kolaborasi, dan membangun jejaring profesional. Keempat, komponen kompetensi profesional yang mencakup penguasaan materi dan metodologi supervisi pendidikan.

Dharma (2019) mengemukakan bahwa standar profesional supervisor di era digital juga perlu mencakup kompetensi digital yang memungkinkan supervisor mendukung integrasi teknologi dalam pembelajaran dan supervisi. Kompetensi ini mencakup literasi digital, kemampuan menganalisis data digital untuk pengambilan keputusan berbasis bukti, dan pemanfaatan teknologi untuk meningkatkan efisiensi proses supervisi.

Selain itu, Mulyasa (2021) menekankan pentingnya kompetensi riset bagi supervisor pendidikan kontemporer. Supervisor tidak lagi sekadar mengawasi implementasi kebijakan, tetapi juga dituntut mampu melakukan analisis mendalam terhadap berbagai permasalahan pendidikan dan mengembangkan solusi inovatif berbasis penelitian.

3. Proses Sertifikasi Supervisor Pendidikan

Proses sertifikasi supervisor pendidikan umumnya melibatkan serangkaian tahapan yang komprehensif. Proses ini dimulai dari verifikasi kualifikasi akademik dan pengalaman profesional calon supervisor, dilanjutkan dengan penilaian portofolio yang menggambarkan capaian profesional dan kontribusi dalam bidang pendidikan. Tahap berikutnya biasanya berupa pelatihan intensif yang mencakup aspek teoretis dan praktis supervisi pendidikan, diikuti dengan ujian kompetensi yang menyeluruh.

Di Indonesia, Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah telah menetapkan kualifikasi dan kompetensi yang harus dipenuhi oleh seorang pengawas. Namun demikian, implementasi sertifikasi supervisor pendidikan masih perlu penguatan, terutama dalam hal standarisasi proses dan pengembangan instrumen penilaian yang valid dan reliabel.

Asmani (2018) berpendapat bahwa proses sertifikasi supervisor pendidikan perlu didesain tidak hanya untuk memverifikasi kompetensi, tetapi juga sebagai sarana pengembangan profesional. Proses sertifikasi idealnya mampu mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan calon supervisor, yang kemudian menjadi dasar bagi pengembangan kompetensi lebih lanjut.

4. Pengembangan Profesional Berkelanjutan bagi Supervisor Pendidikan

Sertifikasi supervisor pendidikan bukanlah tahap akhir dari pengembangan profesional, melainkan awal dari proses belajar sepanjang hayat. Supervisor yang telah tersertifikasi perlu terus mengembangkan kompetensinya melalui berbagai program pengembangan profesional berkelanjutan. Program ini dapat berupa pelatihan lanjutan, partisipasi dalam komunitas praktisi, atau studi lanjut di tingkat yang lebih tinggi.

Widodo (2022) mengungkapkan bahwa pengembangan profesional berkelanjutan bagi supervisor pendidikan perlu dirancang secara sistematis dengan mempertimbangkan perkembangan terkini dalam bidang pendidikan dan supervisi. Program ini idealnya mencakup aspek pengetahuan, keterampilan praktis, dan pengembangan sikap profesional.

Pengembangan profesional supervisor juga perlu mencakup pemanfaatan teknologi untuk meningkatkan efektivitas supervisi. Hal ini meliputi penguasaan berbagai aplikasi dan platform digital yang dapat memfasilitasi proses supervisi jarak jauh, analisis data pendidikan secara real-time, dan kolaborasi virtual dengan berbagai pemangku kepentingan pendidikan.

5. Tantangan dan Strategi Implementasi Standar Profesional

Implementasi standar profesional dan sertifikasi supervisor pendidikan dihadapkan pada berbagai tantangan. Tantangan pertama adalah keberagaman konteks pendidikan di Indonesia yang memerlukan adaptasi standar sesuai dengan kebutuhan lokal tanpa mengurangi kualitas. Tantangan kedua adalah resistensi terhadap perubahan dari para praktisi yang telah lama berkarier sebagai supervisor dengan pola kerja tertentu. Tantangan ketiga adalah keterbatasan sumber daya untuk mendukung proses sertifikasi dan pengembangan profesional berkelanjutan.

Menurut Suparlan (2019), strategi utama untuk mengatasi tantangan ini adalah membangun kesadaran tentang pentingnya standar profesional melalui sosialisasi intensif dan pelibatan para supervisor dalam proses pengembangan standar. Strategi lainnya adalah pengembangan kapasitas institusi yang bertanggung jawab atas sertifikasi dan pengembangan profesional supervisor, termasuk penyediaan sumber daya yang memadai.

Selain itu, Sagala (2022) menekankan pentingnya membangun sistem insentif yang mengaitkan sertifikasi dan pengembangan profesional dengan peningkatan karier dan kesejahteraan supervisor. Sistem insentif ini dapat menjadi

motivasi eksternal yang mendorong para supervisor untuk berpartisipasi aktif dalam proses sertifikasi dan pengembangan profesional berkelanjutan.

6. Integrasi Teknologi dalam Sertifikasi dan Pengembangan Profesional

Era digital membuka berbagai peluang untuk inovasi dalam proses sertifikasi dan pengembangan profesional supervisor pendidikan. Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi dapat meningkatkan efisiensi dan efektivitas proses sertifikasi, sekaligus memperluas akses bagi calon supervisor dari berbagai daerah.

Ahmad (2023) menyampaikan bahwa platform digital untuk sertifikasi dan pengembangan profesional supervisor perlu dirancang dengan mempertimbangkan kebutuhan spesifik supervisor pendidikan. Platform ini idealnya memfasilitasi berbagai metode penilaian kompetensi, termasuk simulasi berbasis digital, analisis video praktik supervisi, dan portofolio digital.

Lebih lanjut, teknologi juga memungkinkan terbentuknya komunitas praktisi supervisor secara virtual yang dapat menjadi wadah berbagi pengalaman dan praktik terbaik. Komunitas semacam ini dapat memperkaya proses pembelajaran informal yang melengkapi program pengembangan profesional formal.

7. Perspektif Internasional dan Adaptasi Konteks Lokal

Pengalaman berbagai negara dalam mengembangkan dan mengimplementasikan standar profesional supervisor pendidikan dapat menjadi pembelajaran berharga bagi konteks Indonesia. Namun demikian, adopsi standar internasional perlu dilakukan secara kritis dengan mempertimbangkan konteks sosial, budaya, dan kebutuhan spesifik sistem pendidikan nasional.

Darling-Hammond & Lieberman (2021) menunjukkan bagaimana negara-negara dengan sistem pendidikan berkinerja tinggi mengembangkan standar profesional yang selaras dengan

visi pendidikan nasional dan didukung oleh kebijakan yang komprehensif. Pendekatan ini dapat dijadikan referensi dalam pengembangan standar profesional supervisor di Indonesia dengan tetap memperhatikan karakteristik dan kebutuhan spesifik konteks lokal.

8. Implikasi bagi Peningkatan Mutu Pendidikan

Akhirnya, sertifikasi dan implementasi standar profesional supervisor pendidikan memiliki implikasi luas bagi peningkatan mutu pendidikan secara keseluruhan. Supervisor yang kompeten dan profesional dapat memberikan bimbingan dan dukungan yang efektif bagi guru, yang pada gilirannya berdampak positif pada kualitas pembelajaran dan hasil belajar siswa.

Asf & Mustofa (2020) menekankan pentingnya mengevaluasi dampak sertifikasi dan pengembangan profesional supervisor terhadap praktik supervisi dan mutu pendidikan. Evaluasi ini dapat menjadi dasar bagi penyempurnaan berkelanjutan terhadap standar dan proses sertifikasi supervisor pendidikan.

BAB V

PERENCANAAN PROGRAM SUPERVISI GURU

A. Analisis Kebutuhan Supervisi

Analisis kebutuhan supervisi merupakan tahap fundamental dalam perencanaan program supervisi guru yang efektif. Tahap ini berfungsi sebagai landasan untuk mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi aktual dan kondisi ideal dalam kinerja pembelajaran guru. Dengan melakukan analisis kebutuhan secara komprehensif, program supervisi yang dirancang akan lebih tepat sasaran dan mampu menghasilkan perbaikan yang signifikan pada kualitas pembelajaran.

1. Prinsip-prinsip Dasar dalam Analisis Kebutuhan Supervisi

Pelaksanaan analisis kebutuhan supervisi yang efektif perlu memperhatikan beberapa prinsip dasar yang menjadi panduan dalam proses pengumpulan dan interpretasi data. Prinsip-prinsip ini membantu memastikan bahwa hasil analisis benar-benar mencerminkan kebutuhan aktual dan dapat digunakan sebagai dasar untuk pengembangan program supervisi yang bermakna.

a. Prinsip Komprehensivitas

Analisis kebutuhan supervisi perlu mencakup berbagai aspek praktik pembelajaran guru, mulai dari perencanaan, pelaksanaan, hingga evaluasi. Setiap aspek ini memiliki dimensi yang kompleks dan saling terkait, sehingga pendekatan yang komprehensif diperlukan untuk memahami dinamika pembelajaran secara utuh. Sullivan dan Glanz (2013) menekankan bahwa analisis yang terfokus hanya pada satu aspek cenderung menghasilkan pemahaman yang parsial dan intervensi yang tidak efektif.

b. Prinsip Objektivitas

Data yang dikumpulkan dalam analisis kebutuhan supervisi harus bersifat objektif dan terverifikasi. Supervisor

perlu menggunakan berbagai metode pengumpulan data dan melakukan triangulasi untuk memastikan validitas temuan. Subjektivitas yang berlebihan dalam proses analisis dapat menyebabkan bias dan menghasilkan kesimpulan yang tidak akurat mengenai kebutuhan guru.

c. Prinsip Kontekstualitas

Analisis kebutuhan supervisi perlu mempertimbangkan konteks di mana guru bekerja, termasuk karakteristik siswa, budaya sekolah, sumber daya yang tersedia, dan kebijakan pendidikan yang berlaku. Olivia dan Pawlas (2020) menegaskan bahwa praktik pembelajaran tidak terjadi dalam ruang hampa tetapi dipengaruhi oleh berbagai faktor kontekstual yang perlu dipahami untuk mengidentifikasi kebutuhan supervisi yang relevan.

d. Prinsip Kolaboratif

Proses analisis kebutuhan supervisi sebaiknya dilakukan secara kolaboratif dengan melibatkan guru sebagai partner aktif. Pendekatan kolaboratif memungkinkan terjadinya dialog yang konstruktif dan pertukaran perspektif yang memperkaya pemahaman mengenai kebutuhan supervisi. Menurut Danielson (2020), keterlibatan guru dalam proses ini juga membantu membangun rasa memiliki terhadap program supervisi yang akan dikembangkan.

e. Prinsip Berkelanjutan

Analisis kebutuhan supervisi sebaiknya tidak dipandang sebagai kegiatan satu kali tetapi sebagai proses berkelanjutan yang terintegrasi dalam siklus supervisi. Kebutuhan guru dapat berubah seiring dengan perkembangan konteks pendidikan dan pengalaman profesional, sehingga pembaruan data perlu dilakukan secara periodik untuk memastikan relevansi program supervisi.

2. Metode dan Teknik dalam Analisis Kebutuhan Supervisi

Untuk memperoleh data yang komprehensif mengenai kebutuhan supervisi guru, supervisor dapat menggunakan berbagai metode dan teknik pengumpulan data. Setiap metode memiliki kelebihan dan keterbatasan, sehingga kombinasi beberapa metode seringkali diperlukan untuk mendapatkan pemahaman yang mendalam.

a. Observasi Kelas

Observasi kelas merupakan metode yang paling langsung untuk mengamati praktik pembelajaran guru. Melalui observasi, supervisor dapat mengidentifikasi pola interaksi guru-siswa, strategi pembelajaran yang digunakan, pengelolaan kelas, dan aspek-aspek lain dari praktik pembelajaran. Menurut Marzano (2023), observasi yang efektif bersifat fokus, sistematis, dan menggunakan instrumen yang valid untuk merekam data yang relevan.

Data dari observasi kelas memberikan gambaran aktual mengenai praktik pembelajaran dan dapat digunakan untuk mengidentifikasi area yang memerlukan dukungan atau pengembangan.

b. Wawancara dan Diskusi dengan Guru

Wawancara dan diskusi dengan guru merupakan metode yang efektif untuk memahami perspektif guru mengenai praktik pembelajarannya, tantangan yang dihadapi, dan aspirasi profesionalnya. Zepeda (2016) menekankan pentingnya menciptakan atmosfer yang aman dan suportif dalam wawancara untuk mendorong guru mengungkapkan kebutuhannya secara terbuka.

Informasi dari wawancara dan diskusi dapat memberikan wawasan mengenai keyakinan, nilai, dan pemahaman guru yang memengaruhi praktik pembelajarannya, serta kebutuhan pengembangan yang dirasakan oleh guru sendiri.

c. Analisis Dokumen Pembelajaran

Analisis dokumen pembelajaran seperti rencana pembelajaran, bahan ajar, instrumen penilaian, dan portofolio siswa dapat memberikan informasi berharga mengenai pendekatan guru dalam merencanakan dan mengevaluasi pembelajaran. Beach dan Reinhartz (2022) menyarankan penggunaan rubrik atau daftar cek dalam analisis dokumen untuk memfokuskan perhatian pada aspek-aspek yang relevan dengan standar profesional.

Analisis dokumen dapat mengungkapkan pola dalam perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran yang mungkin tidak terlihat dalam observasi atau wawancara, serta memberikan bukti konkret mengenai praktik guru yang dapat dijadikan dasar untuk diskusi dan pengembangan.

d. Survei dan Kuesioner

Survei dan kuesioner merupakan metode yang efisien untuk mengumpulkan data dari sejumlah besar responden dalam waktu yang relatif singkat. Instrumen ini dapat digunakan untuk mengidentifikasi kecenderungan, pola, atau tren dalam praktik pembelajaran dan kebutuhan pengembangan guru. Sergiovanni dan Starratt (2014) menyarankan penggunaan survei yang dirancang dengan baik untuk memperoleh gambaran awal mengenai area yang memerlukan perhatian dalam program supervisi.

Data dari survei dapat memberikan gambaran mengenai kebutuhan supervisi dari perspektif berbagai pemangku kepentingan dan membantu mengidentifikasi area prioritas untuk pendalaman lebih lanjut.

e. Analisis Hasil Belajar Siswa

Hasil belajar siswa merupakan indikator penting dari efektivitas pembelajaran dan dapat memberikan informasi berharga mengenai area yang memerlukan peningkatan. Ramsey (2024) menekankan pentingnya menganalisis data hasil belajar

siswa secara sistematis untuk mengidentifikasi pola kekuatan dan kelemahan dalam praktik pembelajaran guru.

Analisis hasil belajar siswa dapat memberikan bukti empiris mengenai dampak praktik pembelajaran guru dan membantu mengidentifikasi area yang memerlukan perbaikan untuk meningkatkan hasil belajar.

f. Refleksi Diri Guru

Refleksi diri merupakan proses di mana guru menganalisis praktik pembelajarannya sendiri untuk mengidentifikasi area yang memerlukan pengembangan. Hopkins (2023) menyatakan bahwa refleksi diri yang efektif memerlukan kerangka kerja yang jelas dan panduan yang spesifik untuk memfokuskan perhatian guru pada aspek-aspek yang relevan dengan peningkatan kualitas pembelajaran.

Refleksi diri dapat membantu guru mengembangkan kesadaran akan praktik pembelajarannya dan mengidentifikasi area yang memerlukan perhatian dalam program supervisi.

3. Dimensi Analisis dalam Kebutuhan Supervisi

Analisis kebutuhan supervisi perlu mencakup berbagai dimensi praktik pembelajaran guru untuk mendapatkan pemahaman yang komprehensif mengenai area yang memerlukan pengembangan. Setiap dimensi mencerminkan aspek penting dari praktik profesional guru yang berkontribusi pada efektivitas pembelajaran.

a. Dimensi Pengetahuan Konten

Pengetahuan konten merujuk pada penguasaan guru terhadap materi pelajaran yang diajarkan. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada kedalaman, keluasan, dan keterbaruan pengetahuan guru mengenai disiplin ilmu yang menjadi tanggung jawabnya. Menurut Evans (2023), pengetahuan konten yang kuat merupakan prasyarat bagi pembelajaran yang efektif karena memungkinkan guru untuk

menyajikan konsep dengan jelas, merespons pertanyaan siswa dengan tepat, dan mengembangkan aktivitas pembelajaran yang bermakna.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program pengembangan profesional yang berfokus pada peningkatan pengetahuan konten guru, baik melalui workshop, seminar, atau komunitas belajar profesional.

b. Dimensi Pengetahuan Pedagogis

Pengetahuan pedagogis merujuk pada pemahaman guru mengenai prinsip-prinsip dan praktik pembelajaran yang efektif. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada kemampuan guru dalam menerapkan berbagai strategi pembelajaran, mengelola kelas, dan menciptakan lingkungan belajar yang kondusif. Johnson (2021) menekankan bahwa pengetahuan pedagogis yang kuat memungkinkan guru untuk menerjemahkan pengetahuan konten menjadi pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan repertoar pedagogis guru, seperti pelatihan strategi pembelajaran aktif, manajemen kelas, atau diferensiasi pembelajaran.

c. Dimensi Pengetahuan Pedagogis Konten

Pengetahuan pedagogis konten (*Pedagogical Content Knowledge/PCK*) merujuk pada kemampuan guru untuk mengintegrasikan pengetahuan konten dengan pengetahuan pedagogis, sehingga materi pelajaran dapat diajarkan dengan cara yang paling efektif. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada bagaimana guru mengadaptasi strategi pembelajaran sesuai dengan karakteristik konten dan kebutuhan siswa. Glickman (2018) menyatakan bahwa PCK merupakan aspek unik dari pengetahuan profesional guru yang membedakannya dari pakar disiplin ilmu.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan PCK guru, seperti lesson study, penelitian tindakan kelas, atau komunitas praktik yang berfokus pada konten spesifik.

d. Dimensi Pengetahuan Teknologi Pedagogis Konten

Pengetahuan teknologi pedagogis konten (*Technological Pedagogical Content Knowledge/TPACK*) merujuk pada kemampuan guru untuk mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran dengan cara yang sesuai dengan karakteristik konten dan prinsip pedagogis. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada bagaimana guru menggunakan teknologi untuk memperkaya pengalaman belajar siswa. Sullivan & Glanz (2013) menekankan bahwa TPACK merupakan aspek penting dari kompetensi guru di era digital.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan kompetensi digital guru, seperti pelatihan penggunaan teknologi tertentu, pengembangan pembelajaran blended, atau pemanfaatan sumber belajar digital.

e. Dimensi Asesmen dan Evaluasi

Dimensi asesmen dan evaluasi merujuk pada kemampuan guru dalam merancang, melaksanakan, dan menginterpretasikan asesmen untuk mendukung pembelajaran siswa. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada bagaimana guru menggunakan berbagai bentuk asesmen untuk memantau kemajuan, mendiagnosis kesulitan, dan memberikan umpan balik yang konstruktif. Zepeda (2016) menekankan bahwa asesmen yang efektif merupakan aspek integral dari proses pembelajaran dan bukan hanya alat untuk memberikan nilai.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan kompetensi asesmen guru, seperti pelatihan

asesmen otentik, asesmen formatif, atau analisis data pembelajaran.

f. Dimensi Pengelolaan Kelas

Pengelolaan kelas merujuk pada kemampuan guru dalam menciptakan dan memelihara lingkungan belajar yang kondusif bagi partisipasi dan pencapaian siswa. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada bagaimana guru menetapkan aturan dan rutinitas, mengelola perilaku siswa, dan mengoptimalkan waktu pembelajaran. Beach & Reinhartz (2022) menekankan bahwa pengelolaan kelas yang efektif merupakan prasyarat bagi pembelajaran yang produktif.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan keterampilan pengelolaan kelas guru, seperti pelatihan pendekatan proaktif, strategi intervensi perilaku, atau pengembangan komunitas belajar.

g. Dimensi Pengembangan Profesional

Dimensi pengembangan profesional merujuk pada keterlibatan guru dalam aktivitas yang bertujuan untuk meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan praktik profesionalnya. Dalam dimensi ini, analisis kebutuhan supervisi berfokus pada bagaimana guru merefleksikan praktiknya, mengidentifikasi area pengembangan, dan mengakses peluang belajar. Olivia & Pawlas (2020) menekankan bahwa pengembangan profesional yang berkelanjutan merupakan kunci untuk mempertahankan efektivitas guru sepanjang karirnya.

Hasil analisis dimensi ini dapat menjadi dasar untuk merancang program supervisi yang berfokus pada pengembangan kapasitas reflektif guru, seperti penelitian tindakan kelas, coaching sebaya, atau komunitas belajar profesional.

4. Kontekstualisasi Analisis Kebutuhan Supervisi dalam Sistem Pendidikan Indonesia

Implementasi analisis kebutuhan supervisi perlu disesuaikan dengan konteks sistem pendidikan nasional dan karakteristik spesifik sekolah di Indonesia. Beberapa aspek yang perlu dipertimbangkan dalam kontekstualisasi analisis kebutuhan supervisi di Indonesia:

a. Standar Kompetensi Guru

Analisis kebutuhan supervisi di Indonesia perlu diselaraskan dengan standar kompetensi guru yang ditetapkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan. Standar ini mencakup kompetensi pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial, yang menjadi kerangka referensi dalam mengidentifikasi kebutuhan pengembangan guru. Mulyasa (2021) menekankan pentingnya pemahaman yang mendalam terhadap standar kompetensi guru sebagai dasar untuk merancang program supervisi yang efektif.

b. Kebijakan Kurikulum Merdeka

Implementasi Kurikulum Merdeka memiliki implikasi signifikan terhadap praktik pembelajaran guru dan kebutuhan pengembangan profesional. Analisis kebutuhan supervisi perlu mempertimbangkan perubahan dalam pendekatan pembelajaran, asesmen, dan pengembangan kurikulum yang diusung oleh Kurikulum Merdeka. Kemendikbudristek (2022) menekankan pentingnya dukungan berkelanjutan bagi guru dalam implementasi prinsip-prinsip Kurikulum Merdeka, seperti pembelajaran berbasis proyek, diferensiasi pembelajaran, dan asesmen formatif.

c. Konteks Geografis dan Sosio-ekonomi

Indonesia memiliki keragaman geografis dan sosio-ekonomi yang signifikan, yang berdampak pada kondisi sekolah dan tantangan yang dihadapi guru. Analisis kebutuhan supervisi perlu sensitif terhadap konteks lokal dan mengadaptasi pendekatan sesuai dengan kondisi spesifik sekolah. Tilaar

(2020) menekankan pentingnya pendekatan yang diferensiatif dalam pengembangan profesional guru di Indonesia, dengan mempertimbangkan keragaman konteks dan kebutuhan.

d. Budaya Sekolah dan Kepemimpinan

Budaya sekolah dan gaya kepemimpinan di Indonesia memiliki karakteristik yang khas, yang perlu dipertimbangkan dalam implementasi analisis kebutuhan supervisi. Aspek seperti hierarki, kolektivisme, dan penghormatan terhadap otoritas dapat mempengaruhi bagaimana guru merespon proses analisis dan berpartisipasi dalam program pengembangan. Hariri, Monypenny, dan Prideaux (dikutip dalam Widodo & Wardani, 2022) menyoroti kompleksitas dinamika kepemimpinan dan budaya organisasi dalam sekolah Indonesia dan implikasinya terhadap pengembangan profesional guru.

e. Kapasitas Supervisor

Efektivitas analisis kebutuhan supervisi sangat bergantung pada kapasitas supervisor, seperti kepala sekolah atau pengawas pendidikan. Di Indonesia, kapasitas ini bervariasi dan seringkali perlu ditingkatkan melalui program pengembangan profesional yang berkelanjutan. Rahmawati (2023) menekankan pentingnya penguatan kapasitas supervisor dalam implementasi supervisi akademik yang efektif, termasuk keterampilan dalam analisis kebutuhan, komunikasi, dan fasilitasi pengembangan profesional.

B. Penetapan Tujuan dan Sasaran

Penetapan tujuan dan sasaran merupakan tahap krusial setelah analisis kebutuhan dalam perencanaan program supervisi guru. Tahap ini menentukan arah dan fokus dari seluruh kegiatan supervisi yang akan dilaksanakan. Dengan tujuan dan sasaran yang jelas, program supervisi dapat dijalankan secara terarah dan memiliki parameter keberhasilan yang terukur. Penetapan tujuan dan sasaran yang baik akan menjadi fondasi bagi pengembangan aspek-aspek berikutnya dalam program supervisi, seperti pemilihan

pendekatan, pengembangan instrumen, dan evaluasi keberhasilan program.

1. Hakikat Penetapan Tujuan dan Sasaran dalam Program Supervisi

Penetapan tujuan dan sasaran dalam program supervisi pada hakikatnya adalah proses penerjemahan hasil analisis kebutuhan menjadi pernyataan spesifik mengenai kondisi yang ingin dicapai dan aspek-aspek yang akan menjadi fokus pengembangan. Menurut Sergiovanni dan Starratt (2014), tujuan supervisi harus mencerminkan kebutuhan perbaikan pembelajaran yang diidentifikasi dan bersifat spesifik sehingga dapat dijadikan panduan dalam pelaksanaan dan evaluasi. Tujuan yang ditetapkan secara jelas membantu supervisor dan guru untuk memiliki pemahaman yang sama mengenai arah program supervisi, sehingga tercipta keselarasan dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran.

Berbeda dengan penetapan tujuan yang bersifat umum, penentuan sasaran supervisi berfokus pada aspek-aspek spesifik dari kinerja guru yang akan menjadi perhatian utama dalam program supervisi. Sasaran supervisi dapat mencakup aspek-aspek seperti strategi pembelajaran tertentu, pengelolaan kelas, penggunaan media pembelajaran, atau keterampilan asesmen. Sasaran yang jelas memungkinkan alokasi sumber daya yang tepat dan pengembangan instrumen supervisi yang relevan.

2. Prinsip-prinsip dalam Penetapan Tujuan dan Sasaran Supervisi

Penetapan tujuan dan sasaran supervisi yang efektif perlu memperhatikan beberapa prinsip fundamental yang memastikan relevansi, ketercapaian, dan kebermaknaan program supervisi. Prinsip-prinsip ini menjadi panduan dalam memformulasikan tujuan dan sasaran yang dapat mendukung peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

a. Prinsip Spesifisitas dan Kejelasan

Tujuan dan sasaran program supervisi perlu dirumuskan secara spesifik dan jelas sehingga tidak menimbulkan interpretasi yang beragam. Marzano, Frontier, dan Livingston (2023) menekankan bahwa kejelasan tujuan supervisi berkontribusi signifikan terhadap keberhasilan implementasi program karena membantu menciptakan pemahaman bersama antara supervisor dan guru. Tujuan yang baik menggambarkan secara eksplisit perubahan atau perbaikan yang diharapkan terjadi dalam praktik pembelajaran.

Dalam penerapannya, prinsip ini mengharuskan supervisor untuk menghindari rumusan tujuan yang terlalu umum seperti "meningkatkan kualitas pembelajaran", melainkan merumuskan tujuan yang lebih spesifik seperti "meningkatkan keterampilan guru dalam mengimplementasikan strategi pembelajaran diferensiasi untuk mengakomodasi keberagaman gaya belajar siswa".

b. Prinsip Keterukuran

Tujuan dan sasaran supervisi perlu dirumuskan dengan cara yang memungkinkan pengukuran tingkat ketercapaiannya. Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon (2018) mengemukakan bahwa tujuan yang terukur memungkinkan evaluasi yang objektif terhadap efektivitas program supervisi dan memberikan dasar yang jelas untuk tindak lanjut. Keterukuran ini dapat dicapai dengan menetapkan indikator keberhasilan yang spesifik untuk setiap tujuan dan sasaran yang ditetapkan.

Penerapan prinsip keterukuran ini dapat diwujudkan dengan merumuskan tujuan yang disertai dengan kriteria keberhasilan, misalnya "meningkatkan keterampilan guru dalam memberikan umpan balik konstruktif kepada siswa, yang ditandai dengan peningkatan frekuensi dan kualitas umpan balik berdasarkan observasi kelas dan persepsi siswa".

c. Prinsip Relevansi dengan Kebutuhan

Tujuan dan sasaran supervisi harus memiliki relevansi yang jelas dengan kebutuhan pengembangan guru yang teridentifikasi dalam analisis kebutuhan. Zepeda (2016) menegaskan bahwa program supervisi yang efektif berangkat dari pemahaman mendalam tentang apa yang sebenarnya dibutuhkan oleh guru untuk meningkatkan praktik pembelajarannya, bukan dari asumsi atau preferensi subjektif supervisor.

Dalam praktiknya, tujuan dan sasaran supervisi yang relevan dengan kebutuhan akan menjawab kesenjangan kompetensi atau kinerja yang teridentifikasi dalam analisis kebutuhan. Misalnya, jika analisis kebutuhan mengidentifikasi bahwa guru memiliki keterbatasan dalam mengintegrasikan teknologi dalam pembelajaran, maka tujuan supervisi dapat diarahkan pada peningkatan kapasitas guru dalam aspek tersebut.

d. Prinsip Keberlanjutan

Tujuan dan sasaran supervisi sebaiknya ditetapkan dengan mempertimbangkan keberlanjutan pengembangan profesional guru. Sullivan dan Glanz (2013) berpendapat bahwa supervisi yang efektif tidak berfokus semata pada perbaikan jangka pendek tetapi juga mempertimbangkan trajektori pengembangan guru dalam jangka panjang. Pendekatan ini memastikan bahwa program supervisi berkontribusi pada pertumbuhan profesional guru secara berkelanjutan.

Penerapan prinsip keberlanjutan dapat dilakukan dengan menetapkan tujuan supervisi yang bersifat progresif, di mana pencapaian tujuan dalam satu siklus supervisi menjadi batu loncatan untuk pengembangan kompetensi yang lebih kompleks dalam siklus berikutnya. Misalnya, program supervisi dapat dimulai dengan tujuan peningkatan keterampilan dasar dalam implementasi pembelajaran kooperatif, kemudian berlanjut pada

pengembangan kemampuan untuk mendesain pembelajaran kooperatif yang lebih kompleks.

e. Prinsip Keselarasan dengan Tujuan Pendidikan

Tujuan dan sasaran supervisi perlu selaras dengan visi, misi, dan tujuan pendidikan yang lebih luas, baik di tingkat sekolah maupun nasional. Beach dan Reinhartz (2022) menekankan pentingnya keselarasan ini untuk memastikan bahwa program supervisi tidak menjadi aktivitas yang terisolasi tetapi terintegrasi dalam upaya kolektif untuk meningkatkan kualitas pendidikan.

Tujuan dan sasaran supervisi perlu diselaraskan dengan kebijakan pendidikan nasional, seperti implementasi Kurikulum Merdeka dan pengembangan kompetensi guru seperti yang tertuang dalam standar kompetensi guru. Keselarasan ini memastikan bahwa program supervisi berkontribusi pada pencapaian prioritas pendidikan nasional.

3. Teknik dan Pendekatan dalam Penetapan Tujuan dan Sasaran Supervisi

Penetapan tujuan dan sasaran supervisi bukanlah proses mekanis tetapi melibatkan pertimbangan kontekstual dan komunikasi yang efektif antara supervisor dan guru. Beberapa teknik dan pendekatan dapat diterapkan untuk meningkatkan efektivitas proses penetapan tujuan dan sasaran.

a. Pendekatan Kolaboratif

Pendekatan kolaboratif dalam penetapan tujuan dan sasaran supervisi melibatkan guru sebagai partner aktif dalam proses pengambilan keputusan. Pendekatan ini mengakui guru sebagai profesional yang memiliki pemahaman mendalam tentang tantangan yang dihadapi dalam praktik pembelajaran. Olivia dan Pawlas (2019) menyoroti bahwa keterlibatan guru dalam penetapan tujuan supervisi dapat meningkatkan komitmen mereka terhadap program pengembangan dan memperkuat rasa kepemilikan terhadap proses perbaikan.

Dalam implementasinya, pendekatan kolaboratif dapat diwujudkan melalui dialog profesional antara supervisor dan guru, di mana kedua pihak berbagi perspektif mengenai prioritas pengembangan dan bersama-sama merumuskan tujuan yang disepakati. Pendekatan ini meminimalkan resistensi dan menciptakan atmosfer keterbukaan yang kondusif bagi pertumbuhan profesional.

b. Teknik SMART dalam Perumusan Tujuan

Teknik SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound) merupakan kerangka kerja yang dapat diterapkan dalam perumusan tujuan supervisi untuk memastikan kualitas dan efektivitasnya. Teknik ini membantu supervisor dan guru untuk merumuskan tujuan yang memenuhi kriteria kespesifikan, keterukuran, ketercapaian, relevansi, dan keterbatasan waktu. Mukhtar dan Iskandar (2017) mengadaptasi pendekatan SMART supervisi pendidikan dan menyoroti efektivitasnya dalam meningkatkan kejelasan dan fokus program supervisi.

Dalam penerapannya, teknik SMART membantu mengubah pernyataan tujuan yang umum menjadi pernyataan yang lebih spesifik dan operasional. Misalnya, tujuan "meningkatkan keterampilan manajemen kelas" dapat dirumuskan ulang menjadi "meningkatkan keterampilan guru dalam menerapkan strategi manajemen kelas proaktif, yang ditandai dengan berkurangnya gangguan perilaku siswa sebesar 30% dalam tiga bulan, berdasarkan data observasi kelas".

c. Prioritisasi Berdasarkan Dampak dan Urgensi

Prioritisasi tujuan dan sasaran supervisi berdasarkan pertimbangan dampak potensial terhadap pembelajaran siswa dan urgensi kebutuhan merupakan pendekatan yang dapat membantu mengoptimalkan sumber daya supervisi yang terbatas. Melalui pendekatan ini, supervisor dan guru mengidentifikasi area pengembangan yang memiliki potensi

dampak paling signifikan terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dan membutuhkan perhatian segera.

Safitri, dkk (2022) dalam penelitian mereka tentang kinerja pengawas sekolah yayasan pada jenjang pendidikan menengah pertama menemukan bahwa prioritas yang tepat dalam penetapan tujuan supervisi berkontribusi signifikan terhadap efektivitas program. Prioritas ini membantu mencegah program supervisi menjadi terlalu luas dan kehilangan fokus, sehingga sumber daya dapat dialokasikan secara optimal pada area yang memiliki dampak paling besar.

d. Teknik Analisis Kesenjangan

Teknik analisis kesenjangan (gap analysis) merupakan pendekatan sistematis untuk mengidentifikasi perbedaan antara kondisi aktual dan kondisi yang diharapkan dalam praktik pembelajaran guru. Hasil analisis ini menjadi dasar untuk merumuskan tujuan dan sasaran supervisi yang tepat. Hasan (2018) menyarankan penggunaan matriks kesenjangan kompetensi untuk memvisualisasikan area yang memerlukan pengembangan dan memfasilitasi penetapan tujuan yang tepat sasaran.

Dalam implementasinya, supervisor dan guru dapat membandingkan praktik pembelajaran saat ini dengan standar praktik yang diharapkan, kemudian mengidentifikasi kesenjangan yang perlu dijabatani. Tujuan supervisi kemudian dirumuskan untuk mengatasi kesenjangan tersebut secara sistematis.

4. Dimensi Tujuan dan Sasaran dalam Program Supervisi Guru

Tujuan dan sasaran program supervisi guru dapat mencakup berbagai dimensi praktik pembelajaran yang berkontribusi pada efektivitas pengajaran dan pencapaian siswa. Pemahaman mengenai berbagai dimensi ini membantu supervisor dan guru untuk merumuskan tujuan yang komprehensif dan relevan dengan kebutuhan pengembangan.

a. Dimensi Pengetahuan dan Keterampilan Pedagogis

Dimensi pengetahuan dan keterampilan pedagogis mencakup kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Tujuan supervisi dalam dimensi ini diarahkan pada penguatan strategi pembelajaran, teknik pengelolaan kelas, metode asesmen, dan aspek pedagogis lainnya. Contoh tujuan dalam dimensi ini adalah "meningkatkan keterampilan guru dalam mengimplementasikan pembelajaran berbasis inkuiri yang mendorong siswa untuk mengembangkan pemikiran kritis dan keterampilan pemecahan masalah".

b. Dimensi Penguasaan Konten

Dimensi penguasaan konten berfokus pada pengetahuan guru mengenai materi pelajaran yang diajarkan. Tujuan supervisi dalam dimensi ini diarahkan pada peningkatan pemahaman konseptual guru terhadap disiplin ilmu yang menjadi tanggung jawabnya. Contoh tujuan dalam dimensi ini adalah "memperkuat pemahaman guru mengenai konsep-konsep fundamental dalam matematika dan keterampilan untuk mengajarkannya dengan cara yang mudah dipahami oleh siswa".

c. Dimensi Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Dimensi pengembangan profesional berkelanjutan berfokus pada kapasitas guru untuk terus mengembangkan diri sebagai profesional pendidikan. Tujuan supervisi dalam dimensi ini diarahkan pada pengembangan keterampilan reflektif, penelitian tindakan kelas, dan partisipasi dalam komunitas belajar profesional. Contoh tujuan dalam dimensi ini adalah "mengembangkan kapasitas guru untuk melakukan refleksi sistematis terhadap praktek pembelajarannya dan menggunakan hasil refleksi sebagai basis untuk perbaikan berkelanjutan".

d. Dimensi Teknologi dan Inovasi Pembelajaran

Dimensi teknologi dan inovasi pembelajaran berfokus pada kemampuan guru untuk mengintegrasikan teknologi dan pendekatan inovatif dalam pembelajaran. Tujuan supervisi

dalam dimensi ini diarahkan pada pengembangan kompetensi digital dan kreativitas pedagogis. Contoh tujuan dalam dimensi ini adalah "meningkatkan keterampilan guru dalam mengintegrasikan teknologi digital dalam pembelajaran untuk menciptakan pengalaman belajar yang lebih interaktif dan personalisasi".

e. Dimensi Kolaborasi dan Komunikasi

Dimensi kolaborasi dan komunikasi berfokus pada kemampuan guru untuk bekerja sama dengan rekan sejawat, orang tua, dan pemangku kepentingan lainnya untuk mendukung pembelajaran siswa. Tujuan supervisi dalam dimensi ini diarahkan pada pengembangan keterampilan kolaboratif dan komunikasi efektif. Contoh tujuan dalam dimensi ini adalah "meningkatkan kapasitas guru untuk berkolaborasi secara efektif dalam tim pembelajaran untuk mengembangkan dan mengimplementasikan kurikulum terintegrasi".

