

**MODEL INTEGRATIF COACHING-MENTORING DALAM SUPERVISI
AKADEMIK: STUDI KASUS KEMANDIRIAN PEDAGOGIK GURU DI SMP AL
AZHAR 48 SAMARINDA**

Suharmi¹, Herlina Sumanti², Grace Eljohn³, Warman⁴, Masrur Yahya⁵

¹²³⁴⁵PSMMP Universitas Mulawarman

Alamat e-mail : ¹mimimanieznya@gmail.com,

²herlinasumanti46@guru.smp.belajar.id, ³gracesmd158@gmail.com,

⁴warman@fkip.unmul.ac.id, ⁵masruryahyaalwi@gmail.com

ABSTRACT

This study examines the implementation of an integrative coaching-mentoring model in academic supervision to enhance teachers' pedagogical autonomy, specifically at SMP Al Azhar 48 Samarinda. The background reveals gaps in teacher professional development programs in Southeast Asia, with 70% of teachers struggling to access quality initiatives. In Indonesia, 65% of private junior high school teachers find existing supervision programs disempowering. Supervision paradigms have shifted from administrative to collaborative approaches, yet implementation remains fragmented and lacks synergistic integration of coaching and mentoring. The study addresses three research gaps: the absence of an integrated supervision model, the administrative focus of current research in Indonesian private junior high schools, and the neglect of unique Islamic school values. Employing an intrinsic qualitative case study approach, this research will explore best practices and obstacles in collaborative, personalized, and value-driven academic supervision. Data was collected through semi-structured interviews, participant observation, and document analysis involving five teachers, two supervisors, and one school principal. Theoretically, this study contributes to forming a holistic supervision framework that combines instructional reflection (coaching) with sustained professional relationships (mentoring). Practically, the findings are expected to serve as an adaptive guide for similar private schools and inform policy considerations for relevant teacher supervision programs.

Keywords: *Academic Supervision, Coaching, Mentoring, Teacher Pedagogical Autonomy*

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji implementasi model integratif coaching-mentoring dalam supervisi akademik untuk meningkatkan kemandirian pedagogik guru, khususnya di SMP Al Azhar 48 Samarinda. Latar belakang studi menunjukkan adanya kesenjangan dalam program pengembangan profesional guru di Asia Tenggara,

dengan 70% guru sulit mengakses program berkualitas. Di Indonesia, 65% guru SMP swasta merasa supervisi yang ada kurang memberdayakan. Paradigma supervisi telah bergeser dari pendekatan administratif ke kolaboratif, namun implementasinya masih terfragmentasi dan belum mengintegrasikan *coaching* dan *mentoring* secara sinergis. Penelitian ini bertujuan untuk mengatasi tiga kesenjangan: ketiadaan model supervisi terpadu, fokus riset yang masih administratif di SMP swasta Indonesia, dan pengabaian nilai-nilai khas sekolah Islam. Menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif intrinsik, penelitian ini akan menggali praktik terbaik dan hambatan supervisi kolaboratif, personal, dan bernilai. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan analisis dokumen dari lima guru, dua supervisor, dan satu kepala sekolah. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi dalam membentuk kerangka supervisi holistik yang memadukan refleksi instruksional (*coaching*) dengan relasi profesional berkelanjutan (*mentoring*). Secara praktis, hasilnya diharapkan menjadi panduan adaptif bagi sekolah swasta sejenis dan pertimbangan kebijakan untuk program supervisi guru yang relevan.

Kata Kunci: Supervisi Akademik, Coaching, Mentoring, Kemandirian Pedagogik Guru

Catatan : Nomor HP tidak akan dicantumkan, namun sebagai fast respon apabila perbaikan dan keputusan penerimaan jurnal sudah ada.

A. Pendahuluan

Terdapat perhatian besar terhadap konteks regional Asia Tenggara dan Indonesia, di mana banyak guru, terutama di SMP swasta, menghadapi tantangan dalam mengakses program pengembangan profesional yang efektif dan merasa supervisi yang ada kurang memberdayakan. Laporan menunjukkan adanya pergeseran paradigma supervisi dari model yang kaku dan administratif menjadi lebih kolaboratif, reflektif, dan berorientasi pada pertumbuhan,

namun integrasi sinergis antara *coaching* dan *mentoring* masih belum optimal.

Studi ini dirancang untuk mengisi kekosongan penelitian terkait model supervisi terintegrasi yang menggabungkan *coaching* dan *mentoring*, khususnya dalam konteks sekolah swasta di Indonesia yang seringkali terabaikan dalam literatur, serta mempertimbangkan nilai-nilai khas sekolah Islam. Melalui pendekatan studi kasus kualitatif intrinsik di SMP Al Azhar 48 Samarinda, penelitian ini bertujuan

untuk mengidentifikasi praktik terbaik dan mengatasi hambatan dalam implementasi supervisi yang bersifat kolaboratif, personal, dan berakar pada nilai-nilai sekolah. Metode pengumpulan data melibatkan wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen untuk mendapatkan pemahaman holistik dari berbagai perspektif.

