

Supervisi Klinis dalam Keterampilan Mengajar Guru Sejarah Berdasarkan Kurikulum Merdeka

Ribka Hernita Sitepu¹, Petrus Sanjaya Simarmata², Hilmi Saputri Nasution³, Yasaratodo Wau⁴

¹SMP Negeri 1 Laubaleng, Kabupaten Karo, Indonesia

²SDN 17 Rantau Utara, Kabupaten Labuhan Batu, Indonesia

³SMA Negeri 1 Siabu, Kabupaten Mandailing Natal, Indonesia

⁴Universitas Negeri Medan, Medan, Indonesia

¹ribka81sitepu@gmail.com, ²simarmatapetrussanjaya@gmail.com, ³hilmisaputrinasionhsn02@gmail.com,

⁴yasaratodowau@unimed.ac.id

Received	Accepted	Published
26/12/2022	31/01/2023	31/01/2023

Abstract This study aims to analyze clinical supervision in the teaching skills of history teachers based on the independent curriculum in Mandailing Natal District, North Sumatra. The method used in this study is a survey using a quantitative approach and path analysis to analyze the data. The population to be studied is history teachers for Civil Servants (PNS) at State Senior High Schools (SMA). Due to the limitations of the research, the sampling was only conducted in five schools. That there is a positive relationship and influence between Pedagogic Competence and Clinical Supervision. The hypothesis test in this study is to explain the direct effect of Clinical Supervision on Pedagogic Competence. The results of calculating the correlation coefficient between Clinical Supervision (X1) and Pedagogic Competence (X2) obtained tcount (r12) of 0.570. The hypothesis to be tested to explain the effect of clinical supervision on pedagogical competence: $H_0: \beta_{31} < 0$, $H_1: \beta_{31} > 0$, H_0 is rejected, if t count > t table. From the calculation of path analysis, the direct effect of clinical supervision and pedagogical competence has a path coefficient of 0.425 and t-count of 4.457. The t-table value is 2.61. Because t count is greater than t table, then H_0 is rejected and H_1 is accepted; thus, clinical supervision directly influences pedagogical competence.

Keywords: *clinical supervision, history teacher, teaching skills, pedagogy, merdeka curriculum*

Abstrak Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis supervisi klinis dalam keterampilan mengajar guru sejarah berdasarkan kurikulum merdeka di Kabupaten Mandailing Natal, Sumatera Utara. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah survei dengan menggunakan pendekatan kuantitatif dan analisis jalur untuk menganalisis data. Populasi yang akan diteliti adalah guru sejarah Pegawai Negeri Sipil (PNS) Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri. Karena keterbatasan penelitian maka pengambilan sampel hanya dilakukan di lima sekolah. Bahwa terdapat hubungan dan pengaruh yang positif antara Kompetensi Pedagogik dengan Supervisi Klinis. Uji hipotesis dalam penelitian ini untuk menjelaskan pengaruh langsung Supervisi Klinis terhadap Kompetensi Pedagogik. Hasil perhitungan koefisien korelasi antara Supervisi Klinis (X1) dengan Kompetensi Pedagogik (X2) diperoleh thitung (r12) sebesar 0,570. Hipotesis yang akan diuji untuk menjelaskan pengaruh supervisi klinis terhadap kompetensi pedagogik: $H_0: \beta_{31} < 0$, $H_1: \beta_{31} > 0$, H_0 ditolak, jika t hitung > t tabel. Dari perhitungan analisis jalur, pengaruh langsung supervisi klinis dan kompetensi pedagogik memiliki koefisien jalur 0,425 dan t-hitung 4,457. Nilai t-tabel adalah 2,61. Oleh karena t hitung lebih besar dari t tabel, maka H_0 ditolak dan H_1 diterima; dengan demikian, supervisi klinis secara langsung mempengaruhi kompetensi pedagogik.

Kata kunci: *supervisi klinis, guru sejarah, keterampilan mengajar, pedagogik, kurikulum merdeka*



PENDAHULUAN

Salah satu tugas kepala sekolah adalah sebagai pengawas bagi guru dan staf sekolah. Dengan demikian, hal tersebut menunjukkan bahwa seorang kepala sekolah wajib melakukan supervisi pendidikan untuk mengembangkan profesionalitasnya sebagai bentuk pengabdian kepada guru dan staf (Kamila & Firdaus, 2022). Selanjutnya pelaksanaan kegiatan supervisi dalam pembelajaran guru dalam kerangka kurikulum merdeka bertujuan untuk mengidentifikasi pemahaman guru tentang kelemahan dan kurang optimalnya yang sering terlupakan sehingga perlu dibenahi untuk memperoleh perbaikan demi perbaikan pembelajaran yang lebih baik. Supervisi pada kurikulum merdeka merupakan bantuan untuk mengembangkan penguasaan situasi belajar mengajar menuju keadaan yang lebih baik khususnya *well-being* murid (Harususilo, 2022). Supervisi memberikan arahan dan melakukan penilaian kritis terhadap proses pengajaran. Dapat disimpulkan bahwa supervisi pendidikan merupakan upaya pelayanan dan bantuan dalam bimbingan untuk perbaikan proses pengajaran. Dalam konteks kurikulum merdeka di sekolah pendidikan sekolah, kualitas pembelajaran mencerminkan kemampuan profesional guru, khususnya guru sejarah (Sasmito, 2022).

Oleh karena itu, supervisi pendidikan berkepentingan dengan upaya peningkatan kemampuan profesional guru sejarah, yang pada akhirnya akan berdampak pada peningkatan proses dan hasil pembelajaran sejarah. Ada berbagai macam supervisi dalam pendidikan. Salah satunya adalah supervisi akademik (Zacky AR, 2016). Supervisi akademik merupakan bentuk supervisi yang kegiatannya berfokus pada membantu guru mengembangkan kemampuannya dalam mengelola proses pembelajaran (Muslim & Mulloh, 2022). Objek utama supervisi akademik dalam kerangka kurikulum merdeka adalah aspek akademik yang berkaitan dengan proses pembelajaran. Guru, teman sebaya, atau kepala sekolah dapat melakukan jenis supervisi ini. Beberapa metode dan teknik dapat digunakan dalam supervisi akademik. Metode yang digunakan dalam supervisi akademik dapat dibedakan antara individu dan kelompok. Mengenai pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah tidak berpengaruh terhadap keterampilan mengajar guru karena kegiatan ini hanya sebagai pelengkap administrasi (Setyawati et al., 2020).

