

Supervisi Klinis Kepala Madrasah Berbasis Kolaboratif dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru (Studi Kasus di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie)

Nurlina¹, Saiful Bahri², Rezeki Muamar³

^{1,3}Magister Administrasi Pendidikan, Universitas Al Muslim, Bireuen, Indonesia

*Email Korespodensi: nurlinab8@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History:

Submitted 15-07-2026

Received 16-07-2026

Published 22-07-2026

Keywords:

Clinical supervision;
Collaborative Culture,
Reflective Communication

Kata Kunci

Supervisi klinis; Budaya
Kolaboratif, Komunikasi
Reflektif

ABSTRACT

This study aims to analyze: (1) collaborative-based clinical supervision planning, (2) its implementation, (3) reflection and follow-up, (4) its contribution to teacher professionalism, and (5) supporting and inhibiting factors in MIN 7 Pidie and MIN 35 Pidie. This study employed a qualitative approach with a multi-case study design. Participants included madrasah principals, teachers, curriculum coordinators, and supervisors selected purposively. Data were collected through in-depth interviews, observations, and documentation, then analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldaña with NVivo software. Data validity was ensured through triangulation, member checking, observation persistence, and audit trails. The findings indicate that clinical supervision has shifted from an administrative orientation to participatory professional development. Supervision was implemented through collaborative planning, objective classroom observation, reflective communication, and continuous follow-up. The process contributed to improving teachers' pedagogical, professional, social, and personal competencies. A collaborative culture characterized by trust, open communication, professional partnerships, and shared commitment emerged as the key factor supporting effective supervision. Based on these findings, the study proposes a conceptual model of collaborative-based clinical supervision that explains the relationship between collaborative culture, reflective supervision practices, continuous professional development, and teacher professionalism, contributing to educational administration and academic supervision in madrasah.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis: (1) perencanaan supervisi klinis berbasis kolaboratif, (2) pelaksanaannya, (3) refleksi dan tindak lanjut, (4) kontribusinya terhadap profesionalisme guru, serta (5) faktor pendukung dan penghambat pelaksanaannya di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi multi kasus. Subjek penelitian meliputi kepala madrasah, guru, wakil kepala bidang kurikulum, dan pengawas madrasah yang dipilih secara purposif. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña berbantuan perangkat lunak NVivo.

Keabsahan data dijamin melalui triangulasi, ketekunan pengamatan, *member check*, dan audit jejak. Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisi klinis telah bergeser dari pendekatan administratif menjadi pembinaan profesional yang partisipatif. Pelaksanaannya dilakukan melalui perencanaan kolaboratif, observasi berbasis data, komunikasi reflektif, serta tindak lanjut berkelanjutan yang meningkatkan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian guru. Budaya kolaboratif yang ditandai dengan kepercayaan, komunikasi terbuka, kemitraan profesional, dan komitmen bersama menjadi faktor utama keberhasilan supervisi. Penelitian ini menghasilkan model konseptual supervisi klinis berbasis kolaboratif yang berkontribusi pada pengembangan kajian administrasi pendidikan, khususnya supervisi akademik di madrasah.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan pilar utama pembangunan bangsa karena kualitas sumber daya manusia sangat ditentukan oleh mutu sistem pendidikan. *Sustainable Development Goals* (SDG) 4 yang menargetkan terwujudnya pendidikan berkualitas, inklusif, dan merata bagi semua (UNESCO, 2015), sejalan dengan visi Indonesia Emas 2045 dan arah pembangunan nasional yang menempatkan pendidikan sebagai instrumen strategis dalam membentuk generasi unggul, berkarakter, serta adaptif terhadap perubahan sosial dan teknologi (Bappenas, 2019, 2024). Dalam konteks tersebut, pendidikan berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan dan sebagai fondasi pengembangan karakter, kompetensi, dan daya saing bangsa.

Kualitas pendidikan nasional berdasarkan hasil *Programme for International Student Assessment* (PISA) 2022 menunjukkan bahwa capaian literasi membaca, matematika, dan sains peserta didik Indonesia di bawah rata-rata negara OECD (OECD, 2023). Rendahnya capaian tersebut mengindikasikan bahwa kemampuan literasi dan numerasi peserta didik masih belum optimal. Hasil Uji Kompetensi Guru (UKG) menunjukkan bahwa rata-rata kompetensi pedagogik dan profesional guru di bawah standar kompetensi (Pusat Data GTK, 2023). Temuan tersebut menunjukkan adanya keterkaitan antara rendahnya hasil belajar peserta didik dengan belum optimalnya kompetensi pedagogik, kemampuan melakukan refleksi pembelajaran, serta penerapan strategi pembelajaran.

Dalam konteks madrasah, Kementerian Agama mengembangkan Asesmen Kompetensi Madrasah Indonesia (AKMI) sebagai instrumen diagnostik untuk memetakan mutu pembelajaran serta kemampuan literasi dan numerasi peserta didik. Pada pelaksanaan tahun 2024, AKMI dilaksanakan pada jenjang MI, MTs, dan MA di berbagai daerah di Indonesia (Madrasah Reform, 2024). Hasil AKMI menunjukkan bahwa capaian kompetensi siswa madrasah pada aspek literasi membaca, numerasi, sains, dan sosial budaya masih belum optimal. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa penguatan profesionalisme guru menjadi kebutuhan penting dalam merancang pembelajaran berbasis kompetensi untuk meningkatkan kualitas belajar siswa.

Rapor Pendidikan Tahun 2025, MIN 7 Pidie menunjukkan capaian kemampuan literasi pada kategori sedang, dengan 56,67% peserta didik telah mencapai kompetensi minimum, meningkat sebesar 20,00% dibandingkan tahun sebelumnya. Kemampuan numerasi menunjukkan perlunya peningkatan kualitas pembelajaran untuk mencapai kompetensi minimum. Sementara itu, berdasarkan Rapor Pendidikan Tahun 2025, MIN 35 Pidie memiliki kemampuan literasi pada kategori sedang, dengan 50% peserta didik telah mencapai kompetensi minimum, meskipun baru mengalami peningkatan sebesar 3,33% dari tahun sebelumnya. Di sisi lain, indikator kualitas pembelajaran di MIN 35 masih berada pada kategori kurang dengan skor 50,74, sedangkan di MIN 7 Pidie berada pada kategori sedang dengan skor 58,09. Data tersebut menunjukkan bahwa mutu pembelajaran pada kedua madrasah masih memerlukan penguatan, terutama pada aspek kualitas pembelajaran, literasi, numerasi, serta implementasi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik.