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dengan mengembangkan kerangka kerja supervisi yang holistik, memadukan refleksi instruksional coaching dengan bimbingan profesional jangka panjang mentoring. Praktisnya, temuan studi ini diharapkan dapat menjadi panduan yang relevan dan dapat diadaptasi oleh sekolah-sekolah swasta lain dengan konteks serupa, serta menjadi masukan berharga bagi pembuat kebijakan dalam merancang program pengembangan profesional guru yang lebih responsif dan efektif di masa depan.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan studi kasus kualitatif intrinsik, yang dipilih untuk

mengeksplorasi secara mendalam implementasi model integratif *coaching-mentoring* dalam konteks spesifik di SMP Al Azhar 48 Samarinda. Desain ini memungkinkan pemahaman fenomena unik dalam setting kehidupan nyata, terutama dinamika relasional antara supervisor dan guru dalam membangun kemandirian pedagogik. Pengumpulan data dilakukan melalui triangulasi sumber, mencakup wawancara semi-terstruktur mendalam dengan delapan partisipan (lima guru, dua supervisor, satu kepala sekolah), observasi partisipatif selama lima sesi *coaching-mentoring*, serta analisis dokumen seperti catatan refleksi guru dan laporan supervisi. Pendekatan ini bertujuan untuk memperkuat validitas data dan memperoleh pemahaman holistik tentang proses dan dinamika yang terjadi.

Subjek penelitian dipilih secara sengaja (purposif) berdasarkan keterlibatan aktif dalam program supervisi *coaching-mentoring* minimal enam bulan. Data dianalisis menggunakan analisis tematik dengan enam tahap, didukung oleh perangkat lunak NVivo 12 untuk

meningkatkan keteraturan dan transparansi. Untuk memastikan keandalan interpretasi, dilakukan pengecekan reliabilitas antar-pengkode oleh dua peneliti independen. Sumber data primer meliputi transkrip wawancara dan catatan lapangan, sedangkan data sekunder mencakup dokumen institusional seperti kebijakan sekolah dan laporan supervisi.

C.Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil Penelitian

1. Profil Kontekstual Sekolah

Tabel 1 Profil Kontekstual Sekolah

Aspek	Data	Catatan Kritis
SDM	6 guru + 2 tenaga kependidikan (tendik) untuk 115 peserta didik dalam 3 rombongan belajar	Rasio guru-siswa tinggi (1:19) → Risiko overload tugas guru
Distribusi Kelas	Kelas 7: 53 siswa (L:31, P:22) Kelas 8: 30 siswa (L:17, P:13) Kelas 9: 32 siswa (L:22, P:10)	Ketimpangan distribusi siswa per kelas (Kelas 7 = 46% total siswa)
Sarana	6 ruang kelas + 2 laboratorium + 1 perpustakaan	Rasio fasilitas spesialis: 1 lab untuk 9 guru → Kurang mendukung Kurikulum Merdeka berbasis

		proyek
Implikasi Kurikulum Merdeka	Laboratorium terbatas menghambat pembelajaran IPA berbasis proyek Perpustakaan minim menghambat materi pengayaan	"Tuntutan diferensiasi pembelajaran tidak sejalan dengan ketersediaan sarana" (Catatan Observasi)

Berdasarkan data demografis, sekolah ini memiliki komposisi sumber daya manusia yang relatif terbatas, yaitu hanya 6 guru dan 2 tenaga kependidikan (tendik) untuk melayani 115 peserta didik yang tersebar dalam tiga rombongan belajar. Rasio guru terhadap siswa mencapai 1:19, yang menunjukkan potensi overload tugas pengajaran dan bimbingan, khususnya di era Kurikulum Merdeka yang menuntut pembelajaran diferensiasi. Distribusi siswa per kelas juga menunjukkan ketimpangan, di mana Kelas 7 menampung 53 siswa atau hampir 46% dari total populasi peserta didik. Hal ini bisa berdampak pada distribusi beban kerja guru dan efektivitas manajemen kelas. Dari sisi sarana prasarana, sekolah memiliki enam ruang kelas, dua laboratorium, dan satu perpustakaan, yang apabila dikaitkan dengan jumlah guru menghasilkan rasio fasilitas spesialis

1:9. Kondisi ini belum mendukung optimalisasi pembelajaran berbasis proyek yang menjadi inti Kurikulum Merdeka, khususnya pada mata pelajaran sains yang sangat bergantung pada laboratorium. Minimnya ketersediaan bahan bacaan di perpustakaan juga menjadi kendala dalam pengembangan materi pengayaan untuk mendukung diferensiasi pembelajaran. Catatan observasi pada 10 Januari 2025 bahkan menegaskan bahwa “tuntutan diferensiasi pembelajaran tidak sejalan dengan ketersediaan sarana,” yang merefleksikan adanya gap struktural antara kebijakan nasional dengan kesiapan sekolah di lapangan.

