

## **Analisis Pelaksanaan Supervisi Kinerja Guru di SDN 11 Pasui Kecamatan Bungoro Kabupaten Pangkep**

**Sri Ratna Tahir<sup>1</sup> Muh Yunus<sup>2</sup> Muhammad Fahreza W<sup>3</sup>**

Program Studi Magister Pendidikan Ekonomi, Fakultas Pascasarjana, Universitas Patompo  
Makassar, Sulawesi selatan Indonesia<sup>1,2,3</sup>

Email: [fps@unpatompo.ac.id](mailto:fps@unpatompo.ac.id)

### **Abstract**

*This study aims to analyze in depth the implementation of teacher performance supervision at SDN 11 Pasui, Bungoro District, Pangkep Regency. The primary focus of this research is to evaluate the methods and approaches used in supervision, as well as to identify the impact of the process on teacher competence, professionalism, and the quality of learning. Furthermore, this study also aims to explore various supporting and inhibiting factors and to formulate strategic recommendations to optimize the supervision system at the school. The research method employed is a qualitative approach with a case study design. Data were collected through triangulation techniques, including participatory observation of the learning process and supervision interactions, in- depth interviews with key informants (Principal, Teachers, and School Supervisors), and documentation studies of supervision plans and reports. Data analysis was carried out inductively using the Miles and Huberman interactive model, which consists of data collection, data condensation, data display, and conclusion drawing. The results of the study indicate that the implementation of supervision at SDN 11 Pasui has transformed from a mere administrative formality into a systematic, humanistic, and collaborative professional development process. Supervision is conducted routinely through pre-observation, observation, and post-observation stages, with a primary focus on improving pedagogical competencies such as subject matter mastery and classroom management. Despite obstacles such as time constraints and administrative burdens, the application of coaching strategies and reflective dialogue has proven effective in significantly increasing motivation, self-reflection abilities, and the quality of teacher instruction.*

**Keywords:** Academic Supervision, Teacher Performance, Pedagogical Competence, Teacher Professionalism, Primary School



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

## **INTRODUCTION**

Supervisi kinerja guru berfungsi sebagai instrumen esensial dalam upaya mengasah kompetensi dan profesionalisme para pendidik. Melalui proses ini, guru mendapatkan bimbingan yang terstruktur dan personal untuk mengembangkan metode pengajaran yang lebih inovatif dan relevan dengan dinamika kelas serta kebutuhan siswa yang beragam. Supervisi yang efektif bergerak melampaui fokus administratif semata, yaitu memastikan kelengkapan RPP atau buku nilai, dan merambah ke pengembangan pedagogis yang berkelanjutan. Tujuannya adalah membantu guru untuk menjadi lebih reflektif dalam praktik mengajar mereka. Guru didorong untuk secara kritis mengevaluasi strategi yang telah digunakan, memahami dampaknya terhadap siswa, dan menyesuaikan pendekatan mereka untuk hasil yang lebih baik di masa depan. Proses ini menciptakan siklus perbaikan yang tidak pernah berhenti, di mana setiap pengalaman mengajar menjadi kesempatan untuk belajar dan tumbuh.

Dampak signifikan lainnya dari supervisi yang efektif adalah umpan balik konstruktif yang diberikan selama prosesnya. Umpan balik ini memiliki kekuatan untuk secara langsung memengaruhi motivasi dan kinerja guru. Berbeda dengan kritik yang bersifat menghakimi, umpan balik konstruktif bertujuan untuk mengidentifikasi kekuatan guru dan memberikan

arahan yang jelas serta dapat ditindaklanjuti untuk perbaikan. Ketika umpan balik disampaikan dalam suasana yang mendukung, guru akan merasa dihargai dan termotivasi untuk terus meningkatkan kualitas pengajarannya. Umpan balik ini juga membantu guru melihat perspektif baru tentang praktik mereka. Sebagai contoh, seorang supervisor mungkin menunjukkan bahwa penempatan kursi di kelas dapat memengaruhi dinamika diskusi siswa, atau menyarankan metode penilaian formatif yang lebih efektif. Wawasan semacam itu seringkali tidak disadari oleh guru tanpa adanya perspektif dari pihak ketiga. Oleh karena itu, supervisi yang baik adalah jembatan antara praktik mengajar yang saat ini dijalankan dengan potensi maksimal yang bisa dicapai.

Teori Kinerja (Performance Theory) menjadi kerangka utama untuk menganalisis kinerja guru, yang dipandang sebagai hasil dari interaksi antara kemampuan, motivasi, dan kesempatan. Supervisi berfungsi sebagai intervensi untuk meningkatkan ketiga aspek tersebut, baik melalui pelatihan (meningkatkan kemampuan) maupun umpan balik yang membangun (meningkatkan motivasi). Selain itu, Teori Pengembangan Profesional Berkelanjutan (Continuous Professional Development) menjelaskan bahwa supervisi yang ideal adalah sebuah proses pembelajaran seumur hidup, di mana guru terus mengasah keterampilan mereka. Hal ini sejalan dengan konsep supervisi klinis yang lebih berfokus pada masalah spesifik guru di kelas. Terakhir, Teori Kepemimpinan, Transformasional (Transformational Leadership Theory) dapat digunakan untuk menganalisis peran kepala sekolah sebagai supervisor. Kepala sekolah yang transformasional akan menginspirasi dan memotivasi guru untuk mencapai performa terbaik mereka, bertindak sebagai mentor, bukan sekadar pengawas. Dengan demikian, supervisi yang efektif dapat menjadi katalisator bagi transformasi guru dari sekadar penyampai materi menjadi fasilitator pembelajaran yang kreatif dan inovatif, yang pada akhirnya meningkatkan hasil belajar siswa secara keseluruhan (Glickman, C. D. 2002). Berbagai penelitian telah membuktikan efektivitas supervisi terhadap kinerja guru. Sebagai contoh, penelitian oleh Isnaini (2022) menunjukkan bahwa penerapan model supervisi klinis di sekolah dasar dapat meningkatkan efektivitas supervisi hingga 40%. Supervisi klinis, yang bersifat individual dan berfokus pada masalah spesifik yang dihadapi guru di kelas, terbukti sangat efektif dalam menghasilkan dampak positif yang nyata pada kinerja guru dan, pada akhirnya, hasil belajar siswa. Hasil ini memberikan bukti empiris yang kuat bahwa investasi dalam model supervisi yang tepat adalah investasi langsung pada kualitas pendidikan. Dengan menerapkan pendekatan yang berfokus pada kolaborasi, pembinaan, dan umpan balik yang membangun, sekolah dapat memberdayakan guru untuk mencapai performa terbaik mereka, yang secara langsung akan dirasakan manfaatnya oleh para siswa. Oleh karena itu, upaya peningkatan kinerja guru tidak dapat dipisahkan dari komitmen institusi untuk menerapkan program supervisi yang strategis dan berkelanjutan.

