

Supervisi Kolaboratif dalam Meningkatkan Kemampuan Profesional Guru di SMA Negeri Kota Bandung

Chairil Fajar Hadiansyah¹, Fatimah Az Zahro², Wahidin³, Achmad Taufik Ismail⁴

^{1,2,3,4} Manajemen Pendidikan Islam, Fakultas Agama Islam, Universitas Singaperbangsa Karawang, Karawang, Indonesia

Article Info

Keywords:

Collaborative Supervision
Teacher
Professional Competence
Instructional Leadership
PLC

ABSTRACT

This study aims to describe how collaborative supervision is implemented by the school principal and to examine its contribution to teachers' professional competence at one of SMA Negeri in Bandung City. Employing a qualitative case study design, purposive sampling involved the principal, a supervising school inspector, the vice principal for curriculum, and six subject teachers. Data were collected through semi-structured interviews, limited participatory observations, and document analysis; data were analyzed interactively using Miles, Huberman, and Saldaña's qualitative model, which cycles through data reduction, display, and the verification of emerging conclusions. Findings indicate that collaborative supervision unfolds in three interrelated phases: (1) planning (needs identification, negotiated focus, and pre-observation conferences); (2) implementation (clinical classroom observation and dialogic feedback); and (3) follow-up (joint reflection, instructional coaching, and integration with a professional learning community/PLC). Contributions include measurable improvements in teachers' competencies regarding lesson planning, active and innovative instruction, meaningful formative assessment, and strengthened professional reflection. Key enabling factors are the principal's instructional leadership, a collaborative school culture, and teachers' readiness to learn; major challenges include time constraints and administrative load, residual evaluative perceptions of supervision, and uneven coaching skills among supervisors. Practical implications call for strengthening principals'/supervisors' coaching capacity, safeguarding time for reflective practice through scheduling, and systematically integrating supervision with PLC and lesson study for sustained professional growth.

This is an open access article under the [CC BY-SA](#) license.



Corresponding Author:

Chairil Fajar Hadiansyah
Manajemen Pendidikan Islam/ Fakultas Agama Islam, Universitas Singaperbangsa Karawang, Karawang, Indonesia
Jl. HS. Ronggo Waluyo, Puseurjaya, Telukjambe Timur, Karawang, Jawa Barat 41361
Email: chairil.fajar@fai.unsika.ac.id

1. PENDAHULUAN

Kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi proses pembelajaran menjadi penentu dalam meningkatkan mutu pendidikan. Sehingga dalam hal ini guru diharuskan untuk selalu meningkatkan kompetensi profesionalnya supaya dapat hadir dan berkontribusi dalam proses pembelajaran yang aktif, inovatif dan sesuai dengan yang dibutuhkan oleh para siswa. Salah satu syarat penting dalam meningkatkan kualitas pembelajaran dan hasil belajar para siswa yaitu meningkatkan kompetensi profesional guru [1].

Supervisi pendidikan ini menjadi salah satu strategi yang cukup efektif dalam meningkatkan kompetensi para guru. Supervisi pendidikan ini merupakan proses bantuan profesional kepada para guru yang dilakukan dengan terencana dan berkelanjutan yang bertujuan untuk memperbaiki dan mengembangkan kemampuan dalam proses belajar mengajar [2]. Saat ini supervisi bukan hanya suatu kegiatan penilaian dan pengawasan tetapi merupakan pendampingan akademik yang membantu para guru untuk berkembang dan tumbuh dalam praktik profesionalnya.

Saat ini orientasi supervisi sudah mengalami pergeseran dari yang awalnya menggunakan pendekatan konvensional yang mana bersifat otoritatif menuju pendekatan yang lebih humanis, partisipatif dan memberdayakan. Pendekatan yang efektif saat ini yaitu pendekatan kolaboratif. Dimana menurut supervisi kolaboratif menempatkan kepala sekolah dan guru sebagai mitra yang sejajar dalam proses perbaikan pembelajaran melalui dialog profesional, refleksi, berbagi pengalaman dan pengambilan keputusan secara bersama [3].

Pendekatan kolaboratif ini menghasilkan suasana pembinaan yang positif karena para guru merasa dihargai, didengar dan dilibatkan dalam setiap proses peningkatan kompetensi. Supervisi kolaboratif juga dipandang lebih relevan dengan tuntutan pendidikan abad 21 yang menekankan pada kerja sama profesional, pemecahan masalah, dan peningkatan kualitas pembelajaran berbasis refleksi. Supervisi yang membangun kemitraan dan kolaborasi lebih efektif dalam mendorong perubahan praktik pembelajaran dibandingkan supervisi tradisional yang bersifat top-down [4]. Karena supervisi yang kolaborasi peran kepala sekolah sebagai supervisor bukan hanya sebagai penilai, tetapi juga sebagai fasilitator, pembimbing, dan mitra profesional bagi guru dalam mengembangkan kompetensinya.

Namun demikian, praktik supervisi kolaboratif di sekolah masih menghadapi sejumlah kendala. Beberapa guru masih memandang supervisi sebagai aktivitas kontrol dan penilaian sehingga kurang merasa nyaman untuk terlibat dalam diskusi profesional yang terbuka [5]. Hambatan lain muncul karena terbatasnya waktu, tingginya beban administrasi, serta belum optimalnya kemampuan kepala sekolah dalam membangun lingkungan kerja yang benar-benar kolaboratif. Faktor-faktor tersebut berdampak pada kurang efektifnya proses supervisi yang seharusnya berjalan sebagai pendampingan profesional [6].

Penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa ketika supervisi dijalankan melalui pola kerja sama antara kepala sekolah dan guru, dinamika pembinaannya menjadi lebih hidup dan konstruktif [7]. Guru tidak sekadar menerima arahan, tetapi dilibatkan dalam dialog, refleksi, dan pengambilan keputusan bersama. Keterlibatan seperti ini membuat guru lebih bebas mengevaluasi praktik mengajar yang selama ini mereka jalankan, sekaligus menemukan strategi baru untuk memperbaikinya. Perubahan praktik pembelajaran menjadi lebih berkelanjutan karena berkembang dari kesadaran dan pengalaman guru sendiri.