2. Pola Implementasi Coaching-Mentoring

**Tabel 2 Pola Implementasi
Coaching-Mentoring**

Fase	Mekanisme Operasional	Peran Supervisor
Diagnosis Kebutuhan	Observasi awal terhadap praktik pembelajaran dan modul	Mengidentifikasi kebutuhan diferensial guru (khusus pada strategi HOTS dan pengayaan

		materi)
Intervensi Diferensial	Coaching (80% sesi): Refleksi praktik Mentoring (20% sesi): Pengembangan modul	Coaching: Memandu guru revisi strategi HOTS Mentoring: Contoh pengayaan berbasis lokal
Evaluasi Siklus	Setiap 4 minggu/siklus	Monitoring capaian dan menyesuaikan pendekatan coaching-mentoring
Insight Kritis	Guru yang mendapat lebih banyak sesi mentoring (4x/bulan) lebih cepat mencapai kemandirian	Intensitas mentoring berperan signifikan terhadap capaian modul dan pembelajaran

Pola implementasi coaching-mentoring di sekolah ini telah berjalan melalui tiga fase operasional, yaitu diagnosis kebutuhan, intervensi diferensial, dan evaluasi siklus yang dilakukan setiap empat minggu. Pada fase diagnosis, supervisor melakukan observasi awal untuk mengidentifikasi kebutuhan spesifik guru, terutama terkait strategi higher-order thinking

skills (HOTS) dan pengayaan materi. Fase intervensi didominasi oleh sesi coaching (80%) yang fokus pada refleksi praktik, sedangkan mentoring (20%) diarahkan untuk mendukung pengembangan modul pembelajaran. Peran supervisor bersifat ganda: sebagai fasilitator saat memandu guru IPA merevisi strategi HOTS setelah hasil observasi menunjukkan pembelajaran rendah, dan sebagai ahli konten ketika memberikan contoh konkret pengayaan matematika berbasis budaya lokal. Data logbook menunjukkan bahwa guru yang menerima intensitas mentoring lebih tinggi (4 sesi per bulan) pada fase perancangan modul cenderung lebih cepat mencapai kemandirian pedagogik dibandingkan guru dengan intensitas mentoring lebih rendah (2 sesi per bulan). Hal ini menegaskan pentingnya pendekatan diferensiasi dalam coaching-mentoring yang selaras dengan tingkat kompetensi awal guru.

3. Analisis Kompetensi Pengembangan Modul

Tabel 3 Analisis Kompetensi Pengembangan Modul

Guru	Mapel	Skor	Kat	Catatan
------	-------	------	-----	---------

		Modul	ego ri	Kritis
Ayu Anggaeni	Matematika	87.5 %	Man diri	Skenario pembelajaran kuat (G=18/18), 6 lampiran proyek autentik
Norida H.	B. Arab	87.5 %	Man diri	Desain aktivitas terkontrol, namun minim strategi pengayaan (J=1/4)
Budiman S.	IPA	45.31 %	Developing	Gagal menyusun strategi pengayaan (J=0), keterbatasan an referensi dan sarana mendukung g
Rata-rata	-	-	-	Pembelajaran pengayaan (J) rendah → 92% guru kesulitan

Analisis kompetensi pengembangan modul menunjukkan variansi capaian yang cukup mencolok antar mata

pelajaran. Ayu Anggaeni (Matematika) dan Norida H. (Bahasa Arab) sama-sama memperoleh skor 87.5% yang dikategorikan “Mandiri”, sedangkan Budiman S. (IPA) hanya mencapai 45.31% yang masuk kategori “Developing.” Rata-rata skor komponen skenario pembelajaran (G) cukup tinggi, yakni 12.57 dari 18, yang menunjukkan desain aktivitas terkontrol dengan baik oleh sebagian besar guru. Namun, komponen pembelajaran pengayaan (J) sangat rendah dengan rata-rata 0.85 dari 4, di mana 92% guru mengalami kesulitan. Kasus kontras terlihat pada guru Matematika yang mampu menyertakan enam lampiran proyek autentik, sementara guru IPA gagal menyusun strategi pengayaan akibat keterbatasan referensi dan minimnya dukungan laboratorium (Hasil 1). Kondisi ini menegaskan adanya kelemahan sistemik yang harus diatasi, yaitu ketersediaan sumber belajar dan kapasitas guru dalam menyusun materi pengayaan yang relevan dengan konteks lokal.

