EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan
Vol. 5, No. 4, Tahun 2025
e-ISSN : 2807-8659 | p-ISSN : 2807-8829
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/educator

KESIAPAN GURU DAN PERENCANAAN SEKOLAH UNTUK PEMBELAJARAN MENDALAM DI SMA NEGERI INDONESIA

Alimuddin[1], Musifuddin[2], Muhammad Halqi[3]
Manajemen Pendidikan, Program Pascasarjana Universitas Hamzanwadi[1,2,3]
e-mail: alimuddin230702003@student.hamzanwadi.ac.id[1], musifuddin@hamzanwadi.ac.id[2], mhalqi@hamzanwadi.ac.id[3]

ABSTRAK

Perubahan menuju Pembelajaran Mendalam menempatkan kesiapan guru dan kapasitas perencanaan sekolah sebagai dua unsur yang saling berkaitan dalam transformasi pembelajaran. Penelitian ini bertujuan menganalisis kesiapan guru SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur dalam memahami dan merencanakan Pembelajaran Mendalam serta mengkaji implementasi fungsi perencanaan pendidikan di tingkat sekolah dalam mendukung kesiapan tersebut. Kajian dilakukan secara kualitatif deskriptif pada enam SMA Negeri melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif pasif, dan dokumentasi. Informan mencakup wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru mata pelajaran, Guru Penggerak, dan ketua Komunitas Belajar, sedangkan dokumen yang ditelaah meliputi KSP/KOSP, modul ajar, dokumen supervisi, dan program pengembangan profesional. Data dianalisis secara interaktif melalui reduksi, penyajian, penarikan kesimpulan, dan verifikasi, disertai triangulasi sumber, teknik, dan waktu serta *member check*. Hasil penelitian memperlihatkan bahwa guru umumnya memiliki pemahaman konseptual yang baik dan mulai menerapkannya dalam tujuan, strategi aktif, pembelajaran kontekstual, asesmen autentik, dan refleksi, meskipun konsistensi HOTS dan adaptasi masih beragam. Fungsi perencanaan sekolah hadir melalui kebijakan kurikulum, pengembangan profesional, KOMBEL, supervisi, dan dukungan sumber daya. Kesiapan implementasi pada akhirnya terbentuk sebagai kapasitas ekosistem sekolah, bukan semata-mata kapasitas individual guru.

Kata Kunci: *Kesiapan Guru, Pembelajaran Mendalam, Pengembangan Profesional, Perencanaan Pendidikan, Sekolah Menengah*

ABSTRACT

The transition toward Deep Learning places teacher readiness and school planning capacity as two interconnected elements in educational transformation. This study aims to analyze the readiness of teachers in public senior high schools in East Lombok Regency to understand and plan Deep Learning, as well as to examine the implementation of educational planning functions at the school level in supporting such readiness. The study employed a descriptive qualitative approach in six public senior high schools through in-depth interviews, passive participant observation, and documentation. Informants included vice principals for curriculum affairs, subject teachers, Teacher Leaders, and heads of Learning Communities, while the documents examined comprised School Education Curriculum (KSP/KOSP), teaching modules, supervision documents, and professional development programs. Data were analyzed interactively through data reduction, presentation, conclusion drawing, and verification, supported by source, technique, and time triangulation and *member checking*. The findings reveal that teachers generally possess a good conceptual understanding and have begun translating it into learning objectives, active strategies, contextual learning, authentic assessment, and reflection, although consistency in HOTS and adaptation varies. School planning functions are manifested through curriculum policies, professional development, Learning Communities, supervision, and resource support. Ultimately, implementation

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

readiness is formed as a school ecosystem capacity rather than merely an individual teacher capacity.