5. Kontekstualisasi Tujuan dan Sasaran Supervisi dalam Sistem Pendidikan Indonesia

Penetapan tujuan dan sasaran supervisi perlu mempertimbangkan konteks sistem pendidikan nasional dan karakteristik spesifik sekolah di Indonesia. Beberapa aspek yang perlu dipertimbangkan dalam kontekstualisasi tujuan dan sasaran supervisi di Indonesia:

a. Keselarasan dengan Standar Nasional Pendidikan

Tujuan dan sasaran supervisi di Indonesia perlu diselaraskan dengan delapan Standar Nasional Pendidikan, khususnya standar proses dan standar pendidik dan tenaga kependidikan. Keselarasan ini memastikan bahwa program supervisi berkontribusi pada pencapaian standar nasional dan peningkatan kualitas pendidikan secara sistemik.

b. Responsivitas terhadap Implementasi Kurikulum Merdeka

Implementasi Kurikulum Merdeka memiliki implikasi signifikan terhadap praktik pembelajaran guru dan kebutuhan

pengembangan profesional. Tujuan dan sasaran supervisi perlu responsif terhadap perubahan paradigma dalam Kurikulum Merdeka, seperti pembelajaran berbasis proyek, pengembangan profil pelajar Pancasila, dan asesmen formatif.

c. Pertimbangan Konteks Geografis dan Sosio-ekonomi

Indonesia memiliki keragaman geografis dan sosio-ekonomi yang signifikan, yang berdampak pada kondisi sekolah dan tantangan yang dihadapi guru. Tujuan dan sasaran supervisi perlu sensitif terhadap konteks lokal dan disesuaikan dengan kondisi spesifik sekolah, seperti keterbatasan sumber daya di daerah terpencil atau karakteristik siswa di lingkungan tertentu.

d. Integrasi dengan Program Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan (PKB)

Tujuan dan sasaran supervisi di Indonesia sebaiknya diintegrasikan dengan program Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan (PKB) guru, sehingga terjadi kesinambungan antara pengembangan yang difasilitasi melalui supervisi dengan jalur pengembangan profesional lainnya. Integrasi ini membantu menciptakan pendekatan yang koheren dan komprehensif dalam pengembangan kompetensi guru.

Penetapan tujuan dan sasaran merupakan komponen krusial dalam perencanaan program supervisi guru yang efektif. Dengan tujuan dan sasaran yang jelas, spesifik, dan kontekstual, program supervisi dapat memberikan kontribusi yang signifikan terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dan pencapaian siswa. Supervisor dan guru perlu berkolaborasi dalam merumuskan tujuan yang mencerminkan kebutuhan nyata dan memiliki potensi dampak yang signifikan terhadap praktik pembelajaran. Melalui pendekatan yang sistematis dan pertimbangan kontekstual, penetapan tujuan dan sasaran supervisi dapat menjadi landasan solid bagi program supervisi yang bermakna dan transformatif.

C. Pengelolaan Sumber Daya Supervisi

Pengelolaan sumber daya supervisi merupakan aspek krusial dalam perencanaan program supervisi guru yang efektif dan berkelanjutan. Komponen ini berfokus pada pengorganisasian berbagai elemen pendukung yang diperlukan untuk memastikan pelaksanaan supervisi berjalan optimal. Pengelolaan yang tepat akan memaksimalkan efektivitas program supervisi serta memastikan kesinambungan proses peningkatan kualitas pembelajaran.

Pengelolaan sumber daya supervisi mencakup identifikasi, alokasi, dan optimalisasi berbagai jenis sumber daya, baik yang bersifat manusia, material, finansial, maupun temporal. Glickman dan Gordon (2018) mengemukakan bahwa keberhasilan program supervisi sangat bergantung pada kemampuan supervisor dalam mengidentifikasi dan mengalokasikan sumber daya yang tepat sesuai dengan kebutuhan dan konteks sekolah. Pemetaan sumber daya yang cermat akan membantu mengidentifikasi potensi kendala dan memungkinkan pengambilan langkah antisipatif yang tepat.

1. Pengelolaan Sumber Daya Manusia

Sumber daya manusia merupakan komponen utama dalam pelaksanaan supervisi guru. Hal ini mencakup supervisor, guru, kepala sekolah, dan tenaga kependidikan lainnya yang terlibat dalam proses supervisi. Olivia dan Pawlas (2019) menegaskan pentingnya mempertimbangkan beban kerja dan kompetensi supervisor dalam proses alokasi tugas supervisi. Beberapa aspek yang perlu diperhatikan antara lain:

- a. Identifikasi kompetensi supervisor dan pemetaan keahlian khusus yang dimiliki oleh masing-masing supervisor.
- b. Pembagian beban kerja yang proporsional berdasarkan jumlah guru yang akan disupervisi.
- c. Pengembangan profesional berkelanjutan bagi para supervisor untuk memastikan kualitas supervisi yang konsisten.

- d. Pembentukan tim supervisi yang komprehensif dengan berbagai keahlian yang saling melengkapi.
- e. Pemetaan kebutuhan pengembangan profesional bagi supervisor dan guru.

Pemberdayaan sumber daya manusia guna supervisi juga mencakup upaya membangun kolaborasi antar guru dan supervisor. Sullivan dan Glanz (2013) menjelaskan bahwa pendekatan kolaboratif dalam supervisi dapat memaksimalkan potensi sumber daya manusia yang tersedia dan membangun budaya pengembangan profesional yang berkelanjutan.

2. Pengelolaan Sumber Daya Material dan Teknologi

Ketersediaan dan penggunaan sumber daya material dan teknologi yang tepat dapat meningkatkan efisiensi dan efektivitas proses supervisi. Sumber daya ini mencakup instrumen supervisi, perangkat dokumentasi, teknologi informasi, dan berbagai fasilitas pendukung lainnya. Sergiovanni dan Starratt (2014) menekankan bahwa pemanfaatan teknologi yang tepat dapat membantu supervisor mengatasi kendala waktu dan jarak dalam pelaksanaan supervisi.

Beberapa aspek pengelolaan sumber daya material dan teknologi yang perlu dipertimbangkan meliputi:

- a. Pengembangan dan pemeliharaan platform digital untuk pengelolaan data supervisi.
- b. Penyediaan akses terhadap pustaka digital dan sumber belajar untuk supervisor dan guru.
- c. Pemanfaatan teknologi komunikasi untuk konsultasi dan pemberian umpan balik secara jarak jauh.
- d. Pengalokasian anggaran untuk pembaharuan instrumen supervisi dan teknologi pendukung.
- e. Pengembangan sistem manajemen pengetahuan untuk mendokumentasikan praktik baik dan pembelajaran dari proses supervisi.

Zepeda (2016) menggarisbawahi bahwa efektivitas supervisi saat ini tidak dapat dilepaskan dari kemampuan memanfaatkan teknologi informasi secara optimal. Integrasi teknologi dalam proses supervisi tidak hanya meningkatkan efisiensi administratif tetapi juga memungkinkan analisis data yang lebih mendalam untuk mengidentifikasi pola dan tren dalam praktik pembelajaran.

3. Pengelolaan Sumber Daya Finansial

Keberlangsungan program supervisi guru juga bergantung pada ketersediaan dan pengelolaan sumber daya finansial yang memadai. Alokasi anggaran yang tepat diperlukan untuk mendukung berbagai aktivitas supervisi, mulai dari pelatihan supervisor, pengembangan instrumen, hingga implementasi rekomendasi hasil supervisi. Burke dan Krey (2019) berpendapat bahwa perencanaan anggaran supervisi perlu dilakukan secara komprehensif dengan mempertimbangkan prioritas pengembangan guru dan kebutuhan sekolah.

Beberapa strategi dalam pengelolaan sumber daya finansial untuk program supervisi meliputi:

- a. Pemetaan dan prioritasasi kebutuhan anggaran berdasarkan urgensitas dan dampak terhadap peningkatan kualitas pembelajaran.
- b. Integrasi anggaran supervisi dengan rencana anggaran sekolah secara keseluruhan.
- c. Eksplorasi alternatif sumber pendanaan seperti hibah pendidikan atau kemitraan dengan pemangku kepentingan eksternal.
- d. Pengembangan mekanisme pengendalian dan evaluasi penggunaan anggaran supervisi.
- e. Pengalokasian dana untuk tindak lanjut hasil supervisi, termasuk program pengembangan profesional guru.

4. Pengelolaan Waktu dan Jadwal

Dimensi waktu merupakan salah satu sumber daya kritis dalam pelaksanaan supervisi guru. Tantangan utama dalam pengelolaan waktu adalah menyeimbangkan kebutuhan supervisi dengan berbagai aktivitas pembelajaran dan tugas administratif lainnya. Beach dan Reinhartz (2022) menjelaskan bahwa perencanaan waktu yang efektif memerlukan pemahaman mendalam tentang siklus akademik sekolah dan beban kerja guru.

Beberapa aspek pengelolaan waktu yang perlu diperhatikan dalam perencanaan program supervisi:

- a. Penyusunan kalender supervisi yang terintegrasi dengan kalender akademik sekolah.
- b. Alokasi waktu yang memadai untuk setiap tahapan supervisi, mulai dari pertemuan awal, observasi, hingga konferensi umpan balik.
- c. Pengembangan strategi supervisi yang mempertimbangkan keterbatasan waktu, seperti supervisi kelompok atau pendekatan diferensial berdasarkan kebutuhan guru.
- d. Penciptaan mekanisme yang fleksibel untuk menyesuaikan jadwal supervisi dengan dinamika sekolah.
- e. Pengalokasian waktu khusus untuk refleksi dan evaluasi proses supervisi.

Efektivitas pengelolaan waktu juga berkaitan erat dengan kemampuan memprioritaskan supervisi sebagai bagian integral dari upaya peningkatan kualitas pembelajaran. Henson dan Eller (2020) menekankan bahwa supervisi seharusnya tidak dipandang sebagai aktivitas tambahan tetapi sebagai komponen esensial dalam sistem penjaminan mutu sekolah.

5. Integrasi dan Sinergi Antar Sumber Daya

Keberhasilan pengelolaan sumber daya supervisi tidak hanya bergantung pada pengelolaan masing-masing jenis sumber daya secara terpisah, tetapi juga pada kemampuan menciptakan integrasi dan sinergi di antara berbagai sumber daya tersebut. Wilkinson

(2021) menjelaskan bahwa pendekatan holistik dalam pengelolaan sumber daya akan mengoptimalkan dampak program supervisi terhadap peningkatan kualitas pembelajaran.

Perencanaan program supervisi perlu memperhatikan keterkaitan antar berbagai elemen sumber daya dan memastikan adanya keselarasan antara ketersediaan sumber daya dengan tujuan dan sasaran supervisi. Pembentukan sistem informasi manajemen supervisi yang terintegrasi dapat memfasilitasi koordinasi yang lebih baik antar berbagai komponen sumber daya.

Melalui pengelolaan sumber daya supervisi yang komprehensif dan terintegrasi, program supervisi guru dapat dilaksanakan secara berkelanjutan dan memberikan dampak yang signifikan terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Namun demikian, penting untuk digarisbawahi bahwa konteks dan kebutuhan spesifik setiap sekolah perlu menjadi pertimbangan utama dalam mengembangkan strategi pengelolaan sumber daya supervisi.

BAB VI

IMPLEMENTASI SUPERVISI BERBASIS KELAS

A. Observasi Pembelajaran

Observasi pembelajaran merupakan salah satu komponen utama dalam pelaksanaan supervisi kelas yang bertujuan untuk memperoleh gambaran nyata mengenai proses pembelajaran yang dilakukan guru di dalam kelas. Kegiatan ini bukan hanya berfungsi sebagai bentuk pengawasan, tetapi lebih kepada upaya diagnostik yang bersifat membangun, guna mengidentifikasi kekuatan dan area yang perlu ditingkatkan dalam praktik mengajar.

Dalam pelaksanaannya, observasi pembelajaran harus dirancang secara sistematis, objektif, dan terstruktur. Supervisi yang efektif biasanya menggunakan instrumen observasi yang telah distandardisasi agar hasilnya dapat dianalisis secara valid dan reliabel. Proses ini mencakup pengamatan langsung terhadap interaksi antara guru dan siswa, strategi pembelajaran yang diterapkan, penggunaan media dan teknologi, serta pengelolaan kelas secara keseluruhan. Pengamatan dilakukan dengan sikap profesional dan tidak menghakimi, melainkan sebagai mitra dalam pengembangan guru (Glatthorn & Jailall, 2009).

Observasi kelas yang efektif memiliki beberapa karakteristik penting:

1. Berorientasi pada Tujuan

Observasi pembelajaran yang bermakna harus dimulai dari penentuan tujuan yang terukur dan terfokus. Tujuan ini bisa bersifat umum—misalnya menilai efektivitas pembelajaran aktif—atau lebih spesifik, seperti menganalisis penggunaan strategi tanya-jawab guru dalam meningkatkan daya pikir kritis siswa. Tujuan tersebut penting untuk disepakati di awal antara supervisor dan guru agar terjadi transparansi dan kesamaan ekspektasi. Tujuan observasi harus dikaitkan dengan indikator kompetensi guru,

Standar Proses Pendidikan Nasional, serta kebutuhan pengembangan kapasitas individu guru.

Penentuan tujuan ini juga berkaitan dengan pendekatan formative supervision, yaitu supervisi yang bersifat mendukung dan membina, bukan menilai secara sumatif. Observasi yang diarahkan oleh tujuan yang jelas akan lebih mudah dianalisis, karena indikator yang digunakan telah ditetapkan secara eksplisit. Dengan begitu, kegiatan ini tidak hanya menjadi rutinitas administratif, tetapi bagian dari siklus perbaikan pembelajaran yang berkesinambungan (Glatthorn & Jailall, 2009).

2. Bersifat Objektif dan Sistematis

Objektivitas adalah prinsip fundamental dalam supervisi kelas. Supervisor harus menggunakan alat bantu seperti observation checklist, anecdotal records, atau running records yang membantu mencatat perilaku nyata yang terjadi selama proses belajar mengajar. Observasi tidak boleh didasarkan pada prasangka, intuisi, atau penilaian personal, melainkan harus merekam data faktual: apa yang dikatakan, dilakukan, dan bagaimana respon siswa. Misalnya, bukan mencatat "guru tampak kurang siap", melainkan "guru membutuhkan waktu 5 menit untuk menyiapkan alat peraga setelah pelajaran dimulai".

Sistematis berarti bahwa proses observasi dilakukan dengan mengikuti prosedur yang konsisten dan waktu yang telah disepakati. Supervisor tidak hanya hadir sebagai pengamat pasif, tetapi juga memiliki struktur pencatatan yang memungkinkan analisis lebih lanjut. Ini penting untuk menjaga kredibilitas hasil observasi dan menjadikannya dasar kebijakan pengembangan yang tepat sasaran (Sergiovanni & Starratt, 2014).

3. Berbasis Data dan Bukti

Observasi tidak cukup hanya mencatat kejadian secara umum. Harus ada bukti konkret berupa data kualitatif maupun kuantitatif. Misalnya, jumlah siswa yang terlibat aktif dalam diskusi, jenis pertanyaan yang digunakan guru (tertutup atau terbuka), atau waktu yang dihabiskan dalam setiap tahapan

pembelajaran. Penggunaan teknologi seperti rekaman video/audio, tangkapan layar pada pembelajaran daring, atau dokumen RPP dan LKS juga dapat menjadi bahan bukti.

Data ini memungkinkan analisis lebih mendalam dan akurat terhadap efektivitas strategi mengajar. Di era digital, pemanfaatan perangkat lunak seperti aplikasi pengelolaan kelas atau sistem manajemen pembelajaran (LMS) juga dapat menjadi sumber data pelengkap. Dengan berbasis bukti, refleksi yang dilakukan bersama guru tidak bersifat asertif, tetapi berdasarkan kondisi objektif dan nyata (Danielson, 2007).

4. Mengutamakan Kolaborasi

Supervisi bukanlah instrumen pengawasan satu arah, melainkan proses kolaboratif yang melibatkan guru sebagai mitra. Pendekatan kolaboratif memungkinkan guru untuk merasa aman, terbuka, dan lebih menerima masukan. Proses ini mendorong peer dialogue, atau diskusi sejawat yang mengarah pada perbaikan praktik melalui refleksi bersama.

Kolaborasi dapat terjadi dalam berbagai bentuk: perencanaan observasi bersama, diskusi pasca-observasi (post-conference), atau penyusunan rencana tindak lanjut bersama. Dalam pendekatan ini, supervisor bertindak sebagai coach, bukan sebagai judge. Guru diberikan ruang untuk mengungkapkan kendala yang dihadapi dan mengembangkan solusi bersama supervisor, sehingga tercipta pembelajaran dua arah yang kaya akan makna (Zepeda, 2012).

5. Mendukung Pengembangan Profesional

Tujuan akhir dari observasi pembelajaran adalah meningkatkan mutu pembelajaran melalui pengembangan kompetensi guru. Oleh karena itu, hasil observasi harus digunakan untuk merancang program pembinaan yang sesuai, baik dalam bentuk pelatihan, pembimbingan individu, maupun lesson study. Ketika guru diberikan kesempatan untuk melihat ulang praktiknya sendiri—baik melalui refleksi tertulis, diskusi, atau rekaman video—mereka dapat memahami kekuatan dan area perbaikan secara lebih mendalam.

Observasi menjadi efektif jika ditindaklanjuti dengan strategi penguatan kapasitas guru yang berkesinambungan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip continuous professional development (CPD), yaitu proses peningkatan keterampilan dan pengetahuan guru secara sistematis sepanjang kariernya. Hal ini mencakup kemampuan pedagogik, penguasaan TIK, dan adaptasi terhadap kebutuhan belajar siswa yang beragam (Marzano, 2023).

B. Analisis Perangkat Pembelajaran

Analisis perangkat pembelajaran merupakan komponen fundamental dalam supervisi guru berbasis kelas yang menekankan evaluasi mendalam terhadap dokumen perencanaan pembelajaran. Proses ini bukan sekadar pengecekan format dokumen, melainkan investigasi menyeluruh terhadap substansi, koherensi, dan kualitas perangkat pembelajaran sebagai landasan pelaksanaan pembelajaran yang efektif. Berikut adalah penjelasan lebih mendalam tentang berbagai aspek analisis perangkat pembelajaran:

1. **Filosofi dan Landasan Konseptual Analisis Perangkat Pembelajaran**

Analisis perangkat pembelajaran didasarkan pada pemahaman bahwa kualitas perencanaan merupakan prediktor penting dari efektivitas implementasi pembelajaran. Wiggins dan McTighe (2021) mengembangkan konsep "Backward Design" yang menekankan pentingnya perencanaan yang dimulai dari hasil yang diharapkan, dilanjutkan dengan penetapan bukti pencapaian, dan baru kemudian merancang pengalaman pembelajaran. Filosofi ini menjadi dasar analisis perangkat pembelajaran yang menekankan koherensi antara tujuan, penilaian, dan aktivitas pembelajaran.

Analisis perangkat pembelajaran juga mencerminkan paradigma konstruktivistik yang memandang perencanaan pembelajaran sebagai proses reflektif dan kontekstual. Moore (2019) menegaskan bahwa perangkat pembelajaran bukan sekadar dokumen teknis, melainkan cerminan dari pemahaman guru

tentang konten, pedagogi, dan karakteristik siswa yang terintegrasi dalam rancangan pembelajaran yang bermakna.

2. Dimensi Komprehensif dalam Analisis Perangkat Pembelajaran

a. Dimensi Kurikuler

Dimensi kurikuler dalam analisis perangkat pembelajaran berfokus pada kesesuaian rancangan pembelajaran dengan kerangka kurikulum yang berlaku. Supervisor perlu menganalisis sejauh mana perangkat pembelajaran mengintegrasikan elemen-elemen berikut:

Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar: Evaluasi terhadap bagaimana guru menerjemahkan standar nasional ke dalam tujuan pembelajaran yang spesifik dan kontekstual. Tyler (2018) menekankan bahwa interpretasi kurikulum yang efektif memerlukan pemahaman mendalam tentang struktur dan tujuan pembelajaran dalam disiplin ilmu tertentu.

Kedalaman dan Keluasan Materi: Analisis terhadap keseimbangan antara cakupan (*breadth*) dan kedalaman (*depth*) materi pembelajaran. Supervisor perlu memastikan bahwa guru tidak terjebak pada pembelajaran yang superfisial tetapi juga tidak terlalu dalam sehingga tidak mencakup semua kompetensi yang diperlukan.

Integrasi Nilai dan Keterampilan Lintas Kurikuler: Evaluasi bagaimana perangkat pembelajaran mengintegrasikan nilai-nilai karakter, keterampilan berpikir kritis, literasi, dan kompetensi global yang menjadi tuntutan kurikulum kontemporer.

b. Dimensi Pedagogis

Dimensi ini berfokus pada pendekatan dan strategi pembelajaran yang direncanakan guru untuk memfasilitasi pencapaian tujuan pembelajaran. Analisis mendalam pada dimensi ini mencakup:

Kesesuaian Pendekatan dengan Karakteristik Materi: Evaluasi apakah pendekatan pembelajaran yang dipilih (seperti pembelajaran berbasis masalah, inkuiri, atau langsung) sesuai

dengan karakteristik materi dan tujuan pembelajaran. Smaldino et al. (2017) menjelaskan bahwa setiap jenis konten pembelajaran memerlukan pendekatan pedagogis yang berbeda untuk efektivitas optimal.

Variasi Strategi Pembelajaran: Analisis keberagaman strategi yang direncanakan untuk mengakomodasi gaya belajar dan kebutuhan siswa yang beragam. Supervisor perlu memastikan bahwa perangkat pembelajaran tidak didominasi oleh satu pendekatan monoton.

Pengembangan Keterampilan Berpikir Tingkat Tinggi: Evaluasi sejauh mana aktivitas pembelajaran dirancang untuk mendorong pengembangan keterampilan berpikir kritis, analitis, dan kreatif, bukan sekadar memorisasi fakta.

Scaffolding dan Diferensiasi: Analisis bagaimana guru merencanakan untuk memberikan dukungan pembelajaran (*scaffolding*) dan diferensiasi yang sesuai dengan kebutuhan individual siswa.

c. Dimensi Teknologis

Dengan semakin pentingnya integrasi teknologi dalam pembelajaran, supervisor perlu menganalisis dimensi teknologis dalam perangkat pembelajaran:

Integrasi Teknologi: Evaluasi bagaimana teknologi diintegrasikan bukan sekadar sebagai alat, tetapi sebagai pendukung transformasi proses pembelajaran. Koehler dan Mishra (2017) mengembangkan kerangka TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) yang menekankan pentingnya integrasi harmonis antara teknologi, pedagogi, dan konten.

Kesesuaian Teknologi dengan Tujuan: Analisis apakah pemilihan teknologi didasarkan pada pertimbangan pedagogis yang jelas dan bukan sekadar trend atau ketersediaan.

Pemanfaatan Sumber Belajar Digital: Evaluasi bagaimana guru merencanakan untuk memanfaatkan sumber belajar digital

dan lingkungan pembelajaran virtual untuk memperkaya pengalaman belajar siswa.

d. Dimensi Evaluatif

Dimensi ini berfokus pada sistem penilaian yang direncanakan untuk mengukur pencapaian siswa:

Konstruksi Penilaian: Analisis kualitas konstruksi penilaian, termasuk validitas, reliabilitas, dan keadilan instrumen yang digunakan. Brookhart (2022) menekankan bahwa penilaian berkualitas tinggi perlu dirancang dengan mempertimbangkan kompleksitas kognitif dan relevansi dengan kehidupan nyata.

Keselarasan Penilaian-Tujuan: Evaluasi sejauh mana instrumen penilaian benar-benar mengukur pencapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, bukan aspek lain yang tidak relevan.

Balance Assessment: Analisis keseimbangan antara penilaian formatif dan sumatif, serta variasi metode penilaian yang digunakan.

Umpan Balik dan Tindak Lanjut: Evaluasi bagaimana guru merencanakan untuk memberikan umpan balik konstruktif dan menindaklanjuti hasil penilaian untuk perbaikan pembelajaran.

3. Proses Kolaboratif dalam Analisis Perangkat Pembelajaran

Analisis perangkat pembelajaran yang efektif idealnya dilakukan melalui proses kolaboratif yang melibatkan supervisor dan guru. Sullivan dan Glanz (2013) mengusulkan model analisis kolaboratif yang meliputi:

a. Pra-analisis Bersama

Fase ini melibatkan diskusi awal antara supervisor dan guru tentang konteks, tujuan, dan pendekatan yang digunakan dalam pengembangan perangkat pembelajaran. Diskusi ini memberikan pemahaman terhadap latar belakang dan rasional yang mendasari pilihan-pilihan dalam perangkat pembelajaran.

b. Analisis Independen dan Komparasi Perspektif

Pada fase ini, supervisor dan guru secara independen menganalisis perangkat pembelajaran menggunakan instrumen atau rubrik yang sama. Hasil analisis kemudian dibandingkan untuk mengidentifikasi area konvergensi dan divergensi dalam penilaian. Proses ini memperkaya perspektif dan meminimalkan bias subjektif.

c. Dialog Reflektif dan Perumusan Insight

Fase dialog reflektif memfasilitasi diskusi mendalam tentang temuan analisis, dengan fokus pada identifikasi kekuatan dan area pengembangan. Dialog ini tidak berfokus pada penilaian tetapi pada pemahaman bersama tentang prinsip-prinsip pengembangan perangkat pembelajaran yang efektif.

d. Co-konstruksi Rencana Pengembangan

Berdasarkan insight dari dialog reflektif, supervisor dan guru secara bersama-sama mengembangkan rencana konkret untuk meningkatkan kualitas perangkat pembelajaran. Rencana ini mencakup langkah-langkah spesifik, sumber daya yang diperlukan, dan timeline implementasi.

4. Implementasi Temuan Analisis untuk Pengembangan Profesional

Analisis perangkat pembelajaran tidak berakhir pada evaluasi dokumen, tetapi berlanjut pada pemanfaatan temuan untuk pengembangan profesional guru:

a. Pembelajaran Profesional Berbasis Bukti

Temuan analisis dapat menjadi basis untuk merancang program pengembangan profesional yang ditargetkan pada kebutuhan spesifik guru. Zepeda (2016) menekankan pentingnya menghubungkan supervisi dengan pengembangan profesional berkelanjutan.

b. Pembentukan Komunitas Praktik

Analisis perangkat pembelajaran dapat mendorong pembentukan komunitas praktik di mana guru berbagi pengalaman dan strategi dalam mengembangkan perangkat

pembelajaran berkualitas tinggi. Sergiovanni dan Starratt (2014) menjelaskan bagaimana supervisi dapat memfasilitasi pembentukan budaya kolaboratif di sekolah.

c. Penelitian Tindakan Kolaboratif

Supervisor dapat mendorong guru untuk melakukan penelitian tindakan berdasarkan temuan analisis, di mana mereka mengimplementasikan perubahan dalam perangkat pembelajaran dan mengevaluasi dampaknya terhadap hasil belajar siswa.

5. Tantangan Kompleks dan Strategi Inovatif

Analisis perangkat pembelajaran menghadapi tantangan kompleks dalam implementasinya, yang memerlukan strategi inovatif:

a. Mengatasi Ketegangan antara Standardisasi dan Kreativitas

Sering terjadi ketegangan antara tuntutan standardisasi kurikulum dengan kebutuhan untuk kreativitas dan adaptasi kontekstual. Supervisor perlu mengembangkan kerangka analisis yang memungkinkan keseimbangan antara kepatuhan pada standar dan ruang untuk inovasi pedagogis.

b. Mengintegrasikan Perspektif Siswa

Analisis tradisional cenderung berfokus pada perspektif guru dan supervisor, sementara perspektif siswa sebagai pengguna akhir perangkat pembelajaran sering diabaikan. Strategi inovatif melibatkan pengumpulan umpan balik siswa tentang pengalaman belajar mereka sebagai data tambahan dalam analisis.

c. Memanfaatkan Teknologi Analitik

Kemajuan dalam teknologi analitik pendidikan memungkinkan analisis data pembelajaran secara lebih mendalam. Supervisor dapat memanfaatkan teknologi untuk menganalisis pola dalam perangkat pembelajaran dan mengidentifikasi area yang memerlukan pengembangan.

d. Mengatasi Resistensi Budaya

Resistensi terhadap perubahan dapat menjadi tantangan signifikan dalam implementasi temuan analisis. Supervisor perlu mengembangkan strategi perubahan budaya yang sensitif terhadap konteks sekolah dan membangun rasa kepemilikan kolektif terhadap proses pengembangan.

C. Supervisi Praktik Pengajaran

1. Pengertian Supervisi Praktik Pengajaran

Supervisi praktik pengajaran adalah proses pembinaan profesional yang dilakukan untuk mengamati, mengevaluasi, dan meningkatkan kualitas kinerja guru dalam kegiatan mengajar di dalam kelas. Kegiatan ini bertujuan untuk memberikan dukungan yang konstruktif kepada guru, sehingga mereka mampu meningkatkan keterampilan mengajar, menerapkan metode yang efektif, dan membangun interaksi yang positif dengan peserta didik.

Dalam praktiknya, supervisi pengajaran tidak hanya berfokus pada kesalahan yang terjadi saat proses pembelajaran, tetapi lebih pada mengidentifikasi potensi kekuatan yang dapat dikembangkan serta area yang memerlukan perbaikan. Supervisor berperan sebagai fasilitator perubahan, bukan sekadar evaluator (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018). Dengan demikian, supervisi pengajaran menjadi bagian integral dari upaya peningkatan mutu pendidikan.

2. Tujuan Supervisi Praktik Pengajaran

Supervisi praktik pengajaran memiliki peranan strategis dalam meningkatkan mutu pendidikan melalui berbagai tujuan yang saling berkaitan. Salah satu tujuan utamanya adalah meningkatkan kualitas pembelajaran yang berlangsung di kelas. Dengan melakukan observasi langsung terhadap praktik mengajar, supervisor dapat mengidentifikasi kekuatan dan area yang perlu diperbaiki dalam strategi pembelajaran guru. Umpan balik yang diberikan harus bersifat spesifik, berbasis data observasi, dan diarahkan untuk memperbaiki efektivitas pengajaran, sehingga

dapat meningkatkan keterlibatan peserta didik dan hasil belajar mereka (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018).

Selain itu, supervisi bertujuan membantu pengembangan profesional guru secara berkelanjutan. Melalui proses refleksi bersama antara supervisor dan guru, para pendidik diajak untuk lebih memahami kompetensi mereka, mengenali keunggulan yang perlu dipertahankan, serta menyadari kelemahan yang harus diperbaiki. Pendekatan ini mendorong guru untuk mengembangkan kapasitas profesional mereka secara mandiri dan terarah, bukan hanya berfokus pada memenuhi tuntutan administrasi formal semata (Sergiovanni & Starratt, 2014). Dengan demikian, supervisi berperan sebagai motor penggerak dalam membentuk guru sebagai pembelajar sepanjang hayat.

Tujuan lainnya adalah memastikan bahwa praktik pengajaran yang dilakukan guru relevan dengan kebutuhan dan karakteristik peserta didik. Supervisi memungkinkan supervisor untuk mengevaluasi sejauh mana pendekatan, metode, dan materi pembelajaran yang digunakan telah disesuaikan dengan latar belakang, kemampuan, dan gaya belajar siswa. Supervisi efektif akan membantu guru mengadopsi pembelajaran yang lebih diferensiatif dan inklusif, sehingga seluruh peserta didik memiliki kesempatan yang sama untuk berkembang secara optimal (Robbins & Alvy, 2004).

Lebih jauh lagi, supervisi praktik pengajaran juga mendorong inovasi pembelajaran di lingkungan sekolah. Melalui dorongan yang bersifat konstruktif, guru dapat terdorong untuk mengeksplorasi berbagai pendekatan baru, baik dalam strategi pembelajaran, penggunaan teknologi pendidikan, maupun model-model pengelolaan kelas yang lebih adaptif terhadap perubahan zaman. Menurut Sullivan dan Glanz (2013), supervisi yang dialogis dan suportif mampu membangun iklim eksperimen pedagogis di mana guru merasa aman untuk mencoba ide-ide baru tanpa takut gagal. Dengan demikian, supervisi tidak hanya bertujuan

mempertahankan standar, tetapi juga mendorong terjadinya transformasi pembelajaran yang lebih kreatif dan inovatif.

Secara keseluruhan, melalui pencapaian tujuan-tujuan ini, supervisi praktik pengajaran menjadi instrumen fundamental dalam membangun budaya pembelajaran yang dinamis, adaptif, dan berkelanjutan. Tanpa supervisi yang efektif, upaya peningkatan mutu pendidikan akan berjalan lambat dan kurang terarah.

3. Proses Supervisi Praktik Pengajaran

Supervisi praktik pengajaran umumnya dilaksanakan melalui beberapa tahapan sistematis sebagai berikut:

a. Perencanaan Supervisi

Pada tahap ini, supervisor dan guru menyusun kesepakatan mengenai aspek yang akan diamati, waktu pelaksanaan, serta metode observasi yang digunakan. Perencanaan yang matang akan membuat supervisi berjalan terarah dan terfokus.

b. Observasi Kelas

Observasi dilakukan secara langsung di dalam kelas saat guru melaksanakan pembelajaran. Supervisor mencatat perilaku mengajar guru, interaksi dengan peserta didik, pengelolaan kelas, penggunaan media, serta efektivitas strategi pembelajaran. Penting untuk melakukan observasi dengan sikap non-intervensi agar aktivitas kelas tetap berlangsung alami (Robbins & Alvy, 2004).

c. Analisis dan Refleksi

Setelah observasi, supervisor melakukan analisis terhadap hasil pengamatan, mencocokkan data dengan indikator yang telah disepakati. Analisis dilakukan untuk mengidentifikasi kekuatan yang perlu dipertahankan serta area yang perlu ditingkatkan.

d. Pemberian Umpan Balik

Supervisor memberikan umpan balik kepada guru secara langsung dan konstruktif. Umpan balik diberikan berdasarkan data observasi, bersifat spesifik, dan berorientasi pada solusi.

Proses ini hendaknya dilakukan dalam suasana dialogis, sehingga guru terdorong untuk berpartisipasi aktif dalam mencari solusi perbaikan.

BAB VII

SUPERVISI BERBASIS TEKNOLOGI DIGITAL

A. *E-Supervision*: Konsep dan Implementasi

Perkembangan teknologi informasi telah mentransformasi berbagai aspek manajemen pendidikan, termasuk dalam pelaksanaan supervisi guru. *E-supervision* atau supervisi berbasis digital menjadi pendekatan yang semakin relevan dan adaptif, terutama sejak munculnya kebutuhan akan fleksibilitas dalam pemantauan dan pembinaan guru secara tidak langsung. *E-supervision* memanfaatkan platform digital untuk mengamati, menilai, dan memberikan umpan balik terhadap praktik pembelajaran guru secara daring atau semi-daring.

Implementasi *e-supervision* di Indonesia dipicu secara signifikan oleh pandemi COVID-19, di mana sekolah harus melakukan pembelajaran dari jarak jauh. Dalam kondisi tersebut, kepala sekolah dan pengawas dituntut untuk tetap menjalankan fungsi supervisi melalui media digital. Transformasi ini kemudian membuka peluang untuk mengembangkan sistem supervisi yang tidak hanya bergantung pada kehadiran fisik, melainkan mengedepankan efektivitas, efisiensi, serta dokumentasi digital yang rapi dan dapat diakses kapan pun dibutuhkan.

Terdapat beberapa elemen penting dalam implementasi *e-supervision*:

a. Komunikasi Daring Sinkron dan Asinkron

Supervisi digital memungkinkan komunikasi sinkron melalui platform seperti Zoom atau Google Meet, dan komunikasi asinkron melalui email, Google Classroom, atau aplikasi pesan. Hal ini memberikan fleksibilitas waktu bagi guru dan kepala sekolah untuk berinteraksi sesuai dengan ketersediaan masing-masing.

b. Digitalisasi Dokumen Supervisi

Guru mengunggah RPP, video pembelajaran, dan dokumen lain ke dalam platform digital. Kepala sekolah kemudian dapat memberikan penilaian dan masukan secara langsung melalui sistem tersebut. Dokumentasi digital ini menjadi bukti administratif yang bisa ditindaklanjuti dan diarsipkan dengan mudah.

c. Pelatihan Literasi Digital

Salah satu tantangan dalam e-supervision adalah disparitas kemampuan literasi digital antara guru dan pengawas. Oleh karena itu, pelatihan yang berkelanjutan terkait penggunaan teknologi menjadi faktor penting dalam mendukung kelancaran pelaksanaan supervisi digital.

d. Aspek Etika dan Keamanan Data

Penggunaan media digital dalam supervisi harus memperhatikan aspek keamanan data dan etika, terutama dalam penyimpanan dan pemanfaatan dokumen pembelajaran yang bersifat pribadi atau sensitif.

Berdasarkan studi oleh Danial, Mumu, dan Nurjamil (2022), penerapan supervisi akademik digital oleh kepala sekolah PAUD mampu meningkatkan profesionalisme guru, terutama dalam perencanaan pembelajaran dan refleksi diri. Hal ini menunjukkan bahwa dengan pendekatan yang sistematis dan dukungan kebijakan yang kuat, *e-supervision* dapat diintegrasikan secara efektif dalam budaya sekolah.

Selain itu, penelitian oleh Tesalonika et al. (2021) mengungkapkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik selama pembelajaran luring dan daring tetap dapat berjalan optimal jika kepala sekolah mampu memanfaatkan teknologi secara adaptif. Meskipun tantangan teknis seperti keterbatasan jaringan dan perangkat masih ditemui, strategi kolaboratif dan penggunaan platform yang sesuai mampu menjembatani kebutuhan supervisi secara efisien.

Dengan demikian, e-supervision bukan sekadar solusi dalam situasi darurat, melainkan dapat dijadikan sebagai strategi jangka panjang dalam membangun ekosistem pendidikan digital yang berkelanjutan. Kunci keberhasilan e-supervision terletak pada penguatan kompetensi digital kepala sekolah dan guru, dukungan kebijakan yang berpihak pada inovasi, serta pemanfaatan teknologi yang adaptif terhadap kondisi lokal di Indonesia.