Temuan lain turut menguatkan efektivitas pendekatan supervisi kolaboratif. Penelitian tersebut memperlihatkan bahwa suasana supervisi yang setara dan bersifat kolegial mendorong guru untuk lebih terbuka menyampaikan kesulitan maupun kebutuhan pengajarannya [8]. Dalam kondisi seperti ini, umpan balik yang diterima guru menjadi lebih relevan dan mudah diterapkan karena hadir melalui percakapan dua arah, bukan instruksi satu arah. Lingkungan supervisi yang dialogis dan saling mendukung terbukti meningkatkan kemampuan pedagogik guru sekaligus mendorong konsistensi mereka dalam memperbaiki proses pembelajaran.

Melihat berbagai tantangan dalam penerapan supervisi kolaboratif di sekolah, penting untuk memahami bagaimana pendekatan ini bekerja pada konteks nyata di lapangan. Praktik supervisi yang berlangsung di sekolah menengah, terutama di lingkungan pendidikan formal yang sudah memiliki sistem pembinaan guru yang mapan, dapat memberikan gambaran konkret mengenai efektivitasnya. Dalam konteks inilah salah satu SMA Negeri di Kota Bandung menjadi relevan untuk ditinjau lebih jauh. Sekolah tersebut telah melaksanakan supervisi akademik secara rutin sebagai bagian dari upaya meningkatkan kompetensi guru, di mana kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kurikulum, dan pengawas pembina turut mengambil peran dalam proses pendampingan. Meskipun demikian, efektivitas penerapan supervisi kolaboratif dalam meningkatkan kompetensi profesional guru masih perlu dikaji secara lebih mendalam dan belum terdokumentasi secara ilmiah. Atas dasar itulah penelitian ini dilakukan untuk memahami bagaimana kepala sekolah menerapkan supervisi kolaboratif serta bagaimana praktik tersebut berkontribusi terhadap pengembangan profesional guru di salah satu SMA Negeri di Kota Bandung.

2. METODE

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini yaitu pendekatan kualitatif dengan tujuan untuk memahami dengan mendalam mengenai proses supervisi kolaboratif kepala sekolah yang berlangsung dalam meningkatkan kompetensi para guru. Sedangkan untuk desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini yaitu studi kasus. Studi kasus digunakan dalam penelitian ini supaya dapat mengeksplorasi lebih jauh dan mendalam mengenai fenomena di dalam konteks yang nyata dengan batasan waktu dan ruang yang jelas. Selain itu penelitian ini juga menggunakan berbagai jenis sumber data supaya hasil penelitian yang diperoleh dapat lebih dipercaya [9].

Penelitian ini dilakukan di sekolah menengah atas negeri yang ada di kota Bandung karena sekolah tersebut sudah menerapkan supervisi akademik secara rutin dan sedang menerapkan pendekatan supervisi kolaboratif. Selain itu, sekolah juga rutin melakukan inovasi kurikulum dengan cara melaksanakan program lokakarya kurikulum menjelang tahun ajaran baru. Sekolah juga memiliki budaya yang terbuka terhadap pembaruan pedagogis dan memiliki kesiapan data yang lengkap untuk keperluan penelitian dan evaluasi kinerja guru. Dan dalam hasil pemantauan ketika observasi, sekolah ini menunjukkan komitmen tinggi dalam pengembangan profesional berkelanjutan melalui berbagai program pelatihan rutin. Untuk subjek penelitian dalam penelitian yang peneliti lakukan ini ditentukan dengan metode *purposive sampling* yaitu satu orang kepala sekolah, satu orang pengawas pembina, satu orang wakil kepala sekolah bidang kurikulum dan enam orang guru mata pelajaran sehingga jumlah informan dalam penelitian ini 9 orang.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini yaitu wawancara semi terstruktur, observasi partisipatif yang terbatas dan studi dokumentasi. Wawancara disini bertujuan untuk mendapatkan informasi berupa pengalaman, pandangan dan sikap informan terhadap supervisi kolaboratif. Observasi yang dilakukan merupakan observasi partisipatif yang terbatas, hal ini dilakukan untuk memahami bagaimana supervisi berlangsung dalam situasi nyata di sekolah tersebut. Peneliti hadir dalam kegiatan supervisi dan mengikuti alurnya namun tetap menjaga posisi sebagai peserta pasif. Peneliti hanya mencatat interaksi, percakapan, dan dinamika yang muncul selama supervisi maupun pada sesi umpan balik tanpa memberikan komentar, arahan, atau intervensi lain karena dikhawatirkan akan mempengaruhi proses supervisi. Sedangkan studi dokumentasi berguna untuk membantu melengkapi informasi dengan menganalisis instrumen supervisi, jadwal, catatan hasil dan dokumentasi pembinaan guru. [10].

Dalam penelitian ini instrumen utamanya yaitu peneliti sendiri yang bertugas merancang, mengumpulkan, menganalisis dan menafsirkan data yang didapat. Instrumen tambahan yang ada dalam penelitian ini yaitu pedoman wawancara, lembar observasi, dan ceklist dokumentasi yang disiapkan untuk membantu dalam proses pengumpulan data.

Teknik analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini yaitu teknik analisis data model Miles, Huberman, & Saldaña dimana terdapat tiga tahapan yaitu reduksi data, penyajian data dan penarikan kesimpulan [11]. Proses reduksi data dilakukan secara berkelanjutan selanjutnya data disajikan dalam bentuk narasi supaya lebih mudah untuk dipahami. Terakhir kesimpulan diambil dengan cara memverifikasi data secara terus menerus. Melalui keseluruhan proses ini, data kualitatif tidak hanya dipaparkan apa adanya, tetapi diolah menjadi deskripsi yang mendalam. Data yang didapatkan kemudian dirumuskan untuk menggambarkan bagaimana supervisi kolaboratif dijalankan oleh kepala sekolah serta kontribusinya terhadap pengembangan kompetensi guru. Dengan demikian, analisis tidak sekadar menyusun data, tetapi mengungkap dinamika, praktik, dan makna yang melekat dalam proses supervisi kolaboratif tersebut.

Untuk keabsahan data peneliti menggunakan teknik triangulasi yang meliputi triangulasi sumber seperti kepala sekolah, pengawas, wakil kepala sekolah dan para guru. Selain itu ada juga triangulasi teknik seperti wawancara, observasi, dan dokumentasi. Terakhir triangulasi waktu yaitu pengumpulan data dilakukan di waktu yang berbeda-beda. Untuk prosedur penelitian di penelitian ini dibagi menjadi tiga tahap yaitu tahap persiapan (penyusunan instrumen dan perizinan), tahap pelaksanaan (observasi awal, wawancara, observasi supervisi, dan pengumpulan dokumen), serta tahap penyelesaian (analisis data, penarikan kesimpulan, dan penulisan laporan). Pendekatan yang ini sesuai dengan prinsip dari studi kasus yang mana studi kasus menekankan pada analisis yang mendalam dan sesuai dengan berbagai sumber data dalam satu konteks yang terpadu [9].

