Jurnal Pengembangan Organisasi META-ID (JPOM)
Volume 1, Nomor 4, 2026 pp. 339-348
E-ISSN: XXXX-XXXX
Open Access : https://journal.meta-id.tech/index.php/jpom

Model Pengawasan Kepala Sekolah dalam Mewujudkan Budaya Mutu di Sekolah

Sabrina[1*]

[1] Departemen Administrasi Pendidikan, Universitas Negeri Padang, Kota Padang, Indonesia

I N F O A R T I K E L

Riwayat artikel:
Dikirim pada tanggal 27 Oktober 2026
Direvisi pada tanggal 27 Oktober 2026
Diterima pada tanggal 28 Oktober 2026
Terbit online pada tanggal 30 Oktober 2026

Kata kunci:
Pengawasan Kepala Sekolah, Supervisi Akademik, Budaya Mutu, Kepemimpinan Instruksional, Perbaikan Berkelanjutan

This is an open access article under the CC BY license.

Copyright © 2025 by Author. Published by Laboratory of Educational Administration Departemen Universitas Negeri Padang

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis model pengawasan kepala sekolah yang dapat mendukung terbentuknya budaya mutu di sekolah. Kajian dilakukan menggunakan metode studi literatur dengan pendekatan deskriptif-kualitatif. Literatur yang relevan mengenai supervisi akademik, kepemimpinan instruksional, budaya mutu, komunitas belajar profesional, dan perbaikan berkelanjutan ditelaah untuk mengidentifikasi konsep utama, membandingkan temuan, serta menyusun sintesis konseptual. Hasil kajian menunjukkan bahwa pengawasan yang berorientasi pada mutu perlu melampaui pemeriksaan administratif dan dikembangkan sebagai proses pembinaan profesional yang terencana, kolaboratif, berbasis bukti, dan berkesinambungan. Artikel ini merumuskan Model Pengawasan Integratif Berbasis Data, Kolaborasi, Refleksi, dan Perbaikan Berkelanjutan yang mencakup enam tahap, yaitu identifikasi kebutuhan, perencanaan pengawasan, pelaksanaan supervisi, pemberian umpan balik dan refleksi, tindak lanjut pengembangan, serta evaluasi dan perbaikan berkelanjutan. Model tersebut menempatkan hasil pengawasan sebagai dasar penentuan kebutuhan pengembangan guru, penguatan komunitas belajar, dan penyusunan prioritas peningkatan mutu sekolah. Penerapannya memerlukan kepemimpinan kepala sekolah yang mendukung, keterbukaan guru, data yang relevan, serta konsistensi tindak lanjut. Karena berbasis kajian literatur, model ini merupakan kerangka konseptual yang masih memerlukan pengujian empiris pada beragam konteks sekolah.

Penulis Korespondensi:
Sabrina
Email: sabrina311@admin.sd.belajar.id

1. PENDAHULUAN

Mutu pendidikan merupakan hasil dari proses yang direncanakan, dilaksanakan, dievaluasi, dan diperbaiki secara berkelanjutan. Mutu tidak cukup dimaknai sebagai pemenuhan dokumen administrasi atau pencapaian indikator sesaat, tetapi perlu tercermin dalam kualitas pembelajaran, kompetensi guru, iklim sekolah, keterlibatan peserta didik, serta kemampuan organisasi sekolah untuk belajar dari hasil evaluasi. Dalam konteks tersebut, kepala sekolah memiliki posisi strategis karena memengaruhi arah kebijakan, pengembangan profesional pendidik, dan pengelolaan proses peningkatan mutu.

Salah satu instrumen kepemimpinan sekolah untuk mengembangkan kualitas pembelajaran adalah pengawasan atau supervisi akademik. Pengawasan yang efektif membantu guru menelaah perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran melalui observasi, dialog profesional, serta umpan balik yang dapat ditindaklanjuti. Namun, apabila supervisi hanya dipahami sebagai pemeriksaan kelengkapan administrasi atau kegiatan penilaian berkala, kesempatan untuk membangun refleksi dan perbaikan pembelajaran menjadi terbatas. Miller (2023) menunjukkan pentingnya praktik reflektif dalam supervisi untuk mendorong perubahan praktik mengajar, pengembangan profesional, dan keterlibatan peserta didik.

Stark, McGhee, dan Jimerson (2017) juga menekankan perlunya pendekatan supervisi yang berorientasi pada kekuatan guru dan pengembangan praktik, bukan semata-mata pemberian instruksi dari atasan.

Budaya mutu sekolah terbentuk ketika warga sekolah secara konsisten mengutamakan kualitas, menggunakan bukti dalam pengambilan keputusan, bekerja sama, terbuka terhadap evaluasi, dan bertanggung jawab atas perbaikan. Nursidah, Yunus, dan Elpisah (2022) menemukan hubungan yang signifikan antara supervisi akademik kepala sekolah, budaya sekolah, dan mutu mengajar guru dalam konteks penelitian mereka. Temuan tersebut tidak dapat digeneralisasikan secara otomatis ke semua sekolah, tetapi memperlihatkan relevansi pengkajian supervisi dan budaya sekolah secara bersamaan.

Kajian terkini juga menunjukkan bahwa supervisi pendidikan perlu dihubungkan dengan sistem manajemen mutu sekolah. Mawardi et al. (2026) menelaah supervisi pendidikan sebagai instrumen untuk memperkuat sistem manajemen mutu sekolah, sedangkan Basuki et al. (2026) menempatkan kepemimpinan kepala sekolah sebagai unsur penghubung antara kinerja guru dan mutu pendidikan. Pada tingkat sekolah dasar, Wahidah, Hariyati, dan Wulandari (2026) mengkaji peran supervisi dalam meningkatkan kualitas kegiatan belajar dan mengajar. Berbagai kajian tersebut menguatkan kebutuhan untuk memandang pengawasan sebagai proses yang berorientasi pada pengembangan kapasitas dan peningkatan mutu, bukan hanya kepatuhan administratif.

