

Implementasi Supervisi Akademik dalam penguatan Mutu Pembelajaran Mendalam di SMA Daerah Pedalaman

Widiastuti, Fitri^{1*}, Wijayanti, Wiwik², Sutapa, Mada³

¹Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

*Corresponding Author. Fitriwidiastuti.2025@student.uny.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis implementasi supervisi akademik dalam meningkatkan mutu pembelajaran mendalam pada sekolah menengah atas di daerah pedalaman. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus multisitus di SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Informan terdiri atas kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, serta guru Informatika, Sosiologi, dan Agama pada kedua sekolah. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi kelas, studi dokumentasi, dan catatan lapangan, kemudian dianalisis melalui kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisi akademik kolaboratif, observasi berbasis bukti, dan coaching reflektif mendorong perubahan praktik pembelajaran guru dari pembelajaran permukaan menuju pembelajaran mendalam yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Perubahan terlihat melalui penggunaan pertanyaan pemantik, pengaitan materi dengan konteks lokal, peningkatan diskusi dan partisipasi siswa, asesmen formatif, serta refleksi pembelajaran. Temuan menunjukkan bahwa supervisi akademik dialogis dan berkelanjutan efektif mendukung pengembangan profesional guru.

Kata kunci: supervisi akademik; pembelajaran mendalam; *surface learning*; mutu pembelajaran; SMA pedalaman

Abstract

This study aims to analyze the implementation of academic supervision in improving the quality of deep learning in senior high schools located in remote areas. A qualitative approach with a multisite case study design was employed at SMAN 1 Marau and SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Informants included principals, vice principals for curriculum affairs, and teachers of Informatics, Sociology, and Religious Education. Data were collected through in-depth interviews, classroom observations, document analysis, and field notes, then analyzed through data condensation, display, and conclusion drawing. Data trustworthiness was established through source, technique, and time triangulation. The findings indicate that collaborative academic supervision, evidence-based observation, and reflective coaching encouraged changes in teachers' instructional practices. The most evident change was a shift from surface learning toward deep learning characterized by mindful, meaningful, and joyful learning. Changes included triggering questions, local contextualization, increased student participation, formative assessment, and learning reflection. However, implementation remained uneven across teachers and subjects.

Keywords: academic supervision; deep learning; surface learning; learning quality; remote senior high schools



This is an open-access article under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.



PENDAHULUAN

Mutu pembelajaran pada sekolah menengah atas di daerah pedalaman masih menjadi persoalan strategis dalam manajemen pendidikan karena sekolah tidak hanya berhadapan dengan tuntutan standar nasional, tetapi juga dengan keterbatasan akses geografis, sumber belajar, jaringan komunikasi, serta kesempatan pengembangan profesional guru. Berbagai keterbatasan tersebut menyebabkan proses pembelajaran masih sering berlangsung secara rutin dan berpusat pada guru, sehingga belum sepenuhnya memberikan ruang bagi siswa untuk membangun pemahaman yang mendalam melalui dialog, eksplorasi, refleksi, dan pemecahan masalah kontekstual. Idealnya, mutu pembelajaran pada jenjang SMA diarahkan pada penguatan kemampuan bernalar, kemandirian belajar, kolaborasi, dan kemampuan memaknai pengetahuan dalam kehidupan nyata (OECD, 2021). Dalam penelitian ini, (UNESCO, 2021) digunakan sebagai rujukan umum mengenai pentingnya pengembangan kemampuan bernalar, kolaborasi, refleksi, dan penerapan pengetahuan dalam proses pembelajaran. Relevansinya dengan SMA daerah pedalaman di Kalimantan Barat terletak pada kebutuhan siswa untuk mengembangkan kemampuan tersebut melalui pengalaman belajar yang kontekstual, terutama ketika sekolah menghadapi keterbatasan akses, sumber belajar, dan kesempatan pengembangan profesional guru.

Fenomena di SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak menunjukkan bahwa kepala sekolah dan guru telah memiliki komitmen untuk memperbaiki proses pembelajaran, namun implementasinya masih dipengaruhi oleh kondisi sekolah pedalaman. Guru menghadapi keterbatasan akses pelatihan, keterbatasan variasi sumber ajar, dan keterbatasan forum profesional yang berkelanjutan. Akibatnya, sebagian praktik pembelajaran masih menekankan penyampaian materi dan penyelesaian administrasi, sedangkan aspek pembelajaran mendalam seperti pertanyaan pemantik, asesmen formatif, refleksi siswa, dan penggunaan masalah lokal belum berlangsung konsisten. Kondisi ini memperlihatkan bahwa peningkatan mutu pembelajaran tidak dapat hanya mengandalkan pelatihan sesaat, melainkan membutuhkan kepemimpinan instruksional dan supervisi akademik yang sistematis (Glickman et al., 2018; Zepeda, 2017).

Secara konseptual, supervisi akademik merupakan proses bantuan profesional yang diberikan kepala sekolah atau supervisor kepada guru untuk memperbaiki perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran. Supervisi akademik yang efektif tidak diposisikan sebagai inspeksi administratif, tetapi sebagai dialog profesional berbasis bukti yang mendorong guru merefleksikan praktik mengajar dan mengambil keputusan perbaikan (Glickman et al., 2018; Sergiovanni & Starratt, 2007). Perspektif ini sejalan dengan gagasan kepemimpinan pembelajaran yang menempatkan kepala sekolah sebagai penggerak mutu pembelajaran melalui observasi kelas, umpan balik konstruktif, *coaching*, dan penguatan komunitas belajar guru (Fullan, 2020; Hallinger, 2018).