Selain itu, Pelaksanaan supervisi yang efektif bukan sekadar sebuah prosedur manajerial, melainkan sebuah investasi strategis yang memiliki dampak langsung dan berlipat ganda terhadap peningkatan kualitas pendidikan secara keseluruhan. Ketika guru merasa didukung, didengar, dan mendapatkan bimbingan yang tepat, mereka akan termotivasi untuk bertransformasi dari sekadar penyampai materi menjadi fasilitator pembelajaran yang kreatif dan inspiratif. Perubahan fundamental ini memungkinkan mereka untuk merancang dan menciptakan pengalaman belajar yang tidak hanya menarik, tetapi juga bermakna dan relevan dengan kehidupan siswa. Supervisi yang efektif berperan sebagai katalisator yang mendorong guru untuk beralih dari metode pengajaran tradisional yang pasif ke pendekatan yang lebih inovatif dan berpusat pada siswa. Ketika guru menerima umpan balik konstruktif mengenai praktik mereka, mereka akan termotivasi untuk bereksperimen dengan berbagai strategi, seperti pembelajaran berbasis proyek, diskusi interaktif, atau penggunaan teknologi di kelas.

Upaya ini menghasilkan pengalaman belajar yang lebih otentik dan mendalam. Siswa tidak hanya menghafal fakta, tetapi juga terlibat aktif dalam proses penemuan, pemecahan masalah, dan kolaborasi. Lingkungan belajar semacam ini menumbuhkan rasa ingin tahu, kemandirian, dan keterampilan berpikir kritis, yang merupakan bekal penting bagi siswa untuk menghadapi tantangan di masa depan. Kualitas interaksi di dalam kelas inilah yang pada akhirnya menjadi indikator utama dari keberhasilan sebuah proses pendidikan.

Hasil dari pengalaman belajar yang menarik dan bermakna ini secara alami akan berdampak positif pada hasil belajar siswa. Peningkatan kinerja guru yang dimediasi oleh supervisi efektif tercermin dalam capaian akademik siswa. Siswa yang diajar oleh guru yang memiliki kompetensi pedagogik tinggi, yang mampu mengelola kelas secara efektif, dan yang menciptakan suasana belajar yang positif cenderung menunjukkan peningkatan dalam nilai ujian, pemahaman konsep, dan kemampuan aplikasi. Namun, dampak positif ini melampaui sekadar metrik akademis. Siswa juga akan menunjukkan peningkatan dalam aspek non-akademis, seperti kepercayaan diri, kemampuan beradaptasi, dan keterampilan sosial. Hal ini sejalan dengan tujuan utama pendidikan, yaitu membentuk individu yang holistik, siap menghadapi tantangan global, dan mampu berkontribusi secara positif bagi masyarakat. Oleh karena itu, supervisi yang berfokus pada pengembangan guru secara fundamental merupakan investasi langsung pada masa depan siswa.

Melihat potensi besar ini, menjadi jelas bahwa sistem supervisi tidak boleh hanya berfungsi sebagai alat pengawasan atau evaluasi semata. Sebaliknya, ia harus berevolusi menjadi sarana pengembangan profesional yang berkelanjutan bagi para guru. Ini berarti bahwa program supervisi harus dirancang dengan pendekatan yang kolaboratif dan suportif, bukan hierarkis dan otoriter. Supervisor harus bertindak sebagai mentor dan fasilitator, membantu guru mengidentifikasi tujuan pengembangan pribadi dan menyediakan sumber daya serta dukungan yang diperlukan untuk mencapainya. Dengan adanya sistem yang berkelanjutan ini, guru akan melihat supervisi sebagai sebuah kesempatan berharga untuk terus tumbuh dan meningkatkan kualitas diri mereka sepanjang karier. Pendekatan ini tidak hanya menguntungkan guru secara individu, tetapi juga menciptakan budaya belajar di seluruh institusi pendidikan, yang pada akhirnya akan meningkatkan mutu pendidikan secara keseluruhan.

## **RESEARCH METHODS**

Metode penelitian yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Data dikumpulkan melalui teknik triangulasi yang meliputi observasi partisipatif terhadap proses pembelajaran dan interaksi supervisi, wawancara mendalam dengan informan kunci (Kepala Sekolah, Guru, dan Pengawas Sekolah), serta studi dokumentasi terhadap rencana dan laporan supervisi. Analisis data dilakukan secara induktif menggunakan model interaktif Miles dan Huberman yang terdiri dari koleksi data, kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.

## **RESEARCH RESULTS AND DISCUSSION**

### **Perencanaan Supervisi sebagai Proses Sistematis dan Berbasis Kebutuhan**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan supervisi kinerja guru di SDN 11 Pasui telah dilakukan secara sistematis, terencana, dan berbasis kebutuhan nyata guru. Proses perencanaan dimulai dengan analisis kebutuhan supervisi, yaitu mengidentifikasi area kompetensi guru yang masih perlu ditingkatkan, baik dalam aspek perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, pengelolaan kelas, maupun evaluasi hasil belajar. Analisis kebutuhan tersebut dilakukan melalui pengamatan langsung terhadap praktik pembelajaran, peninjauan perangkat pembelajaran guru, serta refleksi hasil evaluasi pembelajaran.

Selanjutnya, kepala sekolah dan pengawas sekolah menetapkan tujuan supervisi yang bersifat SMART (Spesifik, Measurable, Achievable, Relevant, and Time-Bound), sehingga arah pembinaan menjadi jelas, terukur, dan dapat dilaksanakan secara realistis sesuai konteks sekolah. Perencanaan supervisi di SDN 11 Pasui juga mencakup penyusunan jadwal supervisi yang sistematis dan disepakati bersama guru. Jadwal ini tidak dibuat secara mendadak, tetapi diinformasikan lebih awal agar guru memiliki waktu persiapan yang cukup serta merasa dihargai sebagai mitra profesional. Perencanaan juga diperkuat dengan penyediaan instrumen supervisi yang terstandar, sehingga proses observasi kelas dapat dilakukan secara objektif, terarah, dan konsisten antar guru yang disupervisi. Dengan demikian, perencanaan supervisi tidak hanya berfokus pada teknik pelaksanaan, tetapi juga memastikan adanya kesiapan perangkat administratif, teknis, dan psikologis baik dari pihak supervisor maupun guru.

