

SUPERVISI PEMBELAJARAN DI MADRASAH ALIYAH NEGERI AMBON

Muh. Ali Souwakil

Prodi Manajemen Pendidikan Islam, IAIN Ambon

Saiful Rumatiga

Prodi Manajemen Pendidikan Islam, IAIN Ambon

Fadilah

Prodi Manajemen Pendidikan Islam, IAIN Ambon

Tasya

Prodi Manajemen Pendidikan Islam, IAIN Ambon

Fitriani Bugis

Prodi Manajemen Pendidikan Islam, IAIN Ambon

Abstrak: Supervisi pembelajaran merupakan salah satu faktor penentu dalam upaya peningkatan mutu pendidikan, khususnya di lingkungan Madrasah Aliyah Negeri (MAN) 1 Ambon. Artikel ini bertujuan menyusun ulang dan memperdalam kajian mengenai praktik supervisi pembelajaran di MAN 1 Ambon dengan menelaah tiga dimensi yang saling berkaitan, yaitu supervisi administrasi, supervisi perencanaan, dan supervisi pelaksanaan pembelajaran, sekaligus mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat yang memengaruhi efektivitasnya. Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif melalui observasi kelas, wawancara mendalam dengan guru dan pengawas madrasah, serta studi dokumentasi terhadap RPP, silabus, dan dokumen penilaian. Hasil kajian menunjukkan bahwa supervisi yang dilaksanakan secara kolaboratif, reflektif, dan berkelanjutan memberi kontribusi signifikan terhadap peningkatan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian guru. Meskipun demikian, sejumlah tantangan masih ditemukan, antara lain pemanfaatan media digital yang belum merata, penerapan asesmen autentik dan formatif yang belum konsisten, serta kegiatan refleksi pascamengajar yang masih jarang dilakukan secara terjadwal. Artikel ini menegaskan bahwa supervisi pembelajaran perlu bergeser dari paradigma inspeksi administratif menuju paradigma pembinaan yang bersifat dialogis dan pengembangan profesional, dengan menempatkan kepala madrasah bukan sekadar sebagai atasan struktural, melainkan sebagai pembina akademik. Penguatan jadwal supervisi, pelatihan literasi digital, serta pembentukan komunitas belajar guru direkomendasikan sebagai langkah tindak lanjut untuk menjaga keberlanjutan mutu pembelajaran di MAN 1 Ambon.

Kata kunci: Supervisi Pembelajaran; Supervisi Akademik; Profesionalisme Guru

Abstract: Instructional supervision is one of the determining factors in efforts to improve the quality of education, particularly within the environment of Madrasah Aliyah Negeri (MAN) 1 Ambon. This article aims to reconstruct and deepen the study of instructional supervision practices at MAN 1 Ambon by examining three interrelated dimensions: administrative supervision, planning supervision, and implementation supervision, while also identifying the supporting and inhibiting factors that shape their effectiveness. The study employs a descriptive qualitative approach through classroom observation, in-depth interviews with teachers and madrasah supervisors, and documentation studies of lesson plans, syllabi, and assessment records. The findings indicate that supervision conducted collaboratively, reflectively, and continuously contributes significantly to improving teachers' pedagogical, professional, social, and personal

competencies. However, several persistent challenges remain, including limited use of digital learning media, uneven implementation of authentic and formative assessment, and the still-occasional practice of post-teaching reflection. This article argues that instructional supervision must shift from an inspection-oriented paradigm toward a developmental and dialogical one, positioning the head of madrasah not merely as a structural superior but as an academic mentor. Strengthening supervisory scheduling, digital literacy training, and professional learning communities among teachers are recommended as follow-up strategies to sustain the quality of learning at MAN 1 Ambon.

Keywords: Instructional Supervision; Academic Supervision; Teacher Professionalism.

Korespondensi: Muh. Ali Souwakil, Email: sayaakun123421@gmail.com

Pendahuluan

Mutu pendidikan sebuah bangsa tidak pernah berdiri sendiri, melainkan tumbuh dari kualitas proses belajar mengajar yang berlangsung setiap hari di ruang-ruang kelas. Ketika proses tersebut dijalankan tanpa arah yang jelas, tanpa pendampingan, dan tanpa evaluasi yang berkesinambungan, maka sebaik apa pun kurikulum yang dirancang di tingkat kebijakan, hasilnya akan sulit dirasakan pada tataran praktik. Di sinilah supervisi pembelajaran menempati posisi yang tidak dapat digantikan. Ia menjadi jembatan antara kebijakan pendidikan yang bersifat makro dengan realitas pembelajaran yang bersifat mikro, yakni interaksi harian antara guru dan peserta didik di dalam kelas.

Secara historis, wacana supervisi pendidikan di Indonesia banyak dipengaruhi oleh pemikiran Barat yang memandang supervisi sebagai bentuk pengawasan formal terhadap kinerja guru. Namun demikian, pemahaman tersebut secara bertahap bergeser ke arah yang lebih humanis. Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon (2014) menegaskan bahwa supervisi seharusnya dipahami sebagai proses sistematis yang

dirancang untuk membantu guru mengembangkan kemampuan mengajarnya secara profesional, bukan sekadar untuk menilai kepatuhan administratif. Pergeseran cara pandang ini penting untuk dicermati karena akan sangat menentukan bagaimana supervisi dijalankan di lapangan: apakah ia menjadi sarana kontrol yang menimbulkan kecemasan, ataukah menjadi ruang dialog yang menumbuhkan kepercayaan.

Dalam konteks satuan pendidikan di bawah Kementerian Agama, termasuk Madrasah Aliyah Negeri, kegiatan supervisi memiliki dua wajah yang saling melengkapi, yaitu supervisi administrasi dan supervisi pembelajaran. Supervisi administrasi berkaitan dengan pemeriksaan kelengkapan dokumen pembelajaran seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), silabus, program tahunan, program semester, serta instrumen penilaian. Sementara itu, supervisi pembelajaran berfokus pada aktivitas yang berlangsung secara langsung di ruang kelas, termasuk strategi mengajar, pemanfaatan media, pola interaksi guru dengan siswa, dan efektivitas pengelolaan kelas. Purwanto (2017) menekankan bahwa kedua wajah supervisi ini tidak dapat dipisahkan secara tegas karena

dokumen perencanaan yang baik pada dasarnya adalah cerminan dari kesiapan mengajar guru di lapangan, sehingga pemeriksaan administratif semata tanpa disertai pengamatan langsung terhadap praktik mengajar berisiko menghasilkan penilaian yang bersifat permukaan.