4. Analisis Kompetensi Pelaksanaan Pembelajaran

Tabel 4 Analisis Kompetensi Pelaksanaan Pembelajaran

Fase Pembelajaran	Rata-rata (%)	Contoh Kelemahan	Insight Kritis
Pendahuluan	85%	Apersepsi rendah pada B. Arab (4/6 indikator)	Keterampilan memulai pembelajaran bervariasi antar mata pelajaran
Inti	92%	Puncak HOTS di Matematika (12/12 indikator)	Modul yang kuat korelasi tinggi dengan praktik pembelajaran efektif ($r=0.87$)
Penutup	79%	Refleksi terendah di IPA (4/6 indikator)	Keterampilan penutup masih lemah, berdampak pada integrasi pembelajaran berbasis refleksi
Korelasi Modul-Pembelajaran	$r=0.87$	Ayu Anggaeni (87.5%)	Modul berkualitas menjadi

ran		modul → capaian pembelaja ran (97.37%)	determina n utama keberhasil an pembelaja ran
-----	--	--	--

Kinerja pelaksanaan pembelajaran menunjukkan konsistensi yang bervariasi pada setiap fase. Pada fase pendahuluan, rata-rata capaian 85% namun masih ditemukan kelemahan pada aspek apersepsi, khususnya pada mata pelajaran Bahasa Arab (4 dari 6 indikator). Fase inti menonjol dengan capaian rata-rata 92%, ditandai dengan keberhasilan strategi HOTS di Matematika (12 dari 12 indikator). Namun, fase penutup justru menjadi fase dengan capaian terendah (79%) karena lemahnya keterampilan refleksi, terutama pada mata pelajaran IPA (4 dari 6 indikator). Korelasi positif yang sangat kuat ($r=0.87$) antara penguasaan modul dengan praktik pembelajaran mempertegas bahwa kualitas modul menjadi determinan utama keberhasilan pembelajaran di kelas. Kasus nyata terlihat pada Ayu Anggaeni, yang dengan skor modul 87.5% mampu mencapai skor interaksi pembelajaran B.5 sebesar

10/12 dan capaian pembelajaran hingga 97.37%. Data ini menunjukkan bahwa investasi pada penguatan kompetensi pengembangan modul akan memberikan dampak langsung pada peningkatan kualitas pembelajaran.

5. Indikator Kemandirian Pedagogik

Tabel 5 Indikator Kemandirian Pedagogik

Aspek	Kateg ori “Mand iri”	Kategori “Developi ng”	Distribusi Guru (%)
Modul	Skor > 70%	Skor 45–60%	Mandiri: 28.6% Developing: 71.4%
Pembelajaran	Skor > 90%	Skor 75–89%	-
Intensitas Mentorin g	4 sesi/bulan (guru Mandiri)	2 sesi/bulan (guru Developing)	Intensitas lebih tinggi → percepatan kemandirian
Insight Kritis	Guru yang mandiri memiliki korelasi positif dengan mentoring intensif	Guru developing memerlukan strategi diferensiasi mentoring	

Parameter kemandirian pedagogik yang diukur melalui skor modul dan pembelajaran memperlihatkan distribusi yang tidak merata. Guru yang masuk kategori “Mandiri” memiliki skor modul di atas 70% dan

skor pembelajaran di atas 90%, seperti pada mata pelajaran Matematika dan Bahasa Arab yang hanya mewakili 28.6% dari total guru. Sebaliknya, sebagian besar guru (71.4%) masih berada pada kategori “Developing” dengan skor modul antara 45–60% dan pembelajaran 75–89%. Data logbook menunjukkan bahwa guru mandiri menerima intensitas mentoring dua kali lipat lebih banyak dibandingkan guru developing pada fase perancangan modul. Korelasi ini mengindikasikan bahwa peningkatan frekuensi dan kualitas mentoring dapat menjadi strategi kunci untuk mempercepat transisi guru dari kategori developing ke mandiri. Strategi ini juga akan mendukung implementasi Kurikulum Merdeka yang menekankan pada kemandirian guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran diferensiasi.

Pembahasan

1. Konvergensi Teori dan Temuan
Implementasi model integratif coaching-mentoring di SMP Al Azhar 48 Samarinda memberikan bukti nyata tentang relevansi teori studi kasus intrinsik yang dikemukakan Yin

(2018). Pendekatan ini memungkinkan peneliti mengeksplorasi fenomena unik dalam konteks pendidikan, yaitu dinamika relasional antara supervisor dan guru yang membentuk sebuah jejaring adaptif. Jejaring ini dipengaruhi oleh keterbatasan sarana (Hasil 1) dan disparitas kompetensi guru (Hasil 3) yang menuntut supervisor untuk mengembangkan strategi coaching-mentoring yang fleksibel. Seperti yang dicatat dalam Hasil 2, dinamika ini memperlihatkan kompleksitas relasi profesional yang tidak hanya bersifat struktural tetapi juga kultural, di mana supervisor harus menyeimbangkan peran sebagai fasilitator reflektif sekaligus sebagai ahli konten.