Sejumlah penelitian dalam konteks pendidikan Indonesia menunjukkan bahwa supervisi akademik yang dilaksanakan secara terencana dan berkelanjutan berkaitan dengan perbaikan perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, kompetensi pedagogik, dan kinerja guru (Awam et al., 2023; Dwikurnaningsih & Paais, 2022; Lalupanda, 2019). Pendekatan supervisi yang bersifat kolaboratif juga memberikan ruang bagi guru untuk terlibat dalam dialog profesional, menerima umpan balik, dan melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran (Prasetya et al., 2022). Temuan lain menunjukkan bahwa penggunaan kegiatan kolaboratif seperti *lesson study* dalam supervisi dapat memperkuat perencanaan bersama, observasi pembelajaran, diskusi reflektif, dan pengembangan profesional guru secara berkelanjutan (Supriyati et al., 2024). Temuan-temuan tersebut memperkuat pentingnya supervisi akademik yang tidak berhenti pada pemeriksaan administrasi, tetapi berorientasi pada perubahan praktik pembelajaran guru.

Di sisi lain, pembelajaran mendalam menuntut guru tidak sekadar menyampaikan konten, tetapi merancang pengalaman belajar yang membuat siswa memahami makna, menghubungkan pengetahuan dengan realitas, serta mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Pembelajaran mendalam dicirikan oleh keterlibatan kognitif dan emosional siswa, proses inkuiri, kolaborasi, refleksi, serta asesmen yang membantu siswa memahami kemajuan belajarnya (McTighe & Silver, 2020; Mehta & Fine, 2019). Dalam kebijakan pendidikan Indonesia, penguatan proses pembelajaran juga diarahkan agar pembelajaran berlangsung interaktif, inspiratif, menyenangkan,

menantang, memotivasi, dan memberi ruang bagi kreativitas peserta didik (Kementerian Pendidikan Riset, dan Teknologi, 2024). Temuan penelitian di Indonesia juga menunjukkan bahwa implementasi pembelajaran mendalam menuntut penguatan kompetensi guru dalam merancang pembelajaran yang kontekstual, berpusat pada siswa, reflektif, dan adaptif terhadap karakteristik lingkungan sekolah (Fatnah et al., 2026; Pohan et al., 2026). Pembelajaran mendalam dalam penelitian ini dioperasionalkan berdasarkan kerangka pembelajaran mendalam dalam kebijakan pendidikan Indonesia, dengan tiga prinsip utama, yaitu berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Konsep *deeper learning* dari (McTighe & Silver, 2020; Mehta & Fine, 2019) digunakan sebagai landasan teoretis pendukung untuk menjelaskan keterlibatan aktif, pemaknaan, refleksi, dan penerapan pengetahuan dalam proses pembelajaran.

Kajian terdahulu mengenai supervisi akademik umumnya menegaskan bahwa supervisi berpengaruh terhadap peningkatan kompetensi guru, kesiapan administrasi pembelajaran, dan kualitas pelaksanaan pembelajaran. Namun, sebagian penelitian masih memosisikan supervisi sebagai variabel peningkatan kinerja guru secara umum dan belum banyak menjelaskan secara mendalam bagaimana supervisi akademik diterjemahkan menjadi perubahan konkret pada desain pembelajaran mendalam, khususnya di SMA pedalaman. Penelitian tentang pembelajaran mendalam juga lebih banyak membahas strategi pembelajaran di kelas, tetapi belum banyak menghubungkannya dengan praktik manajemen pendidikan melalui supervisi akademik kepala sekolah. Di sinilah letak gap penelitian yang perlu diisi, yaitu hubungan operasional antara supervisi akademik, perubahan praktik guru, dan mutu pembelajaran mendalam dalam konteks keterbatasan sekolah pedalaman.

Kebaruan penelitian ini terletak pada analisis multisitus mengenai implementasi supervisi akademik yang secara spesifik diarahkan pada penguatan pembelajaran mendalam di SMA pedalaman. Penelitian ini tidak hanya mendeskripsikan keberadaan program supervisi, tetapi menelusuri jejak prosesnya mulai dari perencanaan, pra-observasi, observasi kelas, umpan balik, tindak lanjut, hingga perubahan praktik pembelajaran guru. Dengan demikian, supervisi akademik dipahami sebagai instrumen manajerial dan pedagogis yang menjembatani kebijakan mutu sekolah dengan praktik pembelajaran di kelas.

Pentingnya penelitian ini semakin kuat karena sekolah pedalaman membutuhkan model pendampingan yang adaptif, realistis, dan berkelanjutan. Tanpa supervisi akademik yang bermakna, guru berisiko terjebak pada rutinitas mengajar dan kesulitan mengembangkan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan siswa. Sebaliknya, supervisi akademik yang dilaksanakan secara dialogis dapat menjadi ruang belajar profesional bagi guru untuk memanfaatkan konteks lokal sebagai sumber belajar, memperbaiki strategi pembelajaran, dan menguatkan asesmen formatif. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan menganalisis implementasi supervisi akademik untuk meningkatkan mutu pembelajaran mendalam di SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus multisitus. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian bertujuan memahami proses implementasi supervisi akademik secara alamiah, kontekstual, dan mendalam, bukan menguji hubungan antarvariabel secara statistik. Studi kasus multisitus digunakan karena penelitian dilakukan pada dua satuan pendidikan, yaitu SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak, sehingga memungkinkan peneliti membandingkan pola, konteks, dan dinamika implementasi supervisi akademik pada dua sekolah pedalaman (Creswell & Poth, 2018).

