



The Role of Principal Supervision in Improving Learning Quality in the Implementation of the Merdeka Curriculum

Peran Supervisi Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran pada Implementasi Kurikulum Merdeka

¹Alya Rifa Nurjanah, ²Anam Sutopo, ³Sofyan Anif

e-mail: ¹200250003@student.ums.ac.id

Abstract

Instructional supervision conducted by school principals plays a crucial role in improving the quality of teaching, particularly in the context of the Merdeka Belajar (Independent Curriculum), which requires teachers to be more creative, adaptive, and responsive to learners' needs. This study aims to describe the implementation of principal supervision in enhancing the quality of learning at SD Negeri Sanggrahan, Surakarta. Employing a qualitative descriptive method with a case study design, the research involved the principal as the primary subject selected through purposive sampling. Data were collected through interviews, observations, and documentation, and analyzed using the Miles and Huberman interactive model, consisting of data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings reveal that supervision was carried out systematically and dialogically through initial consultations, classroom observations, constructive feedback, and continuous follow-up. The supervisory practices significantly supported teachers in improving their instructional strategies, fostering creativity, and aligning teaching practices with the principles of the Independent Curriculum. Furthermore, supervision contributed to teachers' professional development and strengthened the culture of reflection within the school. Based on these findings, the study recommends enhancing principal supervision by involving more teachers in reflective activities, increasing pedagogical training, and developing a more collaborative and sustainable supervision mechanism to support the continuous improvement of learning quality.

Keywords: *principal supervision, independent curriculum, learning quality in elementary schools*

Abstrak

Meningkatkan mutu pembelajaran, terutama di era Kurikulum Merdeka yang menuntut guru lebih kreatif, adaptif, dan berorientasi pada kebutuhan peserta didik. Melalui penelitian ini, penulis ingin menjelaskan peran kepala sekolah dalam menjalankan supervisi serta kontribusinya terhadap peningkatan kualitas pembelajaran di SD Negeri Sanggrahan Kota Surakarta. Penelitian menggunakan metode deskriptif kualitatif riset ini dirancang sebagai studi kasus dan mencakup keterlibatan kepala sekolah sebagai subjek utama, penentuan informan dilakukan dengan teknik purposive sampling. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, serta penelaahan berbagai dokumen. Selanjutnya, analisis mengacu pada langkah-langkah Miles dan Huberman, yaitu mereduksi data, menampilkan data, kemudian menarik kesimpulan. Dari proses tersebut diperoleh hasil bahwa supervisi dilaksanakan secara terencana dan dialogis melalui tahap konsultasi awal, observasi

kelas, umpan balik, serta tindak lanjut yang berkesinambungan. Supervisi berperan penting dalam membantu guru memperbaiki strategi pembelajaran, meningkatkan kreativitas, dan menyesuaikan praktik mengajar dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Selain itu, supervisi juga berkontribusi pada pengembangan profesional guru dan penguatan budaya reflektif di sekolah. Penelitian ini merekomendasikan agar supervisi kepala sekolah diperkuat melalui pelibatan lebih banyak guru dalam proses refleksi, peningkatan pelatihan kompetensi pedagogik, serta pengembangan mekanisme supervisi yang lebih kolaboratif dan berkelanjutan untuk mendukung peningkatan mutu pembelajaran secara lebih optimal.

Kata kunci: supervisi kepala sekolah, implementasi kurikulum merdeka, mutu pembelajaran di sekolah dasar



Licensed under Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.

*Copyright (c) 2025 Alya Rifa Nurjanah, Anam Sutopo, Sofyan Anif

Pendahuluan

Sebagai bagian dari strategi untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia yang unggul dan kompeten, pendidikan menjadi faktor yang sangat menentukan dalam membentuk individu yang berkarakter serta adaptif terhadap perkembangan zaman. Dalam era globalisasi yang dinamis, selain berfungsi untuk mentransfer ilmu, pendidikan turut meningkatkan keterampilan yang esensial dalam menghadapi dinamika abad ke-21, seperti inovatif, berkolaborasi, berkomunikasi, serta kemampuan berpikir kritis (Dewi, 2019). Untuk menjawab tuntutan tersebut, pemerintah Indonesia mengembangkan kebijakan Merdeka Belajar yang mengutamakan keluwesan kurikulum serta pendekatan pembelajaran berdiferensiasi, serta pendekatan yang mengutamakan peran aktif peserta didik dalam kegiatan belajar sebagai upaya mempersiapkan generasi yang kompetitif secara global (Hendarman, 2019). Dalam implementasi kebijakan tersebut, kepala sekolah memegang peran penting sebagai pihak yang bertanggung jawab dalam mengarahkan proses pembelajaran, yang bertugas bukan hanya pada administrasi sekolah, tetapi juga pada pembinaan profesional guru lewat mekanisme supervisi akademik yang dijalankan secara sistematis dan berkesinambungan untuk mendorong peningkatan mutu proses belajar (Syaiful, 2007). Melalui upaya supervisi akademik yang disusun dan dijalankan secara sistematis dan berkesinambungan, kepala sekolah berperan dalam memberikan pendampingan, pengawasan, dan evaluasi yang bersifat membangun kepada guru dalam penerapan Kurikulum Merdeka (Wartoni, 2019).

Namun, berbagai studi menunjukkan bahwa praktik supervisi yang berfokus pada aspek akademik di sekolah dasar belum sepenuhnya berjalan efektif. Supervisi sering kali dilaksanakan secara administratif, tidak berkelanjutan, dan belum diarahkan pada pengembangan profesional guru secara komprehensif, sehingga tidak mampu menjawab tuntutan pembelajaran abad ke-21 (Ernawati, 2024). Penelitian lainnya juga menemukan bahwa proses supervisi masih belum diterapkan dengan pola yang sistematis dan belum memberikan dampak signifikan pada peningkatan mutu pembelajaran (Hattu, 2024). Beberapa kajian yang dilakukan di wilayah Surakarta menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik kepala sekolah memiliki beragam hambatan implementasi, termasuk dalam aspek bimbingan manajemen kelas dan tindak lanjut hasil supervisi, seperti yang ditemukan di SDN 03 Jatiwarno, Surakarta (Haryanti et al., 2025). Selain itu, penelitian di SMP Negeri 9 Surakarta mengidentifikasi berbagai kendala dalam proses penerapan supervise yang berpengaruh terhadap efektivitas pembinaan guru Isbianti (2021). Tantangan supervisi di sekolah saat ini juga tidak terlepas dari beban kerja administratif yang berlebihan serta minimnya dukungan substantif dari pihak manajemen sekolah. Guru kerap terkendala oleh kewajiban administratif yang memakan banyak waktu dan tenaga, sehingga menghambat ruang mereka untuk berinovasi dalam pembelajaran (Goertzen et al., 2023). Kondisi ini menunjukkan bahwa pendekatan supervisi yang berorientasi pada pemeriksaan dokumen pembelajaran, seperti RPP, menjadi semakin tidak relevan di era Kurikulum Merdeka.

