



Peran Supervisi Akademik Kepala Sekolah dalam Mengembangkan Kompetensi Komunikasi Dialogis Guru di SMK Wisudha Karya Kudus

Nikita Anisa Prima Novotna¹

¹Magister Administrasi Publik, Fakultas Ilmu Sosial dan Politik,
Universitas 17 agustus 1945 Semarang, Indonesia
Email: anisaprime2@gmail.com

Article Info

Article history:

Received January 05, 2026
Revised January 20, 2026
Accepted January 24, 2026

Keywords:

Academic Supervision, School Principal, Dialogic Communication, Teacher Competence, Vocational High School (SMK).

ABSTRACT

This study aims to analyze the role of the principal's academic supervision in developing teachers' dialogic communication competence at SMK Wisudha Karya Kudus. A qualitative approach with a case study method was employed to describe the phenomenon in depth. Data were collected through semi-structured interviews with the principal, the curriculum vice-principal, and six teachers, supplemented by observation and document analysis. The findings indicate that academic supervision serves as a strategic instrument for continuous professional development, adopting a collaborative clinical cycle (pre-observation, observation, post-observation). Teachers' dialogic communication competence, encompassing open-ended questioning, active listening, and discussion facilitation skills, was prioritized in supervision due to its high relevance in fostering students' soft skills within vocational education. The study reveals that the reflective supervision process, based on constructive feedback, has successfully prompted shifts in teaching practices toward a more dialogic approach. However, challenges were also identified, including teachers' mindsets that are not fully adaptive, the dense pressure of the productive curriculum, and limited post-supervision support. This research concludes that the effectiveness of academic supervision in developing dialogic competence heavily relies on the sustainability of mentoring and the creation of a collaborative ecosystem at the school level. Recommendations include establishing a teacher community of practice, utilizing video-based reflection, and integrating dialogic communication indicators into the teacher performance appraisal system.

This is an open access article under the [CC BY-SA](#) license.



Article Info

Article history:

Received January 05, 2026
Revised January 20, 2026
Accepted January 24, 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran supervisi akademik kepala sekolah dalam mengembangkan kompetensi komunikasi dialogis guru di SMK Wisudha Karya Kudus. Pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus diterapkan untuk menggambarkan fenomena secara mendalam. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur dengan kepala sekolah, wakil kepala kurikulum, dan enam orang guru, serta didukung observasi dan analisis dokumen. Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisi akademik berperan sebagai instrumen strategis pembinaan berkelanjutan yang mengadopsi siklus klinis kolaboratif (pra-observasi, observasi, pasca-observasi). Komunikasi dialogis guru, yang meliputi kemampuan bertanya terbuka, mendengarkan aktif, dan memfasilitasi diskusi, menjadi fokus prioritas supervisi karena


Kata Kunci:

Supervisi Akademik, Kepala Sekolah, Komunikasi Dialogis, Kompetensi Guru, SMK.

relevansinya yang tinggi dengan pembentukan *soft skills* siswa di lingkungan pendidikan kejuruan. Temuan mengungkap bahwa proses supervisi yang reflektif dan berbasis umpan balik konstruktif telah memicu perubahan praktik mengajar guru ke arah yang lebih dialogis. Namun, penelitian juga mengidentifikasi tantangan seperti mindset guru yang belum sepenuhnya adaptif, tekanan kurikulum produktif yang padat, dan keterbatasan dukungan pascasupervisi. Studi ini menyimpulkan bahwa efektivitas supervisi akademik dalam pengembangan kompetensi dialogis sangat bergantung pada keberlanjutan pembinaan dan penciptaan ekosistem kolaboratif di tingkat sekolah. Rekomendasi yang diajukan meliputi pembentukan komunitas praktisi guru, pemanfaatan refleksi berbasis video, serta integrasi indikator komunikasi dialogis dalam sistem penilaian kinerja guru.

This is an open access article under the [CC BY-SA](#) license.


Corresponding Author:

Nikita Anisa Prima Novotna

Magister Administrasi Publik, Fakultas Ilmu Sosial dan Politik, Universitas 17 agustus 1945 Semarang

Email: anisaprime2@gmail.com

PENDAHULUAN

Dunia pendidikan di abad 21 menghadapi tantangan yang kompleks akibat globalisasi dan kemajuan teknologi yang cepat. Komunikasi efektif dan kolaboratif menjadi fundamental dalam pendidikan modern. Di era ini, pelajar tidak hanya memerlukan keterampilan akademik, tetapi juga kemampuan untuk berinteraksi secara produktif dalam konteks multikultural dan multigenerasi. Menurut Jayawardana, proses pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student-centered learning*) diharapkan dapat mendorong siswa untuk terlibat dalam komunikasi aktif, sehingga mereka dapat mengembangkan keterampilan interpersonal yang penting di dunia nyata (Jayawardana, 2017). Hal ini diperkuat oleh penelitian Utami yang menekankan pentingnya kualitas pendidikan yang ditentukan oleh kemampuan pendidik dan proses pembelajaran yang menyenangkan dan interaktif (Utami, 2024).

Komunikasi yang efektif tidak hanya menjadi tanggung jawab peserta didik, tetapi juga pendidik di semua

tingkatan. Para pendidik harus mampu membangun rantai komunikasi yang menguntungkan dalam proses pembelajaran. Menurut Mulyatno dan Pradana, penggunaan metode yang beragam dalam mengajar dapat mengasah keterampilan komunikasi siswa dan membuat pembelajaran lebih hidup (Mulyatno & Pradana, 2022). Akibatnya, tantangan pendidikan di abad 21 tidak hanya terletak pada penguasaan materi ajar, tetapi juga terfokus pada penciptaan lingkungan belajar yang kolaboratif di antara siswa dan guru, yang pada gilirannya dapat mendorong pengembangan karakter dan keterampilan yang diperlukan untuk menghadapi tantangan global (Muhamzah, 2023).