Penelitian dilaksanakan pada 5 Maret sampai dengan 20 April 2026 di dua sekolah, yaitu SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Informan utama pada masing-masing sekolah terdiri atas satu kepala sekolah, satu wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan tiga guru, sehingga jumlah informan utama dari kedua sekolah sebanyak 10 orang, yang terdiri atas dua kepala sekolah, dua wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan enam guru. Guru yang menjadi informan berasal dari tiga mata pelajaran, yaitu Informatika kelas X, Sosiologi kelas XI, dan Pendidikan Agama kelas XII. Pemilihan guru dilakukan secara purposive dengan mempertimbangkan keterlibatan mereka dalam

pelaksanaan supervisi akademik serta pengalaman melakukan penyesuaian perencanaan dan praktik pembelajaran dari pola pembelajaran sebelumnya menuju pembelajaran mendalam (*deep learning*).

Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi kelas, studi dokumentasi, dan catatan lapangan. Wawancara dilakukan terhadap kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru untuk memperoleh informasi mengenai perencanaan, pelaksanaan, tindak lanjut supervisi akademik, serta perubahan praktik pembelajaran setelah supervisi. Observasi kelas dilakukan pada pembelajaran Informatika kelas X, Sosiologi kelas XI, dan Pendidikan Agama kelas XII untuk mengidentifikasi perubahan praktik pembelajaran, khususnya pada aspek pembelajaran berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Studi dokumentasi dilakukan dengan membandingkan perangkat pembelajaran yang digunakan sebelumnya dengan perangkat pembelajaran yang telah disesuaikan dengan pendekatan pembelajaran mendalam.

Kondisi pembelajaran sebelum supervisi tidak ditentukan melalui observasi awal kelas, tetapi direkonstruksi melalui triangulasi wawancara dan studi dokumentasi. Dokumen yang dianalisis mencakup perangkat pembelajaran yang digunakan sebelum supervisi, khususnya RPP, serta perangkat pembelajaran yang dikembangkan setelah supervisi yang telah mengintegrasikan pendekatan pembelajaran mendalam. Perbandingan dokumen diarahkan pada tujuan pembelajaran, kegiatan pembelajaran, penggunaan pertanyaan pemantik, keterkaitan materi dengan konteks nyata, aktivitas diskusi siswa, asesmen formatif, dan refleksi pembelajaran. Hasil perbandingan dokumen kemudian dikonfirmasi melalui wawancara dengan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru serta dibandingkan dengan bukti penerapan yang diperoleh dari observasi kelas setelah supervisi.

Dengan prosedur tersebut, identifikasi perubahan pembelajaran didasarkan pada tiga sumber bukti, yaitu kondisi awal yang tercermin dalam perangkat pembelajaran sebelum supervisi, keterangan informan mengenai praktik pembelajaran sebelumnya, dan praktik pembelajaran setelah supervisi yang ditemukan melalui observasi kelas serta perangkat pembelajaran yang telah direvisi.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Selain itu, penelitian ini menggunakan *member checking* secara terbatas dengan meminta konfirmasi kepada informan kunci, yaitu kepala sekolah dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum, terhadap ringkasan hasil wawancara dan interpretasi awal peneliti. Proses ini dilakukan untuk memastikan bahwa makna yang ditangkap peneliti sesuai dengan pengalaman dan kondisi yang disampaikan informan. Audit dokumen juga dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, catatan observasi, dan dokumen pembelajaran yang digunakan selama penelitian.

Tabel 1. Desain metodologis penelitian

Komponen	Uraian
Pendekatan	Penelitian kualitatif dengan desain studi kasus multisitus
Lokasi penelitian	SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak, Kalimantan Barat
Waktu penelitian	5 Maret–20 April 2026
Informan	Setiap sekolah terdiri atas 1 kepala sekolah, 1 wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan 3 guru mata pelajaran (Informatika kelas X, Sosiologi kelas XI, dan Pendidikan Agama kelas XII); total 10 informan utama
Teknik pengumpulan data	Wawancara mendalam, observasi kelas, studi dokumentasi, dan catatan lapangan
Instrumen penelitian	Pedoman wawancara, lembar observasi pembelajaran, dan format telaah dokumen
Teknik analisis data	Kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014)
Keabsahan data	Triangulasi sumber, teknik, dan waktu; <i>member checking</i> terbatas; audit dokumen

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian pada SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak menunjukkan bahwa implementasi supervisi akademik berlangsung melalui empat tahapan utama, yaitu perencanaan supervisi, observasi pembelajaran, pemberian umpan balik reflektif, dan tindak lanjut perbaikan pembelajaran. Analisis terhadap perubahan pembelajaran dilakukan dengan membandingkan kondisi sebelum dan setelah supervisi berdasarkan bukti wawancara, dokumen perangkat pembelajaran, dan observasi kelas. Temuan ini memperkuat pandangan bahwa supervisi akademik yang efektif harus bersifat siklikal, kolaboratif, dan berorientasi pada peningkatan pembelajaran, bukan sekadar pemenuhan dokumen administrasi (Glickman et al., 2018; Zepeda, 2017)

Kondisi pembelajaran sebelum supervisi

Kondisi awal pembelajaran diidentifikasi melalui telaah perangkat pembelajaran yang digunakan guru sebelum supervisi serta wawancara dengan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan guru. Hasil telaah menunjukkan bahwa perangkat pembelajaran sebelumnya masih menggunakan RPP dan belum secara eksplisit mengintegrasikan prinsip pembelajaran mendalam. Kegiatan pembelajaran lebih banyak diarahkan pada penyampaian materi, pemberian tugas, latihan soal, dan pencapaian tujuan pembelajaran yang berorientasi pada penguasaan materi. Temuan wawancara juga menunjukkan bahwa praktik pembelajaran sebelum tindak lanjut supervisi masih cenderung berpusat pada guru. Kesempatan bagi siswa untuk mengajukan pertanyaan, mendiskusikan persoalan kontekstual, menjelaskan alasan atas jawaban, melakukan refleksi, dan memperoleh asesmen formatif selama proses pembelajaran masih terbatas. Pola tersebut ditemukan pada kedua sekolah dengan tingkat penerapan yang berbeda pada setiap mata pelajaran.