Selain itu, kegiatan supervisi belum sepenuhnya membangun kemandirian guru dalam menemukan hal-hal yang dirasa kurang dalam proses pembelajaran sehingga tidak memberikan kesempatan untuk mengambil keputusan dan mencari solusi atas kekurangannya sendiri (Babo et al., 2022). Padahal tujuan diadakannya supervisi adalah untuk mendorong kinerja guru dalam mengelola proses pembelajaran di kelas (Elliana et al., 2021). Oleh karena itu, perlu dilakukan pendampingan kepada guru melalui supervisi klinis terutama saat implementasi kurikulum merdeka yang menitikberatkan pada perilaku nyata guru di kelas melalui kegiatan supervisi klinis dengan harapan dapat meningkatkan keterampilan belajar, keterampilan mengamati, menganalisis pelaksanaan kurikulum, dan mencatat dalam rangka peningkatan. metode

pengajaran untuk proses pembelajaran selanjutnya. Namun fakta di lapangan masih sering tidak sesuai dengan pelaksanaan supervisi di sekolah.

Untuk menciptakan model pembelajaran yang baik dengan karakter kurikulum merdeka perlu dilakukan pembinaan dan pendampingan mengenai kinerja guru yang profesional agar tercipta pembelajaran yang berkualitas dan hal tersebut sejalan dengan kurikulum Merdeka (Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi Republik Indonesia, 2022). Hal ini dapat dilakukan jika kepala sekolah melakukan supervisi klinis secara teratur. Namun berbeda di sekolah lain, dimana di sekolah belum ada jadwal yang terstruktur dan sistematis terkait dengan pelaksanaan supervisi oleh kepala sekolah. Selanjutnya, permasalahan lain terkait pelaksanaan supervisi dalam kerangka kurikulum merdeka oleh kepala sekolah adalah guru belum mendapatkan bimbingan untuk meningkatkan kemampuannya dalam mengelola proses pembelajaran di kelas, yang merupakan bentuk tindak lanjut dari pelaksanaan supervisi akademik (Hasudungan, 2022). Masalah serupa penelitian bahwa supervisi akademik oleh kepala sekolah belum memberikan umpan balik terhadap peningkatan profesionalisme guru sejarah dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas selama implementasi kurikulum merdeka (Suraiya et al., 2016).

Supervisi klinis terhadap guru merupakan konsep yang lahir pada tahun 1960-an di Harvard, dan dilanjutkan kemudian di University of Pittsburgh. Itu berasal dari rasa frustrasi yang dirasakan Morris Cogan dan Robert Goldhammer saat mencoba meningkatkan praktik pengajaran guru pemula. Istilah supervisi klinis, dalam konteks ini, dipinjam dari profesi medis dan sejak saat itu menjadi apa yang digunakan untuk menggambarkan praktik guru yang berpengalaman melatih guru yang lebih muda dan tidak berpengalaman untuk meningkatkan kemampuan mereka dalam mengajar di ruang kelas. Bergantung pada sekolah dan universitas yang terlibat, hal ini dapat terlihat dalam berbagai tampilan. Itu mungkin seorang guru berpengalaman yang bekerja dengan seorang guru siswa yang ditugaskan kepada mereka oleh universitas dan kepala sekolah mereka. Namun, bisa juga dalam bentuk guru berpengalaman, disebut mentor, melatih guru tahun pertama di sekolah mereka, disebut sebagai mentee. Pembinaan dapat melibatkan pengamatan, atau pekerjaan lain yang dilakukan pasangan untuk meningkatkan praktik pengajaran sejarah mentee (guru muda).

Cogan (dalam Garman, 2020) mengembangkan dan mendukung supervisi klinis dan memperhatikan pentingnya interaksi profesional antara pemangku kepentingan (dalam hal ini, guru dan pengamat) untuk membantu pengembangan profesional guru. Awalnya, Cogan (1973) mendefinisikan delapan tahap supervisi klinis, yang berfokus pada perencanaan, observasi, dan umpan balik. Tujuan supervisi klinis adalah “untuk membantu guru mengembangkan dan meningkatkan melalui perencanaan kooperatif, observasi, dan umpan balik”. Namun, Hopkins dan Moore (dalam Domitrovich et al., 2008) menunjukkan bahwa sebagian besar guru muda

memiliki ekspektasi negatif terkait supervisi. Mereka melihatnya sebagai permusuhan dan dirancang untuk hanya menunjukkan kekurangan dalam praktik pengajaran mereka. Model supervisi klinis dirancang untuk melibatkan siswa dan menjadikan mereka bagian dari proses evaluatif, baik formatif maupun sumatif dalam penilaiannya terhadap pengajaran guru muda.

Dalam kedua kasus tersebut, model supervisi klinis menggunakan guru yang berpengalaman sebagai rekan yang dipercaya daripada sebagai evaluator. Evaluator ada untuk menentukan apakah seorang guru harus tetap berada di kelas atau tidak, sedangkan peran mentor (guru pamong) adalah membantu mentee (guru muda sejarah) meningkatkan pengajaran mereka (Li, 2018). Dengan membiarkan guru berpengalaman keluar dari evaluasi guru siswa atau guru baru, ini memberi mereka kesempatan untuk terikat dengan rekan kerja dalam hubungan saling percaya. Ikatan mentor dengan mentee ini dimaksudkan dalam model ini untuk memelihara dan melatih guru baru agar sukses di kelas mereka.