Pergeseran paradigma pembelajaran dari teacher-centered ke student-centered telah mengalami perkembangan signifikan, yang mengharuskan para guru berperan sebagai fasilitator. Dalam konteks ini, guru tidak lagi hanya menyampaikan informasi tetapi harus mengajak siswa aktif berpartisipasi dalam proses belajar. Hal ini sejalan dengan pendekatan dialogis yang



dikemukakan oleh Paulo Freire yang menekankan pentingnya komunikasi dua arah (Wulandari, 2025). Freire memandang pendidikan sebagai perjumpaan antarsubjek yang setara, dan penggunaan komunikasi dialogis ini menjadi strategi yang efektif dalam membangun interaksi yang bermakna antara guru dan siswa, menunjang keberhasilan pembelajaran (Parimin, 2022).

Tidak hanya itu, model pengajaran yang inovatif seperti pembelajaran kooperatif juga berkontribusi pada pergeseran ini. Sebuah studi oleh Hasanah dan Fernandes menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif terbukti efektif mengubah paradigma pembelajaran dari teacher-centered menjadi student-centered, serta dapat meningkatkan keterlibatan siswa (Hasanah & Fernandes, 2025). Paradigma baru ini menuntut guru tidak hanya harus memiliki pengetahuan akademik, tetapi juga kompetensi komunikasi yang tinggi sehingga dapat menciptakan suasana belajar yang dialogis dan interaktif, memungkinkan siswa untuk mengekspresikan diri serta membangun pengetahuan secara kolaboratif (Aziz, 2017).

Kualitas pembelajaran sangat dipengaruhi oleh kemampuan pedagogis guru, di mana komunikasi dialogis berperan penting dalam membangun pemahaman siswa. Menurut Rahayu dan Paais, kepala sekolah berfungsi sebagai supervisor yang bertanggung jawab untuk meningkatkan kompetensi profesional guru (Rahayu & Paais, 2023). Kualitas guru dalam mengelola proses pembelajaran akan terlihat pada seberapa baik mereka dapat berkomunikasi dengan siswa, memberi umpan balik yang konstruktif, dan menciptakan lingkungan yang kondusif untuk belajar. Oleh karena itu, pengembangan keterampilan komunikasi guru menjadi sangat penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan secara keseluruhan (Utami, 2024).

Dalam konteks pembelajaran, komunikasi dialogis antara guru dan siswa tidak hanya mendorong siswa untuk aktif bertanya dan berargumentasi, tetapi juga membangun motivasi dan keinginan untuk belajar (Mulyatno & Pradana, 2022). Hasil penelitian Setianingsih & Hanif (2024) menunjukkan bahwa supervisi akademik yang fokus pada aspek coaching mampu memberikan dampak positif terhadap peningkatan kualitas pembelajaran di kelas. Dengan membangun interaksi yang efektif dan bermakna antara guru dan siswa, proses pembelajaran dapat dilakukan lebih substantif dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik, sehingga kualitas pendidikan dapat terus meningkat (Jamali et al., 2019).

Sebagai pemimpin akademik, kepala sekolah memiliki tanggung jawab untuk menerapkan supervisi akademik yang efektif dalam meningkatkan kompetensi guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisi akademik yang dilakukan secara terencana dan berkesinambungan dapat berdampak positif pada peningkatan kualitas pembelajaran (Amanda & Mustofa, 2024). Kepala sekolah sebagai supervisor tidak hanya berperan dalam memberikan arahan, tetapi juga harus mampu membina dan memfasilitasi guru melalui berbagai program yang mendukung pengembangan profesional mereka (Arifin, 2022).

Implementasi supervisi akademik yang berbasis *coaching* juga mendapat perhatian, karena pendekatan ini dapat membantu guru mengidentifikasi kekurangan dan potensi yang ada dalam pengajaran mereka (Setianingsih & Hanif, 2024). Pimpinan sekolah harus memiliki strategi yang jelas dalam melaksanakan supervisi untuk memastikan bahwa guru tidak hanya mendapatkan pengetahuan baru tetapi juga dapat menerapkannya di kelas, yang akhirnya akan berkontribusi pada peningkatan proses pembelajaran yang efektif di sekolah (Angelicha & Sanoto, 2021). Keberhasilan dalam



supervisi akademik akan berujung pada peningkatan mutu pendidikan yang dirasakan oleh semua pihak yang terlibat, baik guru, siswa, maupun orang tua (Riantian et al., 2021).

Sebagai Sekolah Menengah Kejuruan, SMK Wisudha Karya Kudus memiliki orientasi kuat pada penyiapan tenaga kerja terampil yang siap beradaptasi dengan dunia industri. Konteks ini menuntut agar proses pembelajaran tidak hanya mentransfer keterampilan teknis, tetapi juga mampu membangun soft skills kritis siswa seperti kemampuan berkolaborasi, berargumentasi, dan memecahkan masalah—yang kesemuanya sangat bergantung pada kemampuan guru dalam membangun komunikasi dialogis di kelas. Oleh karena itu, pengembangan kompetensi dialogis guru di lembaga ini bukan hanya kebutuhan pedagogis, tetapi juga sebuah keharusan untuk menyelaraskan proses pendidikan dengan tuntutan pasar kerja.

Meskipun penting, peran spesifik supervisi akademik kepala sekolah sebagai instrumen strategis untuk mengembangkan kompetensi komunikasi dialogis guru di SMK Wisudha Karya Kudus belum terpetakan dengan jelas. Belum ada gambaran mendalam mengenai bentuk, frekuensi, metode, dan efektivitas supervisi yang berfokus pada aspek dialogis tersebut. Penelitian ini diperlukan untuk menganalisis bagaimana supervisi akademik dijalankan, kendala yang dihadapi, serta dampaknya terhadap peningkatan kompetensi dialogis guru, sehingga dapat dirumuskan model supervisi yang lebih efektif dan kontekstual bagi lingkungan SMK.

KAJIAN PUSTAKA

Teori Supervisi Akademik

Teori supervisi akademik menekankan pentingnya kolaborasi dalam perbaikan pembelajaran, yang diilhami oleh konsep supervisi klinis yang

dikembangkan oleh Cogan dan Goldhammer. Mereka menyatakan bahwa supervisi seharusnya bukan hanya sekadar penilaian, tetapi lebih pada upaya bersama antara supervisor dan guru untuk meningkatkan praktik pembelajaran (Thobega & Miller, 2003). Hal ini sejalan dengan pandangan Sergiovanni dan Starratt yang menggambarkan supervisi sebagai pembinaan profesional yang berorientasi pada pengembangan kapasitas guru secara berkelanjutan (Alharbi & Johnston-Wilder, 2023). Dalam hal ini, supervisi tidak hanya fokus pada aspek administratif, tetapi juga mengedepankan pengembangan kompetensi guru melalui proses refleksi dan umpan balik yang konstruktif.