Persoalan mendasar yang sering muncul di banyak satuan pendidikan, termasuk pada jenjang madrasah, adalah kecenderungan menjadikan supervisi sebagai kegiatan seremonial tahunan yang lebih menitikberatkan pada pemeriksaan berkas ketimbang pembinaan substantif atas praktik mengajar. Djuhartono, Ulfiah, Hanafiah, dan Rostini (2021) dalam kajiannya terhadap supervisi akademik kepala sekolah pada jenjang kejuruan menemukan bahwa efektivitas supervisi sangat ditentukan oleh konsistensi tindak lanjut, bukan semata oleh frekuensi kunjungan kelas. Artinya, kelemahan supervisi pembelajaran di banyak sekolah bukan terletak pada ketiadaan kegiatan, melainkan pada lemahnya keberlanjutan pembinaan setelah observasi dilakukan. Temuan serupa dikemukakan oleh Hardono, Haryono, dan Yusuf (2017) yang menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah dan pelaksanaan supervisi akademik secara bersama-sama memberikan pengaruh signifikan terhadap peningkatan kinerja guru, sehingga keduanya perlu dipandang sebagai satu kesatuan strategi manajemen mutu, bukan sebagai dua agenda yang berjalan sendiri-sendiri.

Fenomena serupa juga tampak di MAN 1 Ambon, sebuah madrasah yang berada langsung di bawah pembinaan Kementerian Agama. Sebagai lembaga pendidikan formal, madrasah ini secara rutin melaksanakan kegiatan supervisi, baik dalam bentuk pemeriksaan dokumen administrasi pembelajaran maupun pengamatan langsung terhadap proses belajar mengajar di kelas. Dari pengamatan awal, tergambar bahwa sebagian guru telah menunjukkan kesiapan dokumen yang cukup baik dan mulai mengintegrasikan pendekatan saintifik dalam rancangan pembelajarannya, sedangkan sebagian yang lain masih bertahan pada format perencanaan yang konvensional dan belum sepenuhnya memanfaatkan teknologi pembelajaran. Kesenjangan semacam ini memperlihatkan bahwa supervisi tidak dapat diperlakukan secara seragam untuk seluruh guru, melainkan perlu disesuaikan dengan kebutuhan pengembangan masing-masing individu, sebagaimana ditegaskan oleh Iskandar (2020) yang menyebut supervisi akademik kepala madrasah sebagai proses manajerial yang menuntut kepekaan terhadap keragaman kompetensi guru.

Kesenjangan penelitian (research gap) yang mendasari penulisan artikel ini terletak pada tiga hal. Pertama, sebagian besar penelitian terdahulu tentang supervisi akademik lebih banyak dilakukan pada jenjang sekolah dasar dan menengah pertama di bawah naungan Kementerian Pendidikan (Sitaasih, 2020; Kulsum, Yuliejantiningih, &

Rasiman, 2023)), sementara kajian pada jenjang madrasah aliyah, khususnya di wilayah Indonesia timur seperti Ambon, masih relatif terbatas. Kedua, banyak penelitian terdahulu memotret supervisi hanya dari satu sisi, misalnya sekadar mengukur pengaruh supervisi terhadap kinerja guru secara kuantitatif (Afriyanli & Sabandi, 2020; Rakhman, Agusti, Surur, Wiranata, & Wahyudi, 2023)), tanpa menelaah secara mendalam bagaimana proses supervisi itu berlangsung dari tahap perencanaan hingga tindak lanjut. Ketiga, kajian yang secara spesifik menghubungkan supervisi administrasi, supervisi perencanaan, dan supervisi pelaksanaan sebagai satu siklus yang utuh dalam konteks madrasah masih jarang ditemukan, padahal Sahertian (2008) telah lama mengingatkan bahwa ketiga aspek tersebut, yakni perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi, semestinya dipandang sebagai satu kesatuan siklus pembinaan yang tidak dapat dipisah-pisahkan.

Konteks geografis dan sosial-keagamaan Kota Ambon turut memberi warna tersendiri bagi pelaksanaan supervisi di madrasah ini. Sebagai wilayah yang pernah mengalami masa pemulihan pascakonflik sosial, Maluku secara umum, dan Kota Ambon secara khusus, menaruh perhatian besar pada penguatan pendidikan sebagai salah satu instrumen perekat sosial dan penguatan moderasi beragama. Madrasah, sebagai lembaga pendidikan yang berada di bawah pembinaan Kementerian Agama, memikul

peran ganda: menghasilkan lulusan yang unggul secara akademik sekaligus menanamkan nilai-nilai keislaman yang moderat dan toleran. Dalam kerangka inilah, supervisi pembelajaran di MAN 1 Ambon tidak dapat dipahami semata sebagai instrumen teknis peningkatan mutu akademik, melainkan juga sebagai bagian dari upaya menjaga marwah madrasah sebagai ruang pendidikan yang membentuk karakter peserta didik secara utuh. Kondisi ini menuntut supervisor untuk memiliki kepekaan ganda, yaitu kepekaan terhadap standar mutu akademik nasional sekaligus kepekaan terhadap konteks lokal yang membentuk cara guru dan peserta didik memaknai proses belajar itu sendiri.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, artikel ini disusun dengan tujuan: (1) mendeskripsikan pelaksanaan supervisi administrasi pembelajaran di MAN 1 Ambon, mencakup kelengkapan dan kualitas dokumen perencanaan guru; (2) menganalisis proses supervisi perencanaan pembelajaran, termasuk langkah-langkah yang ditempuh supervisor dalam membina guru menyusun RPP dan silabus yang relevan dengan kebutuhan peserta didik; (3) mengkaji pelaksanaan supervisi pembelajaran di kelas, meliputi strategi mengajar, pemanfaatan media, dan pengelolaan interaksi belajar; serta (4) mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat yang memengaruhi efektivitas supervisi tersebut, sekaligus merumuskan rekomendasi strategis bagi peningkatan mutu pembelajaran di masa mendatang. Dengan