Model supervisi klinis, meskipun memiliki variasi, cenderung mengikuti pola yang sama (Kemal et al., 2016). Pertama, guru yang berpengalaman dan mentee atau siswa guru mereka bertemu untuk konferensi pra-observasi. Untuk guru siswa atau guru baru, itu memberi mereka kesempatan untuk berbicara melalui pelajaran kurikulum merdeka saat ini. Dalam percakapan ini, mereka dapat mengeksplorasi tujuan pelajaran, strategi yang akan mereka gunakan untuk mengajarkannya, dan bagaimana mereka akan menilai apa yang mereka ingin siswa pelajari (Karlsen, 2010). Langkah selanjutnya adalah guru pembimbing mengamati guru baru yang sedang mengajar. Pada langkah ini, guru sejarah pendamping hanya sebagai pengamat yang dimaksudkan untuk membantu guru, kemudian merefleksi apa yang terjadi selama pembelajaran (Kamarga, 2017). Ada berbagai cara seorang guru mentor dapat merekam pengamatan mereka. Dalam beberapa kasus, mereka mungkin merekam transkrip dari semua yang terjadi selama pelajaran. Jika guru baru sedang mengerjakan sesuatu yang spesifik, seperti manajemen kelas, guru pembimbing dapat membuat bagan frekuensi dari kejadian tertentu yang terjadi selama pelajaran, seperti siswa berteriak tanpa mengangkat tangan.

Supervisi yang efektif dalam paradigma kurikulum merdeka di bawah kepemimpinan Nadiem Anwar Makarim, Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia mensyaratkan supervisor memiliki keterampilan dan pengetahuan yang diperlukan untuk mendukung peserta pelatihan selama pekerjaan yang sangat sulit untuk menjadi seorang praktisi reflektif (Prodjo, 2019). Namun, menariknya sedikit yang telah dilakukan dalam hal persiapan supervisor. Dengan demikian, pengawas sebagian besar dibiarkan sendiri dengan sedikit atau tanpa pelatihan dan dibiarkan sendiri dalam upaya membangun perspektif pedagogis mereka. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis supervisi klinis dalam keterampilan mengajar guru sejarah berdasarkan kurikulum merdeka.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah survei dengan menggunakan pendekatan kuantitatif dan analisis jalur untuk menganalisis data. Metode ini digunakan untuk mengetahui pengaruh antar variabel dari proses pengujian antar variabel (Sugiyono, 2017). Lokasi penelitian dilakukan di SMA Negeri yang tersebar di 8 Kecamatan di Kabupaten Mandailing Natal, Sumatera Utara. Waktu pelaksanaan berlangsung sekitar lima bulan. Populasi yang akan diteliti adalah guru sejarah Pegawai Negeri Sipil (PNS) Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri di Kabupaten Mandailing Natal dengan populasi terjangkau di 5 kecamatan. Sampel ditentukan secara acak dengan menggunakan teknik penarikan sampel (*simple random sampling*)—penentuan sampel guru yang akan dijadikan objek penelitian dengan menggunakan rumus Slovin. Jadi, sampel dalam penelitian ini adalah 72 orang guru PNS yang akan digali. Karena keterbatasan penelitian maka pengambilan sampel hanya dilakukan di 5 sekolah (1 sekolah dijadikan lokasi uji coba penelitian), yaitu SMAN 1 Siabu (percobaan), SMAN 1 Panyabungan, SMAN 1 Natal, SMAN 1 Muarasipongi, dan SMAN 1 Kota Nopan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan data yang diperoleh di lapangan, yang kemudian diolah secara statistik menjadi daftar distribusi frekuensi, diperoleh jumlah kelas kompetensi pedagogik menurut aturan Struges sebanyak delapan kelas. Kelas dengan skor minimal 123, skor maksimal 171, sehingga rentang skornya adalah 47. Berdasarkan hasil perhitungan statistik deskriptif diperoleh data work engagement memiliki nilai rata-rata (mean) sebesar 148,6 dengan standar deviasi (SD) 10,46 dimana nilai varians 109,46, nilai median 149, dan modus 143. Pengelompokan data dari sebaran data kompetensi pedagogik dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1 Distribusi Data Kompetensi Pedagogik

No.	Range	F
1	123-129	3
2	130-136	7
3	137-143	13
4	144-150	15
5	151-157	18
6	158-164	13
7	165-171	3

Berdasarkan data yang diperoleh di lapangan, yang kemudian diolah secara statistik menjadi daftar distribusi frekuensi, diperoleh jumlah kelas supervisi klinis menurut aturan Sturges, delapan kelas. Kelas dengan skor minimal 119 dan maksimal 174 dengan rentang skor 55. Berdasarkan perhitungan statistik deskriptif, data keterikatan kerja memiliki nilai rata-rata (mean) sebesar 144,67 dengan standar deviasi (SD) sebesar 11,093. Nilai varians 123,07, nilai median 144,5, dan modus 141. Pengelompokan data berupa distribusi data supervisi klinis dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2 Distribusi Data Supervisi Klinik

No.	Range	F
1	119-126	5
2	127-134	7
3	135-142	18
4	143-150	23
5	151-158	11
6	159-166	6
7	167-174	2

Berdasarkan perhitungan uji normalitas distribusi data Kompetensi Pedagogik X3 pada Supervisi Klinis, nilai Kolmogorov-Smirnov sebesar 0,939, sehingga kesalahan estimasi untuk persamaan regresi Y atas X1 menunjukkan Asymp. Sig (2-tailed) atau P-value = 0,939 > 0,05 (5%) data dinyatakan berdistribusi normal karena nilai Kolmogorov-Smirnov lebih dari $\alpha = 0,05$. Oleh karena itu, error estimasi persamaan regresi Y pada X1 berdistribusi normal. Koefisien jalur kompetensi pedagogik supervisi klinis yang diperoleh dari hasil perhitungan SPSS versi 26 disajikan pada Tabel 3.