Kondisi tersebut juga teridentifikasi dalam wawancara dengan kepala sekolah SMAN 1 Marau. Kepala sekolah menjelaskan bahwa fokus supervisi sebelumnya masih cukup kuat pada aspek administratif dan keterlaksanaan pembelajaran.

“Sebelumnya supervisi akademik lebih banyak diarahkan pada kelengkapan administrasi pembelajaran dan kesesuaian pelaksanaan dengan perangkat yang disusun guru. Dalam pelaksanaan supervisi terakhir, fokusnya mulai kami arahkan pada bagaimana guru membangun pembelajaran yang lebih mendalam. Kami melihat apakah siswa memahami tujuan belajar, aktif berdiskusi, mampu menghubungkan materi dengan kehidupan sehari-hari, dan melakukan refleksi setelah pembelajaran. Jadi, yang diperhatikan tidak hanya kelengkapan perangkat, tetapi juga kualitas proses belajar siswa.” (KS-M, wawancara, tanggal ...)

Keterangan serupa ditemukan di SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Kepala sekolah menjelaskan bahwa perhatian terhadap aktivitas belajar siswa belum menjadi fokus utama dalam supervisi sebelumnya.

“Supervisi akademik kami arahkan bukan hanya untuk mengetahui apakah guru sudah memiliki perangkat pembelajaran, tetapi untuk melihat apakah perangkat itu benar-benar dilaksanakan di kelas dan berdampak pada aktivitas siswa. Setelah pembelajaran mendalam mulai menjadi perhatian, kami lebih banyak melihat bagaimana guru menggunakan pertanyaan pemantik, memberikan kesempatan diskusi, mengaitkan pembelajaran dengan situasi nyata, dan melakukan asesmen selama proses pembelajaran” (KS-SMR, wawancara, tanggal ...)

Kesamaan keterangan kedua kepala sekolah menunjukkan bahwa kondisi awal pada kedua situs memiliki kecenderungan yang relatif sama, yaitu supervisi belum sepenuhnya diarahkan pada kedalaman aktivitas belajar siswa. Temuan tersebut menjadi dasar untuk melihat perubahan fokus

supervisi setelah sekolah mulai mengarahkan pembelajaran pada prinsip pembelajaran mendalam. Temuan tersebut menunjukkan kecenderungan pembelajaran yang masih berada pada tingkat *surface learning*, karena aktivitas belajar lebih menekankan penerimaan dan reproduksi informasi daripada pemaknaan, penerapan, dan refleksi. Pola ini sejalan dengan prinsip supervisi klinis yang menekankan hubungan profesional, kesepakatan fokus observasi, dan umpan balik berbasis data (Sergiovanni & Starratt, 2007)

Perubahan pembelajaran setelah supervisi

Setelah supervisi akademik dan tindak lanjut perbaikan, ditemukan perubahan pada perangkat maupun praktik pembelajaran. Perangkat pembelajaran yang dikembangkan guru mulai mengintegrasikan prinsip pembelajaran mendalam melalui kegiatan yang lebih berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Perubahan tersebut tampak pada penggunaan pertanyaan pemantik, pengaitan materi dengan konteks kehidupan siswa, aktivitas diskusi dan pemecahan masalah, asesmen formatif, serta kegiatan refleksi pada akhir pembelajaran.

Wakil kepala sekolah bidang kurikulum SMAN 1 Marau menjelaskan perubahan tersebut sebagai berikut.

“Perubahan yang cukup terlihat terdapat pada perencanaan pembelajaran. Perangkat yang digunakan sebelumnya masih berupa RPP dan belum secara eksplisit memasukkan prinsip pembelajaran mendalam. Pada perangkat yang dikembangkan sekarang, guru mulai merancang pembelajaran dengan memperhatikan kegiatan yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Saat supervisi, kami juga mendiskusikan bagian yang masih terlalu berpusat pada guru dan bagian yang perlu memberikan ruang lebih besar kepada siswa.” (WK-M, wawancara, tanggal ...)

Temuan yang relatif sama diperoleh di SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Wakil kepala sekolah bidang kurikulum menekankan bahwa perangkat pembelajaran terbaru tidak hanya memperhatikan urutan kegiatan guru, tetapi juga pengalaman belajar yang harus dialami siswa.

“Pada perangkat sebelumnya, kegiatan pembelajaran masih lebih banyak disusun dalam bentuk langkah-langkah yang harus dilakukan guru. Dalam perangkat yang sudah diarahkan pada pembelajaran mendalam, kami meminta guru memperjelas pengalaman belajar siswa. Guru tidak cukup hanya menuliskan kegiatan menjelaskan materi dan memberikan tugas, tetapi perlu merancang bagaimana siswa memahami, mengaplikasikan, berdiskusi, dan merefleksikan materi yang dipelajari.” (WK-SMR, wawancara, tanggal ...)