Profesionalisme guru mencakup penguasaan kompetensi, sikap profesional, kemampuan reflektif, serta komitmen untuk terus mengembangkan diri dalam meningkatkan kualitas pembelajaran (Darling-Hammond et al., 2017; Evans, 2011; OECD, 2023). Supervisi merupakan proses pembinaan profesional melalui bimbingan, pendampingan, dan pemberian umpan balik terhadap praktik pembelajaran guru. Sutarmin (2025) menjelaskan bahwa supervisi membantu guru meningkatkan kompetensi pedagogik dan profesional melalui kegiatan reflektif yang berkelanjutan. Ventista dan Brown (2023) menegaskan bahwa supervisi pembelajaran yang bersifat formatif, dialogis, dan berkelanjutan memiliki pengaruh positif terhadap pertumbuhan profesional guru dan kualitas hasil belajar siswa. Namun, praktik supervisi di banyak madrasah masih cenderung pemeriksaan perangkat pembelajaran dan observasi singkat tanpa tindak lanjut pembinaan yang sistematis. Kondisi ini menyebabkan guru memandang supervisi sebagai bentuk kontrol administratif, bukan sebagai proses pengembangan profesional. Amelia et al. (2022), Rusli et al. (2021), serta Ventista dan Brown (2023) juga menjelaskan bahwa supervisi yang hanya menekankan aspek pengawasan tidak memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan kompetensi guru.

Kondisi tersebut menunjukkan perlunya pendekatan supervisi yang lebih humanis, reflektif, dan kolaboratif dengan menempatkan guru sebagai mitra aktif dalam proses pembinaan profesional. Glickman et al. (2018) dan Mette et al. (2015) menegaskan bahwa supervisi modern perlu dibangun atas dasar kemitraan, komunikasi terbuka, dan refleksi bersama agar mampu mendorong pertumbuhan profesional guru secara berkelanjutan. Sejalan dengan konsep *reflective practitioner* dari Schön (1983) dan teori scaffolding dari Vygotsky (1979), supervisi klinis berbasis kolaboratif menekankan proses pembinaan melalui refleksi, dialog, dan dukungan profesional yang berkelanjutan. Pendekatan ini dipandang relevan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik, motivasi, dan profesionalisme guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran di madrasah. MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie memiliki karakteristik yang berbeda, namun sama-sama menghadapi tantangan dalam peningkatan mutu pembelajaran dan pengembangan profesionalisme guru.

Hasil studi pendahuluan yang dilakukan di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik oleh kepala madrasah masih didominasi pendekatan administratif. Supervisi umumnya difokuskan pada pemeriksaan perangkat pembelajaran dan observasi kelas yang bersifat formal, sementara dialog pra-observasi, refleksi pasca-observasi, serta tindak lanjut pembinaan belum dilaksanakan secara optimal. Penelitian yang secara khusus mengkaji supervisi klinis berbasis kolaboratif sebagai proses pembinaan profesional melalui kemitraan, refleksi bersama, dan tindak lanjut berkelanjutan di lingkungan madrasah ibtidaiyah masih sangat terbatas. Selain itu, penelitian terdahulu lebih banyak menitikberatkan pada hasil supervisi dibandingkan proses implementasinya secara komprehensif. Kekosongan inilah yang menjadi fokus penelitian ini.

Berdasarkan uraian tersebut, Penelitian ini difokuskan pada pelaksanaan supervisi klinis berbasis kolaboratif oleh kepala madrasah dalam meningkatkan profesionalisme guru di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie. Fokus penelitian diarahkan pada proses supervisi klinis yang meliputi tahap perencanaan, pelaksanaan observasi pembelajaran, refleksi dan tindak lanjut supervisi, serta kontribusinya terhadap peningkatan profesionalisme guru. Selain itu, penelitian ini juga menelaah faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di lingkungan madrasah.

METODE

Pendekatan Penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan pendekatan deskriptif yang merupakan suatu pendekatan penelitian yang berfokus pada eksplorasi dan pemahaman makna yang melekat pada suatu fenomena, orang, atau isu sosial dan kemanusiaan. Jenis penelitian yang digunakan adalah studi kasus. Menurut Creswell (2018), studi kasus merupakan identifikasi suatu kasus yang dideskripsikan dan dianalisis, baik berupa individu, kelompok kecil, organisasi, keputusan, maupun peristiwa. Yin (2017) menegaskan bahwa studi kasus digunakan ketika peneliti ingin memahami fenomena kontemporer dalam konteks nyata secara intensif. Oleh karena itu, penelitian ini memilih implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di MIN 7 dan 35 Pidie sebagai fokus kasus untuk dideskripsikan secara mendalam.

Tempat dan Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di MIN 7 Pidie yang terletak di Kecamatan Sakti dan MIN 35 Pidie yang terletak di Kecamatan Mutiara Timur, Kabupaten Pidie, Provinsi Aceh.

Subjek Penelitian

Subjek penelitian terdiri atas kepala madrasah, pengawas madrasah, koordinator kurikulum, dan guru yang berasal dari MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie. Kepala madrasah ditetapkan sebagai informan kunci (*key informant*) karena berperan secara langsung dalam merencanakan, melaksanakan, merefleksikan, dan menindaklanjuti supervisi klinis berbasis

kolaboratif. Pengawas madrasah dipilih karena memiliki fungsi supervisi eksternal sekaligus memberikan pembinaan terhadap pelaksanaan supervisi akademik di madrasah.

Instrumen Penelitian

Unuk memperoleh data penulis menggunakan wawancara dan obervasi. Wawancara digunakan untuk memperoleh data dari informan kunci dan pendukung, yaitu kepala madrasah, guru kelas, serta bagian kurikulum di MIN 7 dan 35 Pidie. Instrumen ini membantu peneliti menggali informasi mendalam mengenai implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif dan kontribusinya terhadap profesionalisme guru. Observasi digunakan untuk mencatat aktivitas nyata yang dilakukan kepala madrasah dan guru dalam proses supervisi serta pembelajaran di kelas.

Teknik Pengumpulan data

Teknik pengumpulan data dalam penelitian kualitatif di MIN 7 dan 35 Pidie menggunakan tiga teknik utama, yaitu wawancara, dokumentasi, dan observasi. Wawancara digunakan untuk menggali informasi secara mendalam dari kepala madrasah, guru, dan bagian kurikulum mengenai praktik supervisi, strategi kepala madrasah, serta persepsi guru terhadap supervisi klinis kolaboratif. Wawancara akan direkam menggunakan rekaman audio yang kemudian dituliskan (ditranskriarkan) dalam memo. Teknik dokumentasi digunakan untuk melengkapi hasil wawancara dan observasi dengan menelaah dokumen yang relevan. Dokumen tersebut dapat berupa profil madrasah, arsip kegiatan supervisi, laporan hasil evaluasi pembelajaran, serta catatan administrasi lainnya. Observasi dilakukan untuk memperoleh data nyata mengenai aktivitas guru dan kepala madrasah dalam proses supervisi maupun pembelajaran di kelas.