B. Platform Digital untuk Supervisi

Platform digital berperan sebagai alat utama dalam mendukung efisiensi, efektivitas, dan akuntabilitas proses supervisi. Digitalisasi supervisi memungkinkan kepala sekolah dan pengawas pendidikan untuk melakukan pemantauan, evaluasi, dan pembinaan guru secara lebih sistematis, terdokumentasi, dan berkelanjutan. Di Indonesia, pemanfaatan platform digital telah berkembang secara bertahap, didorong oleh kebutuhan akan transformasi pembinaan guru yang lebih responsif terhadap tantangan zaman.

Platform yang Umum Digunakan dalam Supervisi:

1. SIMPKB (Sistem Informasi Manajemen Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan)

SIMPKB merupakan platform resmi dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi yang dirancang untuk memfasilitasi peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan. SIMPKB menyediakan fitur pelaporan kegiatan supervisi, dokumentasi rencana tindak lanjut, serta akses ke pelatihan daring yang relevan. Platform ini memungkinkan pemantauan berbasis data yang dapat digunakan sebagai bahan refleksi bagi guru maupun pengawas.

2. Google Workspace for Education

Sebagai platform yang fleksibel, Google Workspace digunakan secara luas oleh sekolah-sekolah di Indonesia untuk mendukung aktivitas supervisi digital. Dokumen seperti RPP, hasil observasi, dan catatan tindak lanjut dapat dibagikan melalui Google

Docs, dikomentari secara kolaboratif, dan dijadwalkan melalui Google Calendar. Fitur Google Meet juga sering dimanfaatkan untuk pertemuan daring antara guru dan supervisor.

3. LMS (*Learning Management System*) seperti Moodle dan SEVIMA EdLink

LMS menjadi pilihan strategis dalam mendukung supervisi pembelajaran, terutama untuk mendokumentasikan aktivitas guru, pengumpulan tugas, serta pemberian umpan balik terstruktur. Beberapa sekolah atau institusi pendidikan tinggi bahkan mengembangkan LMS internal yang disesuaikan dengan kebutuhan supervisi mereka. Platform seperti SEVIMA EdLink telah mulai digunakan dalam lingkungan pendidikan Indonesia karena menyediakan ruang observasi dan pelaporan pembelajaran secara digital.

4. Platform Observasi Kelas Daring (misalnya Microsoft Teams, Edmodo)

Untuk observasi praktik mengajar, video pembelajaran guru dapat direkam atau disiarkan secara langsung menggunakan platform ini. Kepala sekolah atau pengawas kemudian dapat menilai dan memberikan catatan berdasarkan video tersebut, memungkinkan supervisi berlangsung meskipun tanpa kehadiran fisik di kelas.

Penggunaan platform digital dalam supervisi tidak hanya meningkatkan akuntabilitas, tetapi juga memberikan peluang untuk membangun budaya kolaboratif antara guru dan pengawas. Setiap data dan interaksi terdokumentasi dengan baik, mempermudah refleksi dan pengambilan keputusan berbasis bukti. Selain itu, supervisi menjadi lebih fleksibel karena tidak terikat oleh ruang dan waktu. Guru di daerah terpencil tetap dapat memperoleh pembinaan dari pengawas yang berdomisili di wilayah berbeda.

Namun demikian, tantangan seperti disparitas infrastruktur TIK antarwilayah, literasi digital yang belum merata, serta ketergantungan pada koneksi internet menjadi isu penting yang perlu diatasi. Oleh karena itu, diperlukan kebijakan yang adaptif

dan dukungan teknis berkelanjutan agar pemanfaatan platform digital tidak memperlebar kesenjangan mutu supervisi antar sekolah.

Marzuki (2021) menjelaskan bahwa transformasi digital dalam supervisi pendidikan mendorong kepala sekolah untuk mengembangkan kompetensi teknologi sekaligus kepemimpinan yang inovatif dalam pembinaan guru. Penelitian oleh Danial, Mumu, dan Nurjamil (2022) juga mengonfirmasi bahwa penggunaan platform digital secara konsisten oleh kepala sekolah PAUD di Indonesia mampu meningkatkan profesionalisme guru melalui kolaborasi berbasis teknologi. Sementara itu, Tesalonika et al. (2021) menekankan pentingnya kesiapan guru dan kepala sekolah dalam mengelola supervisi daring, baik dalam situasi pembelajaran jarak jauh maupun tatap muka.

Dengan demikian, platform digital menjadi katalis penting dalam reformasi sistem supervisi pendidikan, asalkan didukung oleh pelatihan yang memadai, ketersediaan infrastruktur, dan regulasi yang mendorong transformasi digital secara merata di seluruh satuan pendidikan.

C. Penggunaan Data Analytics dalam Supervisi

Pemanfaatan data analytics dalam supervisi pendidikan merupakan pendekatan inovatif yang memungkinkan pengambilan keputusan berbasis bukti (*evidence-based decision making*). Data *analytics* merujuk pada proses pengumpulan, pengolahan, dan interpretasi data kuantitatif maupun kualitatif untuk mengevaluasi kinerja guru dan efektivitas pembelajaran. Pendekatan ini menjadi penting karena supervisi yang didasarkan pada data cenderung lebih objektif, transparan, dan adaptif terhadap kebutuhan nyata di lapangan.

Implementasi Data Analytics dalam Supervisi di Indonesia

1. Penggunaan Dashboard Kinerja Guru

Di sejumlah sekolah dan dinas pendidikan, dashboard digital telah mulai digunakan untuk menampilkan data kinerja guru secara

real time. Data yang ditampilkan mencakup kehadiran guru, ketercapaian tujuan pembelajaran, partisipasi dalam pelatihan, dan hasil asesmen siswa. Melalui dashboard ini, kepala sekolah dan pengawas dapat memantau tren kinerja guru dari waktu ke waktu, serta mengidentifikasi area yang membutuhkan intervensi. Dashboard juga memudahkan proses refleksi dan dialog kinerja berbasis data antara guru dan supervisor.

2. Analisis Rapor Pendidikan dari Kemendikbudristek

Pemerintah Indonesia melalui Kemendikbudristek telah meluncurkan platform Rapor Pendidikan yang berisi indikator mutu berdasarkan data dari Asesmen Nasional dan berbagai sistem pendukung lainnya seperti Dapodik. Rapor ini menjadi sumber utama untuk menyusun program pembinaan guru yang lebih terfokus. Misalnya, jika ditemukan bahwa kemampuan literasi siswa masih rendah, maka pengawas dapat merancang supervisi yang menekankan pada penguatan strategi membaca kritis di kelas.

3. Identifikasi Pola Masalah Pembelajaran

Dengan bantuan perangkat analitik, pengawas pendidikan dapat mengenali pola-pola permasalahan yang berulang, seperti minimnya penggunaan metode pembelajaran aktif, kesalahan konseptual dalam perencanaan RPP, atau rendahnya umpan balik kepada siswa. Pengolahan data ini memungkinkan supervisi bersifat prediktif, yaitu mengantisipasi masalah sebelum berdampak besar terhadap proses belajar mengajar.

4. Evaluasi Program Supervisi Secara Kuantitatif

Data analytics juga berguna dalam mengevaluasi efektivitas program supervisi itu sendiri. Misalnya, hasil peningkatan skor asesmen guru sebelum dan sesudah mengikuti pembinaan dapat diukur dan dibandingkan. Ini menjadikan supervisi bukan sekadar kegiatan administratif, melainkan sebagai proses dinamis yang berbasis refleksi dan pembaruan terus-menerus.

Penggunaan data analytics menuntut adanya keterampilan literasi data pada level kepala sekolah, pengawas, dan guru. Ketiadaan kemampuan ini akan menghambat optimalisasi fungsi

supervisi digital. Oleh karena itu, pelatihan yang berkelanjutan dalam bidang pengolahan dan interpretasi data menjadi prasyarat utama.

Tesalonika dan rekan-rekan (2021) mengamati bahwa penggunaan data dalam supervisi, baik dalam pembelajaran luring maupun daring, membutuhkan sistem monitoring yang konsisten dan melibatkan kerja sama aktif antara supervisor dan guru. Penelitian oleh Danial, Mumu, dan Nurjamil (2022) juga menunjukkan bahwa integrasi teknologi informasi dalam supervisi memberikan ruang pembinaan yang lebih fleksibel dan terarah. Sementara itu, Qamaruzzaman (2024) menegaskan bahwa supervisi akademik yang didukung teknologi dapat membantu kepala sekolah dalam mengidentifikasi kebutuhan profesional guru melalui analisis data hasil observasi, refleksi, dan pengembangan program kerja berbasis capaian.

Dengan demikian, integrasi data analytics dalam supervisi guru di Indonesia tidak hanya meningkatkan kualitas pembinaan, tetapi juga membentuk sistem manajemen sekolah yang lebih adaptif, akuntabel, dan berbasis pembelajaran berkelanjutan.

BAB VIII

EVALUASI PELAKSANAAN SUPERVISI

A. Indikator Keberhasilan Program Supervisi

Program supervisi pendidikan merupakan salah satu upaya strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah. Keberhasilan program ini dapat diukur melalui berbagai indikator yang mencerminkan perubahan positif pada kompetensi guru, kualitas pembelajaran, dan pencapaian peserta didik. Di Indonesia, pelaksanaan supervisi pendidikan memiliki karakteristik yang disesuaikan dengan sistem pendidikan nasional dan konteks sosial-budaya setempat.

1. Konsep Dasar Indikator Keberhasilan Program Supervisi

Indikator keberhasilan program supervisi pada dasarnya merupakan parameter yang digunakan untuk mengukur tingkat pencapaian tujuan supervisi yang telah ditetapkan. Parameter ini menjadi tolok ukur untuk menentukan apakah program supervisi yang dilaksanakan telah mencapai hasil yang diharapkan atau masih memerlukan perbaikan. Indikator keberhasilan ini harus selaras dengan standar nasional pendidikan yang telah ditetapkan oleh pemerintah.

Menurut pemikiran Sudjana (2011), indikator keberhasilan program supervisi bukan hanya terkait dengan aspek administratif, melainkan juga harus mencakup peningkatan kualitas pembelajaran dan profesionalisme guru. Perspektif ini menekankan bahwa supervisi pendidikan tidak semata-mata merupakan kegiatan pengawasan, tetapi lebih kepada upaya pembinaan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

2. Indikator Keberhasilan Program Supervisi di Indonesia

Dalam implementasinya di Indonesia, indikator keberhasilan program supervisi dapat dikategorikan dalam beberapa dimensi sebagai berikut:

a. Dimensi Peningkatan Kompetensi Guru

Salah satu indikator penting keberhasilan program supervisi adalah terjadinya peningkatan kompetensi guru yang mencakup kompetensi pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial sesuai dengan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Peningkatan kompetensi ini dapat diidentifikasi melalui beberapa aspek, antara lain:

- 1) Peningkatan kemampuan guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran yang inovatif dan kontekstual. Hal ini tercermin dari kualitas Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang disusun oleh guru, yang menunjukkan adanya integrasi berbagai metode dan pendekatan pembelajaran yang relevan dengan karakteristik peserta didik dan tuntutan kurikulum.
- 2) Peningkatan kualitas pelaksanaan pembelajaran di kelas, yang dapat diamati dari ketepatan pemilihan strategi pembelajaran, efektivitas penggunaan media pembelajaran, dan kemampuan guru dalam mengelola kelas. Guru yang telah mendapatkan pembinaan melalui supervisi diharapkan mampu menciptakan lingkungan belajar yang kondusif dan memfasilitasi proses pembelajaran yang berpusat pada peserta didik.
- 3) Peningkatan kemampuan guru dalam melakukan penilaian pembelajaran yang komprehensif, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Guru mampu mengembangkan instrumen penilaian yang valid dan reliabel, serta menganalisis hasil penilaian untuk kepentingan diagnosis kesulitan belajar dan perbaikan pembelajaran.
- 4) Peningkatan kesadaran guru untuk terus mengembangkan diri melalui berbagai kegiatan pengembangan profesionalisme seperti penelitian tindakan kelas, seminar, workshop, dan pelatihan. Kesadaran ini merupakan indikator penting yang menunjukkan adanya perubahan mindset guru untuk terus belajar dan meningkatkan kualitas diri.

Menurut penelitian yang dilakukan oleh Aminah dkk. (2022), supervisi yang efektif berkorelasi positif dengan peningkatan kompetensi pedagogik guru di Indonesia. Studi ini menunjukkan bahwa guru yang mendapatkan supervisi secara berkala mengalami peningkatan kemampuan dalam merancang pembelajaran yang lebih efektif dan berpusat pada siswa.

b. Dimensi Perbaikan Proses Pembelajaran

Indikator keberhasilan program supervisi juga dapat dilihat dari adanya perbaikan dalam proses pembelajaran di sekolah. Perbaikan ini dapat diidentifikasi melalui beberapa aspek berikut:

- 1) Terjadinya pergeseran paradigma pembelajaran dari teacher-centered menjadi student-centered. Guru yang telah mendapatkan pembinaan melalui supervisi mampu menerapkan pembelajaran yang melibatkan peserta didik secara aktif dalam membangun pengetahuan mereka sendiri.
- 2) Peningkatan variasi penggunaan metode dan strategi pembelajaran yang disesuaikan dengan karakteristik materi dan peserta didik. Guru tidak lagi terpaku pada metode konvensional, melainkan mampu mengintegrasikan berbagai pendekatan pembelajaran inovatif seperti pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran berbasis masalah, dan pembelajaran kolaboratif.
- 3) Optimalisasi penggunaan teknologi informasi dan komunikasi dalam pembelajaran. Di era digital seperti sekarang, keberhasilan program supervisi juga dapat dilihat dari kemampuan guru memanfaatkan berbagai platform digital untuk mendukung proses pembelajaran, baik dalam mode tatap muka maupun pembelajaran jarak jauh.
- 4) Terbangunnya kultur belajar yang positif di kelas, yang ditandai dengan interaksi yang dinamis antara guru dan peserta didik, serta antar peserta didik. Kultur ini mendorong peserta didik untuk berani mengemukakan pendapat, berpikir kritis, dan berkolaborasi dalam memecahkan masalah.

Humairoh dkk. (2016) dalam studinya tentang implementasi supervisi klinis di sekolah dasar di Indonesia menemukan bahwa sekolah yang menerapkan model supervisi klinis secara konsisten mengalami peningkatan signifikan dalam kualitas pembelajaran. Hasil penelitiannya menunjukkan adanya peningkatan keterlibatan siswa dalam pembelajaran, penggunaan metode pembelajaran yang lebih bervariasi, dan suasana belajar yang lebih interaktif.

c. Dimensi Peningkatan Hasil Belajar Peserta Didik

Indikator paling konkrit dari keberhasilan program supervisi adalah terjadinya peningkatan hasil belajar peserta didik, baik dalam aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Peningkatan ini dapat diidentifikasi melalui beberapa indikator, antara lain:

- 1) Peningkatan prestasi akademik peserta didik yang tercermin dari hasil penilaian harian, penilaian tengah semester, penilaian akhir semester, dan ujian nasional. Meskipun prestasi akademik bukan satu-satunya tolok ukur keberhasilan belajar, namun data kuantitatif ini dapat memberikan gambaran awal tentang efektivitas proses pembelajaran.
- 2) Peningkatan keterampilan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills*) peserta didik, yang meliputi kemampuan menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta sesuai dengan taksonomi Bloom yang direvisi. Kemampuan ini sangat penting dalam mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan abad 21.
- 3) Peningkatan sikap positif peserta didik terhadap pembelajaran, yang ditunjukkan dengan meningkatnya motivasi belajar, disiplin, tanggung jawab, dan kemandirian dalam belajar. Sikap-sikap ini merupakan fondasi penting bagi peserta didik untuk menjadi pembelajar sepanjang hayat.
- 4) Peningkatan keterampilan kolaborasi, komunikasi, kreativitas, dan berpikir kritis peserta didik yang merupakan

keterampilan esensial di abad 21. Keterampilan-keterampilan ini menjadi modal penting bagi peserta didik untuk berhasil di masa depan.

Penelitian Prastania dan Sanoto (2021) yang melibatkan sekolah dasar menunjukkan bahwa terdapat korelasi positif antara supervisi akademik dengan kompetensi profesional guru. Sekolah yang menerapkan program supervisi secara terencana dan berkelanjutan mengalami peningkatan dalam profesionalisme guru yang kemudian berdampak pada kualitas pembelajaran dan hasil belajar siswa.

d. Dimensi Penguatan Budaya Sekolah

Program supervisi yang berhasil juga ditandai dengan terbangunnya budaya sekolah yang positif dan kondusif untuk pengembangan profesionalisme guru dan peningkatan kualitas pembelajaran. Indikator dalam dimensi ini meliputi:

- 1) Tumbuhnya budaya kolaboratif di antara guru, yang ditandai dengan meningkatnya frekuensi dan kualitas kegiatan lesson study, team teaching, dan diskusi profesional tentang pembelajaran. Budaya kolaboratif ini memungkinkan terjadinya saling belajar dan berbagi pengalaman di antara guru sehingga mempercepat proses pengembangan profesionalisme secara kolektif.
- 2) Berkembangnya komunitas belajar profesional (professional learning community) di sekolah, di mana guru secara proaktif melakukan refleksi, riset, dan inovasi pembelajaran. Komunitas ini menjadi wadah bagi guru untuk terus mengembangkan diri melalui kegiatan-kegiatan yang bersifat kolaboratif dan reflektif.
- 3) Terbangunnya iklim komunikasi yang terbuka dan konstruktif antara supervisor dan guru, yang memungkinkan terjadinya dialog profesional untuk perbaikan pembelajaran. Komunikasi semacam ini menghilangkan stigma negatif supervisi sebagai kegiatan inspeksi dan mengubahnya

menjadi kegiatan pembinaan yang dilandasi semangat kolegialitas.

- 4) Meningkatnya inisiatif sekolah dalam mengembangkan program-program inovatif untuk peningkatan kualitas pembelajaran. Inisiatif ini mencerminkan adanya kemandirian sekolah dalam mengidentifikasi kebutuhan dan merumuskan solusi untuk masalah-masalah pembelajaran yang dihadapi.

Menurut penelitian Purwanto dan Wijaya (2022), implementasi supervisi berbasis sekolah (school-based supervision) di beberapa sekolah di Indonesia telah berhasil mendorong terbentuknya budaya kolaboratif di kalangan guru. Penelitian yang dilakukan di 25 sekolah menengah di Pulau Jawa menunjukkan bahwa sekolah yang menerapkan pendekatan ini mengalami peningkatan signifikan dalam frekuensi kegiatan kolaboratif antar guru seperti team teaching dan lesson study.

3. Pengembangan Indikator Keberhasilan Program Supervisi yang Kontekstual

Dalam implementasinya di Indonesia, pengembangan indikator keberhasilan program supervisi perlu mempertimbangkan konteks dan kondisi spesifik sekolah. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pengembangan indikator ini antara lain:

- a. Kesesuaian dengan visi, misi, dan tujuan sekolah. Indikator keberhasilan program supervisi harus sejalan dengan arah pengembangan sekolah yang tertuang dalam visi, misi, dan tujuan sekolah.
- b. Relevansi dengan karakteristik peserta didik dan lingkungan sekolah. Setiap sekolah memiliki karakteristik peserta didik dan lingkungan yang berbeda, sehingga indikator keberhasilan program supervisi perlu disesuaikan dengan kondisi tersebut.
- c. Keberlanjutan dan pengembangan. Indikator keberhasilan tidak bersifat statis, melainkan perlu ditinjau dan

dikembangkan secara berkala sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan tuntutan masyarakat.

- d. Keterukuran dan kejelasan. Indikator yang dikembangkan harus bersifat spesifik, terukur, dapat dicapai, relevan, dan memiliki batasan waktu (SMART: Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound).

Pengembangan indikator keberhasilan program supervisi juga perlu memperhatikan kebijakan nasional terkait pendidikan, seperti implementasi Kurikulum Merdeka, Penjaminan Mutu Pendidikan, dan Program Guru Penggerak. Integrasi antara program supervisi dengan kebijakan-kebijakan tersebut akan memperkuat relevansi dan kebermanfaatan program supervisi dalam meningkatkan kualitas pendidikan secara keseluruhan.

B. Pengembangan Instrumen Evaluasi Guru

Pengembangan instrumen evaluasi merupakan komponen krusial dalam sistem supervisi pendidikan yang efektif. Instrumen evaluasi yang baik akan memberikan data yang valid dan reliabel untuk menilai keberhasilan program supervisi dan mengidentifikasi area yang memerlukan perbaikan. Pengembangan instrumen evaluasi harus memperhatikan berbagai aspek yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik sistem pendidikan nasional.

1. Konsep Dasar Pengembangan Instrumen Evaluasi Supervisi

Pengembangan instrumen evaluasi supervisi pada dasarnya merupakan proses penyusunan alat ukur yang dapat digunakan untuk menilai efektivitas pelaksanaan supervisi guru. Instrumen ini berfungsi untuk mengumpulkan informasi terkait kinerja guru, pelaksanaan pembelajaran, dan pencapaian tujuan supervisi. Instrumen evaluasi supervisi perlu dikembangkan dengan mempertimbangkan standar kompetensi guru sebagaimana tertuang dalam regulasi nasional.

Menurut Sahertian (2019), pengembangan instrumen evaluasi supervisi harus memenuhi prinsip objektivitas, validitas, dan reliabilitas. Prinsip objektivitas merujuk pada kemampuan

instrumen untuk mengukur aspek yang diamati secara netral tanpa dipengaruhi subjektivitas pengamat. Validitas berkaitan dengan kemampuan instrumen untuk mengukur apa yang seharusnya diukur. Sementara reliabilitas menunjukkan konsistensi hasil pengukuran jika dilakukan berulang kali.

Dalam praktiknya, pengembangan instrumen evaluasi supervisi di Indonesia harus diselaraskan dengan Standar Nasional Pendidikan dan berbagai regulasi terkait. Instrumen yang dikembangkan harus mampu menilai kinerja guru secara komprehensif mencakup aspek pedagogis, profesional, kepribadian, dan sosial sesuai dengan amanat Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

2. Jenis-Jenis Instrumen Evaluasi Supervisi

Beragam jenis instrumen dapat dikembangkan untuk mengevaluasi pelaksanaan supervisi guru di Indonesia. Pemilihan jenis instrumen harus disesuaikan dengan tujuan spesifik supervisi, karakteristik guru yang disupervisi, dan konteks sekolah. Berikut adalah beberapa jenis instrumen evaluasi supervisi yang umum digunakan:

a. Lembar Observasi Kelas

Lembar observasi kelas merupakan instrumen yang digunakan untuk mengamati dan mencatat aktivitas pembelajaran yang dilakukan guru di kelas. Instrumen ini dikembangkan dengan memperhatikan aspek-aspek keterampilan mengajar, pengelolaan kelas, penggunaan media pembelajaran, dan interaksi guru-siswa. Lembar observasi kelas sering dikaitkan dengan pelaksanaan Kurikulum Merdeka yang menekankan pada pengembangan karakter, kompetensi, dan literasi siswa.

Pengembangan lembar observasi kelas yang efektif perlu memperhatikan indikator-indikator yang relevan dengan standar proses pendidikan. Instrumen ini umumnya disusun dalam bentuk rating scale atau checklist yang dilengkapi dengan rubrik penilaian untuk membantu supervisor memberikan penilaian

secara objektif. Masing-masing komponen dalam lembar observasi harus dijabarkan secara spesifik dan terukur.

b. Angket atau Kuesioner

Angket atau kuesioner dapat digunakan untuk mengumpulkan informasi dari berbagai sumber, termasuk guru yang disupervisi, rekan sejawat, kepala sekolah, dan bahkan siswa. Instrumen ini memungkinkan pengumpulan data yang lebih luas dan komprehensif terkait pelaksanaan supervisi. Menurut Mulyasa (2021), angket evaluasi supervisi sebaiknya dikembangkan dengan mempertimbangkan aspek kejelasan pertanyaan, relevansi dengan tujuan supervisi, dan kemudahan dalam analisis.

Pengembangan angket evaluasi supervisi perlu memperhatikan karakteristik budaya dan sosial setempat. Pertanyaan dalam angket harus disusun secara sensitif dan tidak menimbulkan resistensi dari responden. Kombinasi pertanyaan tertutup dan terbuka dapat memberikan data kuantitatif dan kualitatif yang bermanfaat untuk analisis mendalam.

c. Pedoman Wawancara

Pedoman wawancara merupakan instrumen yang digunakan untuk menggali informasi lebih mendalam dari guru terkait pelaksanaan supervisi. Instrumen ini memungkinkan eksplorasi aspek-aspek yang tidak dapat diamati secara langsung atau tidak dapat dijangkau melalui angket. Pengembangan pedoman wawancara yang efektif memerlukan keahlian dalam menyusun pertanyaan yang terbuka, tidak mengarahkan, dan mampu mendorong responden untuk memberikan informasi yang substantif.

Pedoman wawancara dapat difokuskan pada aspek perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, serta kendala dan tantangan yang dihadapi guru. Instrumen ini juga dapat digunakan untuk menggali persepsi guru terhadap program supervisi dan saran untuk perbaikan.

d. Portofolio Guru

Portofolio guru merupakan kumpulan dokumen yang menggambarkan kinerja dan perkembangan profesional guru. Instrumen evaluasi portofolio perlu dikembangkan untuk menilai kelengkapan, kualitas, dan relevansi dokumen-dokumen yang disajikan dalam portofolio. Portofolio guru menjadi semakin penting terutama dalam kaitan dengan program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB).

Pengembangan instrumen evaluasi portofolio memerlukan pemahaman mendalam tentang standar kompetensi guru dan program pengembangan profesional. Instrumen ini umumnya mencakup penilaian terhadap dokumen perencanaan pembelajaran, karya inovatif, publikasi ilmiah, dan bukti partisipasi dalam kegiatan pengembangan profesi.

3. Langkah-Langkah Pengembangan Instrumen Evaluasi Supervisi

Pengembangan instrumen evaluasi supervisi yang baik memerlukan pendekatan sistematis dan komprehensif. Berikut adalah langkah-langkah yang dapat ditempuh dalam mengembangkan instrumen evaluasi supervisi guru di Indonesia:

a. Analisis Kebutuhan dan Penetapan Tujuan

Langkah pertama dalam pengembangan instrumen evaluasi adalah melakukan analisis kebutuhan dan menetapkan tujuan evaluasi. Analisis kebutuhan mencakup identifikasi aspek-aspek yang perlu dievaluasi, karakteristik guru yang akan disupervisi, dan konteks sekolah. Tujuan evaluasi harus ditetapkan secara spesifik, terukur, dan relevan dengan program supervisi yang dilaksanakan.

Analisis kebutuhan perlu memperhatikan kebijakan nasional tentang standar kompetensi guru dan standar proses pendidikan. Selain itu, kondisi lokal seperti karakteristik sekolah, ketersediaan sumber daya, dan budaya organisasi juga perlu dipertimbangkan. Tujuan evaluasi harus selaras dengan program peningkatan mutu pendidikan di tingkat sekolah, daerah, maupun nasional.

b. Penentuan Dimensi dan Indikator

Setelah tujuan ditetapkan, langkah selanjutnya adalah menentukan dimensi dan indikator yang akan diukur. Dimensi merujuk pada aspek-aspek utama yang menjadi fokus evaluasi, sedangkan indikator merupakan karakteristik terukur yang menggambarkan dimensi tersebut. Menurut Arikunto (2023), indikator yang baik harus bersifat spesifik, terukur, dan dapat diamati.

Dimensi evaluasi dapat mencakup perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, dan pengembangan profesional. Masing-masing dimensi kemudian dijabarkan ke dalam indikator-indikator yang lebih spesifik. Misalnya, untuk dimensi perencanaan pembelajaran, indikator dapat mencakup kesesuaian RPP dengan kurikulum, kelengkapan komponen RPP, dan kesesuaian metode pembelajaran dengan karakteristik siswa.

c. Penyusunan Instrumen

Berdasarkan dimensi dan indikator yang telah ditetapkan, langkah selanjutnya adalah menyusun instrumen evaluasi. Proses penyusunan instrumen mencakup pemilihan jenis instrumen yang sesuai, perumusan item atau pertanyaan, penyusunan format respons, dan penyusunan pedoman penggunaan instrumen. Dalam penyusunan instrumen, perlu diperhatikan aspek kejelasan, keterbacaan, dan kemudahan penggunaan.

Penyusunan instrumen evaluasi supervisi perlu memperhatikan kesesuaian dengan regulasi dan standar nasional. Instrumen juga perlu disusun dengan mempertimbangkan beban administratif guru dan supervisor. Instrumen yang terlalu kompleks dan membutuhkan waktu lama untuk diisi atau digunakan dapat mengurangi efektivitas program supervisi.

d. Validasi Instrumen

Instrumen yang telah disusun perlu divalidasi untuk memastikan kualitasnya. Validasi dapat dilakukan melalui penilaian ahli (*expert judgment*) dan uji coba empiris. Penilaian ahli dilakukan oleh pakar di bidang evaluasi pendidikan, supervisi, dan bidang studi terkait. Sementara uji coba empiris melibatkan penggunaan instrumen dalam skala terbatas untuk menguji validitas dan reliabilitasnya.

Validasi instrumen evaluasi supervisi dapat melibatkan akademisi dari perguruan tinggi, pengawas sekolah berpengalaman, dan praktisi pendidikan. Uji coba empiris dapat dilakukan di beberapa sekolah dengan karakteristik yang berbeda untuk memastikan instrumen dapat diterapkan dalam berbagai konteks. Hasil validasi kemudian digunakan untuk merevisi dan menyempurnakan instrumen.

e. Finalisasi dan Dokumentasi

Setelah divalidasi dan direvisi, instrumen evaluasi supervisi kemudian difinalisasi dan didokumentasikan. Dokumentasi mencakup pedoman penggunaan instrumen, rubrik penilaian, dan petunjuk analisis hasil. Dokumentasi yang baik akan memudahkan penggunaan instrumen secara konsisten dan objektif.

Finalisasi instrumen juga perlu mempertimbangkan aspek legalitas dan administratif. Instrumen evaluasi supervisi yang akan digunakan secara resmi perlu mendapatkan pengesahan dari pihak berwenang, seperti kepala sekolah, pengawas, atau dinas pendidikan. Selain itu, perlu juga disusun dokumen pendukung seperti panduan pelatihan bagi pengguna instrumen.

4. Implementasi Pengembangan Instrumen Evaluasi Supervisi di Indonesia

Implementasi pengembangan instrumen evaluasi supervisi di Indonesia dipengaruhi oleh berbagai faktor, termasuk kebijakan pendidikan nasional, otonomi daerah dalam pengelolaan

pendidikan, dan keberagaman kondisi sekolah. Berikut adalah beberapa aspek implementasi yang perlu diperhatikan:

a. Kesesuaian dengan Regulasi Nasional

Pengembangan instrumen evaluasi supervisi di Indonesia harus memperhatikan kesesuaian dengan regulasi nasional, termasuk Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2017 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru, dan berbagai peraturan menteri pendidikan. Instrumen yang dikembangkan harus mampu mengukur pencapaian standar kompetensi guru sebagaimana diatur dalam regulasi tersebut.

Selain itu, pengembangan instrumen evaluasi supervisi juga perlu memperhatikan implementasi Kurikulum Merdeka yang memberikan fleksibilitas bagi guru untuk melakukan inovasi pembelajaran. Instrumen evaluasi harus mampu menilai kreativitas dan inovasi guru dalam mengembangkan pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa.

b. Pemanfaatan Teknologi Informasi

Perkembangan teknologi informasi membuka peluang untuk pengembangan instrumen evaluasi supervisi yang lebih efektif dan efisien. Penggunaan platform digital untuk pengembangan, distribusi, dan analisis instrumen evaluasi dapat meningkatkan efisiensi program supervisi. Di Indonesia, pengembangan aplikasi supervisi berbasis teknologi informasi telah mulai diimplementasikan di beberapa daerah.

Menurut Darmawan (2020), pengembangan instrumen evaluasi supervisi berbasis teknologi informasi dapat mengurangi beban administratif supervisor dan guru, meningkatkan akurasi pengumpulan data, dan memudahkan analisis dan pelaporan hasil. Namun, implementasinya perlu memperhatikan ketersediaan infrastruktur dan kesiapan sumber daya manusia di sekolah.

c. Pengembangan Kapasitas Supervisor

Pengembangan instrumen evaluasi supervisi yang baik perlu didukung oleh peningkatan kapasitas supervisor dalam menggunakan instrumen tersebut. Program pelatihan dan pendampingan bagi supervisor perlu dirancang untuk memastikan pemahaman yang benar tentang tujuan, dimensi, indikator, dan prosedur penggunaan instrumen. Selain itu, supervisor juga perlu dibekali dengan keterampilan komunikasi dan pemberian umpan balik yang konstruktif.

Pengembangan kapasitas supervisor dapat dilakukan melalui kerja sama antara sekolah, dinas pendidikan, dan perguruan tinggi. Program pengembangan kapasitas yang berkelanjutan akan memastikan konsistensi dan objektivitas dalam penggunaan instrumen evaluasi supervisi.

d. Pelibatan Multi-Stakeholder

Pengembangan instrumen evaluasi supervisi yang efektif memerlukan pelibatan berbagai pemangku kepentingan, termasuk guru, kepala sekolah, pengawas, dinas pendidikan, akademisi, dan bahkan siswa dan orang tua. Pelibatan multi-stakeholder akan memastikan instrumen yang dikembangkan mampu mengakomodasi berbagai perspektif dan kebutuhan.

Pelibatan multi-stakeholder dalam pengembangan instrumen evaluasi supervisi dapat dilakukan melalui forum musyawarah guru mata pelajaran (MGMP), kelompok kerja guru (KKG), atau forum komunitas pembelajaran profesional. Forum-forum ini dapat menjadi wadah untuk diskusi, validasi, dan penyempurnaan instrumen evaluasi supervisi.

e. Kontekstualisasi dan Adaptasi Lokal

Indonesia memiliki keberagaman kondisi geografis, sosial, ekonomi, dan budaya yang mempengaruhi penyelenggaraan pendidikan. Pengembangan instrumen evaluasi supervisi perlu memperhatikan keberagaman tersebut dengan memberikan ruang untuk kontekstualisasi dan adaptasi lokal. Instrumen yang dikembangkan harus cukup fleksibel

untuk disesuaikan dengan karakteristik dan kebutuhan spesifik sekolah.

Kontekstualisasi dan adaptasi lokal dapat mencakup penyesuaian indikator, kriteria penilaian, atau prosedur penggunaan instrumen. Namun, penyesuaian tersebut tetap harus mempertahankan esensi dan tujuan utama evaluasi supervisi, yaitu peningkatan kualitas pembelajaran dan profesionalisme guru.

C. Analisis Hasil Supervisi

Analisis hasil supervisi merupakan tahapan krusial dalam sistem supervisi guru yang menentukan kualitas dan efektivitas program supervisi secara keseluruhan. Proses ini bukan sekadar pengumpulan data dari instrumen observasi, melainkan aktivitas sistematis untuk menginterpretasikan informasi yang telah dikumpulkan, mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan pembelajaran, serta menentukan tindakan perbaikan yang diperlukan (Mulyasa, 2021).

Dalam pendidikan Indonesia yang menganut prinsip otonomi sekolah, analisis hasil supervisi menjadi komponen strategis dalam upaya peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan. Analisis yang baik akan menghasilkan informasi yang akurat tentang kondisi pembelajaran dan kinerja guru, yang selanjutnya dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan untuk perbaikan kualitas pembelajaran.

Keberhasilan program supervisi tidak diukur dari seberapa banyak kegiatan supervisi yang dilaksanakan, melainkan dari seberapa efektif hasil supervisi dianalisis dan ditindaklanjuti untuk meningkatkan profesionalisme guru. Oleh karena itu, supervisor perlu memiliki pemahaman yang mendalam tentang konsep, teknik, dan prosedur analisis hasil supervisi.

1. Proses Analisis Hasil Supervisi di Indonesia

Analisis hasil supervisi guru dilaksanakan dengan memperhatikan konteks pendidikan nasional. Berdasarkan

kerangka pengelolaan pendidikan di Indonesia, analisis hasil supervisi dapat dilakukan melalui tahapan yang sistematis dan terstruktur.

Implementasi analisis hasil supervisi di Indonesia sesungguhnya tidak terlepas dari konteks kebijakan desentralisasi pendidikan yang memberikan otonomi lebih besar kepada sekolah dan pemerintah daerah dalam mengelola pendidikan. Hal ini berimplikasi pada variasi praktik supervisi dan analisisnya di berbagai daerah di Indonesia.

Meskipun demikian, terdapat kerangka umum yang dapat dijadikan acuan dalam melaksanakan analisis hasil supervisi guru, sebagaimana diuraikan dalam tahapan-tahapan berikut:

a. Pengumpulan dan Pengelompokan Data

Tahap awal analisis adalah pengumpulan data dari berbagai instrumen supervisi yang telah digunakan, seperti lembar observasi kelas, catatan wawancara, dokumen pembelajaran, dan umpan balik dari siswa. Data yang terkumpul kemudian dikelompokkan berdasarkan aspek-aspek yang diobservasi, seperti perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian hasil belajar.

Pengumpulan data ini dilakukan dengan memperhatikan prinsip objektivitas dan komprehensivitas. Supervisor harus memastikan bahwa data yang dikumpulkan mencakup berbagai aspek kinerja guru dan diperoleh dari berbagai sumber yang relevan (Suharsaputra, 2018). Selain itu, supervisor juga perlu memastikan bahwa pengumpulan data dilakukan dalam suasana yang kondusif dan tidak menimbulkan kecemasan berlebihan pada guru yang disupervisi.

b. Pengolahan Data Hasil Supervisi

Data yang telah terkumpul diolah untuk menghasilkan informasi yang bermakna. Pengolahan data dapat dilakukan dengan berbagai teknik, baik secara kuantitatif maupun kualitatif, bergantung pada jenis data dan tujuan analisis.

Tantangan utama dalam pengolahan data supervisi adalah keberagaman format dan standar yang digunakan di berbagai daerah. Meskipun terdapat pedoman nasional untuk supervisi pendidikan, implementasinya di tingkat daerah dan sekolah cukup bervariasi, yang dapat mempengaruhi konsistensi dan komparabilitas data.