Perbandingan kedua situs menunjukkan bahwa perubahan perangkat pembelajaran memiliki arah yang sama. Guru tidak lagi hanya merencanakan kegiatan penyampaian materi, tetapi mulai merancang aktivitas yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk memahami, mengaplikasikan, mendiskusikan, dan merefleksikan materi pembelajaran.

Pada mata pelajaran Informatika kelas X, perubahan terlihat pada pergeseran dari pembelajaran yang lebih prosedural menuju kegiatan pemecahan masalah. Sebelum tindak lanjut supervisi, siswa lebih banyak mengikuti contoh dan langkah yang diberikan guru. Setelah supervisi, kegiatan pembelajaran mulai memberikan kesempatan kepada siswa untuk memahami masalah, menentukan alternatif penyelesaian, mencoba strategi, dan menjelaskan alasan atas pilihan yang dibuat.

Guru Informatika di SMAN 1 Marau menjelaskan:

“Sebelumnya pembelajaran Informatika lebih banyak saya awali dengan menjelaskan materi dan memberi contoh, kemudian siswa mengikuti langkah yang sudah ditentukan.”

Setelah mendapat masukan dari supervisi, saya mulai memberikan permasalahan di awal pembelajaran. Siswa diminta memahami masalah, berdiskusi menentukan cara penyelesaian, mencoba langkah yang dipilih, kemudian menjelaskan alasan memilih cara tersebut. Perubahannya terasa karena siswa tidak hanya mengikuti prosedur, tetapi mulai berpikir tentang alasan di balik langkah yang dilakukan.” (G-INF-M, wawancara, tanggal ...)

Pola perubahan yang serupa ditemukan pada pembelajaran Informatika di SMAN 1 Sungai Melayu Rayak.

“Dulu saya lebih sering memberikan contoh terlebih dahulu kemudian siswa menirukan langkah yang saya tunjukkan. Sekarang saya mencoba mengubah urutannya. Saya berikan masalah terlebih dahulu, kemudian siswa berdiskusi tentang apa yang harus dilakukan. Setelah itu siswa mencoba menyelesaikannya dan menjelaskan hasilnya. Saya melihat siswa menjadi lebih aktif bertanya karena jawaban tidak langsung diberikan sejak awal.” (G-INF-SMR, wawancara, tanggal ...)

Pola perubahan tersebut ditemukan pada SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak. Kesamaan perubahan pada kedua sekolah terutama terlihat pada berkurangnya dominasi penyampaian materi oleh guru, meningkatnya penggunaan konteks nyata, bertambahnya ruang diskusi siswa, serta mulai digunakannya asesmen formatif dan refleksi dalam proses pembelajaran. Meskipun demikian, perubahan tersebut belum berlangsung dengan tingkat yang sama pada seluruh guru dan mata pelajaran. Dengan demikian, hasil penelitian menunjukkan adanya pergeseran dari kecenderungan *surface learning* menuju pembelajaran yang lebih mendalam, tetapi implementasinya masih bersifat bertahap.

Tabel 2. Siklus supervisi akademik berbasis bukti

Tahap supervisi	Bukti dukung	Temuan SMAN 1 Marau	Temuan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak	Temuan lintas situs
Perencanaan	Program supervisi, jadwal, instrumen, dan dokumen kebutuhan guru	Program supervisi disusun dengan mempertimbangkan evaluasi pembelajaran dan kebutuhan guru serta mulai diarahkan pada kualitas praktik pembelajaran	Program supervisi disusun berdasarkan evaluasi pembelajaran dan kebutuhan guru dengan perhatian pada strategi pembelajaran dan aktivitas siswa	Kedua sekolah menunjukkan pergeseran fokus supervisi dari kelengkapan administratif menuju aspek pedagogis
Pra-observasi	Catatan diskusi kepala sekolah/waka kurikulum dengan guru dan telaah perangkat pembelajaran	Kepala sekolah/waka kurikulum mendiskusikan tujuan, karakteristik kelas, strategi, dan fokus yang akan diamati bersama guru	Guru dan supervisor menyepakati fokus observasi melalui diskusi sebelum pembelajaran	Kedua sekolah menerapkan pola pra-observasi yang bersifat dialogis dan melibatkan guru

Observasi kelas	Lembar observasi, catatan lapangan, dan dokumentasi pembelajaran	Observasi memperhatikan tujuan pembelajaran, pertanyaan pemantik, keterlibatan siswa, konteks lokal, asesmen formatif, dan refleksi	Aspek yang diamati relatif sama, dengan penekanan pada keterlibatan siswa dan penerapan pembelajaran mendalam	Kedua sekolah menggunakan bukti aktivitas guru dan siswa untuk menilai kualitas pembelajaran
Pasca-observasi	Catatan umpan balik, refleksi guru, dan revisi perangkat pembelajaran	Umpan balik diberikan berdasarkan temuan observasi dan diarahkan pada perbaikan perencanaan serta pelaksanaan pembelajaran	Guru memperoleh umpan balik reflektif dan melakukan perbaikan perangkat serta praktik pembelajaran	Pada kedua sekolah, pasca-observasi menjadi ruang refleksi dan perbaikan pembelajaran
Tindak lanjut	Coaching, komunitas belajar, revisi perangkat, dan observasi ulang terbatas	Tindak lanjut lebih banyak dilakukan melalui diskusi informal karena keterbatasan waktu dan beban mengajar guru	Tindak lanjut mulai dilakukan melalui forum kecil guru mata pelajaran untuk menelaah perangkat pembelajaran	Persamaan terletak pada adanya pendampingan lanjutan, sedangkan perbedaannya terdapat pada bentuk tindak lanjut dan tingkat kolaborasi guru