Temuan penelitian ini sejalan dengan pandangan Glickman (1981) yang menyatakan bahwa supervisi yang efektif harus diawali dengan perencanaan yang matang dan berbasis kebutuhan guru. Tanpa perencanaan yang sistematis, supervisi hanya akan menjadi aktivitas administratif yang bersifat insidental dan kurang memberikan dampak pada pengembangan profesional guru. Dalam perspektif manajemen pendidikan, perencanaan supervisi merupakan bagian integral dari fungsi perencanaan sekolah, karena melalui perencanaan yang tepat, sekolah dapat memastikan bahwa pembinaan guru berjalan secara terarah, berkesinambungan, dan sesuai dengan tujuan peningkatan mutu pembelajaran. Sejalan dengan itu, Mulyasa (2013) menegaskan bahwa salah satu fungsi utama kepala sekolah sebagai supervisor adalah menyusun program supervisi yang terstruktur, realistis, dan berkesinambungan. Perencanaan supervisi tidak hanya dimaknai sebagai penyusunan jadwal kegiatan, tetapi sebagai proses merancang strategi pembinaan yang mampu meningkatkan kompetensi guru secara berkelanjutan. Dengan kata lain, supervisi yang direncanakan dengan baik akan berfungsi sebagai instrumen pengembangan profesional (professional development), bukan hanya alat kontrol kinerja guru.

Hasil penelitian ini juga menunjukkan bahwa perencanaan supervisi dilakukan secara kolaboratif antara kepala sekolah dan pengawas sekolah. Kolaborasi ini penting karena keduanya memiliki peran yang saling melengkapi. Kepala sekolah sebagai supervisor internal memiliki akses langsung terhadap dinamika pembelajaran sehari-hari, sedangkan pengawas sekolah sebagai supervisor eksternal berperan memastikan bahwa pembinaan guru berjalan sesuai standar kebijakan pendidikan. Model kolaboratif ini sejalan dengan prinsip shared responsibility dalam supervisi modern, di mana pembinaan guru bukan hanya tanggung jawab satu pihak, tetapi merupakan kerja bersama antara berbagai unsur pendidikan. Selain kolaborasi antar supervisor, penelitian ini juga menemukan bahwa guru dilibatkan secara aktif dalam tahap perencanaan supervisi melalui mekanisme sosialisasi program supervisi. Keterlibatan guru pada tahap perencanaan berdampak positif pada penerimaan mereka terhadap supervisi, karena guru merasa program supervisi bukanlah kontrol sepihak, tetapi sebagai bagian dari upaya bersama meningkatkan mutu pembelajaran. Hal ini selaras dengan konsep supervisi demokratis yang dikemukakan oleh Sahertian (2000) yang menyatakan bahwa supervisi pendidikan harus dilaksanakan dalam semangat kemitraan, keterbukaan, dan saling menghargai. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa supervisi di SDN 11 Pasui telah dilaksanakan sesuai prinsip supervisi akademik modern. Perencanaan supervisi tidak dilakukan secara spontan atau seremonial, melainkan berbasis data, kebutuhan riil lapangan, serta melibatkan unsur kolaboratif antara kepala sekolah, pengawas, dan guru. Kondisi ini sekaligus menunjukkan adanya pergeseran paradigma supervisi dari pendekatan tradisional yang menekankan pengawasan administratif menuju pendekatan pembinaan profesional yang partisipatif, reflektif, dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran.



### **Pelaksanaan Supervisi yang Humanis, Kolaboratif, dan Reflektif**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi kinerja guru di SDN 11 Pasui telah menerapkan pendekatan yang humanis, kolaboratif, dan reflektif. Supervisi tidak hanya dilaksanakan melalui observasi kelas dan pemeriksaan kelengkapan administrasi, tetapi juga melalui supervisi klinis, coaching, pendampingan individual, serta pembinaan kolektif melalui Kelompok Kerja Guru (KKG). Pendekatan yang variatif ini menunjukkan bahwa supervisi diposisikan sebagai proses pembinaan profesional, bukan sekadar mekanisme kontrol formal terhadap kinerja guru. Pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah dan pengawas sekolah pada dasarnya mengikuti siklus supervisi klinis, yaitu melalui tahap pra-observasi, observasi, dan pasca-observasi. Pada tahap pra-observasi, supervisor terlebih dahulu membangun komunikasi dengan guru mengenai tujuan supervisi, aspek yang akan diperhatikan, serta ekspektasi pembelajaran. Hal ini penting untuk menciptakan rasa aman psikologis guru sehingga mereka tidak merasa diawasi secara sepihak. Selanjutnya, pada tahap observasi, supervisor mengamati proses pembelajaran secara langsung dengan menggunakan instrumen yang telah disiapkan. Observasi dilakukan secara objektif tanpa intervensi terhadap jalannya pembelajaran. Setelah observasi, supervisor melaksanakan tahap pasca-observasi, yaitu diskusi reflektif bersama guru mengenai temuan supervisi, kelebihan guru, serta area yang masih perlu ditingkatkan.

Model pelaksanaan supervisi seperti ini sangat relevan dengan konsep supervisi klinis yang dikemukakan oleh Sergiovanni dan Starratt (1987) yang menekankan bahwa supervisi seharusnya menjadi proses dialog reflektif yang bertujuan membantu guru memahami dan memperbaiki praktik pembelajarannya. Supervisi yang dilakukan secara dialogis memungkinkan guru terlibat aktif dalam proses identifikasi masalah dan perencanaan solusi. Dengan demikian, guru tidak lagi diposisikan sebagai objek penilaian, tetapi sebagai mitra profesional supervisor. Selain itu, penelitian ini menemukan bahwa pendekatan humanistik menjadi ciri utama supervisi di SDN 11 Pasui. Supervisor menyampaikan kritik dengan cara yang santun, mendahulukan apresiasi, dan menghindari bahasa yang menghakimi. Hal ini berdampak pada meningkatnya kenyamanan guru dalam menerima pembinaan. Temuan ini sejalan dengan pandangan Sahertian (2000) yang menyatakan bahwa supervisi pendidikan harus dilandasi sikap empati, penghargaan, dan penghormatan terhadap martabat guru. Supervisi yang keras dan otoriter hanya akan menimbulkan resistensi dan kecemasan, sedangkan pendekatan humanistik dapat mendorong tumbuhnya kesadaran profesional guru untuk memperbaiki diri.