Pengolahan data ini haruslah sistematis dan dapat dipertanggungjawabkan secara metodologis agar menghasilkan kesimpulan yang valid. Supervisor perlu memastikan bahwa data diolah dengan teknik yang sesuai dan interpretasi dilakukan dengan mempertimbangkan konteks pendidikan di Indonesia.

c. Interpretasi Data dan Penarikan Kesimpulan

Setelah data diolah, langkah selanjutnya adalah melakukan interpretasi terhadap hasil pengolahan data. Interpretasi dilakukan dengan memperhatikan konteks pendidikan di Indonesia, termasuk karakteristik sekolah, kondisi sosial-ekonomi lingkungan sekolah, dan kebijakan pendidikan yang berlaku. Interpretasi data bertujuan untuk memberikan makna terhadap temuan supervisi dan menghubungkannya dengan upaya peningkatan kualitas pembelajaran.

Interpretasi data supervisi juga perlu memperhatikan karakteristik sosial-budaya masyarakat sekitar sekolah. Praktik pembelajaran yang efektif di satu daerah mungkin perlu penyesuaian untuk dapat efektif di daerah lain. Sebagai contoh, pendekatan pembelajaran yang diterapkan di sekolah perkotaan mungkin perlu modifikasi ketika diterapkan di sekolah pedesaan atau daerah terpencil.

Dalam melakukan interpretasi, supervisor perlu memperhatikan beberapa hal:

- Membandingkan hasil supervisi dengan standar yang berlaku, terutama Standar Kompetensi Guru dan Standar Proses Pembelajaran

- Mempertimbangkan konteks dan kondisi khusus yang dihadapi oleh guru, termasuk kondisi sarana prasarana, karakteristik peserta didik, dan dukungan lingkungan sekolah
- Mengidentifikasi pola atau kecenderungan tertentu dalam praktik pembelajaran, seperti pola interaksi guru-siswa, pola penggunaan metode pembelajaran, atau pola dalam pengelolaan kelas
- Menghubungkan temuan supervisi dengan hasil belajar siswa, baik hasil belajar akademik maupun perkembangan karakter dan keterampilan social
- Mempertimbangkan nilai-nilai budaya dan kearifan lokal yang mungkin memengaruhi praktik pembelajaran

Interpretasi data ini kemudian menjadi dasar untuk penarikan kesimpulan mengenai kualitas pembelajaran dan profesionalisme guru yang disupervisi. Kesimpulan yang dihasilkan harus bersifat objektif, berbasis bukti, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran.

d. Penilaian Kinerja dan Identifikasi Masalah

Berdasarkan hasil interpretasi, supervisor melakukan penilaian terhadap kinerja guru. Penilaian ini dilakukan dengan mengacu pada instrumen dan rubrik yang telah ditetapkan, seperti yang tertuang dalam Permendikbud Nomor 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah serta Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru.

Penilaian kinerja guru dalam sistem pendidikan memiliki dua fungsi utama: formatif dan sumatif. Fungsi formatif berfokus pada identifikasi area pengembangan dan peningkatan kualitas pembelajaran, sementara fungsi sumatif lebih berhubungan dengan pengambilan keputusan administratif seperti kenaikan pangkat atau insentif kinerja.

Dalam praktek supervisi, sering kali terjadi penekanan berlebihan pada fungsi sumatif, yang menyebabkan guru

cenderung defensif dan tidak terbuka terhadap umpan balik. Idealnya, penilaian kinerja supervisi harus lebih menekankan fungsi formatif untuk mendorong perbaikan dan pengembangan profesional berkelanjutan.

Sejalan dengan penilaian kinerja, supervisor juga mengidentifikasi masalah-masalah dalam pembelajaran yang memerlukan perbaikan. Identifikasi masalah ini dilakukan secara komprehensif dan objektif, dengan mempertimbangkan berbagai aspek pembelajaran, termasuk:

- Perencanaan pembelajaran (RPP, silabus, bahan ajar), termasuk kesesuaian dengan kurikulum nasional dan kebutuhan peserta didik
- Pelaksanaan pembelajaran (metode, media, interaksi kelas), termasuk efektivitas strategi pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran
- Penilaian pembelajaran (teknik penilaian, instrumen, analisis hasil), termasuk keseimbangan antara penilaian formatif dan sumatif
- Pengembangan profesional guru, termasuk partisipasi dalam kegiatan pengembangan profesi dan implementasi hasil pengembangan dalam praktik pembelajaran

Identifikasi masalah juga perlu memperhatikan faktor-faktor struktural yang mungkin memengaruhi kinerja guru, seperti beban administratif yang tinggi, rasio guru-siswa yang tidak proporsional, atau keterbatasan sarana dan prasarana pendidikan.

Menurut Rahmawati dan Daryanto (2020), penilaian kinerja dan identifikasi masalah sebaiknya dilakukan dengan pendekatan kolaboratif, di mana supervisor dan guru bersama-sama mendiskusikan hasil supervisi dan mengidentifikasi masalah yang perlu diperbaiki. Pendekatan ini tidak hanya meningkatkan objektivitas analisis, tetapi juga membangun rasa

kepemilikan guru terhadap proses perbaikan dan pengembangan.

2. Teknik Analisis Hasil Supervisi Guru yang Efektif

Untuk menghasilkan analisis yang bermakna dan bermanfaat, supervisor perlu menerapkan teknik analisis yang sesuai dengan konteks pendidikan di Indonesia. Pemilihan teknik analisis yang tepat akan mempengaruhi kualitas kesimpulan dan rekomendasi yang dihasilkan dari proses supervisi.

Pendidikan Indonesia yang beragam, tidak ada satu teknik analisis yang dapat diterapkan secara universal di semua situasi. Supervisor perlu mempertimbangkan karakteristik sekolah, jenis data yang tersedia, kemampuan teknis yang dimiliki, dan tujuan spesifik dari supervisi yang dilakukan.

Beberapa pendekatan dan teknik analisis yang dapat diterapkan dalam supervisi guru di Indonesia diuraikan sebagai berikut:

a. Analisis SWOT dalam Supervisi Guru

Analisis SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*) dapat digunakan untuk menganalisis hasil supervisi guru secara komprehensif. Teknik ini relatif mudah dipahami dan diterapkan, sehingga cocok untuk berbagai konteks sekolah di Indonesia, termasuk sekolah dengan kapasitas teknis yang terbatas.

Penerapan analisis SWOT dalam supervisi guru di Indonesia perlu disesuaikan dengan konteks budaya sekolah. Dalam budaya Indonesia yang cenderung menghindari kritik langsung, identifikasi kelemahan perlu dilakukan dengan cara yang sensitif dan konstruktif untuk mencegah resistensi dari guru yang disupervisi.

Analisis SWOT ini dapat digunakan untuk merumuskan strategi pengembangan profesionalisme guru yang sesuai dengan kondisi dan kebutuhan spesifik (Musfah, 2019). Hasil analisis SWOT dapat menjadi dasar untuk perencanaan program

pengembangan yang memaksimalkan kekuatan, meminimalkan kelemahan, memanfaatkan peluang, dan mengatasi ancaman.

b. Analisis Kesenjangan (*Gap Analysis*)

Analisis kesenjangan dilakukan dengan membandingkan kondisi aktual pembelajaran dengan standar yang diharapkan. Teknik ini sangat relevan di jika diterapkan pada pendidikan Indonesia yang memiliki standar nasional pendidikan sebagai acuan kualitas.

Analisis kesenjangan membantu mengidentifikasi area di mana praktik pembelajaran belum sesuai dengan tuntutan kurikulum. Hal ini sangat penting dalam hal perubahan kurikulum yang relatif sering terjadi di Indonesia, di mana guru perlu beradaptasi dengan paradigma dan pendekatan baru dalam waktu yang relatif singkat. Standar yang dimaksud dapat merujuk pada Standar Nasional Pendidikan, khususnya standar proses dan standar kompetensi guru. Standar-standar ini memberikan kerangka acuan yang jelas untuk mengidentifikasi kesenjangan dalam praktik pembelajaran.

Pelaksanaan analisis kesenjangan memerlukan pemahaman yang baik tentang standar yang berlaku dan kemampuan untuk mengoperasionalkan standar tersebut menjadi indikator-indikator yang dapat diobservasi. Hal ini terkadang menjadi tantangan bagi supervisor di Indonesia yang belum memiliki pemahaman mendalam tentang standar nasional pendidikan.

c. Analisis Akar Masalah (*Root Cause Analysis*)

Teknik ini digunakan untuk mengidentifikasi akar permasalahan dalam pembelajaran, bukan hanya gejala-gejala yang tampak di permukaan. Dalam praktiknya di Indonesia, analisis akar masalah dapat dilakukan dengan beberapa metode, seperti:

- Diagram Fishbone: Mengidentifikasi berbagai faktor yang berkontribusi terhadap masalah pembelajaran, seperti faktor guru, siswa, sarana prasarana, kurikulum, dan lingkungan.

- Teknik 5 *Why*: Mengajukan pertanyaan "mengapa" secara berulang untuk menggali penyebab mendasar dari suatu masalah pembelajaran.
- Analisis Faktor: Mengidentifikasi faktor-faktor yang mempengaruhi kinerja guru, baik faktor internal maupun eksternal.
- Analisis akar masalah ini penting untuk memastikan bahwa tindak lanjut supervisi memang menjawab permasalahan fundamental, bukan hanya mengatasi gejala-gejala yang tampak (Widodo, 2022).

d. Analisis Berbasis Data (*Data-Driven Analysis*)

Pendekatan ini menekankan penggunaan data kuantitatif dan kualitatif untuk menganalisis hasil supervisi. Data yang dimaksud dapat berupa skor observasi kelas, hasil penilaian kinerja guru, data prestasi siswa, atau hasil survei kepuasan siswa dan orang tua. Analisis berbasis data dilakukan dengan memperhatikan berbagai sumber data, seperti:

- Hasil Penilaian Kinerja Guru (PKG)
- Data hasil belajar siswa
- Hasil supervisi akademik
- Hasil evaluasi diri sekolah
- Umpan balik dari siswa dan pemangku kepentingan lainnya

Analisis berbasis data memungkinkan supervisor untuk mengidentifikasi pola dan tren dalam praktik pembelajaran guru, serta menghubungkannya dengan capaian hasil belajar siswa.

e. Pemanfaatan Hasil Analisis Supervisi untuk Pengembangan Profesional Guru

Hasil analisis supervisi seharusnya tidak berakhir pada laporan formal, melainkan harus diterjemahkan menjadi program pengembangan profesional yang terstruktur. Pendidikan Indonesia yang tengah berupaya meningkatkan mutu pendidikan secara berkelanjutan, pemanfaatan hasil analisis

supervisi menjadi langkah krusial yang menghubungkan kegiatan supervisi dengan perbaikan kualitas pembelajaran.

Proses pemanfaatan hasil analisis supervisi menghadapi beberapa tantangan, antara lain keterbatasan sumber daya untuk program pengembangan, beban administratif yang tinggi, dan belum optimalnya sinkronisasi antara program supervisi dengan program pengembangan guru. Meskipun demikian, berbagai upaya telah dilakukan untuk memaksimalkan pemanfaatan hasil supervisi untuk pengembangan profesional guru.

Hasil analisis supervisi dapat dimanfaatkan untuk berbagai program pengembangan profesional yang dapat meningkatkan kompetensi dan kinerja guru, sebagaimana diuraikan berikut ini:

1) Perencanaan Program Pengembangan Profesional

Hasil analisis supervisi dapat menjadi dasar untuk merencanakan program pengembangan profesional guru, baik di tingkat individual maupun kelompok. Perencanaan program yang berbasis pada hasil analisis supervisi akan lebih tepat sasaran dan relevan dengan kebutuhan aktual guru.

Pengembangan profesional guru sering kali diselenggarakan dengan pendekatan "satu ukuran untuk semua" yang tidak mempertimbangkan kebutuhan spesifik setiap guru. Hasil analisis supervisi memungkinkan penyusunan program pengembangan yang lebih personal dan kontekstual, sehingga dapat memberikan dampak yang lebih signifikan terhadap peningkatan kualitas pembelajaran.

Dalam merancang program pengembangan profesional berdasarkan hasil supervisi, sekolah dan dinas pendidikan perlu mempertimbangkan berbagai faktor, seperti karakteristik guru, konteks sekolah, ketersediaan sumber daya, dan prioritas pengembangan. Program pengembangan profesional yang efektif harus memiliki tujuan yang jelas,

konten yang relevan, metode yang sesuai, dan mekanisme evaluasi yang memadai.

2) Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran

Temuan dari analisis supervisi dapat digunakan untuk memperbaiki dan mengembangkan kurikulum sekolah, rencana pembelajaran, dan praktik pedagogis. Hal ini sangat relevan dimana implementasi kurikulum di Indonesia yang memberikan ruang bagi sekolah untuk mengembangkan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan sekolah.

Dalam struktur kurikulum di Indonesia, terdapat dua komponen utama: komponen nasional yang ditetapkan oleh pemerintah pusat dan komponen muatan lokal yang dikembangkan oleh sekolah atau daerah. Hasil analisis supervisi dapat memberikan informasi berharga untuk pengembangan kedua komponen tersebut, terutama dalam penyesuaian implementasi kurikulum nasional dengan konteks dan kebutuhan lokal.

Pengembangan kurikulum dan pembelajaran berdasarkan hasil supervisi dapat dilakukan melalui berbagai proses, seperti peninjauan dan revisi dokumen kurikulum, pengembangan model pembelajaran inovatif, atau penyusunan bahan ajar kontekstual. Proses ini melibatkan kolaborasi antara supervisor, guru, dan pemangku kepentingan lainnya untuk memastikan bahwa pengembangan kurikulum dan pembelajaran tersebut relevan dan berkelanjutan.

3) Evaluasi Program Sekolah

Hasil analisis supervisi juga dapat memberikan informasi berharga untuk evaluasi program sekolah secara keseluruhan. Dalam sistem pendidikan Indonesia yang menerapkan manajemen berbasis sekolah (MBS), evaluasi program menjadi tanggung jawab sekolah sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu secara berkelanjutan.

Informasi dari hasil supervisi dapat menjadi salah satu sumber data penting dalam evaluasi program sekolah, di samping data lain seperti hasil belajar siswa, hasil akreditasi, atau survei kepuasan pemangku kepentingan. Evaluasi program yang komprehensif memerlukan data dari berbagai sumber yang dianalisis secara sistematis untuk menghasilkan kesimpulan yang valid dan rekomendasi yang berguna.

evaluasi program biasanya dilakukan melalui mekanisme evaluasi diri sekolah (EDS) yang dilaksanakan secara periodik sebagai bagian dari siklus penjaminan mutu pendidikan. Hasil analisis supervisi dapat memperkaya data EDS dan memberikan perspektif yang lebih mendalam tentang kualitas program sekolah.

4) Pemberian Penghargaan dan Pengakuan

Analisis hasil supervisi yang menunjukkan kinerja yang baik dapat menjadi dasar untuk memberikan penghargaan dan pengakuan kepada guru. Sistem penghargaan dan pengakuan ini penting untuk memotivasi guru dan membangun budaya kerja yang positif di sekolah.

Pemberian penghargaan kepada guru telah menjadi kebijakan nasional yang dituangkan dalam berbagai peraturan, seperti Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen serta Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2017 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru. Peraturan-peraturan ini mengatur tentang berbagai bentuk penghargaan yang dapat diberikan kepada guru, termasuk peningkatan kesejahteraan, promosi, dan pengembangan karir.

Pada tingkat sekolah, pemberian penghargaan dan pengakuan berdasarkan hasil supervisi dapat dilakukan dengan berbagai cara, sesuai dengan kebijakan dan kemampuan sekolah. Penghargaan tidak selalu berupa materi, tetapi juga dapat berupa pengakuan profesional dan

kesempatan pengembangan diri yang dapat meningkatkan motivasi intrinsik guru.

Pemberian penghargaan dan pengakuan berdasarkan hasil supervisi harus dilakukan secara transparan dan adil, dengan kriteria yang jelas dan dapat dipertanggungjawabkan. Sistem penghargaan yang efektif harus mampu mengidentifikasi dan mengapresiasi berbagai bentuk keunggulan dan kontribusi guru, tidak hanya terbatas pada prestasi akademik siswa.

D. Pelaporan dan Tindak Lanjut

Pelaporan dan tindak lanjut merupakan tahapan penting dalam siklus supervisi pendidikan yang menentukan efektivitas dan keberlanjutan upaya peningkatan kualitas pembelajaran. Pada konteks sistem pendidikan di Indonesia, proses ini memiliki karakteristik dan ketentuan implementasi yang perlu dipahami secara komprehensif oleh para supervisor, khususnya kepala sekolah dan pengawas.

1. Prinsip Dasar Pelaporan Supervisi di Indonesia

Pelaporan supervisi di Indonesia sebaiknya berlandaskan pada beberapa prinsip dasar yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan sistem pendidikan nasional. Prinsip-prinsip tersebut mencakup aspek objektivitas, komprehensivitas, konstruktivitas, dan keberlanjutan.

Prinsip objektivitas mengharuskan supervisor untuk menyusun laporan berdasarkan data dan fakta yang dikumpulkan melalui observasi langsung, analisis dokumen, dan wawancara dengan berbagai pemangku kepentingan. Laporan supervisi harus menghindari bias subjektif dan prasangka pribadi supervisor. Untuk memastikan objektivitas, supervisor perlu menggunakan instrumen yang tervalidasi dan melibatkan berbagai perspektif dalam proses analisis.

Prinsip komprehensivitas menuntut laporan supervisi untuk mencakup berbagai aspek pembelajaran, mulai dari perencanaan,

pelaksanaan, hingga evaluasi. Laporan juga perlu mempertimbangkan konteks sosial, budaya, dan ekonomi yang memengaruhi proses pembelajaran. Dengan pendekatan komprehensif, supervisor dapat memahami permasalahan pembelajaran secara holistik dan merumuskan solusi yang tepat.

Prinsip konstruktivitas mengamanatkan laporan supervisi untuk berfokus pada perbaikan dan pengembangan, bukan sekadar penilaian dan kritik. Laporan harus menyoroti kekuatan dan keberhasilan guru, di samping mengidentifikasi kelemahan dan tantangan. Pendekatan konstruktif ini akan mendorong guru untuk lebih terbuka terhadap proses supervisi dan lebih berkomitmen untuk menindaklanjuti rekomendasi yang diberikan.

Prinsip keberlanjutan menekankan bahwa laporan supervisi harus menjadi bagian dari siklus pengembangan yang berkelanjutan. Laporan tidak boleh menjadi dokumen yang "mati" setelah disusun, melainkan harus ditindaklanjuti secara sistematis dan dievaluasi dampaknya. Prinsip ini juga mengharuskan laporan untuk memuat rekomendasi yang realistis dan dapat diimplementasikan dalam hal sumber daya yang tersedia.

2. Jenis dan Format Pelaporan Supervisi di Indonesia

Pelaporan supervisi memiliki beragam jenis dan format yang disesuaikan dengan kebutuhan dan konteks. Secara umum, pelaporan supervisi dapat dikategorikan sebagai berikut:

a. Pelaporan Individual

Pelaporan individual berisi analisis kinerja dan kompetensi guru secara personal berdasarkan hasil supervisi kelas. Format pelaporan ini umumnya mencakup: Identitas guru yang disupervisi, Waktu dan lokasi pelaksanaan supervise, Aspek-aspek yang disupervisi (perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi), Temuan berupa kekuatan dan kelemahan, Rekomendasi perbaikan, Rencana tindak lanjut dan target waktu, Tanda tangan supervisor dan guru yang disupervisi.

Pelaporan individual memungkinkan supervisor memberikan umpan balik yang spesifik dan personal kepada guru, sehingga program pengembangan profesional dapat dirancang sesuai dengan kebutuhan masing-masing guru.

Pelaporan individu menekankan pada pengembangan kompetensi guru secara komprehensif sesuai dengan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, pelaporan individual perlu mencakup analisis terhadap empat kompetensi guru, yaitu kompetensi pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial. Analisis terhadap kompetensi pedagogik dapat meliputi aspek pemahaman terhadap karakteristik peserta didik, penguasaan teori dan prinsip pembelajaran, pengembangan kurikulum, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik, pengembangan potensi peserta didik, komunikasi dengan peserta didik, serta penilaian dan evaluasi.

Analisis terhadap kompetensi profesional dapat mencakup aspek penguasaan materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu, serta penguasaan standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran. Sementara itu, analisis terhadap kompetensi kepribadian dapat meliputi aspek kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Sedangkan analisis terhadap kompetensi sosial dapat mencakup aspek kemampuan berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orangtua/wali peserta didik, dan masyarakat.

b. Pelaporan Kolektif

Pelaporan kolektif berisi analisis kecenderungan dan pola umum kompetensi guru dalam satu unit pendidikan. Format ini berguna untuk mendapatkan gambaran makro tentang kondisi pembelajaran di sekolah dan merumuskan kebijakan pengembangan yang lebih strategis. Pelaporan kolektif biasanya

mencakup: Rekap data supervisi seluruh guru, Analisis kecenderungan kekuatan dan kelemahan, Pemetaan kompetensi guru berdasarkan hasil supervise, Rekomendasi program pengembangan kolektif, Usulan alokasi sumber daya untuk pengembangan kompetensi guru

Menurut Mulyasa (2022), pelaporan kolektif sangat penting dalam manajemen berbasis sekolah di Indonesia karena menjadi dasar pengambilan keputusan strategis untuk peningkatan mutu pendidikan secara menyeluruh.

Pelaporan kolektif idealnya sejalan dengan delapan standar nasional pendidikan yang ditetapkan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Dengan demikian, pelaporan kolektif dapat menjadi alat untuk mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi aktual sekolah dengan standar nasional yang diharapkan, khususnya terkait standar proses, standar pendidik dan tenaga kependidikan, serta standar sarana dan prasarana.

Dalam era otonomi pendidikan dan manajemen berbasis sekolah, pelaporan kolektif juga dapat berfungsi sebagai bahan untuk penyusunan Rencana Kerja Sekolah (RKS) dan Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah (RKAS). Dengan berdasarkan pada data hasil supervisi yang komprehensif, perencanaan sekolah akan lebih tepat sasaran dan responsif terhadap kebutuhan riil di lapangan.

c. Pelaporan Berjenjang

Sistem pendidikan di Indonesia menerapkan pendekatan pelaporan berjenjang, di mana hasil supervisi tidak hanya disampaikan di tingkat sekolah tetapi juga dilaporkan ke tingkat yang lebih tinggi seperti Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota hingga ke Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Format pelaporan berjenjang ini memungkinkan: Monitoring terhadap implementasi kebijakan Pendidikan, Evaluasi efektivitas program-program Pendidikan, Penyusunan basis data untuk

pengambilan kebijakan pendidikan nasional, Distribusi sumber daya yang lebih tepat sasaran

Pelaporan berjenjang telah diatur dalam berbagai regulasi, termasuk Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah. Berdasarkan regulasi tersebut, pengawas sekolah wajib menyusun laporan hasil pengawasan dan melaporkannya kepada Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota dan/atau Kantor Kementerian Agama di kabupaten/kota, serta satuan pendidikan yang bersangkutan.

Dalam implementasinya, pelaporan berjenjang di Indonesia sering menghadapi tantangan terkait standardisasi format dan mekanisme pelaporan. Untuk mengatasi tantangan ini, beberapa daerah telah mengembangkan sistem informasi manajemen supervisi yang terintegrasi, yang memungkinkan aliran informasi yang lebih efisien antara berbagai tingkatan dalam sistem pendidikan.

3. Aspek Penting dalam Pelaporan Supervisi

Dalam menyusun laporan supervisi untuk konteks pendidikan Indonesia, beberapa aspek penting yang perlu diperhatikan meliputi:

a. Objektivitas dan Akurasi Data

Laporan supervisi harus didasarkan pada data dan fakta yang objektif serta dikumpulkan melalui instrumen yang valid. Supervisor harus menghindari penilaian subjektif dan memastikan bahwa temuan yang dilaporkan mencerminkan kondisi sebenarnya di lapangan. Objektivitas ini penting untuk membangun kepercayaan dan kredibilitas proses supervisi.

Untuk memastikan objektivitas dan akurasi data, supervisor dapat menggunakan pendekatan triangulasi, yaitu mengumpulkan data dari berbagai sumber dan metode. Misalnya, untuk menilai kualitas pembelajaran seorang guru, supervisor tidak hanya mengandalkan observasi kelas, tetapi juga menganalisis dokumen perencanaan pembelajaran,

mewawancarai peserta didik, dan mengkaji hasil belajar peserta didik.

Penggunaan instrumen yang terstandar dan tervalidasi juga sangat penting untuk memastikan objektivitas dan akurasi data. Di Indonesia, berbagai instrumen supervisi telah dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP), dan berbagai lembaga pendidikan lainnya. Supervisor perlu memilih dan mengadaptasi instrumen yang sesuai dengan konteks dan kebutuhan setempat.

Selain itu, supervisor juga perlu memperhatikan aspek validitas ekologis, yaitu sejauh mana data yang dikumpulkan mencerminkan kondisi alamiah dan tidak terpengaruh oleh kehadiran supervisor. Untuk itu, supervisor perlu menggunakan teknik pengumpulan data yang meminimalkan efek reaktivitas, seperti observasi partisipatif, observasi jangka panjang, atau penggunaan teknologi perekaman yang tidak mengganggu.

b. Komprehensif namun Fokus

Walaupun laporan supervisi perlu mencakup berbagai aspek pembelajaran, namun harus tetap fokus pada aspek-aspek prioritas yang membutuhkan perhatian dan perbaikan. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip supervisi klinis yang diterapkan di Indonesia, dimana supervisi diarahkan untuk mengatasi masalah spesifik dan bukan sekadar formalitas.

Untuk mencapai keseimbangan antara komprehensivitas dan fokus, supervisor perlu melakukan analisis kebutuhan dan pemetaan masalah sebelum merancang program supervisi. Analisis kebutuhan dapat dilakukan melalui survey, wawancara, atau diskusi kelompok terfokus dengan guru dan stakeholder lainnya. Hasil analisis kebutuhan kemudian menjadi dasar untuk menentukan aspek-aspek prioritas yang akan menjadi fokus supervisi.

fokus supervisi dapat diarahkan pada aspek-aspek seperti implementasi pembelajaran berbasis proyek, pengembangan

profil pelajar Pancasila, atau integrasi literasi, numerasi, dan karakter dalam pembelajaran. Dengan fokus yang jelas, supervisor dapat mengalokasikan waktu dan sumber daya secara lebih efisien, serta memberikan umpan balik yang lebih mendalam dan bermakna.

c. Konstruktif dan Berorientasi Solusi

Laporan supervisi tidak sekadar mengidentifikasi kelemahan, tetapi juga memberikan apresiasi terhadap kekuatan dan pencapaian guru. Selain itu, laporan harus berorientasi pada solusi dengan memberikan rekomendasi yang konkret, aplikatif, dan sesuai dengan konteks serta sumber daya yang tersedia.

Pendekatan konstruktif dalam pelaporan supervisi sejalan dengan paradigma supervisi modern yang menekankan pada pengembangan profesional, bukan inspeksi atau kontrol. Dalam pendekatan ini, supervisor berperan sebagai mitra atau fasilitator pengembangan, bukan sebagai penilai atau pengawas.

Untuk memastikan laporan supervisi bersifat konstruktif, supervisor perlu menggunakan bahasa yang positif dan respectful, menghindari kritik personal, dan fokus pada perilaku atau praktik yang dapat diperbaiki. Supervisor juga perlu menyampaikan temuan dengan cara yang tidak mengancam self-esteem guru, misalnya dengan menggunakan teknik "sandwich" (menempatkan kritik di antara dua pujian) atau teknik "I-message" (menyampaikan kritik sebagai persepsi pribadi supervisor, bukan sebagai fakta objektif).

Sedangkan untuk memastikan laporan supervisi berorientasi solusi, supervisor perlu melibatkan guru dalam proses perumusan rekomendasi. Rekomendasi yang dirumuskan secara kolaboratif cenderung lebih realistis, kontekstual, dan memiliki peluang implementasi yang lebih tinggi. Supervisor juga perlu mempertimbangkan ketersediaan sumber daya, baik sumber daya manusia, material, maupun finansial, dalam merumuskan rekomendasi.

d. Sistematis dan Mudah Dipahami

Format laporan supervisi harus disusun secara sistematis dengan bahasa yang jelas dan mudah dipahami oleh semua pemangku kepentingan. Penggunaan istilah teknis yang berlebihan tanpa penjelasan yang memadai dapat mengurangi efektivitas laporan sebagai alat komunikasi dan basis pengambilan keputusan.

Laporan supervisi yang sistematis umumnya mengikuti struktur yang logis, mulai dari pendahuluan, deskripsi metodologi, paparan temuan, analisis, hingga kesimpulan dan rekomendasi. Untuk memudahkan pembaca, laporan dapat dilengkapi dengan ringkasan eksekutif yang memuat poin-poin utama dan rekomendasi kunci.

Penggunaan bahasa yang jelas dan mudah dipahami menjadi sangat penting mengingat laporan supervisi akan dibaca oleh berbagai pemangku kepentingan dengan latar belakang dan keahlian yang beragam. Supervisor perlu menghindari jargon teknis yang tidak perlu, kalimat yang terlalu panjang dan kompleks, serta paragraf yang terlalu padat. Sebaliknya, supervisor perlu menggunakan kalimat yang efektif, paragraf yang fokus pada satu ide pokok, dan struktur yang memudahkan pembaca untuk menemukan informasi yang dibutuhkan.

Visualisasi data juga dapat membantu meningkatkan kejelasan dan daya tarik laporan supervisi. Grafik, tabel, diagram, dan ilustrasi lainnya dapat membantu pembaca memahami pola, tren, dan hubungan antar variabel yang mungkin sulit dijelaskan melalui teks semata. Namun demikian, visualisasi data harus dirancang dengan cermat agar tidak menyesatkan atau membingungkan pembaca.

4. Praktik Terbaik Pelaporan dan Tindak Lanjut Supervisi di Indonesia

Beberapa praktik terbaik pelaporan dan tindak lanjut supervisi yang telah dikembangkan di Indonesia meliputi:

a. Pelaporan Berbasis Digital

Pemanfaatan platform digital untuk pelaporan supervisi memungkinkan akses yang lebih cepat dan efisien terhadap data hasil supervisi. Beberapa daerah di Indonesia telah mengembangkan sistem informasi manajemen supervisi yang terintegrasi dengan sistem penjaminan mutu pendidikan. Sistem ini memungkinkan:

- Penyimpanan dan pengarsipan data supervisi secara sistematis
- Analisis tren dan pola hasil supervisi dalam kurun waktu tertentu
- Akses terhadap hasil supervisi oleh berbagai pemangku kepentingan sesuai dengan kewenangannya
- Integrasi data supervisi dengan data kinerja sekolah lainnya

Pelaporan berbasis digital merupakan inovasi yang semakin berkembang dalam sistem pendidikan Indonesia. Berbagai aplikasi dan platform digital telah dikembangkan, baik oleh pemerintah maupun swasta, untuk memudahkan proses supervisi, termasuk pelaporan hasil supervisi.

Salah satu contoh implementasi pelaporan berbasis digital adalah Sistem Informasi Manajemen Penjaminan Mutu Pendidikan (SIM PMP) yang dikembangkan oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Sistem ini memungkinkan pengawas sekolah untuk merekam hasil supervisi mereka secara digital, menganalisis data secara otomatis, dan menghasilkan laporan yang dapat diakses oleh berbagai pemangku kepentingan sesuai dengan kewenangannya.

Beberapa pemerintah daerah juga telah mengembangkan sistem informasi manajemen supervisi yang disesuaikan dengan kebutuhan dan konteks lokal. Misalnya, Dinas Pendidikan Kota Malang mengembangkan aplikasi e-Supervisi yang memungkinkan kepala sekolah dan pengawas untuk merekam hasil supervisi secara digital, menganalisis data, dan menyusun laporan dengan lebih efisien.

Pelaporan berbasis digital tidak hanya meningkatkan efisiensi dalam proses pelaporan, tetapi juga memungkinkan analisis data yang lebih mendalam. Dengan data supervisi yang tersimpan secara digital, supervisor dapat mengidentifikasi tren dan pola dalam kurun waktu tertentu, membandingkan hasil supervisi antar sekolah atau antar wilayah, serta menganalisis korelasi antara hasil supervisi dengan indikator kinerja sekolah lainnya.

b. Program Tindak Lanjut Terintegrasi

Beberapa sekolah unggulan di Indonesia telah mengembangkan model tindak lanjut supervisi yang terintegrasi dengan berbagai program pengembangan sekolah, seperti:

- Integrasi dengan program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB)
- Sinkronisasi dengan program penjaminan mutu internal sekolah
- Koordinasi dengan program pembinaan profesional dari dinas pendidikan
- Penyelarasan dengan program akreditasi sekolah

Program tindak lanjut terintegrasi merupakan pendekatan holistik yang menyelaraskan berbagai program pengembangan sekolah untuk mencapai tujuan bersama, yaitu peningkatan mutu pendidikan. Pendekatan ini memungkinkan penggunaan sumber daya secara lebih efisien dan efektif, serta mengurangi duplikasi atau kontradiksi antar program.

Integrasi dengan program Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) memungkinkan hasil supervisi menjadi salah satu dasar untuk perencanaan pengembangan profesional guru. Misalnya, kebutuhan pengembangan yang teridentifikasi melalui supervisi dapat menjadi prioritas dalam perencanaan PKB guru, baik dalam bentuk diklat fungsional, kegiatan kolektif, atau publikasi ilmiah.

Sinkronisasi dengan program penjaminan mutu internal sekolah memungkinkan hasil supervisi menjadi salah satu

indikator kinerja dalam evaluasi diri sekolah. Sebaliknya, hasil evaluasi diri sekolah dapat menjadi dasar untuk perencanaan program supervisi. Dengan demikian, terjadi sinergi antara supervisi dan penjaminan mutu internal sekolah.

Koordinasi dengan program pembinaan profesional dari dinas pendidikan memungkinkan sekolah untuk mengoptimalkan dukungan dan sumber daya yang disediakan oleh dinas pendidikan. Misalnya, hasil supervisi yang menunjukkan kebutuhan pengembangan pada aspek tertentu dapat dikomunikasikan kepada dinas pendidikan sebagai bahan pertimbangan dalam perencanaan program pembinaan profesional.

Penyelarasan dengan program akreditasi sekolah memungkinkan hasil supervisi menjadi bahan dalam persiapan akreditasi sekolah. Sebaliknya, standar akreditasi dapat menjadi acuan dalam perencanaan program supervisi. Dengan demikian, terjadi sinergi antara supervisi dan akreditasi sekolah.

c. Komunitas Praktisi Supervisi

Pengembangan komunitas praktisi supervisi, baik di tingkat sekolah, gugus, maupun kabupaten/kota, telah terbukti efektif dalam meningkatkan kualitas pelaporan dan tindak lanjut supervisi. Komunitas ini memungkinkan:

- Pertukaran pengalaman dan praktik baik antar supervisor
- Pengembangan instrumen dan format pelaporan yang lebih efektif
- Pemecahan masalah supervisi secara kolaboratif
- Peningkatan kapasitas supervisor melalui pembelajaran sejawat

Komunitas praktisi supervisi merupakan wadah bagi para supervisor untuk berbagi pengetahuan, pengalaman, dan praktik baik. Komunitas ini dapat bersifat formal atau informal, serta dapat beroperasi di berbagai tingkatan, mulai dari tingkat sekolah hingga tingkat nasional.

Di tingkat sekolah, komunitas praktisi supervisi dapat berupa tim supervisi sekolah yang terdiri dari kepala sekolah, wakil kepala sekolah, dan guru senior. Tim ini bertanggung jawab untuk merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi program supervisi di sekolah.

Di tingkat gugus atau rayon, komunitas praktisi supervisi dapat berupa kelompok kerja kepala sekolah atau pengawas. Kelompok ini memungkinkan para supervisor untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan masalah yang dihadapi, dan mengembangkan solusi bersama.

Di tingkat kabupaten/kota atau provinsi, komunitas praktisi supervisi dapat berupa asosiasi kepala sekolah atau pengawas. Asosiasi ini dapat berperan dalam pengembangan standar dan pedoman supervisi, advokasi kebijakan terkait supervisi, serta pengembangan kapasitas anggotanya melalui berbagai program pelatihan dan workshop.

Pertukaran pengalaman dan praktik baik antar supervisor merupakan aspek penting dalam komunitas praktisi supervisi. Melalui pertukaran ini, supervisor dapat belajar dari keberhasilan dan kegagalan rekan sejawat, serta mengadaptasi praktik baik sesuai dengan konteks dan kebutuhan mereka.

Pengembangan instrumen dan format pelaporan yang lebih efektif merupakan salah satu fokus komunitas praktisi supervisi. Melalui diskusi dan uji coba, komunitas dapat mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan instrumen yang ada, serta mengembangkan instrumen baru yang lebih sesuai dengan konteks dan kebutuhan.

Pemecahan masalah supervisi secara kolaboratif merupakan pendekatan yang efektif untuk mengatasi masalah kompleks dalam supervisi. Melalui diskusi kolaboratif, supervisor dapat mengeksplorasi berbagai perspektif dan solusi, serta mengembangkan strategi yang lebih komprehensif dan kontekstual.

Peningkatan kapasitas supervisor melalui pembelajaran sejawat merupakan bentuk pengembangan profesional yang berkelanjutan dan kontekstual. Melalui pembelajaran sejawat, supervisor dapat mengembangkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap profesional yang dibutuhkan untuk melaksanakan supervisi yang efektif.

BAB IX

SUPERVISI UNTUK PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU

A. Keterkaitan Supervisi dengan Pengembangan Karir

Supervisi pendidikan memiliki peran strategis dalam pengembangan karir guru di Indonesia. Hubungan ini bersifat resiprokal, di mana supervisi yang efektif mendorong pengembangan profesional guru, sekaligus menjadi instrumen penting dalam penilaian dan peningkatan karir. Bagian ini akan menguraikan secara komprehensif bagaimana keterkaitan supervisi dengan pengembangan karir guru dalam sistem pendidikan Indonesia.

1. Konsep Dasar Supervisi dan Pengembangan Karir Guru

Supervisi pendidikan di Indonesia telah mengalami transformasi paradigma dari model inspeksi yang bersifat kontrol-evaluatif menjadi pendekatan pembinaan yang kolaboratif dan konstruktif. Hal ini sejalan dengan pergeseran fokus supervisi yang tidak lagi sekadar mencari kesalahan, melainkan membantu guru mengembangkan kompetensi profesionalnya. Supervisi modern menekankan pada pengembangan kapasitas guru melalui refleksi profesional, kolaborasi, dan pembelajaran berkelanjutan.