Penguatan mutu pembelajaran mendalam

Kondisi pembelajaran sebelum supervisi diidentifikasi melalui telaah RPP yang digunakan guru dan dikonfirmasi melalui wawancara dengan guru, kepala sekolah, dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum. Hasil telaah menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran sebelumnya lebih banyak berorientasi pada penyampaian materi, pemberian contoh, latihan soal, dan penyelesaian tugas, sedangkan kegiatan yang mendorong diskusi, pemecahan masalah kontekstual, pemberian alasan, asesmen formatif, dan refleksi belum dirancang secara konsisten. Setelah supervisi dan revisi perangkat pembelajaran, hasil observasi kelas menunjukkan meningkatnya penggunaan diskusi kelompok, masalah kontekstual, pertanyaan terbuka, presentasi, serta refleksi. Perbandingan antara kondisi awal dan praktik setelah supervisi tersebut mengindikasikan adanya pergeseran dari kecenderungan pembelajaran permukaan menuju pembelajaran yang lebih partisipatif dan mendalam.

Pada aspek pembelajaran berkesadaran, perubahan terlihat dari meningkatnya kebiasaan guru menyampaikan tujuan pembelajaran dan mengajak siswa memahami manfaat materi. Guru mulai memberi pertanyaan awal tentang apa yang sudah diketahui siswa, apa yang ingin dipelajari, dan bagaimana materi dapat digunakan dalam kehidupan guru. Walaupun belum merata pada semua mata pelajaran, praktik ini menunjukkan adanya kesadaran bahwa siswa perlu memahami arah belajar, bukan sekadar mengikuti instruksi guru. Pembelajaran berkesadaran menjadi fondasi penting karena siswa yang memahami tujuan belajar lebih mudah melakukan refleksi dan mengelola proses belajarnya sendiri.

Pada aspek pembelajaran bermakna, supervisi akademik mendorong guru memperbaiki modul ajar dengan menambahkan masalah kontekstual dan kegiatan eksploratif. Modul ajar yang semula berisi alur kegiatan umum direvisi dengan memasukkan pertanyaan pemantik, aktivitas diskusi, contoh lokal, dan penilaian formatif. Revisi tersebut menunjukkan adanya hubungan langsung antara catatan supervisi dengan perbaikan perencanaan pembelajaran. Guru tidak hanya diberi komentar umum seperti 'metode perlu bervariasi', tetapi memperoleh arahan konkret mengenai bagian modul ajar yang perlu diperbaiki. Umpan balik yang spesifik seperti ini lebih berpotensi mengubah praktik mengajar dibandingkan umpan balik yang bersifat normatif.

Pada aspek pembelajaran menggembirakan, perubahan praktik pembelajaran diidentifikasi melalui perbandingan dokumen pembelajaran sebelum supervisi, hasil wawancara, dan observasi kelas setelah supervisi. Telaah terhadap RPP yang digunakan sebelum supervisi menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran masih lebih banyak diarahkan pada penjelasan materi, pemberian tugas, dan latihan, sedangkan ruang untuk diskusi, pemecahan masalah kontekstual, dan refleksi siswa belum dirancang secara sistematis. Setelah supervisi, perangkat pembelajaran yang telah direvisi mulai memuat pertanyaan pemantik, kegiatan kelompok, masalah kontekstual, asesmen formatif, dan refleksi pembelajaran. Hasil observasi pada pembelajaran Informatika kelas X, Sosiologi kelas XI, dan Pendidikan Agama kelas XII di kedua sekolah juga menunjukkan bahwa siswa memperoleh ruang yang lebih besar untuk menyampaikan pendapat, menjelaskan alasan, membandingkan pandangan, dan mengaitkan materi dengan situasi kehidupan sehari-hari. Kondisi tersebut menunjukkan perubahan dari pembelajaran yang dominan berpusat pada guru menuju pembelajaran yang lebih dialogis dan partisipatif. Pembelajaran menggembirakan dalam penelitian ini tidak hanya merujuk pada suasana yang menyenangkan, tetapi pada kondisi pembelajaran yang mendorong keterlibatan, rasa aman dalam menyampaikan gagasan, dan tantangan intelektual bagi siswa. Dengan demikian, pembelajaran menggembirakan tetap berkaitan dengan kedalaman berpikir dan mutu interaksi kelas (McTighe & Silver, 2020; Mehta & Fine, 2019).

Tahap pasca-observasi menjadi titik penting dalam implementasi supervisi akademik. Kepala sekolah menyampaikan umpan balik berdasarkan bukti observasi, seperti jenis pertanyaan yang digunakan guru, jumlah siswa yang aktif, bentuk asesmen formatif, dan kualitas refleksi penutup. Guru kemudian diminta menanggapi temuan tersebut dan menyusun rencana perbaikan. Pola dialog ini memperlihatkan bahwa supervisi akademik lebih efektif ketika guru dilibatkan sebagai subjek reflektif. Guru tidak hanya menerima penilaian, tetapi membangun pemahaman bersama mengenai praktik yang perlu dipertahankan dan diperbaiki.