Valdés Sánchez dan Gutiérrez-Esteban (2023) menegaskan bahwa pendampingan profesional berperan penting dalam membantu guru mengadopsi praktik pembelajaran baru, mengurangi resistensi terhadap perubahan, serta mendorong pengembangan kompetensi dan refleksi, sehingga supervisi perlu bergeser dari pendekatan administratif ke arah kolaboratif dan berorientasi pada pengembangan profesional. Nurhadi (2025) menemukan bahwa supervisi akademik telah dilaksanakan, namun masih didominasi pendekatan administratif, berfokus pada kelengkapan perangkat pembelajaran, bersifat insidental, dan minim refleksi serta tindak lanjut, sehingga belum berdampak optimal pada peningkatan mutu pembelajaran. Seiring dengan kondisi tersebut, Nanik (2022) menyatakan bahwa supervisi kepala sekolah meskipun rutin dilakukan, masih berorientasi pada pengendalian kinerja dan

kepatuhan administratif, hal ini berdampak pada belum berkembangnya refleksi dan peningkatan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

Hattu et al. (2024) menyiratkan bahwa supervisi akademik telah dilaksanakan melalui tahapan formal, namun masih bersifat periodik, individual, dan evaluatif, dengan keterbatasan pada keterlibatan guru sebagai mitra reflektif, transparansi instrumen, serta kesinambungan pendampingan. Penelitian Sari (2025) menunjukkan bahwa praktik supervisi dan kepemimpinan kepala sekolah masih menghadapi hambatan struktural berupa beban administratif, keterbatasan waktu, dan minimnya dukungan sistemik. Kondisi ini membatasi ruang kepala sekolah untuk menjalankan supervisi sebagai proses pendampingan profesional guru secara berkelanjutan

Badrun (2025) mengindikasikan bahwa kepala sekolah mengimplementasikan kegiatan supervisi secara aktif dan sistematis serta memfasilitasi pengembangan guru, namun pelaksanaannya masih berfokus pada prosedur dan administrasi, sehingga pendampingan pedagogik yang reflektif dan berkelanjutan belum menjadi perhatian utama dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Pada kenyataannya, supervisi akademik yang dilaksanakan secara terencana, melibatkan berbagai pihak, dan dijalankan secara konsisten berperan dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru, membangun budaya reflektif, memperkuat kolaborasi, serta meningkatkan mutu pembelajaran dan pencapaian belajar peserta didik (Wisman, 2023). Penerapan supervisi akademik menjadi bagian penting dari strategi peningkatan profesionalisme guru melalui proses pembinaan yang sistematis, berkelanjutan, dan berorientasi pada pengembangan praktik pembelajaran. Berbeda dengan supervisi administratif yang menitikberatkan pada kelengkapan dokumen, supervisi akademik menekankan pendampingan, refleksi, dan umpan balik konstruktif guna memperkuat kompetensi pedagogik guru (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2014).

Kurikulum Merdeka menuntut kesiapan profesional guru dalam menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, asesmen formatif, dan pengembangan perangkat ajar yang fleksibel, namun tidak semua guru mampu beradaptasi secara optimal, sehingga supervisi akademik menjadi sarana strategis pendampingan profesional dalam mendukung implementasi kurikulum tersebut (Shelvia, 2025). Implementasi kurikulum yang didukung supervisi berkualitas menjadi dasar pembentukan kepribadian peserta didik yang mencerminkan Profil Pelajar Pancasila, yang menekankan pengembangan kompetensi global, nilai-nilai Pancasila, serta kemampuan bernalar kritis, mandiri,

kreatif, dan berkarakter kebangsaan (Putri, 2024). Pembentukan karakter Pelajar Pancasila melalui implementasi Kurikulum Merdeka merupakan fondasi penting dalam menghasilkan sumber daya manusia yang memiliki keunggulan kompetitif dan integritas karakter sebagai prasyarat pencapaian visi Indonesia Emas 2045.

Dalam konteks pembangunan jangka panjang, penguatan supervisi pendidikan menjadi sangat relevan dengan visi besar Indonesia Emas 2045. Visi tersebut disusun untuk mempercepat pencapaian tujuan bernegara di tengah perubahan global dan menempatkan Indonesia sebagai negara maju serta salah satu dari lima kekuatan ekonomi dunia melalui keunggulan sumber daya manusianya. Dalam upaya merealisasikan visi itu, ada empat pilar utama yang harus dikembangkan, yaitu pemberdayaan peningkatan kapasitas manusia berikut kemajuan teknologi, pembangunan ekonomi yang terus berkesinambungan, distribusi pembangunan yang merata, penguatan ketahanan nasional serta perbaikan tata kelola pemerintahan yang baik (Bappenas, 2019). Peningkatan kompetensi guru melalui supervisi yang efektif menjadi bagian dari pilar pertama, yakni pembangunan manusia dan penguatan IPTEK.

Kebaruan penelitian ini terletak pada kajian adaptasi supervisi akademik kepala sekolah sebagai pendampingan pedagogik dalam membantu guru menghadapi perubahan Kurikulum Merdeka, khususnya dalam perencanaan pembelajaran, penerapan diferensiasi, dan penggunaan asesmen formatif. Penelitian ini bertempat di SD Negeri Sanggrahan Kota Surakarta, sekolah reguler yang menunjukkan keterlibatan aktif dalam penerapan supervisi akademik meskipun tidak memiliki karakteristik sebagai sekolah unggulan. Kepala sekolah secara rutin melakukan supervisi melalui observasi pembelajaran dan tindak lanjut pembinaan, sehingga memungkinkan pengkajian mendalam terhadap strategi, proses, dan tantangan adaptasi supervisi dalam praktik nyata. Dengan berlandaskan temuan penelitian, kajian ini tidak hanya memperkaya aspek teoretis pengembangan konsep supervisi akademik dalam konteks Kurikulum Merdeka, tetapi juga menawarkan rujukan praktis bagi kepala sekolah dalam mengembangkan praktik supervisi yang semakin profesional, kolaboratif, dan mengarah terhadap peningkatan mutu kegiatan pembelajaran.

Metode Penelitian

Studi ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif melalui rancangan studi kasus. Metode ini dipilih karena memungkinkan peneliti menelaah masalah penelitian

secara lebih komprehensif dan ingin memahai mendalam praktik supervisi akademik kepala sekolah dalam konteks Kurikulum Merdeka. Pendekatan studi kasus memungkinkan peneliti menggambarkan fenomena secara rinci sesuai kondisi nyata di lapangan (Sugiyono, 2019; Yin, 2018).

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri Sanggrahan Kota Surakarta sebagai sekolah pelaksana Kurikulum Merdeka. Subjek penelitian adalah kepala sekolah yang dipilih melalui teknik purposive sampling karena dianggap memiliki pengalaman dan pengetahuan langsung mengenai pelaksanaan supervisi akademik. Sementara itu guru tidak diwawancarai secara langsung, namun berperan sebagai sumber data pendukung melalui hasil observasi pelaksanaan pembelajaran. Observasi dilakukan terhadap aktivitas guru di kelas untuk melihat temuan dari kegiatan supervisi oleh kepala sekolah. Data yang digunakan dalam studi ini berasal dari sumber primer serta sumber sekunder. Data primer didapatkan lewat proses pengamatan langsung, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Kegiatan observasi dilakukan guna melihat secara langsung pelaksanaan supervisi, wawancara untuk menggali pengalaman dan strategi kepala sekolah, dan dokumentasi untuk mengumpulkan data terkait program supervisi, instrumen, serta laporan pelaksanaan. Data sekunder dihimpun melalui berbagai sumber, seperti literatur, laporan dinas pendidikan, dan penelitian terdahulu yang relevan.

Analisis data berdasarkan model Miles dan Huberman (1992), yang melibatkan proses penyaringan data, pemaparan hasil temuan, dan perumusan simpulan. Seluruh analisis dijalankan secara berkelanjutan sejak pengumpulan hingga penafsiran data (Moleong, 2021). Teknik triangulasi sumber digunakan untuk memastikan keabsahan data dan metode melalui pencocokan hasil wawancara, observasi, dokumentasi, serta *member checking* kepada informan utama. Penelitian dilaksanakan selama dua minggu pada bulan November 2025. Observasi dilakukan pada pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah dan tahap tindak lanjutnya. Peneliti mengamati satu siklus supervisi yang meliputi pelaksanaan dan tindak lanjut. Melalui prosedur ini, penelitian diproyeksikan dapat menghasilkan gambaran yang akurat mengenai upaya pelaksanaan supervisi akademik oleh kepala sekolah dalam mendorong peningkatan kualitas proses belajar pada era Merdeka Belajar.