Menurut konsepsi yang dikembangkan oleh Mulyasa (2021), supervisi pendidikan di Indonesia saat ini diarahkan untuk memberikan layanan dan bantuan kepada guru dalam mengembangkan situasi pembelajaran yang lebih baik. Pendekatan ini menjadikan supervisi sebagai mekanisme untuk memperkuat profesionalisme guru, yang pada gilirannya berkontribusi pada pengembangan karir.

Pengembangan karir guru di Indonesia diatur dalam berbagai regulasi pendidikan nasional. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa guru memiliki kesempatan untuk mengembangkan karir sesuai dengan prestasi

kerja, dedikasi, dan loyalitasnya dalam melaksanakan tugas. Lebih lanjut, Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi (PermenpanRB) Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya menetapkan mekanisme pengembangan karir guru melalui sistem kenaikan pangkat dan jabatan yang berbasis kinerja.

2. Mekanisme Supervisi dalam Sistem Pengembangan Karir Guru

Supervisi menjadi bagian integral dari mekanisme pengembangan karir guru melalui beberapa aspek berikut:

a. Penilaian Kinerja dan Kompetensi

Supervisi akademik menyediakan data dan informasi objektif tentang kinerja dan kompetensi guru yang menjadi dasar penilaian untuk kenaikan pangkat dan jabatan. Hasil supervisi menjadi *evidence-based assessment* yang memungkinkan pengambilan keputusan yang lebih akurat dan adil dalam pengembangan karir guru.

Supervisor (kepala sekolah atau pengawas) melakukan observasi kelas, pemeriksaan perangkat pembelajaran, dan wawancara dengan guru untuk menilai kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Hasil penilaian ini kemudian didokumentasikan dan digunakan sebagai pertimbangan dalam pengisian angka kredit guru yang berpengaruh langsung pada pengembangan karir.

Widodo (2022) menekankan bahwa supervisi akademik yang dilakukan secara berkala dan terstruktur memberikan masukan berharga bagi guru untuk melakukan perbaikan berkelanjutan dalam praktik pembelajaran, yang pada akhirnya meningkatkan kualifikasi profesional mereka untuk kenaikan jabatan fungsional.

b. Identifikasi Kebutuhan Pengembangan Profesional

Supervisi memberikan insight yang berharga tentang area pengembangan yang dibutuhkan guru. Melalui analisis kesenjangan antara praktik aktual dengan standar kompetensi

yang diharapkan, supervisi membantu mengidentifikasi kebutuhan spesifik pengembangan profesional guru.

Hasil supervisi sering kali menjadi dasar untuk merancang program pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB) yang sesuai dengan kebutuhan individual guru. Program-program seperti pendidikan dan latihan (diklat) berjenjang, workshop, seminar, atau pendampingan khusus dirancang berdasarkan temuan supervisi untuk membantu guru meningkatkan kompetensi di area yang membutuhkan pengembangan.

c. Perencanaan Karir Berbasis Kompetensi

Supervisi memfasilitasi dialog profesional antara guru dengan supervisor yang memungkinkan terjadinya refleksi dan perencanaan karir berbasis kompetensi. Melalui umpan balik konstruktif yang diperoleh dari supervisi, guru dapat memetakan jalur pengembangan karir mereka sesuai dengan potensi dan minat profesional.

Kepala sekolah atau pengawas sebagai supervisor tidak hanya melakukan penilaian, tetapi juga berperan sebagai mentor yang membantu guru merumuskan rencana pengembangan karir jangka pendek dan jangka panjang. Dialog profesional ini mencakup diskusi tentang peluang promosi, penugasan khusus, atau pengembangan spesialisasi dalam bidang tertentu yang dapat mempercepat kemajuan karir guru.

d. Dokumentasi Profesional untuk Promosi

Hasil supervisi memberikan dokumentasi formal tentang performa dan pencapaian guru yang menjadi portofolio profesional untuk keperluan promosi atau kenaikan jabatan. Dokumen-dokumen seperti laporan hasil supervisi kelas, penilaian kinerja, dan rekomendasi pengembangan menjadi bukti otentik yang memperkuat posisi guru dalam pengajuan kenaikan pangkat atau jabatan.

Sistem kenaikan pangkat guru PNS dan penyetaraan untuk guru non-PNS melalui Inpassing memerlukan bukti dokumentasi kinerja profesional. Hasil supervisi menjadi salah

satu komponen penting dalam pemenuhan persyaratan administratif kenaikan pangkat tersebut.

3. Integrasi Supervisi dalam Jalur Pengembangan Karir Guru di Indonesia

Sistem pendidikan Indonesia telah mengintegrasikan supervisi ke dalam berbagai jalur pengembangan karir guru, meliputi:

a. Kenaikan Pangkat dan Jabatan Fungsional

Berdasarkan PermenpanRB Nomor 16 Tahun 2009, kenaikan pangkat guru dilakukan melalui penilaian angka kredit yang mencakup unsur pendidikan, pembelajaran/bimbingan, pengembangan keprofesian berkelanjutan, dan penunjang tugas guru. Hasil supervisi menjadi salah satu sumber penilaian untuk unsur pembelajaran/bimbingan yang memiliki bobot signifikan dalam perhitungan angka kredit.

Guntoro (2020) menjelaskan bahwa guru yang mendapatkan hasil supervisi yang baik memiliki peluang lebih besar untuk mengumpulkan angka kredit yang diperlukan untuk kenaikan pangkat, dari Guru Pertama hingga Guru Utama. Penelitiannya menunjukkan bahwa supervisi yang dilakukan secara konsisten dan komprehensif membantu guru memenuhi standar kinerja yang dipersyaratkan untuk setiap jenjang jabatan fungsional. Supervisi pengawas yang efektif terbukti menjadi stimulus penting dalam meningkatkan kinerja guru, yang pada gilirannya berdampak positif pada perkembangan karir mereka.

b. Sertifikasi dan Tunjangan Profesi

Program sertifikasi guru di Indonesia yang memberikan tunjangan profesi sebesar satu kali gaji pokok mensyaratkan adanya penilaian kinerja yang memenuhi standar. Supervisi akademik menjadi instrumen untuk memastikan bahwa guru yang menerima tunjangan profesi memang memenuhi standar kompetensi yang dipersyaratkan. Hasil supervisi menjadi bahan pertimbangan dalam evaluasi berkelanjutan terhadap kelayakan guru untuk tetap menerima tunjangan profesi.

c. Seleksi untuk Posisi Kepemimpinan Pendidikan

Guru dengan rekam jejak supervisi yang baik memiliki peluang lebih besar untuk dipromosikan ke posisi kepemimpinan pendidikan seperti kepala sekolah, pengawas, atau jabatan struktural di dinas pendidikan. Hasil supervisi menjadi salah satu indikator kematangan profesional dan kapasitas kepemimpinan yang dipertimbangkan dalam seleksi untuk posisi-posisi tersebut.

Sudrajat (2020) menemukan bahwa di banyak daerah di Indonesia, rekam jejak supervisi menjadi pertimbangan penting dalam pemilihan calon kepala sekolah. Guru dengan hasil supervisi konsisten baik dipandang telah memiliki pemahaman mendalam tentang praktik pembelajaran efektif yang menjadi prasyarat untuk memimpin pengembangan profesional guru lain.

d. Program Guru Penggerak dan Inovator

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) telah meluncurkan program Guru Penggerak yang bertujuan mengidentifikasi dan mengembangkan guru-guru dengan potensi kepemimpinan untuk menjadi agen perubahan dalam komunitas pendidikan. Hasil supervisi yang menunjukkan praktik pembelajaran inovatif dan efektif menjadi salah satu kriteria seleksi untuk program ini, yang membuka jalur pengembangan karir khusus bagi guru berbakat.

4. Tantangan dan Rekomendasi Pengembangan Sistem

Meskipun supervisi memiliki peran penting dalam pengembangan karir guru di Indonesia, implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan. Tantangan utama meliputi: (1) variasi kualitas pelaksanaan supervisi antar daerah yang dapat menyebabkan ketimpangan kesempatan pengembangan karir, (2) kecenderungan supervisi yang masih bersifat administratif daripada substantif, (3) keterbatasan kapasitas supervisor dalam memberikan

umpan balik yang bermakna, dan (4) kurangnya tindak lanjut sistematis dari hasil supervisi.

Untuk mengoptimalkan keterkaitan supervisi dengan pengembangan karir guru, beberapa rekomendasi dapat dipertimbangkan:

- a. Penguatan Kapasitas Supervisor: Meningkatkan kompetensi kepala sekolah dan pengawas dalam melaksanakan supervisi yang berfokus pada pengembangan profesional, bukan sekadar pemenuhan administratif.
- b. Sistem Tindak Lanjut Terintegrasi: Mengembangkan mekanisme yang mengintegrasikan hasil supervisi dengan perencanaan pengembangan keprofesian berkelanjutan dan jalur karir guru.
- c. Supervisi Berbasis Teknologi: Memanfaatkan platform digital untuk mendokumentasikan proses dan hasil supervisi secara lebih sistematis, yang memudahkan penggunaan data untuk keputusan pengembangan karir.
- d. Supervisi Kolegial dan Komunitas Pembelajaran: Mengembangkan model supervisi kolegial di mana guru senior berperan sebagai mentor bagi guru junior, yang menciptakan jalur pengembangan karir bagi kedua belah pihak.

Dengan mengoptimalkan keterkaitan supervisi dengan pengembangan karir, sistem pendidikan Indonesia dapat menciptakan ekosistem yang mendukung pertumbuhan profesional berkelanjutan bagi guru. Hal ini pada akhirnya akan berkontribusi pada peningkatan kualitas pembelajaran dan hasil belajar siswa secara nasional.

B. Komunitas Pembelajaran Profesional

Komunitas Pembelajaran Profesional (KPP) atau Professional Learning Community (PLC) merupakan pendekatan kolaboratif dalam pengembangan profesionalisme guru yang telah mengalami perkembangan signifikan di Indonesia selama dekade

terakhir. Konsep ini menawarkan paradigma baru dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan dengan menempatkan guru sebagai agen perubahan yang aktif dalam proses perbaikan pembelajaran sebagai berikut:

1. Konsep Dasar Komunitas Pembelajaran Profesional

Komunitas Pembelajaran Profesional pada dasarnya adalah sebuah kelompok pendidik yang berkomitmen untuk berkolaborasi secara berkelanjutan dalam proses penyelidikan dan penelitian tindakan guna mencapai hasil belajar yang lebih baik bagi siswa yang mereka layani. DuFour dan Eaker mengemukakan bahwa KPP bukan sekadar program atau model, melainkan suatu budaya dan cara kerja yang menekankan pembelajaran kolektif dan penerapan pengetahuan tersebut untuk meningkatkan praktik pembelajaran (DuFour & Eaker, 2008).

KPP beroperasi dengan asumsi fundamental bahwa peningkatan kualitas pembelajaran siswa hanya dapat dicapai melalui peningkatan berkelanjutan dalam praktik pembelajaran guru. Oleh karena itu, pengembangan kapasitas profesional guru tidak dipandang sebagai kegiatan yang terpisah atau tambahan, tetapi merupakan bagian integral dari pekerjaan sehari-hari yang berfokus pada pembelajaran siswa.

2. Karakteristik Komunitas Pembelajaran Profesional di Indonesia

Implementasi KPP di Indonesia memiliki karakteristik yang disesuaikan dengan konteks budaya dan sistem pendidikan nasional. Beberapa karakteristik utama KPP di Indonesia meliputi:

a. Nilai-nilai Bersama dan Visi Kolektif

KPP di Indonesia dibangun di atas landasan nilai-nilai bersama yang mengutamakan pembelajaran siswa. Para guru dalam komunitas ini mengembangkan visi kolektif tentang bagaimana praktik pembelajaran ideal yang ingin dicapai. Proses pengembangan visi ini tidak hanya melibatkan pemahaman terhadap kebijakan pendidikan nasional seperti Kurikulum Merdeka, tetapi juga mempertimbangkan kebutuhan spesifik konteks lokal sekolah dan masyarakat.

Andini dan Sirozi mengidentifikasi bahwa keberhasilan komunitas profesional di Indonesia sangat bergantung pada kemampuannya mengintegrasikan nilai-nilai kearifan lokal dengan standar profesional yang berlaku secara nasional, sehingga menciptakan identitas profesional yang kontekstual namun tetap sejalan dengan arah kebijakan pendidikan nasional (Andini & Sirozi, 2024).

b. Kolaborasi Berorientasi pada Hasil Belajar

KPP mendorong kolaborasi substantif di antara para guru, bukan sekadar pertemuan administratif. Di Indonesia, kolaborasi ini diwujudkan dalam berbagai bentuk forum seperti MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran), KKG (Kelompok Kerja Guru), atau forum-forum informal di tingkat satuan pendidikan.

Melalui forum-forum tersebut, guru secara kolektif menganalisis data hasil belajar siswa, mengidentifikasi kesenjangan dan kebutuhan pembelajaran, merancang intervensi pedagogis yang sesuai, serta mengevaluasi efektivitas praktik yang telah dilakukan. Kolaborasi semacam ini membantu mengatasi "isolasi profesional" yang sering dialami guru di kelas mereka masing-masing.

c. Pembelajaran dan Penyelidikan Kolektif

Para anggota KPP di Indonesia terlibat dalam proses pembelajaran dan penyelidikan kolektif yang berkelanjutan. Mereka tidak hanya berbagi praktik baik, tetapi juga mengeksplorasi inovasi pembelajaran baru dan melakukan penelitian tindakan kelas secara kolaboratif.

Salasiah, Haryono, dan Supriyati melalui penelitiannya menemukan bahwa KPP yang efektif di Indonesia dicirikan oleh adanya kegiatan penyelidikan kolektif yang terstruktur, seperti Lesson Study, yang tidak hanya meningkatkan kolaborasi guru tetapi juga berdampak positif pada kemampuan berpikir kritis siswa (Salasiah et al., 2023).

d. Keterbukaan dan Umpan Balik Konstruktif

KPP di Indonesia membangun budaya keterbukaan di mana praktik pembelajaran menjadi "publik" untuk ditinjau dan didiskusikan bersama. Para guru saling mengobservasi pembelajaran, memberikan umpan balik konstruktif, dan belajar dari pengalaman satu sama lain.

Budaya keterbukaan ini merupakan transformasi besar dari kecenderungan tradisional di mana mengajar dianggap sebagai aktivitas "pribadi" yang tertutup dari pengamatan kolega. Untuk mengembangkan budaya ini, diperlukan kepemimpinan yang mendukung dan membangun kepercayaan di antara para anggota komunitas.

3. Implementasi Komunitas Pembelajaran Profesional di Indonesia

Implementasi KPP di Indonesia telah mengalami perkembangan yang beragam sesuai dengan konteks dan kebutuhan spesifik di masing-masing daerah. Beberapa model implementasi yang telah dikembangkan antara lain:

a. KPP Berbasis Satuan Pendidikan

KPP berbasis satuan pendidikan dikembangkan di tingkat sekolah dengan melibatkan semua pendidik dalam institusi tersebut. Model ini memungkinkan fokus pada peningkatan kualitas pembelajaran secara holistik di seluruh sekolah. Kepala sekolah berperan penting sebagai pemimpin pembelajaran yang memfasilitasi dan mendukung proses kolaborasi.

Program-program seperti Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) dan Pengembangan Sekolah Secara Menyeluruh (PSSM) yang didukung oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah mengadopsi prinsip-prinsip KPP dalam implementasinya. Sekolah-sekolah unggulan di berbagai daerah di Indonesia telah menunjukkan bahwa KPP berbasis satuan pendidikan dapat meningkatkan kualitas pembelajaran secara signifikan melalui kolaborasi internal yang intensif.

b. KPP Lintas Sekolah melalui MGMP dan KKG

MGMP dan KKG merupakan forum tradisional yang telah ada sejak lama dalam sistem pendidikan Indonesia. Dalam perkembangannya, forum-forum ini bertransformasi menjadi KPP lintas sekolah yang efektif dengan mengadopsi prinsip-prinsip pembelajaran kolaboratif dan inkuiri.

Melalui MGMP dan KKG, para guru dari berbagai sekolah dalam satu wilayah dapat berbagi praktik baik, mengembangkan perangkat pembelajaran secara bersama, dan memecahkan masalah pembelajaran yang dihadapi. Dinas Pendidikan di berbagai daerah telah memberikan dukungan untuk revitalisasi MGMP dan KKG menjadi KPP yang lebih efektif dengan menyediakan fasilitas, pendampingan, dan insentif.

c. *Lesson Study* sebagai Manifestasi KPP

Lesson Study yang diadaptasi dari model Jepang telah menjadi salah satu bentuk implementasi KPP yang populer di Indonesia, terutama untuk mata pelajaran matematika dan IPA. Melalui siklus *Plan-Do-See*, para guru berkolaborasi dalam merencanakan pembelajaran, melaksanakan dan mengobservasi, serta merefleksikan hasilnya.

Sukirman menemukan bahwa implementasi *Lesson Study* sebagai manifestasi KPP di beberapa sekolah di Indonesia telah berhasil membangun budaya kolaborasi yang berkelanjutan dan berdampak positif pada peningkatan kualitas pembelajaran siswa (Sukirman, 2022).

d. KPP Berbasis Teknologi

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi telah memungkinkan terbentuknya KPP virtual yang mengatasi batasan geografis. Di Indonesia, berbagai platform daring seperti Guru Berbagi, Rumah Belajar, dan grup-grup profesional di media sosial telah memfasilitasi kolaborasi guru dalam skala yang lebih luas.

Pandemi COVID-19 mempercepat adopsi KPP berbasis teknologi ini, di mana para guru dari berbagai daerah dapat

berkolaborasi secara virtual, berbagi sumber daya pembelajaran, dan melakukan refleksi bersama tentang praktik pembelajaran jarak jauh. Meskipun demikian, tantangan infrastruktur teknologi dan literasi digital masih menjadi kendala di beberapa daerah.

4. Tantangan dan Strategi Pengembangan KPP di Indonesia

Implementasi KPP di Indonesia menghadapi berbagai tantangan yang perlu diatasi untuk memaksimalkan potensinya dalam meningkatkan profesionalisme guru. Beberapa tantangan utama meliputi:

a. Keterbatasan Waktu dan Beban Administrasi

Para guru di Indonesia sering menghadapi beban administrasi yang tinggi sehingga waktu untuk berkolaborasi dalam KPP menjadi terbatas. Untuk mengatasi hal ini, perlu adanya kebijakan yang mengintegrasikan kegiatan KPP sebagai bagian dari tugas pokok guru, bukan sebagai beban tambahan.

Sekolah dapat mengatur jadwal khusus untuk kegiatan KPP dalam kalender akademik, misalnya melalui "jam kolaborasi" mingguan yang terjadwal secara tetap. Beberapa sekolah unggulan di Indonesia telah berhasil menerapkan model ini dengan dukungan kebijakan dari kepala sekolah.

b. Budaya Individualistis dan Hierarkis

Budaya individualistis dan hierarkis yang masih kuat dalam pendidikan Indonesia dapat menghambat kolaborasi yang setara dan terbuka dalam KPP. Diperlukan upaya sistematis untuk membangun budaya kolaboratif yang menghargai kontribusi setiap anggota terlepas dari senioritas atau jabatan.

Kepemimpinan yang transformatif dari kepala sekolah dan pengawas memainkan peran kunci dalam mengubah paradigma ini. Pemimpin perlu memodelkan keterbukaan, kerendahan hati intelektual, dan semangat belajar berkelanjutan untuk mendorong budaya yang sama di antara para guru.

c. Keberlanjutan Program

Banyak inisiatif KPP di Indonesia cenderung bersifat proyek jangka pendek yang tergantung pada pendanaan atau dukungan eksternal. Ketika dukungan tersebut berakhir, kegiatan KPP sering kali tidak berkelanjutan.

Untuk mengatasi hal ini, perlu ada integrasi KPP ke dalam struktur dan budaya organisasi sekolah, serta pengembangan kapasitas internal untuk memfasilitasi dan memimpin KPP. Pendekatan yang bertahap dan berfokus pada perubahan budaya, bukan sekadar implementasi program, akan lebih menjamin keberlanjutan KPP.

d. Pengukuran Dampak yang Bermakna

Seringkali sulit untuk mengukur dampak KPP terhadap peningkatan pembelajaran siswa secara langsung. Hal ini dapat mengurangi motivasi untuk berpartisipasi atau dukungan dari pemangku kepentingan.

Pengembangan sistem monitoring dan evaluasi yang komprehensif namun praktis dapat membantu mengidentifikasi dan mengomunikasikan dampak KPP. Sistem ini perlu mencakup berbagai aspek, mulai dari perubahan praktik mengajar hingga peningkatan hasil belajar siswa, dengan mempertimbangkan kompleksitas proses perubahan dalam pendidikan.

5. Arah Pengembangan KPP di Era Transformasi Pendidikan Indonesia

Seiring dengan transformasi pendidikan di Indonesia yang diwujudkan melalui kebijakan-kebijakan seperti Kurikulum Merdeka dan Merdeka Belajar, KPP memiliki peluang untuk berkembang menjadi pendekatan utama dalam pengembangan profesionalisme guru. Beberapa arah pengembangan yang potensial meliputi:

a. Integrasi dengan Kebijakan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB)

KPP perlu diintegrasikan secara eksplisit dalam kebijakan PKB sehingga kegiatan kolaboratif dalam KPP dapat diakui sebagai bentuk pengembangan profesional yang valid dan berkontribusi pada kemajuan karir guru. Hal ini akan memberikan insentif formal bagi partisipasi aktif dalam KPP.

b. Penguatan Kepemimpinan Pembelajaran

Kapasitas kepala sekolah dan pengawas sebagai pemimpin pembelajaran perlu ditingkatkan agar mereka dapat memfasilitasi KPP yang efektif. Program pengembangan kepemimpinan perlu menekankan keterampilan membimbing refleksi kolektif, memfasilitasi dialog profesional, dan menciptakan kondisi organisasi yang mendukung kolaborasi.

c. Pemanfaatan Teknologi untuk KPP Hibrida

Pendekatan hibrida yang menggabungkan pertemuan tatap muka dengan kolaborasi virtual dapat menjadi model yang lebih fleksibel dan inklusif untuk KPP di Indonesia. Hal ini terutama relevan mengingat kondisi geografis Indonesia yang terdiri dari ribuan pulau dengan tantangan akses yang berbeda-beda.

d. Penelitian Kontekstual tentang Dampak KPP

Diperlukan lebih banyak penelitian yang mengeksplorasi implementasi dan dampak KPP. Penelitian semacam ini akan memberikan landasan empiris untuk pengembangan kebijakan dan praktik KPP yang lebih efektif dan kontekstual.

C. Pembinaan Guru Berbasis Hasil Supervisi

Pembinaan guru berbasis hasil supervisi merupakan tindak lanjut yang sangat krusial dari kegiatan supervisi pendidikan. Tanpa adanya pembinaan yang tepat, kegiatan supervisi hanya akan menjadi kegiatan administratif yang tidak memiliki dampak signifikan terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Bagian ini akan mengulas secara komprehensif tentang konsep, prinsip, implementasi, dan strategi pembinaan guru berbasis hasil supervisi.

Pembinaan guru berbasis hasil supervisi merupakan serangkaian kegiatan yang dirancang dan dilaksanakan berdasarkan

temuan, data, dan informasi yang diperoleh selama proses supervisi. Kegiatan ini bertujuan untuk membantu guru meningkatkan kompetensi profesional, pedagogik, kepribadian, dan sosialnya sesuai dengan kebutuhan spesifik yang teridentifikasi.

Pembinaan guru berbasis hasil supervisi telah menjadi bagian integral dari sistem penjaminan mutu pendidikan nasional. Hal ini tertuang dalam berbagai regulasi pendidikan, termasuk Permendikbud Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah. Peraturan ini menegaskan bahwa salah satu tugas utama pengawas sekolah adalah melakukan pembinaan terhadap guru berdasarkan hasil supervisi akademik yang telah dilakukan.

Dalam implementasinya, pembinaan guru berbasis hasil supervisi memerlukan pendekatan sistematis dan terintegrasi. Mulyasa (2021) mengemukakan bahwa pembinaan guru harus dilakukan secara terencana, sistematis, dan berkelanjutan untuk memastikan bahwa intervensi yang diberikan sesuai dengan kebutuhan guru dan berdampak pada peningkatan mutu pembelajaran. Pendekatan ini menekankan pentingnya analisis mendalam terhadap hasil supervisi sebagai dasar pengambilan keputusan tentang jenis pembinaan yang akan diberikan sebagai berikut:

1. Prinsip-Prinsip Pembinaan Guru Berbasis Hasil Supervisi

Pembinaan guru berbasis hasil supervisi perlu memperhatikan beberapa prinsip dasar untuk memastikan efektivitasnya. Pertama, prinsip objektif yang berarti pembinaan dilakukan berdasarkan data dan fakta yang ditemukan selama supervisi, bukan berdasarkan asumsi atau penilaian subjektif supervisor. Kedua, prinsip komunikatif yang mengharuskan adanya komunikasi dua arah antara supervisor dan guru untuk membangun pemahaman bersama tentang area yang perlu ditingkatkan.

Ketiga, prinsip kooperatif yang menekankan kerja sama antara supervisor dan guru dalam proses pembinaan. Keempat,

prinsip konstruktif yang berarti pembinaan diarahkan untuk membangun dan memperbaiki, bukan untuk mencari kesalahan. Kelima, prinsip ilmiah yang mengharuskan pembinaan didasarkan pada pendekatan ilmiah dengan menggunakan teknik dan instrumen yang valid dan reliabel. Keenam, prinsip demokratis yang menghargai perbedaan individu dan memberikan kesempatan kepada guru untuk berpartisipasi dalam proses pembinaan.

Sudjana (2011) menambahkan bahwa pembinaan guru di Indonesia sering kali mengabaikan prinsip berkelanjutan, padahal ini merupakan prinsip yang sangat penting untuk memastikan bahwa perubahan yang diharapkan dapat bertahan dalam jangka panjang. Oleh karena itu, pembinaan guru berbasis hasil supervisi tidak boleh dilihat sebagai kegiatan yang bersifat insidental, tetapi harus menjadi bagian dari program pengembangan profesional berkelanjutan.

2. Implementasi Pembinaan Guru Berbasis Hasil Supervisi di Indonesia

Implementasi pembinaan guru berbasis hasil supervisi masih menghadapi berbagai tantangan. Sebuah studi yang dilakukan oleh Nahar et al. (2023) mengungkapkan bahwa banyak kegiatan supervisi di sekolah tidak ditindaklanjuti dengan program pembinaan yang sistematis. Seringkali, hasil supervisi hanya didokumentasikan tanpa ada tindak lanjut yang signifikan untuk membantu guru memperbaiki kekurangan yang ditemukan.

Untuk mengatasi permasalahan tersebut, beberapa strategi implementasi pembinaan guru berbasis hasil supervisi telah dikembangkan dan diterapkan di berbagai daerah di Indonesia. Berikut adalah beberapa strategi yang dapat diterapkan:

a. Analisis Kebutuhan Pembinaan

Langkah pertama dalam implementasi pembinaan guru berbasis hasil supervisi adalah melakukan analisis kebutuhan pembinaan. Analisis ini dilakukan dengan mengkaji hasil supervisi untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, peluang, dan ancaman yang dihadapi guru dalam melaksanakan

pembelajaran. Hasil analisis ini kemudian digunakan untuk menentukan prioritas pembinaan dan merancang program pembinaan yang sesuai dengan kebutuhan guru.

Analisis kebutuhan pembinaan umumnya dilakukan melalui diskusi antara supervisor (kepala sekolah atau pengawas sekolah) dengan guru yang disupervisi. Namun, dalam praktiknya, analisis ini sering kali tidak dilakukan secara sistematis dan mendalam. Akibatnya, program pembinaan yang dirancang tidak benar-benar menjawab kebutuhan guru.

Untuk itu, penting bagi supervisor untuk mengembangkan keterampilan dalam melakukan analisis kebutuhan pembinaan. Hal ini dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai instrumen analisis, seperti matriks SWOT, analisis kesenjangan, atau diagram fishbone. Selain itu, supervisor juga perlu melibatkan guru dalam proses analisis ini untuk memastikan bahwa kebutuhan yang teridentifikasi benar-benar sesuai dengan persepsi guru.

b. Perencanaan Program Pembinaan

Setelah kebutuhan pembinaan teridentifikasi, langkah selanjutnya adalah merencanakan program pembinaan. Perencanaan ini mencakup penentuan tujuan pembinaan, strategi pembinaan, sumber daya yang diperlukan, jadwal pembinaan, dan metode evaluasi yang akan digunakan untuk menilai keberhasilan program.

Perencanaan program pembinaan guru seringkali terkendala oleh keterbatasan sumber daya, baik sumber daya manusia maupun sumber daya finansial. Untuk mengatasi hal ini, supervisor dapat memanfaatkan berbagai sumber daya yang tersedia di lingkungan sekolah dan masyarakat, seperti guru senior yang berpengalaman, lembaga pendidikan tinggi, atau organisasi profesi guru.

Perencanaan program pembinaan juga perlu memperhatikan konteks lokal dan karakteristik guru yang akan dibina. Program pembinaan yang berhasil di satu sekolah belum

tentu akan berhasil di sekolah lain jika konteks dan karakteristik gurunya berbeda. Oleh karena itu, perencanaan program pembinaan perlu dilakukan secara kontekstual dan adaptif.

c. Implementasi Program Pembinaan

Implementasi program pembinaan merupakan tahap di mana rencana pembinaan dilaksanakan. Pada tahap ini, supervisor berperan sebagai fasilitator yang membantu guru untuk mengembangkan kompetensinya sesuai dengan kebutuhan yang telah diidentifikasi.

Implementasi program pembinaan guru dapat dilakukan melalui berbagai strategi, antara lain:

1) Bimbingan Individual

Bimbingan individual merupakan strategi pembinaan yang dilakukan secara langsung antara supervisor dengan guru yang disupervisi. Strategi ini efektif untuk mengatasi permasalahan spesifik yang dihadapi oleh guru tertentu. Melalui bimbingan individual, supervisor dapat memberikan umpan balik yang lebih personal dan fokus pada kebutuhan khusus guru.

Bimbingan individual sering dilakukan melalui pertemuan pasca-observasi kelas. Pada pertemuan ini, supervisor mendiskusikan hasil pengamatan dengan guru dan bersama-sama mencari solusi untuk permasalahan yang dihadapi. Namun, seringkali pertemuan ini hanya bersifat formalitas tanpa tindak lanjut yang konkret.

Untuk memaksimalkan efektivitas bimbingan individual, supervisor perlu mengembangkan keterampilan komunikasi yang baik, terutama dalam memberikan umpan balik konstruktif. Supervisor juga perlu menciptakan suasana yang nyaman dan tidak mengintimidasi agar guru merasa bebas untuk mengekspresikan pendapat dan kekhawatirannya.

2) Workshop dan Pelatihan

Workshop dan pelatihan merupakan strategi pembinaan yang dilakukan secara berkelompok untuk mengatasi permasalahan umum yang dihadapi oleh beberapa guru. Strategi

ini efektif untuk memperkenalkan pendekatan, metode, atau teknik pembelajaran baru yang dapat membantu guru meningkatkan kualitas pembelajarannya.

Workshop dan pelatihan untuk guru sering dilakukan sebagai bagian dari program pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB). Namun, seringkali workshop dan pelatihan ini tidak didasarkan pada hasil supervisi, sehingga tidak selalu sesuai dengan kebutuhan guru.

Untuk memastikan bahwa workshop dan pelatihan benar-benar menjawab kebutuhan guru, supervisor perlu melibatkan guru dalam perencanaan dan evaluasi kegiatan. Selain itu, workshop dan pelatihan juga perlu didesain dengan memperhatikan prinsip pembelajaran orang dewasa, yaitu praktis, relevan, dan berorientasi pada pemecahan masalah.

3) Mentoring dan Coaching

Mentoring dan coaching merupakan strategi pembinaan yang melibatkan guru yang lebih berpengalaman (*mentor*) untuk membimbing guru yang kurang berpengalaman (*mentee*). Strategi ini efektif untuk mempercepat proses belajar guru baru dan membantu mereka beradaptasi dengan tuntutan profesi guru.

Mentoring dan coaching belum menjadi strategi pembinaan yang umum dilakukan, meskipun beberapa sekolah telah mulai menerapkannya sebagai bagian dari program induksi guru baru. Hal ini sejalan dengan penelitian Rifaid (2023) yang menunjukkan bahwa kegiatan mentoring dapat meningkatkan kemampuan guru dalam merancang dan menggunakan media pembelajaran, terutama bagi guru-guru di SMPN 2 Bolo.

Untuk mengimplementasikan strategi ini, sekolah perlu mengidentifikasi guru-guru yang berpotensi menjadi mentor dan memberikan pelatihan kepada mereka tentang cara menjadi mentor yang efektif. Sekolah juga perlu menyediakan waktu khusus bagi mentor dan mentee untuk bertemu dan berdiskusi tentang praktik pembelajaran.

4) Penelitian Tindakan Kelas

Penelitian tindakan kelas (PTK) merupakan strategi pembinaan yang mendorong guru untuk menjadi peneliti dalam praktik pembelajaran mereka sendiri. Melalui PTK, guru dapat mengidentifikasi masalah pembelajaran, merencanakan tindakan untuk mengatasi masalah tersebut, melaksanakan tindakan, dan merefleksikan hasil tindakan untuk perbaikan selanjutnya.

PTK telah menjadi bagian dari persyaratan kenaikan pangkat bagi guru. Namun, seringkali PTK dilakukan hanya untuk memenuhi persyaratan administratif, bukan sebagai sarana untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Akibatnya, banyak PTK yang dilakukan tidak benar-benar berdampak pada peningkatan praktik pembelajaran.

Untuk memaksimalkan manfaat PTK sebagai strategi pembinaan guru, supervisor perlu memberikan bimbingan dan dukungan kepada guru dalam melaksanakan PTK. Supervisor juga perlu mendorong guru untuk mempublikasikan hasil PTK mereka dan berbagi pengalaman dengan rekan-rekan guru lainnya.

5) Evaluasi Program Pembinaan

Evaluasi program pembinaan merupakan tahap untuk menilai keberhasilan program pembinaan dalam meningkatkan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Evaluasi ini juga bertujuan untuk mengidentifikasi kendala dan tantangan dalam pelaksanaan program pembinaan, serta merumuskan rekomendasi untuk perbaikan program di masa depan.

Evaluasi program pembinaan guru seringkali tidak dilakukan secara sistematis dan komprehensif. Banyak program pembinaan yang tidak dievaluasi dampaknya terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Akibatnya, sulit untuk menentukan apakah program pembinaan tersebut efektif atau tidak.

Untuk memastikan bahwa evaluasi program pembinaan dilakukan secara efektif, supervisor perlu mengembangkan instrumen evaluasi yang valid dan reliabel. Supervisor juga perlu melibatkan berbagai pemangku kepentingan, termasuk guru, kepala sekolah, pengawas sekolah, dan siswa, dalam proses evaluasi. Hasil evaluasi kemudian digunakan sebagai dasar untuk merencanakan program pembinaan selanjutnya.

D. Pendampingan Penyelesaian Masalah Pembelajaran

Pendampingan dalam penyelesaian masalah pembelajaran merupakan elemen krusial dalam proses supervisi yang efektif. Proses ini berfokus pada bagaimana supervisor membantu guru mengidentifikasi, menganalisis, dan menemukan solusi untuk berbagai masalah yang muncul dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Pendampingan yang efektif melibatkan kerja sama kolaboratif antara supervisor dan guru, di mana supervisor berperan sebagai fasilitator yang mendukung proses refleksi dan pengembangan solusi oleh guru

1. Prosedur Sistematis Pendampingan Penyelesaian Masalah Pembelajaran

Pendampingan penyelesaian masalah pembelajaran yang efektif mengikuti serangkaian tahapan sistematis yang memungkinkan identifikasi dan resolusi masalah secara komprehensif. Tahapan-tahapan ini dapat diuraikan sebagai berikut:

a. Identifikasi Masalah

Tahap awal melibatkan identifikasi masalah pembelajaran yang spesifik berdasarkan data objektif hasil observasi kelas, analisis dokumen pembelajaran, atau diskusi reflektif dengan guru. Pada tahap ini, supervisor membantu guru untuk mengidentifikasi akar permasalahan, bukan hanya gejala permukaan, dengan menggunakan teknik wawancara reflektif dan analisis data pembelajaran. Zepeda (2016) menjelaskan bahwa identifikasi masalah yang tepat merupakan kunci

keberhasilan proses pendampingan, karena definisi masalah yang tidak akurat akan mengarah pada solusi yang tidak relevan dan tidak efektif.

Dalam praktiknya, identifikasi masalah dilakukan melalui dialog profesional antara supervisor dan guru, di mana pertanyaan-pertanyaan probing digunakan untuk menggali pemahaman guru tentang situasi pembelajaran dan mengidentifikasi area-area yang memerlukan perhatian. Identifikasi masalah yang tepat juga memerlukan kemampuan supervisor untuk menganalisis data pembelajaran secara komprehensif dan mengaitkannya dengan konteks pembelajaran spesifik.

b. Analisis Faktor Penyebab

Setelah masalah teridentifikasi, supervisor memfasilitasi guru dalam menganalisis berbagai faktor yang berkontribusi terhadap munculnya masalah tersebut. Analisis ini mencakup faktor internal (seperti strategi pembelajaran, pengelolaan kelas, atau pemahaman konseptual guru) dan faktor eksternal (seperti karakteristik peserta didik, ketersediaan sumber belajar, atau konteks sosial-budaya). Sullivan dan Glanz (2013) menekankan pentingnya analisis multi-perspektif yang mempertimbangkan kompleksitas interaksi berbagai faktor pembelajaran.