Model	Koefisien			T	Sig.
	Koefisien tidak standar		Koefisien Standar		
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	70.903	13.438		5.27	0.00
X1	0.538	0.093	0.570	6.4	0.00

Tabel 3. Koefisien Jalur Kompetensi Pedagogik untuk Pengawasan Klinis

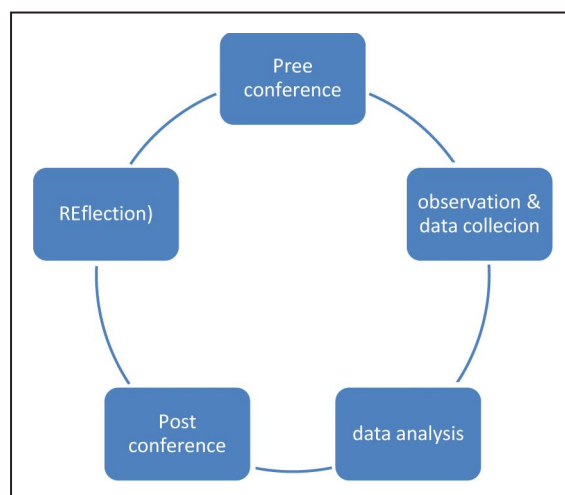
Diketahui nilai $\alpha = 70,903$ dan nilai $\beta = 0,538$. Sehingga persamaan regresi Kompetensi Pedagogik Supervisi Klinis adalah $X_2 = 70,903 + 0,538 X_1$. Berdasarkan hasil uji signifikansi persamaan regresi Kompetensi Pedagogik (X1) yang disajikan pada Tabel 3 diketahui Fhitung 33,682 dengan tingkat signifikansi/probabilitas $0,000 < 0,05$ maka model regresi dapat digunakan untuk memprediksi variabel Kompetensi Pedagogik atau dengan kata lain terdapat pengaruh variabel Supervisi Klinis terhadap Kompetensi Pedagogik. Linearitas persamaan regresi bertujuan untuk mengetahui hubungan antara variabel bebas Pengawasan Klinik (X1) dengan variabel terikat. Perhitungan linearitas persamaan regresi Kompetensi Pedagogik (X2) pada Supervisi Klinik (X1) disajikan pada Tabel 4. Berdasarkan tabel tersebut diketahui nilai Sig. Penyimpangan dari linearitas adalah 0,250, yang lebih besar dari 0,05; dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan linier antara Kompetensi Pedagogik dengan Supervisi Klinis.

Tabel 3. ANOVA Linearitas Regresi Atas

Statistics		Sum Squares	of Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	(Combined)	5524.583	37	149.313	2.259	0.009
	Linearity	2524.812	1	2524.812	38.197	0.000
	Deviation from Linearity	2999.771	36	83.327	1.261	0.250
Within Groups		2247.417	34	66.100		
Total		7772.000	71			

Uji Koefisien Korelasi bertujuan untuk mengetahui tingkat keeratan hubungan antar variabel yang dinyatakan dengan koefisien korelasi (r). Dasar pengambilan keputusan pengujian ini adalah jika nilai signifikansi $< 0,5$ maka berkorelasi jika $> 0,5$ tidak berkorelasi. Berdasarkan hasil analisis data diperoleh nilai korelasi pearson (koefisien korelasi) 0,570, dimana korelasi tersebut tergolong sedang yaitu berpengaruh positif (karena tidak minus). Dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan dan pengaruh yang positif antara Kompetensi Pedagogik dengan Supervisi Klinis. Uji hipotesis dalam penelitian ini untuk menjelaskan pengaruh langsung Supervisi Klinis terhadap Kompetensi Pedagogik. Sebelum analisis jalur dilakukan, terlebih dahulu dihitung koefisien korelasi antar variabel. Hasil perhitungan koefisien korelasi antara Supervisi Klinis (X_1) dengan Kompetensi Pedagogik (X_2) diperoleh thitung (r_{12}) sebesar 0,570. Hipotesis yang akan diuji untuk menjelaskan pengaruh supervisi klinis terhadap kompetensi pedagogik: $H_0: \beta_{31} < 0$, $H_1: \beta_{31} > 0$, H_0 ditolak, jika t hitung $> t$ tabel. Dari perhitungan analisis jalur, pengaruh langsung supervisi klinis dan kompetensi pedagogik memiliki koefisien jalur 0,425 dan t -hitung 4,457. Nilai t -tabel adalah 2,61. Oleh karena t hitung lebih besar dari t tabel, maka H_0 ditolak dan H_1 diterima; dengan demikian, supervisi klinis secara langsung mempengaruhi kompetensi pedagogik.

Istilah supervisi klinis diadopsi dari profesi medis karena menggambarkan suatu proses di mana keterampilan dan pengetahuan peserta pelatihan dikembangkan dalam praktiknya (Hesketh & Laidlaw, 2002). Pada dasarnya, Clinical Supervision Model (CSM) mengubah peran pengawas, guru pendamping (guru senior), dan guru magang (guru muda) menjadi hubungan kolegial di mana guru muda dapat menggunakan pengawas dan guru pendamping untuk refleksi dan sebagai sumber perbaikan (Kilminster & Jolly, 2000). Siklus CSM memiliki lima tahap. Masing-masing merupakan bagian tak terpisahkan dari siklus (lihat Gambar 1).



Gambar 1. Lima Langkah Supervisi Model Glickman (Ahmad & Doli Nasution, 2017)

Model ini tidak selalu siap diterima oleh berbagai pemangku kepentingan karena memerlukan penataan kembali sikap terhadap pengawasan dari masing-masing pihak dan komitmen sumber daya dan waktu yang serius oleh semua pihak. Meskipun masing-masing pemangku kepentingan sangat penting, pengawas memiliki tanggung jawab atas pengorganisasian dan keberhasilan penerapan CSM. Dengan demikian, pengawas: 1) Harus mengatur pertemuan dengan guru muda dan guru pendamping sebelum mengajar untuk memberikan rencana observasi di masa depan; 2) Harus melakukan observasi dan pengumpulan data pengajaran guru pendamping secara sistematis dan tidak menghakimi (rekaman video jika memungkinkan); 3) Harus meluangkan waktu untuk menganalisis data yang dikumpulkan sebelum konferensi tiga arah pasca pengajaran; 4) Harus mengadakan pertemuan setelah pengajaran untuk menganalisis kinerja pengajaran guru muda, memberikan umpan balik yang mendukung dan membuat rencana untuk perbaikan pengajaran di masa depan (Jupri & Rudiyanto, 2017).

Selama pra-konferensi, guru muda membagikan rencana pelajarannya yang terperinci dengan pengawas dan mendiskusikan isu-isu yang berkaitan dengan strategi pengajaran, manajemen kelas, pemilihan bahan, dll. Guru muda membuat perubahan yang diperlukan pada rencana dan mempersiapkan pengajaran. Jika memungkinkan, guru pamong harus menjadi bagian dari pra-konferensi, karena pengetahuan mereka tentang persyaratan siswa, ruang kelas dan kurikuler sangat penting untuk pengalaman mengajar yang sukses untuk guru muda (Tresawati et al., 2017).