tujuan tersebut, artikel ini diharapkan dapat memberi sumbangan pemikiran, baik secara teoretis maupun praktis, bagi pengelolaan supervisi pembelajaran di lingkungan madrasah, khususnya dalam konteks penguatan profesionalisme guru pada era kurikulum yang terus berkembang.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif yang dimaksudkan untuk memahami secara mendalam dan holistik bagaimana supervisi pembelajaran dilaksanakan di MAN 1 Ambon, tanpa bermaksud melakukan generalisasi statistik atas populasi tertentu. Pendekatan kualitatif dipilih karena persoalan yang dikaji, yaitu proses pembinaan guru melalui supervisi, bersifat kontekstual dan sarat dengan makna yang hanya dapat ditangkap melalui pengamatan langsung dan penuturan para pelakunya sendiri.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik yang saling melengkapi. Pertama, observasi kelas dilaksanakan untuk mengamati secara langsung praktik mengajar guru, meliputi strategi pembelajaran yang digunakan, pemanfaatan media dan sumber belajar, tingkat partisipasi peserta didik, serta efektivitas pengelolaan kelas selama proses belajar mengajar berlangsung. Kedua, wawancara mendalam dilakukan terhadap guru mata pelajaran dan pengawas madrasah untuk menggali pengalaman, persepsi, dan pandangan mereka mengenai pelaksanaan supervisi yang selama ini berjalan, termasuk

hambatan yang dirasakan dan harapan mereka terhadap pembinaan yang lebih baik. Ketiga, studi dokumentasi dilakukan terhadap perangkat administrasi pembelajaran, seperti RPP, silabus, program tahunan, program semester, jurnal mengajar, daftar hadir peserta didik, serta hasil evaluasi belajar siswa, guna menilai kesesuaian antara dokumen perencanaan dan praktik pengajaran di lapangan.

Analisis data dilakukan secara tematik dengan langkah reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pola-pola temuan yang muncul dari observasi, wawancara, dan dokumentasi dikelompokkan ke dalam tema-tema besar, yakni supervisi administrasi, supervisi perencanaan, dan supervisi pelaksanaan, kemudian dianalisis keterkaitannya dengan teori-teori supervisi pendidikan yang relevan. Untuk menjaga kredibilitas hasil penelitian, peneliti melakukan triangulasi sumber dan teknik, yaitu membandingkan informasi yang diperoleh dari wawancara guru dengan hasil observasi kelas dan telaah dokumen, sehingga temuan yang disajikan bukan berasal dari satu sumber data semata, melainkan telah diverifikasi silang dari berbagai perspektif yang terlibat langsung dalam proses supervisi di madrasah tersebut.

Hasil dan Pembahasan

A. Supervisi Administrasi Pembelajaran

Administrasi pembelajaran sering kali dipandang sebelah mata sebagai sekadar kelengkapan berkas, padahal ia merupakan cerminan dari kematangan berpikir seorang

guru dalam merancang proses belajar mengajar. Fattah (2004) menjelaskan bahwa administrasi pembelajaran mencakup keseluruhan dokumen dan perangkat yang disiapkan guru untuk merencanakan, mengelola, dan mengevaluasi pembelajaran secara sistematis. Kualitas dokumen tersebut, dengan demikian, bukan sekadar formalitas birokratis, melainkan indikator awal yang dapat menggambarkan sejauh mana seorang guru benar-benar memahami arah dan tujuan pembelajaran yang akan ia laksanakan.

Di MAN 1 Ambon, unsur-unsur administrasi pembelajaran yang menjadi objek supervisi mencakup lima komponen utama. Pertama, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang memuat tujuan pembelajaran, materi ajar, metode, media, langkah-langkah kegiatan, dan sistem penilaian, sebagaimana diamanatkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah. RPP berfungsi sebagai peta jalan bagi guru, sehingga tanpa dokumen ini, proses mengajar cenderung berjalan reaktif dan kurang terarah. Kedua, silabus yang memuat Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar, indikator pencapaian, materi pokok, kegiatan pembelajaran, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar, yang menjadi rujukan utama dalam penyusunan RPP itu sendiri. Ketiga, daftar hadir peserta didik yang meskipun tampak sederhana, sesungguhnya memiliki fungsi ganda, yakni sebagai catatan partisipasi siswa sekaligus bahan pertimbangan dalam

penilaian sikap dan kedisiplinan. Keempat, instrumen penilaian dan analisis hasil belajar yang harus dirancang untuk mengukur aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara proporsional, sejalan dengan ketentuan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan. Kelima, Program Tahunan dan Program Semester yang berfungsi memetakan alur materi pembelajaran sepanjang satu tahun ajaran maupun per semester, sehingga guru memiliki gambaran menyeluruh mengenai distribusi waktu dan beban materi yang harus disampaikan.

Hasil telaah dokumen menunjukkan gambaran yang cukup beragam. Sebagian guru telah menyusun kelima unsur administrasi tersebut secara tertib, bahkan telah mengembangkan RPP yang mengintegrasikan pendekatan saintifik dan pemanfaatan teknologi sederhana, seperti penggunaan bahan ajar digital dan tautan video pembelajaran. Namun demikian, ditemukan pula sejumlah guru yang masih mengalami kesulitan dalam menyusun instrumen evaluasi yang selaras dengan tuntutan penilaian autentik pada Kurikulum 2013. Kesulitan ini umumnya bukan disebabkan oleh ketidaktahuan konsep, melainkan oleh keterbatasan waktu untuk merancang instrumen yang variatif di tengah beban mengajar yang cukup padat. Selain itu, dokumentasi hasil pembelajaran, seperti jurnal mengajar dan rekapitulasi capaian belajar

siswa, belum sepenuhnya dilaporkan secara tertib dan berkala, sehingga menyulitkan proses evaluasi berkelanjutan atas perkembangan belajar peserta didik dari waktu ke waktu.

Kondisi ini sejalan dengan temuan Arifin (2022) yang menunjukkan bahwa implementasi manajemen supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi profesional guru sangat bergantung pada konsistensi pembinaan, bukan semata pada frekuensi pemeriksaan dokumen. Demikian pula Sitaasih (2020) menegaskan bahwa supervisi administrasi yang efektif harus disertai umpan balik yang membangun, bukan sekadar memberi catatan “lengkap” atau “tidak lengkap” pada lembar pemeriksaan, karena umpan balik yang deskriptif dan spesifik jauh lebih mampu mendorong perbaikan dibandingkan penilaian yang bersifat administratif semata. Oleh karena itu, di MAN 1 Ambon, guru yang belum memenuhi standar kelengkapan dokumen diberikan bimbingan teknis secara personal, bukan sekadar teguran tertulis. Pendekatan pembinaan yang bersifat personal semacam ini penting karena setiap guru memiliki latar belakang pengalaman dan tingkat kesiapan yang berbeda-beda dalam menyusun perangkat pembelajaran.