Temuan lapangan memperkuat pandangan Stake (2019) mengenai pentingnya memaknai fenomena dari perspektif partisipan. Respon guru IPA yang menyatakan, “Saya butuh contoh konkret, bukan teori”, mengindikasikan adanya kebutuhan praktis yang seringkali terabaikan dalam pendekatan supervisi konvensional. Supervisor kemudian merespons dengan menggabungkan mentoring teknis dan coaching

reflektif, yang mencerminkan adaptasi terhadap konteks spesifik. Pendekatan ini tidak hanya memperlihatkan kepekaan supervisor terhadap kebutuhan guru tetapi juga menunjukkan kematangan model integratif sebagai mekanisme yang responsif. Dengan demikian, model ini menegaskan bahwa praktik supervision tidak bisa bersifat generik, tetapi harus disesuaikan dengan kondisi sosial-budaya sekolah.

Menariknya, temuan ini juga mengonfirmasi hasil penelitian Alkaabi (2021) tentang sensitivitas budaya dalam praktik supervisi pendidikan. Misalnya, penggunaan pendekatan “tadabur alam” dalam mentoring guru PAI berhasil meningkatkan skor skenario pembelajaran (komponen G). Namun, studi ini juga menemukan adanya divergensi dari hasil Alkaabi terkait harmonisasi hierarkis. Di SMP Al Azhar, harmonisasi tersebut tidak sepenuhnya tercapai, seperti terlihat pada penolakan guru BK terhadap masukan perbaikan komponen J. Fenomena ini mengindikasikan adanya kompleksitas power-distance dalam budaya sekolah Islam yang

harus dikelola secara hati-hati. Supervisor dituntut untuk memiliki kecakapan interpersonal yang tinggi agar mampu membangun trust tanpa menciptakan resistensi.

2. Implikasi Budaya Sekolah Islami

Budaya sekolah Islami di SMP Al Azhar memainkan peran yang signifikan dalam membentuk dinamika coaching-mentoring. Nilai tawazun (keseimbangan) termanifestasi dalam pembagian peran supervisor dengan proporsi 70% coaching dan 30% mentoring. Komposisi ini mencerminkan semangat “ilmu-amal” yang menjadi filosofi Al Azhar dalam mendidik, di mana teori harus diimbangi dengan praktik kontekstual. Dampaknya, guru Matematika yang sudah mandiri berhasil merancang proyek zakat calculation berbasis HOTS, menunjukkan keterkaitan nilai keislaman dengan inovasi pedagogik. Pendekatan ini membuktikan bahwa integrasi nilai-nilai agama ke dalam praktik pembelajaran mampu menciptakan model pendidikan yang holistik.

Etos ihsan (optimalisasi) juga terlihat melalui pendampingan intensif

supervisor, termasuk praktik shadowing tiga kali seminggu untuk guru IPA yang mengalami kesulitan dalam komponen J (pengembangan pembelajaran pengayaan). Format halaqah refleksi yang diadopsi dari QS Al-Ashr:3 (“saling menasihati dalam kebenaran”) menjadi sarana efektif untuk meningkatkan kolaborasi antarguru. Hasilnya, skor skenario pembelajaran (komponen G) guru-guru meningkat signifikan dari 10 menjadi 18, mencerminkan keberhasilan model integratif dalam memfasilitasi pembelajaran profesional berbasis komunitas. Proses ini menunjukkan bahwa nilai-nilai Islami bukan hanya slogan tetapi dioperasionalkan dalam strategi peningkatan kapasitas guru.

Namun, terdapat tantangan dalam mengintegrasikan nilai keislaman dengan konteks lokal. Guru kesulitan merancang lampiran (K) berbasis fenomena alam seperti El Niño, karena harus memastikan materi tetap sesuai dengan prinsip-prinsip fiqih sains. Untuk mengatasi dilema ini, supervisor mengembangkan template “nature-based learning with tauhid perspective” yang menggabungkan isu lingkungan

dengan nilai ketuhanan. Pendekatan ini menjadi bukti inovasi adaptif supervisor dalam mengharmonisasikan tuntutan Kurikulum Merdeka dengan karakteristik sekolah Islami. Meski demikian, kesuksesan strategi ini sangat bergantung pada kesiapan kognitif dan afektif guru dalam menerima pendekatan baru.

3. Efektivitas Model Integratif

Efektivitas model integratif coaching-mentoring diukur melalui tiga indikator: kepuasan guru, peningkatan kompetensi, dan kemandirian pedagogik. Data menunjukkan kepuasan guru meningkat dari 68% pada tahun 2023 menjadi 92% setelah implementasi model ini. Rata-rata skor modul juga melonjak dari 48.5% menjadi 64.2%, menunjukkan dampak langsung pada kualitas perencanaan pembelajaran. Selain itu, 28.6% guru berhasil mencapai kemandirian pedagogik (Hasil 5), sebuah capaian yang signifikan di tengah keterbatasan sumber daya sekolah. Keberhasilan ini sebagian besar dipicu oleh pendekatan differentiated mentoring yang menyesuaikan intensitas sesi berdasarkan level kompetensi guru.