Masalah utama yang dibahas dalam artikel ini adalah bagaimana mengintegrasikan pendekatan pengawasan yang berbeda menjadi model yang konsisten dan berorientasi pada budaya mutu. Supervisi berbasis data dapat membantu menentukan prioritas; supervisi kolaboratif dan reflektif dapat mendorong keterlibatan guru; sementara tindak lanjut dan evaluasi berkelanjutan memastikan bahwa hasil supervisi diterjemahkan menjadi perubahan praktik. De Jong et al. (2025) menjelaskan pentingnya visi bersama, pembelajaran profesional, kolaborasi, dan kepemimpinan pembelajaran dalam pengembangan sekolah sebagai komunitas belajar profesional.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan menganalisis konsep pengawasan kepala sekolah dan budaya mutu, mengidentifikasi pendekatan pengawasan yang relevan, serta merumuskan model pengawasan integratif yang dapat digunakan sebagai kerangka pengembangan mutu sekolah. Kontribusi artikel terletak pada sintesis konseptual yang menghubungkan pengawasan berbasis data, kolaborasi, refleksi, pembinaan profesional, dan perbaikan berkelanjutan dalam satu alur.

2. KAJIAN TEORI

Pengawasan kepala sekolah merupakan bagian penting dari kepemimpinan pendidikan yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran dan pengembangan profesional guru. Dalam konteks pendidikan, pengawasan tidak hanya berfungsi untuk memastikan kesesuaian pelaksanaan tugas dengan ketentuan yang berlaku, tetapi juga menjadi proses pembinaan yang membantu guru mengidentifikasi kekuatan, mengevaluasi praktik pembelajaran, dan merencanakan perbaikan secara berkelanjutan. Oleh karena itu, pengawasan kepala sekolah perlu dipahami sebagai proses yang mengintegrasikan pemantauan, pendampingan profesional, refleksi, dan tindak lanjut peningkatan mutu.

Konsep tersebut berkaitan erat dengan supervisi akademik dan kepemimpinan instruksional. Supervisi akademik berfokus pada peningkatan kualitas perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran melalui observasi, dialog profesional, serta pemberian umpan balik yang konstruktif. Sementara itu, kepemimpinan instruksional menempatkan kepala sekolah sebagai pemimpin yang mengarahkan visi pembelajaran, mendukung pengembangan kompetensi guru, dan menciptakan lingkungan yang kondusif bagi peningkatan hasil belajar peserta didik. Stark, McGhee, dan Jimerson (2017), sebagaimana dirujuk dalam pendahuluan artikel ini, menekankan pentingnya pendekatan supervisi yang berorientasi pada kekuatan guru dan pengembangan praktik profesional, bukan semata-mata pemberian instruksi dari atasan.

Konsep budaya mutu menjadi landasan pendukung dalam memahami tujuan pengawasan kepala sekolah. Budaya mutu merupakan pola nilai, keyakinan, kebiasaan, dan perilaku warga sekolah yang secara konsisten mengutamakan kualitas, menggunakan bukti dalam pengambilan keputusan, melaksanakan evaluasi, serta melakukan perbaikan secara berkelanjutan. Budaya tersebut tidak terbentuk hanya melalui penyusunan dokumen atau pemenuhan indikator administratif, tetapi memerlukan keterlibatan seluruh warga sekolah dalam membangun tanggung jawab bersama terhadap kualitas pembelajaran dan layanan pendidikan. Dalam konteks ini, pengawasan kepala sekolah dapat menjadi instrumen untuk menghubungkan evaluasi kinerja guru dengan program pengembangan profesional dan prioritas peningkatan mutu sekolah.

Pengembangan budaya mutu juga berkaitan dengan komunitas belajar profesional. Melalui komunitas belajar, guru memiliki kesempatan untuk berbagi pengalaman, mendiskusikan permasalahan

pembelajaran, merefleksikan praktik mengajar, dan merancang strategi perbaikan secara kolaboratif. Hasil pengawasan yang ditindaklanjuti melalui kegiatan tersebut dapat membantu mengubah supervisi dari kegiatan individual yang bersifat evaluatif menjadi proses pembelajaran organisasi. Dengan demikian, pengawasan tidak berhenti pada penyampaian hasil observasi, tetapi dilanjutkan dengan pengembangan kompetensi guru, pertukaran praktik baik, dan pemantauan perubahan kualitas pembelajaran.

Penelitian terdahulu memberikan landasan empiris bagi hubungan antara pengawasan, budaya sekolah, dan mutu pembelajaran. Nursidah, Yunus, dan Elpisah (2022), sebagaimana dibahas dalam pendahuluan artikel ini, menemukan hubungan yang signifikan antara supervisi akademik kepala sekolah, budaya sekolah, dan mutu mengajar guru dalam konteks penelitian mereka. Temuan tersebut menunjukkan relevansi pengkajian supervisi dan budaya sekolah secara bersamaan, meskipun hasilnya tidak dapat digeneralisasikan secara otomatis ke seluruh konteks pendidikan. Kajian lain yang disebutkan dalam pendahuluan artikel ini juga menyoroti pentingnya refleksi profesional, kolaborasi, kepemimpinan pembelajaran, dan keterkaitan supervisi dengan sistem manajemen mutu sekolah.

Meskipun demikian, pengawasan kepala sekolah masih perlu dikaji sebagai suatu rangkaian proses yang menghubungkan identifikasi kebutuhan, perencanaan, pelaksanaan supervisi, pemberian umpan balik, tindak lanjut pengembangan guru, dan evaluasi perbaikan. Celah konseptual yang menjadi fokus artikel ini adalah kebutuhan untuk mengintegrasikan unsur-unsur tersebut dalam satu model pengawasan yang konsisten dan berorientasi pada pembentukan budaya mutu. Berdasarkan sintesis teori dan penelitian terdahulu, artikel ini merumuskan Model Pengawasan Integratif Berbasis Data, Kolaborasi, Refleksi, dan Perbaikan Berkelanjutan. Model tersebut menempatkan data sebagai dasar penentuan kebutuhan, kolaborasi dan refleksi sebagai mekanisme pengembangan profesional, serta tindak lanjut dan evaluasi sebagai penghubung antara hasil pengawasan dan peningkatan mutu sekolah. Model ini merupakan kerangka konseptual yang masih memerlukan pengujian empiris dalam beragam konteks sekolah.