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

Sekolah menengah atas negeri di Kota Bandung yang merupakan sekolah berakreditasi A memiliki reputasi baik dalam penyelenggaraan pendidikan. Sekolah ini memiliki visi mewujudkan lulusan yang berkarakter, berprestasi dan kompeten yang berkarakter, berprestasi dan kompeten sesuai dengan profil pelajar pancasila. Sekolah ini memiliki tenaga pendidik sebanyak 62 orang dengan komposisi 54 guru PNS dan sisanya non-PNS. Sebagian besar guru di sekolah ini telah memenuhi kualifikasi pendidikan S1 dan yang telah menyelesaikan S2 sekitar 35%. Hal ini menunjukkan kualitas dan sumber daya manusia yang ada di sekolah ini memiliki potensi dalam mendukung peningkatan mutu pembelajaran.

Struktur organisasi sekolah mendukung terlaksananya pembinaan akademik yang sistematis. Di sekolah ini kepala sekolah memiliki peran sebagai pemimpin pembelajaran, wakil kepala sekolah bidang kurikulum memiliki tugas mengoordinasikan supervisi akademik dan program kompetensi guru, terakhir yaitu pengawas pembina dari dinas pendidikan memiliki peran sebagai pendamping eksternal. Model kolaboratif yang dilakukan antara kepala sekolah, wakil kepala sekolah dan pengawas ini sesuai dengan rekomendasi dari *instructional leadership* yang menekankan pentingnya pembinaan berkelanjutan berbasis kemitraan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran [12]. Sekolah ini merupakan sekolah yang menitik beratkan pada

peningkatan profesionalisme guru sehingga menetapkan kebijakan internal mengenai supervisi akademik secara periodik. Supervisi ini dilakukan minimal dua kali dalam satu tahun, dan dalam lima tahun terakhir sekolah mulai mengembangkan pendekatan supervisi kolaboratif sebagai alternatif model pembinaan pada para guru. Pendekatan ini terlihat sangat relevan dengan paradigma Merdeka Belajar yang menitik beratkan pada otonomi, refleksi, dan kolaborasi guru dalam mengembangkan praktik pembelajaran [13].

Melalui penyediaan ruang guru yang kondusif, ruang pertemuan akademik, perpustakaan digital dan akses terhadap pembelajaran mudah merupakan bentuk dukungan dari pembelajaran yang kolaboratif tersebut. Selain itu para guru dibiasakan untuk mengikuti kegiatan *in house training*, *lesson study*, dan *workshop* mengenai peningkatan kompetensinya. Sekolah dengan budaya yang terbuka terhadap inovasi seperti ini telah menginfestasikan modal penting dalam mengimplikasikan supervisi yang kolaboratif karena supervisi ini membutuhkan kepercayaan, kesetaraan, hubungan profesional dan sikap saling mengharagai satu sama lain.

Hal ini sesuai dengan penelitian yang dilakukan sebelumnya dimana dalam penelitian terdahulu tersebut menegaskan mengenai pembinaan guru yang efektif apabila lingkungan sekolah yang mendukung untuk kolaborasi profesional dan refleksi praktik [14]. Sehingga berdasarkan hal tersebut Sekolah sma negeri ini memiliki karakteristik yang mendukung penelitian mengenai supervisi kolaboratif. Baik dari segi stuktur organisasi, budaya sekolah dan kesiapan sumber daya manusia. Hal ini menjadikan sekolah tersebut sebagai konteks yang tepat untuk mengkaji implementasi supervisi kolaboratif dalam meningkatkan kompetensi profesional seorang guru.

3.2. Pelaksanaan Supervisi Kolaboratif Kepala Sekolah

Berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh peneliti menunjukan bahwa pelaksanaan supervisi kolaboratif di SMA Negeri tersebut dilaksanakan secara sistematis melalui tiga tahap yaitu perencanaan, pelaksanaan, dan tindak lanjut. Implementasi supervisi kolaboratif ini berdasarkan pada prinsip kemitraan, kesetaraan dan refleksi dimana kepala sekolah memiliki peran sebagai mitra profesional yang mendampingi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Hasil penelitian ini sesuai dengan pandangan [3] mengenai supervisi kolaboratif yang menempatkan supervisor dan para guru sebagai pihak yang saling berbagi tanggung jawab dalam proses perbaikan pembelajaran.

3.2.1. Tahap Perencanaan Supervisi Kolaboratif

Tahap perencanaan dimulai dengan mengidentifikasi kebutuhan guru melalui diskusi informal, menganalisis perangkat pembelajaran, dan refleksi awal mengenai tantangan pembelajaran yang dihadapi. Kepala sekolah dan wakasek kurikulum memberikan kesempatan kepada guru untuk menentukan aspek pembelajaran yang ingin ditingkatkan. Pendekatan ini dapat meningkatkan motivasi guru dikarenakan dalam hal ini guru dilibatkan dan diikut sertakan dalam proses pengambilan keputusan. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian terdahulu yaitu mengenai perencanaan supervisi klinis dilakukan melalui diskusi awal secara kolaboratif dimana para guru memiliki peran aktif dalam menetapkan fokus peningkatan pembelajaran [15]. Keikutsertaan ini menumbuhkan *ownership* terhadap proses pengembangan kompetensi.

Selain itu kepala sekolah menyusun jadwal supervisi bersama guru dengan mempertimbangkan beban mengajar, program sekolah dan kesiapan guru. Sehingga penyusunan jadwal harus fleksibel sehingga tidak menimbulkan stres atau resistensi. Kesepakatan supervisi dibuat secara terbuka untuk menciptakan rasa aman bagi guru. Aspek yang disepakati dalam hal ini tujuan supervisi, fokus observasi, instrumen yang digunakan dan sekenis umpan balik yang akan diberikan. Instrumen supervisi yang disusun sesuai dengan standar proses pembelajaran dan prinsip merdeka belajar. Instrumen tidak hanya menilai aspek administratif seperti rpp atau modul ajar ya, supaya lebih fokus pada kualitas, pemanfaatan media asesmen formatif, dan keterlibatan siswa. Pendekatan ini relevan dengan rekomendasi Glatthorn, Jailall, & Jailall yang menjelaskan perlunya instrumen supervisi yang mengukur kualitas pedagogik dan bukan sekadar kepatuhan administratif [16].