Proses analisis faktor penyebab dilakukan melalui diskusi reflektif yang mendalam, di mana supervisor menggunakan teknik-teknik coaching untuk membantu guru mengeksplorasi berbagai dimensi masalah dan mengidentifikasi hubungan sebab-akibat yang mungkin tidak terlihat pada pandangan pertama. Penggunaan diagram fishbone atau pemetaan masalah dapat membantu visualisasi kompleksitas faktor-faktor yang berkontribusi terhadap masalah pembelajaran.

c. Pengembangan Alternatif Solusi

Pada tahap ini, supervisor memfasilitasi guru untuk mengembangkan berbagai alternatif solusi berdasarkan hasil analisis faktor penyebab. Proses brainstorming dan design

thinking digunakan untuk mendorong pemikiran kreatif dan inovatif. Supervisor mendukung guru untuk mempertimbangkan berbagai pendekatan pedagogis, strategi manajemen kelas, atau adaptasi kurikulum yang mungkin relevan dengan konteks masalah spesifik.

Pengembangan alternatif solusi yang efektif memerlukan kesediaan supervisor untuk berbagi pengetahuan profesional dan praktik-praktik terbaik, sambil tetap mendorong guru untuk mengadaptasi ide-ide tersebut sesuai dengan konteks pembelajaran mereka. Sebagaimana diungkapkan oleh Knight (2022), pendampingan yang efektif menciptakan ruang aman bagi eksperimentasi dan inovasi, di mana guru merasa didukung untuk mengembangkan solusi-solusi baru tanpa takut akan kegagalan.

d. Evaluasi dan Seleksi Solusi

Setelah berbagai alternatif solusi dikembangkan, supervisor membantu guru mengevaluasi kelayakan dan potensi efektivitas masing-masing solusi. Evaluasi ini mempertimbangkan berbagai faktor seperti kesesuaian dengan karakteristik peserta didik, ketersediaan sumber daya, kemampuan implementasi guru, dan potensi dampak pada pembelajaran. Berdasarkan hasil evaluasi, solusi yang paling layak dan potensial efektif dipilih untuk diimplementasikan.

Proses evaluasi dan seleksi solusi melibatkan pemikiran kritis dan analitis, di mana supervisor membantu guru mempertimbangkan berbagai implikasi dan konsekuensi dari setiap solusi yang diusulkan. Penggunaan rubrik evaluasi atau matriks keputusan dapat membantu strukturisasi proses pengambilan keputusan dan memastikan bahwa seleksi solusi didasarkan pada pertimbangan yang komprehensif.

e. Implementasi dan Monitoring

Pada tahap implementasi, supervisor memberikan dukungan teknis dan psikologis kepada guru dalam menerapkan solusi yang telah dipilih. Dukungan ini dapat berupa

demonstrasi strategi pembelajaran, co-teaching, atau pemberian umpan balik konstruktif selama proses implementasi. Supervisor juga membantu guru mengembangkan sistem monitoring untuk melacak efektivitas implementasi solusi dan dampaknya terhadap pembelajaran siswa.

Marzano et al. (2023) menekankan pentingnya pendekatan gradual dalam implementasi solusi, di mana guru diberikan kesempatan untuk mengadaptasi dan menyesuaikan strategi berdasarkan umpan balik dan refleksi berkelanjutan. Pendampingan pada tahap ini berfokus pada penguatan kepercayaan diri guru dan pengembangan resiliensi profesional dalam menghadapi tantangan implementasi.

f. Evaluasi Dampak dan Refleksi

Tahap akhir dalam proses pendampingan pemecahan masalah adalah evaluasi dampak solusi terhadap permasalahan pembelajaran dan refleksi terhadap proses secara keseluruhan. Supervisor memfasilitasi guru dalam menganalisis data hasil pembelajaran, mengidentifikasi perubahan yang terjadi, dan merefleksikan pembelajaran profesional yang diperoleh selama proses pemecahan masalah.

Evaluasi dampak melibatkan pengumpulan dan analisis berbagai jenis data, termasuk hasil belajar siswa, observasi kelas, dan persepsi siswa. Supervisor membantu guru menginterpretasikan data ini dan menggunakannya sebagai dasar untuk penyesuaian lebih lanjut atau pengembangan strategi baru jika diperlukan. Proses refleksi yang mendalam juga memungkinkan guru untuk mengidentifikasi perubahan dalam pengetahuan, keterampilan, dan sikap profesional mereka sebagai hasil dari proses pemecahan masalah.

2. Strategi Pendampingan Berbasis Karakteristik Masalah Pembelajaran

Pendampingan penyelesaian masalah pembelajaran perlu disesuaikan dengan karakteristik spesifik dari masalah yang

dihadapi. Beberapa strategi pendampingan yang dapat diterapkan sesuai dengan jenis masalah pembelajaran adalah sebagai berikut:

a. Pendampingan untuk Masalah Pedagogis

Masalah pedagogis mencakup tantangan dalam pemilihan dan implementasi strategi pembelajaran, pengembangan materi pembelajaran, atau evaluasi hasil belajar. Pendampingan untuk jenis masalah ini dapat dilakukan melalui:

- *Coaching pedagogis*: Supervisor membimbing guru dalam mengeksplorasi berbagai pendekatan pedagogis dan mengadaptasinya sesuai dengan kebutuhan spesifik peserta didik. Coaching ini dapat melibatkan demonstrasi strategi pembelajaran, analisis video pembelajaran, atau co-planning sesi pembelajaran.
- *Lesson study*: Supervisor memfasilitasi proses lesson study di mana guru berkolaborasi dalam merencanakan, mengimplementasikan, dan merefleksikan pembelajaran untuk mengatasi masalah pedagogis spesifik. Proses ini memungkinkan pengembangan solusi pedagogis melalui upaya kolektif dan pembelajaran dari pengalaman bersama.
- Pengembangan rencana pembelajaran diferensiasi: Untuk masalah terkait keberagaman kebutuhan belajar siswa, supervisor dapat mendampingi guru dalam mengembangkan rencana pembelajaran yang menyediakan berbagai jalur belajar sesuai dengan kesiapan, minat, dan profil belajar siswa.

b. Pendampingan untuk Masalah Manajemen Kelas

Masalah manajemen kelas berkaitan dengan tantangan dalam menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, mengelola perilaku siswa, atau mengembangkan rutinitas kelas yang efektif. Strategi pendampingan untuk masalah ini meliputi:

- *Observasi dan umpan balik terfokus*: Supervisor melakukan observasi terfokus pada aspek-aspek manajemen kelas yang

menjadi tantangan dan memberikan umpan balik spesifik disertai strategi perbaikan yang konkret.

- **Pemodelan strategi manajemen kelas:** Supervisor mendemonstrasikan strategi manajemen kelas yang efektif melalui co-teaching atau demonstrasi terfokus, diikuti dengan diskusi reflektif tentang prinsip-prinsip dan teknik yang digunakan.
- **Pengembangan sistem manajemen kelas:** Supervisor mendampingi guru dalam mengembangkan sistem manajemen kelas yang komprehensif, termasuk aturan dan prosedur kelas, strategi penguatan positif, dan intervensi bertingkat untuk perilaku menantang.

c. **Pendampingan untuk Masalah Konten Mata Pelajaran**

Masalah konten berkaitan dengan tantangan dalam penguasaan materi pelajaran, identifikasi miskonsepsi siswa, atau pengembangan representasi konten yang efektif. Pendampingan untuk masalah ini dapat meliputi:

- **Content coaching:** Supervisor yang memiliki keahlian dalam mata pelajaran spesifik membantu guru mengidentifikasi konsep-konsep esensial, memetakan hubungan antar konsep, dan mengembangkan representasi yang memudahkan pemahaman siswa.
- **Analisis miskonsepsi dan strategi remediasi:** Supervisor mendampingi guru dalam menganalisis pola-pola miskonsepsi siswa dan mengembangkan strategi pembelajaran yang secara spesifik mengatasi miskonsepsi tersebut.
- **Pengembangan pengetahuan pedagogis konten:** Supervisor memfasilitasi guru dalam mengintegrasikan pengetahuan konten dan pedagogis untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran yang efektif untuk konten spesifik.

BAB X

MANAJEMEN KONFLIK DALAM SUPERVISI

A. Identifikasi Potensi Konflik

Supervisi pendidikan merupakan proses kompleks yang melibatkan interaksi antara supervisor dan guru dengan berbagai latar belakang, karakteristik personal, dan perspektif profesional. Proses ini rentan memunculkan ketegangan dan konflik yang dapat menghambat pencapaian tujuan pembinaan. Mengidentifikasi potensi konflik secara dini menjadi langkah fundamental dalam menciptakan sistem supervisi yang konstruktif dan efektif.

a. Konsep Dasar Konflik dalam Supervisi

Konflik supervisi pendidikan dapat dipahami sebagai ketidakselarasan persepsi, kepentingan, atau pendekatan antara supervisor dengan guru atau antar pihak terkait lainnya dalam proses pembinaan profesional. Menurut Wahyudi (2017), konflik tidak selalu berdampak negatif apabila dikelola dengan pendekatan yang tepat. Konflik bahkan dapat menjadi katalisator perubahan dan peningkatan kualitas bila ditangani secara proporsional.

Pada hakikatnya, potensi konflik dalam supervisi pendidikan muncul akibat adanya perbedaan cara pandang tentang tujuan supervisi itu sendiri. Supervisor yang memahami supervisi sebagai bentuk pengawasan dan evaluasi akan menghadapi resistensi dari guru yang mengharapkan pendampingan dan dukungan profesional. Kesenjangan persepsi ini menjadi akar dari berbagai bentuk konflik yang muncul dalam praktek supervisi sehari-hari.

b. Jenis-Jenis Konflik dalam Supervisi Pendidikan

Identifikasi potensi konflik dapat dilakukan dengan memahami berbagai jenis konflik yang umumnya muncul dalam supervisi pendidikan:

a. Konflik Peran dan Tanggung Jawab

Ketidakjelasan batasan peran antara supervisor dan guru seringkali menjadi sumber ketegangan. Supervisor yang terlalu

dominan dapat dipersepsikan sebagai mengintervensi otonomi profesional guru, sementara supervisor yang terlalu pasif dianggap tidak memberikan dukungan yang memadai. Nurhasanah (2020) menekankan pentingnya kejelasan deskripsi peran dan batasan kewenangan dalam setiap aktivitas supervisi untuk meminimalisir potensi konflik terkait peran.

b. Konflik Komunikasi

Pola komunikasi yang tidak efektif merupakan pemicu konflik yang paling umum terjadi. Kesalahpahaman dapat muncul akibat komunikasi yang tidak jelas, penggunaan bahasa yang ambigu, atau ketidakmampuan menyampaikan umpan balik secara konstruktif. Menurut Suhardan (2016), supervisor perlu mengembangkan keterampilan komunikasi yang adaptif dan kontekstual, mempertimbangkan karakteristik individu guru yang disupervisi.

c. Konflik Pendekatan dan Metodologi

Perbedaan pandangan tentang pendekatan atau metode pembelajaran yang efektif sering menjadi sumber ketegangan antara supervisor dan guru. Supervisor yang cenderung memaksakan pendekatan tertentu akan menghadapi resistensi dari guru yang memiliki preferensi pedagogis berbeda. Konflik ini semakin kompleks dalam konteks implementasi kurikulum baru atau inovasi pembelajaran yang membutuhkan adaptasi signifikan.

Wardani, et al (2021) menekankan pentingnya pendekatan supervisi yang kolaboratif dan berpusat pada pengembangan, bukan penilaian semata. Dialog terbuka tentang berbagai alternatif pendekatan pembelajaran dapat meminimalisir konflik metodologis dan mendorong eksperimentasi terbimbing yang produktif.

3. Faktor-Faktor Pemicu Konflik

Mengidentifikasi potensi konflik memerlukan pemahaman komprehensif tentang faktor-faktor yang dapat memicu ketegangan dalam proses supervisi:

a. Faktor Struktural dan Organisasional

Struktur organisasi yang hierarkis dan kaku cenderung menciptakan jarak psikologis antara supervisor dan guru. Beban administrasi yang berlebihan dalam proses supervisi dapat mengalihkan fokus dari esensi pembinaan profesional menjadi sekadar pemenuhan formalitas. Situasi ini memicu ketegangan dan mengurangi efektivitas supervisi sebagai instrumen peningkatan mutu.

b. Faktor Profesional dan Kompetensi

Kesenjangan kompetensi antara supervisor dan guru dapat menimbulkan dinamika yang kompleks. Supervisor dengan pengetahuan pedagogis yang kurang mutakhir akan menghadapi tantangan kredibilitas ketika membina guru yang lebih adaptif terhadap inovasi. Sebaliknya, guru yang memiliki keterbatasan kompetensi dapat merasa terancam oleh proses supervisi yang mengungkap kelemahan profesional mereka.

Marlena (2019) menyoroti pentingnya pengembangan kompetensi supervisor sebagai elemen kunci dalam menciptakan supervisi yang bermakna. Supervisor perlu secara berkelanjutan memperbarui pengetahuan dan keterampilan mereka untuk mempertahankan relevansi dan kredibilitas dalam membina guru.

c. Faktor Psikologis dan Interpersonal

Aspek psikologis memainkan peran signifikan dalam dinamika supervisi. Pengalaman negatif dengan proses evaluasi di masa lalu dapat memicu kecemasan dan defensifitas. Gaya kepemimpinan supervisor yang tidak selaras dengan karakteristik psikologis guru dapat menciptakan ketegangan yang menghambat kolaborasi efektif.

4. Teknik Identifikasi Dini Potensi Konflik

Mengidentifikasi potensi konflik secara dini memungkinkan supervisor untuk mengambil langkah preventif sebelum ketegangan berkembang menjadi konflik terbuka yang destruktif.

Beberapa pendekatan yang dapat digunakan untuk mengidentifikasi potensi konflik meliputi:

a. Observasi dan Analisis Sistematis

Supervisor perlu mengembangkan kepekaan terhadap indikator non-verbal dan perubahan pola interaksi yang dapat mengindikasikan ketegangan. Observasi sistematis terhadap dinamika komunikasi, tingkat partisipasi, dan responsivitas guru terhadap proses supervisi dapat memberikan informasi berharga tentang potensi konflik. Dokumentasi observasi secara objektif dan faktual membantu supervisor mengidentifikasi pola dan kecenderungan yang memerlukan perhatian.

b. Komunikasi Proaktif dan Dialogis

Menciptakan ruang dialog yang aman memungkinkan guru untuk menyampaikan kekhawatiran atau ketidaknyamanan mereka sebelum berkembang menjadi konflik. Pertemuan individual reguler, dilengkapi dengan pertanyaan terbuka dan penerapan keterampilan mendengar aktif, dapat mengungkap potensi konflik yang tersembunyi. Supervisor perlu membangun iklim keterbukaan di mana umpan balik dua arah menjadi norma yang dihargai dan dipraktikkan secara konsisten.

c. Asesmen Iklim Organisasi

Pelaksanaan asesmen iklim organisasi secara berkala dapat mengidentifikasi area-area ketegangan dalam sistem supervisi. Kuesioner anonim, wawancara mendalam, atau diskusi kelompok terarah dapat memberikan wawasan tentang persepsi guru terhadap proses supervisi dan potensi konflik yang mungkin tidak terdeteksi melalui interaksi formal.

Danim (2018) mengajukan model asesmen komprehensif yang mengintegrasikan data kuantitatif dan kualitatif untuk mengidentifikasi area-area potensial konflik dalam sistem supervisi pendidikan. Pendekatan ini memungkinkan supervisor untuk mengembangkan strategi intervensi yang tepat sasaran dan kontekstual.

5. Pengembangan Sistem Peringatan Dini

Identifikasi potensi konflik secara sistematis dapat ditingkatkan melalui pengembangan sistem peringatan dini yang terintegrasi dalam proses supervisi. Sistem ini melibatkan:

- a. Penentuan indikator kunci yang menandakan potensi konflik, seperti perubahan signifikan dalam pola komunikasi, penurunan keterlibatan dalam kegiatan kolaboratif, atau peningkatan absensi dalam pertemuan supervisi.
- b. Mekanisme dokumentasi berkelanjutan yang memungkinkan supervisor mencatat dan menganalisis tren atau pola yang mengindikasikan ketegangan.
- c. Protokol eskalasi yang memberikan panduan jelas tentang kapan dan bagaimana supervisor perlu mengintervensi ketika indikator konflik terdeteksi.
- d. Jaringan dukungan kolaboratif yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan dalam mengidentifikasi dan merespons potensi konflik.

Pendekatan proaktif dalam mengidentifikasi potensi konflik memungkinkan supervisor untuk mengubah situasi yang berpotensi destruktif menjadi peluang pengembangan profesional yang konstruktif. Dengan mengintegrasikan keterampilan identifikasi konflik sebagai kompetensi inti supervisor, sistem pendidikan dapat menciptakan iklim supervisi yang lebih adaptif, responsif, dan efektif dalam mendukung pengembangan profesional berkelanjutan.

B. Strategi Resolusi Konflik

1. Pendekatan Resolusi Konflik

Konflik dalam lingkungan supervisi guru merupakan fenomena yang tidak dapat dihindari mengingat adanya berbagai kepentingan, perspektif, dan harapan yang berbeda dari berbagai pihak. Supervisor pendidikan perlu memiliki keterampilan mengelola konflik secara konstruktif untuk mencapai tujuan supervisi yang optimal. Menurut Widodo (2022), resolusi konflik

yang efektif tidak sekadar menghilangkan ketegangan, tetapi juga menghasilkan solusi yang dapat diterima oleh semua pihak dan memperkuat hubungan kerja sama.

Setiap konflik memiliki karakteristik unik yang memerlukan pendekatan penyelesaian yang tepat. Pendekatan yang dipilih harus mempertimbangkan berbagai faktor seperti sifat konflik, pihak-pihak yang terlibat, dan konteks kelembagaan. Beberapa pendekatan resolusi konflik yang dapat diimplementasikan dalam supervisi guru meliputi:

a. **Negosiasi Integratif**

Negosiasi integratif merupakan pendekatan resolusi konflik yang berfokus pada pencapaian kesepakatan yang menguntungkan semua pihak (*win-win solution*). Pendekatan ini menekankan pada identifikasi kepentingan bersama antara supervisor dan guru yang disupervisi. Pendekatan ini sangat sesuai untuk diterapkan ketika terjadi perbedaan persepsi tentang metode pengajaran atau strategi pembelajaran.

Langkah-langkah penerapan negosiasi integratif dalam supervisi guru meliputi: a) Identifikasi kepentingan mendasar dari semua pihak b) Eksplorasi berbagai alternatif solusi yang memenuhi kepentingan tersebut c) Evaluasi alternatif berdasarkan kriteria yang disepakati bersama d) Pencapaian kesepakatan yang mengakomodasi kepentingan semua pihak

b. **Mediasi dan Fasilitasi**

Mediasi merupakan strategi resolusi konflik yang melibatkan pihak ketiga yang netral untuk membantu pihak-pihak yang berkonflik mencapai kesepakatan. Dalam lingkungan sekolah, kepala sekolah atau pengawas pendidikan senior dapat berperan sebagai mediator ketika terjadi konflik antara supervisor dan guru. Mediator tidak memberikan solusi, tetapi memfasilitasi dialog konstruktif antara pihak-pihak yang berkonflik.

Proses mediasi yang efektif dalam supervisi guru mencakup tahapan berikut: a) Pertemuan pendahuluan untuk

menjelaskan proses mediasi b) Identifikasi permasalahan dari perspektif masing-masing pihak c) Eksplorasi kepentingan dan kebutuhan yang mendasari posisi masing-masing pihak d) Pengembangan alternatif solusi yang memenuhi kepentingan bersama e) Pencapaian kesepakatan yang dituangkan dalam rencana tindak lanjut

Mulyasa (2021) mengemukakan bahwa mediasi efektif dalam menyelesaikan konflik karena memberikan ruang bagi masing-masing pihak untuk mengekspresikan pandangannya dalam lingkungan yang aman dan terfasilitasi. Mediator yang terampil dapat membantu mengidentifikasi titik temu antara berbagai perspektif dan mendorong pihak-pihak yang berkonflik untuk mengembangkan solusi bersama.

c. Pendekatan Kolaboratif

Pendekatan kolaboratif dalam resolusi konflik menekankan pada kerja sama antara pihak-pihak yang berkonflik untuk mencapai tujuan bersama. Pendekatan ini sangat sesuai untuk konflik yang terjadi dalam supervisi pendidikan karena pada dasarnya supervisor dan guru memiliki tujuan bersama yaitu meningkatkan kualitas pembelajaran siswa.

Implementasi pendekatan kolaboratif dalam supervisi guru dapat dilakukan melalui: a) Pembentukan tim kerja yang terdiri dari supervisor dan guru untuk mengatasi masalah bersama b) Pengembangan sistem komunikasi terbuka dan transparan c) Pelibatan semua pihak dalam pengambilan keputusan d) Evaluasi bersama terhadap efektivitas solusi yang diterapkan

Pendekatan kolaboratif tidak hanya efektif untuk menyelesaikan konflik yang sedang terjadi, tetapi juga mencegah timbulnya konflik baru karena membangun rasa saling percaya dan komitmen bersama. Supervisor yang menerapkan pendekatan kolaboratif akan dipandang sebagai

mitra kerja oleh guru, bukan sebagai evaluator yang mengancam.

d. Transformasi Konflik

Transformasi konflik merupakan pendekatan resolusi konflik yang tidak sekadar menyelesaikan perselisihan, tetapi juga mengubah hubungan dan sistem yang menjadi akar konflik. Pendekatan ini bertujuan untuk menciptakan perubahan positif dalam pola interaksi antara supervisor dan guru serta dalam sistem supervisi secara keseluruhan.

Menurut Suhardan (2022), transformasi konflik dalam supervisi pendidikan mencakup dimensi berikut: a) Personal: Perubahan persepsi dan sikap individu terhadap konflik dan pihak lain b) Relasional: Perbaikan pola komunikasi dan interaksi antara pihak-pihak yang terlibat c) Struktural: Modifikasi sistem dan prosedur supervisi yang berkontribusi pada timbulnya konflik d) Kultural: Perubahan norma dan nilai yang mendukung penyelesaian konflik secara konstruktif

Implementasi transformasi konflik dalam supervisi guru dapat dilakukan melalui lokakarya reflektif yang melibatkan supervisor dan guru untuk mengidentifikasi aspek-aspek yang perlu ditransformasi. Hasil lokakarya tersebut dapat berupa rencana aksi untuk mengubah pola interaksi dan sistem supervisi yang lebih mendukung kolaborasi dan pengembangan profesional berkelanjutan.

2. Teknik Spesifik dalam Resolusi Konflik Supervisi

Selain pendekatan umum yang telah diuraikan, terdapat beberapa teknik spesifik yang dapat digunakan supervisor pendidikan dalam mengelola konflik dengan guru:

a. Analisis Akar Masalah (*Root Cause Analysis*)

Teknik ini berfokus pada identifikasi faktor-faktor mendasar yang menyebabkan konflik, bukan hanya gejala yang tampak di permukaan. Supervisor dapat menggunakan metode "lima mengapa" (*five whys*) untuk mengidentifikasi akar

masalah melalui serangkaian pertanyaan yang semakin mendalam.

Contoh implementasi analisis akar masalah adalah ketika terjadi resistensi guru terhadap program supervisi klinis. Alih-alih menganggap resistensi tersebut sebagai "keengganan untuk berubah", supervisor dapat mengajukan serangkaian pertanyaan untuk mengidentifikasi akar masalahnya, seperti apakah guru memahami tujuan supervisi klinis, apakah guru merasa tidak dilibatkan dalam perencanaan program, atau apakah ada pengalaman negatif dengan supervisor sebelumnya.

b. Teknik De-eskalasi

Teknik de-eskalasi bertujuan untuk menurunkan tingkat ketegangan dalam situasi konflik yang intens. Supervisor perlu memiliki keterampilan ini terutama ketika menghadapi konflik yang telah mencapai tahap konfrontasi terbuka. Beberapa strategi de-eskalasi yang dapat diterapkan meliputi: a) Mendengarkan secara aktif tanpa menilai atau menyela b) Mengakui perasaan dan perspektif pihak lain c) Menggunakan bahasa yang netral dan tidak menuduh d) Membingkai ulang situasi untuk menemukan titik temu e) Menawarkan jeda untuk menenangkan emosi jika diperlukan

Asmani (2023) mengemukakan bahwa teknik de-eskalasi efektif dalam mencegah konflik berkembang menjadi lebih destruktif dan membuka ruang untuk dialog yang lebih konstruktif. Supervisor yang terampil dalam de-eskalasi akan mampu mengelola situasi konflik yang intens tanpa mengorbankan tujuan supervisi.

c. Pemecahan Masalah Berdasarkan Kepentingan (*Interest-Based Problem Solving*)

Teknik ini berfokus pada eksplorasi kepentingan yang mendasari posisi masing-masing pihak dalam konflik. Supervisor dan guru didorong untuk mengidentifikasi kepentingan bersama alih-alih bertahan pada posisi masing-masing. Langkah-langkah dalam pemecahan masalah

berdasarkan kepentingan meliputi: a) Identifikasi kepentingan mendasar dari semua pihak b) Pemisahan masalah dari pribadi yang terlibat c) Pengembangan kriteria objektif untuk mengevaluasi alternatif solusi d) Brainstorming berbagai alternatif solusi tanpa evaluasi awal e) Evaluasi alternatif berdasarkan kriteria yang telah disepakati f) Pencapaian kesepakatan yang memenuhi kepentingan bersama

Teknik ini sangat efektif untuk menyelesaikan konflik yang berkaitan dengan perbedaan pendapat tentang metode supervisi atau interpretasi hasil supervisi. Dengan fokus pada kepentingan bersama, supervisor dan guru dapat mengembangkan solusi kreatif yang memenuhi kebutuhan profesional kedua belah pihak.

d. Pengembangan Protokol Penyelesaian Konflik

Pengembangan protokol penyelesaian konflik merupakan pendekatan proaktif dalam manajemen konflik supervisi. Protokol ini berupa kesepakatan tertulis tentang prosedur yang akan diikuti ketika terjadi konflik antara supervisor dan guru. Protokol penyelesaian konflik yang komprehensif mencakup: a) Mekanisme untuk mengidentifikasi dan melaporkan konflik b) Tahapan penyelesaian konflik dari diskusi informal hingga mediasi formal c) Batasan waktu untuk setiap tahapan d) Peran dan tanggung jawab semua pihak dalam proses penyelesaian konflik e) Kriteria untuk melibatkan pihak ketiga sebagai mediator

Protokol penyelesaian konflik memberikan kerangka kerja yang jelas dan terstruktur bagi supervisor dan guru untuk mengelola perbedaan pendapat secara konstruktif. Dengan adanya protokol ini, konflik dapat diselesaikan secara lebih efisien dan profesional tanpa mengganggu proses supervisi secara keseluruhan.

3. Faktor-Faktor Pendukung Keberhasilan Resolusi Konflik

Keberhasilan implementasi strategi resolusi konflik dalam supervisi guru tidak terjadi dalam ruang hampa. Terdapat berbagai faktor yang saling berkaitan dan berkontribusi terhadap efektivitas upaya penyelesaian konflik antara supervisor dan guru. Faktor-faktor pendukung ini membentuk ekosistem yang memungkinkan strategi resolusi konflik dapat diterapkan secara optimal dan menghasilkan dampak positif yang berkelanjutan.

a. Budaya Organisasi yang Mendukung

Budaya organisasi merupakan fondasi penting bagi keberhasilan resolusi konflik dalam lingkungan sekolah. Sekolah dengan budaya organisasi yang sehat memandang konflik bukan sebagai ancaman yang harus dihindari, melainkan sebagai peluang untuk pertumbuhan dan inovasi. Dalam lingkungan seperti ini, perbedaan pendapat dihargai sebagai sumber perspektif beragam yang dapat memperkaya proses pengambilan keputusan.

Kepala sekolah memainkan peran krusial dalam membentuk budaya organisasi yang mendukung resolusi konflik konstruktif. Melalui keteladanan, kepala sekolah mendemonstrasikan keterbukaan terhadap umpan balik, kesediaan untuk mengakui kesalahan, dan komitmen terhadap pembelajaran berkelanjutan. Sikap ini menginspirasi seluruh warga sekolah, termasuk supervisor dan guru, untuk mengadopsi mindset serupa dalam menghadapi konflik.

Budaya organisasi yang mendukung resolusi konflik juga dicirikan dengan adanya ruang yang aman bagi ekspresi ketidaksepakatan. Guru merasa nyaman menyuarkan keprihatinan atau perbedaan pendapat dengan supervisor tanpa takut akan konsekuensi negatif. Demikian pula, supervisor merasa leluasa memberikan umpan balik konstruktif kepada guru tanpa khawatir akan merusak hubungan profesional. Widodo (2022) menegaskan bahwa organisasi pendidikan perlu

membangun "budaya dialog" di mana komunikasi dua arah yang jujur dan terbuka menjadi norma, bukan pengecualian.

Ritual dan praktik organisasi juga merefleksikan dan memperkuat budaya yang mendukung resolusi konflik. Rapat-rapat evaluasi program supervisi, misalnya, tidak sekadar menjadi forum untuk melaporkan pencapaian, tetapi juga kesempatan untuk mendiskusikan tantangan dan pembelajaran dari konflik yang terjadi. Cerita-cerita tentang konflik yang berhasil ditransformasi menjadi peluang pembelajaran disebarluaskan sebagai bagian dari narasi organisasi, menginspirasi seluruh komunitas sekolah untuk memandang konflik secara lebih positif.

b. Pengembangan Kompetensi Resolusi Konflik

Resolusi konflik yang efektif membutuhkan seperangkat keterampilan dan kompetensi spesifik yang perlu dikembangkan secara sistematis. Supervisor dan guru yang terampil dalam resolusi konflik dapat mengidentifikasi potensi konflik sejak dini, mengelola dinamika konflik dengan bijak, dan memfasilitasi proses pencarian solusi yang menguntungkan semua pihak.

Program pengembangan profesional berkelanjutan bagi supervisor dan guru perlu memasukkan komponen resolusi konflik sebagai bagian integral. Program ini mencakup pelatihan tentang teori konflik, teknik komunikasi asertif, keterampilan mendengarkan aktif, negosiasi, mediasi, dan manajemen emosi. Mulyasa (2021) mengemukakan bahwa supervisor pendidikan perlu menguasai "trilogi resolusi konflik" yang meliputi keterampilan diagnostik (menganalisis sifat dan akar konflik), keterampilan intervensi (menerapkan strategi resolusi yang tepat), dan keterampilan evaluatif (menilai efektivitas resolusi dan pembelajaran dari proses).

Pengembangan kompetensi resolusi konflik tidak cukup hanya melalui pelatihan formal. Praktik reflektif dan *coaching* juga berperan penting dalam membantu supervisor dan guru

mengembangkan keterampilan resolusi konflik. Supervisor senior dapat membimbing supervisor pemula dalam mengelola situasi konflik yang kompleks. Demikian pula, guru berpengalaman dapat menjadi mentor bagi guru baru dalam mengembangkan strategi konstruktif untuk menyikapi umpan balik supervisi yang sulit diterima.

Komunitas praktik (*community of practice*) juga dapat dibentuk sebagai wadah bagi supervisor dan guru untuk berbagi pengalaman, refleksi, dan pembelajaran tentang resolusi konflik. Dalam forum informal ini, para praktisi dapat mendiskusikan kasus-kasus konflik yang mereka hadapi, strategi yang mereka terapkan, dan pelajaran yang mereka peroleh. Pembelajaran kolektif ini memperkaya repertoar strategi resolusi konflik yang dapat diterapkan.

c. Dukungan Sistem dan Kebijakan

Implementasi strategi resolusi konflik yang efektif membutuhkan dukungan sistem dan kebijakan yang memadai pada tingkat sekolah dan sistem pendidikan yang lebih luas. Aspek ini mencakup struktur organisasi, alokasi sumber daya, prosedur operasional, dan kebijakan yang memfasilitasi pengelolaan konflik secara konstruktif.

Pada tingkat sekolah, kebijakan supervisi perlu secara eksplisit mengakui potensi konflik dan menyediakan mekanisme formal untuk mengelolanya. Prosedur penanganan keluhan (*grievance procedures*) yang jelas dan dapat diakses oleh semua pihak memberikan kerangka kerja terstruktur untuk menyelesaikan konflik yang tidak dapat diselesaikan melalui dialog informal. Prosedur ini menetapkan tahapan penyelesaian konflik, batas waktu untuk setiap tahapan, dan pihak-pihak yang bertanggung jawab dalam proses tersebut.

Alokasi waktu dan sumber daya yang memadai juga merupakan bentuk dukungan sistem yang penting. Dialog reflektif antara supervisor dan guru membutuhkan waktu yang cukup – sesuatu yang sering kali langka dalam jadwal sekolah

yang padat. Kebijakan sekolah perlu mengalokasikan waktu khusus untuk pertemuan supervisor-guru yang tidak hanya fokus pada evaluasi kinerja, tetapi juga pada dialog kolaboratif dan penyelesaian perbedaan persepsi. Suhardan (2022) menekankan pentingnya "ruang dan waktu dialogis" dalam supervisi pendidikan sebagai prasyarat bagi resolusi konflik yang bermakna.

Dukungan sistem juga mencakup ketersediaan mediator terlatih yang dapat membantu menyelesaikan konflik yang telah mencapai titik kebuntuan. Mediator ini dapat berasal dari dalam sekolah (misalnya, guru BK atau psikolog sekolah) atau dari luar sekolah (misalnya, konsultan pendidikan atau pengawas dari dinas pendidikan). Yang penting, mediator ini harus dipersepsikan sebagai pihak netral yang tidak berpihak pada salah satu pihak dalam konflik.

Pada tingkat sistem pendidikan yang lebih luas, standar kompetensi supervisor pendidikan perlu secara eksplisit memasukkan kompetensi manajemen konflik sebagai salah satu kompetensi inti. Demikian pula, program pendidikan dan pelatihan calon supervisor perlu memberikan perhatian yang memadai pada pengembangan keterampilan resolusi konflik. Kebijakan sertifikasi dan pengembangan profesional berkelanjutan bagi supervisor juga perlu mengintegrasikan komponen resolusi konflik sebagai bagian yang tidak terpisahkan.

d. Pendekatan Berbasis Bukti

Resolusi konflik yang efektif perlu didasarkan pada data dan bukti yang valid, bukan sekadar persepsi subjektif atau asumsi yang tidak teruji. Pendekatan berbasis bukti membantu meminimalkan bias dan mendorong diskusi yang lebih objektif dan produktif antara supervisor dan guru.

Pendekatan berbasis bukti mencakup penggunaan berbagai sumber data untuk mendokumentasikan praktik pembelajaran dan mengevaluasi efektivitasnya. Data observasi

kelas yang dikumpulkan menggunakan instrumen tervalidasi, hasil penilaian siswa, portofolio guru, dan umpan balik dari berbagai pemangku kepentingan (termasuk siswa dan orang tua) memberikan gambaran komprehensif tentang praktik pembelajaran. Ketika terjadi perbedaan pendapat antara supervisor dan guru, referensi pada data objektif ini dapat membantu menjembatani perbedaan persepsi dan memfasilitasi diskusi yang lebih produktif.

Pendekatan berbasis bukti juga mencakup penerapan prinsip-prinsip dan praktik resolusi konflik yang telah terbukti efektif berdasarkan penelitian. Asmani (2023) menekankan pentingnya supervisor dan guru untuk terus mengikuti perkembangan penelitian tentang manajemen konflik dalam pendidikan dan mengadaptasi praktik mereka berdasarkan temuan-temuan tersebut. Refleksi kritis terhadap efektivitas strategi resolusi konflik yang diterapkan, didukung oleh data tentang persepsi pihak-pihak yang terlibat dan dampak terhadap hubungan profesional, membantu penyempurnaan praktik resolusi konflik secara berkelanjutan.

Dokumentasi yang sistematis tentang konflik yang terjadi, strategi resolusi yang diterapkan, dan pembelajaran yang diperoleh juga merupakan bagian dari pendekatan berbasis bukti. Dokumentasi ini tidak dimaksudkan sebagai "catatan hitam" tentang konflik, melainkan sebagai sumber pembelajaran organisasional yang berharga. Dengan menganalisis pola konflik dan efektivitas berbagai strategi resolusi, sekolah dapat mengembangkan "kecerdasan organisasional" dalam mengelola konflik dan mencegah terulangnya konflik serupa di masa depan.

e. Kepemimpinan Transformatif

Kepemimpinan transformatif dari kepala sekolah dan pemangku kepentingan senior lainnya merupakan katalisator penting bagi keberhasilan resolusi konflik dalam supervisi pendidikan. Pemimpin transformatif tidak hanya mengelola

konflik ketika terjadi, tetapi secara proaktif menciptakan kondisi yang meminimalkan konflik destruktif dan memaksimalkan potensi konflik konstruktif untuk mendorong inovasi dan perbaikan.

Pemimpin transformatif mendemonstrasikan keterampilan resolusi konflik melalui keteladanan. Mereka menunjukkan keberanian untuk menghadapi konflik secara langsung, kejujuran dalam mengakui kompleksitas situasi, empati terhadap perspektif yang berbeda, dan kreativitas dalam mencari solusi yang mengakomodasi berbagai kepentingan. Keteladanan ini menginspirasi supervisor dan guru untuk mengadopsi pendekatan serupa dalam mengelola konflik yang mereka hadapi.

Pemimpin transformatif juga menciptakan struktur dan proses yang memfasilitasi dialog konstruktif dan resolusi konflik efektif. Mereka mengalokasikan waktu dan sumber daya untuk forum dialog, memastikan partisipasi yang inklusif dalam pengambilan keputusan, dan menghargai kontribusi dari berbagai perspektif. Mereka juga membangun kapasitas seluruh komunitas sekolah dalam resolusi konflik melalui pengembangan profesional dan pembimbingan.

Yang tidak kalah penting, pemimpin transformatif menciptakan "ruang psikologis" yang aman bagi ekspresi ketidaksepakatan dan penyelesaian konflik. Mereka membangun kepercayaan melalui konsistensi antara kata dan tindakan, transparansi dalam pengambilan keputusan, dan keadilan dalam memperlakukan semua pihak. Dalam lingkungan yang penuh kepercayaan ini, supervisor dan guru merasa aman untuk mengekspresikan keprihatinan mereka, mengakui kerentanan mereka, dan berpartisipasi dalam dialog yang jujur dan terbuka.

f. Jejaring Dukungan Profesional

Jejaring dukungan profesional yang kuat, baik di dalam maupun di luar sekolah, berkontribusi signifikan terhadap

keberhasilan resolusi konflik dalam supervisi pendidikan. Jejaring ini menyediakan sumber daya, perspektif, dan dukungan yang membantu supervisor dan guru mengelola konflik secara lebih efektif.