Tabel 3. Indikasi peningkatan mutu pembelajaran mendalam

Prinsip pembelajaran mendalam	Perubahan yang ditemukan	Bukti lapangan
Berkesadaran	Guru menjelaskan tujuan, manfaat, dan arah pembelajaran; siswa mulai melakukan refleksi terhadap proses belajar	Observasi pembukaan dan penutup pembelajaran, wawancara guru, lembar refleksi
Bermakna	Materi dikaitkan dengan konteks lokal dan masalah nyata; siswa diminta menjelaskan alasan dan menerapkan konsep	RPM/perangkat revisi, LKPD, hasil diskusi dan tugas siswa
Menggembirakan	Pembelajaran lebih dialogis, aman, partisipatif, dan memberikan ruang diskusi	Catatan observasi, wawancara, dokumentasi aktivitas kelompok

Kendala dan implikasi manajerial

Pelaksanaan tindak lanjut supervisi akademik pada kedua sekolah menghadapi sejumlah kendala, terutama keterbatasan waktu pendampingan, akses terhadap sumber belajar, jaringan internet, dan kesiapan guru dalam merancang pembelajaran mendalam. Bentuk kendala tersebut tidak sepenuhnya sama pada kedua situs. Di SMAN 1 Marau, keterbatasan waktu dan beban mengajar guru menyebabkan tindak lanjut supervisi lebih sering dilakukan melalui diskusi informal daripada melalui pertemuan terjadwal.

Kepala sekolah/wakil kepala sekolah bidang kurikulum SMAN 1 Marau menjelaskan:

“Kendala yang paling kami rasakan dalam tindak lanjut supervisi adalah keterbatasan waktu karena guru memiliki jadwal mengajar dan tugas tambahan yang cukup padat. Pendampingan sebenarnya perlu dilakukan secara lebih rutin, tetapi tidak selalu memungkinkan melalui pertemuan formal. Karena itu, tindak lanjut sering kami lakukan

melalui diskusi singkat setelah pembelajaran atau pada waktu yang memungkinkan. Selain itu, keterbatasan jaringan internet dan sumber belajar juga membuat guru harus lebih kreatif menyesuaikan pembelajaran mendalam dengan kondisi yang tersedia di sekolah.

Keterangan tersebut menunjukkan bahwa kendala di SMAN 1 Marau tidak terletak pada ketiadaan tindak lanjut, tetapi pada keterbatasan waktu profesional yang tersedia untuk melaksanakan pendampingan secara formal dan berkelanjutan. Kondisi tersebut mendorong kepala sekolah dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum menggunakan percakapan pedagogis singkat dan telaah perangkat pembelajaran sebagai alternatif tindak lanjut.

Kendala yang ditemukan di SMAN 1 Sungai Melayu Rayak memiliki karakteristik yang relatif serupa, tetapi tindak lanjut supervisi mulai diarahkan pada forum kecil guru mata pelajaran. Forum tersebut digunakan untuk menelaah perangkat pembelajaran dan mendiskusikan kesulitan guru dalam mengintegrasikan prinsip pembelajaran berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Wakil kepala sekolah bidang kurikulum SMAN 1 Sungai Melayu Rayak menjelaskan:

“Tantangan utama dalam penerapan pembelajaran mendalam adalah belum semua guru memiliki tingkat kesiapan yang sama dalam merancang kegiatan yang berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan. Beberapa guru masih memerlukan pendampingan untuk mengembangkan pertanyaan pemantik, kegiatan kontekstual, asesmen formatif, dan refleksi pembelajaran. Keterbatasan waktu serta akses terhadap sumber belajar dan jaringan internet juga menjadi kendala. Untuk mengatasinya, tindak lanjut supervisi mulai kami arahkan melalui forum kecil guru agar perangkat pembelajaran dapat dibahas dan diperbaiki secara bersama.

Keterangan kedua kepala sekolah menunjukkan bahwa kendala supervisi akademik pada kedua situs memiliki beberapa kesamaan, terutama keterbatasan waktu pendampingan, akses sumber belajar, serta kesiapan guru dalam menerapkan pembelajaran mendalam. Perbedaannya terlihat pada strategi tindak lanjut. SMAN 1 Marau lebih banyak menggunakan diskusi informal karena keterbatasan waktu dan beban mengajar guru, sedangkan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak mulai memanfaatkan forum kecil guru mata pelajaran untuk memperkuat pendampingan dan telaah perangkat pembelajaran.

Secara teoretis, temuan penelitian ini memperkuat konsep bahwa supervisi akademik merupakan bagian dari kepemimpinan instruksional yang berpengaruh langsung pada mutu pembelajaran. Kepala sekolah berperan sebagai pemimpin pembelajaran ketika mampu menerjemahkan visi mutu ke dalam praktik observasi, umpan balik, coaching, dan pengembangan komunitas belajar. Penelitian ini secara praktis, penelitian ini menunjukkan bahwa sekolah pedalaman tidak harus menunggu ketersediaan sumber daya ideal untuk memulai pembelajaran mendalam. Melalui supervisi akademik yang fokus, dialogis, dan berbasis bukti, guru dapat secara bertahap mengubah kelas menjadi ruang belajar yang lebih reflektif, kontekstual, dan partisipatif.

Implikasi manajerial dari temuan ini adalah perlunya kepala sekolah merancang supervisi akademik sebagai sistem pengembangan profesional berkelanjutan. Program supervisi perlu memuat indikator pembelajaran mendalam, jadwal yang realistis, instrumen observasi yang sederhana tetapi tajam, dan mekanisme tindak lanjut yang terdokumentasi. Pengawas sekolah juga perlu memperkuat kapasitas kepala sekolah dalam melakukan *coaching* akademik, bukan hanya memeriksa keterlaksanaan program. Dengan demikian, supervisi akademik dapat menjadi instrumen strategis untuk mempersempit kesenjangan mutu pembelajaran antara sekolah perkotaan dengan sekolah pedalaman.