Perencanaan supervisi kolaboratif ini juga melibatkan diskusi pra-observasi. Pada sesi ini kepala sekolah dan guru berdiskusi mengenai tujuan pembelajaran, metode yang digunakan dalam proses mengajar, karakteristik kelas dan memprediksi kesulitan. Selain itu para guru diberikan ruang untuk menyampaikan strategi sesuai yang sudah direncanakan. Sementara kepala sekolah berperan sebagai *coach* dan *critical friend*. Model pra-observasi ini memiliki peran penting karena dapat membangun pemahaman bersama dan menciptakan kepercayaan antara supervisor dan guru [17].

Jika dibandingkan dengan pola supervisi tradisional yang cenderung menempatkan guru sebagai objek penilaian, praktik perencanaan supervisi di SMA Negeri ini menunjukkan pendekatan yang lebih memberdayakan. Guru dilibatkan sejak awal dalam menentukan fokus pembelajaran, menyepakati instrumen, hingga menyusun jadwal supervisi. Keterlibatan ini membuat guru memiliki rasa kepemilikan terhadap proses pembinaan, sehingga supervisi tidak lagi dipandang sebagai evaluasi hierarkis, tetapi sebagai proses pengembangan profesional yang disepakati bersama. Di sekolah ini, perencanaan supervisi tidak berhenti pada penjadwalan, tetapi menjadi ruang dialog setara yang secara nyata membedakan pendekatan kolaboratif dari supervisi administratif konvensional.

3.2.2. Tahap Pelaksanaan Supervisi Kolaboratif

Pelaksanaan supervisi dilakukan melalui observasi kelas yang bersifat dialogis, non otoritatif dan suportif. Kepala sekolah hadir di kelas ukan sebagai penilai tetapi sebagai mitra yang ingin memahami praktik pembelajaran secara autentik. Di lain sisi observasi dilakukan menggunakan pendekatan *clinical supervision* yang merupakan pengamatan sistematis, pencatatan data objektif, dan analisis interaksi belajar. Observasi terbukti efektif dalam meningkatkan kesadaran refleksi guru [3].

Observasi tidak hanya berfokus pada guru, tetapi juga memperhatikan keterlibatan siswa, efektivitas strategi pembelajaran, manajemen kelas, penggunaan teknologi, dan asesmen yang diterapkan. Sehingga, supervisi ini menilai proses pembelajaran secara holistik. Menurut guru yang diwawancarai model supervisi seperti ini membuat mereka merasa didampingi dan diawasi sehingga kecemasan menurun dan penerimaan terhadap umpan balik tersebut meningkatkan penerimaan terhadap umpan balik,

Setelah melakukan observasi kepala sekola melaksanakan post observation conference yang dilakukan dalam suasana logis. Kemudian umpan balik disampaikan secara konstruktif menekankan kekuatan pembelajaran terlebih dahulu sebelum membahas aspek yang perlu diperbaiki. Kepala sekolah menggunakan pernyataan reflektif untuk memfasilitasi guru, menganalisis sendiri praktik mengajarnya

“Bagian mana dari pembelajaran tadi yang menurut Ibu/Bapak berjalan efektif untuk membuat siswa aktif?”

“Jika diberikan kesempatan mengulang, metode apa yang mungkin ingin dicoba berbeda?”

Pendekatan umpan balik reflektif tersebut sejalan dengan model supervisi modern yang menekankan pemberdayaan guru [18]. Wakil kepala sekolah kurikulum atau pengawas pembina ikut juga menjadi bagian dari sesi supervisi untuk menambah sudut pandang sehingga tercipta pembinaan berbasis tim (team-based supervision). Model supervisi kolaboratif multipihak tersebut sesuai dengan praktik *professional learning community* (PLC) yang direkomendasikan oleh Stoll, Harris, & Handscomb sebagai pendekatan efektif untuk meningkatkan kualitas instruksional guru [19].

Pelaksanaan supervisi di SMA Negeri tersebut juga memperlihatkan pergeseran yang nyata dari karakter supervisi tradisional. Jika model lama menekankan observasi satu arah dan penilaian kinerja guru, praktik di sekolah ini justru mengedepankan dialog, umpan balik reflektif, serta keterlibatan multipihak. Kepala sekolah hadir sebagai mitra, bukan evaluator, sementara wakasek kurikulum dan pengawas berperan sebagai rekan profesional yang memperkaya perspektif. Pendekatan ini menciptakan suasana supervisi yang lebih aman secara emosional, sehingga guru lebih terbuka untuk berdiskusi dan mencoba inovasi pembelajaran. Dibandingkan supervisi konvensional yang sering menimbulkan kecemasan dan resistensi, praktik kolaboratif di sekolah ini menunjukkan kualitas interaksi yang lebih humanis dan memberi dampak lebih kuat pada peningkatan kompetensi guru.

3.2.3. Tahap Tindak Lanjut (*Follow-Up*) Supervisi Kolaboratif

Tahap tindak lanjut ini menjadi bagian penting dari siklus supervisi kolaboratif sma negeri tersebut. Berdasarkan hasil penelitian yang peneliti peroleh tindak lanjut dilakukan secara sistematis melalui refleksi bersama, ciaching dan perencanaan pengembangan berkelanjutan. Proses ini dilakkan beberapa hari setelah dilakukannya observasi supaya para guru memiliki waktu untuk merefleksikan pengalaman mengajar yang sudah berlangsung.

Pada sesi tindak lanjut ini kepala sekola dan guru melakukan diskusi reflektif yang berfokus pada analisis pembelajaran, identifikasi area kekuatan dan area yang perlu ditingkatkan serta penyusunan alternatif solusi. Proses ini dilakukan dalam keadaan kondusif, saling menghargai dan mengedepankan growth mindset. Guru didorong untuk menyampaikan refleksi diri dulu sebelum menerima masukan dari kepala sekolah. Pendekatan ini sesuai dengan model reflection-based supervision yang diyakini mampu meningkatkan kesadaran merakognitif guru terhadap praktik pedagogiknya [10].

Bentuk tindak lanjut lainnya merupakan coaching atau pendampingan akademik. Kepala sekolah atau wakasek kurikulum memberikan panduan strategi pembelajaran yang lebih efektif, menunjukan beberapa contoh rancangan pembelajaran yang benar dan berbagi sumber belajar. Coaching bersifat personal dan berbasis kebutuhan guru, sehingga lebih bermakna dan aplikatif. Pemberian bimbingan berkelanjutan pasca-supervisi memiliki peran penting dalam memperkuat pemahaman dan keterampilan guru dalam menerapkan teknik pembelajaran inovatif [20].