Model-model supervisi, seperti siklus pra-observasi, observasi, dan pasca-observasi, memberikan kerangka kerja operasional yang jelas dalam menerapkan teori ini. Siklus tersebut bertujuan untuk memfasilitasi proses diskusi antara guru dan supervisor, di mana setiap tahap memberikan ruang bagi guru untuk mendapatkan umpan balik yang mendorong pengembangan keterampilan pedagogis mereka (Meissner, 2021). Jølstad et al., (2019) menggarisbawahi pentingnya setiap fase dalam siklus supervisi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di kelas melalui refleksi tindakan dan evaluasi yang terarah. Dengan demikian, teori supervisi akademik berfungsi sebagai pendorong utama dalam menciptakan lingkungan belajar yang terus berkembang dan responsif terhadap kebutuhan pendidikan.

Teori Komunikasi Dialogis (*Dialogic Pedagogy*)

Teori komunikasi dialogis berakar dari pandangan Paulo Freire tentang pendidikan yang membebaskan, di mana komunikasi menjadi instrumen fundamental dalam menggali dan membangun pengetahuan bersama (Muñonen et al., 2016). Dalam konteks ini,



Freire menekankan pentingnya hubungan yang non-monopoli, di mana guru tidak hanya berperan sebagai penceramah, tetapi sebagai fasilitator dialog yang memungkinkan siswa untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran (Dejene et al., 2025). Hal ini menjadikan komunikasi dialogis sebagai alat untuk mendorong keterlibatan siswa dan menciptakan suasana belajar yang lebih interaktif dan produktif.

Dalam pengembangan teori dialogik, konsep *dialogic inquiry* yang dipopulerkan oleh Gordon Wells dan *dialogic teaching* oleh Robin Alexander menjadi landasan penting. *Dialogic teaching* menekankan pada interaksi kelas yang bersifat kolektif, resiprokal, supportive, dan kumulatif untuk mendorong pemikiran mendalam (Meissner & Timmers, 2020). Penelitian oleh Meissner menunjukkan bahwa metode dialogik yang baik dapat menciptakan lingkungan yang mendukung interaksi yang bermakna dan partisipatif dalam konteks pembelajaran, di mana siswa tidak hanya mendengarkan tetapi terlibat dalam proses berpikir kritis (Qin et al., 2025). Dengan demikian, komunikasi dialogis menjadi jembatan bagi siswa untuk mengembangkan pemikiran kritis dan kolaboratif yang penting bagi perkembangan akademik mereka.

Konteks Pendidikan Kejuruan (SMK)

Pendidikan kejuruan, khususnya di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), mengutamakan metode pembelajaran yang interaktif dan kolaboratif seperti *Teaching Factory* dan *Pembelajaran Berbasis Proyek*. Implementasi model-model ini menuntut pola komunikasi yang efektif antara guru dan siswa, di mana kolaborasi menjadi kunci untuk menjembatani gap antara teori dan praktik (Siregar et al., 2023). Dalam konteks ini, guru berperan sebagai mediator yang membantu siswa memahami konsep-konsep kejuruan melalui pengalaman praktis yang

terintegrasi dalam konteks industri. Muhammad et al. menyoroti bahwa pendekatan ini tidak hanya meningkatkan keterampilan teknis siswa, tetapi juga mengasah kemampuan mereka dalam berkomunikasi dan berkolaborasi dalam situasi nyata (Kumari, 2020).

Selain itu, pengembangan *soft skills* juga menjadi fokus dalam kurikulum SMK. Kemampuan komunikasi, kerja sama, dan penyelesaian masalah sangat penting untuk mempersiapkan siswa memasuki dunia kerja (Kumari, 2020). Pada tahap ini, guru harus memodelkan keterampilan tersebut melalui praktik langsung dalam pembelajaran. Misalnya, melalui diskusi kelompok atau proyek tim, guru dapat menciptakan ruang bagi siswa untuk berlatih keterampilan komunikasi yang efektif dan kerjasama tim (Jølstad et al., 2019). Pembangunan *soft skills* ini diyakini akan berdampak langsung pada kesiapan kerja lulusan SMK dan penerapan keterampilan yang telah mereka pelajari di dunia industri.

Hubungan Teoretis antara Supervisi dan Komunikasi Guru

Hubungan antara praktik supervisi dan peningkatan keterampilan pedagogis, termasuk komunikasi efektif, telah diteliti dalam beberapa penelitian sebelumnya. Selain itu, supervisi dapat menjadi wahana untuk mengembangkan kompetensi komunikasi dialogis guru. Love et al., (2020) melaporkan bahwa pengalaman supervisi yang baik dapat meningkatkan kemampuan guru dalam melakukan komunikasi yang lebih terbuka dan reflektif. Supervisi yang bersifat kolaboratif memberi guru kesempatan untuk menerima umpan balik konstruktif terkait keterampilan komunikasi mereka, yang pada gilirannya dapat berdampak positif pada interaksi mereka dengan siswa.

Indikator kompetensi komunikasi dialogis yang dapat diobservasi dalam konteks supervisi mencakup kemampuan



bertanya terbuka, mendengarkan aktif, memberikan umpan balik reflektif, dan memfasilitasi diskusi (Rehman & Al-Bargi, 2014). Menurut Alharbi & Johnston-Wilder (2023), saat guru diberi kesempatan untuk mempraktikkan dan mengembangkan keterampilan ini dalam situasi kelas yang nyata, mereka akan lebih siap untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang dialogis dan interaktif. Dengan demikian, menjadi jelas bahwa supervisi dan komunikasi saling terkait dan memainkan peran penting dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang berkualitas tinggi, yang berfokus pada pengembangan profesional guru dan pembelajaran siswa yang efektif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus tunggal. Desain ini dipilih untuk memperoleh pemahaman yang mendalam, holistik, dan kontekstual mengenai fenomena peran supervisi akademik di lokasi penelitian yang spesifik, yaitu SMK Wisudha Karya Kudus. Pendekatan kualitatif dianggap tepat karena mampu mengeksplorasi makna, pengalaman, dan proses sosial yang kompleks dari para pelaku secara langsung.