SIMPULAN

Implementasi supervisi akademik di SMAN 1 Marau dan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak menunjukkan pola yang relatif konsisten dalam mendukung perubahan praktik pembelajaran guru. Supervisi dilaksanakan melalui perencanaan berdasarkan kebutuhan guru, observasi kelas berbasis bukti, pemberian umpan balik reflektif, dan tindak lanjut perbaikan pembelajaran. Proses tersebut mengarahkan supervisi dari kegiatan yang sebelumnya lebih menekankan kelengkapan administratif menuju pembinaan profesional yang berfokus pada kualitas proses belajar siswa.

Perubahan pembelajaran pada enam guru yang menjadi informan menunjukkan adanya pergeseran dari kecenderungan *surface learning* menuju pembelajaran yang lebih mendalam. Pada mata pelajaran Informatika kelas X, Sosiologi kelas XI, dan Pendidikan Agama kelas XII, perubahan terlihat melalui penggunaan pertanyaan pemantik, masalah kontekstual, diskusi dan argumentasi siswa, asesmen formatif, serta refleksi pembelajaran. Ketiga prinsip pembelajaran mendalam, yaitu berkesadaran, bermakna, dan menggembirakan, ditemukan pada kedua sekolah, meskipun tingkat penerapannya berbeda sesuai karakteristik mata pelajaran dan kesiapan guru. Perbedaan antarsitus terutama tampak pada tahap tindak lanjut supervisi, yaitu SMAN 1 Marau lebih banyak menggunakan diskusi informal, sedangkan SMAN 1 Sungai Melayu Rayak mulai memanfaatkan forum kecil guru mata pelajaran.

Implementasi pembelajaran mendalam di kedua sekolah masih menghadapi keterbatasan akses, sumber belajar, jaringan internet, waktu pendampingan, dan kemampuan guru dalam merancang pengalaman belajar reflektif. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa supervisi akademik di sekolah pedalaman perlu dilaksanakan secara adaptif, dialogis, berbasis bukti, dan berkelanjutan sesuai dengan kapasitas masing-masing sekolah. Kepala sekolah perlu memperkuat tindak lanjut supervisi melalui coaching dan komunitas belajar guru, sedangkan penelitian selanjutnya dapat mengembangkan model supervisi akademik berbasis komunitas belajar yang sesuai dengan karakteristik sekolah di daerah pedalaman. Penelitian selanjutnya disarankan mengembangkan dan menguji model supervisi akademik berbasis komunitas belajar guru melalui desain *research and development* atau penelitian tindakan sekolah. Pengembangan model dapat difokuskan pada efektivitas *coaching* reflektif, konsistensi penerapan prinsip pembelajaran mendalam, dan keberlanjutan komunitas belajar guru. Pengujian model tersebut juga perlu dilakukan pada SMA di daerah pedalaman dengan karakteristik keterbatasan geografis, akses teknologi, sumber belajar, dan kesempatan pengembangan profesional guru yang berbeda agar diperoleh model supervisi yang lebih adaptif dan dapat diterapkan pada konteks yang lebih luas.

DAFTAR PUSTAKA

- Awam, R., Rifma, Hadiyanto, & Sabandi, A. (2023). The contribution of principal's academic supervision and pedagogical competence to teacher performance. *Indonesian Research Journal in Education*, 7(2), 529–544. <https://doi.org/10.22437/irje.v7i2.31476>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches* (4th ed.). Sage.
- Dwikurnaningsih, Y., & Paaais, R. L. (2022). Principal academic supervision: Performance, problems and solutions. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 11(3), 425–436. <https://doi.org/10.23887/jpiundiksha.v11i3.46205>
- Fatnah, N., Zakiyyah, & Cahyani, M. D. (2026). Investigating Teachers' Conceptualizations of Deep Learning in Science Education. In *Journal of Science Education Research* (Vol. 10, Number 1, pp. 49–60). <https://doi.org/10.21831/jser.v10i1.90040>
- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *SuperVision and Instructional Leadership: A Developmental Approach* (10th ed.). Pearson.
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5–24.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Kementerian Pendidikan Riset, dan Teknologi, K. (2024). *Panduan pembelajaran dan asesmen pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Lalupanda, E. M. (2019). Implementasi supervisi akademik untuk meningkatkan mutu guru. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, 7(1), 62–72. <https://doi.org/10.21831/amp.v7i1.22276>

- McTighe, J., & Silver, H. F. (2020). *Teaching for deeper learning: Tools to engage students in meaning making*. ASCD.
- Mehta, J., & Fine, S. (2019). *In search of deeper learning: The quest to remake the American high school*. Harvard University Press.
- OECD. (2021). *Education for the 21st Century*. OECD Publishing. <https://www.oecd-ilibrary.org>
- Pohan, A. E., Sibarani, H. A. R., Nasution, L. M., Siregar, A., Betri, O., & Hure, F. M. (2026). Enhancing deep learning facilitator competence through blended training: An action research insight from hinterland area of Indonesia. In *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan* (Vol. 14, Number 1, pp. 29–47). <https://doi.org/10.21831/jamp.v14i1.89501>
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A Redefinition* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Supriyati, N., Baharuddin, B., & Sutiah, S. (2024). Enhancing academic supervision of madrasah principals through lesson study initiatives. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(4), 5325–5334. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.4965>
- UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. UNESCO.
- Zepeda, S. J. (2017). *Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts* (4th ed.). Routledge.