Hasil dan Pembahasan

Hasil Studi menunjukkan bahwa kepala sekolah di Sekolah Dasar Negeri Sanggrahan Kota Surakarta memiliki pemahaman yang kuat mengenai esensi supervisi akademik dalam peningkatan mutu pembelajaran. Menurut hasil wawancara, kepala sekolah memaknai supervisi sebagai *“sarana dalam mengevaluasi kinerja guru sekaligus melakukan bimbingan dan pendampingan tindak lanjut perbaikan kinerja guru”*. Hal ini menunjukkan bahwa supervisi tidak dianggap sebagai tindakan penilaian semata-mata, melainkan sebagai proses pembinaan profesional yang diarahkan untuk mengembangkan kompetensi berkelanjutan guru.

Praktik supervisi akademik di sekolah dasar idealnya berfungsi sebagai pendampingan profesional untuk memperbaiki mutu pembelajaran, tetapi pada banyak konteks masih dijalankan secara administratif dan tidak berkelanjutan. Karena itu, diperlukan kajian yang menggambarkan bagaimana supervisi benar-benar dipraktikkan dan dimaknai dalam implementasi Kurikulum Merdeka di tingkat sekolah dasar. Dalam Kurikulum Merdeka, guru dituntut lebih adaptif, kreatif, serta mampu merancang pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan murid, sehingga supervisi semestinya bergerak dari sekadar pemeriksaan perangkat menuju pembinaan yang dialogis dan berorientasi perbaikan praktik mengajar. Namun, pada praktiknya supervisi kerap masih dipahami sebagai rutinitas formal, berfokus pada kelengkapan dokumen, dilakukan periodik, dan tindak lanjutnya tidak selalu kuat, sehingga dampaknya terhadap peningkatan kualitas pembelajaran belum optimal. Berangkat dari kondisi tersebut, penelitian ini memotret pelaksanaan supervisi kepala sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran di SD Negeri Sanggrahan, Surakarta, khususnya pada penerapan Kurikulum Merdeka, dengan menyoroti proses, strategi, serta tantangan yang muncul dalam pelaksanaannya.

Meskipun hanya dilakukan pada satu sekolah, studi kasus di SD Negeri Sanggrahan tetap bernilai karena memberikan gambaran mendalam tentang praktik supervisi di sekolah dasar “biasa” (non-unggulan) yang tetap menjalankan supervisi secara rutin sebagai bagian dari upaya peningkatan mutu pembelajaran. Temuan dapat menunjukkan mekanisme supervisi yang benar-benar berjalan di lapangan, apa yang efektif, apa yang masih menjadi kendala, dan apa yang perlu diperkuat, sehingga dapat menjadi rujukan praktis bagi kepala sekolah lain dalam

merancang supervisi yang lebih kolaboratif dan berkelanjutan pada era Kurikulum Merdeka.

3.1 Pemahaman Kepala Sekolah tentang Supervisi

Kepala sekolah (KS-01) memaknai supervisi akademik terutama sebagai proses pembinaan profesional yang berorientasi perbaikan, bukan sekadar inspeksi administratif. Pemaknaan tersebut juga dikaitkan dengan tuntutan Kurikulum Merdeka yang menekankan kreativitas guru dan pembelajaran yang responsif terhadap kebutuhan peserta didik.

KS-01 mendefinisikan supervisi akademik sebagai proses yang memadukan evaluasi kinerja dengan bimbingan dan pendampingan tindak lanjut, sehingga supervisi tidak berhenti pada penilaian, melainkan diarahkan pada perbaikan praktik mengajar. Ini memperlihatkan penekanan pada aspek pembinaan yang berkelanjutan, bukan sekadar pemeriksaan kepatuhan administrasi: *"Kegiatan supervisi sebagai sarana dalam mengevaluasi kinerja guru sekaligus melakukan bimbingan dan pendampingan tindak lanjut perbaikan kinerja guru."* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Pemaknaan KS-01 tersebut selaras dengan narasi di naskah yang menempatkan supervisi sebagai pembinaan profesional untuk peningkatan mutu pembelajaran, bukan sekadar kegiatan inspeksi.

KS-01 menekankan bahwa supervisi diarahkan untuk mendorong guru melakukan perbaikan kinerja yang kemudian diimplementasikan dalam pembelajaran sehari-hari, yang secara implisit sejalan dengan tuntutan Kurikulum Merdeka untuk pembelajaran yang adaptif dan berorientasi pada kebutuhan murid. Hal ini tercermin pada pernyataan: *"Supervisi dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah melalui upaya guru untuk memperoleh inspirasi perbaikan kinerja dan mengimplementasikannya dalam pembelajaran sehari-hari."* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas).

Selain itu, penyesuaian supervisi dengan Kurikulum Merdeka dipahami sebagai pemberian ruang bagi guru untuk merancang dan menjalankan pembelajaran, sebagaimana dinyatakan KS-01: *"Dengan memberikan keleluasaan pada guru untuk merancang dan melaksanakan pembelajaran."* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas).

Meskipun KS-01 menekankan supervisi sebagai pembinaan, data lapangan juga menunjukkan adanya tantangan yang membuat praktik ideal tersebut tidak selalu mudah terwujud, khususnya terkait motivasi dan keterbatasan kemampuan guru. KS-01 menyebut hambatan utama supervisi berasal dari *“motivasi dan keterbatasan kemampuan baik yang berasal dari dalam diri guru ataupun yang berada di luar kendali guru.”* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Pernyataan kendala ini membuka ruang nuansa bahwa supervisi sebagai pembinaan mungkin berjalan efektif pada sebagian guru/kompetensi, namun masih memerlukan pendampingan lebih intensif pada area tertentu (misalnya diferensiasi dan inovasi) sebagaimana diakui dalam naskah.

Pernyataan KS-01 tentang supervisi sebagai pembinaan dan proses yang terstruktur ditriangulasikan dengan data observasi yang menunjukkan indikator *“ya”* pada aspek perencanaan (jadwal dan instrumen jelas) serta pelaksanaan (membina, bukan menilai semata), termasuk umpan balik dan tindak lanjut. Selain itu, data dokumentasi menyatakan keberadaan program supervisi, laporan hasil supervisi, modul ajar/RPP, notulen rapat/refleksi, serta foto kegiatan supervisi, yang mendukung klaim bahwa supervisi dilaksanakan secara terencana dan memiliki perangkat pendukung. Namun, bukti observasi yang tersedia masih berbentuk checklist *“ya/tidak”*, sehingga nuansa kualitas pelaksanaan belum tergambar secara rinci.

Perspektif guru tidak dihimpun melalui wawancara, sehingga klaim bahwa supervisi bersifat *“membina”* terutama berasal dari KS-01 sebagai informan tunggal, verifikasi dilakukan melalui dokumen dan observasi, tetapi bukti observasi yang tersedia masih terbatas karena berupa indikator checklist dan belum memuat catatan rinci perilaku pembinaan atau respons guru.

3.2 Tahapan Pelaksanaan Supervisi

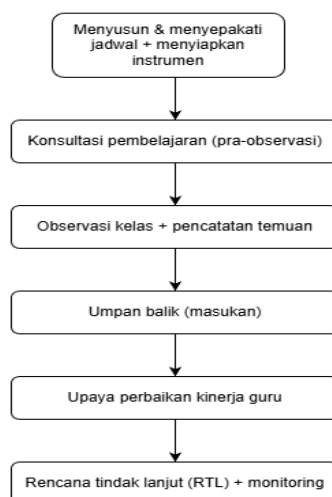
Tahapan supervisi akademik yang dijalankan kepala sekolah (KS-01) sebagai sebuah siklus yang dimulai dari perencanaan hingga tindak lanjut, lalu menunjukkan bukti pendukung dari observasi dan dokumentasi. Tahapan yang muncul dalam data menegaskan bahwa supervisi diposisikan sebagai proses pembinaan yang dirancang terstruktur, meskipun kedalaman setiap tahap (terutama tindak lanjut) masih memerlukan bukti yang lebih rinci.