Dimensi lain yang tampak kuat dalam pelaksanaan supervisi di sekolah ini adalah unsur kolaboratif. Kepala sekolah dan pengawas tidak bertindak sebagai penilai tunggal, tetapi melibatkan guru dalam proses refleksi, perumusan tindak lanjut, dan pemantauan perbaikan kinerja. Guru diberi kesempatan mengemukakan pengalaman, kendala, dan strategi yang telah dicoba dalam pembelajaran. Dengan cara ini, supervisi menjadi forum belajar bersama (collaborative learning) antara guru dan supervisor. Praktik ini selaras dengan teori developmental supervision dari Glickman (1981) yang menekankan perlunya pendekatan supervisi yang disesuaikan dengan tingkat perkembangan profesional guru serta dilaksanakan melalui dialog terbuka yang didasarkan pada rasa saling percaya. Penelitian ini juga menemukan bahwa supervisi tidak berhenti pada observasi kelas, tetapi diikuti dengan coaching lanjutan dan pembinaan kolektif melalui KKG. Guru diberikan kesempatan untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan kesulitan pembelajaran, dan belajar dari praktik baik guru lain. Dengan demikian, supervisi menjadi pintu masuk untuk pengembangan komunitas belajar profesional (professional learning community) di sekolah. Hal ini sejalan dengan pandangan Fullan (2011) yang menegaskan bahwa peningkatan mutu pembelajaran akan lebih efektif

apabila guru belajar dalam jejaring profesional yang saling mendukung. Pendekatan pelaksanaan supervisi yang humanis, kolaboratif, dan reflektif ini juga berdampak signifikan terhadap perubahan persepsi guru terhadap supervisi. Pada awalnya, sebagian guru masih merasakan kecemasan karena menganggap supervisi sebagai penilaian kinerja. Namun, seiring konsistensi pendekatan pembinaan yang suportif, guru mulai memandang supervisi sebagai kesempatan pengembangan diri. Perubahan persepsi ini membuktikan bahwa gaya supervisi yang diterapkan di SDN 11 Pasui telah berhasil menggeser budaya supervisi tradisional yang cenderung menimbulkan tekanan, menuju budaya supervisi modern yang mendorong pembelajaran profesional berkelanjutan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan supervisi di SDN 11 Pasui telah selaras dengan prinsip-prinsip supervisi akademik kontemporer. Supervisi tidak lagi dipahami sebagai alat kontrol struktural, tetapi sebagai proses pembinaan, pendampingan, dan pemberdayaan guru melalui hubungan profesional yang saling menghargai. Kondisi ini menjadi fondasi penting bagi terbangunnya budaya sekolah yang reflektif, kolaboratif, dan berorientasi pada mutu pembelajaran.

### **Fokus Supervisi pada Peningkatan Kompetensi Pedagogik Guru**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa fokus utama supervisi di SDN 11 Pasui diarahkan pada peningkatan kompetensi pedagogik guru, bukan sekadar pada pemenuhan administrasi pembelajaran. Supervisi yang dilakukan oleh kepala sekolah dan pengawas lebih menekankan pada empat aspek inti, yaitu penguasaan materi, metode pembelajaran, manajemen kelas, serta evaluasi hasil belajar. Fokus ini menunjukkan bahwa supervisi benar-benar menyentuh inti proses pembelajaran di kelas, yaitu bagaimana guru merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran secara efektif. Temuan ini sejalan dengan kerangka kompetensi pedagogik guru yang ditetapkan oleh Depdiknas (2007), yang menegaskan bahwa guru profesional harus mampu memahami karakteristik peserta didik, merancang pembelajaran, melaksanakan proses pembelajaran yang mendidik, serta melakukan evaluasi dan refleksi pembelajaran. Dengan kata lain, kompetensi pedagogik merupakan fondasi utama keberhasilan pembelajaran. Karena itu, supervisi yang diarahkan untuk memperkuat kompetensi tersebut dapat dipandang sebagai salah satu strategi paling strategis dalam peningkatan mutu pendidikan di sekolah.

Dalam pelaksanaannya, kepala sekolah memberi perhatian pada penguasaan materi dan metode pembelajaran guru. Guru tidak hanya diharapkan mampu menyampaikan materi, tetapi juga mampu memfasilitasi proses belajar siswa melalui metode yang variatif dan partisipatif. Hal ini sejalan dengan pandangan Sardiman (2011) bahwa pembelajaran yang efektif tidak hanya menekankan pada penyampaian informasi, tetapi harus mampu mengaktifkan siswa secara mental, emosional, dan sosial. Supervisi yang fokus pada metode mengajar membantu guru untuk meninggalkan pendekatan pembelajaran tradisional yang bersifat satu arah, menuju pembelajaran yang lebih aktif, kreatif, dan menyenangkan. Aspek lain yang menjadi fokus supervisi adalah manajemen kelas dan kualitas interaksi guru-siswa. Pengelolaan kelas yang baik dipandang sebagai prasyarat keterlaksanaan pembelajaran yang kondusif. Hal ini relevan dengan pandangan Emmer dan Sabornie (2015) yang menyatakan bahwa manajemen kelas yang efektif akan meningkatkan partisipasi siswa, mengurangi gangguan, dan memungkinkan pembelajaran berlangsung optimal. Supervisi yang dilakukan kepala sekolah dan pengawas diarahkan untuk memastikan bahwa guru memiliki kemampuan mengelola dinamika kelas, termasuk bagaimana guru memberi penguatan positif, membangun komunikasi efektif, dan menciptakan iklim belajar yang menghargai siswa. Selanjutnya, evaluasi pembelajaran juga menjadi fokus penting dalam supervisi. Guru dibimbing agar mampu menyusun instrumen penilaian yang sesuai tujuan pembelajaran, menganalisis hasil

belajar siswa, serta menggunakan hasil evaluasi sebagai dasar perbaikan pembelajaran berikutnya. Hal ini sejalan dengan konsep *assessment for learning* yang dikemukakan oleh Black dan Wiliam (1998), bahwa evaluasi seharusnya tidak hanya digunakan untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai alat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran itu sendiri. Dengan demikian, supervisi mendorong guru untuk lebih reflektif terhadap praktik mengajarnya.