Persoalan lain yang mengemuka adalah perlunya workshop atau pelatihan yang lebih sistematis mengenai penyusunan administrasi pembelajaran, khususnya yang berkaitan dengan instrumen penilaian berbasis

kompetensi. Ilyas (2022) dalam kajiannya tentang strategi peningkatan kompetensi profesional guru menekankan bahwa pelatihan yang dirancang berdasarkan kebutuhan riil guru di lapangan, bukan sekadar mengikuti agenda rutin tahunan, akan jauh lebih efektif dalam mengubah praktik administratif guru secara berkelanjutan. Dengan demikian, supervisi administrasi di MAN 1 Ambon sesungguhnya menyimpan potensi besar untuk dikembangkan lebih jauh, asalkan tidak berhenti pada tahap pemeriksaan, melainkan dilanjutkan dengan program penguatan kapasitas yang terjadwal dan berkesinambungan.

B. Supervisi Perencanaan Pembelajaran

Jika administrasi pembelajaran adalah wujud fisik dari kesiapan guru, maka perencanaan pembelajaran adalah jantung yang menggerakkan keseluruhan proses tersebut. Tanpa perencanaan yang matang, pelaksanaan pembelajaran mudah kehilangan arah, bahkan ketika dokumen administratifnya tampak lengkap di atas kertas. Seknun (2014) menyebut perencanaan pembelajaran sebagai skenario sistematis yang harus disusun dengan memperhatikan standar nasional pendidikan sekaligus kebutuhan aktual peserta didik, bukan sekadar menyalin format tahun-tahun sebelumnya.

Supervisi terhadap perencanaan pembelajaran di MAN 1 Ambon dilaksanakan melalui lima langkah yang saling berurutan. Pertama, supervisor menentukan fokus supervisi berdasarkan kebutuhan masing-

masing guru, sehingga tidak semua guru diperlakukan dengan pendekatan yang sama. Kedua, dilakukan analisis terhadap dokumen RPP dan silabus yang telah disusun guru untuk melihat kesesuaiannya dengan kompetensi dasar dan karakteristik peserta didik. Ketiga, supervisor memberikan masukan yang konkret dan membangun, bukan sekadar catatan umum yang sulit ditindaklanjuti. Keempat, guru dibantu untuk merevisi dokumen serta memilih strategi pembelajaran baru yang lebih sesuai dengan kondisi kelas. Kelima, disusun rencana tindak lanjut berbasis hasil evaluasi, sehingga proses pembinaan tidak berhenti pada satu kali pertemuan saja.

Dalam praktiknya, supervisor di MAN 1 Ambon tidak hanya memeriksa kelengkapan RPP secara administratif, tetapi juga menelaah kesesuaian antara tujuan pembelajaran yang dirumuskan dan strategi yang dipilih guru untuk mencapainya. Pendekatan semacam ini sejalan dengan pandangan Purwanto (2017) yang menyebut bahwa supervisi perencanaan idealnya berorientasi pada pembinaan yang humanis dan demokratis, bukan pada pencarian kesalahan semata. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa sejumlah guru telah menunjukkan inovasi yang menggembirakan dalam menyusun perencanaan pembelajaran berbasis teknologi dan pendekatan saintifik, misalnya dengan merancang kegiatan pembelajaran berbasis proyek yang melibatkan pencarian informasi secara daring. Akan tetapi, tidak sedikit pula guru yang masih menggunakan format RPP

konvensional dan belum mengintegrasikan asesmen autentik ke dalam rencana pembelajarannya, sehingga penilaian yang dirancang cenderung terbatas pada aspek pengetahuan kognitif saja.

Kesenjangan semacam ini bukan hal yang unik bagi MAN 1 Ambon. Muhibbah (2018) dalam penelitiannya tentang pengaruh iklim sekolah dan supervisi klinis terhadap kualitas proses pembelajaran menemukan pola serupa, yaitu bahwa perbedaan kualitas perencanaan pembelajaran antarguru sering kali berkorelasi dengan iklim sekolah yang dirasakan, termasuk sejauh mana guru merasa didukung oleh kepala sekolah dalam mencoba pendekatan-pendekatan baru. Ketika iklim sekolah bersifat suportif, guru cenderung lebih berani bereksperimen dengan strategi pembelajaran yang lebih variatif, sebaliknya ketika iklim sekolah cenderung kaku dan berorientasi kepatuhan, guru lebih memilih jalan aman dengan bertahan pada pola lama yang telah teruji, meskipun kurang optimal bagi perkembangan peserta didik.

Faktor kepemimpinan kepala madrasah menjadi variabel penting yang tidak dapat diabaikan dalam konteks ini. Dukungan kepala madrasah terhadap proses supervisi perencanaan pembelajaran di MAN 1 Ambon tampak menjadi salah satu penentu keberhasilan pembinaan. Supervisi menjadi jauh lebih efektif ketika kepala madrasah menempatkan dirinya bukan hanya sebagai atasan struktural yang memberi instruksi dari atas ke bawah, melainkan sebagai pembina

akademik yang benar-benar memahami kondisi riil guru di lapangan dan mampu memberikan arahan yang aplikatif serta dapat dilaksanakan. Lubis, Sagala, Saragih, dan Sagala (2021) dalam kajian lintas-organisasi pendidikan menegaskan bahwa kepemimpinan instruksional yang efektif ditandai oleh kemampuan pemimpin untuk menerjemahkan visi mutu pendidikan ke dalam langkah-langkah konkret yang dapat diikuti guru, bukan sekadar menetapkan target tanpa pendampingan. Hal serupa juga digarisbawahi oleh Rakhman, Agusti, Surur, Wiranata, dan Wahyudi (2023) yang menyoroti pentingnya strategi kepemimpinan kepala sekolah dalam membentuk budaya organisasi yang kondusif bagi peningkatan kinerja guru, termasuk melalui keteladanan dan komunikasi dua arah yang terbuka.

Dengan demikian, supervisi perencanaan pembelajaran di MAN 1 Ambon idealnya tidak dipahami sebagai tahap administratif yang berdiri sendiri, melainkan sebagai ruang dialog antara guru dan supervisor untuk secara bersama-sama merumuskan strategi pembelajaran yang paling relevan dengan karakteristik peserta didik. Penguatan peran kepala madrasah sebagai pembina akademik, disertai konsistensi dalam memberikan masukan yang membangun, menjadi kunci utama agar tahap perencanaan ini benar-benar berdampak pada kualitas pembelajaran yang akan berlangsung di kelas.