3. METODE, DATA, ANALISIS

Artikel ini menggunakan metode studi literatur dengan pendekatan deskriptif-kualitatif untuk menganalisis model pengawasan kepala sekolah dalam mewujudkan budaya mutu di sekolah. Metode ini dipilih karena fokus kajian adalah memahami, membandingkan, dan menyintesiskan konsep teoretis serta temuan penelitian terdahulu yang berkaitan dengan pengawasan kepala sekolah, supervisi akademik, kepemimpinan instruksional, budaya mutu, komunitas belajar profesional, dan perbaikan berkelanjutan.

Data kajian berupa informasi sekunder yang bersumber dari literatur ilmiah dan dokumen yang relevan dengan fokus pembahasan. Sumber tersebut mencakup artikel jurnal ilmiah, buku akademik, hasil penelitian terdahulu, serta dokumen kebijakan pendidikan yang berkaitan dengan pengawasan dan peningkatan mutu sekolah. Pemilihan literatur didasarkan pada relevansi topik, kesesuaian dengan tujuan kajian, serta kontribusinya dalam menjelaskan hubungan antara pengawasan kepala sekolah dan pembentukan budaya mutu. Literatur yang digunakan perlu diperiksa kejelasan identitas bibliografis, tahun publikasi, dan kesesuaian isi dengan argumen yang dikembangkan.

Analisis data dilakukan secara deskriptif-kualitatif melalui pengelompokan tema, perbandingan temuan, evaluasi kritis, dan sintesis konseptual. Tahap pertama dilakukan dengan mengidentifikasi konsep dan temuan yang berkaitan dengan fokus kajian. Tahap berikutnya adalah mengelompokkan literatur ke dalam tema pengawasan kepala sekolah, supervisi akademik, kepemimpinan instruksional, budaya mutu, kolaborasi profesional, dan perbaikan berkelanjutan. Selanjutnya, temuan dari berbagai sumber dibandingkan untuk mengidentifikasi persamaan, perbedaan, serta keterkaitan antarkonsep. Hasil analisis kemudian disintesiskan untuk merumuskan kerangka konseptual Model Pengawasan Integratif Berbasis Data, Kolaborasi, Refleksi, dan Perbaikan Berkelanjutan.

Sintesis tersebut menghasilkan enam tahapan model, yaitu identifikasi kebutuhan, perencanaan pengawasan, pelaksanaan supervisi, pemberian umpan balik dan refleksi, tindak lanjut pengembangan, serta evaluasi dan perbaikan berkelanjutan. Setiap tahapan dipahami sebagai bagian yang saling berkaitan dalam mendukung pengembangan profesional guru dan penguatan budaya mutu sekolah. Karena kajian ini berbasis literatur, model yang dirumuskan merupakan hasil sintesis konseptual dan belum dapat dinyatakan efektif secara empiris sebelum diuji melalui penelitian lapangan.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Sintesis literatur menunjukkan lima unsur yang relevan untuk mengembangkan pengawasan berorientasi budaya mutu, yaitu penggunaan data untuk menentukan kebutuhan, supervisi yang kolaboratif,

refleksi dan umpan balik yang konstruktif, tindak lanjut pengembangan profesional, serta evaluasi untuk perbaikan berkelanjutan. Unsur-unsur ini saling terkait dan tidak sebaiknya dilaksanakan secara terpisah. Data membantu menentukan fokus supervisi, observasi menyediakan bukti praktik pembelajaran, dialog reflektif membantu menafsirkan temuan, dan tindak lanjut mendorong perubahan.

Sembiring (2022) menguraikan teknik supervisi individual, termasuk observasi kelas, pertemuan individual, kunjungan kelas, kunjungan antar kelas, dan evaluasi diri. Indadihayati (2020) membahas model supervisi klinis berbasis manajemen pengetahuan yang mendukung dokumentasi dan berbagi praktik pembelajaran. Rugaiyah et al. (2021) mengkaji pengembangan supervisi klinis berbasis web untuk mendukung profesionalisme guru sekolah dasar. Secara bersama-sama, sumber-sumber tersebut menunjukkan bahwa metode supervisi dapat beragam, tetapi perlu dihubungkan dengan tujuan pengembangan guru dan pemanfaatan hasilnya.

Pendekatan kolaboratif juga mendapat dukungan dari kajian tentang komunitas belajar profesional. Haiyan dan Walker (2021) menjelaskan peran kepala sekolah dalam membangun kondisi struktural, budaya, dan relasional bagi komunitas belajar profesional. De Jong et al. (2025) menekankan bahwa pembelajaran individual, interpersonal, dan kolektif perlu diintegrasikan agar sekolah dapat berkembang sebagai organisasi pembelajar. Dengan demikian, hasil supervisi akan lebih bermakna ketika digunakan untuk memicu dialog profesional dan pembelajaran bersama.

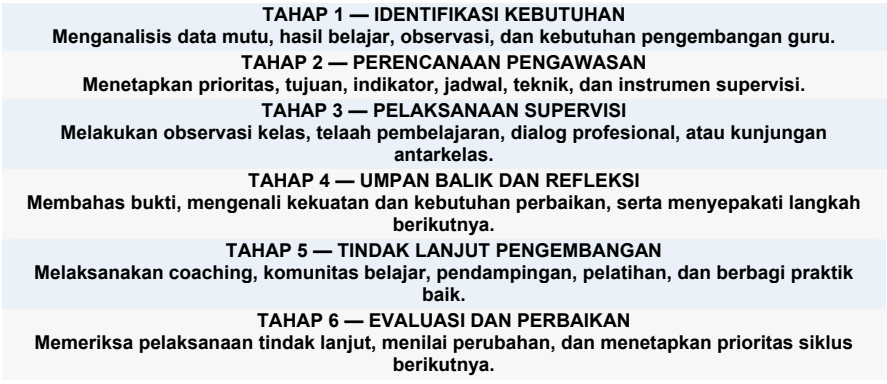
Tabel 1. Merangkum Sintesis Tema, Implikasi, dan Bentuk Implementasi yang dapat Dipertimbangkan Kepala Sekolah