Keywords: *Teacher Readiness, Deep Learning, Professional Development, Educational Planning, Secondary School*

PENDAHULUAN

Pembelajaran mendalam dalam pendidikan tidak dapat dipahami hanya sebagai perubahan cara menyampaikan materi, melainkan sebagai perubahan terhadap kualitas pengalaman yang dialami peserta didik selama proses belajar. Pembelajaran yang diarahkan pada pemahaman mendalam menuntut peserta didik tidak berhenti pada penguasaan informasi, tetapi mampu menghubungkan gagasan, menggunakan pengetahuan dalam situasi yang berbeda, memecahkan persoalan, serta merefleksikan proses berpikirnya. Levin (2024) memperlihatkan bahwa pengalaman belajar yang dirancang melalui aktivitas autentik dapat mendorong keterlibatan kognitif dan reflektif, sehingga kedalaman belajar lebih berkaitan dengan kualitas pengalaman daripada label model pembelajaran yang digunakan. Dalam kerangka tersebut, prinsip *mindful, meaningful,* dan *joyful learning* memperoleh makna ketika diterjemahkan ke dalam tujuan, aktivitas, interaksi, dan asesmen yang memungkinkan peserta didik membangun pemahaman secara aktif. Konsekuensinya, perubahan menuju Pembelajaran Mendalam tidak cukup diselesaikan melalui penyampaian kebijakan kepada guru, tetapi perlu diterjemahkan ke dalam keputusan pedagogik yang nyata. Persoalannya kemudian bergeser dari "apakah guru mengetahui konsep Pembelajaran Mendalam" menjadi "sejauh mana guru dan sekolah mampu mengorganisasi kondisi yang memungkinkan konsep tersebut diwujudkan dalam pembelajaran".

Pada titik inilah kesiapan guru perlu dibaca sebagai proses penerjemahan kebijakan ke dalam tindakan profesional. Seorang guru dapat memahami karakteristik Pembelajaran Mendalam, tetapi pemahaman tersebut belum tentu menghasilkan tujuan pembelajaran yang tajam, aktivitas yang menuntut penalaran, asesmen yang memberikan informasi bermakna, atau refleksi yang digunakan untuk memperbaiki pembelajaran. Kajian Sims dan Fletcher-Wood (2021) menempatkan pengembangan profesional sebagai proses yang efektivitasnya berkaitan dengan karakteristik desain dan mekanisme perubahan praktik, sedangkan meta-analisis Sims et al. (2025) memperkuat bahwa perubahan profesional berlangsung melalui keterkaitan antara wawasan, motivasi, teknik, dan penerapan dalam praktik. Dengan demikian, kesiapan guru tidak memadai jika diukur hanya melalui kehadiran dalam pelatihan atau penguasaan istilah kebijakan. Kesiapan yang lebih substantif tampak pada kemampuan mengubah pengetahuan menjadi rancangan pembelajaran, mencoba rancangan tersebut, memperoleh umpan balik, dan melakukan penyesuaian. Perspektif ini membawa perhatian pada kebutuhan akan lingkungan profesional yang memungkinkan guru belajar secara berkelanjutan, bukan sekadar mengikuti kegiatan peningkatan kompetensi yang bersifat sesaat.

Lingkungan tersebut sebagian besar dibentuk melalui cara sekolah merencanakan dan mengelola perubahan. Perencanaan pendidikan pada tingkat sekolah bukan hanya berkaitan dengan penyusunan dokumen, tetapi juga dengan keputusan mengenai prioritas, pengalokasian sumber daya, pengembangan kapasitas guru, supervisi, kolaborasi, dan evaluasi program. Kirsten (2020) memandang pengembangan profesional sebagai instrumen kebijakan yang akan lebih bermakna ketika memiliki koherensi dengan kebijakan lain dan terhubung dengan informasi yang berasal dari praktik. Gagasan tersebut memperoleh relevansi ketika perubahan pembelajaran membutuhkan kesinambungan antara apa yang ditetapkan sekolah, apa yang dipelajari guru, dan apa yang kemudian dilakukan di kelas.

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

Karena itu, keberadaan KSP/KOSP, program kerja, *In House Training*, workshop, komunitas belajar, MGMP, supervisi akademik, serta dukungan sarana perlu dilihat sebagai bagian dari suatu ekosistem perencanaan, bukan kumpulan kegiatan yang berdiri sendiri. Apabila setiap komponen bergerak tanpa hubungan yang jelas, perubahan berisiko berhenti pada pemenuhan administratif; sebaliknya, keterhubungan antarkomponen membuka ruang bagi guru untuk mengembangkan, menguji, dan menyempurnakan praktik pembelajaran. Dengan cara pandang tersebut, fungsi perencanaan sekolah menjadi salah satu konteks yang menentukan apakah kesiapan individual guru dapat berkembang menjadi kapasitas kolektif.