Teknik Analisis Data

Analisis data dalam penelitian ini dilakukan menggunakan model analisis interaktif yang dikembangkan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi tiga tahapan utama, yaitu kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (*drawing and verifying conclusions*). Untuk meningkatkan ketelitian dan sistematika analisis, seluruh proses pengelolaan data didukung oleh perangkat lunak NVivo yang digunakan untuk membantu proses pengkodean, pengelompokan kategori, identifikasi tema, serta analisis lintas kasus (*cross-case analysis*).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Supervisi Klinis Berbasis Kolaboratif Berkembang sebagai Proses Pembinaan Profesional yang Bersifat Partisipatif dan Tidak Lagi Berorientasi pada Pengawasan Administratif

Hasil analisis lintas kasus terhadap seluruh tema yang diperoleh melalui proses pengkodean menggunakan NVivo menunjukkan bahwa supervisi klinis berbasis kolaboratif di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie telah mengalami pergeseran orientasi dari pendekatan pengawasan administratif menuju proses pembinaan profesional yang bersifat partisipatif. Analisis menunjukkan bahwa supervisi tidak lagi dipahami sebagai mekanisme pemeriksaan kepatuhan guru terhadap administrasi pembelajaran, tetapi berkembang menjadi ruang dialog profesional yang memungkinkan kepala madrasah dan guru bersama-sama mengidentifikasi kebutuhan pembelajaran, merefleksikan praktik mengajar, serta menyusun strategi perbaikan secara berkelanjutan.

Pada tahap perencanaan, komunikasi awal, pelibatan guru, penyusunan program supervisi, dan penetapan tujuan supervisi dilakukan melalui proses musyawarah sehingga guru memperoleh kesempatan untuk berpartisipasi sejak awal. Keterlibatan tersebut berlanjut pada tahap pelaksanaan supervisi, di mana kegiatan praobservasi, observasi, pemberian umpan balik, dan pascaobservasi tidak berlangsung sebagai proses evaluasi sepihak, tetapi sebagai interaksi profesional yang menempatkan guru sebagai mitra dalam proses pembinaan.

Analisis lintas tema juga memperlihatkan bahwa kepala madrasah tidak lagi menjalankan fungsi sebagai pengawas yang berfokus pada penilaian administratif, tetapi berperan sebagai fasilitator pembelajaran profesional yang memberikan pendampingan, membangun komunikasi reflektif, dan mendorong guru melakukan pengembangan diri. Guru tidak lagi memosisikan supervisi sebagai kegiatan inspeksi yang menimbulkan tekanan, melainkan sebagai kesempatan untuk memperoleh umpan balik, mendiskusikan permasalahan pembelajaran, dan meningkatkan kualitas praktik mengajar.

Analisis lintas kasus memperlihatkan adanya perbedaan pada tingkat implementasinya. Di MIN 7 Pidie, pendekatan partisipatif tampak lebih kuat melalui keterlibatan guru dalam proses perencanaan, refleksi, dan penyusunan tindak lanjut sehingga supervisi berkembang sebagai bagian dari budaya pembelajaran profesional di madrasah. Sementara itu, di MIN 35 Pidie, praktik supervisi juga telah mengarah pada pembinaan profesional, aktivitas masih dipengaruhi oleh orientasi administratif, terutama pada aspek dokumentasi dan pemenuhan perangkat pembelajaran.

Temuan ini memiliki makna penting karena menunjukkan bahwa efektivitas supervisi klinis tidak ditentukan oleh intensitas pengawasan terhadap guru, melainkan oleh kualitas hubungan profesional yang dibangun selama proses supervisi berlangsung. Semakin besar ruang partisipasi yang diberikan kepada guru dalam setiap tahapan supervisi, semakin besar pula peluang terjadinya refleksi, pembelajaran profesional, dan perubahan praktik mengajar. Dengan demikian, penelitian ini memperlihatkan bahwa supervisi klinis berbasis kolaboratif merupakan suatu proses pembinaan profesional yang bersifat partisipatif, reflektif, dan berkelanjutan.

Efektivitas Supervisi Lebih Ditentukan oleh Kualitas Komunikasi Reflektif daripada Intensitas Observasi Kelas

Analisis terhadap hubungan antar tema memperlihatkan bahwa efektivitas supervisi klinis berbasis kolaboratif tidak ditentukan oleh banyaknya kegiatan observasi kelas. Sebaliknya, keberhasilan supervisi lebih dipengaruhi oleh kualitas komunikasi reflektif yang berlangsung secara berkesinambungan sejak tahap praobservasi. Temuan ini bahwa observasi kelas hanyalah salah satu komponen dalam keseluruhan siklus supervisi, sedangkan komunikasi profesional menjadi mekanisme utama yang menghasilkan perubahan praktik pembelajaran guru.

Keterkaitan yang kuat antara subtema praobservasi, kemitraan, komunikasi, umpan balik, dan refleksi. Kelima subtema tersebut tidak berdiri sendiri, tetapi membentuk satu rangkaian proses yang saling menguatkan. Dengan demikian, nilai utama supervisi tidak terletak pada aktivitas mengamati pembelajaran, melainkan pada proses dialog profesional yang memungkinkan guru memahami kekuatan dan kelemahan praktik mengajarnya serta merumuskan strategi perbaikan secara kolaboratif.

Analisis lintas kasus memperlihatkan bahwa guru lebih mudah menerima hasil supervisi ketika komunikasi dibangun melalui pendekatan dialogis daripada melalui penyampaian penilaian secara sepihak. Pada kedua madrasah, guru menunjukkan keterbukaan yang lebih tinggi terhadap masukan apabila kepala madrasah terlebih dahulu membangun suasana kemitraan, memberikan kesempatan kepada guru untuk menjelaskan alasan di balik praktik pembelajaran.

Temuan ini juga menjelaskan mengapa tahapan umpan balik dan refleksi menjadi bagian yang paling menentukan dalam keseluruhan siklus supervisi klinis. Perubahan kompetensi guru tidak terjadi pada saat observasi berlangsung, tetapi setelah guru memperoleh kesempatan untuk mendiskusikan hasil observasi, mengevaluasi praktik pembelajaran yang telah dilakukan, dan menyusun rencana perbaikan berdasarkan hasil refleksi bersama.

Perbedaan implementasi antara kedua madrasah semakin memperkuat temuan ini. Komunikasi reflektif berlangsung lebih intensif melalui diskusi praobservasi, dialog pascaobservasi, serta monitoring berkelanjutan sehingga guru menunjukkan perubahan yang lebih nyata dalam praktik pembelajaran. Sementara itu, di MIN 35 Pidie komunikasi reflektif telah mulai berkembang, namun pelaksanaannya masih dipengaruhi oleh keterbatasan waktu dan beban administratif sehingga intensitas dialog profesional belum berlangsung secara optimal pada setiap siklus supervisi. Meskipun demikian, kedua madrasah memperlihatkan pola yang sama, yaitu bahwa kualitas komunikasi memiliki pengaruh yang lebih besar terhadap keberhasilan supervisi dibandingkan frekuensi observasi kelas itu sendiri.