Penelitian ini juga menemukan bahwa fokus supervisi yang diarahkan pada pembelajaran di kelas memberikan dampak nyata pada perubahan praktik guru. Guru semakin sering menggunakan media pembelajaran, memperkaya variasi metode, serta lebih memperhatikan kebutuhan individual siswa. Hal ini menunjukkan bahwa supervisi yang dilakukan tidak sekadar bersifat administratif, tetapi benar-benar mampu mendorong transformasi praktik pembelajaran. Pendekatan supervisi seperti ini sejalan dengan pandangan Sergiovanni (1987) yang menyatakan bahwa tujuan utama supervisi akademik adalah meningkatkan kualitas proses pembelajaran dan hasil belajar siswa. Supervisi bukanlah alat pengawasan struktural, melainkan instrumen pedagogik yang berfungsi membantu guru berkembang sebagai praktisi reflektif. Dengan berfokus pada dimensi pedagogik, supervisi di SDN 11 Pasui telah menempatkan guru sebagai pembelajar profesional yang terus berkembang. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa fokus supervisi di SDN 11 Pasui telah selaras dengan prinsip supervisi akademik kontemporer. Supervisi diarahkan pada inti praktik mengajar—bukan pada kelengkapan dokumen semata—sehingga berdampak langsung pada peningkatan kompetensi guru dalam merancang, melaksanakan, dan merefleksikan pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa supervisi bukan hanya kegiatan rutin administratif, tetapi merupakan strategi strategis dalam membangun budaya mutu pembelajaran di sekolah.

### **Umpan Balik dan Tindak Lanjut sebagai Inti Pembinaan Profesional Guru**

Temuan penelitian menunjukkan bahwa umpan balik dan tindak lanjut merupakan inti dari proses supervisi yang dilaksanakan di SDN 11 Pasui. Umpan balik diberikan segera setelah observasi kelas melalui dialog dua arah yang bersifat reflektif dan konstruktif. Kepala sekolah maupun pengawas tidak serta-merta menekankan kelemahan guru, tetapi terlebih dahulu memberikan apresiasi terhadap kelebihan guru sebelum menyampaikan masukan perbaikan. Model penyampaian ini membuat guru merasa dihargai, diterima, dan tidak terancam secara psikologis, sehingga lebih terbuka terhadap kritik dan saran yang diberikan. Pendekatan tersebut sejalan dengan konsep supervisi klinis yang dikemukakan oleh Cogan (1973), yang menegaskan bahwa supervisi harus melalui tiga tahap utama, yaitu pertemuan pra-observasi, observasi kelas, dan pertemuan balikan (*post-conference*). Pada tahap pertemuan balikan, supervisor dan guru bersama-sama merefleksikan praktik pembelajaran untuk menemukan kekuatan dan area yang memerlukan perbaikan. Dengan demikian, umpan balik bukanlah alat penilaian, tetapi instrumen pembelajaran profesional bagi guru. Penelitian ini juga menemukan bahwa bahasa komunikasi supervisor berperan penting dalam efektivitas umpan balik. Guru menyatakan bahwa umpan balik yang disampaikan kepala sekolah dan pengawas menggunakan bahasa yang sopan, sederhana, serta disertai contoh konkret. Hal ini membuat nasihat yang diberikan mudah dipahami dan tidak menimbulkan resistensi psikologis. Temuan ini menguatkan pandangan Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon (2010) yang menekankan bahwa hubungan interpersonal yang suportif antara supervisor dan guru merupakan prasyarat keberhasilan supervisi. Supervisor yang empatik dan komunikatif akan mampu membangun kepercayaan (*trust*), yang pada gilirannya mendorong guru untuk lebih terbuka dan reflektif terhadap praktiknya. Lebih lanjut, penelitian ini mendapati bahwa umpan balik tidak berdiri sendiri, tetapi selalu diikuti dengan tindak lanjut. Tindak lanjut dilakukan dalam berbagai

bentuk, antara lain coaching lanjutan, pendampingan individual, pembinaan kelompok, serta monitoring perkembangan guru dalam supervisi berikutnya. Pengawas sekolah bahkan menyusun Rencana Tindak Lanjut (RTL) secara kolaboratif dengan guru dan kepala sekolah. Praktik ini menunjukkan adanya siklus pembinaan berkelanjutan, bukan pembinaan insidental.

Kondisi tersebut selaras dengan konsep continuous professional development (CPD) yang menekankan bahwa pengembangan kompetensi guru harus dilakukan secara sistematis, berkelanjutan, dan berbasis refleksi praktik (Day, 1999). Dengan adanya tindak lanjut, supervisi tidak berhenti pada tahap diagnostik, tetapi berkembang menjadi proses intervensi pedagogik yang terencana. Guru tidak hanya “diberi tahu” apa yang kurang, tetapi juga difasilitasi untuk memperbaikinya melalui bimbingan berkelanjutan. Selain itu, umpan balik yang diberikan supervisor di SDN 11 Pasui mendorong guru untuk mengembangkan budaya refleksi diri. Guru terbiasa menilai kembali praktik pembelajaran yang telah dilakukan dan menyadari area yang perlu ditingkatkan. Hal ini sejalan dengan gagasan Schön (1983) tentang reflective practitioner, yaitu pendidik profesional yang terus-menerus merefleksikan tindakan pembelajarannya untuk meningkatkan kualitas praktiknya. Dengan demikian, supervisi berfungsi sebagai katalis yang menumbuhkan refleksi profesional guru. Temuan penelitian ini juga menunjukkan bahwa umpan balik yang efektif berdampak langsung pada peningkatan motivasi dan kepercayaan diri guru. Guru menyatakan bahwa mereka menjadi lebih bersemangat, lebih percaya diri, dan lebih terdorong untuk memperbaiki kualitas pembelajaran setelah menerima umpan balik. Hal ini sejalan dengan teori motivasi Herzberg (1966) yang menjelaskan bahwa pengakuan (recognition), dukungan, dan kesempatan berkembang merupakan faktor motivator yang mendorong peningkatan kinerja seseorang. Artinya, umpan balik yang disampaikan secara manusiawi berfungsi sebagai penguat motivasi intrinsik guru.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa umpan balik dan tindak lanjut dalam supervisi di SDN 11 Pasui telah dilaksanakan sesuai prinsip supervisi akademik modern. Umpan balik diberikan bukan untuk menghakimi, tetapi untuk membangun kesadaran profesional guru melalui dialog reflektif. Sementara itu, tindak lanjut memastikan bahwa hasil supervisi tidak berhenti pada tahap evaluasi, tetapi bertransformasi menjadi proses pembinaan yang berkesinambungan. Secara teoretis, temuan ini memperkuat pandangan bahwa supervisi akademik yang efektif selalu ditandai oleh adanya komunikasi suportif, umpan balik konstruktif, dan tindak lanjut yang sistematis. Tanpa ketiga unsur tersebut, supervisi hanya akan menjadi aktivitas administratif yang minim makna bagi guru. Oleh karena itu, praktik supervisi yang berkembang di SDN 11 Pasui dapat dijadikan contoh implementasi supervisi berbasis pembinaan (developmental supervision) yang menempatkan guru sebagai mitra belajar dalam meningkatkan mutu pendidikan.