Kualitas hubungan antarpelaku di dalam sekolah turut menentukan bagaimana kapasitas tersebut terbentuk. Liu dan Benoliel (2022) memperlihatkan bahwa kolaborasi guru dipengaruhi oleh kombinasi konteks nasional, faktor sekolah, dan karakteristik individual, sehingga kerja kolektif tidak dapat dilepaskan dari lingkungan tempat guru menjalankan profesinya. Pada tingkat yang lebih spesifik, Ninković et al. (2022) mengaitkan karakteristik komunitas belajar profesional dengan efikasi kolektif guru melalui kepercayaan terhadap rekan sejawat. Temuan tersebut memberikan dasar untuk memandang KOMBEL bukan sekadar forum berbagi informasi, tetapi sebagai ruang tempat guru mendiskusikan rancangan pembelajaran, menguji gagasan, membandingkan pengalaman, dan membangun keyakinan bersama terhadap kemampuan sekolah dalam melakukan perubahan. Patrick (2022) juga menempatkan pengorganisasian sekolah dan kepemimpinan sebagai bagian dari kondisi yang membuka atau membatasi keterlibatan guru dalam kolaborasi pembelajaran. Dalam konteks Pembelajaran Mendalam, kebutuhan akan kolaborasi menjadi semakin nyata karena guru perlu melakukan penyesuaian terhadap tujuan, aktivitas, asesmen, dan refleksi secara berulang. Artinya, kesiapan guru memiliki dimensi sosial dan organisasional yang tidak dapat dipisahkan dari kompetensi pedagogiknya.

Cara sekolah mengarahkan proses tersebut sangat berkaitan dengan praktik kepemimpinan. Kepala sekolah dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum memiliki ruang untuk menentukan prioritas akademik, mengatur dukungan terhadap pengembangan profesional, mengorganisasi supervisi, serta menyediakan kondisi kerja yang memungkinkan guru melakukan inovasi. Shaked et al. (2021) menunjukkan bahwa penerapan *instructional leadership* dipengaruhi oleh konteks nasional dan organisasi, sehingga praktik kepemimpinan tidak dapat dipahami secara terpisah dari lingkungan institusional tempat sekolah berada. Kwan (2020) memperlihatkan bahwa *instructional leadership* dan *transformational leadership* dapat saling melengkapi dalam mendukung perubahan dan hasil sekolah. Dalam perspektif yang lebih distributif, de Jong et al. (2023) menjelaskan bagaimana *distributed leadership* berkembang melalui praktik kolaboratif di dalam dan di sekitar tim guru, termasuk proses berbagi nasihat dan pengetahuan profesional. Ketiga perspektif tersebut membantu menempatkan kepemimpinan sekolah bukan semata-mata sebagai fungsi pengambilan keputusan administratif, tetapi sebagai mekanisme yang menghubungkan arah kebijakan dengan pembelajaran profesional guru. Dengan demikian, kualitas perencanaan sekolah dapat dibaca dari sejauh mana kepemimpinan mampu menciptakan hubungan yang produktif antara kebijakan, pengembangan kapasitas, kolaborasi, supervisi, dan praktik pembelajaran.

Kondisi ideal tersebut belum selalu beriringan dengan realitas implementasi Pembelajaran Mendalam di sekolah. Guru dapat memiliki perangkat pembelajaran yang secara administratif telah lengkap, sementara kedalaman tujuan, kualitas pertanyaan, tuntutan berpikir tingkat tinggi, penggunaan asesmen, dan pemanfaatan refleksi masih menunjukkan variasi. Demikian pula, keberadaan program workshop, IHT, KOMBEL, atau supervisi belum dengan sendirinya menjamin bahwa hasil pengembangan profesional akan terintegrasi ke dalam praktik kelas. Persoalan tersebut menjadi lebih kompleks ketika sekolah memiliki