C. Supervisi Pelaksanaan Pembelajaran

Supervisi pelaksanaan pembelajaran merupakan titik pertemuan antara seluruh perencanaan yang telah disusun dan realitas interaksi belajar mengajar yang sesungguhnya terjadi di ruang kelas. Pada tahap inilah dapat terlihat secara nyata bagaimana guru menerjemahkan dokumen perencanaan ke dalam praktik, serta bagaimana peserta didik merespons proses pembelajaran yang dirancang untuk mereka. Fokus utama supervisi pada tahap ini mencakup keterlibatan siswa, pengelolaan kelas, variasi metode pembelajaran, pemanfaatan media, dan pelaksanaan penilaian selama proses berlangsung.

Hasil pengamatan kelas di MAN 1 Ambon menunjukkan gambaran yang secara umum positif, sebagian besar guru telah melaksanakan pembelajaran sesuai dengan rencana yang disusun, menunjukkan penguasaan materi yang memadai, serta membangun interaksi yang cukup baik dengan peserta didik. Sagala (2013) menekankan bahwa komunikasi interpersonal yang hangat antara guru dan siswa merupakan fondasi penting bagi terciptanya suasana kelas yang kondusif, dan hal ini tampak terefleksikan dalam banyak sesi pembelajaran yang diamati. Meski demikian, ditemukan pula variasi yang cukup mencolok dalam hal pemanfaatan teknologi pembelajaran. Guru yang mampu memanfaatkan media pembelajaran digital, misalnya dengan menggunakan presentasi interaktif, video pembelajaran, atau aplikasi

kuis daring, terlihat mampu menciptakan suasana kelas yang jauh lebih dinamis dan partisipatif. Sebaliknya, guru yang belum menguasai teknologi pembelajaran cenderung bertahan pada metode ceramah yang relatif monoton, sehingga tingkat keterlibatan aktif siswa pun tampak lebih rendah dibandingkan kelas-kelas yang menggunakan pendekatan lebih variatif.

Kesenjangan kompetensi digital semacam ini memerlukan perhatian khusus, mengingat tuntutan pembelajaran abad ke-21 semakin menempatkan literasi teknologi sebagai bagian tidak terpisahkan dari kompetensi profesional guru. Wahidah dan Hakim (2024) dalam kajiannya tentang peran supervisi akademik kepala sekolah dalam optimalisasi implementasi kurikulum merdeka menegaskan bahwa keberhasilan transformasi kurikulum sangat bergantung pada kesiapan guru mengadopsi pendekatan pembelajaran yang lebih fleksibel dan berbasis teknologi, dan supervisi akademik memainkan peran penting dalam memfasilitasi proses adaptasi tersebut melalui pendampingan yang intensif, bukan sekadar imbauan normatif belaka.

Aspek lain yang menjadi sorotan dalam supervisi pelaksanaan pembelajaran di MAN 1 Ambon adalah masih terbatasnya praktik penilaian formatif yang berkelanjutan. Sebagian guru masih memusatkan penilaian pada momen-momen tertentu, seperti ulangan harian atau ujian tengah semester, sementara penilaian proses yang berlangsung secara harian belum sepenuhnya terdokumentasi

dengan baik. Padahal, penilaian formatif yang konsisten memungkinkan guru untuk segera mengetahui kesulitan belajar siswa dan melakukan penyesuaian strategi mengajar tanpa harus menunggu hasil evaluasi sumatif di akhir periode. Azizah (2021) dalam penelitiannya tentang peningkatan kompetensi guru dalam melaksanakan evaluasi ulangan harian melalui supervisi akademik menunjukkan bahwa pendampingan yang terfokus pada teknik penilaian harian mampu meningkatkan kepekaan guru terhadap perkembangan belajar siswa secara signifikan, sekaligus mengurangi kecenderungan menilai hanya berdasarkan hasil tes tertulis semata.

Persoalan lain yang tidak kalah penting adalah jarangya kegiatan refleksi pascamengajar dilakukan secara terjadwal. Refleksi semestinya menjadi bagian integral dari siklus pembelajaran yang bermutu, karena melalui refleksi guru dapat mengevaluasi secara jujur bagian mana dari pembelajarannya yang berhasil dan bagian mana yang perlu diperbaiki. Sayangnya, tekanan beban kerja dan keterbatasan waktu sering kali membuat kegiatan refleksi ini terlewatkan begitu saja. Kraft, Blazar, dan Hogan (2021) dalam meta-analisis mereka mengenai pengaruh pembinaan atau coaching terhadap praktik dan capaian belajar menemukan bahwa dampak positif coaching terhadap kualitas pengajaran sangat ditentukan oleh keberlanjutan siklus umpan balik dan refleksi, bukan oleh satu kali kunjungan observasi semata. Temuan ini relevan untuk konteks

MAN 1 Ambon, di mana kegiatan supervisi kelas yang dilakukan sesekali waktu perlu diperkuat dengan mekanisme refleksi rutin, baik secara individual maupun dalam forum kelompok kerja guru mata pelajaran.

Menariknya, ketika ditelusuri lebih jauh, guru-guru yang terbiasa terlibat dalam komunitas belajar profesional atau kelompok diskusi sejawat cenderung lebih terbuka terhadap masukan dari supervisor dan lebih cepat mengadaptasi strategi baru dalam pembelajarannya. Hairon dan Tan (2022) menegaskan bahwa komunitas pembelajaran profesional di kawasan Asia berperan penting dalam mendorong kolaborasi dan perbaikan berkelanjutan di kalangan guru, karena forum semacam ini menciptakan ruang aman bagi guru untuk saling berbagi kesulitan tanpa merasa dihakimi. Namun demikian, Hou, Chen, dan Yu (2023) juga mengingatkan bahwa dinamika budaya, senioritas, dan relasi gender di dalam komunitas belajar dapat memengaruhi sejauh mana guru, khususnya guru pemula, merasa nyaman menyampaikan pandangan atau kesulitannya secara terbuka. Temuan ini menjadi catatan penting bagi pengelola madrasah agar pembentukan komunitas belajar guru di MAN 1 Ambon tidak hanya berhenti pada aspek struktural, tetapi juga memperhatikan dinamika relasi antaranggota agar benar-benar berfungsi sebagai ruang tumbuh bersama, bukan sekadar forum formal yang minim substansi.

Secara keseluruhan, pola yang tergambar dari supervisi pelaksanaan

pembelajaran di MAN 1 Ambon memperlihatkan bahwa kompetensi mengajar guru pada dasarnya sudah berada pada tingkat yang cukup baik, namun masih memerlukan penguatan pada tiga titik krusial, yakni literasi teknologi pembelajaran, konsistensi penilaian formatif, dan pembudayaan refleksi pascamengajar. Ketiga titik ini saling berkaitan satu sama lain: penguasaan teknologi yang lebih baik akan memperkaya variasi metode, penilaian formatif yang konsisten akan menyediakan data bagi refleksi yang lebih bermakna, dan refleksi yang terbiasa dilakukan pada gilirannya akan mendorong guru untuk terus mencari cara mengajar yang lebih baik, termasuk melalui pemanfaatan teknologi.