Teknik pengumpulan data utama adalah wawancara semi-terstruktur mendalam. Informan kunci dalam penelitian ini meliputi Kepala Sekolah selaku supervisor utama, Wakil Kepala Bidang Kurikulum, dan enam orang guru yang telah menerima supervisi akademik, dipilih dengan teknik purposive sampling berdasarkan variasi mata pelajaran dan pengalaman mengajar. Untuk menjamin kekayaan data, wawancara didukung dengan observasi non-partisipan terhadap proses supervisi dan pembelajaran di kelas, serta analisis dokumen seperti program supervisi tahunan, instrumen observasi, dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) guru.

Analisis data dilakukan secara interaktif dan berkelanjutan selama proses pengumpulan data. Data wawancara yang telah ditranskripsi, data observasi, dan data dokumen dianalisis secara tematik mengikuti model Miles et al., (2018) Miles, Huberman, dan Saldana, yang meliputi tahap reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Proses analisis dimulai dengan pengkodean data, pengelompokan kode menjadi tema-tema potensial, dan penyusunan tema-tema tersebut menjadi temuan yang koheren untuk menjawab pertanyaan penelitian, dengan tetap memeriksa keabsahannya melalui triangulasi sumber dan metode.

HASIL PENELITIAN

Deskripsi Hasil Wawancara Dengan Informan Kepala Sekolah & Waka Kurikulum

1. Tujuan Utama Supervisi Akademik (Kode KS-01)

Kepala Sekolah (KS-01) mendeskripsikan tujuan utama supervisi akademik di SMK Wisudha Karya Kudus tidak sekadar sebagai kegiatan administratif pemantauan, melainkan sebagai jantung dari pengembangan profesional guru secara berkelanjutan. Tujuannya dirumuskan dalam tiga pilar utama: (1) Memastikan keselarasan antara praktik pembelajaran di kelas dengan visi sekolah dan tuntutan kurikulum, khususnya Kurikulum Merdeka yang menekankan pada pembelajaran berdiferensiasi; (2) Meningkatkan kualitas proses pembelajaran secara langsung dengan mengidentifikasi kekuatan dan area perbaikan setiap guru; dan (3) Membangun budaya kolaboratif di mana supervisi menjadi ajang diskusi reflektif, bukan inspeksi, sehingga guru merasa didukung untuk berinovasi. Wakil Kepala Kurikulum (WKK-01) menambahkan bahwa supervisi juga berfungsi sebagai alat untuk mendiagnosa kebutuhan pelatihan guru secara lebih akurat,



sehingga program pengembangan di tingkat sekolah dapat lebih tepat sasaran.

2. Fokus pada Komunikasi Dialogis (Kode KS-01 & WKK-01)

Kedua informan secara tegas menyatakan bahwa komunikasi dialogis guru menjadi fokus prioritas dalam supervisi akademik beberapa tahun terakhir. KS-01 menjelaskan alasan prioritas ini bersifat kontekstual dan strategis. Secara kontekstual, sebagai SMK, lulusan dituntut untuk memiliki keterampilan abad 21 seperti komunikasi efektif, kolaborasi, dan critical thinking yang hanya dapat dibentuk melalui interaksi dialogis di kelas, bukan ceramah satu arah. Secara strategis, komunikasi dialogis dipandang sebagai kunci pemicu untuk membangun student-centered learning. "Jika guru mahir memancing diskusi dan merespon pemikiran siswa, maka partisipasi dan daya nalar siswa akan otomatis terdongkrak," ujar KS-01. WKK-01 menegaskan bahwa fokus ini juga didorong oleh hasil observasi sebelumnya yang menunjukkan kecenderungan komunikasi satu arah, terutama pada mata pelajaran normatif dan adaptif.

3. Tahapan dan Prosedur Standar Supervisi (Kode WKK-01)

WKK-01 menjelaskan tahapan supervisi akademik mengadaptasi model klinis yang sistematis. Tahap pertama adalah Perencanaan Bersama (Pra-Konferensi), di mana kepala sekolah/guru menyepakati jadwal, tujuan observasi spesifik (misalnya, "penggunaan teknik bertanya"), dan komponen pembelajaran yang akan difokuskan. Tahap kedua adalah Pelaksanaan Observasi di Kelas, dengan menggunakan instrumen observasi terstruktur yang memiliki rubrik khusus untuk aspek komunikasi dan interaksi. Tahap ketiga adalah Analisis dan Refleksi (Pasca-Konferensi), yang dilakukan dalam suasana diskusi untuk membahas hasil observasi, memberikan umpan balik berbasis bukti, dan menyusun rencana tindak lanjut (RTL) bersama guru. Tahap

akhir adalah Tindak Lanjut dan Pendampingan, di mana WKK-01 bertugas memonitor pelaksanaan RTL tersebut melalui observasi singkat ulang atau konsultasi.

4. Teknik Observasi dan Konferensi (Kode KS-01)

KS-01 menguraikan beberapa teknik spesifik yang digunakan untuk membina komunikasi dialogis. Dalam observasi, selain menggunakan checklist, teknik catatan anekdotal (anecdotal record) banyak dipakai untuk merekam secara naratif percakapan guru-siswa, jenis pertanyaan yang diajukan, dan respons siswa. Saat konferensi, teknik utama adalah coaching dengan pertanyaan reflektif. "Kami tidak langsung memberi tahu apa yang kurang, tapi bertanya, 'Menurut Ibu, dari 5 pertanyaan yang Ibu lontarkan tadi, kira-kira mana yang berhasil memancing jawaban analitis dari siswa?'" ujarnya. Teknik analisis rekaman video pembelajaran (jika diizinkan guru) juga pernah dicoba untuk refleksi yang lebih mendalam, meski belum rutin. Model peer observation antar guru yang dianggap mahir berkomunikasi juga didorong sebagai bagian dari tindak lanjut.