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

pengalaman transformasi yang berbeda, termasuk perbedaan status sebagai Sekolah Penggerak dan sekolah yang belum berstatus Sekolah Penggerak. Dalam konteks Kabupaten Lombok Timur, variasi tersebut menyediakan ruang empiris untuk melihat apakah kesiapan Pembelajaran Mendalam lebih banyak ditentukan oleh status program atau justru oleh kemampuan sekolah membangun sistem perencanaan, kepemimpinan, kolaborasi, dan pengembangan profesional secara konsisten. Enam SMA Negeri, yaitu SMA Negeri 1 Selong, SMA Negeri 1 Sikur, SMA Negeri 1 Pringgasele, SMA Negeri 1 Lenek, SMA Negeri 1 Aikmel, dan SMA Negeri 1 Keruak, memberikan konteks yang memungkinkan variasi tersebut diamati secara langsung. Studi pendahuluan menunjukkan bahwa sebagian guru telah mulai memasukkan prinsip Pembelajaran Mendalam ke dalam KSP dan perangkat ajar, sementara pada konteks lain proses adaptasi masih berlangsung dan kualitas substantif perencanaan belum sepenuhnya seragam. Situasi ini memperlihatkan adanya jarak antara arah kebijakan yang menghendaki perubahan pengalaman belajar dan kapasitas aktual sekolah dalam menerjemahkan arah tersebut ke dalam sistem kerja sehari-hari.

Kesenjangan tersebut sekaligus memperlihatkan ruang yang belum cukup dijelaskan oleh kajian sebelumnya. Literatur tentang Pembelajaran Mendalam banyak memberikan perhatian pada desain pengalaman belajar, sedangkan kajian mengenai kesiapan guru cenderung menempatkan kompetensi individual sebagai titik analisis utama; sementara itu, kajian tentang organisasi sekolah lebih sering membahas kepemimpinan, kolaborasi, atau pengembangan profesional sebagai isu tersendiri. Hubungan antara kemampuan guru menerjemahkan prinsip Pembelajaran Mendalam dan cara sekolah menjalankan fungsi perencanaannya belum banyak ditempatkan dalam satu kerangka empiris, khususnya pada konteks SMA Negeri di Indonesia. Penelitian ini karena itu tidak menempatkan kesiapan sebagai keadaan biner antara “siap” dan “tidak siap”, melainkan sebagai kapasitas yang terbentuk melalui hubungan antara pemahaman dan keterampilan guru dengan kebijakan, kepemimpinan, pengembangan profesional, kolaborasi, supervisi, dan sumber daya sekolah. Kebaruan penelitian terletak pada pembacaan kesiapan Pembelajaran Mendalam sebagai fenomena pada tingkat ekosistem, dengan menghubungkan dua ranah yang sering dipisahkan, yaitu keputusan pedagogik guru dan fungsi perencanaan pendidikan sekolah. Kerangka tersebut memungkinkan penelitian menjelaskan bukan hanya kondisi kesiapan guru, tetapi juga mekanisme kelembagaan yang membuat kesiapan tersebut dapat tumbuh, dipertahankan, atau masih menghadapi hambatan. Atas dasar itu, penelitian ini diarahkan untuk menganalisis kesiapan guru SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur dalam memahami dan merencanakan Pembelajaran Mendalam serta mengkaji bagaimana fungsi perencanaan pendidikan di tingkat sekolah diimplementasikan untuk mendukung kesiapan tersebut.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini berlangsung pada enam SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur, yaitu SMA Negeri 1 Selong, SMA Negeri 1 Sikur, SMA Negeri 1 Pringgasele, SMA Negeri 1 Lenek, SMA Negeri 1 Aikmel, dan SMA Negeri 1 Keruak. Keenam lokasi dipilih secara *purposive* dengan mempertimbangkan perbedaan status sekolah, yakni sekolah yang telah berstatus Sekolah Penggerak dan sekolah yang belum berstatus Sekolah Penggerak pada saat penelitian. Pengumpulan data berlangsung pada September–November 2025, setelah tahap persiapan pada Mei–September 2025, sedangkan analisis dilakukan pada November–Desember 2025 dan penyusunan laporan pada Desember 2025. Perbandingan lintas sekolah digunakan untuk membaca kesamaan dan variasi kesiapan guru serta pelaksanaan fungsi perencanaan pendidikan dalam konteks masing-masing sekolah. Fokus pengamatan diarahkan pada dua ranah yang menjadi rumusan masalah, yaitu kemampuan guru memahami dan

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

merencanakan Pembelajaran Mendalam serta pelaksanaan fungsi perencanaan sekolah melalui kebijakan, pengembangan profesional, supervisi, dan dukungan sumber daya.