### **Hambatan Supervisi dan Strategi Penanganannya dalam Perspektif Teori Supervisi Akademik**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi kinerja guru di SDN 11 Pasui tidak terlepas dari berbagai hambatan, baik yang bersifat struktural, teknis, maupun psikologis. Hambatan struktural terutama berkaitan dengan keterbatasan waktu kepala sekolah dan pengawas sekolah dalam melaksanakan supervisi secara optimal, mengingat mereka juga memikul tanggung jawab manajerial dan administratif lainnya. Kondisi ini sejalan dengan temuan Sahertian (2010) yang menyatakan bahwa beban kerja kepala sekolah sering kali menjadi kendala dalam pelaksanaan supervisi akademik, sehingga supervisi berpotensi tidak berjalan secara intensif apabila tidak direncanakan dengan baik. Selain itu, beban administrasi guru juga menjadi hambatan yang cukup signifikan. Guru harus menyiapkan berbagai



perangkat pembelajaran secara lengkap, sementara pada saat yang sama tetap melaksanakan tugas mengajar dan kewajiban administratif lainnya. Hal ini sesuai dengan pandangan Mulyasa (2013) yang menegaskan bahwa salah satu kendala supervisi adalah kecenderungan guru memandang supervisi sebagai beban administratif tambahan, bukan sebagai proses pembinaan profesional. Dengan demikian, supervisi berpotensi menimbulkan tekanan kerja apabila tidak disertai pendekatan komunikasi yang suportif. Hambatan berikutnya bersifat psikologis, yaitu kecemasan guru ketika akan disupervisi. Meskipun pendekatan supervisi di SDN 11 Pasui kini lebih humanis, sebagian guru masih merasakan ketegangan karena supervisi masih melekat dengan citra penilaian kinerja. Fenomena ini dipahami melalui teori evaluative anxiety yang menyatakan bahwa individu cenderung mengalami stres ketika merasa dirinya sedang dinilai atau diamati (Sarason, 1980). Oleh karena itu, kecemasan guru dalam supervisi merupakan kondisi yang wajar, terutama apabila mereka belum sepenuhnya memahami bahwa supervisi bertujuan untuk pembinaan, bukan penilaian semata.

Hambatan teknis lain yang ditemukan adalah belum meratanya konsistensi tindak lanjut supervisi terhadap semua guru. Kondisi ini dapat terjadi karena keterbatasan waktu, prioritas pembinaan yang berbeda, atau faktor kesiapan guru. Padahal, sebagaimana ditegaskan oleh Glickman, Gordon, dan Ross- Gordon (2010), keberhasilan supervisi sangat ditentukan oleh tindak lanjut yang sistematis dan berkelanjutan. Tanpa tindak lanjut, supervisi hanya menjadi aktivitas observasi yang tidak berdampak signifikan terhadap peningkatan mutu pembelajaran. Meskipun demikian, penelitian ini juga menemukan bahwa kepala sekolah dan pengawas sekolah telah mengembangkan strategi untuk meminimalkan hambatan-hambatan tersebut. Salah satu strategi utama yang diterapkan adalah penggunaan pendekatan coaching dan dialog reflektif dalam penyampaian umpan balik. Melalui coaching, guru didorong untuk menemukan sendiri solusi atas permasalahan pembelajaran yang dihadapi. Strategi ini sejalan dengan pendekatan developmental supervision yang dikemukakan oleh Glickman (1981), di mana supervisi tidak dilakukan secara otoritatif, tetapi menyesuaikan tingkat kesiapan dan kemandirian profesional guru.

Strategi lain yang diterapkan adalah penyusunan jadwal supervisi yang realistis dan fleksibel. Jadwal disusun sejak awal tahun, namun tetap memungkinkan penyesuaian apabila terdapat agenda penting lainnya. Strategi ini relevan dengan prinsip manajemen waktu supervisi, yaitu supervisi harus direncanakan secara terstruktur namun tetap adaptif terhadap dinamika organisasi sekolah (Sergiovanni & Starratt, 2007). Dengan demikian, supervisi tetap dapat berjalan tanpa menimbulkan tekanan berlebihan bagi guru maupun kepala sekolah. Selanjutnya, supervisor menggunakan bahasa komunikasi yang persuasif dan suportif. Guru menyatakan bahwa mereka merasa dihargai karena supervisor menyampaikan umpan balik menggunakan bahasa yang sederhana, santun, dan tidak menghakimi. Hal ini penting karena, sebagaimana dikemukakan Rahim (2011), efektivitas supervisi sangat bergantung pada iklim komunikasi interpersonal yang dibangun antara supervisor dan guru. Bahasa yang suportif mampu menurunkan resistensi dan kecemasan guru, sehingga mereka lebih siap menerima kritik dan melakukan perbaikan. Strategi lain yang signifikan adalah penguatan Rencana Tindak Lanjut (RTL) dan pembinaan kolektif melalui Kelompok Kerja Guru (KKG). RTL memastikan bahwa setiap temuan supervisi ditransformasikan menjadi langkah perbaikan yang konkret, sedangkan KKG berfungsi sebagai komunitas belajar profesional bagi guru. Hal ini sejalan dengan konsep professional learning community (PLC) yang menekankan pentingnya kolaborasi guru dalam meningkatkan kualitas pembelajaran (DuFour & Eaker, 1998). Melalui forum kolektif ini, pembinaan tidak hanya berlangsung secara hierarkis dari supervisor ke guru, tetapi juga secara horizontal antar-guru. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa hambatan supervisi di SDN 11 Pasui merupakan dinamika yang wajar

dalam praktik supervisi akademik. Namun, melalui strategi coaching, komunikasi persuasif, penjadwalan realistis, penguatan tindak lanjut, serta pembinaan kolektif, hambatan tersebut dapat diminimalkan sehingga supervisi tetap berjalan efektif. Temuan ini sekaligus menegaskan bahwa keberhasilan supervisi tidak hanya ditentukan oleh struktur formalnya, tetapi sangat bergantung pada kualitas relasi, komunikasi, dan komitmen pembinaan berkelanjutan di antara seluruh pihak yang terlibat.