5. Tantangan dan Strategi Mengatasinya (Kode KS-01 & WKK-01)

Tantangan utama yang diidentifikasi adalah: (1) Mindset guru yang masih menganggap kelas yang baik adalah kelas yang tenang dan dikuasai penuh oleh guru, (2) Keterbatasan waktu untuk konferensi yang mendalam akibat beban administratif kedua belah pihak, dan (3) Keragaman karakter siswa SMK, di mana sebagian memiliki motivasi rendah sehingga sulit diajak berdialog. Strategi mengatasinya meliputi: Pembiasaan dan pemodelan, di mana KS-01 sendiri sering mengisi pelatihan internal dengan metode dialogis. Menyederhanakan instrumen observasi agar lebih fokus pada 2-3 indikator komunikasi per siklus supervisi, sehingga umpan balik tidak membebani. Serta mengintegrasikan sesi refleksi



singkat dalam rawan kerja mingguan untuk membahas hambatan spesifik yang dihadapi guru dalam menerapkan RTL.

6. Evaluasi Efektivitas Supervisi (Kode WKK-01)

Efektivitas supervisi dievaluasi melalui penilaian multi-sumber dan longitudinal. Pertama, melalui perbandingan hasil observasi berulang terhadap guru yang sama; peningkatan kuantitas dan kualitas interaksi dialogis menjadi indikator utama. Kedua, melalui survei persepsi siswa secara anonim tentang suasana pembelajaran, khususnya pernyataan terkait kesempatan mereka untuk berpendapat. Ketiga, melalui portofolio refleksi guru yang mencatat pembelajaran dan perubahan praktik mereka pasca-supervisi. WKK-01 mengakui bahwa perubahan yang signifikan membutuhkan waktu dan tidak instan. "Keberhasilan tidak diukur dari satu kali pertemuan, tapi dari tren peningkatan dalam 1-2 semester, dan dari semakin banyaknya guru yang secara sukarela meminta untuk diobservasi untuk memperbaiki keterampilan komunikasinya," tambahnya.

Deskripsi Hasil Wawancara dengan Informan Guru

1. Pengalaman Mengikuti Supervisi (Kode G-01, G-02, G-03)

Pengalaman guru mengikuti supervisi akademik oleh kepala sekolah bervariasi, namun berkembang dari persepsi awal yang cenderung tegang dan formalistik menjadi lebih kolaboratif dan membangun. Guru Matematika (G-01) mengaku awalnya supervisi dianggap sebagai "ujian" yang menegangkan. Namun, pola terbaru dengan prakonferensi membantu mengurangi kecemasan karena ia tahu apa yang akan dinilai. Guru Bahasa Indonesia (G-02) menyebut pengalamannya sangat reflektif, berbeda dengan supervisi di sekolah sebelumnya yang hanya berisi daftar kekurangan. Sementara Guru Produktif

Teknik Kendaraan (G-03) menekankan manfaat supervisi untuk mendapatkan perspektif eksternal yang objektif terhadap cara mengajarnya, yang sulit ia sadari sendiri.

2. Aspek Kompetensi yang Sering Diberi Umpan Balik (Kode G-01, G-02, G-03)

Ketiga guru responden sepakat bahwa cara berkomunikasi dan berinteraksi dengan siswa menjadi aspek yang paling sering dan paling detail mendapat umpan balik dalam 1-2 tahun terakhir. G-01 menyatakan, "Dulu fokusnya lebih ke kelengkapan administrasi dan alur materi. Sekarang, Pak Kepala Sekolah sangat detail mencatat bagaimana saya merespon jawaban siswa, apakah pertanyaan saya memancing berpikir, atau sekadar recall." G-02 menambahkan bahwa selain komunikasi, pengelolaan waktu dan penggunaan media juga dibahas, namun porsinya lebih kecil. G-03 dari bidang produktif mengonfirmasi bahwa bahkan dalam praktik di bengkel, pola instruksi satu arah kini menjadi sorotan. "Saya diajak berpikir, bagaimana caranya agar instruksi saya jadi dialog yang membuat siswa paham 'mengapa' suatu prosedur harus dilakukan, bukan hanya 'bagaimana', " ujarnya.

3. Contoh Umpan Balik Spesifik (Kode G-02 & G-03)

Guru memberikan contoh konkret umpan balik yang mereka terima. G-02 (Bahasa Indonesia) mendapat catatan: "Ibu sudah baik menggunakan pertanyaan 'apa pendapatmu tentang karakter ini?'. Tapi, dari 5 siswa yang menjawab, Ibu langsung menyimpulkan sendiri. Coba lain kali, tanyakan ke siswa lain, 'Apakah kamu setuju dengan pendapat temanmu? Ada bukti lain dari teks?' untuk membangun diskusi antarsiswa." Sementara G-03 (Produktif) mendapatkan saran: "Saat menerangkan sistem rem, Pak Guru banyak bertanya 'ini namanya apa?' ke siswa. Itu pertanyaan tertutup. Coba ganti dengan, 'Menurut pengamatan kalian, apa



perbedaan karakteristik penggereman antara kondisi jalan kering dan basah? Dan mengapa bisa begitu?." Umpam balik ini dilengkapi dengan rekaman catatan anekdotal selama pembelajaran.

4. Perubahan yang Diterapkan Pasca-Supervisi (Kode G-01, G-02, G-03)

Setelah menerima umpan balik, guru melakukan sejumlah perubahan. G-01 kini secara sadar merancang "pertanyaan pemicu" (driving question) dalam RPP-nya dan berusaha menahan diri untuk tidak langsung memberikan jawaban. G-02 mengaku mulai menerapkan "wait time" (memberi jeda beberapa detik setelah bertanya) dan teknik memintal jawaban siswa (piggybacking) dengan pertanyaan lanjutan seperti, "Bisa dijelaskan lebih lanjut?" atau "Apa implikasinya?". G-03 berusaha mengubah sesi tanya jawab di bengkel menjadi sesi problem-solving berbasis skenario dunia kerja, di mana ia berperan sebagai klien yang memberikan keluhan dan siswa sebagai mekanik yang harus mendiagnosis melalui serangkaian pertanyaan.