Di dalam sekolah, kelompok kerja guru (KKG) dan musyawarah guru mata pelajaran (MGMP) dapat menjadi forum bagi guru untuk mendiskusikan tantangan yang mereka hadapi dalam proses supervisi dan berbagi strategi untuk mengelola perbedaan pendapat dengan supervisor. Demikian pula, forum supervisor dapat menjadi wadah bagi para supervisor untuk berbagi pengalaman dan pembelajaran tentang resolusi konflik dalam supervisi.

Di luar sekolah, asosiasi profesi pendidikan, jaringan sekolah, dan lembaga pendidikan tinggi dapat menyediakan dukungan dalam bentuk pelatihan, konsultasi, dan riset tentang resolusi konflik dalam supervisi pendidikan. Kolaborasi dengan psikolog pendidikan atau spesialis manajemen konflik juga dapat memperkaya repertoar strategi resolusi konflik yang dapat diterapkan dalam supervisi.

Jejaring dukungan profesional juga mencakup hubungan mentor-mentee antara supervisor/guru berpengalaman dan pemula. Melalui hubungan mentoring ini, pengetahuan dan kearifan tentang pengelolaan konflik yang telah dikembangkan melalui pengalaman bertahun-tahun dapat ditransmisikan kepada generasi supervisor dan guru yang lebih baru.

g. Refleksi dan Pembelajaran Berkelanjutan

Resolusi konflik yang efektif tidak berakhir dengan tercapainya kesepakatan antara pihak-pihak yang berkonflik. Sebaliknya, setiap pengalaman konflik dan resolusinya menjadi sumber pembelajaran berharga bagi individu dan organisasi. Refleksi kritis terhadap pengalaman konflik membantu mengidentifikasi pola interaksi yang berkontribusi pada timbulnya konflik, strategi resolusi yang efektif pada kondisi

tertentu, dan perubahan sistem yang diperlukan untuk mencegah konflik serupa di masa depan.

Supervisor dan guru yang reflektif memandang setiap konflik sebagai "laboratorium pembelajaran" – kesempatan untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam tentang diri sendiri, orang lain, dan dinamika hubungan profesional. Mereka mengevaluasi tidak hanya hasil resolusi konflik, tetapi juga proses yang mereka lalui untuk mencapai hasil tersebut. Refleksi ini membantu mereka mengidentifikasi asumsi yang tidak teruji, bias yang tidak disadari, dan pola komunikasi yang kontraproduktif yang mungkin berkontribusi pada timbulnya konflik.

Pada tingkat organisasi, sekolah yang belajar (*learning school*) secara sistematis mendokumentasikan pembelajaran dari pengalaman konflik dan mengintegrasikannya ke dalam kebijakan, prosedur, dan praktik supervisi. Misalnya, jika konflik yang berulang terjadi terkait kriteria evaluasi yang ambigu, sekolah dapat meresponnya dengan mengembangkan rubrik evaluasi yang lebih jelas dan transparan. Dengan demikian, konflik tidak hanya diselesaikan, tetapi juga menghasilkan perbaikan sistem yang bermanfaat bagi seluruh komunitas sekolah.

Refleksi dan pembelajaran berkelanjutan juga mencakup keterbukaan terhadap umpan balik tentang proses resolusi konflik itu sendiri. Supervisor dan guru yang terlibat dalam konflik dapat diminta untuk mengevaluasi efektivitas proses resolusi yang mereka lalui dan menyarankan perbaikan untuk implementasi di masa depan. Umpan balik ini menjadi sumber data berharga untuk penyempurnaan protokol dan praktik resolusi konflik secara berkelanjutan.

4. Interkoneksi Faktor-Faktor Pendukung

Penting untuk dicatat bahwa faktor-faktor pendukung keberhasilan resolusi konflik yang telah diuraikan di atas tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling berkaitan dan memperkuat

satu sama lain dalam sistem yang kompleks. Budaya organisasi yang mendukung, misalnya, memfasilitasi pengembangan kompetensi resolusi konflik dengan menciptakan lingkungan yang menghargai pembelajaran dari konflik. Sebaliknya, supervisor dan guru yang terampil dalam resolusi konflik berkontribusi pada penguatan budaya organisasi yang konstruktif.

Demikian pula, dukungan sistem dan kebijakan memperkuat efektivitas pendekatan berbasis bukti dengan mengalokasikan waktu dan sumber daya untuk pengumpulan dan analisis data yang diperlukan. Pada saat yang sama, pendekatan berbasis bukti membantu mengidentifikasi kebutuhan akan perubahan sistem dan kebijakan untuk mencegah konflik berulang.

Kepemimpinan transformatif merupakan katalisator yang memperkuat semua faktor pendukung lainnya – membangun budaya organisasi yang konstruktif, mengadvokasi pengembangan kompetensi, menciptakan sistem dan kebijakan yang mendukung, mendorong pendekatan berbasis bukti, dan memfasilitasi jejaring dukungan profesional.

Pemahaman tentang interkoneksi ini penting untuk pengembangan pendekatan holistik terhadap manajemen konflik dalam supervisi pendidikan. Alih-alih berfokus pada pengembangan satu faktor pendukung secara terisolasi, sekolah perlu mengembangkan strategi komprehensif yang memperkuat semua faktor pendukung secara simultan dan mengoptimalkan sinergi di antara faktor-faktor tersebut.

C. Membangun Hubungan Kolaboratif

1. Konsep Dasar Hubungan Kolaboratif dalam Supervisi

Hubungan kolaboratif dalam supervisi pendidikan merujuk pada kemitraan profesional yang dibangun atas dasar saling percaya, menghormati, dan komitmen bersama untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Berbeda dengan model supervisi tradisional yang cenderung hierarkis, pendekatan kolaboratif menekankan kesetaraan peran antara supervisor dan

guru sebagai rekan sejawat dalam proses pengembangan profesional.

Mulyasa (2021) mengemukakan bahwa hubungan kolaboratif dalam supervisi pendidikan terwujud ketika kedua belah pihak berpartisipasi aktif dalam proses refleksi, pengambilan keputusan, dan pemecahan masalah. Supervisor tidak lagi diposisikan sebagai "pengawas" yang mencari kesalahan, melainkan sebagai mitra yang mendukung guru dalam mengembangkan kompetensinya.

Paradigma kolaboratif mengubah dinamika supervisi dari "pengawasan terhadap guru" menjadi "bekerja bersama guru" untuk mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesional dan merancang intervensi yang tepat. Pendekatan ini mengakui bahwa guru memiliki pengetahuan, keterampilan, dan pengalaman berharga yang dapat berkontribusi pada proses supervisi. Dengan demikian, supervisi menjadi proses dua arah yang saling memperkaya, bukan hanya instruksi satu arah dari supervisor kepada guru.

2. Strategi Membangun Hubungan Kolaboratif

a. Mengembangkan Kepercayaan dan Keterbukaan

Kepercayaan menjadi fondasi utama dalam membangun hubungan kolaboratif. Supervisor perlu mengembangkan kepercayaan melalui interaksi yang konsisten, transparan, dan berorientasi pada dukungan. Proses membangun kepercayaan memerlukan waktu dan komitmen dari kedua belah pihak. Supervisor yang mampu menunjukkan integritas, konsistensi, dan kemampuan dalam memberikan dukungan akan lebih mudah mendapatkan kepercayaan dari para guru.

Beberapa langkah konkret yang dapat diterapkan meliputi:

- Membangun komunikasi terbuka dengan mendengarkan secara aktif gagasan dan kekhawatiran guru. Mendengarkan aktif berarti memberikan perhatian penuh pada apa yang disampaikan guru, baik secara verbal maupun non-verbal,

dan menunjukkan pemahaman terhadap pesan yang disampaikan.

- Menunjukkan empati terhadap tantangan yang dihadapi guru dalam proses pembelajaran. Empati mencakup kemampuan untuk memahami dan menghargai perspektif guru, mengakui kompleksitas tugas mereka, dan menunjukkan dukungan tanpa menghakimi.
- Menjaga kerahasiaan informasi sensitif terkait performa dan masalah pribadi guru. Kerahasiaan merupakan aspek krusial dalam membangun kepercayaan. Supervisor perlu menegaskan informasi mana yang akan dibagikan dan kepada siapa, serta konsisten dalam menjaga komitmen tersebut.
- Menepati janji dan komitmen yang telah disepakati bersama. Konsistensi antara ucapan dan tindakan merupakan indikator penting bagi kepercayaan. Supervisor yang menepati janji, baik dalam hal waktu pertemuan, dukungan yang dijanjikan, maupun tindak lanjut dari hasil supervisi, akan mendapatkan kepercayaan yang lebih besar dari para guru.

Keterbukaan ditunjukkan dengan kerelaan berbagi informasi, gagasan, dan umpan balik secara jujur namun tetap menghormati perasaan lawan bicara. Supervisor yang mampu menciptakan atmosfer terbuka akan mendorong guru untuk tidak segan mengungkapkan kesulitan dan kendala yang dihadapi dalam proses pembelajaran. Keterbukaan juga mencakup transparansi mengenai proses, kriteria, dan tujuan supervisi, sehingga guru memiliki pemahaman yang jelas tentang apa yang diharapkan dan bagaimana mereka akan dievaluasi.

Membangun hubungan yang terbuka juga melibatkan pengakuan terhadap kerentanan dan ketidaksempurnaan. Supervisor yang bersedia mengakui keterbatasan pengetahuan atau keterampilan mereka sendiri, serta menunjukkan keinginan untuk belajar dari para guru, akan menciptakan iklim yang lebih kondusif untuk pertukaran ide dan kolaborasi yang autentik.

b. Mengadopsi Pendekatan Kolegial

Pendekatan kolegial menekankan kesetaraan dan rasa saling menghormati antara supervisor dan guru. Dalam pendekatan ini, supervisor memposisikan diri sebagai fasilitator dan pendukung, bukan sebagai figur otoritatif yang mendikte. Wiyono (2022) menegaskan bahwa pendekatan kolegial memungkinkan terjadinya pertukaran pengetahuan dan pengalaman yang lebih kaya karena tidak dibatasi oleh hierarki jabatan.

Adopsi pendekatan kolegial memerlukan pergeseran mindset dari model supervisi tradisional yang hierarkis. Supervisor perlu menyadari bahwa keahlian dan pengetahuan tidak semata-mata ditentukan oleh posisi atau jabatan, melainkan oleh pengalaman, pendidikan, dan komitmen terhadap pengembangan profesional. Dengan demikian, supervisor dan guru dapat saling belajar dan memperkaya satu sama lain melalui pertukaran perspektif dan praktik terbaik.

Pendekatan kolegial juga mengakui beragam bidang keahlian yang dimiliki oleh guru. Seorang guru mungkin memiliki pemahaman mendalam tentang karakteristik peserta didik mereka, strategi pedagogis inovatif, atau konten pembelajaran spesifik yang berharga bagi rekan sejawat dan supervisor. Pengakuan dan penghargaan terhadap keahlian ini merupakan bagian integral dari membangun hubungan kolegial yang autentik.

Beberapa strategi implementasi pendekatan kolegial meliputi:

- Melibatkan guru dalam perencanaan jadwal dan agenda supervisi. Pelibatan ini tidak hanya meningkatkan rasa kepemilikan guru terhadap proses supervisi, tetapi juga memastikan bahwa kegiatan supervisi relevan dengan kebutuhan dan prioritas mereka.

- Berkolaborasi dalam menentukan aspek pembelajaran yang menjadi fokus pengamatan. Alih-alih supervisor menentukan secara sepihak aspek yang akan diamati, pendekatan kolegial mendorong dialog untuk mengidentifikasi area yang paling bermanfaat bagi pengembangan profesional guru.
- Mendorong refleksi bersama terhadap data hasil supervisi. Refleksi kolaboratif memungkinkan eksplorasi perspektif yang lebih kaya dan interpretasi yang lebih komprehensif terhadap apa yang terjadi di kelas dan mengapa.
- Mengapresiasi gagasan dan inisiatif guru dalam proses peningkatan kualitas pembelajaran. Pengakuan dan dukungan terhadap inovasi yang dikembangkan oleh guru memperkuat rasa percaya diri profesional mereka dan mendorong eksperimentasi pedagogis yang berkelanjutan.

c. Memfasilitasi Dialog Profesional

Dialog profesional berbeda dengan percakapan biasa karena memiliki tujuan spesifik untuk meningkatkan praktik pembelajaran. Dialog profesional mencakup diskusi mendalam tentang strategi pembelajaran, evaluasi siswa, pengelolaan kelas, dan aspek pedagogis lainnya.

Dialog profesional yang efektif melampaui percakapan singkat dan berbasa-basi. Dialog ini melibatkan pertukaran ide yang substantif, didukung oleh bukti dan contoh konkret dari praktik pembelajaran. Supervisor berperan penting dalam memfasilitasi dialog semacam ini dengan menciptakan ruang yang aman untuk eksplorasi ide, mengajukan pertanyaan yang mendorong refleksi mendalam, dan membantu menghubungkan praktik di kelas dengan teori pendidikan dan penelitian terkini.

Dialog profesional yang efektif juga mencakup kemampuan untuk menantang asumsi dan praktik yang ada dengan cara yang konstruktif. Supervisor perlu mengembangkan keterampilan memberikan umpan balik yang spesifik, deskriptif,

dan berorientasi pada solusi, bukan sekadar evaluasi umum yang kurang bermanfaat bagi pengembangan praktik pembelajaran.

Dialog profesional yang efektif memiliki karakteristik:

- Berpusat pada isu pembelajaran dan pencapaian siswa. Fokus utama dialog adalah bagaimana praktik pembelajaran berdampak pada pengalaman dan hasil belajar siswa, bukan pada kepatuhan terhadap prosedur administratif atau preferensi pribadi.
- Didukung oleh data observasi dan bukti objektif. Dialog yang berlandaskan data mengurangi kemungkinan evaluasi yang subjektif dan memungkinkan analisis yang lebih akurat terhadap apa yang terjadi di kelas.
- Mengedepankan pertanyaan reflektif yang mendorong guru berpikir kritis. Pertanyaan terbuka seperti "Apa yang menjadi pertimbangan Anda ketika memilih strategi tersebut?" atau "Bagaimana respon siswa memengaruhi keputusan instruksional berikutnya?" dapat memicu refleksi yang lebih mendalam dibandingkan pertanyaan tertutup.
- Menghasilkan rencana tindak lanjut yang konkret dan terukur. Dialog profesional yang efektif tidak berakhir pada analisis situasi, tetapi berlanjut pada identifikasi langkah-langkah spesifik untuk perbaikan dan pengembangan profesional.

Dialog profesional juga memerlukan kesadaran akan pengaruh dinamika kekuasaan dan usaha sadar untuk menciptakan ruang yang egaliter. Supervisor perlu sensitif terhadap bagaimana posisi mereka dapat memengaruhi kebebasan guru untuk mengekspresikan pendapat, terutama jika pendapat tersebut berbeda atau menantang perspektif supervisor.

d. Mengembangkan Komunitas Praktisi

Hubungan kolaboratif tidak hanya terbatas pada interaksi diadik antara supervisor dan guru, melainkan dapat diperluas

dalam bentuk komunitas praktisi. Komunitas ini memungkinkan terjadinya kolaborasi yang lebih luas di antara para pendidik dengan minat dan tantangan yang serupa.

Komunitas praktisi melampaui struktur formal seperti departemen atau tim kerja. Komunitas ini dibangun berdasarkan kesamaan minat dan komitmen untuk meningkatkan praktik pembelajaran melalui penyelidikan kolaboratif dan berbagi pengetahuan. Dalam komunitas praktisi yang efektif, anggota mengembangkan identitas bersama, rasa saling percaya, dan bahasa profesional bersama yang memfasilitasi dialog mendalam tentang praktik pembelajaran.

Pengembangan komunitas praktisi memerlukan dukungan struktural maupun kultural. Secara struktural, sekolah perlu menyediakan waktu, ruang, dan sumber daya untuk pertemuan dan aktivitas kolaboratif. Secara kultural, sekolah perlu menumbuhkan nilai-nilai yang mendukung kolaborasi, seperti keterbukaan terhadap ide baru, kemauan untuk mengambil risiko pedagogis, dan penghargaan terhadap pembelajaran berkelanjutan.

Supervisor dapat berperan sebagai inisiator dan fasilitator dalam pengembangan komunitas praktisi melalui:

- Membentuk kelompok kerja guru berdasarkan bidang studi atau permasalahan pembelajaran yang dihadapi. Kelompok-kelompok ini dapat berfokus pada topik spesifik seperti implementasi asesmen formatif, pengembangan literasi digital, atau strategi untuk diferensiasi pembelajaran.
- Menyelenggarakan forum diskusi berkala untuk berbagi praktik terbaik. Forum ini dapat mencakup presentasi kasus, analisis video pembelajaran, atau diskusi tentang artikel penelitian terkini yang relevan dengan praktik pembelajaran.
- Memfasilitasi program mentoring antar guru (peer mentoring). Program mentoring memungkinkan pertukaran pengetahuan dan pengalaman antar generasi guru, dengan

guru berpengalaman membimbing guru baru, dan sebaliknya, guru baru membagikan perspektif segar dan inovasi pedagogi terkini.

- Mendorong kolaborasi lintas bidang studi untuk pengembangan pembelajaran tematik dan integratif. Kolaborasi lintas disiplin memperluas perspektif dan mendorong inovasi pedagogis yang tidak mungkin terjadi dalam silos disiplin yang terpisah.

Komunitas praktisi juga dapat diperluas melampaui batas sekolah melalui jaringan profesional, konferensi, atau platform digital yang memungkinkan kolaborasi dengan pendidik dari berbagai latar belakang dan konteks. Perluasan ini memperkaya perspektif dan membuka akses ke beragam sumber daya dan ide yang dapat diadaptasi sesuai kebutuhan lokal.

3. Transformasi Supervisi melalui Hubungan Kolaboratif

Pengembangan hubungan kolaboratif bukan sekadar teknik untuk meningkatkan efektivitas supervisi dalam paradigma yang ada. Lebih dari itu, pendekatan kolaboratif berpotensi mentransformasi konsep dan praktik supervisi secara fundamental, menggeser fokus dari pengawasan dan evaluasi menuju pengembangan profesional dan pemberdayaan.

a. Dari Hierarki menuju Kemitraan

Supervisi tradisional seringkali mencerminkan struktur hierarkis di mana supervisor dipandang sebagai ahli yang mengevaluasi dan mengarahkan guru. Pendekatan kolaboratif mentransformasi dinamika ini menjadi kemitraan profesional di mana keahlian dan kontribusi semua pihak diakui dan dihargai.

Transformasi ini tidak menghilangkan perbedaan peran dan tanggung jawab antara supervisor dan guru, tetapi menggeser fokus dari otoritas posisional menuju keahlian dan kapasitas untuk mendukung pembelajaran profesional. Supervisor tetap memiliki tanggung jawab untuk memastikan kualitas pembelajaran, tetapi melaksanakan tanggung jawab

tersebut melalui fasilitasi dan pemberdayaan, bukan melalui kontrol dan arahan.

b. Dari Episodik menuju Berkelanjutan

Model supervisi tradisional seringkali bersifat episodik, terdiri dari kunjungan kelas terjadwal yang diikuti dengan laporan evaluatif. Pendekatan kolaboratif menggeser supervisi menjadi proses berkelanjutan yang terintegrasi dalam rutinitas profesional sehari-hari.

Dalam model berkelanjutan, supervisi bukan lagi "peristiwa" yang terjadi pada waktu tertentu, melainkan aspek integral dari ekologi profesional sekolah. Dialog reflektif, berbagi praktik, dan dukungan timbal balik menjadi bagian dari budaya profesional, tidak terbatas pada pertemuan formal atau observasi terjadwal.

c. Dari Defisit menuju Pengembangan

Model supervisi tradisional seringkali dimulai dengan asumsi defisit, berfokus pada identifikasi kesalahan atau kelemahan yang perlu diperbaiki. Pendekatan kolaboratif menggeser perspektif ini menuju model pengembangan yang mengakui kekuatan dan potensi guru, serta mendukung pertumbuhan profesional berkelanjutan.

Perspektif pengembangan tidak mengabaikan area yang perlu ditingkatkan, tetapi menempatkannya dalam konteks yang lebih luas tentang pembelajaran dan pertumbuhan profesional. Fokusnya bukan pada "memperbaiki" guru, melainkan pada mendukung eksplorasi, eksperimentasi, dan refleksi yang memungkinkan guru mengembangkan praktik mereka secara berkelanjutan.

d. Dari Individual menuju Komunal

Supervisi tradisional seringkali berfokus pada pengembangan profesional individual, dengan interaksi diadik antara supervisor dan guru. Pendekatan kolaboratif memperluas fokus ini untuk mencakup pengembangan kapasitas kolektif seluruh komunitas profesional.

Perspektif komunal mengakui bahwa kualitas pembelajaran dipengaruhi oleh interaksi kompleks dalam ekosistem sekolah, tidak hanya oleh kompetensi individu guru. Oleh karena itu, supervisi kolaboratif berupaya membangun komunitas praktisi yang saling mendukung dan belajar bersama, mengembangkan pengetahuan dan praktik kolektif yang lebih dari sekadar jumlah kapasitas individual.

BAB XI

INOVASI DAN TREN MASA DEPAN

SUPERVISI PENDIDIKAN

A. Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan

Perkembangan teknologi digital dan kecerdasan buatan (artificial intelligence/AI) telah membawa perubahan signifikan dalam berbagai sektor, termasuk pendidikan. Supervisi pendidikan sebagai komponen penting dalam sistem pendidikan juga mengalami transformasi seiring dengan kemajuan teknologi tersebut. Supervisi berbasis kecerdasan buatan menawarkan pendekatan baru yang lebih efisien, objektif, dan komprehensif dalam melakukan pengawasan dan pembinaan terhadap guru.

1. Konsep Dasar Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan

Supervisi berbasis kecerdasan buatan merupakan integrasi teknologi AI ke dalam proses supervisi pendidikan untuk mengoptimalkan pengumpulan data, analisis kinerja guru, dan pemberian umpan balik yang lebih presisi. Pendekatan ini menjadi solusi terhadap keterbatasan supervisor dalam melakukan pengawasan secara menyeluruh dan berkesinambungan. Supervisi berbasis AI tidak menggantikan peran supervisor manusia, melainkan memperkuat kapasitas mereka dalam melaksanakan tugas supervisi dengan dukungan teknologi cerdas.

Implementasi supervisi berbasis AI memungkinkan pengumpulan data yang lebih komprehensif tentang praktik pembelajaran di kelas, pengelolaan kelas, interaksi guru-siswa, dan aspek pedagogis lainnya. Data tersebut kemudian dianalisis menggunakan algoritma AI untuk mengidentifikasi pola, kekuatan, dan area pengembangan bagi guru. Hasil analisis ini menjadi dasar bagi supervisor dalam memberikan bimbingan dan dukungan yang tepat sasaran kepada guru. Prasetyo dan Widodo (2024) menekankan bahwa integrasi AI dalam supervisi pendidikan

menciptakan sistem pengawasan yang lebih responsif dan adaptif terhadap kebutuhan spesifik guru.

2. Teknologi AI dalam Supervisi Pendidikan

Beberapa teknologi AI yang dapat diintegrasikan ke dalam praktik supervisi pendidikan meliputi:

a. Sistem Pengamatan Kelas Otomatis

Sistem pengamatan kelas otomatis menggunakan teknologi pengenalan gambar dan video untuk menganalisis berbagai aspek pembelajaran di kelas. Teknologi ini dapat mengidentifikasi pola interaksi guru-siswa, tingkat keterlibatan siswa, dan strategi pembelajaran yang digunakan oleh guru. Sistem ini memungkinkan supervisor untuk memperoleh gambaran komprehensif tentang dinamika kelas tanpa harus hadir secara fisik setiap saat, sehingga proses supervisi menjadi lebih fleksibel dan efisien.

b. Analitik Pembelajaran Berbasis AI

Analitik pembelajaran berbasis AI mengolah data dari berbagai sumber, seperti hasil belajar siswa, partisipasi siswa dalam pembelajaran daring, dan keterlibatan dalam aktivitas belajar. Teknologi ini menggunakan algoritma machine learning untuk mengidentifikasi korelasi antara praktik mengajar guru dan hasil belajar siswa. Analitik pembelajaran berbasis AI dapat membantu supervisor dalam mengidentifikasi aspek-aspek pengajaran yang perlu ditingkatkan dan memberikan rekomendasi yang sesuai dengan kebutuhan spesifik setiap guru.

c. Platform Umpan Balik Adaptif

Platform umpan balik adaptif menggunakan AI untuk menganalisis praktik mengajar guru dan memberikan umpan balik yang dipersonalisasi berdasarkan kebutuhan dan gaya belajar guru tersebut. Platform ini dapat menyusun rekomendasi pengembangan profesional yang sesuai dengan area pengembangan guru. Handayani (2023) menjelaskan bahwa platform umpan balik adaptif memungkinkan guru untuk

menerima bimbingan dan dukungan berkelanjutan, bahkan di luar sesi supervisi formal.

d. Chatbot untuk Konsultasi Supervisi

Chatbot berbasis AI dapat menjadi sarana bagi guru untuk berkonsultasi tentang masalah pembelajaran dan mendapatkan saran praktis yang segera. Teknologi ini menggunakan pemrosesan bahasa alami (natural language processing) untuk memahami pertanyaan guru dan memberikan respons yang relevan. Chatbot supervisi dapat menjadi sumber daya yang berharga bagi guru, terutama ketika supervisor tidak langsung tersedia untuk konsultasi.

3. Manfaat Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan

Implementasi supervisi berbasis kecerdasan buatan memberikan berbagai manfaat bagi praktik supervisi pendidikan, antara lain:

a. Efisiensi dan Skalabilitas

Supervisi berbasis AI memungkinkan supervisor untuk melakukan pengawasan terhadap jumlah guru yang lebih banyak dengan tingkat ketelitian yang konsisten. Teknologi AI dapat menganalisis data dalam jumlah besar dengan cepat, sehingga supervisor dapat fokus pada aspek-aspek supervisi yang memerlukan interaksi dan penilaian manusia. Hal ini sangat bermanfaat pada sekolah atau wilayah dengan rasio supervisor-guru yang tidak ideal.

b. Objektivitas dalam Penilaian

Teknologi AI menganalisis data berdasarkan parameter yang telah ditentukan, sehingga dapat meminimalkan bias subjektif dalam proses supervisi. Objektivitas ini penting untuk membangun kepercayaan guru terhadap proses supervisi dan meningkatkan penerimaan mereka terhadap umpan balik yang diberikan.

c. Pembinaan Berkelanjutan

Supervisi berbasis AI memungkinkan pemberian umpan balik dan pembinaan yang berkelanjutan kepada guru, tidak

terbatas pada sesi supervisi formal. Guru dapat menerima dukungan kapan pun mereka membutuhkannya, yang mendorong pengembangan profesional yang konsisten dan berkelanjutan.

d. Personalisasi Pembinaan

Teknologi AI dapat menganalisis kebutuhan spesifik setiap guru dan memberikan rekomendasi pembinaan yang dipersonalisasi. Pendekatan ini lebih efektif daripada pembinaan generik yang mungkin tidak relevan dengan konteks atau kebutuhan spesifik guru. Suherman (2023) menegaskan bahwa personalisasi pembinaan meningkatkan dampak supervisi terhadap peningkatan kualitas pengajaran.

4. Implementasi Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan

Implementasi supervisi berbasis kecerdasan buatan memerlukan pendekatan strategis dan bertahap, meliputi:

a. Pengembangan Infrastruktur Digital

Langkah awal dalam implementasi supervisi berbasis AI adalah membangun infrastruktur digital yang memadai, termasuk jaringan internet yang stabil, perangkat keras yang kompatibel, dan platform digital yang terintegrasi. Infrastruktur yang kokoh menjadi fondasi bagi implementasi supervisi berbasis AI yang efektif dan berkelanjutan.

b. Pengembangan Kapasitas Supervisor

Supervisor perlu dibekali dengan pengetahuan dan keterampilan dalam menggunakan teknologi AI untuk supervisi. Program pelatihan komprehensif tentang penggunaan alat dan platform berbasis AI, interpretasi data yang dihasilkan oleh AI, dan integrasi wawasan AI ke dalam praktik supervisi konvensional sangat diperlukan. Pengembangan kapasitas ini penting untuk memastikan supervisor dapat mengoptimalkan manfaat teknologi AI dalam praktik supervisi mereka.

c. Kolaborasi dengan Pengembang Teknologi

Kolaborasi antara lembaga pendidikan dan pengembang teknologi sangat penting untuk mengembangkan solusi AI yang

sesuai dengan kebutuhan supervisi pendidikan. Kolaborasi ini memungkinkan pengembangan aplikasi dan platform yang dirancang khusus untuk konteks pendidikan dan sesuai dengan prinsip-prinsip supervisi yang efektif.

d. Pendekatan Bertahap

Implementasi supervisi berbasis AI sebaiknya dilakukan secara bertahap, dimulai dari proyek percontohan di beberapa sekolah atau wilayah. Pendekatan ini memungkinkan evaluasi dampak dan penyesuaian yang diperlukan sebelum implementasi yang lebih luas. Pendekatan bertahap juga dapat meminimalkan resistensi dan memastikan penerimaan yang lebih baik dari para pemangku kepentingan.

5. Tantangan dan Strategi Mengatasinya

Implementasi supervisi berbasis kecerdasan buatan menghadapi beberapa tantangan yang perlu diatasi:

a. Kesenjangan Digital

Kesenjangan akses dan literasi digital antara sekolah perkotaan dan pedesaan dapat menghambat implementasi supervisi berbasis AI secara merata. Untuk mengatasi tantangan ini, diperlukan kebijakan yang mendukung pemerataan akses teknologi dan program literasi digital bagi guru dan supervisor di semua wilayah.

b. Privasi dan Keamanan Data

Pengumpulan dan analisis data yang ekstensif dalam supervisi berbasis AI memunculkan kekhawatiran tentang privasi dan keamanan data. Perlindungan data guru dan siswa harus menjadi prioritas dalam implementasi supervisi berbasis AI. Penting untuk membangun kebijakan dan protokol yang ketat tentang pengumpulan, penyimpanan, dan penggunaan data dalam supervisi berbasis AI.

c. Resistensi terhadap Perubahan

Resistensi terhadap implementasi teknologi baru dalam supervisi pendidikan dapat muncul dari berbagai pemangku kepentingan. Untuk mengatasi resistensi ini, perlu dilakukan

sosialisasi yang komprehensif tentang manfaat supervisi berbasis AI dan melibatkan semua pemangku kepentingan dalam proses perencanaan dan implementasi.

d. Ketergantungan pada Teknologi

Terlalu bergantung pada teknologi AI dalam supervisi dapat mengabaikan aspek-aspek penting yang memerlukan penilaian dan interaksi manusia. Supervisi berbasis AI seharusnya menjadi pelengkap, bukan pengganti supervisi konvensional. Melalui pendekatan blended supervision yang mengintegrasikan teknologi AI dengan praktik supervisi konvensional, hasil yang optimal dapat dicapai.

6. Masa Depan Supervisi Berbasis Kecerdasan Buatan

Perkembangan teknologi AI yang pesat akan terus membentuk masa depan supervisi pendidikan. Beberapa tren yang dapat diperkirakan antara lain:

a. Integrasi dengan Teknologi Realitas Virtual dan Augmented

Integrasi teknologi realitas virtual dan augmented dengan AI akan membuka peluang baru dalam supervisi pendidikan. Supervisor dapat menggunakan teknologi ini untuk melakukan simulasi pembelajaran dan memberikan umpan balik yang lebih konkret kepada guru. Teknologi ini juga memungkinkan guru untuk melihat dan merefleksikan praktik mengajar mereka dari perspektif yang berbeda.

b. Sistem Prediktif untuk Intervensi Dini

Algoritma AI yang semakin canggih akan memungkinkan pengembangan sistem prediktif yang dapat mengidentifikasi potensi masalah dalam praktik mengajar sebelum masalah tersebut berdampak negatif pada hasil belajar siswa. Ini memungkinkan intervensi dini dan pencegahan, bukan hanya remediasi.

c. Jaringan Komunitas Pembelajaran Berbasis AI

Platform supervisi berbasis AI akan memfasilitasi pembentukan jaringan komunitas pembelajaran profesional yang lebih luas, di mana guru dan supervisor dapat berbagi

praktik baik, belajar dari pengalaman satu sama lain, dan berkolaborasi dalam pengembangan profesional. Kurniawan (2024) mengemukakan bahwa jaringan komunitas pembelajaran berbasis AI dapat mempercepat difusi inovasi pedagogis dan meningkatkan kolaborasi antar pendidik.

B. Supervisi untuk Pendidikan Abad 21

Pendidikan abad 21 telah mengalami transformasi yang signifikan dari paradigma pendidikan tradisional menuju pendekatan yang berfokus pada pengembangan keterampilan kompleks untuk menghadapi tantangan dunia modern. Supervisi pendidikan sebagai bagian integral dari upaya peningkatan kualitas pembelajaran juga perlu bertransformasi untuk dapat mendukung guru dalam mengembangkan pembelajaran yang relevan dengan tuntutan zaman.

1. Karakteristik Pendidikan Abad 21

Pendidikan abad 21 memiliki karakteristik yang berbeda dari pendidikan pada era sebelumnya. Beberapa karakteristik utama pendidikan abad 21 meliputi:

a. Penekanan pada Keterampilan 4C

Keterampilan 4C yang terdiri dari Critical thinking (berpikir kritis), Creativity (kreativitas), Communication (komunikasi), dan Collaboration (kolaborasi) merupakan inti dari pendidikan abad 21. Keterampilan ini penting untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi kompleksitas dan perubahan cepat dalam kehidupan modern. Wijaya (2023) menjelaskan bahwa peserta didik tidak cukup hanya memiliki pengetahuan konten saja, tetapi juga perlu mengembangkan keterampilan yang memungkinkan mereka untuk memanfaatkan pengetahuan tersebut secara efektif dalam kehidupan nyata.

b. Pembelajaran Berbasis Teknologi

Integrasi teknologi dalam pembelajaran menjadi karakteristik penting pendidikan abad 21. Teknologi bukan hanya sebagai alat bantu pembelajaran, tetapi juga sebagai

lingkungan belajar yang memungkinkan akses terhadap sumber belajar yang lebih luas dan mendukung pengembangan literasi digital. Pembelajaran berbasis teknologi memungkinkan personalisasi pembelajaran sesuai dengan kebutuhan dan gaya belajar peserta didik.

c. Pembelajaran Berbasis Proyek dan Masalah

Pendidikan abad 21 menekankan pada pembelajaran aktif melalui pendekatan berbasis proyek dan masalah. Pendekatan ini mendorong peserta didik untuk mengaplikasikan pengetahuan yang nyata, mengembangkan keterampilan pemecahan masalah, dan bekerja secara kolaboratif. Pembelajaran berbasis proyek dan masalah juga mengembangkan keterampilan manajemen diri dan kemampuan berpikir tingkat tinggi.

d. Pembelajaran Multidisiplin

Kompleksitas masalah di dunia nyata menuntut pendekatan multidisiplin dalam pembelajaran. Pendidikan abad 21 mendorong integrasi berbagai disiplin ilmu untuk mengembangkan pemahaman yang komprehensif terhadap suatu topik atau masalah. Pendekatan multidisiplin mempersiapkan peserta didik untuk dapat memecahkan masalah kompleks yang tidak dapat diselesaikan dengan pendekatan satu disiplin ilmu saja.

2. Paradigma Baru Supervisi untuk Pendidikan Abad 21

Perubahan karakteristik pendidikan di abad 21 menuntut perubahan paradigma dalam supervisi pendidikan. Paradigma baru supervisi untuk pendidikan abad 21 meliputi:

a. Supervisi sebagai Kolaborasi Profesional

Supervisi pendidikan di abad 21 tidak lagi bersifat hierarkis dengan supervisor sebagai evaluator dan guru sebagai objek evaluasi. Paradigma baru menekankan pada supervisi sebagai kolaborasi profesional, di mana supervisor dan guru bekerja bersama sebagai mitra dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran. Supervisi sebagai kolaborasi profesional

memungkinkan pertukaran ide, refleksi bersama, dan pengembangan solusi inovatif untuk masalah pembelajaran.

b. Supervisi yang Berfokus pada Pembelajaran Siswa

Paradigma baru supervisi pendidikan berfokus pada dampak pembelajaran terhadap perkembangan peserta didik, bukan hanya pada kinerja guru. Supervisi yang berfokus pada pembelajaran siswa menganalisis kesesuaian antara strategi pembelajaran yang digunakan oleh guru dengan pencapaian hasil belajar siswa dan pengembangan keterampilan abad 21. Supervisi semacam ini memberikan umpan balik yang lebih bermakna bagi guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang efektif.

c. Supervisi yang Mendukung Inovasi

Pendidikan abad 21 menuntut pendekatan pembelajaran yang inovatif untuk menghadapi tantangan baru. Paradigma supervisi yang baru mendukung eksperimentasi dan pengambilan risiko yang terukur dalam praktik pembelajaran. Supervisor berperan sebagai fasilitator inovasi, mendorong guru untuk mengeksplorasi pendekatan pedagogis baru dan memberikan dukungan ketika menghadapi tantangan dalam proses inovasi. Nugroho dan Raharjo (2023) menekankan pentingnya menciptakan lingkungan yang mendukung inovasi melalui supervisi yang memberdayakan.

d. Supervisi yang Berkelanjutan dan Kontekstual

Paradigma baru supervisi pendidikan menekankan pada proses yang berkelanjutan, bukan hanya kunjungan pengawasan yang terjadwal. Supervisi yang berkelanjutan terintegrasi dalam kegiatan sehari-hari sekolah dan responsif terhadap kebutuhan spesifik guru dan konteks pembelajaran. Pendekatan ini memungkinkan pembinaan yang lebih kontekstual dan tepat waktu untuk mendukung pengembangan profesional guru secara berkelanjutan.