Selain itu sekolah mengintegrasikan tindak lanjut supervisi dengan kegiatan *Professional Learning Community* (PLC). Kesempatan diberikan pada guru untuk berbagi pengalaman, mempresentasikan hasil refleksi, melakukan *lesson study* dan mendiskusikan praktik pembelajaran bersama rekan sejawat. Kegiatan ini memperluas dampak dari supervisi kolaboratif tidak hanya pada guru individu yang disupervisi tetapi juga pada komunitas pembelajaran di sekolah. Model PLC sebagai tindak lanjut supervisi terbukti efektif dalam meningkatkan kualitas instruksional guru [19].

Sehingga berdasarkan hal tersebut tindak lanjut supervisi di sekolah tersebut tidak berhenti pada tahap evaluasi saja tetapi menjadi proses pembinaan berkelanjutan melalui refleksi coacing dan kolaborasi antar para guru. Pola tindak lanjut ini sesuai dengan prinsip supervisi modern yang meletakkan supervisi sebagai bagian dari siklus pembelajaran profesional berkesinambungan bukan hanya menjadi kegiatan sesaat saja [3]. Berdasarkan temuan terkait pelaksanaan supervisi di sekolah ini dapat digambarkan melalui skema berikut:

Tabel 1. Alur dan Kegiatan dalam Pelaksanaan Supervisi

1) Perencanaan
a) Identifikasi kebutuhan guru melalui dialog informal
b) Analisis RPP/ modul ajar
c) Guru menentukan fokus yang ingin dikembangkan
d) Kesepakatan tujuan, instrumen, dan jenis umpan balik
e) Jadwal supervisi disusun
f) Pra-observasi sebagai ruang diskusi awal
g) Kepala sekolah berperan sebagai mitra, <i>coach</i> , dan <i>critical friend</i>
2) Pelaksanaan
a) Observasi kelas dengan pendekatan klinis, objektif, non-otoritatif
b) Kepala sekolah hadir sebagai mitra, bukan evaluator
c) Penekanan pada interaksi belajar, strategi guru, dan keterlibatan siswa
d) Suasana supervisi lebih aman dan suportif
e) Post-observation conference
f) Umpan balik reflektif dua arah
g) Keterlibatan wakasek & pengawas
3) Tindak Lanjut
a) Refleksi bersama guru–kepala sekolah
b) Coaching akademik berdasarkan kebutuhan guru
c) Penguatan perangkat & strategi mengajar
d) Integrasi tindak lanjut dengan PLC & lesson study
e) Pembinaan berlangsung berkelanjutan, tidak berhenti pada evaluasi

3.3. Kontribusi Supervisi Kolaboratif terhadap Kompetensi Profesional Guru

Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisi kolaboratif memberikan kontribusi signifikan dalam peningkatan kompetensi profesional guru di SMA Negeri tersebut. Komponen kompetensi profesional guru yang mengalami peningkatan meliputi: (1) kemampuan merencanakan pembelajaran, (2) kemampuan melaksanakan pembelajaran secara efektif, (3) kemampuan melakukan asesmen pembelajaran, dan (4) kemampuan refleksi profesional.

3.3.1. Peningkatan Kompetensi Perencanaan Pembelajaran

Ditahap selanjutnya para guru selanjutnya menunjukkan peningkatan dalam proses menyusun perencanaan pembelajaran yang lebih tersistematis, kontekstual dan berorientasi pada kebutuhan siswa. Selain itu para guru juga telah lebih mampu merumuskan tujuan pembelajaran yang jelas memilih model pembelajaran yang sesuai karakteristik materi dan para murid serta merancang asesmen formatif untuk memantau proses belajar. Musfah (2020) perencanaan pembelajaran yang baik merupakan bagian integral dari kompetensi profesional guru karena menentukan kualitas proses pembelajaran di kelas [1].

Berdasarkan data penelitian, guru mulai merancang pembelajaran secara lebih runtut, menyesuaikan tujuan, metode, dan asesmen dengan kebutuhan siswa. Perubahan ini tampak setelah guru mendapatkan umpan balik terarah dari supervisor.

“Waktu berdiskusi dengan kepala sekolah, saya jadi sadar bahwa tujuan yang saya buat masih terlalu umum. Setelah dibahas bersama, saya bisa merumuskannya lebih jelas dan menghubungkannya dengan kegiatan belajar”. – Guru.

Kemudian supervisor juga mengarahkan guru untuk menyiapkan asesmen formatif sejak awal.

“Saat menelaah RPP bersama, saya hanya menanyakan bagian mana yang akan digunakan untuk mengecek pemahaman siswa. Dari situ guru mulai menambah asesmen formatif yang sebelumnya belum terpikirkan.” – Kepala Sekolah.

Melihat hasil penelitian tersebut, pada supervisi kolaboratif ini memberi ruang dialog antara kepala sekolah dan para guru untuk membahas rancangan pembelajaran sebelum penerapan di kelas. Melalui diskusi ini dan tindak lanjut para guru dapat umpan balik yang sangat membantu para guru tersebut untuk memperbaiki struktur perencanaan pembelajaran. Berdasarkan penelitian yang dilakukan sebelumnya juga menunjukkan

bahwa supervisi akademik yang dilakukan secara konstruktif dapat meningkatkan kemampuan guru dalam merancang perencanaan pembelajaran secara efektif [21].

3.3.2. Peningkatan Kompetensi Pelaksanaan Pembelajaran

Supervisi kolaboratif memiliki kontribusi juga pada peningkatan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran secara interaktif, partisipatif dan inovatif. Sehingga para guru dapat memulai mempraktikkan model pembelajaran aktif seperti *problem based learning*, *project-based learning*, dan diskusi kolaboratif. Sehingga guru menjadi lebih berani untuk berinovasi untuk memperkuat pengalaman belajar pada para siswa. Guru menjadi lebih berani mencoba variasi model pembelajaran aktif setelah sesi supervisi. Mereka lebih konsisten mengajak siswa berdiskusi, bekerja dalam kelompok, dan menyelesaikan tugas berbasis proyek.

“Sebelumnya saya cenderung banyak menjelaskan. Setelah supervisi, saya mencoba diskusi berpasangan, dan siswa ternyata lebih antusias. Kelas jadi lebih hidup.” – Guru.

Supervisor memberikan motivasi yang realistis sehingga guru tidak merasa terbebani untuk berinovasi.