### **Dampak Supervisi terhadap Kinerja Guru dalam Perspektif Pengembangan Profesional**

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik di SDN 11 Pasui memberikan dampak positif terhadap kinerja guru, baik pada aspek kompetensi pedagogik, motivasi kerja, kemampuan refleksi profesional, maupun penguatan identitas profesional guru. Dampak ini muncul karena supervisi dilaksanakan dengan pendekatan yang humanis, dialogis, dan berorientasi pada pembinaan berkelanjutan, bukan sekadar evaluasi administratif. Pertama, supervisi berdampak pada peningkatan kompetensi pedagogik guru. Guru menyatakan bahwa melalui supervisi mereka memperoleh pemahaman yang lebih baik mengenai perencanaan pembelajaran, variasi metode mengajar, pengelolaan kelas, penggunaan media, serta teknik evaluasi hasil belajar. Hal ini sejalan dengan pandangan Mulyasa (2013) yang menegaskan bahwa salah satu tujuan utama supervisi akademik adalah meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan proses pembelajaran. Supervisi membuat guru lebih sadar terhadap kelemahan yang perlu diperbaiki dan kekuatan yang harus dipertahankan, sehingga kualitas interaksi pembelajaran meningkat. Kedua, supervisi juga memberikan dampak pada peningkatan motivasi guru. Guru merasa dihargai sebagai mitra profesional karena supervisor menyampaikan umpan balik dengan bahasa yang santun dan membangun. Hal ini menumbuhkan rasa percaya diri dan kemauan untuk terus belajar serta memperbaiki diri. Temuan ini sesuai dengan teori motivasi kerja guru yang dikemukakan oleh Herzberg (1966), bahwa pengakuan, penghargaan, dan dukungan pengembangan diri merupakan faktor motivator yang dapat meningkatkan kepuasan kerja. Dengan demikian, supervisi akademik yang menekankan pembinaan dan penghargaan terhadap usaha guru dapat menjadi sumber motivasi intrinsik yang kuat.

Ketiga, supervisi berkontribusi pada pembentukan budaya refleksi profesional. Guru menyatakan bahwa setelah menerima umpan balik, mereka terbiasa melakukan evaluasi diri terhadap proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Refleksi ini mendorong guru untuk terus memperbaiki strategi pembelajaran, menyesuaikan metode dengan karakteristik siswa, dan memperkuat kualitas interaksi edukatif. Kondisi ini sejalan dengan konsep reflective practice yang dikemukakan oleh Schön (1983), bahwa guru profesional harus mampu memikirkan kembali tindakan mengajarnya untuk menemukan ruang perbaikan. Supervisi yang dialogis menjadikan guru tidak hanya sebagai pelaksana pembelajaran, tetapi juga sebagai pemikir kritis terhadap praktiknya sendiri. Keempat, supervisi berperan dalam menguatkan profesionalisme guru. Guru semakin memahami bahwa profesi guru bukan sekadar pekerjaan rutin, tetapi memerlukan pembinaan berkelanjutan, komitmen etis, serta tanggung jawab akademik. Hal ini konsisten dengan pandangan Sergiovanni dan Starratt (2007) yang menyatakan bahwa supervisi akademik berfungsi sebagai sarana pengembangan profesional guru melalui pendampingan, kolaborasi, dan peningkatan kapasitas. Di SDN 11 Pasui, pengawas dan kepala sekolah memposisikan supervisi sebagai proses pendampingan (mentoring) dan coaching, sehingga guru merasa menjadi bagian dari komunitas profesional yang terus berkembang.

Dampak positif supervisi juga tampak pada kualitas hubungan interpersonal di sekolah. Guru menyatakan bahwa pendekatan supervisor yang suportif dan tidak menghakimi

mendorong terciptanya iklim kerja yang harmonis. Dalam perspektif teori organisasi pendidikan, iklim sekolah yang positif merupakan faktor penting bagi peningkatan mutu pembelajaran (Hoy & Miskel, 2013). Dengan demikian, supervisi akademik yang sehat tidak hanya berdampak pada kinerja individu guru, tetapi juga pada iklim kerja kolektif sekolah. Namun demikian, penting dipahami bahwa dampak supervisi tidak muncul secara instan, melainkan melalui proses berulang dan konsisten. Hal ini selaras dengan konsep Continuous Professional Development (CPD) yang menekankan bahwa pengembangan kompetensi guru merupakan proses jangka panjang yang melibatkan refleksi, pembelajaran mandiri, kolaborasi, dan pendampingan berkelanjutan (OECD, 2009). Praktik supervisi di SDN 11 Pasui menunjukkan ciri-ciri CPD tersebut, terutama melalui keberlanjutan coaching, RTL supervisi, serta pembinaan kolektif melalui KKG. Dengan demikian, berdasarkan temuan penelitian dan dukungan teori, dapat disimpulkan bahwa supervisi akademik di SDN 11 Pasui telah berhasil memainkan fungsi strategisnya sebagai instrumen pengembangan profesional guru. Supervisi tidak lagi dipersepsikan sebagai instrumen kontrol birokratis, tetapi sebagai wahana pembinaan yang memberikan dukungan emosional, intelektual, dan profesional bagi guru. Dampak ini tampak secara nyata pada meningkatnya kompetensi, motivasi, kemampuan refleksi, serta kesadaran profesional guru dalam menjalankan tugas pembelajaran.