Refleksi dan tindak lanjut merupakan inti siklus supervisi yang menghasilkan perubahan praktik mengajar guru.

Perubahan praktik mengajar guru tidak terjadi secara langsung pada saat supervisi dilaksanakan, tetapi berkembang melalui proses refleksi dan tindak lanjut yang berlangsung setelah kegiatan observasi kelas. Hasil pengkodean NVivo memperlihatkan bahwa refleksi guru, refleksi kepala madrasah, penyusunan rencana perbaikan, pendampingan profesional, serta monitoring dan evaluasi membentuk satu siklus pembinaan yang saling berkaitan. Siklus ini menghasilkan perubahan perilaku mengajar guru secara berkelanjutan.

Analisis hubungan antartema menunjukkan bahwa refleksi berfungsi sebagai proses transformasi dari data hasil observasi menjadi pemahaman profesional yang dapat digunakan guru untuk memperbaiki praktik pembelajaran. Guru tidak hanya menerima umpan balik dari kepala madrasah, tetapi juga melakukan evaluasi terhadap pengalaman mengajarnya sendiri. Di sisi lain, kepala madrasah tidak hanya menyampaikan hasil pengamatan, tetapi berperan sebagai fasilitator yang membantu guru mengidentifikasi penyebab permasalahan pembelajaran, mengeksplorasi alternatif solusi.

Hubungan yang erat antara refleksi dan tindak lanjut semakin terlihat melalui keberadaan kegiatan pendampingan dan monitoring. Analisis lintas tema memperlihatkan bahwa refleksi yang tidak diikuti dengan pendampingan hanya menghasilkan kesadaran guru terhadap kelemahan pembelajaran, tetapi belum tentu menghasilkan perubahan praktik di kelas. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan supervisi sangat ditentukan oleh kesinambungan proses pembinaan setelah observasi selesai dilaksanakan.

Analisis lintas kasus menunjukkan bahwa pada MIN 7 Pidie, refleksi dan tindak lanjut telah menjadi bagian dari budaya pembinaan akademik sehingga guru memperoleh kesempatan untuk mendiskusikan perkembangan pembelajaran secara berkelanjutan melalui dialog, pendampingan, dan monitoring. Kondisi tersebut mempercepat implementasi berbagai perbaikan dalam praktik mengajar. Perbedaan tersebut mengindikasikan bahwa kualitas tindak lanjut memiliki pengaruh yang lebih besar terhadap perubahan pembelajaran dibandingkan pelaksanaan observasi itu sendiri.

Temuan ini juga memberikan pemahaman baru mengenai hakikat supervisi klinis berbasis kolaboratif. Refleksi justru menjadi penghubung antara kegiatan supervisi dengan perubahan praktik profesional guru. Melalui refleksi, guru membangun kesadaran terhadap kekuatan dan kelemahan pembelajaran yang dilaksanakan. Dengan demikian, refleksi bukan sekadar kegiatan evaluatif, tetapi merupakan mekanisme pembelajaran yang menggerakkan seluruh proses pengembangan profesional guru.

Efektivitas supervisi klinis tidak cukup diukur dari terlaksananya tahapan praobservasi, observasi, dan pascaobservasi sesuai prosedur. Keberhasilan supervisi ditentukan oleh kemampuan kepala madrasah membangun siklus refleksi yang berkelanjutan sehingga setiap hasil observasi selalu diikuti oleh rencana perbaikan, pendampingan profesional, monitoring, dan evaluasi perkembangan guru. Dengan kata lain, tanpa refleksi dan tindak lanjut, supervisi

hanya akan berhenti sebagai kegiatan observasi kelas yang menghasilkan informasi, tetapi belum mampu menghasilkan transformasi dalam praktik mengajar guru.

Supervisi klinis berbasis kolaboratif memberikan kontribusi secara simultan terhadap empat dimensi profesionalisme guru.

Supervisi klinis berbasis kolaboratif menghasilkan perubahan pada aspek tertentu dari kompetensi guru, emberikan kontribusi secara terpadu terhadap keseluruhan dimensi profesionalisme guru. Peningkatan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian tidak berkembang sebagai empat proses yang terpisah, melainkan sebagai satu kesatuan yang saling memengaruhi. Temuan ini menunjukkan bahwa dampak supervisi klinis berbasis kolaboratif bersifat holistik karena perubahan pada satu dimensi kompetensi akan memperkuat perkembangan dimensi kompetensi lainnya.

Pola keterkaitan antartema hasil pengkodean NVivo. Perbaikan pada kompetensi pedagogik mendorong guru merancang dan melaksanakan pembelajaran yang lebih efektif, sementara peningkatan kompetensi profesional memperkuat kemampuan guru dalam mengembangkan perangkat pembelajaran, memperdalam penguasaan materi ajar, dan melakukan pengembangan diri secara berkelanjutan. Pada saat yang sama, proses supervisi yang dilaksanakan melalui komunikasi terbuka dan kemitraan profesional, berdiskusi, dan berbagi pengalaman sesama rekan sejawat. Meningkatnya rasa tanggung jawab, kedisiplinan, keterbukaan terhadap kritik, serta komitmen untuk terus melakukan perbaikan dalam praktik pembelajaran.

Analisis lebih lanjut menunjukkan guru yang mengalami peningkatan kompetensi pedagogik cenderung lebih percaya diri dalam mengelola pembelajaran sehingga terdorong untuk meningkatkan kompetensi profesional melalui pembelajaran mandiri dan pengembangan perangkat ajar. Guru yang memiliki kompetensi sosial yang baik lebih mudah menerima umpan balik, membangun kolaborasi, dan mengikuti proses refleksi secara terbuka. Perubahan profesionalisme guru tidak hanya terjadi pada aspek teknis pembelajaran. Guru menunjukkan perkembangan dalam cara merancang pembelajaran, memperkuat penguasaan materi, membangun komunikasi profesional, serta memperlihatkan sikap yang lebih terbuka terhadap evaluasi dan pengembangan diri. Perbedaan yang ditemukan lebih berkaitan dengan tingkat kematangan implementasi supervisi, bukan pada arah perubahan yang dihasilkan. Hal ini mengindikasikan bahwa supervisi klinis berbasis kolaboratif memiliki pola kontribusi yang serupa meskipun diterapkan dalam konteks madrasah yang berbeda.