“Saya tidak meminta guru mengubah semuanya. Cukup menambahkan satu aktivitas yang mengajak siswa berpikir. Dari situ perubahan-perubahan kecil mulai muncul.” – Kepala Sekolah

Hasil penelitian ini sesuai dengan penelitian terdahulu bahwa yang menegaskan bahwa pembinaan instruksional berbasis mentoring dan kolaborasi memiliki pengaruh positif terhadap peningkatan kualitas pembelajaran guru dan prestasi belajar siswa [22]. Penguatan kemampuan pedagogik guru melalui supervisi kolaboratif juga didukung oleh penelitian yang dilakukan oleh Aminah dimana penelitian tersebut menunjukkan bahwa pendekatan supervisi partisipatif mampu meningkatkan kreativitas guru dalam mengembangkan pembelajaran inovatif [18].

3.3.3. Peningkatan Kompetensi Evaluasi Pembelajaran

Supervisi kolaboratif membantu para guru dalam mengembangkan kemampuan asesmen formatif dan sumatif secara lebih komprehensif. Guru mulai menggunakan berbagai instrumen penilaian, seperti rubrik penilaian, self-assessment, peer-assessment, dan portofolio. Guru juga lebih terampil dalam menganalisis hasil belajar untuk perbaikan pembelajaran selanjutnya.

“Biasanya saya menilai dari tes saja. Sekarang saya pakai rubrik untuk proyek siswa. Hasilnya lebih jelas dan saya bisa lihat proses mereka, bukan hanya nilai akhirnya.” – Guru.

Umpan balik dari supervisor membantu guru memaknai asesmen bukan sekadar formalitas administrasi, tetapi bagian dari pengambilan keputusan pedagogis.

“Kami membaca hasil penilaian bersama. Dari sana guru bisa melihat bagian mana yang perlu diperkuat pada pertemuan berikutnya.” – Wakasek Kurikulum.

Hal ini selaras dengan Sutton & Austin keterampilan melakukan asesmen dan refleksi atas hasilnya merupakan indikator penting kompetensi profesional guru karena berfungsi sebagai dasar pengambilan keputusan pedagogis [10]. Supervisi kolaboratif menumbuhkan kesadaran guru akan pentingnya asesmen autentik dan data belajar siswa sebagai dasar perbaikan praktik pembelajaran.

3.3.4. Penguatan Refleksi Profesional

Selain itu supervisi kolaboratif ini juga memiliki kontribusi penting yaitu meningkatnya kemampuan para guru dalam praktik pembelajaran. Guru tidak lagi menunggu evaluasi dari supervisor tetapi guru sudah mulai aktif melakukan refleksi diri untuk menemukan kekuatan dan kelemahan pembelajaran yang diterapkannya.

“Sekarang setiap selesai mengajar, saya coba tulis apa yang efektif dan apa yang harus diubah. Itu membantu saya memperbaiki pertemuan berikutnya.” Guru.

Lingkungan diskusi pasca-supervisi yang terbuka membuat guru merasa dihargai dan aman untuk mengevaluasi diri tanpa tekanan.

“Biasanya setelah supervisi, guru sudah bisa mengidentifikasi sendiri apa yang ingin mereka benahi. Saya hanya membantu mereka merumuskan langkah konkritnya.” – Kepala Sekolah

Berdasarkan hasil tersebut, hal ini menjadi bagian penting dari budaya profesional guru di sekolah. Refleksi sesudah supervisi merupakan bagian penting dalam transformasi praktik pembelajaran karena memberi kesempatan bagi para guru untuk menganalisis tindakan mengajar secara kritis. Sehingga berdasarkan hal tersebut, supervisi kolaboratif tidak hanya meningkatkan keterampilan teknis guru, tetapi juga mengubah pola pikir dan perilaku profesional guru ke arah pembelajaran berkelanjutan [9].

Berdasarkan temuan yang didapatkan terkait supervisi kolaboratif pada sekolah ini dapat dilihat pada skema berikut yang menjelaskan keadaan sebelum dan sesudah supervisi kolaboratif yang dialami oleh guru:

Tabel 2. Perubahan Kompetensi Guru Sebelum dan Sesudah Pendampingan

Sebelum	Sesudah
Perencanaan Pembelajaran	
• Tujuan pembelajaran umum • Asesmen formatif minim • Metode kurang sesuai kebutuhan siswa	• Tujuan lebih jelas dan terukur • Asesmen formatif dirancang sejak awal • Metode dipilih sesuai karakter siswa dan materi
Pelaksanaan Pembelajaran	
• Guru dominan ceramah • Siswa pasif • Metode terbatas	• Pembelajaran lebih aktif dan partisipatif • Siswa lebih terlibat dan kolaboratif • Variasi strategi: PBL, PjBL, diskusi
Evaluasi Pembelajaran	
• Fokus pada tes tertulis • Instrumen minim • Nilai sebagai angka akhir • Analisis hasil belajar terbatas	• Asesmen autentik • Rubrik, self/ peer assessment • Hasil belajar dipakai untuk perbaikan • Analisis lebih mendalam dan reflektif
Refleksi Profesional	
• Refleksi jarang dilakukan • Menunggu supervisi formal • Minim evaluasi praktik mengajar	• Refleksi mandiri jadi kebiasaan • Guru aktif mengevaluasi diri • Pola pikir perbaikan berkelanjutan

3.4 Faktor Pendukung dan Penghambat Pelaksanaan Supervisi Kolaboratif

Tetapi meskipun supervisi kolaboratif di SMA Negeri tersebut berlangsung cukup efektif, keberhasilan tersebut tidak terlepas dari berbagai faktor pendukung dan juga masih terdapat beberapa hambatan yang perlu diperhatikan.