Tema hasil kajian	Implikasi terhadap pengawasan	Contoh penerapan di sekolah
Pengawasan berbasis data	Prioritas supervisi ditetapkan berdasarkan kebutuhan dan bukti, bukan asumsi.	Menganalisis asesmen, rapor pendidikan, observasi kelas, dan refleksi guru.
Supervisi kolaboratif	Guru berperan aktif menafsirkan temuan dan menentukan langkah perbaikan.	Dialog praobservasi, diskusi pascaobservasi, dan komunitas belajar.
Refleksi dan umpan balik	Temuan supervisi diterjemahkan menjadi sasaran pengembangan yang spesifik.	Menyepakati satu atau dua fokus perbaikan yang dapat diamati.
Pengembangan profesional	Tindak lanjut disesuaikan dengan kebutuhan kompetensi guru.	Coaching, pendampingan, pelatihan, dan berbagi praktik baik.
Perbaikan berkelanjutan	Hasil tindak lanjut dipantau dan menjadi dasar perencanaan berikutnya.	Observasi ulang, analisis perubahan praktik, dan revisi program supervisi

Pembahasan

Regulasi sebagai Landasan Pembentukan Kebijakan Pendidikan Tinggi

Berdasarkan sintesis, artikel ini mengusulkan Model Pengawasan Integratif Berbasis Data, Kolaborasi, Refleksi, dan Perbaikan Berkelanjutan. Model ini merupakan rumusan konseptual penulis yang menyatukan fungsi diagnosis, pembinaan, dan evaluasi ke dalam siklus pengawasan. Model belum diuji sebagai satu paket intervensi sehingga efektivitasnya tidak dapat dinyatakan sebagai hasil empiris.



Gambar 1. Model Pengawasan Integratif untuk Mewujudkan Budaya Mutu di Sekolah

Tahap pertama adalah identifikasi kebutuhan. Kepala sekolah menelaah data yang tersedia, seperti hasil asesmen peserta didik, rapor pendidikan, observasi pembelajaran, refleksi guru, dan hasil evaluasi program. Data digunakan untuk menentukan prioritas yang paling relevan bagi pembelajaran. Penggunaan data perlu mempertimbangkan konteks sekolah dan tidak menjadikan satu indikator sebagai satu-satunya ukuran mutu.

Tahap kedua adalah perencanaan pengawasan. Kepala sekolah menetapkan tujuan, indikator keberhasilan, jadwal, teknik, instrumen, serta bentuk tindak lanjut. Perencanaan dilakukan dengan mempertimbangkan kebutuhan guru dan sumber daya yang tersedia. Pendekatan ini selaras dengan gagasan kepemimpinan untuk perbaikan sekolah yang menempatkan perencanaan peningkatan, umpan balik instruksional, dan keputusan berbasis data sebagai praktik penting (Stosich, Thessin, & Meyers, 2024).

Tahap ketiga adalah pelaksanaan supervisi. Kepala sekolah memilih teknik sesuai dengan tujuan dan kebutuhan, misalnya observasi kelas untuk menelaah interaksi pembelajaran, telaah perangkat ajar untuk memeriksa keselarasan perencanaan dan asesmen, atau diskusi profesional untuk mengeksplorasi masalah tertentu. Observasi sebaiknya berfokus pada bukti perilaku pembelajaran dan pengalaman peserta didik, bukan pada penilaian personal yang tidak terkait dengan tujuan supervisi.

Tahap keempat adalah umpan balik dan refleksi. Kepala sekolah mengajak guru menafsirkan temuan dengan mengacu pada bukti, mengidentifikasi praktik yang telah efektif, dan memilih aspek yang perlu dikembangkan. Umpan balik yang konstruktif bersifat spesifik, dapat dilakukan, dan disepakati bersama. Miller (2023) menggarisbawahi hubungan praktik reflektif dengan perubahan pembelajaran dan budaya sekolah, sedangkan Gordon (2023) menekankan pentingnya supervisi kolegial yang mendukung kualitas mengajar dan belajar.

Tahap kelima adalah tindak lanjut pengembangan. Tindak lanjut dapat berupa coaching, pendampingan individual, diskusi kelompok, pelatihan, observasi sejawat, atau berbagi praktik baik. Kepala sekolah tidak harus menjadi satu-satunya sumber keahlian; guru yang memiliki praktik efektif dapat difasilitasi untuk berbagi dan membantu kolega. Hal ini sejalan dengan literatur komunitas belajar profesional yang menempatkan pembelajaran kolaboratif sebagai unsur pengembangan organisasi sekolah (Haiyan & Walker, 2021; de Jong et al., 2025).

Tahap keenam adalah evaluasi dan perbaikan. Kepala sekolah bersama guru memeriksa apakah tindak lanjut telah dilaksanakan dan apakah terdapat perubahan pada praktik pembelajaran. Hasil evaluasi menjadi dasar untuk mempertahankan praktik yang efektif, memperbaiki strategi yang belum berhasil, atau menetapkan prioritas baru. Siklus ini dapat dihubungkan dengan prinsip penjaminan mutu internal, sepanjang indikator dan bukti yang digunakan disesuaikan dengan kebijakan serta kondisi satuan pendidikan.

Integrasi Pengawasan dengan Budaya Mutu Sekolah

Budaya mutu tidak terbentuk melalui satu kegiatan supervisi. Budaya tersebut berkembang ketika warga sekolah berulang kali mengalami proses penetapan target, pelaksanaan, refleksi, dan perbaikan dalam suasana yang saling menghargai. Karena itu, model pengawasan harus disertai keteladanan kepala sekolah, komunikasi terbuka, kejelasan harapan, dan pengakuan terhadap upaya pengembangan profesional guru.