D. Faktor Pendukung dan Penghambat Efektivitas Supervisi

Menelaah keseluruhan proses supervisi di MAN 1 Ambon, dapat diidentifikasi sejumlah faktor yang mendukung maupun menghambat efektivitasnya. Dari sisi pendukung, komitmen sebagian besar guru untuk terus berkembang menjadi modal sosial yang sangat berharga. Banyak guru menunjukkan sikap terbuka terhadap masukan, bahkan berinisiatif mencoba pendekatan pembelajaran baru meski belum diminta secara eksplisit oleh supervisor. Dukungan kepala madrasah yang memosisikan diri sebagai pembina, bukan semata pengawas, juga menjadi faktor penentu, sebagaimana ditegaskan oleh Muspawi (2020) yang menyatakan bahwa kepala sekolah profesional idealnya mengembangkan strategi kepemimpinan yang

berbasis kepercayaan dan pemberdayaan, bukan sekadar kontrol administratif semata.

Di sisi lain, sejumlah faktor penghambat juga tidak dapat diabaikan. Pertama, keterbatasan waktu menjadi kendala yang hampir selalu muncul dalam setiap wawancara dengan guru, mengingat beban mengajar yang cukup padat membuat waktu untuk menyiapkan instrumen penilaian variatif maupun melakukan refleksi menjadi terbatas. Kedua, kesenjangan literasi digital antarguru menyebabkan pemanfaatan teknologi pembelajaran belum merata, sehingga sebagian siswa mendapatkan pengalaman belajar yang jauh lebih interaktif dibandingkan siswa lain yang diampu oleh guru dengan literasi digital yang masih terbatas. Ketiga, jadwal supervisi yang belum sepenuhnya sistematis membuat sebagian guru hanya mendapatkan satu kali kunjungan kelas dalam satu semester, suatu frekuensi yang menurut Kraft, Blazar, dan Hogan (2021) masih jauh dari cukup untuk menghasilkan perubahan praktik mengajar yang signifikan, mengingat perubahan perilaku mengajar cenderung memerlukan siklus observasi dan umpan balik yang berulang.

Keempat, budaya evaluasi diri dan refleksi kolektif di kalangan guru masih perlu terus dipupuk. Sebagaimana disinggung sebelumnya, forum semacam kelompok kerja guru mata pelajaran atau komunitas belajar profesional sesungguhnya sudah mulai dirintis di MAN 1 Ambon, namun keberlangsungannya masih sangat bergantung pada inisiatif individu

tertentu, belum sepenuhnya melembaga sebagai bagian dari budaya kerja madrasah. Darmawi (2021) dalam kajiannya tentang implementasi supervisi manajerial dan akademik pengawas pada Madrasah Ibtidaiyah menemukan pola yang serupa, yaitu bahwa keberhasilan supervisi sangat ditentukan oleh sejauh mana pembinaan tersebut terintegrasi dalam sistem manajemen madrasah secara keseluruhan, bukan berdiri sebagai kegiatan yang terpisah dan bersifat insidental.

E. Diskusi: Menuju Model Supervisi yang Lebih Dialogis dan Berkelanjutan

Bila keseluruhan temuan di atas dirangkai, tampak jelas bahwa persoalan mendasar dalam supervisi pembelajaran di MAN 1 Ambon bukan terletak pada ketiadaan kesadaran akan pentingnya supervisi, melainkan pada bagaimana model supervisi tersebut dijalankan secara konsisten dan berkelanjutan. Banyak penelitian terdahulu, sebagaimana telah diuraikan, cenderung memandang supervisi sebagai variabel tunggal yang diukur pengaruhnya terhadap kinerja guru secara linear (Afriyanli & Sabandi, 2020; Kulsum, Yuliejantiningasih, & Rasiman, 2023). Padahal, temuan dari MAN 1 Ambon menunjukkan bahwa efektivitas supervisi sesungguhnya merupakan hasil interaksi dari banyak variabel yang saling memengaruhi, yaitu kesiapan dokumen administratif, kualitas dialog pada tahap perencanaan, konsistensi pengamatan kelas, budaya refleksi, serta dukungan kepemimpinan madrasah.

Dengan demikian, model supervisi yang relevan bagi konteks madrasah semacam MAN 1 Ambon sebaiknya bergerak dari paradigma inspeksi menuju paradigma pembinaan yang dialogis. Paradigma inspeksi cenderung menempatkan supervisor sebagai pihak yang menilai dan guru sebagai pihak yang dinilai, sehingga relasi yang terbentuk rentan menimbulkan kecemasan dan sikap defensif. Sebaliknya, paradigma pembinaan dialogis menempatkan supervisor dan guru sebagai mitra yang bersama-sama mencari solusi atas tantangan pembelajaran yang dihadapi. Wahidah dan Hakim (2024) maupun Rakhman, Agusti, Surur, Wiranata, dan Wahyudi (2023) sama-sama menegaskan bahwa transformasi kurikulum dan peningkatan kinerja guru hanya dapat berlangsung optimal ketika supervisi dijalankan dalam suasana yang saling percaya, bukan dalam nuansa pengawasan yang kaku dan berjarak.

Selain itu, penguatan komunitas belajar guru sebagaimana dianjurkan Hairon dan Tan (2022) dapat menjadi pelengkap penting bagi supervisi formal yang dilakukan kepala madrasah maupun pengawas. Jika supervisi formal berlangsung secara berkala dan terjadwal, komunitas belajar guru dapat mengisi ruang-ruang di antaranya dengan diskusi informal, berbagi praktik baik, serta saling memberi dukungan emosional dalam menghadapi tantangan mengajar sehari-hari. Kombinasi antara supervisi formal yang terstruktur dan komunitas belajar informal

yang hangat inilah yang berpotensi menghasilkan perubahan praktik mengajar yang lebih berkelanjutan dibandingkan mengandalkan salah satu pendekatan saja.