3.4.1. Faktor Pendukung

- Kepemimpinan kepala sekolah. Kepala sekolah memiliki komitmen yang kuat pada pembinaan akademik dan mampu membangun hubungan komunikasi yang positif dengan para guru. Kepemimpinan demokratis dan suportif menjadi hal penting dalam keberhasilan supervisi kolaboratif. Berdasarkan penelitian terdahulu menunjukkan bahwa kepala sekolah yang memiliki gaya kepemimpinan demokratis cenderung membangun komunikasi yang terbuka dan melibatkan para guru dalam berbagai keputusan sekolah [23]. Dengan adanya sikap yang suportif dan partisipatif ini dapat menimbulkan rasa sangat dihargainya dan merasa nyaman dalam mengikuti pembinaan akademik. Kondisi tersebut memperkuat efektivitas supervisi kolaboratif karena guru lebih siap bekerja sama dan menerima umpan balik.
- Dengan diterapkannya budaya kolaboratif ini SMA Negeri tersebut memiliki budaya belajar yang sangat kuat. Karena dalam hal ini para guru terbiasa berbagi praktik baik, berdiskusi dan mengikuti kegiatan perkembangan profesional. Budaya kolaboratif ini mempermudah penerapan supervisi kolaboratif. Hal ini sesuai dengan temuan pada penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa budaya sekolah yang kolaboratif memperkuat efektivitas profesional *learning community* [19].
- Kompetensi dan kesiapan guru. Sebagian besar guru memiliki kemauan untuk belajar dan menerima umpan balik. Kesiapan mental para guru dalam mengikuti supervisi mempermudah proses pendampingan. Darling-Hammond et al. juga menekankan bahwa sikap guru terhadap pembinaan sangat menentukan keberhasilan program pengembangan profesional [14].

3.4.2. Faktor Penghambat

- Keterbatasan waktu dan beban kerja guru. Guru mengalami kesulitan mengalokasikan waktu untuk refleksi dan pertemuan supervisi karena padatnya jadwal dan beban administrasi. Hambatan serupa juga ditemukan dalam penelitian yang mengungkapkan bahwa supervisi sering terkendala beban kerja sehingga perlu penjadwalan yang fleksibel [24].
- Persepsi guru terhadap supervisi. Meskipun telah terjadi perubahan, beberapa guru masih menanggapi supervisi ini sebagai penilaian kinerja bukan sebagai pembinaan. Sehingga hal ini mengakibatkan adanya resistensi awal ketika supervisi dilakukan. Resistensi dapat muncul ketika peserta supervisi merasa tidak aman secara psikologis atau merasa dinilai.
- Beragamnya keterampilan supervisor. Tidak semua supervisor (kepala sekolah, wakil kepala sekolah dan pengawas) memiliki keterampilan *coaching* yang sama sehingga kualitas supervisi terkadang kurang merata. Berdasarkan hal ini diperlukan adanya pelatihan supervisor supaya pola supervisi lebih bermacam dan lebih profesional. Hal ini didukung oleh temuan dari penelitian yang menjelaskan

bahwa praktik supervisi di setiap sekolah menengah menunjukkan variasi yang signifikan karena perbedaan kemampuan supervisor dalam merencanakan dan melaksanakan supervisi [25]. Keadaan ini menyebabkan proses pembinaan guru tidak berlangsung secara konsisten dan juga menjelaskan mengenai pentingnya pelatihan untuk meningkatkan kompetensi supervisor.

Temuan dari penelitian ini menjelaskan bahwa pelaksanaan supervisi kolaboratif di Sekolah Menengah Atas Negeri ini memberikandampak positif terhadap peningkatan kompetensi guru. Terdapat 3 tahap dalam pelaksanaan supervisi dan tindak lanjut menunjukan adanya proses yang berdampingan secara sistematis dan berorientasi pada perkembangan profesional para guru. Hal ini didukung oleh teori supervisi perkembangan (*developmental supervision*) yaitu supervisi harusnya memberikan ruang bagi guru untuk berkembang sesuai dengan tingkat kematangan profesional dan kebutuhan belajarnya [3].

Pelaksanaan supervisi kolaboratif memiliki keunggulan dibandingkan dengan model supervisi tradisional yang bersifat otoritatif dan penilaian. Pada model kolaboratif, hubungan antara supervisor dan para guru setara, saling menghargai dan menempatkan para guru sebagai agen pembelajaran yang profesional. Pendekatan ini mendukung adanya peningkatan *self-efficacy* guru dalam mengelola pembelajaran. Temuan ini menguatkan pandangan salah satu peneliti bahwa supervisi kolaboratif lebih efektif dalam mengubah praktik pembelajaran guru karena membangun kemitraan, bukan subordinasi [4].

Hasil penelitian ini sesuai dengan paradigma *instructional leadership* yang memposisikan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran. Dalam hal ini kepala sekolah tidak hanya bertugas sebagai pengawas tetapi juga memfasilitasi, memotivasi dan mengembangkan kapasitas para guru. Hal ini relevan dengan pendapat ahli yang menyatakan bahwasannya pemimpin pembelajaran yang efektif adalah seseorang yang berfokus pada peningkatan proses pembelajaran melalui strategi pembinaan dan dukungan profesional terhadap guru [12].

Integrasi tindak lanjut dari supervisi dengan *professional learning community* (PLC) ini juga memperkuat efektivitas supervisi. Melalui PLC dan *lesson study*, terjadi proses pembelajaran berkelanjutan antar guru. PLC memiliki pengaruh yang berkelanjutan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran karena menumbuhkan budaya refleksi, kolaborasi, dan inovasi [19]. Sehingga berdasarkan hal tersebut supervisi kolaboratif tidak berdiri sendiri, tetapi terintegrasi dengan ekosistem pembinaan profesional di sekolah.

Keterlibatan supervisi kolaboratif terhadap empat aspek kompetensi profesional yaitu perencanaan, pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran asesmen dan refleksi profesional yang mengkonfirmasi temuan penelitian sebelumnya. akan tetapi dalam penelitian ini memberi kontribusi baru bahwa ketika supervisi kolaboratif dikombinasikan dengan PLC dan coaching akademik, efek peningkatan kompetensi para guru berubah menjadi mendalam dan berkelanjutan.

Selain itu penelitian ini juga menjelaskan mengenai hambatan yang terjadi yaitu adanya keterbatasan waktu, persepsi supervisi yang masih sangat bias evaluatif dan adanya perbedaan kompetensi supervisor. Adanya hambatan ini menunjukan bahwasannya keberhasilan supervisi kolaboratif tidak hanya berdasarkan model supervisi saja tetapi juga ditentukan oleh kesiapanbudaya sekolah dan kapasitas supervisiornya. Sehingga diperlukan penguatan kompetensi kepala sekolah dan pengawasan sebagai coach pembelajaran untuk memastikan keberlangsungan model supervisi kolaboratif ini.