Data dikumpulkan dari informan yang terlibat langsung dalam perencanaan pembelajaran dan pengembangan mutu sekolah, meliputi wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru mata pelajaran, Guru Penggerak, dan ketua Komunitas Belajar. Wawancara dilakukan secara *semi-structured* dengan pedoman yang memuat pertanyaan tentang pemahaman prinsip Pembelajaran Mendalam, perumusan tujuan, strategi pembelajaran, kontekstualisasi materi, asesmen, refleksi, serta kebijakan sekolah, KSP/KOSP, pengembangan profesional, KOMBEL, workshop atau IHT, supervisi akademik, dan sarana pendukung. Informasi hasil wawancara dilengkapi melalui observasi partisipatif pasif dan telaah dokumen berupa KSP/KOSP, modul ajar dan perangkat pembelajaran, dokumen rapat perencanaan akademik, dokumen supervisi, daftar hadir workshop, serta dokumen pengembangan profesional guru. Observasi diarahkan pada kondisi dan praktik yang berkaitan dengan perencanaan pembelajaran, sedangkan dokumentasi digunakan untuk mencermati bentuk kelembagaan dari kegiatan yang disampaikan informan. Pengumpulan data berlangsung secara bertahap dan jumlah informan berkembang sesuai kebutuhan data hingga informasi yang diperoleh dinilai memadai untuk menjelaskan kedua fokus penelitian.

Analisis dilakukan secara interaktif sejak data lapangan mulai terkumpul. Transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen yang relevan terlebih dahulu diorganisasi, kemudian diberi kode awal yang mencakup pemahaman konseptual, tujuan pembelajaran, strategi aktif, asesmen, refleksi, kebijakan sekolah, pengembangan profesional, supervisi, dan kolaborasi. Kode-kode tersebut selanjutnya dikelompokkan untuk membentuk matriks perbandingan enam sekolah, sementara data yang memiliki kesesuaian maupun perbedaan ditelusuri kembali melalui sumber aslinya sebelum kesimpulan dirumuskan. Keabsahan temuan diperiksa melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, triangulasi waktu, *member check*, dan verifikasi selama proses analisis. Triangulasi sumber mempertemukan informasi dari wakil kepala sekolah bidang kurikulum, guru, Guru Penggerak, dan ketua Komunitas Belajar; triangulasi teknik memperbandingkan wawancara, observasi, dan dokumentasi; sedangkan *member check* digunakan untuk mengonfirmasi kembali ketepatan pemaknaan terhadap informasi yang diberikan informan. Hasil akhir analisis disusun dengan membandingkan temuan keenam sekolah sehingga kondisi kesiapan guru dan fungsi perencanaan sekolah dapat dilaporkan sesuai dengan data lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Sintesis data dari enam SMA Negeri memperlihatkan variasi kesiapan guru dalam memahami dan merencanakan Pembelajaran Mendalam. Temuan lapangan mencakup pemahaman terhadap konsep, perumusan tujuan, pemilihan strategi, penggunaan asesmen, serta kegiatan refleksi pembelajaran. Sumber informasi yang digunakan guru untuk memperoleh pemahaman tersebut meliputi workshop, *In House Training* (IHT), KOMBEL, MGMP, pengimbasan, webinar, media digital, dan pembelajaran mandiri. Pada sebagian sekolah, pemahaman tentang Pembelajaran Mendalam telah disertai dengan penerapannya dalam penyusunan modul ajar dan tujuan pembelajaran, sedangkan pada sekolah lainnya proses penerjemahan ke dalam perangkat pembelajaran masih berlangsung. Rangkaian temuan tersebut diringkas pada Tabel 1 untuk memperlihatkan kondisi kesiapan guru pada masing-masing sekolah.