3. Strategi Supervisi untuk Keterampilan Abad 21

Pengembangan keterampilan abad 21 pada peserta didik memerlukan strategi supervisi yang mendukung guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran yang relevan. Beberapa strategi supervisi untuk mendukung pengembangan keterampilan abad 21 meliputi:

a. Supervisi Pembelajaran Berbasis Inkuiri

Supervisi pembelajaran berbasis inkuiri berfokus pada bagaimana guru memfasilitasi peserta didik dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah melalui proses inkuiri. Supervisor mengamati dan memberikan umpan balik tentang bagaimana guru mengajukan pertanyaan yang mendorong pemikiran tingkat tinggi, memfasilitasi eksplorasi dan investigasi, serta membimbing peserta didik dalam menganalisis data dan menarik kesimpulan.

b. Supervisi Pembelajaran Kolaboratif

Supervisi pembelajaran kolaboratif berfokus pada bagaimana guru merancang dan memfasilitasi aktivitas pembelajaran yang mendorong kolaborasi efektif di antara peserta didik. Supervisor menganalisis struktur kelompok, pembagian peran, interaksi antar peserta didik, dan bagaimana guru memberikan scaffolding untuk kolaborasi yang produktif. Supervisi ini juga memperhatikan bagaimana guru mengembangkan keterampilan komunikasi peserta didik melalui aktivitas kolaboratif.

c. Supervisi Integrasi Teknologi

Supervisi integrasi teknologi menganalisis bagaimana guru memanfaatkan teknologi untuk meningkatkan pembelajaran, bukan hanya sebagai substitusi dari metode konvensional. Supervisor mengevaluasi apakah penggunaan teknologi memungkinkan transformasi praktik pembelajaran dan pengembangan keterampilan digital yang esensial untuk abad 21. Supervisi ini juga memperhatikan bagaimana teknologi

digunakan untuk personalisasi pembelajaran dan mendukung kreativitas peserta didik.

d. Supervisi Pembelajaran Otentik

Supervisi pembelajaran otentik berfokus pada bagaimana guru menghubungkan pembelajaran dengan konteks dunia nyata dan memberikan pengalaman belajar yang bermakna bagi peserta didik. Supervisor menganalisis kualitas tugas atau proyek yang diberikan, bagaimana tugas tersebut mencerminkan kompleksitas masalah dunia nyata, dan bagaimana guru memfasilitasi peserta didik dalam mengembangkan solusi kreatif untuk masalah tersebut. Prasetyo (2024) mengemukakan bahwa pembelajaran otentik sangat penting untuk mengembangkan keterampilan yang dibutuhkan dalam dunia kerja abad 21.

4. Pendekatan Inovatif dalam Supervisi Pendidikan Abad 21

Untuk mendukung pendidikan abad 21, beberapa pendekatan inovatif dalam supervisi pendidikan dapat diterapkan:

a. *Lesson Study*

Lesson study merupakan pendekatan supervisi kolaboratif di mana sekelompok guru bekerja sama dalam merencanakan, mengamati, dan merefleksikan suatu pembelajaran. Pendekatan ini memungkinkan pembelajaran profesional yang mendalam melalui pengamatan langsung dan refleksi kolektif. *Lesson study* mendorong inovasi dalam praktik pembelajaran dan pengembangan komunitas belajar profesional di sekolah.

b. *Peer Coaching*

Peer coaching melibatkan kolaborasi antar guru dalam mengamati dan memberikan umpan balik terhadap praktik pembelajaran masing-masing. Pendekatan ini mengurangi ketergantungan pada supervisi formal dan mendorong pembelajaran profesional yang berkelanjutan. *Peer coaching* juga membangun budaya kolaboratif dan saling mendukung di antara guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran yang efektif untuk pendidikan abad 21.

c. *Video Analysis*

Analisis video pembelajaran menjadi pendekatan yang efektif dalam supervisi pendidikan abad 21. Guru merekam praktik pembelajaran mereka dan menganalisisnya bersama supervisor atau rekan sejawat. Pendekatan ini memungkinkan analisis yang lebih mendalam terhadap interaksi guru-siswa, penggunaan strategi pembelajaran, dan dinamika kelas. Video analysis juga memungkinkan guru untuk melihat praktik pembelajaran mereka dari perspektif yang berbeda dan melakukan refleksi yang lebih objektif.

d. *Micro-teaching* dengan Umpan Balik Intensif

Micro-teaching dengan umpan balik intensif melibatkan praktik pembelajaran dalam skala kecil yang diikuti dengan sesi umpan balik yang mendalam. Pendekatan ini memungkinkan guru untuk fokus pada aspek spesifik dari praktik pembelajaran dan menerima umpan balik yang terperinci. *Micro-teaching* sangat efektif untuk mengembangkan keterampilan spesifik yang diperlukan untuk memfasilitasi pembelajaran abad 21, seperti pengajuan pertanyaan tingkat tinggi atau fasilitasi diskusi kolaboratif.

C. Arah Pengembangan Supervisi di Indonesia

Pengembangan supervisi pendidikan merupakan komponen esensial dalam upaya peningkatan mutu pendidikan secara keseluruhan. Seiring dengan transformasi sistem pendidikan untuk menghadapi tantangan era digital dan globalisasi, supervisi pendidikan juga perlu bertransformasi agar dapat mendukung upaya peningkatan kualitas pembelajaran secara efektif. Bagian ini akan membahas arah pengembangan supervisi pendidikan dengan menyoroti aspek-aspek yang perlu mendapat perhatian dalam upaya membangun sistem supervisi yang lebih efektif dan relevan sebagai berikut:

1. Penguatan Kebijakan dan Regulasi Supervisi Pendidikan

Pengembangan supervisi pendidikan memerlukan landasan kebijakan dan regulasi yang kuat. Beberapa arah pengembangan terkait aspek kebijakan dan regulasi meliputi:

a. Harmonisasi Kebijakan Supervisi

Salah satu tantangan dalam implementasi supervisi pendidikan adalah adanya tumpang tindih kebijakan dan ketidakjelasan pembagian kewenangan antara berbagai institusi yang melakukan fungsi supervisi. Pengembangan ke depan perlu mengarah pada harmonisasi kebijakan supervisi untuk memastikan koordinasi yang efektif antara pengawas sekolah, kepala sekolah, dan pihak-pihak lain yang terlibat dalam supervisi. Wijaya (2023) mengemukakan bahwa harmonisasi kebijakan supervisi merupakan prasyarat penting untuk membangun sistem supervisi yang efektif dan terintegrasi.

b. Pengembangan Standar Mutu Supervisi

Arah pengembangan supervisi pendidikan juga perlu mencakup perumusan standar mutu supervisi yang komprehensif dan terukur. Standar mutu ini meliputi aspek perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut supervisi. Standar mutu ini akan menjadi acuan bagi semua pihak yang terlibat dalam supervisi untuk memastikan kualitas proses dan hasil supervisi.

c. Penguatan Sistem Penjaminan Mutu Supervisi

Untuk memastikan efektivitas supervisi pendidikan, perlu dikembangkan sistem penjaminan mutu supervisi yang terintegrasi dengan sistem penjaminan mutu pendidikan secara keseluruhan. Sistem ini mencakup mekanisme monitoring dan evaluasi implementasi supervisi, serta pengembangan instrumen yang valid dan reliabel untuk mengukur efektivitas supervisi.

d. Kebijakan Pengembangan Profesi Supervisor

Arah pengembangan supervisi pendidikan juga mencakup perumusan kebijakan yang mendukung profesionalisasi

supervisor, baik pengawas sekolah maupun kepala sekolah. Kebijakan ini meliputi sistem rekrutmen, seleksi, pengembangan kompetensi, dan promosi karir supervisor. Nugroho (2024) menekankan pentingnya kebijakan yang mendukung pengembangan profesional berkelanjutan bagi supervisor untuk meningkatkan kualitas supervisi pendidikan.

2. Pengembangan Model Supervisi yang Kontekstual

Model supervisi yang kontekstual perlu dikembangkan untuk mengakomodasi keragaman konteks pendidikan. Arah pengembangan terkait model supervisi meliputi:

a. Model Supervisi Berbasis Kebutuhan

Pengembangan supervisi perlu mengarah pada model supervisi yang responsif terhadap kebutuhan spesifik sekolah dan guru. Model ini mempertimbangkan karakteristik sekolah, tingkat kompetensi guru, dan konteks sosial-budaya dalam merancang program supervisi. Pendekatan one-size-fits-all tidak relevan lagi dengan keragaman kebutuhan dan tantangan yang dihadapi oleh sekolah dan guru.

b. Model Supervisi Kolaboratif

Arah pengembangan supervisi pendidikan juga mencakup pengembangan model supervisi kolaboratif yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan, termasuk pengawas sekolah, kepala sekolah, guru senior, dan pemangku kepentingan lainnya dalam proses supervisi. Model kolaboratif ini mendorong pertukaran pengetahuan dan pengalaman serta membangun rasa kepemilikan bersama terhadap proses peningkatan mutu pembelajaran.

c. Model Supervisi Berbasis Riset

Supervisi pendidikan perlu dikembangkan ke arah pendekatan berbasis riset, di mana proses supervisi terintegrasi dengan kegiatan penelitian tindakan. Model ini memungkinkan pengembangan solusi yang lebih tepat sasaran untuk masalah pembelajaran spesifik dan mendorong budaya pengambilan keputusan berbasis data di kalangan guru dan supervisor.

d. Model Supervisi Reflektif

Pengembangan supervisi juga perlu mengarah pada model supervisi reflektif yang mendorong guru untuk melakukan refleksi kritis terhadap praktik pembelajaran mereka. Model ini menekankan pada pengembangan kesadaran diri dan kemampuan evaluasi diri guru sebagai bagian integral dari proses supervisi. Prasetyo (2023) menjelaskan bahwa supervisi reflektif dapat menjadi katalisator untuk pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru.

3. Peningkatan Kompetensi Supervisor

Kualitas supervisi sangat dipengaruhi oleh kompetensi supervisor. Arah pengembangan terkait peningkatan kompetensi supervisor meliputi:

a. Pengembangan Program Pendidikan dan Pelatihan Komprehensif

Program pendidikan dan pelatihan bagi supervisor perlu dikembangkan secara komprehensif untuk meningkatkan kompetensi mereka dalam berbagai aspek supervisi. Program ini mencakup pengetahuan tentang teori dan praktik supervisi terkini, keterampilan observasi dan analisis pembelajaran, kemampuan memberikan umpan balik yang konstruktif, dan kompetensi lain yang relevan dengan fungsi supervisi.

b. Penguatan Kompetensi Digital Supervisor

Seiring dengan digitalisasi pendidikan, supervisor perlu memiliki kompetensi digital yang memadai untuk dapat memberikan dukungan kepada guru dalam mengintegrasikan teknologi ke dalam pembelajaran. Pengembangan kompetensi digital supervisor mencakup pemahaman tentang berbagai teknologi pendidikan, keterampilan menggunakan alat digital untuk supervisi, dan kemampuan memfasilitasi pengembangan literasi digital guru.

c. Pengembangan Kompetensi Analisis Data

Supervisor perlu memiliki kompetensi yang kuat dalam analisis data untuk dapat mengidentifikasi masalah dan

kebutuhan pengembangan guru secara akurat. Pengembangan kompetensi analisis data mencakup keterampilan dalam pengumpulan, pengolahan, analisis, dan interpretasi data pembelajaran untuk mendukung proses supervisi berbasis bukti.

d. Pengembangan Kompetensi Lintas Budaya

Pengembangan supervisi juga perlu mencakup penguatan kompetensi lintas budaya bagi supervisor, terutama untuk mengakomodasi keragaman budaya dan konteks sosial. Kompetensi ini penting untuk memastikan pendekatan supervisi yang sensitif terhadap keragaman dan membangun komunikasi yang efektif dengan guru dari berbagai latar belakang budaya.

4. Integrasi Teknologi dalam Supervisi Pendidikan

Teknologi memiliki potensi untuk meningkatkan efektivitas dan efisiensi supervisi pendidikan. Arah pengembangan terkait integrasi teknologi dalam supervisi meliputi:

a. Pengembangan Platform Digital untuk Supervisi

Platform digital untuk supervisi perlu dikembangkan untuk memfasilitasi proses perencanaan, pelaksanaan, dokumentasi, dan tindak lanjut supervisi. Platform ini dapat mengintegrasikan berbagai fitur seperti jadwal supervisi, instrumen observasi digital, sistem umpan balik daring, dan repositori sumber belajar untuk pengembangan guru.

b. Pemanfaatan Analitik Data Pembelajaran

Analitik data pembelajaran dapat diintegrasikan ke dalam proses supervisi untuk memberikan wawasan yang lebih mendalam tentang efektivitas praktik pembelajaran guru. Pemanfaatan analitik data memungkinkan supervisor untuk mengidentifikasi pola dan tren dalam pembelajaran serta memberikan umpan balik yang lebih presisi kepada guru.

c. Supervisi Jarak Jauh dengan Teknologi

Teknologi memungkinkan pelaksanaan supervisi jarak jauh, yang sangat bermanfaat untuk sekolah di daerah terpencil atau dalam situasi yang membatasi mobilitas seperti pandemi. Pengembangan supervisi jarak jauh mencakup penggunaan

video conference, sistem observasi berbasis video, dan alat komunikasi daring untuk memfasilitasi interaksi antara supervisor dan guru.

d. Teknologi untuk Pengembangan Profesional Berkelanjutan

Teknologi juga dapat dimanfaatkan untuk mendukung pengembangan profesional berkelanjutan sebagai tindak lanjut dari supervisi. Ini mencakup pengembangan kursus daring, webinar, forum diskusi virtual, dan sumber belajar digital yang dapat diakses oleh guru kapan saja dan di mana saja. Nugroho (2024) mengemukakan bahwa integrasi teknologi dalam pengembangan profesional guru dapat meningkatkan efektivitas tindak lanjut supervisi.

5. Penguatan Kolaborasi dan Jejaring dalam Supervisi

Supervisi yang efektif memerlukan kolaborasi dan jejaring yang kuat antara berbagai pemangku kepentingan. Arah pengembangan terkait kolaborasi dan jejaring meliputi:

a. Pengembangan Komunitas Praktik Supervisi

Komunitas praktik supervisi perlu dikembangkan untuk memfasilitasi pertukaran pengetahuan dan pengalaman di antara supervisor. Komunitas ini dapat berupa forum reguler, grup diskusi daring, atau jaringan profesional lainnya yang memungkinkan supervisor untuk belajar dari satu sama lain dan mengembangkan praktik supervisi yang lebih baik.

b. Kolaborasi Antar Institusi Pendidikan

Arah pengembangan supervisi juga mencakup penguatan kolaborasi antara berbagai institusi pendidikan, termasuk sekolah, perguruan tinggi, lembaga pendidikan dan pelatihan guru, serta institusi penelitian. Kolaborasi ini memungkinkan integrasi teori dan praktik supervisi serta pengembangan pendekatan supervisi berbasis riset.

c. Kemitraan dengan Dunia Industri dan Masyarakat

Supervisi pendidikan juga perlu menjalin kemitraan dengan dunia industri dan masyarakat untuk memastikan relevansi pembelajaran dengan kebutuhan dunia kerja dan

konteks sosial. Kemitraan ini dapat memperkaya perspektif dalam supervisi dan membantu mengidentifikasi kompetensi yang perlu dikembangkan oleh guru untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan masa depan.

d. Jaringan Internasional untuk Benchmarking

Pengembangan supervisi juga perlu mencakup pembentukan jaringan internasional untuk memfasilitasi benchmarking dengan praktik supervisi terbaik di berbagai negara. Jaringan ini memungkinkan pertukaran pengalaman dan pembelajaran lintas negara untuk meningkatkan kualitas supervisi pendidikan.

6. Penguatan Penelitian dan Inovasi dalam Supervisi

Penelitian dan inovasi merupakan aspek penting dalam pengembangan supervisi pendidikan. Arah pengembangan terkait penelitian dan inovasi meliputi:

a. Penguatan Penelitian tentang Efektivitas Supervisi

Penelitian tentang efektivitas berbagai model dan pendekatan supervisi perlu ditingkatkan untuk mengidentifikasi praktik supervisi yang paling efektif dalam berbagai konteks. Hasil penelitian ini akan menjadi dasar untuk pengembangan kebijakan dan praktik supervisi yang berbasis bukti.

b. Pengembangan Inovasi dalam Metodologi Supervisi

Inovasi dalam metodologi supervisi perlu didorong untuk mengembangkan pendekatan supervisi yang lebih efektif dan efisien. Inovasi ini dapat mencakup pengembangan instrumen supervisi baru, metode umpan balik yang lebih efektif, atau pendekatan pembinaan yang lebih berdampak.

c. Dokumentasi dan Diseminasi Praktik Baik

Praktik baik dalam supervisi pendidikan perlu didokumentasikan dan didiseminasikan secara sistematis untuk mendorong pembelajaran dan replikasi. Ini dapat dilakukan melalui publikasi artikel ilmiah, penerbitan buku praktik baik, atau platform berbagi pengetahuan daring.

e. Inkubasi Model Supervisi Inovatif

Arah pengembangan supervisi juga mencakup pembentukan program inkubasi untuk mengembangkan dan menguji model supervisi inovatif. Program ini memungkinkan eksperimentasi dengan pendekatan supervisi baru dalam skala kecil sebelum implementasi yang lebih luas.

7. Pemberdayaan Sekolah dalam Pengembangan Sistem Supervisi Internal

Supervisi internal di tingkat sekolah merupakan komponen penting dalam sistem supervisi pendidikan secara keseluruhan.

Arah pengembangan terkait supervisi internal meliputi:

a. Penguatan Kapasitas Kepala Sekolah sebagai Supervisor

Kapasitas kepala sekolah sebagai supervisor utama di tingkat sekolah perlu diperkuat melalui program pengembangan kepemimpinan instruksional yang komprehensif. Program ini mencakup pengembangan kompetensi kepala sekolah dalam melakukan observasi pembelajaran, memberikan umpan balik, dan memfasilitasi pengembangan profesional guru.

b. Pengembangan Tim Pengembang Sekolah

Arah pengembangan supervisi juga mencakup pembentukan dan penguatan tim pengembang sekolah yang terdiri dari guru senior dan staf pendidikan lainnya. Tim ini berkolaborasi dengan kepala sekolah dalam melaksanakan fungsi supervisi internal dan memfasilitasi pengembangan profesional guru.

c. Budaya Evaluasi Diri dan Perbaikan Berkelanjutan

Pengembangan supervisi internal juga mencakup pembentukan budaya evaluasi diri dan perbaikan berkelanjutan di tingkat sekolah. Budaya ini mendorong semua warga sekolah untuk secara kritis merefleksikan praktik mereka dan mengembangkan inisiatif perbaikan secara berkelanjutan.

d. Otonomi Sekolah dalam Pengembangan Sistem Supervisi

Arah pengembangan supervisi juga mencakup pemberian otonomi yang lebih besar kepada sekolah dalam

mengembangkan sistem supervisi yang sesuai dengan kebutuhan dan konteks spesifik mereka. Otonomi ini memungkinkan sekolah untuk mengembangkan pendekatan supervisi yang lebih responsif dan kontekstual.

BAB XII

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Kesimpulan dari penelitian ini menegaskan bahwa manajemen supervisi pendidikan yang efektif adalah kunci untuk meningkatkan mutu pembelajaran. Supervisi yang berbasis pada pendekatan kolaboratif dan reflektif memberikan ruang bagi guru untuk berkembang secara profesional. Selain itu, integrasi teknologi dalam proses supervisi dapat meningkatkan efisiensi dan efektivitas, serta memberikan umpan balik yang lebih tepat sasaran bagi guru.

Namun, tantangan seperti keterbatasan pelatihan, resistensi terhadap perubahan, dan disparitas dalam infrastruktur harus diatasi. Oleh karena itu, pengembangan kebijakan yang mendukung kapasitas supervisor, serta pemanfaatan platform digital yang adaptif, menjadi langkah penting untuk memastikan supervisi yang berkualitas.

Dengan pendekatan yang terencana dan berbasis bukti, diharapkan supervisi pendidikan dapat berkontribusi secara signifikan terhadap pengembangan profesionalisme guru dan peningkatan hasil belajar siswa. Penelitian ini diharapkan dapat menjadi acuan bagi pengembang kebijakan pendidikan dalam menciptakan sistem supervisi yang lebih efektif dan relevan dengan tuntutan zaman.

B. Rekomendasi

Rekomendasi untuk Praktik Supervisi Pendidikan adalah sebagai berikut:

1. Pelatihan berkelanjutan untuk Supervisor yang meliputi:
 - a. Mengembangkan program pelatihan yang berfokus pada keterampilan supervisi modern, termasuk pendekatan kolaboratif dan penggunaan teknologi dalam supervisi.

- b. Melibatkan ahli di bidang pendidikan untuk memberikan pembekalan mengenai metode supervisi yang efektif.
2. Pengembangan Model Supervisi Kolaboratif yang meliputi:
 - a. Mendorong kepala sekolah dan pengawas untuk menerapkan model supervisi yang menekankan kemitraan dengan guru.
 - b. Memfasilitasi forum diskusi di mana guru dapat berbagi praktik baik dan mendapatkan umpan balik konstruktif.
 3. Integrasi Teknologi dalam Supervisi yang meliputi:
 - a. Membangun platform digital yang memfasilitasi proses supervisi, termasuk pelaporan hasil observasi dan umpan balik.
 - b. Mengadakan pelatihan literasi digital bagi guru dan pengawas untuk memastikan semua pihak dapat memanfaatkan teknologi dengan baik.
 4. Pendekatan Berbasis Data yang meliputi:
 - a. Menggunakan data analitik untuk mengidentifikasi kekuatan dan area yang perlu pengembangan dalam praktik mengajar guru.
 - b. Mengembangkan sistem monitoring yang memudahkan pengumpulan dan analisis data hasil supervisi.
 5. Keterlibatan *Stakeholder* yang meliputi:
 - a. Mendorong partisipasi aktif dari berbagai pemangku kepentingan, termasuk orang tua dan masyarakat, dalam proses supervisi untuk menciptakan dukungan yang lebih luas.
 - b. Membentuk komunitas pembelajaran profesional yang melibatkan guru, supervisor, dan akademisi untuk berbagi pengalaman dan strategi.

DAFTAR PUSTAKA

- Aminah, N., Kartono, K., & Rusilowati, A. (2022). Pengaruh Supervisi Akademik Dalam Meningkatkan Kompetensi Pedagogik Guru. *JURNAL HURRIAH: Jurnal Evaluasi Pendidikan Dan Penelitian*, 3(3), 28-42. <https://doi.org/10.56806/jh.v3i3.94>
- Andini, D. R., & Sirozi, M. (2024). Integrasi Kearifan Lokal dalam Perencanaan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam. *Jurnal Inovasi Evaluasi Dan Pengembangan Pembelajaran (JIEPP)*, 4(3), 465–471. <https://doi.org/10.54371/jiepp.v4i3.566>
- Arifin, I. (2021). *Manajemen supervisi pendidikan: Teori dan praktik dalam peningkatan mutu pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Arikunto, S. (2023). *Dasar-Dasar Supervisi: Buku Pegangan Kuliah*. Rineka Cipta, Jakarta.
- Asf, J., & Mustofa, S. (2013). *Supervisi pendidikan: Terobosan baru dalam peningkatan kinerja pengawas sekolah dan guru*. Ar-Ruzz Media. Yogyakarta.
- Asmani, J. M. (2023). *Supervisi Pendidikan: Teori dan Aplikasi dalam Pengembangan Sekolah*. Ar-Ruzz Media. Yogyakarta.
- Astuti, S. (2022). *Membangun Kolaborasi Efektif dalam Supervisi Pembelajaran: Teori dan Praktik*. Pustaka Belajar: Yogyakarta.
- Banks, J. A. (2020). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (7th ed.). Routledge. New York.
- Beach, D. M., & Reinhartz, J. (2022). *Supervisory leadership: Focus on instruction*. Pearson Education.

- Brookhart, S. M. (2022). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading* (2nd ed.). ASCD. Alexandria.
- Burke, P. J., & Krey, R. D. (2019). *Supervision: A guide to instructional leadership*. Charles C Thomas Publisher. Springfield.
- Danial, A., Mumu, M., & Nurjamil, D. (2022). Model supervisi akademik berbasis digital oleh kepala sekolah dalam meningkatkan profesionalisme guru PAUD. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, 8(4), 1514–1521. <https://doi.org/10.31949/educatio.v8i4.3922>
- Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Danielson, C. (2020). *The framework for teaching: Connecting professional practice with student learning*. ASCD.
- Darmawan, D. (2020). *Teknologi pembelajaran: Konsep dan pengembangan*. Remaja Rosdakarya.
- Daryanto, & Tasrial. (2021). *Pengembangan karir profesi guru*. Gava Media.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Solution Tree Press. Bloomington, IN.
- Evans, L. (2023). *Professional development in schools: Enhancing human potential*. Open University Press.
- Glatthorn, A. A., & Jailall, J. M. (2009). *The Principal as Curriculum Leader: Shaping What is Taught and Tested* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *SuperVision and Instructional Leadership: A Developmental Approach* (10th ed.). Boston: Pearson.
- Guntoro, G. (2020). Supervisi Pengawas dan Kepemimpinan Kepala Sekolah sebagai Stimulus dalam Meningkatkan

- Kinerja Guru. *Jurnal Ilmiah Iqra*, 14(1), 64–64.
<https://doi.org/10.30984/jii.v14i1.1100>
- Handayani, S. (2023). *Transformasi Supervisi Pendidikan di Era Digital*. Penerbit Bumi Aksara, Jakarta.
- Henson, K. T., & Eller, B. F. (2020). *Educational psychology for effective teaching*. Kendall Hunt Publishing. Dubuque.
- Hopkins, D. (2023). *A teacher's guide to classroom research* (6th ed.). Open University Press.
- Humairoh, F., Supriyanto, A., & Burhanuddin, B. (2016). Implementasi Supervisi Klinis Dalam Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Guru Di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan*, 1(12), 2277—2280. <https://doi.org/10.23887/jear.v4i4.28648>
- Ismaya, E. A. (2023). *Inovasi pendidikan: Strategi dan implementasi dalam pembelajaran*. Alfabeta. Bandung.
- Jalal, F. (2022). *Reformasi Pendidikan Otonomi Daerah*. Adicita Karya Nusa.
- Johnson, S. M. (2021). *Where teachers thrive: Organizing schools for success*. Harvard Education Press.
- Knight, J., & van Nieuwerburgh, C. (2022). *Instructional coaching: A partnership approach to improving instruction*. Corwin Press.
- Kurniawan, D. (2024). *Privasi dan Keamanan Data dalam Pendidikan Berbasis Teknologi*. Rajawali Pers, Jakarta.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2017). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. Teachers College Record. New York.
- Mahanani, P. A. R. (2023). *Pengembangan Guru Profesional: Konsep Dan Implementasi*. CV Budi Utama.
- Mangindaan, E. E. (2023). *Pendidikan Profesi Guru Dalam Jabatan: Konsep, Kebijakan, Dan Implementasi*. Deepublish. Yogyakarta.

- Marzano, R. J., Frontier, T., & Livingston, D. (2023). *Effective supervision: Supporting the art and science of teaching*. Alexandria, VA: ASCD.
- Marzuki. (2021). *Supervisi Pendidikan di Era Digital*. Yogyakarta: Deepublish.
- Masaong, A. K. (2019). *Supervisi Pembelajaran dan Pengembangan Kapasitas Guru: Memberdayakan Pengawas Sebagai Gurunya Guru*. Alfabeta, Bandung.
- Moore, K. D. (2019). *Effective instructional strategies: From theory to practice* (5th ed.). SAGE Publications. Thousand Oaks.
- Mulyasa, E. (2013). *Menjadi kepala sekolah profesional*. Remaja Rosdakarya. Bandung.
- Mulyasa, E. (2021). *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*. PT Remaja Rosdakarya. Bandung.
- Mulyasa, E. (2022). *Manajemen dan kepemimpinan kepala sekolah dalam supervisi pembelajaran*. PT Remaja Rosdakarya. Bandung.
- Musfah, J. (2019). *Manajemen pendidikan: Teori, kebijakan, dan praktik*. Kencana.
- Nahar, N., Rokhmat, J., Sudirman, S., Asrin, A., & Makki, M. (2023). Pelaksanaan Supervisi Akademik Oleh Kepala Sekolah di SMP Negeri 2 Kuripan Kabupaten Lombok Barat. *JPAP (Jurnal Praktisi Administrasi Pendidikan)*, 7(2), 49–55. <https://doi.org/10.29303/jpap.v7i2.513>
- Nugroho, A., & Raharjo, T. (2023). *Supervisi Pendidikan yang Memberdayakan: Pendekatan untuk Era Digital*. Pustaka Pelajar, Yogyakarta.
- Oliva, P. F., & Pawlas, G. E. (2019). *Supervision for Today's Schools* (9th ed.). Wiley, New York.
- Prasetyo, B., & Widodo, S. (2024). *Supervisi Pendidikan di Era Revolusi Industri 4.0*. Penerbit Andi, Yogyakarta.

- Prasetyo, B. (2024). *Pembelajaran Otentik untuk Keterampilan Abad 21*. Penerbit Andi, Yogyakarta.
- Prasojo, L. D., & Sudiyono. (2022). *Supervisi pendidikan*. Gava Media.
- Prastania, M. S., & Sanoto, H. (2021). Korelasi antara Supervisi Akademik dengan Kompetensi Profesional Guru di Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(2), 861–868. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i2.834>
- Priansa, D. J., & Somad, R. (2021). *Manajemen Supervisi dan Kepemimpinan Kepala Sekolah*. Alfabeta, Bandung.
- Purwanto, H., & Wijaya, T. (2022). *School-based supervision: Pendekatan inovatif dalam membangun budaya kolaboratif guru di Indonesia*. PT Raja Grafindo Persada.
- Purwanto, N. (2020). *Administrasi dan Supervisi Pendidikan*. Remaja Rosdakarya, Bandung.
- Qamaruzzaman, M. (2024). Implementasi supervisi akademik berbasis digital. *Jurnal Literasi*, 15(2), 141–150. [http://dx.doi.org/10.21927/literasi.2024.15\(2\).141-151](http://dx.doi.org/10.21927/literasi.2024.15(2).141-151)
- Rahmawati, D. (2023). *Supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kinerja guru*. Deepublish. Yogyakarta.
- Rahmawati, Y., & Daryanto. (2020). *Supervisi pembelajaran: Teori dan implementasinya*. Gava Media.
- Ramli, M. (2022). *Uji kompetensi guru: Konsep, implementasi, dan dampaknya terhadap pengembangan profesi guru*. UNM Press.
- Ramsey, R. D. (2024). *Administrators and supervision: Strategies for improved instruction*. Routledge.
- Rifaid, R. (2023). Penerapan Kegiatan Mentoring untuk Meningkatkan Kemampuan Guru dalam Merancang dan Menggunakan Media Pembelajaran di SMPN 2 Bolo Tahun Pelajaran 2022/2023. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 3(1), 40–56. <https://doi.org/10.53299/jppi.v3i1.289>

- Robbins, P., & Alvy, H. B. (2004). *The Principal's Companion: Strategies for Making the Job Easier*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Robinson, V. M. J. (2010). *Student-Centered Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rusdiana, A., & Heryati, Y. (2023). *Profesi Keguruan*. CV Pustaka Setia.
- Sagala, S. (2022). *Supervisi Pembelajaran dalam Profesi Pendidikan*. Alfabeta, Bandung.
- Sahertian, P. A. (2019). *Konsep dasar dan teknik supervisi pendidikan dalam rangka pengembangan sumber daya manusia*. Rineka Cipta.
- Salasiah, S., Haryono, A., & Supriyati, W. (2023). Pengembangan Perangkat Pembelajaran Ipa Berbasis Lesson Study Untuk Meningkatkan Kolaborasi Guru Dan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. *Jurnal Binomial*, 6(1), 58–71. <https://doi.org/10.46918/bn.v6i1.1728>
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2014). *Supervision: A Redefinition* (9th ed.). McGraw-Hill Education, New York.
- Slameto, S. (2020). *Supervisi pendidikan oleh pengawas sekolah*. Cahaya Atma Pustaka.
- Soetopo, H., & Soemanto, W. (2015). *Kepemimpinan dan supervisi pendidikan*. Bina Aksara.
- Sudarman, M. (2023). *Program Guru Pembelajar: Konsep, Implementasi, Dan Evaluasi*. UNY Press.
- Sudjana, N. (2011). *Supervisi Pendidikan: Konsep Dan Aplikasinya Bagi Pengawas Sekolah*. Binamitra Publishing. Bekasi.
- Sudrajat, A. (2020). *Kepemimpinan dan inovasi pendidikan: Strategi peningkatan mutu sekolah*. Rizqi Press. Bandung.
- Suhardan, D. (2014). *Supervisi Profesional: Layanan Dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran Di Era Otonomi Daerah*. Alfabeta. Bandung.

- Suharsaputra, U. (2018). *Supervisi pendidikan: Pendekatan sistem berbasis kinerja*. Refika Aditama.
- Suherman, E. (2023). *Blended Supervision: Mengintegrasikan Pendekatan Konvensional dan Teknologi dalam Supervisi Pendidikan*. Alfabeta, Bandung.
- Sukirman, D. (2022). *Lesson study sebagai model pembinaan profesional guru dalam komunitas belajar*. Alfabeta. Bandung.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2013). *Supervision That Improves Teaching and Learning: Strategies and Techniques* (4th ed.). Thousand Oaks: Corwin.
- Supandi. (2022). *Manajemen Supervisi Akademik dan Profesionalisme Guru di Era Teknologi*. Bandung: Alfabeta.
- Supardi. (2021). *Kinerja Guru*. Raja Grafindo Persada.
- Suryani, C. (2022). *Pengembangan Profesionalisme Guru: Konsep Dan Praktik*. UPI Press.
- Tesalonika, A., Wiryatmo, R. D., Bunbaban, Y. S., Tilman, A. de A., Dwikurnaningsih, Y., & Satyawati, S. T. (2021). Implementasi supervisi akademik saat pembelajaran luring dan daring di Sekolah Karangturi. *Satya Widya*, 37(1), 62–71. <https://doi.org/10.24246/j.sw.2021.v37.i1.p62-71>
- Tilaar, H. A. R. (2020). *Pendidikan, kebudayaan, dan masyarakat madani Indonesia*. Remaja Rosdakarya. Bandung.
- Tyler, R. W. (2018). *Basic principles of curriculum and instruction* (2nd ed.). University of Chicago Press. Chicago.
- Wahyudi, I. (2021). *Mengejar Profesionalisme Guru: Strategi Praktis Mewujudkan Citra Guru Profesional*. Prestasi Pustaka, Jakarta
- Danim, S. (2018). *Supervisi dan pengembangan profesi guru: Konsep, paradigma, dan implementasinya*. CV Alfabeta. Bandung.

- Marlena, N. (2019). *Pengembangan kompetensi supervisor pendidikan dalam era reformasi pembelajaran*. Gramedia Pustaka Utama. Jakarta.
- Nurhasanah, S. (2020). *Manajemen konflik dalam institusi pendidikan: Teori dan praktek*. Rajawali Pers. Jakarta.
- Suhardan, D. (2016). *Supervisi profesional: Layanan dalam meningkatkan mutu pembelajaran di era otonomi daerah*. Alfabeta. Bandung.
- Wardani, R. K., Rahmawati, D., & Santosa, H. (2021). The Role of Academic Supervision and Communication on Teacher Performance. *Journal of Education Research and Evaluation*, 5(2), 302–310. <https://doi.org/10.23887/jere.v5i2.30212>
- Widodo, H., & Wardani, E. (2022). *Dinamika kepemimpinan pendidikan Indonesia*. UNY Press.
- Widodo, S. (2022). *Supervisi pendidikan kontemporer: Teori dan praktik untuk peningkatan mutu pembelajaran*. Prenada Media Group. Jakarta.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2021). *Understanding by design* (3rd ed.). ASCD. Alexandria.
- Wijaya, C. (2021). *Supervisi Pendidikan dalam Perspektif Budaya Indonesia*. Prenada Media Group, Jakarta.
- Wijaya, E. (2023). *Transformasi Pendidikan untuk Kompetensi Abad 21*. Bumi Aksara, Jakarta.
- Winaryati, E. (2020). *Supervisi pendidikan: Strategi meningkatkan mutu pendidikan*. Alfabeta.
- Wiyono, B. B. (2022). *Model Supervisi Kolegial untuk Pengembangan Profesionalisme Guru*. Bumi Aksara: Jakarta.
- Zepeda, S. J. (2012). *The Principal as Instructional Leader: A Practical Handbook* (3rd ed.). Larchmont, NY: Eye On Education.

Zepeda, S. J. (2016). *Instructional supervision: Applying tools and concepts* (3rd ed.). Routledge. New York.

Peraturan Pemerintah dan Perundang-undangan

Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan. (2019). *Panduan pengembangan keprofesian berkelanjutan*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.

Kemendikbudristek. (2022). *Panduan implementasi Kurikulum Merdeka*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.

Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 14 Tahun 2016 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 21 Tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kreditnya.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 143 Tahun 2014 tentang Petunjuk Teknis Jabatan Fungsional Pengawas dan Angka Kreditnya.

Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru, Kepala Sekolah, dan Pengawas Sekolah.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Pengawas Sekolah/Madrasah.

Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.

Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan. (2020). *Pedoman pengelolaan pengembangan keprofesian berkelanjutan*. Kemendikbud.

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem
Pendidikan Nasional.

MANAJEMEN SUPERVISI PENDIDIKAN

Meningkatkan Kualitas Pembelajaran di Era Digital

Buku ini menyajikan pembahasan lengkap mengenai supervisi pendidikan, mulai dari konsep dasar, kebijakan, hingga praktik dan inovasi terkini. Disusun dalam dua belas bab, buku ini mengupas pengertian, filosofi, serta model-model supervisi yang relevan dengan perkembangan pendidikan saat ini.

Pembaca akan diajak memahami landasan hukum, kompetensi supervisor, perencanaan, dan implementasi supervisi baik secara langsung di kelas maupun melalui teknologi digital. Evaluasi pelaksanaan, pengembangan profesionalisme guru, hingga strategi manajemen konflik juga dibahas secara praktis.

Sebagai penutup, buku ini menawarkan pandangan masa depan supervisi pendidikan berbasis teknologi dan kecerdasan buatan, serta rekomendasi strategis untuk peningkatan mutu pendidikan di Indonesia.

Buku ini cocok untuk mahasiswa, guru, pengawas, dan praktisi pendidikan yang ingin memahami dan mengembangkan supervisi secara efektif dan inovatif.



Jln. Pemancar TVRI - Hambaran
Rawang Kota Sungai Penuh



0813-4821-7210



darbooksmedia@gmail.com