Kepala sekolah berperan sebagai penentu arah mutu dengan menerjemahkan visi sekolah menjadi sasaran pembelajaran yang jelas. Sebagai pembina profesional, kepala sekolah membantu guru mengenali kebutuhan dan memilih strategi pengembangan. Sebagai penggerak kolaborasi, kepala sekolah menyediakan ruang bagi guru untuk belajar bersama. Sebagai pengelola data, kepala sekolah menggunakan bukti untuk menetapkan prioritas. Sebagai teladan, kepala sekolah menunjukkan keterbukaan terhadap masukan dan konsistensi dalam menindaklanjuti kesepakatan.

Pendekatan ini juga membantu mengelola ketegangan antara fungsi evaluatif dan fungsi pengembangan dalam supervisi. Jika setiap percakapan supervisi dipersepsikan sebagai penilaian akhir, guru dapat enggan membahas kesulitan pembelajaran secara terbuka. Karena itu, tujuan observasi, kriteria yang digunakan, dan pemanfaatan hasilnya perlu dijelaskan sejak awal. Praktik reflektif dan percakapan berbasis bukti dapat mendukung rasa aman profesional tanpa menghilangkan akuntabilitas terhadap mutu.

Faktor Pendukung dan Penghambat

Faktor pendukung utama meliputi kompetensi supervisi kepala sekolah, keterbukaan guru, tersedianya data yang dapat digunakan, waktu untuk dialog profesional, serta keberadaan komunitas

belajar. Sebaliknya, beban administrasi, keterbatasan waktu, ketidakjelasan instrumen, resistensi terhadap umpan balik, dan tindak lanjut yang tidak konsisten dapat mengurangi manfaat supervisi. Literatur mengenai supervisi klinis berbasis teknologi menunjukkan peluang penggunaan sarana digital untuk dokumentasi dan komunikasi, tetapi pemanfaatannya tetap perlu disertai kejelasan prosedur dan kompetensi pengguna (Rugaiyah et al., 2021; Indadihayati, 2020).

Untuk mengatasi hambatan, sekolah dapat menyederhanakan instrumen, memusatkan perhatian pada sejumlah kecil prioritas pembelajaran, menetapkan jadwal tindak lanjut, serta memanfaatkan pertemuan komunitas belajar. Pemantauan sebaiknya tidak berhenti pada kelengkapan bukti administrasi, tetapi juga memeriksa perubahan praktik. Penggunaan teknologi dapat membantu menyimpan catatan dan memantau progres, sedangkan percakapan reflektif tetap diperlukan untuk memahami konteks dan pengalaman guru.

Indikator Keberhasilan Model

Keberhasilan model dapat ditinjau dari indikator proses dan hasil. Indikator proses meliputi tersusunnya rencana supervisi berbasis kebutuhan, terlaksananya observasi dan dialog profesional, tersedianya umpan balik yang spesifik, serta dilaksanakannya tindak lanjut. Indikator hasil meliputi perubahan praktik pembelajaran, meningkatnya keterlibatan guru dalam komunitas belajar, penggunaan data dalam pengambilan keputusan, dan munculnya kebiasaan refleksi serta perbaikan.

Indikator tersebut perlu disertai data awal dan target yang realistis. Perubahan hasil belajar peserta didik dapat digunakan sebagai salah satu bukti, tetapi tidak boleh diatribusikan hanya kepada supervisi karena dipengaruhi oleh banyak faktor, termasuk karakteristik peserta didik, ketersediaan sumber daya, kehadiran, dan lingkungan belajar. Oleh sebab itu, evaluasi perlu menggunakan beberapa sumber bukti dan dilakukan secara berkala.

Implikasi Teoritis dan Praktis

Secara teoretis, model ini menghubungkan supervisi akademik, kepemimpinan instruksional, pembelajaran profesional, dan budaya mutu dalam satu kerangka yang berorientasi pada proses. Model menekankan bahwa pengawasan merupakan bagian dari pembelajaran organisasi: temuan menjadi informasi, refleksi menjadi proses pemaknaan, tindak lanjut menjadi tindakan perbaikan, dan evaluasi menjadi dasar pembelajaran berikutnya.

Secara praktis, kepala sekolah dapat menggunakan model ini untuk menata program supervisi tahunan, menyelaraskan hasil supervisi dengan komunitas belajar, dan menentukan prioritas peningkatan mutu sekolah. Namun, penerapannya perlu disesuaikan dengan ukuran sekolah, ketersediaan sumber daya, karakteristik guru, serta kebutuhan peserta didik. Model ini perlu diuji lebih lanjut melalui studi kasus atau penelitian tindakan sekolah agar kelayakan, keterlaksanaan, dan dampaknya dapat dinilai berdasarkan data lapangan.

Perbandingan Pendekatan Pengawasan

Model pengawasan yang dirumuskan dalam artikel ini tidak meniadakan model supervisi yang telah dikenal, tetapi menghubungkan kekuatan beberapa pendekatan dalam satu rangkaian kerja. Supervisi klinis memberikan struktur yang jelas melalui pertemuan awal, observasi, analisis, dan pertemuan balikan. Pendekatan kolaboratif menempatkan guru sebagai mitra yang ikut menganalisis praktik pembelajaran. Pendekatan reflektif membantu guru menafsirkan pengalaman dan merencanakan perubahan. Sementara itu, pengawasan berbasis data memberi landasan untuk menentukan prioritas dan menilai kemajuan.

Supervisi klinis relevan ketika guru membutuhkan bantuan pada aspek pembelajaran tertentu yang dapat diamati, misalnya pengelolaan diskusi, kejelasan instruksi, penggunaan pertanyaan pemantik, atau pemeriksaan pemahaman peserta didik. Supervisi kolaboratif lebih sesuai ketika persoalan pembelajaran bersifat bersama dan memerlukan pertukaran praktik antarguru. Pendekatan reflektif dapat digunakan pada hampir semua tahapan karena mendorong guru menjelaskan alasan di balik keputusan pembelajaran dan menilai dampaknya terhadap peserta didik. Kepala sekolah perlu memilih pendekatan berdasarkan tujuan dan kebutuhan, bukan hanya berdasarkan kebiasaan.