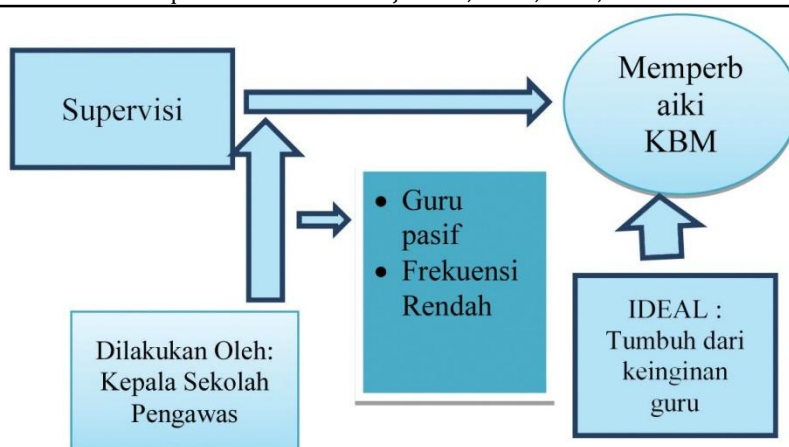
Pengawas dan guru pamong/guru senior melakukan pengamatan yang tidak menghakimi dan sistematis terhadap pengajaran guru muda dan penampilannya direkam dengan video untuk analisis selanjutnya. Selain itu, pengawas dan guru pamong mencatat dengan hati-hati untuk digunakan nanti dalam analisis data video dari kinerja guru muda.

Selama fase siklus ini, penting bagi pengawas dan guru pamong untuk menyimpan catatan mereka seobyektif mungkin. Mereka harus menghindari membuat penilaian atau komentar subyektif tentang kinerja guru muda. Selama tahap siklus berikutnya, masing-masing akan memberikan umpan balik formatif dan sumatif kepada guru muda.

Pengawas menganalisis data video yang dikumpulkan yang dilengkapi dengan catatannya yang diambil selama observasi untuk mengidentifikasi kekuatan pelajaran serta area untuk perbaikan. Disarankan agar guru pamong juga bergabung dalam proses analisis data ini untuk menyediakan lensa informasi lain tentang kinerja guru muda dan untuk membantu mengidentifikasi strategi perbaikan.

Tahap CSM ini dilakukan melalui konferensi tiga arah di mana pengawas, guru pamong, dan guru muda masing-masing memberikan umpan balik mereka pada pengajaran peserta. Penting bagi keberhasilan CSM bahwa selama konferensi pengawas dan guru pamong memberikan umpan balik, dukungan, dan bimbingan yang konstruktif. Umpan balik tidak boleh terlihat terlalu negatif bagi guru muda, karena hal ini dapat membuatnya bersikap defensif dan meningkatkan kesan bahwa ini adalah proses permusuhan (Taggart & Laughlin, 2017). Guru muda diberikan kesempatan untuk merefleksikan pengajarannya dan refleksi ini diberikan pertimbangan yang sama dengan umpan balik yang diberikan oleh pengawas dan guru pamong. Dari umpan balik dan diskusi ini, rencana aksi untuk pengamatan selanjutnya juga dibuat. Rencana aksi ini menyediakan struktur untuk observasi selanjutnya karena pengawas dan guru pamong akan memberikan perhatian khusus pada poin-poin yang teridentifikasi dalam rencana aksi. Akhirnya, jika ini adalah pertemuan terakhir setelah pengamatan terakhir, pengawas dan guru pamong melakukan evaluasi bersama atas kinerja guru muda. Namun, penilaian hanyalah sebagian kecil dari proses ini.

Siklus model supervisi klinis dirancang untuk mengkompensasi dan memperbaiki kesulitan yang teridentifikasi dalam praktik mengajar saat ini dengan menyediakan struktur untuk pengamatan reguler dan umpan balik yang sistematis (Laksmi, 2022). Selain itu, konferensi dua arah dan tiga arah mendorong kerja sama dan menimbulkan rasa kolegialitas di antara semua pemangku kepentingan. Selain itu, ketergantungan pada pengumpulan data dan pengamatan yang obyektif memfasilitasi refleksi dan meningkatkan kesadaran guru muda akan kelemahan dan kelebihan. Model ini membutuhkan keterlibatan aktif para pemangku kepentingan dengan memberikan tanggung jawab yang sama kepada pengawas dan guru pamong dalam pengembangan profesional guru muda. Dengan penggunaan teknik konferensi yang tepat, guru muda diberikan bimbingan dan dukungan yang mereka butuhkan dalam lingkungan yang profesional dan positif.



Gambar 2. Kerangka Berpikir Supervisi

Prosesnya menuntut praktisi untuk berpikir kembali tentang ajarannya dan mencoba untuk merenungkan apa yang telah dia lakukan dan bagaimana dia melakukannya. Hasil dari refleksi ini adalah belajar dari pengalaman. Prosesnya membutuhkan pemikiran kritis, sehingga lebih efektif daripada mendengarkannya dari orang lain. Menurut Galea (2012), pengajaran reflektif adalah alat untuk meningkatkan proses belajar-mengajar yang lebih demokratis (Kuswandono, 2012). Proses tersebut membutuhkan keterlibatan aktif praktisi dengan penilaian diri melalui pemikiran kritis dan dengan mengembangkan rencana tindakan untuk digunakan di masa depan. Namun, umpan balik seperti yang diberikan dalam kelompok kontrol bersifat satu arah dan lebih dikendalikan oleh pengawas. Ini tidak mengizinkan keterlibatan guru muda. Prosedur seperti itu, tidak diragukan lagi membatasi kesempatan belajar karena peran pengawas hanya sebagai evaluator. Menurut Yanuarti & Treagust (2016) “seorang evaluator dapat menghargai atau mendevaluasi sesuatu”, sedangkan seorang pengawas dapat “mengawasi, memeriksa, dan mencari apa yang salah, atau memiliki “penglihatan super” untuk memahami apa yang akan membuat segalanya menjadi lebih baik dan lebih baik. lebih baik”. Oleh karena itu, mengingat peran pengawas sebagai evaluator kurang memuaskan dalam proses pembinaan guru. Pengawas harus memenuhi syarat untuk mendukung guru muda daripada mendikte apa yang harus dilakukan atau apa yang tidak boleh dilakukan.