Tahap perencanaan supervisi dijelaskan KS-01 sebagai langkah awal yang menekankan kesepakatan waktu dan kesiapan perangkat supervisi sebelum kegiatan observasi dilakukan. Hal tersebut tampak pada urutan proses yang disampaikan KS-01: *"Menyusun dan menyepakati jadwal..."* sebagai bagian dari tahapan supervisi. (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Bukti triangulasi dari observasi menunjukkan indikator "ya" pada aspek perencanaan, yaitu kepala sekolah memiliki jadwal dan instrumen supervisi yang jelas. Dokumentasi juga mendukung adanya landasan perencanaan melalui keberadaan rencana kerja/program supervisi kepala sekolah.

Setelah perencanaan, pelaksanaan supervisi dilaporkan berjalan melalui konsultasi pembelajaran dan observasi kelas, yang disampaikan KS-01 sebagai rangkaian *"konsultasi pembelajaran, pelaksanaan observasi, hasil observasi..."*. (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Pada level verifikasi, observasi menyatakan "ya" bahwa supervisi dilakukan teratur dan bersifat membina, bukan menilai semata. Selain itu, bukti dokumentasi menyebutkan adanya laporan hasil supervisi guru yang secara logis menjadi produk tahap pencatatan/hasil observasi.

Tahap umpan balik muncul dalam data melalui penekanan pada *"hasil observasi"* yang diikuti *"upaya perbaikan kinerja guru"* dalam rangkaian tahapan supervisi. (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Triangulasi observasi mendukung bahwa kepala sekolah memberikan masukan setelah supervisi dan memantau perbaikan guru (indikator "ya" pada umpan balik dan tindak lanjut). Dari sisi dokumen, keberadaan laporan hasil supervisi serta notulen rapat/refleksi guru dapat diposisikan sebagai bukti bahwa umpan balik tidak hanya bersifat lisan, tetapi juga berpotensi terdokumentasi (meskipun naskah perlu menampilkan contoh/ekstrak dokumen untuk memperkuat klaim ini).

Data wawancara KS-01 menutup siklus dengan *"rencana tindak lanjut"* sebagai tahapan akhir yang menandai supervisi tidak berhenti pada observasi, tetapi diarahkan pada perbaikan berkelanjutan. (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Observasi menunjukkan indikator "ya" bahwa kepala sekolah memantau perbaikan guru setelah memberikan masukan.



Tahap	Aktivitas	Temuan utama
Perencanaan	Menyusun dan menyepakati jadwal, menyiapkan instrumen	Jadwal dan instrumen supervisi tersedia (observasi: ya), program supervisi ada (dokumen).
Pra-observasi	Konsultasi pembelajaran	Konsultasi disebut sebagai bagian tahapan supervisi (KS-01).
Observasi	Observasi kelas dan pencatatan	Pelaksanaan supervisi teratur dan membina (observasi: ya), ada laporan hasil supervisi (dokumen).
Umpan balik	Masukan atau feedback setelah observasi	Umpan balik dan pemantauan perbaikan dinyatakan terjadi (observasi: ya).
RTL dan monitoring	Upaya perbaikan dan rencana tindak lanjut	RTL disebut sebagai tahap akhir (KS-01), ada notulen rapat atau refleksi (dokumen).

3.3 Dampak Supervisi terhadap Praktik Pembelajaran

Berdasarkan pernyataan KS-01, supervisi mendorong guru melakukan perbaikan kinerja yang diimplementasikan pada pembelajaran harian, termasuk pada persiapan pembelajaran. KS-01 menyatakan bahwa *"Supervise dapat meningkatkan kualitas pembelajaran di sekolah melalui upaya guru untuk memperoleh inspirasi perbaikan kinerja dan mengimplementasikannya dalam pembelajaran sehari-hari."* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas). Naskah juga menyebutkan bahwa

dampak supervisi diperkuat oleh catatan supervisi dan dokumentasi pembelajaran yang menunjukkan “peningkatan kreativitas guru dalam menyusun modul ajar”. Ketersediaan dokumen “RPP atau modul ajar guru” yang dinyatakan *ada* pada data dokumentasi mendukung bahwa perangkat ajar menjadi salah satu artefak yang dapat diverifikasi dalam penelitian ini.

Dampak supervisi pada praktik pembelajaran di kelas pada naskah dijelaskan sebagai “*perubahan perilaku mengajar setelah guru menerima umpan balik dari kepala sekolah.*” Pernyataan tersebut sejalan dengan indikator observasi yang menyatakan “ya” pada aspek pendampingan (kepala sekolah memberi bimbingan dan motivasi) serta “ya” pada aspek umpan balik dan tindak lanjut (kepala sekolah memberi masukan dan memantau perbaikan). Namun, bukti observasi yang tersedia masih berupa checklist “ya/tidak”, sehingga perubahan praktik kelas belum dapat dideskripsikan secara detail (misalnya contoh interaksi guru-murid, variasi strategi, atau bentuk diferensiasi yang tampak).

Walaupun supervisi diklaim berdampak positif, naskah juga menyatakan adanya kendala bahwa “beberapa guru tampak masih kesulitan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan inovatif sehingga memerlukan pendampingan lebih intensif.” Ini menjadi *negative case* yang menunjukkan dampak supervisi tidak sepenuhnya homogen pada semua guru/aspek, terutama pada tuntutan Kurikulum Merdeka yang menekankan fleksibilitas dan diferensiasi. Dengan kata lain, supervisi sudah memicu perbaikan, tetapi masih ada area praktik pembelajaran yang memerlukan strategi tindak lanjut yang lebih kuat agar perubahan lebih konsisten dan merata.

Aspek pembelajaran	Sebelum supervisi	Setelah supervisi	Bukti
Perangkat ajar (RPP/modul ajar)	Kreativitas/penyusunan modul ajar belum terarah optimal (belum ada bukti versi awal dokumen).	Indikasi peningkatan kreativitas guru dalam menyusun modul ajar setelah supervisi/umpan balik.	Dokumen RPP/modul ajar tersedia (dokumentasi, “Ada”); narasi naskah menyebut peningkatan

			keativitas pada modul ajar.
Implementasi pembelajaran di kelas	Indikasi: variasi strategi dan kualitas praktik kelas belum bisa dipetakan dari data checklist.	Indikasi terjadi perubahan perilaku mengajar setelah guru menerima umpan balik.	Naskah menyebut perubahan perilaku mengajar; observasi menyatakan supervisi membina dan ada umpan balik/tindak lanjut (semua “ya”).
Pembelajaran berdiferensiasi & inovasi	Indikasi: sebagian guru belum mampu menerapkan diferensiasi/inovasi.	Perbaikan terjadi tetapi belum merata; sebagian guru masih memerlukan pendampingan intensif.	Pernyataan naskah tentang kesulitan diferensiasi/inovatif pada sebagian guru (negative case).

3.4 Kendala dalam Pelaksanaan Supervisi

Temuan kendala penting karena memperlihatkan bahwa meskipun supervisi berjalan rutin, dampaknya tidak selalu merata, terutama pada kemampuan guru menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan inovatif. Kendala utama yang disebutkan KS-01 adalah motivasi dan keterbatasan kemampuan guru, baik yang bersumber dari dalam diri guru maupun faktor di luar kendali guru. Pernyataan ringkas yang tersedia adalah: *“Motivasi dan keterbatasan kemampuan baik yang berasal dari dalam diri guru ataupun yang berada di luar kendali guru.”* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan pada data ringkas).