Penting pula dicatat bahwa keberhasilan model supervisi semacam ini sangat bergantung pada kapasitas kepala madrasah dan pengawas dalam menjalankan peran ganda mereka, yaitu sebagai pemimpin administratif sekaligus pembina akademik. Lubis, Sagala, Saragih, dan Sagala (2021) menyebut kapasitas ini sebagai kepemimpinan instruksional, yang menuntut pemahaman mendalam tentang pedagogi, bukan sekadar keterampilan manajerial semata. Oleh karena itu, penguatan kapasitas kepala madrasah dan pengawas melalui pelatihan kepemimpinan instruksional layak menjadi agenda prioritas ke depan, sejalan dengan amanat Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru dan Pengawas Sekolah, yang menegaskan pentingnya kejelasan peran dan tanggung jawab pengawas dalam pembinaan mutu pembelajaran di satuan pendidikan.

F. Supervisi Pembelajaran dalam Bingkai Nilai-Nilai Keislaman di Madrasah

Sebagai lembaga pendidikan yang bernaung di bawah Kementerian Agama, MAN 1 Ambon tidak dapat melepaskan praktik supervisinya dari nilai-nilai keislaman yang menjadi ruh penyelenggaraan pendidikan madrasah secara keseluruhan. Nilai musyawarah, misalnya, tampak tecermin dalam pendekatan supervisi yang lebih

menekankan dialog dan pertukaran pandangan antara supervisor dan guru, dibandingkan pendekatan instruktif satu arah yang menempatkan guru sekadar sebagai pelaksana perintah. Demikian pula nilai ukhuwah, atau semangat persaudaraan, tampak berperan dalam membangun relasi saling percaya antara kepala madrasah, pengawas, dan guru, sehingga proses supervisi lebih mudah diterima sebagai bentuk perhatian dan kepedulian bersama terhadap mutu pendidikan, bukan sebagai bentuk kecurigaan struktural terhadap kinerja individu.

Pemahaman semacam ini sejalan dengan pandangan Purwanto (2017) tentang supervisi yang humanis dan demokratis, yang pada dasarnya memiliki titik temu erat dengan nilai-nilai keislaman tentang pentingnya menjaga kehormatan sesama serta menegakkan prinsip amar makruf nahi mungkar secara arif, yakni menegur dan membina dengan cara yang santun dan membangun, bukan dengan cara yang merendahkan atau mempermalukan. Ketika prinsip-prinsip ini benar-benar dihayati oleh kepala madrasah dan pengawas, supervisi tidak lagi dirasakan sebagai beban psikologis oleh guru, melainkan sebagai bagian dari ikhtiar bersama untuk menyempurnakan ibadah mendidik yang mereka jalani setiap hari. Dengan kata lain, penguatan aspek spiritual dan kultural keislaman dalam praktik supervisi berpotensi menjadi salah satu keunggulan khas madrasah yang dapat

memperkaya khazanah teori supervisi pendidikan secara lebih luas, sekaligus membedakannya dari praktik supervisi di sekolah umum yang cenderung lebih menekankan aspek manajerial-teknis semata.

G. Refleksi Kritis atas Keterbatasan Praktik Supervisi

Meskipun gambaran umum pelaksanaan supervisi di MAN 1 Ambon menunjukkan kecenderungan positif, penting untuk tidak terjebak pada narasi yang terlalu optimistis. Beberapa catatan kritis perlu dikemukakan agar pembahasan ini tidak sekadar deskriptif, melainkan juga reflektif terhadap kesenjangan antara idealitas teori supervisi dan realitas praktiknya di lapangan. Pertama, sebagian besar langkah supervisi yang telah diuraikan, mulai dari analisis dokumen hingga penyusunan rencana tindak lanjut, pada praktiknya masih sangat bergantung pada inisiatif dan kapasitas individu kepala madrasah maupun pengawas yang bertugas pada periode tertentu. Belum adanya sistem pendokumentasian hasil supervisi yang terintegrasi membuat keberlanjutan pembinaan rentan terputus manakala terjadi pergantian pejabat struktural, sehingga capaian yang telah dirintis oleh satu kepemimpinan berisiko harus dimulai kembali dari nol oleh kepemimpinan berikutnya.

Kedua, ketimpangan literasi digital antarguru yang telah diuraikan sebelumnya sesungguhnya juga mencerminkan ketimpangan struktural yang lebih luas, yaitu keterbatasan akses infrastruktur teknologi di

sejumlah wilayah Maluku yang belum sepenuhnya setara dengan wilayah lain di Indonesia. Persoalan ini tidak dapat diselesaikan semata melalui pelatihan literasi digital bagi guru, melainkan juga memerlukan dukungan kebijakan dan alokasi sumber daya dari pemerintah daerah maupun Kementerian Agama setempat, misalnya dalam penyediaan jaringan internet yang stabil dan perangkat pembelajaran digital yang memadai. Ketiga, penelitian ini juga perlu mengakui keterbatasannya sendiri, yakni bahwa data yang dihimpun bersifat deskriptif-kualitatif pada satu titik waktu tertentu, sehingga belum mampu menggambarkan secara longitudinal bagaimana dinamika supervisi berubah dari tahun ke tahun, maupun bagaimana dampaknya terhadap capaian belajar peserta didik secara terukur dalam jangka panjang. Pengakuan atas keterbatasan ini penting agar temuan yang disajikan dimaknai secara proporsional, yaitu sebagai potret mendalam pada satu momentum tertentu, bukan sebagai kesimpulan final yang berlaku sepanjang masa.

Kesimpulan

Berdasarkan keseluruhan pembahasan di atas, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan supervisi pembelajaran di MAN 1 Ambon telah berjalan cukup efektif, ditandai oleh peningkatan kualitas dokumen administrasi, perencanaan pembelajaran yang mulai mengintegrasikan pendekatan saintifik dan teknologi, serta praktik mengajar guru yang secara umum menunjukkan penguasaan materi dan interaksi yang baik dengan peserta

didik. Meski demikian, tiga tantangan utama masih memerlukan perhatian serius, yakni kesenjangan literasi teknologi pembelajaran antarguru, penerapan penilaian formatif yang belum sepenuhnya konsisten, dan kegiatan refleksi pascamengajar yang belum membudaya secara terjadwal. Supervisi yang dijalankan secara kolaboratif, suportif, dan berkelanjutan terbukti mampu mendorong pengembangan kompetensi guru secara lebih menyeluruh, mencakup aspek pedagogik, profesional, sosial, maupun kepribadian, sebagaimana ditegaskan oleh berbagai kajian terdahulu yang telah diuraikan. Sebaliknya, supervisi yang berhenti pada tahap pemeriksaan administratif tanpa disertai tindak lanjut yang konsisten berisiko menjadikan kegiatan ini sekadar rutinitas seremonial yang minim dampak nyata terhadap kualitas pembelajaran.