5. Kecukupan Dukungan Pascasupervisi (Kode G-01, G-02, G-03)

Mengenai dukungan pascasupervisi, tanggapan guru beragam. G-02 merasa dukungan sudah cukup memadai karena selain RTL, ia diberi referensi video pembelajaran contoh dan bisa berkonsultasi informal dengan Waka Kurikulum. Namun, G-01 dan G-03 mengungkapkan ada celah dalam pendampingan berkelanjutan. Mereka berharap ada forum komunitas praktisi atau pertemuan kelompok kecil antar guru yang disupervisi untuk berbagi tantangan dan solusi penerapan komunikasi dialogis. "RTL itu seperti resep, tapi saat memasak di kelas sendiri, sering ada kendala tak terduga. Butuh ruang diskusi dengan rekan yang mengalami hal serupa," kata G-01. Mereka juga mengusulkan adanya

coaching ringan dari guru senior yang ditunjuk sebagai mitra.

6. Hambatan dari Sisi Guru (Kode G-01, G-02, G-03)

Para guru mengidentifikasi beberapa hambatan khusus di lingkungan SMK. Pertama, karakteristik siswa yang heterogen, dengan sebagian memiliki kemampuan dasar akademis dan kepercayaan diri yang rendah, sehingga enggan dan sulit diajak berdialog mendalam. Kedua, pressure kurikulum produktif yang padat materi dan target kompetensi teknis, seringkali membuat guru merasa waktu sangat terbatas untuk eksplorasi diskusi. "Ada ketakutan, kalau banyak diskusi, materi praktik tidak kelar," ujar G-03. Ketiga, kebiasaan lama yang sudah mengakar. G-01 mengakui bahwa mengubah kebiasaan mengajar dari ceramah ke dialogis membutuhkan usaha ekstra dan kesadaran penuh, dan seringkali "tergelincir" kembali ke metode lama saat menghadapi kelas yang pasif. Hambatan ini membutuhkan tidak hanya supervisi, tetapi juga penyesuaian budaya sekolah dan dukungan sistemik lainnya.

PEMBAHASAN

Temuan penelitian ini memperkuat landasan Teori Supervisi Akademik, khususnya konsep supervisi klinis Cogan dan Goldhamer serta pandangan Sergiovanni dan Starratt tentang pembinaan profesional. Praktik di SMK Wisudha Karya Kudus menunjukkan pergeseran dari paradigma supervisi sebagai inspeksi menuju siklus kolaboratif yang melibatkan pra-konferensi, observasi, dan pasca-konferensi, sebagaimana dikemukakan Meissner (2021). Tahap pra-konferensi yang melibatkan kesepakatan fokus observasi menciptakan rasa kepemilikan guru, mengurangi kecemasan, dan mengalihkan tujuan dari penilaian menjadi pengembangan, sebagaimana diungkapkan guru (G-01, G-02). Siklus ini tidak berakhir pada pemberian umpan balik, tetapi dilanjutkan dengan rencana



tindak lanjut dan pendampingan, yang mencerminkan orientasi pengembangan kapasitas berkelanjutan. Proses ini sejalan dengan temuan Jølstad et al., (2019) bahwa setiap fase dalam siklus supervisi penting untuk mendorong refleksi dan perbaikan tindakan yang terarah.

Prioritisasi komunikasi dialogis sebagai fokus supervisi bukanlah kebetulan, melainkan sebuah keputusan strategis yang berakar pada konteks pendidikan kejuruan dan Teori Komunikasi Dialogis Paulo Freire. Sebagai SMK, tuntutan untuk membekali siswa dengan *soft skills* seperti komunikasi, kolaborasi, dan berpikir kritis—yang menjadi fokus kurikulum SMK (Kumari, 2020) menjadikan komunikasi dialogis sebagai kompetensi kunci guru. Hal ini diperkuat oleh perspektif Freire yang menolak model pendidikan "banking" dan mendorong dialog sebagai alat membangun pengetahuan. Fokus supervisi pada kemampuan bertanya terbuka, mendengarkan aktif, dan memfasilitasi diskusi (seperti yang diterima G-02 dan G-03) merupakan operasionalisasi langsung dari indikator komunikasi dialogis yang dapat diobservasi (Rehman & Al-Bargi, 2014). Dengan demikian, supervisi berfungsi sebagai jembatan untuk menerjemahkan tuntutan konteks SMK dan teori pedagogis ke dalam praktik mengajar yang konkret.

Teknik-teknik supervisi yang diterapkan, seperti penggunaan catatan anekdotal dan *coaching* dengan pertanyaan reflektif, secara langsung mendukung pengembangan kompetensi dialogis guru. Pendekatan ini selaras dengan prinsip *dialogic teaching* Alexander yang menekankan interaksi yang bersifat resiprokal dan kumulatif. Ketika kepala sekolah (KS-01) menggunakan pertanyaan reflektif seperti, "Menurut Ibu, pertanyaan mana yang berhasil memancing jawaban analitis?", ia sebenarnya sedang memodelkan langsung praktik komunikasi

dialogis yang diharapkan dilakukan guru terhadap siswanya. Teknik ini menciptakan ruang refleksi bersama yang konstruktif, di mana guru tidak hanya menerima umpan balik tetapi diajak menganalisis praktiknya sendiri. Proses ini sesuai dengan fungsi supervisi sebagai wahana pengembangan kapasitas (Alharbi & Johnston-Wilder, 2023), di mana pengalaman supervisi yang kolaboratif dapat meningkatkan keterbukaan dan kemampuan refleksi guru (Love et al., 2020).

Meskipun kerangka teori dan desain supervisi sudah baik, penelitian ini mengungkap kesenjangan antara teori dan praktik, terutama terkait tantangan kontekstual di lingkungan SMK. Hambatan yang diidentifikasi guru seperti karakteristik siswa yang heterogen, tekanan kurikulum produktif yang padat, dan kebiasaan mengajar lama menunjukkan bahwa pengembangan kompetensi dialogis tidak bisa hanya mengandalkan siklus supervisi formal. Teori supervisi dan dialogic pedagogy perlu diadaptasi dengan realitas di kelas SMK. Misalnya, tekanan menyelesaikan materi teknis (seperti diungkap G-03) sering berbenturan dengan kebutuhan waktu untuk dialog mendalam. Hal ini membutuhkan dukungan sistemik yang lebih luas, seperti peninjauan alokasi waktu pembelajaran dan pengintegrasian komunikasi dialogis ke dalam penilaian kompetensi produktif, sebagaimana ditekankan dalam konteks teaching factory dan pembelajaran berbasis proyek (Siregar et al., 2023).