Literatur tentang supervisi yang berorientasi pada pengembangan mengingatkan bahwa umpan balik tidak semestinya berhenti pada daftar kekurangan. Stark et al. (2017) mengusulkan penggunaan strategi berfokus solusi untuk memberdayakan guru sebagai praktisi yang memiliki pengetahuan dan kreativitas. Miller (2023) menekankan peran praktik reflektif dalam menghubungkan supervisi, pengembangan profesional, budaya sekolah, dan keterlibatan peserta didik. Kedua gagasan tersebut mendukung

pendekatan yang seimbang: standar mutu tetap dijaga, tetapi guru diberi ruang untuk menganalisis bukti dan berperan aktif dalam merumuskan perbaikan.

Pengawasan Berbasis Data dan Penentuan Prioritas

Penggunaan data merupakan bagian penting dari model karena sekolah memiliki beragam persoalan, sementara waktu dan sumber daya untuk melakukan pembinaan sering terbatas. Kepala sekolah perlu menentukan masalah yang paling berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran dan paling mungkin diperbaiki melalui tindakan sekolah. Data dapat berasal dari asesmen formatif dan sumatif, hasil observasi kelas, refleksi guru, kehadiran peserta didik, hasil survei iklim belajar, serta evaluasi program sekolah. Data tersebut perlu dibaca secara kontekstual dan tidak digunakan secara terpisah.

Proses penentuan prioritas dapat dimulai dengan mengidentifikasi kesenjangan antara kondisi aktual dan kondisi yang diharapkan. Selanjutnya, kepala sekolah bersama guru menelaah kemungkinan penyebab, membedakan gejala dengan akar masalah, dan memilih tindakan yang realistis. Sebagai contoh, rendahnya keterlibatan peserta didik tidak serta-merta berarti guru kurang kompeten. Penyebabnya dapat berkaitan dengan strategi pembelajaran, kesesuaian materi, akses terhadap sumber belajar, dinamika kelas, atau kebutuhan dukungan peserta didik. Karena itu, keputusan supervisi harus didasarkan pada beberapa bukti dan dialog profesional.

Data juga berfungsi sebagai dasar pemantauan tindak lanjut. Apabila guru menyepakati penggunaan pertanyaan terbuka untuk meningkatkan partisipasi peserta didik, observasi berikutnya dapat memeriksa apakah strategi tersebut telah digunakan dan bagaimana respons peserta didik. Pengamatan lanjutan bukan untuk mencari kesalahan, melainkan untuk mengetahui apakah tindakan yang dipilih membantu mengatasi masalah. Apabila perubahan belum terlihat, kepala sekolah dan guru dapat meninjau kembali strategi, dukungan yang tersedia, atau indikator yang digunakan.

Penggunaan data perlu disertai prinsip etika dan kehati-hatian. Catatan supervisi sebaiknya dikelola secara profesional, digunakan sesuai tujuan pengembangan, dan tidak disebarluaskan tanpa dasar yang tepat. Kepala sekolah perlu membedakan data yang relevan untuk pembinaan individu dari informasi yang dapat dibahas dalam komunitas belajar secara umum. Dengan cara ini, budaya berbasis data dapat berkembang tanpa mengorbankan rasa saling percaya.

Membangun Komunitas Belajar sebagai Tindak Lanjut Supervisi

Komunitas belajar profesional dapat menjadi penghubung antara hasil supervisi individual dan perbaikan mutu pada tingkat sekolah. Temuan yang bersifat khusus bagi seorang guru dapat ditangani melalui pendampingan individual, sedangkan persoalan yang muncul pada beberapa kelas dapat dibahas secara kolektif. Dengan demikian, hasil pengawasan tidak hanya tersimpan dalam dokumen pribadi atau laporan kepala sekolah, tetapi dapat menjadi sumber belajar bagi organisasi sepanjang kerahasiaan dan konteksnya tetap dijaga.

Pertemuan komunitas belajar sebaiknya berangkat dari persoalan pembelajaran yang konkret. Guru dapat membawa contoh pekerjaan peserta didik, hasil asesmen, rancangan pembelajaran, atau catatan observasi untuk dianalisis bersama. Diskusi diarahkan pada pertanyaan seperti: kompetensi apa yang belum berkembang, bukti apa yang menunjukkan kesulitan tersebut, strategi apa yang telah dicoba, dan perubahan apa yang perlu diuji berikutnya. Pola ini menjadikan komunitas belajar sebagai ruang pemecahan masalah profesional, bukan sekadar pertemuan rutin untuk menyampaikan informasi.

Kepala sekolah memiliki peran dalam menyediakan waktu, tujuan, dan dukungan bagi kolaborasi tersebut. Haiyan dan Walker (2021) menunjukkan pentingnya kondisi struktural, budaya, dan relasional dalam membangun komunitas belajar profesional. De Jong et al. (2025) juga menekankan keterkaitan visi bersama, kesempatan belajar profesional, kolaborasi, dan kepemimpinan pembelajaran. Dalam penerapan di sekolah, kepala sekolah dapat memfasilitasi diskusi awal, lalu secara bertahap membagikan kepemimpinan kepada guru yang memiliki keahlian atau pengalaman yang relevan.

Komunitas belajar tidak harus memerlukan kegiatan yang mahal atau rumit. Sekolah dapat memulai dengan pertemuan singkat yang terjadwal, fokus pada satu masalah, dan menghasilkan satu kesepakatan tindak lanjut. Keberhasilannya dinilai dari kualitas pembahasan dan perubahan praktik, bukan hanya jumlah pertemuan atau kelengkapan daftar hadir. Catatan hasil diskusi dapat digunakan untuk memantau kemajuan dan mengidentifikasi kebutuhan pendampingan lanjutan.

Strategi Implementasi pada Kondisi Sekolah yang Beragam

Implementasi model perlu mempertimbangkan karakteristik satuan pendidikan. Sekolah dengan jumlah guru yang besar dapat membentuk kelompok supervisi atau melibatkan guru yang memiliki keahlian

tertentu sebagai pendamping sejawat. Sekolah kecil dengan sumber daya terbatas dapat menggunakan jadwal supervisi yang fleksibel, instrumen sederhana, serta komunitas belajar lintas sekolah apabila tersedia. Prinsip utamanya tetap sama, yaitu pengawasan harus terencana, berbasis bukti, menghargai profesionalisme, dan memiliki tindak lanjut yang dapat dipantau.