Implikasi paling mendasar dari temuan ini adalah perlunya pergeseran cara pandang terhadap supervisi, dari sekadar instrumen kontrol menuju sarana pembinaan profesional yang menempatkan guru sebagai mitra belajar, bukan objek pengawasan semata. Pergeseran cara pandang ini menuntut penguatan kapasitas kepala madrasah sebagai pembina akademik, integrasi hasil supervisi ke dalam sistem pengembangan karier guru secara berkelanjutan, serta pemanfaatan teknologi digital untuk mendukung efektivitas dan keberlanjutan proses pembinaan itu sendiri.

Daftar Pustaka

- Afriyanli, H. K., & Sabandi, A. (2020). Pengaruh supervisi kepala sekolah terhadap kinerja guru. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, dan Supervisi Pendidikan)*, 5(1), 51–58. <https://doi.org/10.31851/jmksp.v5i1.3520>
- Arifin, J. (2022). Implementasi manajemen supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan mutu kompetensi profesional guru. *JlIP – Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(9), 3850–3857. <https://doi.org/10.54371/jiip.v5i9.918>
- Azizah, F. (2021). Peningkatan kompetensi guru dalam melaksanakan evaluasi ulangan harian melalui supervisi akademik. *Jurnal Pendidikan dan Riset Pendidikan*, 1(2), 418–430.
- Darmawi, D. (2021). Implementasi supervisi manajerial dan akademik pengawas dalam meningkatkan kinerja guru pendidikan agama Islam Madrasah Ibtidaiyah. *Jurnal Literasiologi*, 7(2), 33–47. <https://doi.org/10.47783/literasiologi.v7i2.281>
- Djuhartono, T., Ulfiah, U., Hanafiah, H., & Rostini, D. (2021). Supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kinerja guru kejuruan. *Research and Development Journal of Education*, 7(1), 101–115. <https://doi.org/10.30998/rdje.v7i1.9147>
- Fattah, N. (2004). *Landasan manajemen pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (9th ed.). Pearson Education.
- Hairon, S., & Tan, C. (2022). Professional learning communities in Asia: Teacher collaboration and improvement. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103579. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103579>
- Hardono, H., Haryono, H., & Yusuf, A. (2017). Kepemimpinan kepala sekolah, supervisi akademik, dan motivasi kerja dalam meningkatkan kinerja guru. *Educational Management*, 6(1), 26–33. <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/eduman/article/view/16460>
- Hou, Y., Chen, S., & Yu, S. (2023). Intersection of culture, professionalism, and gender: Why Chinese female novice teachers fail to manage conflicts in professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104244. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104244>
- Ilyas, I. (2022). Strategi peningkatan kompetensi profesional guru. *Jurnal Inovasi, Evaluasi dan Pengembangan Pembelajaran (JIEPP)*, 2(1), 34–40. <https://doi.org/10.54371/jiepp.v2i1.158>
- Iskandar, A. (2020). Manajemen supervisi akademik kepala madrasah. *Isema:*

- Islamic Educational Management*, 5(1), 69–82.
<https://doi.org/10.15575/isema.v5i1.5976>
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2021). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 91(3), 349–385.
- Kulsum, U., Yuliejantiningasih, Y., & Rasiman, R. (2023). Pengaruh supervisi akademik kepala sekolah, budaya kerja guru dan motivasi berprestasi guru terhadap profesionalisme guru sekolah dasar negeri di Kecamatan Semarang Tengah Kota Semarang. *Jurnal Manajemen Pendidikan*.
<http://journal.upgris.ac.id/index.php/jmp/article/view/14928>
- Lubis, W., Sagala, S., Saragih, A. H., & Sagala, G. H. (2021). Measuring valuable antecedents of instructional leadership in educational organisations. *International Journal of Management in Education*, 15(1), 41–58.
<https://doi.org/10.1504/IJME.2021.111815>
- Muhibbah, L. (2018). Pengaruh iklim sekolah dan supervisi klinis terhadap kualitas proses pembelajaran di Sekolah Dasar Gunungsari Lombok Barat. *JP (Jurnal Pendidikan): Teori dan Praktik*, 2(2), 116–120.
<https://doi.org/10.26740/jp.v2n2.p116-120>
- Muspawati, M. (2020). Strategi menjadi kepala sekolah profesional. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*, 20(2), 402–409.
<https://doi.org/10.33087/jiubj.v20i2.938>
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 15 Tahun 2018 tentang Pemenuhan Beban Kerja Guru dan Pengawas Sekolah. Berita Negara Republik Indonesia Tahun 2018 Nomor 569. <https://peraturan.bpk.go.id>
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah. Berita Negara Republik Indonesia Tahun 2016 Nomor 955. <https://peraturan.go.id/files/bn955-2016.pdf>
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan. Berita Negara Republik Indonesia Tahun 2016 Nomor 954. <https://peraturan.bpk.go.id>
- Purwanto, N. (2017). *Administrasi dan supervisi pendidikan*. Rineka Cipta.
- Rakhman, F., Agusti, A., Surur, M., Wiranata, R., & Wahyudi, W. (2023). Analysis of principals' leadership strategies in improving teacher performance and organizational culture. *Edumaspul*:

- Jurnal Pendidikan*, 7(1), 1128–1134.
<https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i1.5737>
- Sagala, S. (2013). *Supervisi pembelajaran dalam profesi pendidikan* (Edisi revisi). Alfabeta.
- Sahertian, P. A. (2008). *Konsep dasar dan teknik supervisi pendidikan*. Rineka Cipta.
- Seknun, M. Y. (2014). *Supervisi pendidikan dan pembelajaran* (2nd ed.). Alfabeta.
- Sitaasih, D. K. (2020). Supervisi akademik untuk meningkatkan kompetensi guru dalam proses pembelajaran di SD. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 4(2), 241–248.
<https://doi.org/10.23887/jisd.v4i2.25461>
- Sugiyanti, & Nrimo, S. (2016). Pengelolaan supervisi akademik oleh kepala sekolah di SD Negeri 6 Putatsari Grobogan. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(1), 75–83.
<https://doi.org/10.23917/jmp.v11i1.1829>
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78.
<https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920>
- Wahidah, A., & Hakim, D. (2024). Peran supervisi akademik kepala sekolah dalam optimalisasi implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah. *Nidhomiyah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 138–154.
<https://doi.org/10.38073/nidhomiyah.v5i2.1851>
- Wahyuningsih, W., & Anif, S. (2016). Pengelolaan supervisi akademik di SMPN 1 Todanan Blora. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(2), 114–122.
<https://doi.org/10.23917/jmp.v11i2.2654>