## **CONCLUSION**

1. Pelaksanaan supervisi kinerja guru di SDN 11 Pasui dilaksanakan secara sistematis, terencana, dan berorientasi pada pembinaan profesional guru. Supervisi dilakukan oleh kepala sekolah dan pengawas sekolah melalui berbagai metode, seperti observasi kelas, supervisi klinis, coaching, pendampingan individual, serta pembinaan kolektif melalui forum KKG. Pelaksanaan supervisi mengikuti tahapan pra-supervisi, observasi, dan pasca-supervisi, dengan penekanan pada dialog reflektif, komunikasi yang santun, dan kemitraan profesional. Fokus pada peningkatan kompetensi pedagogik, seperti penguasaan materi, metode pembelajaran, pengelolaan kelas, penggunaan media, serta evaluasi pembelajaran. Supervisi juga disertai pemberian umpan balik konstruktif serta penyusunan Rencana Tindak Lanjut (RTL) yang dipantau secara berkala. Meskipun dihadapkan pada hambatan seperti keterbatasan waktu, beban administrasi, dan kecemasan psikologis guru, strategi komunikasi yang persuasif, penjadwalan yang fleksibel, dan pendekatan coaching membuat supervisi tetap berjalan efektif dan produktif dalam suasana yang humanis dan kolaboratif.
2. Supervisi kinerja guru memberikan dampak positif yang signifikan terhadap peningkatan kompetensi dan profesionalisme guru di SDN 11 Pasui. Dari aspek kompetensi pedagogik, guru menunjukkan peningkatan dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran, baik melalui penggunaan metode yang lebih variatif, pengelolaan kelas yang lebih efektif, maupun peningkatan kualitas interaksi guru-siswa. Supervisi juga menumbuhkan budaya refleksi sehingga guru lebih terbuka mengevaluasi dan memperbaiki praktik pembelajarannya. Dari aspek profesionalisme, supervisi berdampak pada peningkatan motivasi, rasa percaya diri, komitmen terhadap profesi, serta kesadaran untuk terus belajar dan mengembangkan diri. Guru tidak lagi memandang supervisi sebagai ancaman, tetapi sebagai sarana pembinaan profesional yang mendukung pengembangan karier dan mutu pembelajaran. Dengan demikian, supervisi akademik di SDN 11 Pasui berkontribusi nyata dalam membentuk guru yang kompeten, reflektif, dan profesional.

## **BIBLIOGRAPHY**

Abbas, A. (2017). *Manajemen Kinerja Guru dalam Meningkatkan Kualitas Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

- Addini, A., Firmansyah, F., & Subandi, S. (2022). *Prinsip-prinsip Supervisi Pendidikan: Teori dan Praktik*. Jakarta: Penerbit Pendidikan.
- Anderson, J. M. (2022). The shifting role of educational supervision: From evaluation to facilitation and mentorship. *Journal of Educational Leadership*, 15(2), 45-60.
- Arikunto, S., & Jabar, C. S. (2018). *Evaluasi Program Pendidikan: Pedoman Teoritis Praktis bagi Mahasiswa dan Praktisi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Azzahra, N., Firmansyah, F., & Cahyani, R. (2024). *Etika dan Karakter dalam Supervisi Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Penerbit Islamika.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bestari, P., Awam, R., Sucipto, E., Marsidin, S., & Rifma, R. (2023). Peran supervisi pendidikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di era digital. *Jurnal Papeda*, 5(2).
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dewi, S., & Kurniawan, B. (2020). Mengubah Persepsi Negatif Guru terhadap Supervisi: Pendekatan Kolaboratif. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 15(1), 30-45.
- Firmansyah, F., Cahyani, R., & Subandi, S. (2022). *Integrasi Teknologi dalam Supervisi Pendidikan: Tantangan dan Peluang*. Bandung: Penerbit Edukasi.
- Fitriani, M. (2020). *Implementasi Supervisi Manajerial dalam Peningkatan Kinerja Tenaga Administrasi (Studi Kasus di Sekolah Menengah Atas Muhammadiyah 1 Pekanbaru)*. Skripsi. Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Sultan Syarif Kasim Riau, Pekanbaru.
- Indrawati, S., & Widiastuti, R. (2020). Kinerja Guru dan Pengaruhnya terhadap Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 7(1), 45-58.
- Isnaini, N. (2022). Model Supervisi Klinis di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(3), 201-210.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia. (2005). *KBBI Daring*. Jakarta: Pusat Bahasa.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Manullang, M., & Siregar, R. (2023). Peran Supervisi dalam Meningkatkan Motivasi dan Inovasi Guru di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 15(1), 45-58.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2014). *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: Universitas Indonesia Press.
- Mulyasa, E. (2018). *Manajemen Pendidikan: Teori dan Praktik*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyasa, E. (2021). *Menjadi Kepala Sekolah Profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Nugroho, A. (2019). *Model Supervisi Kinerja Guru: Teori dan Implementasi*. Yogyakarta: Penerbit Universitas.
- Nurkholis, M. (2019). *Supervisi Pendidikan: Teori dan Praktik*. Jakarta: Penerbit Pendidikan.
- Nursidah, Yunus, M., & Elpisah. (2022). Pengaruh Supervisi Akademik Kepala Sekolah dan Budaya Sekolah Terhadap Mutu Mengajar Guru. *Jurnal Pendidikan Ekonomi (JUPE)*, 10(1), 38-44. <https://doi.org/10.26740/jupe.v10n1.p38-44>
- Rahayu, S., & Lestari, P. (2020). Supervisi Kinerja Guru: Pendekatan dan Model. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 9(1), 67-78.
- Rahmawati, E. (2020). Hambatan dan Solusi dalam Pelaksanaan Supervisi Akademik di Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 12(2), 89-102.
- Rawis, A. dkk. (2024). *Konsep Dasar Supervisi Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rusman. (2013). *Model-Model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.





- Sallis, E. (2019). *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page.
- Santoso, B. (2021). Kinerja Guru sebagai Indikator Kualitas Pendidikan. *Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 18(2), 45-58.
- Saputra, D. W., & Hadi, M. S. (2022). Persepsi Guru Sekolah Dasar Jakarta Utara Dan Kepulauan Seribu Tentang Kurikulum Merdeka. *Jurnal Holistika*, 6(1), 28. <https://doi.org/10.24853/holistika.6.1.28-33>.
- Sari, D. (2020). Pengaruh Supervisi Kinerja Terhadap Peningkatan Kualitas Pembelajaran di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 15(2), 123- 135.
- Sari, R., & Widodo, W. (2021). *Proses Supervisi Kinerja Guru: Teori dan Praktik*.
- Supardi. (2014). *Kinerja Guru: Teori dan Praktik*. Jakarta: Penerbit Pendidikan.
- Suryani, D. (2021). *Manajemen Kinerja Guru Profesional*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Suryono, A. (2021). Efektivitas Kinerja Guru dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan*, 10(2), 45-58.
- Suwarto, B. (2018). Efektivitas Supervisi Akademik Kepala Sekolah dalam Peningkatan Kinerja Guru di SD Negeri Se-Kecamatan Kalibawang. Tesis. Universitas Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.
- Wahyuni, R. (2022). Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kinerja Guru. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 8(2), 78-90.
- Wibowo, S. (2023). Pengembangan Model Supervisi Klinis Berbasis Kolaborasi untuk Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 11(1), 23-35.
- Widiastuti, R., & Indrawati, S. (2020). Kinerja Guru dan Pengaruhnya terhadap Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 7(1), 45-58