Pada sekolah yang menghadapi keterbatasan jaringan internet atau perangkat digital, dokumentasi supervisi dapat dilakukan menggunakan instrumen cetak atau berkas lokal. Penggunaan teknologi merupakan pilihan untuk mempermudah penyimpanan, komunikasi, dan pemantauan, bukan prasyarat mutlak untuk membangun budaya mutu. Sebaliknya, sekolah dengan dukungan digital yang memadai dapat memanfaatkan lembar observasi elektronik, repositori praktik baik, atau pengingat tindak lanjut dengan tetap memperhatikan perlindungan data.

Kepala sekolah juga perlu mempertimbangkan tahap perkembangan profesional guru. Guru yang baru mengembangkan kompetensi tertentu mungkin membutuhkan arahan dan contoh yang lebih terstruktur, sedangkan guru yang telah berpengalaman dapat dilibatkan dalam refleksi sejawat atau pengembangan inovasi pembelajaran. Pembedaan ini bukan untuk memberi label tetap kepada guru, melainkan untuk menyesuaikan bentuk dukungan dengan kebutuhan dan tujuan yang disepakati.

Untuk memastikan konsistensi, setiap siklus supervisi dapat ditutup dengan ringkasan singkat yang memuat fokus perbaikan, tindakan yang disepakati, dukungan yang diperlukan, penanggung jawab, waktu peninjauan, dan bukti kemajuan. Format sederhana ini membantu kepala sekolah dan guru menjaga kesinambungan antara observasi, pembinaan, dan evaluasi. Dengan demikian, administrasi berfungsi mendukung proses mutu, bukan menjadi tujuan akhir.

Keterbatasan Kajian dan Agenda Penelitian Lanjutan

Artikel ini memiliki keterbatasan karena menggunakan sintesis literatur naratif dan tidak melakukan pengumpulan data primer. Kajian ini tidak mengklaim bahwa semua model supervisi yang dibahas telah diuji dalam satu kerangka terpadu. Selain itu, konteks penelitian yang dirujuk mencakup jenjang, wilayah, dan sistem pendidikan yang berbeda sehingga hasilnya perlu ditafsirkan dengan mempertimbangkan perbedaan kondisi sekolah.

Penelitian selanjutnya dapat menguji keterlaksanaan model melalui studi kasus pada sekolah dasar, sekolah menengah, atau sekolah yang memiliki karakteristik geografis dan sumber daya yang berbeda. Peneliti dapat menelaah apakah enam tahap model mudah diterapkan, faktor apa yang mendukung atau menghambatnya, serta bagaimana guru memaknai proses supervisi. Penelitian tindakan sekolah juga dapat digunakan untuk mengembangkan model secara bertahap melalui siklus perencanaan, tindakan, pengamatan, refleksi, dan perbaikan.

Pengujian empiris perlu menggunakan indikator yang jelas dan beberapa sumber data. Selain menelaah dokumen program supervisi, penelitian dapat mengumpulkan catatan observasi, wawancara guru, dokumentasi komunitas belajar, serta bukti perubahan praktik pembelajaran. Apabila hasil belajar peserta didik digunakan sebagai indikator, analisis perlu mempertimbangkan faktor lain yang turut memengaruhi pencapaian. Dengan demikian, penelitian lanjutan dapat menghasilkan bukti yang lebih kuat tentang kondisi ketika model pengawasan integratif memberi kontribusi terhadap budaya mutu.

5. KESIMPULAN

Studi literatur ini menunjukkan bahwa pengawasan kepala sekolah berpotensi mendukung pembentukan budaya mutu apabila dilaksanakan sebagai proses pembinaan profesional yang terencana, kolaboratif, berbasis bukti, dan berkelanjutan. Pengawasan tidak cukup berorientasi pada pemeriksaan administrasi, tetapi perlu menghasilkan refleksi, tindak lanjut pengembangan, dan perbaikan praktik pembelajaran.

Artikel ini merumuskan Model Pengawasan Integratif Berbasis Data, Kolaborasi, Refleksi, dan Perbaikan Berkelanjutan yang terdiri atas enam tahap: identifikasi kebutuhan, perencanaan pengawasan, pelaksanaan supervisi, umpan balik dan refleksi, tindak lanjut pengembangan, serta evaluasi dan perbaikan. Model ini menghubungkan hasil supervisi dengan pengembangan profesional guru dan kebiasaan peningkatan mutu sekolah. Penerapannya memerlukan kepemimpinan yang mendukung, keterbukaan guru, data yang relevan, dan konsistensi tindak lanjut.

Kepala sekolah disarankan menetapkan prioritas supervisi berdasarkan kebutuhan nyata, menyediakan ruang dialog profesional, dan memastikan setiap rekomendasi memiliki rencana tindak lanjut yang dapat dipantau. Sekolah juga perlu mengembangkan komunitas belajar agar hasil supervisi menjadi sumber pembelajaran kolektif. Karena model yang dirumuskan masih bersifat konseptual, penelitian

selanjutnya perlu menguji penerapannya dalam berbagai konteks sekolah dan mengevaluasi perubahan yang terjadi pada praktik pembelajaran serta budaya mutu.

6. UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada Ibu Dr. Novriyanti Achyar, M.Pd., selaku dosen pengampu mata kuliah Pengawasan dan Penjaminan Mutu Pendidikan, atas bimbingan, arahan, dan ilmu yang telah diberikan selama proses perkuliahan dan penyusunan artikel ini. Tanpa dukungan dan motivasi dari beliau, artikel ini tidak akan terselesaikan dengan baik.