Temuan ini juga memperlihatkan bahwa profesionalisme guru berkembang melalui mekanisme yang bersifat kumulatif. Perubahan yang diawali dari perbaikan praktik pembelajaran kemudian meluas menjadi peningkatan kapasitas profesional, penguatan hubungan sosial dalam lingkungan kerja, dan pembentukan karakter profesional guru. Dengan kata lain, supervisi klinis berbasis kolaboratif tidak hanya memperbaiki apa yang dilakukan guru di kelas, tetapi juga mengubah cara guru berpikir, berinteraksi, dan memaknai profesinya sebagai

pendidik. Perubahan tersebut menjadikan supervisi sebagai instrumen pengembangan sumber daya manusia di madrasah, bukan sekadar instrumen penjaminan mutu pembelajaran.

Budaya kolaboratif madrasah menjadi faktor utama yang menentukan keberhasilan implementasi supervisi klinis.

Sintesis terhadap keseluruhan hasil analisis memperlihatkan bahwa keberhasilan implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie tidak hanya dipengaruhi oleh pelaksanaan setiap tahapan supervisi, tetapi juga oleh kondisi organisasi yang menopang berlangsungnya seluruh proses tersebut. Analisis lintas tema menunjukkan bahwa komunikasi reflektif, keterlibatan guru dalam perencanaan, pelaksanaan refleksi, pendampingan profesional, hingga terbentuknya profesionalisme guru berkembang dalam lingkungan kerja yang ditandai oleh hubungan kolaboratif antara kepala madrasah, guru, dan unsur pendukung lainnya. Dengan demikian, budaya kolaboratif tidak muncul sebagai hasil dari supervisi, tetapi berperan sebagai kondisi pemungkin (*enabling condition*) yang memungkinkan supervisi klinis berbasis kolaboratif dapat diimplementasikan secara efektif.

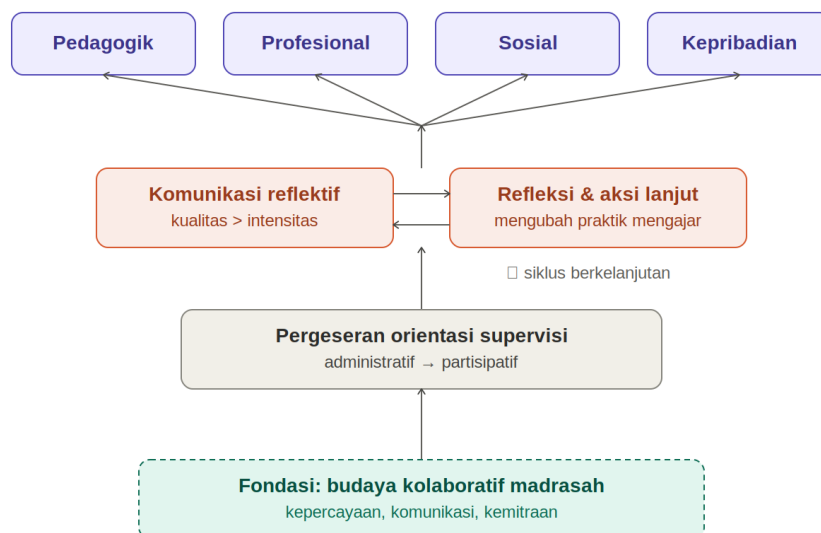
Analisis lintas kasus juga memperlihatkan bahwa meskipun kedua madrasah menghadapi tantangan yang relatif serupa, implementasi supervisi menunjukkan tingkat efektivitas yang berbeda sesuai dengan kualitas budaya kolaboratif yang berkembang di masing-masing madrasah. Pada lingkungan yang ditandai oleh komunikasi terbuka, rasa saling percaya, dan komitmen bersama untuk meningkatkan mutu pembelajaran, supervisi berkembang sebagai proses pembelajaran profesional yang berlangsung secara alamiah. Sebaliknya, ketika interaksi profesional masih dipengaruhi oleh tuntutan administratif atau keterbatasan koordinasi, proses supervisi cenderung memerlukan upaya yang lebih besar untuk mempertahankan keberlanjutan refleksi dan tindak lanjut. Pola tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan supervisi tidak semata-mata ditentukan oleh kompetensi individual kepala madrasah ataupun guru, tetapi oleh kapasitas organisasi dalam membangun budaya kerja yang mendukung pembelajaran bersama.

Secara keseluruhan, hasil penelitian mengindikasikan bahwa budaya kolaboratif merupakan konteks organisasional yang memungkinkan supervisi klinis berbasis kolaboratif berkembang secara efektif. Budaya tersebut tidak hanya menciptakan hubungan kerja yang lebih terbuka dan partisipatif, tetapi juga memperkuat keberlanjutan proses pembinaan profesional melalui komunikasi, refleksi, pendampingan, dan pembelajaran bersama. Oleh karena itu, budaya kolaboratif tidak diposisikan sebagai faktor pendukung yang berdiri sendiri, melainkan sebagai kondisi pemungkin yang menjelaskan mengapa pola implementasi supervisi yang ditemukan pada penelitian ini mampu menghasilkan perubahan praktik mengajar dan pengembangan profesionalisme guru secara berkelanjutan.

Kelima temuan penelitian memperlihatkan bahwa implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di kedua madrasah berkembang sebagai suatu sistem pembinaan profesional yang tersusun atas komponen-komponen yang saling berkaitan. Analisis lintas kasus menunjukkan adanya hubungan yang konsisten antara perubahan orientasi supervisi, komunikasi reflektif,

refleksi dan tindak lanjut, pengembangan profesionalisme guru, serta budaya kolaboratif sebagai konteks yang mendukung berlangsungnya keseluruhan proses supervisi. Temuan-temuan tersebut tidak diposisikan sebagai fenomena yang berdiri sendiri, tetapi membentuk satu pola implementasi yang utuh berdasarkan hasil analisis data penelitian.

Berdasarkan hasil sintesis terhadap lima temuan penelitian, dapat disusun suatu model konseptual yang menggambarkan hubungan antarkomponen implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di madrasah. Model ini bukan merupakan pengembangan teori baru ataupun konstruksi konseptual yang dibangun secara deduktif, melainkan representasi empiris yang disusun dari pola hubungan antar tema hasil analisis lintas kasus menggunakan NVivo. Oleh karena itu, setiap komponen dalam model mencerminkan keterkaitan yang secara konsisten ditemukan selama proses analisis data pada kedua lokasi penelitian.



Gambar 4.7 Sintesis Temuan Penelitian

Sumber: Hasil analisis data penelitian (NVivo, 2026)

Sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 4.7, budaya kolaboratif madrasah menjadi konteks organisasional yang memungkinkan implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif berkembang secara berkelanjutan. Model konseptual ini memperlihatkan bahwa hubungan antarkomponen bersifat sistemik dan saling bergantung. Setiap komponen tidak bekerja secara terpisah, tetapi membentuk satu siklus pembinaan profesional yang berkesinambungan. Dengan demikian, model ini memberikan gambaran empiris mengenai pola implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif yang ditemukan pada penelitian ini dan menjadi dasar untuk menganalisis setiap temuan secara lebih mendalam melalui perspektif teori dan penelitian terdahulu pada subbab pembahasan.