4. KESIMPULAN

Pelaksanaan supervisi kolaboratif di sekolah menengah atas tersebut sudah diterapkan sesuai dengan prinsip-prinsip supervisi modern yang berorientasi pada pemberdayaan dan peningkatan kualitas pembelajaran. Supervisi dilaksanakan melalui perencanaan yang partisipatif, pelaksanaan yang logis dan reflektif, dan tindak lanjut yang berkelanjutan melalui *coaching* dan PLC. Implementasi supervisi kolaboratif memberikan dampak positif terhadap peningkatan kompetensi profesional guru, khususnya pada aspek perencanaan, pelaksanaan, asesmen, dan refleksi pembelajaran.

Keberhasilan dari supervisi kolaboratif ini disebabkan karena dukungan kepemimpinan kepala sekolah, budaya kerja yang kolaboratif dan kesiapan para guru untuk berkembang. Tetapi dilain sisi juga terdapat hambatan seperti keterbatasan waktu, perbedaan persepsi terhadap supervisi yang masih penuh dengan perubahan dan beragam kompetensi supervisor. Sehingga diperlukan penguatan pada kapasitas kepala sekolah dan pengawas dalam hal pembekalan akademik dan kebijakan yang mendukung penyisihan waktu khususnya untuk pembinaan profesional.

Secara keseluruhan temuan dari penelitian ini adalah bahwa supervisi kolaboratif merupakan strategi yang efektif dalam meningkatkan profesionalisme guru dan kualitas pembelajaran di sekolah. Model supervisi ini layak untuk direkomendasikan dan diterapkan secara lebih luas lagi oleh setiap lembaga pendidikan sebagai bagian dari masa Merdeka Belajar.

REFERENSI

- [1] J. Musfah, *Peningkatan Kompetensi Guru: Teori dan Praktik*. Kencana, 2020.
- [2] P. A. Sahertian, *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Rineka Cipta, 2019.
- [3] C. D. Glickman, S. P. Gordon, and J. M. Ross-Gordon, *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*, 10th ed. Pearson, 2018.
- [4] J. C. Daresh, *Supervision as Proactive Leadership*, 2nd ed. Waveland Press, 2021.
- [5] C. Bjørndal, P. Mathisen, A. C. Wennergren, and F. Thornberg, "Challenges of the supervision process in the teacher education practicum – A qualitative research review," *Teach Teach Educ*, vol. 146, p. 104619, Aug. 2024, doi: 10.1016/J.TATE.2024.104619.
- [6] M. J. A. Putra, J. Hendro, and N. Utari, "Challenges and strategies for improving education quality through teacher supervision," *Jurnal Pendidikan Teknologi Kejuruan*, vol. 8, no. 2, pp. 84–93, May 2025, doi: 10.24036/JPTK.V8I2.43823.
- [7] I. Prasetia, A. Akrim, and E. Sulasmi, "Developing Collaborative-Based Supervision Model Which Accentuates Listening and Responding Skills," *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, vol. 14, no. 1, pp. 709–720, Apr. 2022, doi: 10.35445/ALISHLAH.V14I1.1299.
- [8] B. B. Wiyono, A. Rasyad, and Maisyaroh, "The Effect of Collaborative Supervision Approaches and Collegial Supervision Techniques on Teacher Intensity Using Performance-Based Learning," *Sage Open*, vol. 11, no. 2, 2021, doi: 10.1177/21582440211013779;PAGEGROUP:STRING:PUBLICATION.
- [9] K. Schoch, *Case Study Research. In Qualitative Research*. SAGE Publications, 2020.
- [10] J. Sutton and Z. Austin, "Qualitative Research: Data Collection, Analysis, and Management," *Canadian Journal of Hospital Pharmacy*, vol. 68, no. 3, pp. 226–231, 2015.
- [11] M. B. Miles, A. M. Huberman, and J. Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3rd ed. SAGE Publications, 2018.
- [12] P. Hallinger and W. C. Wang, *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)*. Springer, 2015.
- [13] K. dan A. P. Badan Standar and K. R. dan T. R. I. Kementerian Pendidikan, *Kajian Akademik: Kurikulum Merdeka (Tim Penyusun)*. Jakarta, 2024.
- [14] L. Darling-Hammond, M. E. Hyler, and M. Gardner, *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute, 2017.
- [15] S. P. Wardhana and S. Trihantoyo, "IMPLEMENTASI SUPERVISI KLINIS DALAM MENINGKATKAN KINERJA GURU DI SD KREATIF INSAN RABBANI," *Inspirasi Manajemen Pendidikan*, vol. 12, no. 2, pp. 285–295, 2024, Accessed: Nov. 06, 2025. [Online]. Available: <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/inspirasi-manajemen-pendidikan/article/view/69668>
- [16] A. A. Glatthorn, J. Jailall, and J. G. Jailall, *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation*. SAGE Publications, 2017.
- [17] K. A. Acheson and M. D. Gall, *Clinical Supervision and Teacher Development*. Wiley, 2020.
- [18] S. Aminah, "Pengaruh Supervisi Partisipatif terhadap Kreativitas Guru dalam Pembelajaran," *Jurnal Administrasi Pendidikan*, vol. 29, no. 2, pp. 145–156, 2022.
- [19] L. Stoll, A. Harris, and G. Handscomb, "Great Professional Development which Leads to Great Pedagogy: Nine Claims from Research," *Teach Teach Educ*, vol. 72, pp. 91–100, 2018.
- [20] U. Hasanah and M. Anwar, "Coaching dalam Supervisi Akademik untuk Peningkatan Kompetensi Guru," *Jurnal Kependidikan*, vol. 7, no. 2, pp. 210–222, 2021.
- [21] T. Rahayu and D. Firmansyah, "Supervisi Akademik dan Pengembangan Profesional Guru," *Jurnal Manajemen Pendidikan*, vol. 8, no. 1, pp. 33–44, 2020.
- [22] M. A. Kraft, D. Blazar, and D. Hogan, "The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence," *Rev Educ Res*, vol. 88, no. 4, pp. 547–588, 2018.
- [23] A. Dikdik, F. F. Oktaviani, A. Suryana, U. N. Maulia, and A. N. Fariha, "Analysis of the Principal's Democratic Leadership Style in State Elementary School 2 Cipanas West Java," *Tadbir : Jurnal Studi Manajemen Pendidikan*, vol. 8, no. 2, pp. 381–402, Nov. 2024, doi: 10.29240/JSMP.V8I2.11451.
- [24] N. Purwanto, *Administrasi dan Supervisi Pendidikan*. PT Remaja Rosdakarya, 2020.
- [25] D. A. K. Sembiring and M. A. Tijow, "The Relevance and Impact of Academic Supervision on Educational Excellence in Secondary Schools," vol. 10, no. 1, pp. 260–274, 2025.