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan
Vol. 5, No. 4, Tahun 2025
e-ISSN : 2807-8659 | p-ISSN : 2807-8829
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/educator

Tabel 1. Kesiapan Guru dalam Memahami dan Merencanakan Pembelajaran Mendalam

Sekolah	Pemahaman dan Perencanaan Guru
SMA Negeri 1 Selong	Kesiapan relatif sangat tinggi; pemahaman konsep, perumusan tujuan, HOTS, dan perangkat ajar telah berkembang kuat.
SMA Negeri 1 Sikur	Kesiapan tinggi; strategi aktif dan asesmen telah digunakan, sedangkan konsistensi HOTS masih beragam.
SMA Negeri 1 Pringgasele	Kesiapan baik; pemahaman dan perencanaan didukung kegiatan pengembangan profesional dan diferensiasi pembelajaran.
SMA Negeri 1 Lenek	Kesiapan baik; prinsip Pembelajaran Mendalam mulai terintegrasi dalam perangkat, dengan adaptasi kebijakan dan kompetensi digital yang masih beragam.
SMA Negeri 1 Aikmel	Kesiapan baik; tujuan, asesmen diagnostik, strategi aktif, teknologi, dan refleksi telah mulai digunakan dalam perencanaan.
SMA Negeri 1 Keruak	Kesiapan berkembang baik; pemahaman prinsip dan perencanaan kontekstual mulai tampak dalam perangkat pembelajaran.

Tabel 1 memperlihatkan bahwa keenam sekolah berada pada tingkat kesiapan yang berbeda, dengan variasi terutama pada konsistensi penerapan prinsip Pembelajaran Mendalam dalam perencanaan. Pada tingkat perencanaan tujuan, sebagian besar guru telah menghubungkan tujuan dengan Capaian Pembelajaran dan kondisi awal peserta didik. Tujuan pembelajaran yang ditemukan tidak hanya memuat penguasaan isi, tetapi juga mencakup pemahaman konsep dan penerapan pengetahuan. Guru di beberapa sekolah turut mempertimbangkan kondisi fisik, mental, serta karakteristik peserta didik ketika merancang tujuan. Pada aspek strategi, ditemukan penggunaan *Problem Based Learning*, *Project Based Learning*, inkuiri, diskusi, kolaborasi, dan *learning by doing*, termasuk pemanfaatan konteks lokal dan pengalaman peserta didik sebagai bagian dari aktivitas belajar.

Aspek asesmen memperlihatkan penggunaan bentuk yang lebih beragam dalam perencanaan pembelajaran. Data yang ditemukan mencakup proyek, presentasi, portofolio, tugas kinerja, refleksi, dan umpan balik sebagai bagian dari kegiatan asesmen. Pada beberapa sekolah, asesmen formatif digunakan selama proses pembelajaran dan hasilnya menjadi bahan untuk melakukan penyesuaian terhadap kegiatan berikutnya. Kegiatan refleksi guru juga ditemukan secara berkala, termasuk praktik yang melibatkan umpan balik dari peserta didik. Sementara itu, konsistensi penggunaan tugas yang menuntut *Higher Order Thinking Skills* (HOTS), kualitas umpan balik, dan hubungan antara tujuan dengan aktivitas masih menunjukkan variasi antarguru dan antarsekolah. Dengan demikian, temuan pada rumusan masalah pertama mencakup beberapa komponen perencanaan yang dapat dilihat secara komparatif pada Tabel 1.

Temuan pada rumusan masalah kedua berkaitan dengan fungsi perencanaan pendidikan di tingkat sekolah. Pada keenam sekolah, fungsi tersebut ditemukan dalam KSP atau KOSP, program kerja sekolah, pengorganisasian pembelajaran, pengembangan perangkat ajar, program pengembangan profesional, supervisi akademik, dan penyediaan sarana. Beberapa dokumen KSP memuat prinsip pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, pemahaman konseptual, kolaborasi, kreativitas, penalaran kritis, dan refleksi. Fungsi perencanaan juga tercermin dalam pengaturan pembagian tugas guru dan penyusunan program pengembangan kompetensi. Rincian kondisi perencanaan sekolah pada enam lokasi penelitian disajikan dalam Tabel 2.