Pembahasan

Temuan dianalisis secara kritis dengan mengaitkannya pada teori supervisi klinis, kepemimpinan pendidikan, profesionalisme guru, serta penelitian-penelitian terdahulu untuk memperjelas kontribusi penelitian terhadap pengembangan administrasi pendidikan.

Perencanaan Supervisi Klinis sebagai Fondasi Kemitraan Profesional

Pelaksanaan supervisi yang berorientasi pada pemeriksaan administrasi masih dominan dibandingkan pembinaan profesional guru. Temuan tersebut sejalan dengan konsep supervisi klinis yang dikembangkan oleh Cogan (1973) dan Goldhammer (1969) yang menempatkan supervisi sebagai proses diagnosis pembelajaran melalui siklus praobservasi, observasi, dan pascaobservasi. Dalam perkembangannya, paradigma tersebut diperkuat oleh Glickman et al. (2018) yang menekankan bahwa supervisi akademik harus berorientasi pada pemberdayaan guru melalui hubungan profesional yang demokratis. Senada dengan itu, Sergiovanni dan Starratt (2007) memandang supervisi sebagai proses membangun komunitas belajar profesional yang didasarkan pada kepercayaan, sedangkan Daresh (2001) menegaskan bahwa supervisi merupakan proses membantu guru mengembangkan kapasitas profesional, bukan sekadar mengevaluasi kinerjanya.

Penelitian Fauzi et al., (2026) menunjukkan bahwa supervisi klinis lebih efektif meningkatkan kompetensi pedagogik ketika difokuskan pada pembinaan daripada inspeksi administratif. Kajian (Balqis et al., 2025) menegaskan bahwa supervisi klinis yang dilaksanakan melalui observasi objektif, refleksi kolaboratif, dan tindak lanjut yang sistematis mampu membangun budaya belajar profesional di sekolah. Sementara itu, Ulun, (2025) menunjukkan bahwa keberhasilan supervisi klinis sangat dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah yang mengintegrasikan teknik *coaching* pada tahap umpan balik sehingga guru lebih terbuka menerima masukan dan terdorong melakukan inovasi pembelajaran. Temuan tersebut diperkuat oleh Fauzi et al., (2026) yang menyatakan bahwa supervisi klinis merupakan bentuk evaluasi formatif yang mendorong refleksi guru secara berkelanjutan melalui kemitraan profesional antara supervisor dan guru.

Karakteristik yang berbeda dibandingkan penelitian terdahulu. Pergeseran orientasi supervisi di kedua madrasah tidak hanya dipengaruhi oleh penerapan tahapan supervisi klinis, tetapi juga oleh budaya kerja yang menempatkan guru sebagai mitra profesional dalam setiap proses pembinaan. Oleh karena itu, supervisi klinis berbasis kolaboratif perlu diposisikan sebagai strategi pembinaan profesional yang terintegrasi dengan budaya belajar organisasi sehingga mampu mendukung peningkatan mutu pembelajaran secara berkelanjutan.

Pelaksanaan Supervisi Klinis Berbasis Kolaboratif sebagai Proses Pembelajaran Profesional

Setiap tahapan supervisi klinis di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie dilaksanakan secara kolaboratif melalui dialog profesional, refleksi bersama, pemberian umpan balik, serta penyusunan tindak lanjut yang disepakati antara kepala madrasah dan guru. Temuan tersebut selaras dengan konsep supervisi klinis yang dikemukakan oleh Goldhammer (1969) dan Cogan

(1973), yang menempatkan supervisi sebagai siklus pembelajaran profesional melalui tahapan perencanaan, observasi, analisis, dan konferensi balikan secara kolaboratif. Pandangan tersebut kemudian diperluas oleh Glickman et al. (2018) yang menegaskan bahwa supervisi akademik harus memfasilitasi pertumbuhan profesional guru melalui proses dialogis yang memungkinkan guru merefleksikan praktik pembelajaran secara mandiri. Sejalan dengan itu, Sergiovanni dan Starratt (2007) menjelaskan bahwa supervisi yang efektif merupakan bagian dari pembentukan *professional learning community*, sedangkan Daresh (2001) memandang supervisi sebagai proses pembelajaran orang dewasa (*adult professional learning*) yang menempatkan guru sebagai pembelajar aktif dalam mengembangkan kompetensinya.

Perspektif ini juga sejalan dengan teori konstruktivisme sosial Vygotsky (1978), khususnya konsep *Zone of Proximal Development* dan *scaffolding*. Kepala madrasah berperan sebagai *more knowledgeable other* yang mendampingi guru melalui dialog dan umpan balik, sehingga guru mencapai kompetensi yang lebih tinggi dibandingkan belajar secara individual. Dengan demikian, supervisi berfungsi sebagai mekanisme *scaffolding* profesional yang membangun kapasitas pedagogik guru secara bertahap melalui interaksi sosial dan refleksi bersama.

Zarlis dan Elfitra, (2024) menemukan bahwa supervisi klinis berbasis kolaborasi dan refleksi mampu memperkuat hubungan profesional antara guru dan supervisor. Balqis et al., (2025) menunjukkan bahwa supervisi klinis yang dilaksanakan secara reflektif dan dialogis berkontribusi terhadap peningkatan kompetensi pedagogik, efikasi diri guru, serta terbentuknya budaya kolaboratif di sekolah. Saputro dan Soedjon, (2026) menegaskan bahwa penerapan teknik *coaching* pada tahap umpan balik menjadikan guru lebih terbuka, memiliki rasa kepemilikan terhadap proses perbaikan, serta terdorong untuk melakukan inovasi pembelajaran secara berkelanjutan. Aprilia et al., (2025) menyimpulkan bahwa integrasi supervisi klinis dan supervisi kolaboratif lebih adaptif dalam meningkatkan profesionalisme guru karena menggabungkan observasi sistematis dengan dialog profesional dan refleksi bersama.

Proses pembelajaran profesional yang berkembang dipengaruhi oleh penerapan siklus supervisi klinis dan pola kemitraan. Kepala madrasah berperan mendampingi guru dalam mengidentifikasi permasalahan pembelajaran, menganalisis penyebabnya, serta menyusun alternatif perbaikan berdasarkan kebutuhan nyata di kelas. Temuan ini menunjukkan bahwa supervisi klinis berbasis kolaboratif perlu diposisikan sebagai strategi *continuous professional learning* dalam pengelolaan sumber daya manusia di madrasah. Oleh karena itu, supervisi klinis berbasis kolaboratif dapat dipandang sebagai instrumen strategis untuk memperkuat kepemimpinan pembelajaran (*instructional leadership*) sekaligus mewujudkan pengembangan profesional guru yang berkesinambungan.