7. DAFTAR PUSTAKA

Basuki, R. R., Rahmawati, D., Santoso, H., & Huda, S. A. (2026). School Principals' Leadership Strategies in Creating a Quality Culture: A Systematic Literature Review in Secondary Education. Journal of Educational Sciences, 10(3), 221–237. https://doi.org/10.31258/jes.10.3.p.221-237

de Jong, L., Vaessen, A., Admiraal, W., & Schenke, W. (2025). The Sustainable Development of Schools as Professional Learning Communities: Educators' Views. Educational Review, 77, 309–328. https://doi.org/10.1080/00131911.2025.2519579

Gordon, S. P. (2023). Supervision, Teaching, and Learning in Successful Schools: A Hall of M irrors. Journal of Educational Supervision, 6(3), Article 1. https://digitalcommons.library.umaine.edu/jes/

Hairiah, M., Asy'ari, H., Ratningsih, S., & Nurochim. (2025). Peran Supervisi Akademik Kepala Sekolah dalam Menjamin Mutu Pembelajaran di SMP Al-Wildan International Islamic School 3 BSD. QANUN: Journal of Islamic Laws and Studies, 4(2). https://doi.org/10.58738/qanun.v4i2.1119

Haiyan, Q., & Walker, A. (2021). Creating Conditions for Professional Learning Communities (PLCs) in Schools in China: The Role of School Principals. Professional Development in Education, 47(4), 586–598. https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1770839

Holilah, S., Fadhil, R. M., Mahrudin, A., & Khotimah, I. W. (2026). Optimalisasi Supervisi Akademik Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran di SMP YPI Al-Huda Kota Tasikmalaya. Manajerial: Journal Manajemen Pendidikan Islam, 8(1). https://doi.org/10.70143/x98wxn46

Indadihayati, W. (2020). Sistem Informasi Model Supervisi Klinik Berbasis Manajemen Pengetahuan dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran. JDMP (Jurnal Dinamika Manajemen Pendidikan), 4(2), 122–130. https://doi.org/10.26740/jdmp.v4n2.p122-130

Kusumaningrum, D. E., Gunawan, I., Sumarsono, R. B., & Latifah, R. (2025). Exploring How Change Leadership Influences Instructional Leadership Effects on School Culture and Teachers' Teaching Performance in Pesantren Education Settings in Indonesia: A Moderated-Mediation Analysis. Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science, 18(2), 100–111. https://eric.ed.gov/?id=EJ1477174

Lestari, W. D., & Sholeh, M. (2021). Strategi Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Budaya Mutu Sekolah. Inspirasi Manajemen Pendidikan, 9(2). https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/inspirasi-manajemen-pendidikan/article/view/39156

Louis, K. S., & Lee, M. (2016). Teachers' Capacity for Organizational Learning: The Effects of School Culture and Context. School Effectiveness and School Improvement, 27(4), 534–556. https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1189437

Master, B. K., Schwartz, H., Unlu, F., Schweig, J., Mariano, L. T., Coe, J., Wang, E. L., Phillips, B., & Berglund, T. (2022). Developing School Leaders: Findings from a Randomized Control Trial Study of the Executive Development Program and Paired Coaching. Educational Evaluation and Policy Analysis, 44(2). https://doi.org/10.3102/01623737211047256

Mawardi, M. F., Triantoro, R. P., Arnafama, P. M. H., Sulistiyana, & Metroyadi. (2026). Educational Supervision for Strengthening School Quality Management Systems. Curricula: Journal of Curriculum Development, 5(2). https://doi.org/10.17509/curricula.v5i2.724

Miller, L. S. (2023). Supervision to Support Reflective Practices. Journal of Educational Supervision, 6(1), 1–18. https://eric.ed.gov/?id=EJ1386432

Mukhlisa, N. (2026). Supervisi Akademik dalam Pendidikan: Konsep, Prinsip, dan Implementasi dalam Peningkatan Mutu Pembelajaran. Juara SD: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar. https://doi.org/10.26858/9f2e5831

Nursidah, N., 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

Poekert, P., Alexandrou, A., & Shannon, D. (2016). How Teachers Become Leaders: An Internationally Validated Theoretical Model of Teacher Leadership Development. Research in Post-Compulsory Education, 21(4), 307–329. https://doi.org/10.1080/13596748.2016.1226559

Respati. (2026). Optimizing Academic Supervision by School Principals to Improve Elementary School Teacher Performance: A Systematic Literature Review. Journal of Innovation in Teaching and Instructional Media, 6(2). https://doi.org/10.52690/jitim.v6i2.1530

Rugaiyah, R., Kustandi, C., Rahmawati, D., & Fadhillah, D. N. (2021). The Improvement of Elementary School Teachers through Web-Based Clinical Supervision. International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies, 16(5), 158–170. https://eric.ed.gov/?id=EJ1311214

Saputri, E. N., Muti'ah, S., Fadel, M., Hasri, S., & Sohiron. (2024). Peran Total Quality Management (TQM) dalam Pendidikan (Analisis Buku Edward Sallis). Jurnal Pendidikan Tambusai, 8(2), 29544–29552. https://doi.org/10.31004/jptam.v8i2.17650

Sembiring, D. A. K. (2022). Implementasi Teknik Supervisi Individual Kepala Sekolah: Sebuah Studi Literatur. NOKEN: Jurnal Pengelolaan Pendidikan, 3(2). https://doi.org/10.31957/noken.v3i2.2702

Septiani, D. E., Putra, M. J. A., & Azhar, F. (2025). Culturally Based School Supervision: A Literature Review on its Impact in Realizing High Performing Schools. Journal of Education and Teaching Learning, 7(3). https://garuda.kemdiktisaintek.go.id/documents/detail/5412824

Stark, M. D., McGhee, M. W., & Jimerson, J. B. (2017). Reclaiming Instructional Supervision: Using Solution-Focused Strategies to Promote Teacher Development. Journal of Research on Leadership Education, 12(3), 215–238. https://eric.ed.gov/?id=EJ1161501

Stosich, E. L., Thessin, R. A., & Meyers, C. V. (2024). Learning Together to Lead Together: Designing Professional Learning to Strengthen Principal and District Leadership for School Improvement. American Journal of Education, 130(2), 301–331. https://doi.org/10.1086/728266

Wahidah, L. N., Hariyati, N., & Wulandari, A. (2026). Evaluation of Supervision as the Role of the Principal and its Impact on Improving the Quality of Teaching and Learning Activities in Elementary Schools: A literature review study. JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia), 11(4), 396–407. https://doi.org/10.29210/020256543