Analisis wawancara juga menunjukkan bahwa guru muda sejarah di kelompok eksperimen memiliki perspektif yang lebih luas tentang praktik mengajar mereka. Dalam CSM, guru muda diperlakukan sama, sehingga ketika ditanya mereka memberikan jawaban rinci, mencerminkan praktik mereka. Guru muda sejarah di kelompok kontrol diberi kesempatan terbatas atau tidak sama sekali untuk mengungkapkan pendapat tentang kinerja mengajar mereka, bahkan jika diberi kesempatan untuk merefleksikan, guru muda di kelompok kontrol tidak memiliki pengetahuan yang cukup untuk merefleksikan praktik mereka. Dengan kata lain, guru muda kelompok kontrol “tidak tahu apa yang tidak mereka ketahui”. Misalnya; untuk

beberapa guru muda pada kelompok kontrol, diamati sekali saja tidak cukup, untuk yang lain cukup. Sebagai penjelasan, salah satu menunjukkan bahwa dia menerima umpan balik positif (guru muda: "pengawas saya mengatakan dia menyukai pelajaran saya, oleh karena itu, saya pikir diamati sekali saja sudah cukup bagi saya).

Dengan demikian, umpan balik yang diterima dari pengawas yang akan digunakan untuk pengembangan di masa mendatang dibatasi pada "kerja yang baik", yang diucapkan selama waktu istirahat. Selain itu, definisi "memadai" bervariasi dari satu guru muda ke guru muda lainnya. Guru muda sejarah pada kelompok kontrol yang hanya menerima satu pengamatan merasa tingkat pengawasan ini tidak memadai. Namun, guru muda yang tidak diamati sama sekali akan menemukan bahkan satu pengamatan yang memadai. Selain jumlah pengamatan guru muda pada kelompok kontrol tidak mengetahui apa yang dimaksud dengan umpan balik yang berkualitas, sistematis, dan terperinci. Dengan demikian, CSM tidak hanya memiliki potensi untuk meningkatkan kualitas umpan balik dan meningkatkan komunikasi yang intens antara pengawas dan guru pamong tetapi juga membantu guru muda sejarah mengembangkan harapan yang lebih tinggi, sikap positif, dan kesadaran yang lebih besar (Mustofa & Ramadhan, 2022).

Dalam hal interaksi pengawas dengan guru muda dan guru pamong, beberapa guru muda pada kelompok kontrol mengeluh bahwa pengawas sulit untuk dihubungi atau diajak berdiskusi membicarakan kesulitan atau kendala yang dihadapi guru muda dalam proses pengembangan diri, sementara yang lain menyatakan bahwa interaksi pengawas dengan guru pamong tidak memadai. Namun, sebagian besar guru muda dalam kelompok eksperimen mencatat bahwa mereka dapat menghubungi pengawas mereka kapan pun mereka mau, baik secara tatap muka atau terkadang melalui email. Pernyataan ini mendukung tanggapan yang diberikan pada kuesioner yang diisi oleh guru muda yang menilai kinerja pengawas mereka. Salah satu keterbatasan penelitian terkait dengan kurangnya data dari guru pamong kelompok kontrol tentang kinerja pengawas. Meskipun mereka diminta untuk berkontribusi dalam penelitian, tidak satupun dari mereka menyelesaikan kuesioner. Selain kesulitan metodologi yang muncul dalam hal analisis data, hal ini juga menunjukkan kurangnya kerjasama antara pengawas, guru pamong, dan guru muda. Interaksi yang terbatas dengan pengawas dapat membuat guru pamong enggan meluangkan waktu dan sumber daya yang diperlukan untuk menyelesaikan kuesioner. Selain itu, interaksi yang terbatas dengan pengawas juga dapat membatasi kemampuan mereka untuk mengomentari kinerja pengawas. Dengan demikian, mereka mungkin tidak menganggap diri mereka sebagai peserta dalam proses tersebut dan bahkan mungkin tidak menyadari peran dan tanggung jawab mereka sendiri. Apapun alasannya, fakta ini menekankan pentingnya organisasi praktik mengajar yang lebih sistematis di mana

semua pemangku kepentingan menyadari peran mereka dan berkontribusi pada pengembangan guru muda (Mukhtar, 2015).

Hasil studi percontohan ini menunjukkan manfaat pelatihan baik bagi pengawas maupun guru pamong untuk melaksanakan praktik mengajar yang lebih sistematis dan reflektif. Kelompok eksperimen (pengawas dan guru muda) yang menerima pelatihan tentang CSM, mampu melakukan proses dengan cara yang lebih produktif, yang meningkatkan keuntungan guru muda dari praktik mengajar. Model seperti CSM tampaknya mengisi kekosongan dan mengatasi masalah praktik mengajar saat ini karena strukturnya yang terorganisir, yang memberikan umpan balik sistematis kepada guru peserta pelatihan. Namun, guru muda bukan satu-satunya yang mendapat manfaat dari penggunaan CSM. Strukturnya memungkinkan pengawas dan guru pamong untuk merefleksikan kinerja mereka yang semakin meningkatkan praktik mengajar. Perubahan praktik mengajar seperti itu membutuhkan investasi waktu dan sumber daya yang lebih besar dari pengawas.

Praktik mengajar guru sejarah Indonesia saat ini menggunakan periode waktu dua jam per minggu di mana pengawas dapat memberikan umpan balik kepada guru muda tentang kinerja masa lalu dan bantuan dalam merencanakan pengajaran di masa depan. Dengan demikian, tidak mungkin untuk memberikan umpan balik pada pra dan pasca konferensi sebagaimana ditentukan dalam CSM. Jadi, untuk menggunakan CSM secara efektif, kurikulum Fakultas Pendidikan saat ini harus dimodifikasi. Selain itu, untuk penggunaan CSM yang efektif, jumlah guru muda untuk setiap pengawas harus dikurangi. Salah satu solusinya mungkin dengan melatih guru dalam jabatan di sekolah untuk menjadi pengawas. Guru magang ini sudah memiliki pengetahuan tentang kelas dan dengan pelatihan yang sesuai mereka dapat mengembangkan keterampilan untuk membantu guru muda sejarah secara profesional.