Refleksi dan Tindak Lanjut Kolaboratif sebagai Mekanisme Pengembangan Profesional Guru

Supervisi klinis berbasis kolaboratif mampu meningkatkan profesionalisme guru di MIN 7 Pidie dan MIN 35 Pidie. Refleksi dilakukan secara individual oleh guru setelah melaksanakan pembelajaran, tetapi berkembang menjadi proses dialog profesional bersama kepala madrasah yang berfokus pada analisis praktik pembelajaran, identifikasi kekuatan dan kelemahan, serta penyusunan strategi perbaikan yang dapat diterapkan pada pembelajaran berikutnya. Temuan tersebut memperkuat teori Schön (1983) mengenai *reflective practitioner* yang menjelaskan bahwa pengembangan profesional guru terjadi ketika guru mampu melakukan refleksi terhadap praktik yang telah dilakukan (*reflection-on-action*) maupun ketika menghadapi situasi pembelajaran secara langsung (*reflection-in-action*).

Pandangan tersebut juga selaras dengan Cogan (1973) dan Goldhammer (1969) yang menempatkan konferensi balikan (*post-observation conference*) sebagai inti supervisi klinis. Glickman et al. (2018) menambahkan bahwa efektivitas supervisi akademik sangat ditentukan oleh kemampuan supervisor memfasilitasi guru melakukan refleksi secara mandiri melalui pertanyaan-pertanyaan yang mendorong analisis kritis, bukan melalui pemberian instruksi atau penilaian sepihak.

Saputro dan Soedjon, (2026) menunjukkan bahwa supervisi akademik berbasis refleksi dilaksanakan melalui dialog pascaobservasi yang menekankan komunikasi profesional dan refleksi bersama sehingga guru memaknai supervisi sebagai proses pembelajaran profesional yang dialogis, kritis, dan kontekstual. Fakhri et al., (2026) menemukan bahwa refleksi kolaboratif melalui diskusi kelompok mampu mengubah praktik guru dari bekerja secara individual menuju budaya belajar bersama (*Professional Learning Community*), sekaligus memperkuat peran kepala sekolah sebagai *instructional leader*. Hasil kajian Zarlis dan Elfitra (2024) juga menegaskan bahwa dialog reflektif, umpan balik berbasis bukti, dan tindak lanjut berkelanjutan merupakan komponen utama supervisi akademik kolaboratif yang berkontribusi terhadap peningkatan kompetensi pedagogik dan identitas profesional guru. Habibah et al., (2026) menyimpulkan bahwa refleksi kolaboratif lebih efektif dibandingkan refleksi individual karena mampu menghasilkan solusi pembelajaran melalui dialog terbuka antara guru dan kepala sekolah, sekaligus meningkatkan kesadaran guru terhadap kekuatan dan kelemahan praktik mengajarnya.

Dalam perspektif administrasi pendidikan, temuan ini menunjukkan bahwa refleksi kolaboratif merupakan mekanisme utama yang menghubungkan supervisi akademik dengan pengembangan profesional guru. Supervisi akan kehilangan fungsi pembinaannya apabila tidak memberikan ruang kepada guru untuk melakukan refleksi secara kritis. Sebaliknya, ketika refleksi dilakukan melalui komunikasi yang dialogis, berbasis bukti hasil observasi, tindak lanjut, supervisi mampu meningkatkan kompetensi pedagogik, memperkuat kemampuan pengambilan keputusan pembelajaran, serta menumbuhkan budaya belajar.

Kontribusi Supervisi Klinis Berbasis Kolaboratif terhadap Profesionalisme Guru

Supervisi klinis berbasis kolaboratif memberikan kontribusi nyata terhadap pengembangan profesionalisme guru. Kontribusi dapat meningkatkan kemampuan guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran, tetapi juga pada berkembangnya kompetensi sosial, kepribadian, serta kemampuan guru melakukan evaluasi dan perbaikan praktik pembelajaran secara berkelanjutan. Glickman et al. (2018) bahwa tujuan utama supervisi akademik adalah membantu guru mengembangkan kapasitas profesionalnya melalui proses pembelajaran yang berkesinambungan. Hal ini juga sejalan dengan pandangan Sergiovanni dan Starratt (2007) yang menempatkan supervisi sebagai instrumen pengembangan kapasitas profesional guru melalui pembinaan yang bersifat humanistik, kolaboratif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran. Hargreaves (2000) yang menegaskan bahwa profesionalisme guru modern berkembang melalui kolaborasi, refleksi, dan pembelajaran berkelanjutan, bukan melalui kepatuhan terhadap prosedur administratif semata. Sachs (2016) memandang profesionalisme guru sebagai proses yang dibangun melalui identitas profesional (*professional identity*), otonomi dalam pengambilan keputusan, serta keterlibatan aktif guru dalam komunitas belajar profesional.

Temuan penelitian diperkuat oleh Yunus et al., (2025) menunjukkan bahwa supervisi klinis yang dilaksanakan melalui tahapan perencanaan, pelaksanaan, dan tindak lanjut mampu meningkatkan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian guru secara bersamaan. Habibah et al., (2026) yang menunjukkan bahwa supervisi klinis yang dipadukan dengan pembinaan berkelanjutan mampu memperkuat profesionalisme guru melalui peningkatan kompetensi pedagogik, kedisiplinan, serta partisipasi guru dalam kegiatan pengembangan profesional. Mulloh dan Muslim, (2022) yang menegaskan bahwa supervisi pendidikan berfungsi sebagai proses pembinaan profesional melalui pemberian bantuan, bimbingan, konsultasi, dan pemecahan masalah yang dihadapi guru dalam pembelajaran.

Rizqa et al., (2024) supervisi tidak hanya berfungsi mempertahankan kualitas pembelajaran, tetapi juga mendorong inovasi, memberikan umpan balik konstruktif. Safitri dan Sari, (2024) bahkan menegaskan bahwa kepala sekolah tidak lagi hanya berfungsi sebagai pengawas administratif, melainkan sebagai konsultan profesional yang membantu guru mengatasi berbagai kesulitan pembelajaran dan mendorong peningkatan kualitas praktik mengajar. Dengan demikian, profesionalisme guru tidak berkembang sebagai dampak dari satu aktivitas supervisi tertentu, tetapi merupakan akumulasi dari keseluruhan proses pembinaan profesional yang berlangsung secara kolaboratif. Oleh karena itu, supervisi klinis berbasis kolaboratif dapat dipandang sebagai strategi kepemimpinan akademik yang tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran, tetapi juga membangun budaya profesional di lingkungan madrasah yang berorientasi pada pembelajaran berkelanjutan (*continuous professional learning*).