Temuan mengenai kebutuhan dukungan pascasupervisi yang berkelanjutan (G-01, G-03) mengindikasikan bahwa siklus supervisi formal saja belum cukup. Guru membutuhkan komunitas praktisi atau forum diskusi kolaboratif untuk berbagi tantangan dan solusi dalam menerapkan komunikasi dialogis. Kebutuhan ini sejalan dengan prinsip distributed



leadership dan pembelajaran kolaboratif dalam pengembangan profesional guru. Teori supervisi akademik yang menekankan pembinaan berkelanjutan harus diperluas dengan menciptakan struktur pendukung informal di tingkat sekolah. Pengembangan komunitas belajar ini akan memperkuat dampak supervisi dan menciptakan budaya sekolah yang secara kolektif mendukung praktik pedagogis dialogis, yang pada akhirnya akan memperkuat soft skills siswa (Kumari, 2020).

Strategi evaluasi efektivitas supervisi yang multi-sumber dan longitudinal melalui observasi berulang, survei siswa, dan portofolio refleksi guru menunjukkan pemahaman bahwa peningkatan kompetensi dialogis adalah proses yang kompleks dan tidak instan. Pendekatan ini sesuai dengan prinsip bahwa pembelajaran profesional yang bermakna membutuhkan waktu dan refleksi berkelanjutan. Evaluasi tidak hanya berfokus pada perubahan perilaku guru, tetapi juga pada persepsi dan pengalaman siswa sebagai penerima langsung dari komunikasi dialogis tersebut. Dengan memantau tren peningkatan dalam jangka menengah, sekolah dapat mengevaluasi apakah supervisi telah benar-benar menciptakan lingkungan pembelajaran yang lebih interaktif dan dialogis, sebagaimana diharapkan dalam *dialogic teaching* (Meissner & Timmers, 2020) dan relevan dengan tuntutan dunia kerja bagi lulusan SMK.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah diuraikan, dapat disimpulkan bahwa supervisi akademik yang dilaksanakan oleh kepala sekolah di SMK Wisudha Karya Kudus telah berperan signifikan dalam mengembangkan kompetensi komunikasi dialogis guru. Peran tersebut diwujudkan melalui penerapan siklus supervisi klinis

yang kolaboratif meliputi pra-konferensi, observasi fokus, dan pasca-konferensi reflektif yang secara teoretis selaras dengan konsep pembinaan profesional berkelanjutan. Fokus prioritas pada pengembangan keterampilan dialogis, seperti teknik bertanya terbuka, mendengarkan aktif, dan memfasilitasi diskusi, menunjukkan kesadaran akan pentingnya kompetensi ini dalam konteks pendidikan kejuruan untuk membentuk soft skills siswa. Meskipun menghadapi tantangan seperti mindset guru, keterbatasan waktu, dan keragaman karakter siswa, supervisi telah berhasil memicu perubahan praktik mengajar ke arah yang lebih dialogis dan partisipatif. Namun, efektivitasnya dapat ditingkatkan dengan memperkuat sistem dukungan pascasupervisi dan membangun komunitas belajar di antara guru untuk keberlanjutan pengembangan profesional.

REKOMENDASI

Berdasarkan temuan penelitian, diajukan beberapa rekomendasi strategis. Pertama, bagi pihak sekolah, khususnya kepala sekolah dan wakil kepala kurikulum, disarankan untuk secara institusional membentuk "Komunitas Praktisi Komunikasi Dialogis" yang beranggotakan guru dari berbagai mata pelajaran. Forum ini berfungsi sebagai kelanjutan dari siklus supervisi formal untuk berbagi praktik baik, merefleksikan tantangan, dan melakukan *peer coaching* secara berkala. Kedua, dalam pelaksanaan supervisi, disarankan untuk lebih memanfaatkan teknik video-based reflection secara sistematis dan etis, di mana rekaman pembelajaran singkat dianalisis bersama dalam konferensi untuk mendorong refleksi yang lebih objektif dan mendalam. Ketiga, untuk mengatasi tantangan kontekstual SMK, rekomendasi kebijakan adalah mengintegrasikan indikator komunikasi dialogis secara eksplisit ke dalam rubrik penilaian kinerja guru dan penyusunan RPP, sekaligus mengalokasikan waktu khusus dalam rapat



kerja untuk simulasi dan latihan teknik bertanya. Keempat, bagi peneliti selanjutnya, disarankan untuk mengeksplorasi dampak peningkatan kompetensi komunikasi dialogis guru terhadap pencapaian soft skills siswa secara longitudinal, serta meneliti model supervisi sejawat (*peer supervision*) sebagai pendukung utama supervisi oleh kepala sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Alharbi, Alruways, & Johnston-Wilder, Sue. (2023). Exploring Teachers' Perceptions Towards Dialogic Teaching in Primary Science Classrooms in Saudi Arabia. *International Journal of Education and Practice*, 11(3), 515–528. <https://doi.org/10.18488/61.v11i3.3431>
- Amara, Nevrika, & Mustofa, Triono A. (2024). Implementasi Supervisi Akademik Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Kompetensi Guru Di SMP Al-Islam Kartasura. *Didaktika Jurnal Kependidikan*, 13(2), 1701–1710. <https://doi.org/10.58230/27454312.678>
- Angelicha, Tabitha, & Sanoto, Herry. (2021). Hubungan Antara Supervisi Akademik Dengan Kompetensi Pedagogik Guru. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, 4(1), 111–117. <https://doi.org/10.30605/jsgp.4.1.2021.544>
- Arifin, Jenal. (2022). Implementasi Manajemen Supervisi Akademik Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Mutu Kompetensi Profesional Guru. *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(9), 3850–3857. <https://doi.org/10.54371/jiip.v5i9.918>
- Aziz, A. R. A. (2017). Komunikasi Pendidik Dan Peserta Didik Dalam Pendidikan Islam. *Mediakita*, 1(2), 173–184.
- <https://doi.org/10.30762/mediakita.v1i2.365>
- Dejene, Daniel, Ayalew, Firew, Yigzaw, Tegbar, Mengistu, Samuel T., Aderaw, Zewdie, Moges, Nurilign A., Stekelenburg, Jelle, & Versluis, Marco. (2025). Clinical Placements of Medical Students During a Rapid Scale-Up of Health Professional Education: A Qualitative Study. *BMJ Open*, 15(4), e090682. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2024-090682>
- Hasanah, Huswatun, & Fernandes, Reno. (2025). Inovasi Model Pembelajaran Kooperatif TGT Dalam Mata Pelajaran Sosiologi Untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa. *Scemp*, 2(1), 331–336. <https://doi.org/10.24036/scemp.v2i1.18>
- Jamali, Yusra, Janawi, Janawi, & Rada, Rada. (2019). Model Dan Sistem Komunikasi Pembelajaran. *Sustainable Jurnal Kajian Mutu Pendidikan*, 2(2), 154–175. <https://doi.org/10.32923/kjmp.v2i2.986>
- Jayawardana, H. B. A. (2017). Paradigma Pembelajaran Biologi Di Era Digital. *Jurnal Bioedukatika*, 5(1), 12. <https://doi.org/10.26555/bioedukatika.v5i1.5628>
- Jølstad, Anne L., Røsnæs, Eva R., Severinsson, Elisabeth, & Lyberg, Anne. (2019). A Paradigm Shift in Nurse Specialist Clinical Supervision—Implementation of a Competence Program. *Sage Open Nursing*, 5. <https://doi.org/10.1177/2377960819844366>
- Kumari, H. M. L. (2020). A Study on Instructional Supervision by Principals in Type 1c and Type 2 Schools in Sri Lanka. *People International Journal of Social*