Kendala ini tercermin dalam naskah yang menyebut bahwa “beberapa guru tampak masih kesulitan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan inovatif sehingga memerlukan pendampingan lebih intensif,” sehingga perubahan praktik pembelajaran belum terjadi secara merata. Berdasarkan data yang tersedia, kendala proses supervisi yang bisa disebutkan secara sah (tanpa asumsi) adalah keterbatasan bukti rinci tentang kedalaman dan konsistensi tindak lanjut (RTL), bukan “keterbatasan

waktu” yang belum tercatat eksplisit di data. Observasi memang menyatakan “ya” bahwa kepala sekolah memberikan masukan dan memantau perbaikan guru, tetapi format observasi yang digunakan masih checklist, sehingga tidak menjelaskan seberapa sering monitoring dilakukan, bentuk tindak lanjutnya seperti apa, dan bagaimana progres per guru dicatat.

3.5 Penyesuaian dengan Kurikulum Merdeka

KS-01 menyatakan penyesuaian supervisi dilakukan *“dengan memberikan keleluasaan pada guru untuk merancang dan melaksanakan pembelajaran.”* (KS-01, Wawancara, tanggal tidak dicantumkan). Dalam naskah, fleksibilitas ini juga dijelaskan sebagai dorongan agar guru berani mencoba pendekatan pembelajaran variatif dan menyusun perangkat ajar yang lebih kontekstual. Namun, batas fleksibilitas (mis. indikator minimal yang harus terpenuhi atau aspek yang tetap dinilai saat supervisi) belum ditunjukkan secara eksplisit karena instrumen supervisi tidak ditampilkan isi/indikatornya.

Indikasi dukungan terhadap diferensiasi dan karakter dalam supervisi saat ini muncul dari lembar observasi yang memuat pertanyaan: “Apakah Supervisi mendukung pembelajaran berdiferensiasi dan pengembangan karakter siswa?” dengan hasil “ya.” Ini bisa dipakai sebagai indikator minimal bahwa supervisi diarahkan untuk selaras dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Fleksibilitas dalam Kurikulum Merdeka membuka ruang kreativitas, tetapi data menunjukkan adanya ketegangan ketika sebagian guru belum siap menerapkan diferensiasi/inovasi, sehingga kebebasan perlu diimbangi pendampingan yang lebih intensif. Penyesuaian supervisi tidak cukup berhenti pada “memberi keleluasaan”, melainkan perlu RTL yang lebih kuat bagi guru yang masih mengalami kendala motivasi dan keterbatasan kemampuan.

Praktik supervisi yang dilaporkan cenderung mengarah pada supervisi humanistik karena kepala sekolah menempatkan supervisi sebagai pembinaan, “mengevaluasi kinerja guru sekaligus melakukan bimbingan dan pendampingan tindak lanjut” bukan sekadar penilaian. Orientasi membina juga diperkuat oleh hasil observasi yang menyatakan supervisi dilakukan teratur dan “bersifat membina, bukan menilai semata,” sehingga relasi supervisi dibingkai sebagai dukungan profesional. Namun, indikasi “humanistik” masih perlu diuji lebih ketat karena bukti instrumen supervisi dan rincian RTL belum ditampilkan isi dan kedalamannya, saat ini bukti

observasi masih berupa checklist dan dokumentasi hanya menyatakan dokumen “ada” tanpa cuplikan konten.

Elemen supervisi instruksional karena kepala sekolah tidak berhenti pada observasi, tetapi memberikan masukan dan mendorong perbaikan yang diimplementasikan dalam pembelajaran sehari-hari. Klaim dampak supervisi terhadap pengembangan profesional juga tampak dari narasi bahwa dokumentasi pembelajaran menunjukkan peningkatan kreativitas guru dalam menyusun modul ajar serta perubahan perilaku mengajar setelah menerima umpan balik. Bagian yang belum kuat adalah pembuktian konsistensi dan kualitas tindak lanjut (RTL) serta bukti perubahan praktik kelas, karena data observasi masih “ya/tidak” dan belum ada contoh isi laporan supervisi, rencana tindak lanjut, atau bukti versi dokumen “sebelum-sesudah.” Dengan kondisi ini, supervisi instruksional sudah tampak pada level desain proses, tetapi kekuatan argumen bahwa supervisi benar-benar mengembangkan praktik instruksional secara mendalam masih terbatas pada klaim kepala sekolah dan ringkasan dokumentasi.

Hasil observasi yang menyatakan supervisi bersifat membina dan adanya umpan balik juga mendukung bahwa proses ini tidak sekadar inspeksi, melainkan ada interaksi pasca-observasi. Meski demikian, bukti “pra-konferensi-observasi-pasca-konferensi” masih bersifat parsial karena naskah belum menampilkan contoh percakapan reflektif, fokus catatan observasi, atau bentuk umpan balik (lisan/tertulis) yang menggambarkan kualitas dialog dan kolaborasi. Untuk benar-benar menegaskan supervisi klinis, perlu bukti lebih konkret seperti cuplikan notulen refleksi, format konferensi pasca-observasi, atau contoh rekomendasi dan komitmen perbaikan yang disepakati.

Data yang tersedia memungkinkan penyusunan rantai logika yang lebih “terukur secara argumen” supervisi dilakukan melalui perencanaan, observasi, umpan balik, dan RTL, proses ini mendorong perbaikan kinerja guru (kapasitas pedagogik), kapasitas guru yang meningkat diharapkan memperbaiki mutu pembelajaran. Naskah mendukung bagian tengah rantai ini melalui klaim bahwa supervisi membantu guru memperoleh inspirasi perbaikan kinerja dan mengimplementasikannya, serta adanya indikasi peningkatan kreativitas dalam penyusunan modul ajar. Batas penting yang harus dinyatakan agar tidak normatif adalah penelitian ini belum mengukur hasil belajar siswa dan bukti praktik kelas masih terbatas (observasi

checklist), sehingga tautan belum dapat diverifikasi langsung. Karena itu, kontribusi supervisi terhadap agenda besar peningkatan kualitas SDM pada studi ini lebih tepat diletakkan sebagai implikasi logis berbasis literatur, bukan sebagai klaim empiris langsung.

Implikasi praktis utama adalah memperkuat tahap RTL agar dampak supervisi lebih merata, terutama untuk guru yang masih kesulitan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan inovatif. Secara operasional, perbaikan dapat diarahkan pada penguatan mekanisme refleksi (memaksimalkan notulen rapat/refleksi guru yang sudah ada sebagai bukti aktivitas), serta mengubah dokumen RTL menjadi lebih spesifik (target perbaikan, jadwal follow-up, indikator keberhasilan). Pada level kebijakan sekolah, disarankan adanya pelatihan pedagogik yang lebih terarah pada diferensiasi dan inovasi, serta penguatan komunitas belajar/kolaborasi guru agar supervisi tidak bergantung pada interaksi satu-satu dengan kepala sekolah. Selain itu, instrumen observasi perlu dikembangkan dari sekadar checklist menjadi instrumen yang lebih kualitatif (catatan perilaku mengajar, contoh interaksi, bukti asesmen), sehingga perubahan praktik kelas dapat ditunjukkan secara lebih kuat dan tidak hanya tersirat.

Secara keseluruhan, hasil penelitian bahwa pengawasan akademik kepala sekolah di sekolah dasar negeri Sanggrahan Kota Surakarta terlaksana dengan baik dan memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan mutu pembelajaran. Supervisi dilaksanakan secara sistematis, memberikan pendampingan langsung kepada guru, serta disesuaikan dengan prinsip Merdeka Belajar. Meskipun masih terdapat kendala pada aspek motivasi dan kompetensi guru, supervisi tetap berperan penting dalam mendorong guru untuk memperbaiki kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

Upaya supervisi akademik yang dilakukan kepala sekolah melalui pembinaan berkelanjutan, kegiatan refleksi, dan peningkatan kapasitas guru berkontribusi pada penguatan mutu pendidik. Peningkatan kompetensi guru tersebut menjadi bagian penting dalam menyiapkan sumber daya manusia yang unggul pada tahun 2045. Melalui guru yang profesional, sekolah dapat menghasilkan peserta didik yang kreatif, mampu beradaptasi, dan memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi sesuai arah pembangunan nasional.