Tidak dipungkiri bahwa mutu pendidikan guru sangat dipengaruhi oleh keterampilan dan pengalaman pengawas. Jadi, pengetahuan, pemahaman, kemauan, dan kontribusi mereka terhadap proses sangat penting. Untuk menstandarkan praktik mengajar menggunakan CSM, diperlukan implementasi yang lebih sistematis dari model ini dalam kurikulum merdeka. Oleh karena itu, disarankan agar pelatihan penggunaan CSM seperti yang digunakan dalam penelitian ini diberikan kepada semua pengawas dan guru pamong terutama dalam paradigma kurikulum merdeka.

KESIMPULAN

Berdasarkan analisis dan pembahasan di atas, supervisi klinis dapat membantu mengembangkan kompetensi pedagogik guru sejarah. Dengan pelaksanaan supervisi klinik berbasis kurikulum merdeka yang optimal, guru sejarah dapat lebih terbuka terhadap

kekurangannya. Dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik di sekolah, guru selalu mempersiapkan diri dan diberikan kemerdekaan terhadap perlengkapan yang dibutuhkan saat mengajar. Guru sejarah seharusnya menjalankan tugas sebagai pendidik tidak hanya sebelum pengawasan tetapi setiap saat. Oleh karena itu, Dapat disimpulkan bahwa terdapat hubungan dan pengaruh yang positif antara Kompetensi Pedagogik dengan Supervisi Klinis. Uji hipotesis dalam penelitian ini untuk menjelaskan pengaruh langsung Supervisi Klinis terhadap Kompetensi Pedagogik. Sebelum analisis jalur dilakukan, terlebih dahulu dihitung koefisien korelasi antar variabel. Hasil perhitungan koefisien korelasi antara Supervisi Klinis (X1) dengan Kompetensi Pedagogik (X2) diperoleh thitung (r_{12}) sebesar 0,570. Hipotesis yang akan diuji untuk menjelaskan pengaruh supervisi klinis terhadap kompetensi pedagogik: $H_0: \beta_{31} < 0$, $H_1: \beta_{31} > 0$, H_0 ditolak, jika t hitung $>$ t tabel. Dari perhitungan analisis jalur, pengaruh langsung supervisi klinis dan kompetensi pedagogik memiliki koefisien jalur 0,425 dan t -hitung 4,457. Nilai t -tabel adalah 2,61. Oleh karena t hitung lebih besar dari t tabel, maka H_0 ditolak dan H_1 diterima; dengan demikian, supervisi klinis secara langsung mempengaruhi kompetensi pedagogik. Bahwa terdapat hubungan dan pengaruh yang positif antara Kompetensi Pedagogik dengan Supervisi Klinis. Uji hipotesis dalam penelitian ini untuk menjelaskan pengaruh langsung Supervisi Klinis terhadap Kompetensi Pedagogik.

REFERENSI

- Ahmad, & Doli Nasution, M. (2017). Approaches to School Supervision in Indonesian Context. *Proceedings of the 4th Asia Pacific Education Conference (AECN 2017)*, 109(Aecon), 6–9. <https://doi.org/10.2991/aecon-17.2017.2>
- Babo, R., Syamsuddin, A., Kunci, K., Klinis, S., Guru, K., & Pembelajaran, K. (2022). Clinical Supervision Model to Improve the Quality of Learning in Elementary School A R T I C L E I N F O. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 6(1), 85–94. <https://dx.doi.org/10.23887/jisd.v6i1.43470>
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, J. M., Hoagwood, K., Buckley, J. A., Olin, S., Romanelli, L. H., Leaf, P. J., Greenberg, M. T., & Ialongo, N. S. (2008). Maximizing the Implementation Quality of Evidence-Based Preventive Interventions in Schools: A Conceptual Framework. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1(3), 6–28. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2008.9715730>
- Elliana, E., Yusrizal, Y., & Usman, N. (2021). Academic Supervision in Improving Teacher Professionalism. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(1), 749–754. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i1.527>
- Garman, N. (2020). The Dream of Clinical Supervision, Critical Perspectives on the State of Supervision, and Our Long-Lived Accountability Nightmare. *Journal of Educational Supervision*, 3(3), 7–17. <https://doi.org/10.31045/jes.3.3.2>
- Harususilo, Y. E. (2022, February 16). Kurikulum Merdeka dan Kemerdekaan dalam Supervisi. *Kompas.Com*. <https://www.kompas.com/edu/read/2022/02/16/111925071/kurikulum-merdeka-dan-kemerdekaan-dalam-supervisi?page=all>