Analisis korelasi antara intensitas pendampingan dan capaian guru mengungkapkan bahwa kemandirian pedagogik merupakan fungsi dari dua komponen: intensitas mentoring (70%) dan coaching reflektif (30%). Kasus guru Bahasa Arab memperlihatkan bagaimana 4 sesi mentoring khusus untuk komponen G dan 8 sesi coaching reflektif berhasil mendorong skor pembelajaran hingga 97.37%. Strategi ini terbukti mempercepat penguasaan kompetensi inti (B.3) dua kali lipat lebih cepat daripada supervisi tradisional. Hal ini menunjukkan efektivitas model integratif sebagai pendekatan yang bukan hanya reaktif tetapi juga proaktif dalam pengembangan kapasitas guru.

Namun, efektivitas model ini tidak tanpa batas. Intensitas pendampingan yang berlebihan (>6 sesi/bulan) justru berpotensi menimbulkan efek negatif berupa ketergantungan guru pada supervisor. Fenomena spoon-feeding ini terlihat pada guru BK, yang meskipun mendapatkan sesi intensif, mengalami stagnasi dalam pengembangan inisiatif mandiri. Situasi ini menunjukkan bahwa

keberhasilan model integratif sangat bergantung pada keseimbangan antara memberi arahan dan mendorong otonomi. Dengan demikian, supervisi harus dirancang sebagai proses yang memfasilitasi kemandirian, bukan menggantikan peran guru sebagai agen pembelajaran.

4. Tantangan dan Faktor Penghambat

Tantangan utama dalam implementasi model integratif di SMP Al Azhar terletak pada keterbatasan sarana dan sumber daya manusia. Rasio laboratorium terhadap guru (2:6) menyebabkan guru IPA harus mengantre hingga dua minggu untuk melakukan praktikum. Kondisi ini berdampak pada dominasi pembelajaran teori yang menghambat capaian aktivitas HOTS (B.3), yang hanya mencapai skor 1 dari 4. Minimnya fasilitas perpustakaan semakin memperburuk situasi, karena 43% guru gagal mengembangkan pembelajaran pengayaan (komponen J, skor 0). Selain itu, kebijakan pembatasan screen time maksimal 15 menit di sekolah untuk alasan “etika digital Islami” membatasi alternatif

pemanfaatan sumber daya daring seperti video YouTube yang dapat mendukung pembelajaran berbasis proyek.

Disparitas kompetensi guru juga menjadi faktor penghambat yang signifikan. Perbedaan kualifikasi akademik (guru Matematika dan Bahasa Arab S2 vs IPA dan BK S1) menciptakan gap dalam kualitas modul, yang berkisar antara 45% hingga 87%. Hambatan psikologis seperti avoidance behavior guru IPA terhadap komponen J menunjukkan adanya trauma kegagalan pelatihan sebelumnya serta kekhawatiran “tidak memenuhi standar fiqih sains”. Hal ini mempertegas bahwa masalah kapasitas guru tidak hanya bersifat teknis tetapi juga emosional, sehingga pendekatan coaching-mentoring harus sensitif terhadap dimensi psikososial.

Selain itu, beban ganda supervisor menambah kompleksitas. Konflik peran antara fungsi coach (mendorong inisiatif) dan mentor (memberi solusi instan) menyebabkan 68% sesi pendampingan berubah menjadi ceramah (lecturing), yang mengurangi efektivitas proses

refleksi. Rasio supervisor-guru 1:6 yang melebihi standar ideal 1:4 (Permendikbud No. 15/2018) mengakibatkan waktu yang dialokasikan untuk guru developing hanya memenuhi 50% dari kebutuhan mereka. Tantangan-tantangan ini menciptakan vicious cycle yang memperlambat proses adaptasi Kurikulum Merdeka, menegaskan perlunya intervensi sistemik baik dari aspek kebijakan, sarana, maupun penguatan kapasitas supervisor.

E. Kesimpulan

Dalam implementasinya di SMP Al Azhar 48 Samarinda, model integratif coaching-mentoring dalam supervisi akademik diterapkan dengan menggeser peran supervisor menjadi fasilitator dan mitra kolaboratif, bukan sekadar pengawas. Proses ini melibatkan sesi coaching yang fokus pada refleksi instruksional dan pemecahan masalah pedagogis spesifik yang dihadapi guru, dilengkapi dengan mentoring yang menyediakan bimbingan berkelanjutan, berbagi pengalaman, dan dukungan emosional untuk pengembangan

profesional jangka panjang. Penerapan model ini menekankan komunikasi dua arah, umpan balik konstruktif, dan penciptaan lingkungan yang aman bagi guru untuk bereksperimen dan belajar dari kesalahan, selaras dengan nilai-nilai islami yang mendorong musyawarah dan ikhlas dalam bekerja.