Temuan penelitian mengenai pelaksanaan supervisi kepala sekolah di SD Negeri Sanggrahan memperlihatkan bahwa proses supervisi akademik telah berjalan dengan cukup efektif dan menggambarkan pola pengelolaan pembelajaran yang terstruktur.

Kepala sekolah memulai kegiatan supervisi dengan komunikasi awal yang jelas terkait tujuan, jadwal, dan aspek pembelajaran yang akan diamati. Hal ini menunjukkan adanya pemahaman bahwa supervisi bukan sekadar kegiatan inspeksi, melainkan proses pengembangan profesional. Pemahaman tersebut tampak dalam pernyataan kepala sekolah bahwa supervisi merupakan *“sarana dalam mengevaluasi kinerja guru sekaligus melakukan bimbingan dan pendampingan tindak lanjut perbaikan kinerja guru”*. Dengan demikian, supervisi diposisikan sebagai instrumen peningkatan mutu, bukan sekadar pemenuhan administrasi.

Selain menunjukkan kecenderungan humanistik, temuan penelitian ini juga dapat dianalisis melalui konsep supervisi instruksional Glickman dkk (2018) yang menekankan bahwa kepala sekolah perlu melampaui fungsi evaluatif dan berperan sebagai pembina profesional guru melalui observasi pembelajaran, umpan balik, serta tindak lanjut yang berorientasi perbaikan instruksi. Kesesuaian temuan dengan konsep tersebut tampak pada alur supervisi yang dilaporkan berlangsung sistematis, menyusun dan menyepakati jadwal, konsultasi pembelajaran, pelaksanaan observasi, hasil observasi, upaya perbaikan kinerja guru, hingga rencana tindak lanjut serta pada klaim kepala sekolah bahwa supervisi *“meningkatkan kualitas pembelajaran melalui upaya guru untuk memperoleh inspirasi perbaikan kinerja dan mengimplementasikannya”* dalam pembelajaran sehari-hari.

Namun, jika diuji lebih kritis, temuan penelitian ini juga menunjukkan adanya aspek yang berbeda/masih lemah dibanding tuntutan supervisi instruksional yang ideal. Pertama, bukti perubahan praktik kelas belum dapat dipaparkan secara mendalam karena data observasi yang disajikan masih berbentuk checklist *“ya/tidak”* dan belum disertai catatan kualitatif yang menggambarkan perubahan strategi instruksional secara spesifik (misalnya bagaimana guru mengubah aktivitas belajar, asesmen, atau diferensiasi tugas setelah umpan balik). Kedua, meskipun dokumentasi menyatakan laporan hasil supervisi, modul ajar/RPP, serta notulen rapat/refleksi *“ada”*, naskah belum menampilkan contoh isi umpan balik maupun rencana tindak lanjut (RTL) yang menunjukkan konsistensi pendampingan dan progres perbaikan secara konkret, padahal komponen ini menjadi pembeda utama supervisi instruksional dari supervisi yang cenderung administratif.

Keterbatasan ini juga dapat dijelaskan melalui kondisi kontekstual dan desain penelitian. Penelitian ini hanya melibatkan kepala sekolah sebagai informan

wawancara, sehingga klaim dampak supervisi terutama berasal dari sudut pandang supervisor dan belum dikonfirmasi melalui suara guru sebagai penerima supervisi. Selain itu, temuan bahwa sebagian guru masih kesulitan menerapkan pembelajaran berdiferensiasi dan inovatif mengindikasikan bahwa dampak supervisi instruksional belum merata, kemungkinan karena variasi kesiapan guru dan kebutuhan pendampingan yang lebih intensif pada kompetensi tertentu yang menuntut praktik kelas lebih kompleks. Implikasinya, agar argumen bahwa praktik di SD Negeri Sanggrahan merupakan supervisi instruksional yang kuat semakin meyakinkan, naskah perlu menampilkan bukti tindak lanjut yang lebih nyata (contoh ringkas feedback dan RTL), serta memperkaya data observasi dengan deskripsi kualitatif perubahan instruksional sehingga analisis tidak berhenti pada pernyataan “supervisi berdampak”, tetapi menunjukkan mekanisme “bagaimana” dampak itu terjadi dan pada aspek mana dampak masih terbatas.

Praktik supervisi kepala sekolah dalam penelitian ini juga memperlihatkan sejumlah ciri supervisi klinis sebagaimana dijelaskan oleh Setiani & Rugaiyah (2023), yaitu supervisi yang dilakukan dalam suasana kolegial dan dialogis. Supervisi klinis menekankan pentingnya hubungan yang nyaman dan penuh rasa saling percaya antara supervisor dan guru, sehingga guru merasa aman untuk mengungkapkan kesulitan maupun refleksi diri mereka. Hal ini sangat terlihat ketika kepala sekolah memberikan contoh-contoh nyata strategi pembelajaran yang dapat digunakan guru di kelas untuk mengatasi hambatan tertentu, seperti bagaimana menerapkan pembelajaran kreatif atau bagaimana memberi ruang bagi siswa untuk lebih terlibat dalam proses belajar. Pendekatan seperti ini membuat guru merasa mendapat dukungan dan tidak merasa dinilai secara sepihak. Dengan suasana seperti itu, guru lebih mudah menerima masukan dan lebih termotivasi untuk memperbaiki cara mengajar mereka.

Dalam ranah kepemimpinan instruksional, supervisi kepala sekolah juga mempunyai relevansi yang kuat. Kementerian Pendidikan Nasional dalam Lahiya (2025) menjelaskan bahwa kepemimpinan pembelajaran mencakup sejumlah aspek seperti penguatan kurikulum, perbaikan pembelajaran, pengembangan kemampuan guru, penguatan sistem penilaian, dan pembentukan komunitas belajar. Kepala sekolah SD Negeri Sanggrahan menjalankan sejumlah fungsi tersebut dengan cukup baik, seperti memberikan bimbingan dalam penyusunan perangkat ajar Kurikulum Merdeka, memfasilitasi diskusi reflektif antara guru, dan menjaga kontinuitas komunikasi

profesional terkait capaian pembelajaran. Hal ini berkesesuaian dengan pandangan Sergiovanni dalam As-Shidqi (2025) bahwa kepemimpinan instruksional harus secara langsung berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran serta mendukung guru dalam merancang program pembelajaran yang lebih baik.

Ketika dibandingkan dengan penelitian terdahulu, (Brock dkk., 2021) menunjukkan instructional supervision berfokus pada dukungan transisi pembelajaran daring (penguatan kapasitas guru, komunikasi intens, PLC/kolaborasi, dan adaptasi evaluasi pembelajaran), yang selaras dengan penelitian ini dalam hal supervisi diposisikan sebagai layanan *support* dan pendampingan untuk menjaga kualitas pembelajaran serta performa guru. Perbedaannya, ia menempatkan konteks krisis sebagai faktor dominan, supervisi lebih menonjol pada dukungan teknologi, fase transisi, dan kebijakan penilaian (mis. no-harm grading), sementara penelitian ini cenderung menekankan peningkatan kinerja melalui siklus supervisi yang lebih “rutin” (kunjungan kelas, diskusi, tindak lanjut) dan pemenuhan perangkat pembelajaran. Perbedaan ini wajar karena dipengaruhi konteks (pandemi vs. kondisi normal), fokus tujuan (keberlangsungan pembelajaran vs. perbaikan kinerja/instruksional), serta desain studi (autoethnography/case study dua kepala sekolah vs. penelitian tindakan/observasional di sekolah). Implikasinya, temuan Brock dkk. menguatkan argumen bahwa supervisi yang efektif bersifat adaptif terhadap konteks; sehingga dalam pembahasanmu, supervisi kepala sekolah dapat diperkaya dengan dimensi kesiapsiagaan (digital leadership, dukungan emosional, dan manajemen komunikasi) agar tetap relevan saat terjadi disruptsi.