- Hasudungan, A. N. (2022). The Implementasi Supervisi dan Evaluasi Pendidikan (Studi Kasus di SMAN 1 Rupert). *HEURISTIK: Jurnal Pendidikan Sejarah*, 2(2), 65–74. <https://doi.org/https://doi.org/10.31258/hjps.2.2.65-74>
- Hesketh, E. A., & Laidlaw, J. M. (2002). Developing the teaching instinct 2: Supervision. *Medical Teacher*, 24(4), 364–367. <https://doi.org/10.1080/01421590220145716>
- Jupri, M., & Rudiyanto, M. (2017). Significance of Mentor – Mentee Relationship and Training for Effective Mentoring Outcomes. *Annual International Conference on Islamic Education (AICIE-2017)*, 1st, 6. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED588854.pdf>
- Kamarga, H. (2017). *Strategi Pembelajaran Sejarah*. <http://sejarah.upi.edu/artikel/dosen/strategi-pembelajaran-sejarah/>
- Kamila, N., & Firdaus, Z. (2022). IMPLEMENTASI SUPERVISI PENDIDIKAN DALAM MENINGKATKAN MUTU GURU DI MTS. SUNAN AMPEL KAMAL KUNING, KREJENGAN. *Community: Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 2(3), 79–85. <https://doi.org/https://doi.org/10.51903/community.v2i3.254>
- Karlsen, G. E. (2010). The Role of Governance in Teacher Education. In *International Encyclopedia of Education* (Vol. 4, Issue 1, pp. 532–539). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00652-7>
- Kemal, K., Ozan, Y., & Şahin, A. (2016). The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision. *Journal of Education and Practice*, 6(33), 99–105. www.iiste.org
- Kementerian Pendidikan Kebudayaan Riset dan Teknologi Republik Indonesia. (2022, February 21). Kurikulum Merdeka Sebagai Upaya Pemulihan Pembelajaran. *Direktorat SMP Kemendikbud*. <https://ditsmp.kemdikbud.go.id/kurikulum-merdeka-sebagai-upaya-pemulihan-pembelajaran/>
- Kilminster, S. M., & Jolly, B. C. (2000). Effective supervision in clinical practice settings: A literature review. *Medical Education*, 34(10), 827–840. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2000.00758.x>
- Kuswandono, P. (2012). Reflective Practices for Teacher Education. *Language and Language Teaching Journal*, 15(01), 149–162. <https://doi.org/10.24071/llt.2012.150102>
- Laksmi, J. N. A. (2022). IMPLEMENTASI SUPERVISI KLINIS DI SD NEGERI UJUNG-UJUNG 01 KABUPATEN SEMARANG. *Satya Widya*, 37(2), 141–152. <https://doi.org/10.24246/j.sw.2021.v37.i2.p141-152>
- Li, W. (2018). Mentoring for Teachers' Competencies Development in the 21st Century. *Proceedings of the 2018 3rd International Conference on Modern Management, Education Technology, and Social Science (MMETSS 2018)*, 215(Mmetss), 516–522. <https://doi.org/10.2991/mmetss-18.2018.109>
- Mukhtar. (2015). Strategi Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Kinerja Guru Pada Smp Negeri Di Kecamatan Masjid Raya Kabupaten Aceh Besar. *Jurnal Administrasi Pendidikan: Program Pascasarjana Unsyiah*, 3(3), 103–117. <http://jurnal.unsyiah.ac.id/JAP/article/view/2873>
- Muslim, A. Q., & Mulloh, T. (2022). ANALISIS KEBIJAKAN PROGRAM GURU PENGGERAK SEBAGAI UPAYA REGENERASI SUPERVISOR PENDIDIKAN YANG BERKUALITAS DI

INDONESIA. *Journal Publicuho*, 5(3), 790–801.
<https://doi.org/10.35817/publicuho.v5i3.28>

Mustofa, A., & Ramadhan, S. (2022). Supervisi Akademik dalam Peningkatan KBM Efektif di MA Raden Rahmat Mojowarno Jombang. *Al-Idaroh: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam*, 6(2), 175–191. <https://doi.org/10.54437/alidaroh.v6i2.587>

Prodjo, W. A. (2019, December 15). Nadiem Sebut Program Merdeka Belajar Sangat Berkaitan dengan Guru. *Kompas.Com*.
<https://edukasi.kompas.com/read/2019/12/15/10480881/nadiem-sebut-program-merdeka-belajar-sangat-berkaitan-dengan-guru?page=all>

Sasmito, E. (2022). UPAYA MEWUJUDKAN “STUDENT WELL BEING” MELALUI PENINGKATAN KOMPETENSI GURU DALAM MENERAPKAN PEMBELAJARAN BERDEFRENSIASI DI SMA NEGERI 1 TALUN KABUPATEN BLITAR. *Jurnal Pendidikan Sosiologi Dan Humaniora*, 13(2), 619. <https://doi.org/10.26418/j-psh.v13i2.57951>

Setyawati, P., Erawan, E., Zulfiani, D., & Pendidikan, M. (2020). Peran Pengawas Sekolah Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Di Sekolah Dasar Negeri 002 Kecamatan Loa Janan. *EJournal Administrasi Negara*, 8(3), 9208–9220. [https://ejournal.ap.fisip-unmul.ac.id/site/wp-content/uploads/2020/07/Jurnal Putri Setyawati \(07-01-20-04-42-18\).pdf](https://ejournal.ap.fisip-unmul.ac.id/site/wp-content/uploads/2020/07/Jurnal%20Putri%20Setyawati%20(07-01-20-04-42-18).pdf)

Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. CV. Alfabeta.

Suraiya, Usman, N., & Djailani AR. (2016). Pelaksanaan Supervisi Akademik Oleh Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru Pada Sd Negeri Lam Ura Kecamatan Simpang Tiga Kabupaten Aceh Besar. *Administrasi Pendidikan*, 4(1), 148–157. <https://media.neliti.com/media/publications/94051-ID-pelaksanaan-supervisi-akademik-oleh-kepa.pdf>

Taggart, A. R., & Laughlin, M. (2017). International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning Affect Matters: When Writing Feedback Leads to Negative Feeling. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2). <https://doi.org/10.20429/ijstl.2017.110213>

Tresawati, Lasmanawati, E., & Nurhayati, A. (2017). PENDAPAT GURU PAMONG TENTANG KETERAMPILAN MENGAJAR GURU PRAKTIKAN PROGRAM STUDI PENDIDIKAN TATA BOGA DI SMK PARIWISATA. *Media Pendidikan, Gizi, Dan Kuliner*, 6(2), 70–80. <https://ejournal.upi.edu/index.php/Boga/article/download/9029/5623>

Yanuarti, E., & Treagust, D. F. (2016). Reflective Teaching Practice (Teachers’ Perspectives in an Indonesia Context). *Proceedings of the 1st UPI International Conference on Sociology Education (UPI ICSE 2015)*, 2, 280–284. <https://doi.org/10.2991/icse-15.2016.60>

Zacky AR, A. (2016). KODE ETIK GURU DALAM MENINGKATKAN PROFESIONALISME PENDIDIK; REAKTUALISASI DAN PENGEMBANGAN KODE ETIK GURU DI MADRASAH ALIYAH DARUL AMIN PAMEKASAN. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 4(2), 271. <https://doi.org/10.15642/jpai.2016.4.2.271-292>