- Sciences, 5(3), 406–422. <https://doi.org/10.20319/pijss.2019.53.406422>
- Love, Matthew, Simpson, Lisa A., Golloher, Andrea, Gadus, Brian, & Dorwin, Jennifer. (2020). Professional Development to Increase Teacher Capacity for the Use of New Technologies. *Intervention in School and Clinic*, 56(2), 115–118. <https://doi.org/10.1177/1053451220914886>
- Meissner, Henrique. (2021). Theoretical Framework for Facilitating Young Musicians' Learning of Expressive Performance. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584171>
- Meissner, Henrique, & Timmers, Renee. (2020). Young Musicians' Learning of Expressive Performance: The Importance of Dialogic Teaching and Modeling. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00011>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2018). *Qualitative Data Analysis. (Fourth Ed)*. California: SAGE Publication.
- Muhazaroh, Isnunik. (2023). Pemanfaatan Media Digital Dalam Pembelajaran Biologi Di Era Globalisasi. *Jurnal Penelitian Multidisiplin*, 2(1), 153–157. <https://doi.org/10.58705/jpm.v2i1.116>
- Muhonen, Heli, Rasku-Puttonen, Helena, Pakarinen, Eija, Poikkeus, Anna-Maija, & Lerkkanen, Marja-Kristiina. (2016). Scaffolding Through Dialogic Teaching in Early School Classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 55, 143–154. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.007>
- Mulyatno, Carlolus B., & Pradana,
- Antonius W. (2022). Komunikasi Dialogis Guru Dan Orangtua Dalam Mendampingi Pembelajaran Jarak Jauh Di Masa Pandemi Covid-19. *Ijd-Demos*, 4(1). <https://doi.org/10.37950/ijd.v4i1.221>
- Parimin, Parimin. (2022). Upaya Peningkatan Keaktifan Dan Hasil Belajar Peserta Didik Siswa Kelas 11 Ips Pada Materi Barisan Dan Deret Aritmatika Dengan Pembelajaran Kooperatif Model Students Team Achievement Division (Stad)sma Negeri 1 Lubuklinggau Tahun 2021/2022. *Sentri Jurnal Riset Ilmiah*, 1(2), 470–480. <https://doi.org/10.55681/sentri.v1i2.250>
- Qin, Kongji, Wolf, J. C. v. d., & Llosa, Lorena. (2025). From Everyday Language to Disciplinary Discourse: Culturally and Linguistically Sustaining Dialogic Instruction With Multilingual Learners. *Tesol Journal*, 16(1). <https://doi.org/10.1002/tesj.913>
- Rahayu, Ririn S., & Paais, Reinhard L. (2023). Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru Sma Keguruan Kabupaten Sorong Melalui Program Supervisi Akademik Kepala Sekolah. *Manajerial Jurnal Inovasi Manajemen Dan Supervisi Pendidikan*, 3(1), 106–117. <https://doi.org/10.51878/manajerial.v3i1.2172>
- Rehman, Adil A., & Al-Bargi, Abdullah. (2014). Teachers' Perspectives on Post Observation Conferences: A Study at a Saudi Arabian University. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(8). <https://doi.org/10.4304/tpls.4.8.1558-1568>
- Riandian, Ani, Saepudin, Asep, & Lisnawati, Lisnawati. (2021). Pelaksanaan Program Supervisi Akademik Kepala Sekolah Di



Madrasah Tsanawiyah Di Jawa Barat. *Perspektif Ilmu Pendidikan*, 35(1), 85–96.
<https://doi.org/10.21009/pip.351.9>

SETIANINGSIH, E. M. Y., & HANIF, M. U. H. (2024). Supervisi Akademik Dengan Coaching Model Tirta Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Di Sekolah. *Educational Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 4(2), 60–70.
<https://doi.org/10.51878/educational.v4i2.2891>

Siregar, Najihah F., Sriyati, Siti, & Amprasto, Amprasto. (2023). Implementation of Dialogic Teaching Through Concept Cartoon Worksheets to Improve High School Students' Science Process Skills. *Jurnal Penelitian Pendidikan Ipa*, 9(8), 5816–5826.
<https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i8.3767>

Thobega, Moreetsi, & Miller, Greg. (2003). Relationship of Instructional Supervision With Agriculture Teachers' Job Satisfaction and Their Intention to Remain in the Teaching Profession. *Journal of Agricultural Education*, 44(4), 57–66.
<https://doi.org/10.5032/jae.2003.04057>

Utami, Runtut P. (2024). Active Learning Untuk Mewujudkan Pembelajaran Efektif Runtut Prih Utami. *Al-Bidayah Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 1(2).
<https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v1i2.8973>

Wulandari, Karisma. (2025). Eksplorasi Bentuk-Bentuk Dialog Dalam Pembelajaran PAI Berdasarkan Pemikiran Paulo Freire. *Jurnal Locus Penelitian Dan Pengabdian*, 4(10), 9652–9661.
<https://doi.org/10.58344/locus.v4i10.4905>