Budaya Kolaboratif sebagai Kondisi Pemungkin (Enabling Condition) Implementasi Supervisi Klinis Berbasis Kolaboratif

Pelaksanaan siklus supervisi, maupun refleksi kolaboratif yang dilakukan oleh kepala madrasah dan guru memperlihatkan bahwa seluruh proses tersebut berkembang dalam suatu lingkungan organisasi yang mendukung komunikasi terbuka, kemitraan profesional, saling percaya, dan komitmen untuk belajar bersama.

Perspektif tersebut selaras dengan teori Educational Leadership yang menempatkan budaya organisasi sebagai fondasi utama dalam keberhasilan perubahan sekolah. Sergiovanni dan Starratt (2007) menegaskan bahwa supervisi yang efektif bergantung pada kualitas hubungan profesional yang dibangun melalui kepercayaan, tanggung jawab bersama, dan komitmen terhadap peningkatan mutu pembelajaran. Glickman et al. (2018) yang menyatakan bahwa supervisi akademik akan menghasilkan perubahan yang berkelanjutan apabila dilaksanakan dalam iklim organisasi yang mendorong kolaborasi, komunikasi terbuka, dan pembelajaran bersama.

Temuan penelitian juga dapat dijelaskan melalui perspektif Professional Learning.

Aprilia et al., (2025) menjelaskan bahwa supervisi pendidikan akan memberikan dampak yang optimal apabila kepala sekolah berperan sebagai konsultan profesional yang membantu guru memecahkan permasalahan pembelajaran, bukan hanya sebagai evaluator administrasi. Sejalan dengan itu, Rizqa et al., (2024) menegaskan bahwa supervisi yang dilaksanakan melalui bimbingan, umpan balik konstruktif, dan pembinaan berkelanjutan mampu membangun profesionalisme guru sekaligus menciptakan budaya sekolah yang mendukung inovasi pembelajaran. Mulloh dan Muslim, (2022) yang menunjukkan bahwa keberhasilan supervisi pendidikan sangat dipengaruhi oleh kemampuan kepala sekolah membangun hubungan konsultatif dan memberikan dukungan profesional kepada guru dalam menyelesaikan berbagai persoalan pembelajaran..

Dari perspektif organizational change, temuan ini memperlihatkan bahwa perubahan praktik supervisi tidak dapat dipahami sebagai perubahan prosedural semata. Pergeseran dari supervisi administratif menuju supervisi klinis berbasis kolaboratif merupakan bagian dari perubahan budaya organisasi yang menuntut transformasi pola kepemimpinan, hubungan kerja, dan cara guru memaknai supervisi sebagai proses belajar profesional. Dengan demikian, kepala madrasah tidak hanya berfungsi sebagai supervisor akademik, tetapi juga sebagai agen perubahan (*change agent*) yang membangun visi bersama, memperkuat kepercayaan, dan menciptakan lingkungan kerja yang mendukung inovasi pembelajaran. Dalam konteks administrasi pendidikan, kemampuan membangun budaya kolaboratif menjadi kompetensi strategis yang menentukan keberhasilan implementasi berbagai program peningkatan mutu sekolah.

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah diuraikan, dapat dipahami bahwa implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif di madrasah berlangsung melalui hubungan sistemik antara budaya kolaboratif sebagai kondisi pemungkin, pergeseran orientasi

supervisi menuju pembinaan profesional, komunikasi reflektif, refleksi dan tindak lanjut berkelanjutan, serta pengembangan profesionalisme guru. Hubungan antarkomponen tersebut menjadi dasar konseptual yang dirumuskan dalam model supervisi klinis berbasis kolaboratif sebagai sintesis keseluruhan penelitian.

SIMPULAN DAN SARAN

SIMPULAN

Supervisi klinis berbasis kolaboratif yang dilaksanakan oleh kepala madrasah diawali melalui proses perencanaan yang sistematis dan partisipatif. Perencanaan supervisi berorientasi pada penyusunan jadwal dan pemenuhan administrasi supervisi, identifikasi kebutuhan guru, penyusunan tujuan supervisi, penentuan fokus observasi, dan pembangunan kesepahaman antara kepala madrasah dan guru sebelum pelaksanaan observasi kelas. Implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif dilaksanakan melalui tahapan yang lengkap. Refleksi yang dilakukan secara bersama memungkinkan guru mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, serta kebutuhan pengembangan kompetensinya berdasarkan pengalaman nyata di kelas. Supervisi klinis berbasis kolaboratif memberikan kontribusi nyata terhadap peningkatan profesionalisme guru. Keberhasilan implementasi supervisi klinis berbasis kolaboratif dipengaruhi komitmen kepala madrasah sebagai pemimpin pembelajaran, keterbukaan guru terhadap proses pembinaan, hubungan kerja yang harmonis, budaya kolaboratif di lingkungan madrasah, serta adanya dukungan kelembagaan terhadap pengembangan profesional guru. Secara keseluruhan, supervisi klinis berbasis kolaboratif merupakan pendekatan pembinaan profesional yang efektif dalam meningkatkan profesionalisme guru di madrasah. Efektivitas tersebut tidak semata-mata ditentukan oleh pelaksanaan observasi kelas, tetapi oleh keterpaduan antara perencanaan yang partisipatif, pelaksanaan supervisi yang dialogis, refleksi yang mendalam, serta tindak lanjut yang berkelanjutan dalam suatu budaya kerja kolaboratif.

DAFTAR PUSTAKA

- Bappenas. (2019). *Rancangan teknokratik rencana pembangunan jangka menengah nasional (RPJMN) 2020–2024*. Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Bappenas.
- Bappenas. (2024). *Rencana pembangunan jangka menengah nasional (RPJMN) 2025–2029*. Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Bappenas.
- Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervision*. Houghton Mifflin.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Dares, J. C. (2001). *Supervision as proactive leadership* (3rd ed.). Waveland Press.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Evans, L. (2011). The shape of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 White Paper. *British Educational Research Journal*, 37(5), 851–870.

- <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.607231>
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). *Educational research: An introduction* (7th ed.). Pearson Education.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *SuperVision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Pearson.
- Goldhammer, R. (1969). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers*. Holt, Rinehart and Winston.
- Mette, I. M., Range, B. G., Anderson, J., & Hvidston, D. J. (2015). Teacher supervision and evaluation: Collaborative approaches to instructional improvement. *Educational Leadership Review*, 16(1), 16–30.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Sutarmin, S. (2025). Peningkatan kompetensi profesional guru melalui supervisi berdiferensiasi di SDIT Insan Kamil Suruh. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 9(1), 626–633.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Education for all 2000–2015: Achievements and challenges: EFA global monitoring report 2015*. UNESCO Publishing.
- Ventista, O. M., & Brown, C. (2023). Teachers’ professional learning and its impact on students’ learning outcomes: Findings from a systematic review. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), Article 100565. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100565>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.