McGhee & Stark (2021) menemukan bahwa instructional supervision berbasis solution-focused strategies dalam siklus supervisi klinis cenderung memberdayakan guru, mendorong refleksi, memperkuat hubungan kolaboratif, dan membuat guru lebih percaya diri mengambil keputusan instruksional, ini sejalan dengan penelitian ini yang menekankan supervisi sebagai pembinaan profesional yang memotivasi dan meningkatkan kualitas praktik mengajar. Perbedaannya, penelitian McGhee & Stark menonjolkan perubahan paradigma supervisor (dari “menghakimi/menilai” menjadi “not-knowing stance” dan kolaboratif) serta tantangan bahasa/skrip supervisi, sedangkan umumnya menilai keberhasilan supervisi melalui peningkatan skor kinerja, kelengkapan perangkat (RPP/bank soal), atau indikator keterlaksanaan tugas guru. Perbedaan tersebut kemungkin muncul karena variasi metodologi (studi kasus kolektif

pada mahasiswa calon pemimpin sekolah dengan data wawancara dan artefak vs. penelitian tindakan sekolah pada guru sebagai subjek), perbedaan kultur supervisi (formatif-kolaboratif vs. lebih administratif/akuntabilitas), dan karakter sampel (calon administrator vs. guru di sekolah tertentu). Implikasinya, pembahasanmu bisa menegaskan bahwa peningkatan kinerja guru tidak hanya soal “hasil skor”, tetapi juga kualitas percakapan supervisi; penggunaan pendekatan dapat menjadi rekomendasi praktis untuk membuat supervisi lebih diterima guru dan berkelanjutan dampaknya.

Suro dkk. (2022) menegaskan bahwa supervisi kepala sekolah (dengan dua siklus tindakan) meningkatkan pelaksanaan tugas pokok dan fungsi guru terutama pada perencanaan (RPP), pelaksanaan pembelajaran, penggunaan media, dan evaluasi/tindak lanjut yang konsisten. Perbedaannya, studi ini menekankan indikator yang sangat administratif-instruksional (mis. skor RPP, kelengkapan bank soal, buku nilai) dan bahkan menyertakan demonstrasi mengajar oleh kepala sekolah sebagai intervensi. Perbedaan ini dapat dipahami karena konteks masalah awal di sekolah (guru belum optimal menjalankan tugas pokok), pilihan strategi tindakan (kunjungan kelas + demonstrasi), serta desain PTS yang memang menargetkan perubahan cepat dan terukur dalam waktu singkat. Implikasinya, jurnal ini kuat untuk mendukung argumen bahwa supervisi efektif jika disertai tindakan konkret dan tindak lanjut, tetapi juga dapat mengkritisi bahwa ukuran keberhasilan perlu diperluas.

Sanglah (2021) juga menemukan peningkatan kinerja guru yang signifikan setelah supervisi kepala sekolah melalui penelitian tindakan dua siklus (rata-rata penilaian meningkat dari prasiklus ke siklus I dan II), yang sejalan dengan penelitian ini karena menempatkan supervisi sebagai mekanisme perbaikan kinerja berkelanjutan. Perbedaannya, Sanglah menekankan kombinasi teknik supervisi perorangan dan kelompok (kunjungan kelas, percakapan pribadi, diskusi, demonstrasi, pertemuan guru) dan menunjukkan bahwa perbaikan pada siklus II terjadi setelah perencanaan lebih matang dan koordinasi lebih baik, sementara penelitian ini menemukan hambatan yang berbeda. Perbedaan ini kemungkinan disebabkan variasi kondisi sekolah, kesiapan organisasi, dan cara supervisi diimplementasikan (tingkat koordinasi, intensitas monitoring, serta dukungan sumber daya). Implikasinya, jurnal ini memperkuat pembahasan bahwa supervisi yang berdampak memerlukan desain program (planning-action-reflection) dan komunikasi yang rapi.

Alimuddin (2023) menunjukkan implementasi Kurikulum Merdeka di SD berjalan pada aspek tertentu (asesmen diagnostik kognitif, pembuatan modul ajar, pembelajaran IPAS), tetapi belum optimal pada Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila karena kendala kepemimpinan (kepala sekolah definitif terlambat) dan rendahnya pemahaman guru akibat minim pelatihan luring; ini dapat disandingkan dengan penelitian ini yang menegaskan bahwa perubahan kurikulum membutuhkan dukungan manajerial dan pembinaan yang konsisten dari kepala sekolah. Perbedaannya, fokusnya bukan pada supervisi sebagai variabel utama peningkatan kinerja, melainkan pada pemetaan praktik implementasi kurikulum dan hambatan adaptasi, sehingga ukuran keberhasilannya lebih pada keterlaksanaan komponen kurikulum dan kesiapan guru/organisasi.

Meski telah memberikan gambaran yang kaya, penelitian ini tidak lepas dari beberapa keterbatasan. Karena penelitian dilakukan hanya pada satu sekolah, temuan ini tidak dapat digeneralisasi untuk kondisi sekolah lain dengan kebutuhan dan konteks yang berbeda. Waktu penelitian yang relatif singkat juga membuat dinamika supervisi tahunan tidak tergambar secara lengkap. Penelitian ini pun belum menjelaskan secara langsung bagaimana supervisi memengaruhi hasil belajar siswa, sehingga kontribusi supervisi terhadap peningkatan capaian belajar belum terlihat secara kuantitatif. Oleh karena itu, penelitian lanjutan dapat memperluas fokus dengan melibatkan guru dan pengawas sekolah sebagai informan tambahan. Pendekatan komparatif antar sekolah juga dapat memberikan gambaran yang lebih kaya mengenai variasi praktik supervisi dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Penelitian berikutnya juga dapat mengintegrasikan metode kuantitatif untuk menilai dampak supervisi terhadap kompetensi guru atau prestasi belajar siswa secara lebih terukur. Selanjutnya, penelitian di sekolah-sekolah dengan karakteristik khusus, seperti sekolah penggerak, sekolah di daerah terpencil, ataupun sekolah dengan keterbatasan sarana, akan memberikan wawasan tambahan mengenai bagaimana supervisi dapat berfungsi dalam kondisi yang lebih menantang.

Kesimpulan

Penelitian ini menegaskan bahwa supervisi kepala sekolah merupakan instrumen strategis dalam peningkatan mutu pembelajaran apabila diposisikan sebagai proses pendampingan profesional yang mendorong refleksi dan perbaikan

berkelanjutan, bukan sekadar kegiatan administratif. Hasil kajian ini menunjukkan bahwa efektivitas supervisi sangat ditentukan oleh kualitas tindak lanjut dan konsistensi pendampingan yang mampu membantu guru beradaptasi dengan tuntutan Kurikulum Merdeka, khususnya dalam penguatan praktik pedagogik yang lebih kreatif dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Secara praktis, kepala sekolah perlu memperkuat mekanisme supervisi melalui rencana tindak lanjut yang lebih spesifik, terukur, dan dipantau secara berkelanjutan, serta mengembangkan pendekatan kolaboratif seperti komunitas belajar guru agar dampak supervisi lebih merata dan berkelanjutan. Selain itu, pengembangan instrumen supervisi yang bersifat reflektif dan kualitatif menjadi penting untuk mendokumentasikan perubahan praktik pembelajaran secara lebih nyata. Mengingat penelitian ini terbatas pada satu konteks sekolah dan belum mengaitkan supervisi secara langsung dengan hasil belajar peserta didik, penelitian lanjutan disarankan untuk melibatkan guru sebagai informan utama, memperluas konteks penelitian pada berbagai karakteristik sekolah, serta mengombinasikan pendekatan kualitatif dan kuantitatif guna memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai kontribusi supervisi kepala sekolah terhadap peningkatan mutu pembelajaran.