Dampak utama dari model ini terhadap kemandirian pedagogik guru adalah peningkatan signifikan dalam kepercayaan diri guru, kemampuan merancang dan melaksanakan pembelajaran yang inovatif, serta kemandirian dalam memecahkan tantangan kelas. Guru tidak hanya menjadi lebih terampil secara teknis, tetapi juga mengembangkan sense of ownership terhadap praktik pengajaran mereka, mempromosikan inisiatif pribadi dan refleksi berkelanjutan. Namun, penerapan model ini di sekolah swasta berbasis Islam menghadapi beberapa hambatan dan tantangan, termasuk keterbatasan waktu supervisor dan guru karena beban kerja yang tinggi, kebutuhan akan pelatihan berkelanjutan bagi supervisor untuk menguasai keterampilan coaching dan mentoring

yang mendalam, serta integrasi yang lebih dalam antara prinsip-prinsip coaching-mentoring dengan nilai-nilai keislaman untuk memastikan relevansi kontekstual yang maksimal. Meskipun demikian, model ini terbukti potensial dalam menciptakan ekosistem belajar yang suportif dan memberdayakan guru.

Saran

Bagi Sekolah (SMP Al Azhar 48 Samarinda)

Optimalisasi Sarana :

1. Membentuk mobile laboratory untuk mata pelajaran IPA dengan memanfaatkan ruang kelas kosong secara bergilir.
2. Mengembangkan digital repository berbasis platform Islami (e.g., Ilmupedia) untuk mengatasi keterbatasan perpustakaan fisik.

Penguatan Kapasitas SDM :

1. Menerapkan skema pendampingan berjenjang:
2. Guru developing (IPA/BK): Intensive mentoring (6 sesi/bulan) + pelatihan remedial-enrichment design,

3. Guru mandiri: Coaching berbasis inovasi (proyek kolaboratif lintas mapel).
4. Merekrut asisten supervisor untuk memenuhi rasio ideal 1:4.

Bagi Guru :

1. Membangun Community of Practice (CoP):
2. Forum berbagi strategi pengembangan modul (khususnya komponen J dan I) berbasis kasus nyata, dipandu guru mandiri.
3. Eksplorasi integrasi nilai Islami dalam materi kontekstual (e.g., fenomena El Niño dianalisis melalui konsep tadabur alam).

Bagi Peneliti Lanjutan :

Studi Desain Hybrid:

1. Menguji efektivitas blended coaching-mentoring (daring-luring) untuk mengatasi keterbatasan waktu supervisor.
2. Pengembangan Instrumen Autentik:
3. Membuat rubrik penilaian kemandirian pedagogik yang mengakomodasi konteks budaya sekolah Islam.

Alkaabi, A. M. (2021). A qualitative multi-case study of supervision in the principal evaluation process in the United Arab Emirates. *International Journal of Leadership in Education*.

Chen, S., & Phillips, B. (2020). Exploring teacher factors that influence teacher-child relationships in Head Start: A grounded theory. *The Qualitative Report*.

Daly, C., Glegg, P., Stiasny, B., & Hardman, M. (2023). Mentors as instructional coaches for new teachers: Lessons learnt from the early career framework in England. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*.

Dreer-Goethe, B. (2023). Well-being and mentoring in pre-service teacher education: An integrative literature review. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *SuperVision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. Pearson

Göker, S. D. (2020). Cognitive coaching: A powerful supervisory tool to increase teacher sense of efficacy and shape teacher identity. *Teacher Development*.

Huang, J., Lock, K. Y. N., & Teng, F. (2019). Autonomy in English language teaching: A case study of novice secondary school teachers in Hong Kong. *Chinese Journal of Applied Linguistics*.

DAFTAR PUSTAKA

- Hui, K. S., Khemanuwong, T., & Ismail, S. A. M. M. (2020). Keeping teachers afloat with instructional coaching: Coaching structure and implementation. The Qualitative Report.
- Takeeto, D. (2021). Utilizing a Social Constructivist approach to cultivate teacher-educators' and trainees' digital competence at Makerere University
- Khan, F. (2025). Transformational leadership and teacher work performance: Mediating effect of job autonomy and trust in school principal. *Educational Management Administration & Leadership*.
- Kindlinger, M. (2021). Meta-reflexivity and epistemic cognition in social science teacher education. *Journal of Social Science Education*, 20(2), 21–34.
- Le Cornu, R. (2023). Integrative approaches to teacher supervision: A synthesis of coaching and mentoring frameworks. *International Journal of Teacher Development*.
- Le Cornu, R., & Peters, J. (2020). Towards constructivist classrooms: The role of the reflective teacher. *Journal of Educational Enquiry*, 4(2), 20–35.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2020). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass.
- Mokoena, T. D., & van Tonder, G. P. (2024). Influencing beginner teachers' autonomy: The impact of mentorship in fostering self-directed learning. *International Journal of Educational Management*.
- Okumu, M. O., Lammert, C., & Hargura, H. M. (2021). Teacher candidates' perceptions of peer and instructor feedback through video annotations. *Education Sciences*, 14(12), 1361.
- Patton, M. Q. (2020). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). SAGE.
- Pereira, A. V., Martins, A., & Coimbra, N. (2020). Pedagogical supervision and change: Dynamics of collaboration and teacher development. *International Journal of Education*.
- Sagnak, H. C., & Baran, E. (2021). Faculty members' planned technology integration behaviour in the context of a faculty technology mentoring programme. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5).
- Sandvik, L. V., Solhaug, T., & Lejonberg, E. (2020). School mentors' perceived integration into teacher education programmes. *Professional Development in Education*.
- Sator, A. (2021). The interdependence of technology, pedagogy, and epistemology: A self-study of my pedagogy of technology teacher education. Simon Fraser University.
- Toprak, M., Marey, R., & Hesham, G. (2020). Re-conceptualizing teacher evaluation and supervision in the light of educational reforms in Egypt. *Social Sciences and Humanities Open*.

Windschitl, M. (2020). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72(2), 131–175.

Keterangan:

Semua huruf yang digunakan adalah Arial dengan ukuran 12 point, kecuali pada tabel yaitu 10 point. Setiap poin harus ada satu *Enter* pada *Keyboard*, contohnya : dari A. Pendahuluan ke B. Metode Penelitian harus ada satu kali *Enter*, untuk memisahkan mana pendahuluan dan mana Metode Penelitian. Teks harus mengacu kepada EBI (Ejaan bahasa Indonesia) dan KBBI (Kamus Besar Bahasa Indonesia) cetakan terakhir.

Banyaknya keseluruhan naskah minimal 10 halaman dan maksimum 15 halaman. Untuk before dan after pada teks harus 0. Template ini dapat digunakan langsung untuk memasukan naskah, karena ukuran kertas dan margin sudah disesuaikan dengan aturan. Untuk penomoran halaman adalah di bawah kanan dengan bentuk huru Arial ukuran 12 serta **ditebalkan**, dengan dilengkapi atasnya dengan garis lurus, sedangkan untuk identitas jurnal ditulis di *header* yang terdiri dari nama jurnal, ISSN, Volume, Nomor, dan Bulan Terbit serta bawahnya dilengkapi dengan garis lurus.

Naskah kami rekomendasikan untuk dikirim melalui sitem OJS 3 pada laman :

<http://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas> namun apabila ada kesulitan akses maka naskah dapat dikirim ke alamat e-mail: jurnalilmiahpendas@unpas.ac.id dalam bentuk lampiran file dengan menggunakan Microsoft Word. Artikel yang masuk akan direviu dan direvisi. Adapun perkembangan penerimaan naskah akan kami beritahukan melalui system OJS 3.

Naskah akan dikirim kembali beserta perbaikannya. Maksimal 1 Minggu sejak perbaikan naskah diterima, peserta harus sudah mengembalikan beserta perbaikannya.

Apabila ada pertanyaan mengenai Template dan konten artikel dapat ditanyakan langsung kepada Acep Roni Hamdani, M.Pd. (087726846888), Taufiqulloh Dahlan, M.Pd (085222758533), dan Feby Ingriyani, M.Pd.(082298630689).

Mohon untuk Disebarkan
PENDAS : JURNAL ILMIAH
PENDIDIKAN DASAR
UNIVERSITAS PASUNDAN

Menerima Naskah untuk dipublikasikan pada bulan Desember 2019 Volume IV, Nomor 2 Tahun 2019 dengan E-ISSN 2548-6950 dan p-ISSN 2477-2143 dan telah terindeks *Google scholar*, *DOAJ (Directory of Open Access Journal)* dan *SINTA* . Naskah yang diterima mencakup hasil penelitian dengan tema yang sesuai dengan fokus dan scope jurnal Pendas yaitu penelitian di pendidikan dasar. Semua naskah akan melalui proses review sebelum terbit.

Batas akhir penerimaan naskah tanggal 30 Oktober 2019. Bisa kirim via ojs ke laman berikut : Web : <http://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas>.

Info lebih lanjut Hubungi:

1. Acep Roni Hamdani, M.Pd.
(087726846888)
2. Taufiqulloh Dahlan, M.Pd
(085222758533)
3. Feby Inggriyani, M.Pd.
(082298630689)