Referensi

- Aini, N., Nuralyanti, P., Pribadi, R. A., & Safitri, R. (2024). Optimalisasi supervisi kepala sekolah dalam merealisasikan pembelajaran berkualitas berbasis kurikulum merdeka. *Jurnal Genta Mulia*, 15(1), 75–81.
- Alimuddin, J. (2023). Implementasi kurikulum merdeka di sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah KONTEKSTUAL*, 4(02), 67–75. <https://doi.org/10.46772/kontekstual.v4i02.995>
- As-Shidqi, M. H., Nugraha, M. S., & Arifudin, O. (2024). Integrasi pendidikan manajemen dengan prinsip-prinsip tasawuf. **Al-Mawardi: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1*(1), 83–95.
- Badrin, M. (2025). Peran kepala sekolah sebagai manajer dan supervisor dalam implementasi kurikulum merdeka di sekolah dasar. *Manajemen Pendidikan*.
- Bappenas. (2019). *Indonesia 2045: Berdaulat, maju, adil, dan makmur*. Kementerian PPN/Bappenas RI.
- Brock, J. D., Beach, D. M., Musselwhite, M., & Holder, I. (2021). Instructional supervision and the COVID-19 pandemic: Perspectives from principals. *Journal of Educational Research and Practice*, 11(1), 168–180. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2021.11.1.12>

- Dewi, D. R. (2019). Pengembangan kurikulum di Indonesia dalam menghadapi tuntutan abad ke-21. **As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan*, 8*(1), 1–22. <https://doi.org/10.51226/assalam.v8i1.123>
- Ernawati, E., Kusumaningsih, W., & Ginting, R. B. (2024). Supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik pada kurikulum merdeka SD Krista Citra Kabupaten Temanggung. *Jurnal Inovasi Pembelajaran Di Sekolah*, 5(1), 252–261. <https://doi.org/10.51874/jips.v5i1.215>
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (9th ed.). Pearson Education, Inc.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *SuperVision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Pearson.
- Goertzen, L., Schils, T., & Heeneman, S. (2023). Co-designing formative assessment practices: A collaboration between elementary school teachers and researchers to conceptualize and implement formative assessment as a unified practice. *Teaching and Teacher Education*, 134, 104306. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104306>
- Hariandja, M. T. E. (2002). *Manajemen sumber daya manusia*. Grasindo.
- Haryanti, S., Lastini, F., Sutopo, A., & Narimo, S. (2025). Penerapan program supervisi akademik kepala sekolah dalam peningkatan kemampuan manajemen kelas di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*.
- Hattu, Y., Ratumanan, T. G., & Rumfot, S. (2024). Pelaksanaan supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kinerja guru (Studi kasus di SMP Negeri 28 Maluku Tengah). *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 5(1), 1833–1840.
- Hendarman, I. (2019). *Pendidikan karakter era milenial*.
- Isbianti, P., & Andriani, D. E. (2021). Pelaksanaan supervisi akademik oleh kepala sekolah menengah pertama. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 16(1). <https://doi.org/10.21831/jump.v3i1.39020>
- Lahiya, A., Arifudin, O., & Matiala, T. F. (2025). Education administration reform: A case study on the implementation of the Merdeka curriculum. *INJOSEDU: International Journal of Social and Education*, 2(3), 555–565.
- McGhee, M. W., & Stark, M. D. (2021). Empowering teachers through instructional supervision: Using solution focused strategies in a leadership preparation program. *Journal of Educational Supervision*, 4(1). <https://doi.org/10.31045/jes.4.1.5>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., Rohidi, T. R., & Mulyarto. (1992). *Analisis data kualitatif: Buku sumber tentang metode-metode baru*. Penerbit Universitas Indonesia (UI-Press).
- Moleong, L. J., & Surjaman, T. (2014). *Metodologi penelitian kualitatif*.
- Nanik, N., Haryati, T., & Nurkolis, N. (2022). Pengaruh supervisi akademik dan komitmen organisasi terhadap disiplin kerja guru sekolah dasar negeri di Kecamatan Tahunan Kabupaten Jepara. *Jurnal Manajemen Pendidikan (JMP)*, 11(2). <https://doi.org/10.26877/jmp.v11i2.10755>

- Nurulhadi, Marwan, & Idris, J. (2025). Evaluasi kinerja pengawas sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan melalui supervisi akademik di TK Kabupaten Bireuen: Penelitian. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Riset Pendidikan*, 4(1), 579–583. <https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i1.1630>
- Putri, F. (2024). *Implementasi kurikulum merdeka dalam membentuk profil pelajar Pancasila peserta didik kelas IV di SDN 78 Kota Bengkulu* [Doctoral dissertation, UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu].
- Rahman, A. (2024). *Perencanaan strategis & operasional pendidikan (Konsep, aplikasi dan contoh)*. AMU Press.
- Sanglah, I. N. (2021). Peningkatan kinerja guru melalui supervisi kepala sekolah pada sekolah dasar. *Jurnal Pedagogi dan Pembelajaran*, 4(3), 528–534. <https://doi.org/10.23887/jp2.v4i3.40700>
- Sari Komala, N. (2025). Peran kepemimpinan transformasi kepala sekolah dalam mendorong kreativitas guru. *JITIM: Jurnal Ilmiah Teknologi Informasi dan Multidisiplin*, 5(3). <https://doi.org/10.52690/jitim.v5i3.953>
- Sergiovanni, T. J. (1984). Expanding conceptions of inquiry and practice in supervision and evaluation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6(4), 355–365. <https://doi.org/10.3102/01623737006004355>
- Setiati, R., & Rugaiyah, R. (2023). Implementasi supervisi klinis terhadap kualitas pembelajaran yang berpusat pada murid. **JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 6*(9), 7205–7209. <https://doi.org/10.54371/jiip.v6i9.2863>
- Shelvia, B. (2025). Efektivitas supervisi akademik berbasis digital dalam meningkatkan kinerja guru di era kurikulum merdeka. *Equity In Education Journal*, 7(1), 48–55. <https://doi.org/10.37304/eej.v7i1.21228>
- Siagian, S. (2023). *Manajemen sumber daya manusia*. Yayasan Drestanta Pelita Indonesia.
- Soro, S. H., Handayani, S., Zein, I. F., & Danuwijaya, C. (2023). Elaborasi fungsi supervisi kepala sekolah terhadap penerapan tugas pokok dan fungsi guru studi tindakan sekolah di SMP Azzainiyyah. *Journal on Education*, 5, 851–858. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i1.692>
- Sugiyono. (2019). *Metode penelitian pendidikan (kuantitatif, kualitatif, kombinasi, R&D dan penelitian pendidikan)*.
- Syaiful, S. (2007). *Manajemen strategik dalam peningkatan mutu pendidikan*. Alfabeta.
- Valdés Sánchez, V., & Gutiérrez-Esteban, P. (2023). Challenges and enablers in the advancement of educational innovation. The forces at work in the transformation of education. *Teaching and Teacher Education*, 135, 104359. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104359>
- Wartoni. (2019). Merdeka belajar dan masa depan pendidikan kita di era industri 4.0.
- Wisman, Y., & Syarif, A. (2023). Manajemen sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan pada tingkat SD. *Jurnal Ilmiah Kanderang Tingang*, 14(2), 410–418. <https://doi.org/10.37304/jikt.v14i2.262>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.