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan
Vol. 5, No. 4, Tahun 2025
e-ISSN : 2807-8659 | p-ISSN : 2807-8829
Online Journal System : https://jurnalp4i.com/index.php/educator

Tabel 2. Fungsi Perencanaan Pendidikan Sekolah dalam Mendukung Pembelajaran Mendalam

Sekolah	Fungsi Perencanaan Sekolah
SMA Negeri 1 Selong	KSP, workshop, KOMBEL, supervisi, dan pengembangan profesional berjalan secara terintegrasi; workshop Juni 2025 melibatkan sekitar 73 guru.
SMA Negeri 1 Sikur	KSP, pengembangan digitalisasi Pembelajaran Mendalam, pembagian tugas, workshop, dan supervisi; program digitalisasi melibatkan sekitar 80 peserta dari unsur pimpinan dan guru.
SMA Negeri 1 Pringgasele	Workshop rutin, KOMBEL, keterlibatan pimpinan, serta budaya kolaboratif digunakan dalam mendukung pengembangan pembelajaran.
SMA Negeri 1 Lenek	Workshop, KOMBEL, supervisi reflektif, serta dukungan sarana menjadi bagian dari pelaksanaan fungsi perencanaan.
SMA Negeri 1 Aikmel	KSP, IHT, KOMBEL, supervisi, dan refleksi pembelajaran digunakan sebagai bagian dari perencanaan dan pengembangan kompetensi.
SMA Negeri 1 Keruak	KSP, IHT, KOMBEL, supervisi, dan dukungan sarana digunakan dalam proses adaptasi dan pelaksanaan Pembelajaran Mendalam.

Tabel 2 memperlihatkan bahwa fungsi perencanaan sekolah tidak hanya tercatat dalam dokumen kurikulum, tetapi juga muncul melalui program pengembangan profesional, supervisi, KOMBEL, pengaturan tugas, dan penyediaan sarana. Peran kepala sekolah dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum ditemukan dalam pengarahan kebijakan akademik, koordinasi kegiatan pengembangan profesional, pelaksanaan supervisi, dan pengorganisasian program sekolah. Di SMA Negeri 1 Selong, workshop Pembelajaran Mendalam pada Juni 2025 melibatkan sekitar 73 guru, sedangkan di SMA Negeri 1 Sikur kegiatan pengembangan digitalisasi Pembelajaran Mendalam melibatkan sekitar 80 peserta dari unsur pimpinan dan guru. Pada sekolah lainnya, bentuk dukungan yang ditemukan meliputi workshop, IHT, KOMBEL, supervisi, refleksi pembelajaran, serta penyediaan sarana sesuai kebutuhan sekolah.

KOMBEL ditemukan pada seluruh lokasi penelitian sebagai ruang kegiatan yang berkaitan dengan perencanaan dan pengembangan praktik pembelajaran. Kegiatan yang tercatat meliputi penyusunan modul ajar, berbagi praktik, pembahasan permasalahan pembelajaran, dan refleksi. Pada beberapa sekolah, kegiatan KOMBEL berlangsung melalui tahapan pemetaan kebutuhan, penyusunan program, pelaksanaan, evaluasi, dan refleksi. Supervisi akademik juga ditemukan berkaitan dengan pemeriksaan dan pemberian masukan terhadap perangkat serta pelaksanaan pembelajaran. Hubungan antara unsur-unsur tersebut dan temuan kesiapan guru dirangkum dalam Gambar 1.



Gambar 1. Sintesis Temuan Kesiapan Guru dan Fungsi Perencanaan Sekolah

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

Gambar 1 merangkum unsur-unsur yang ditemukan dalam dua rumusan masalah penelitian. Pada sisi fungsi perencanaan sekolah terdapat kebijakan dan perencanaan, pengembangan profesional, KOMBEL dan kolaborasi, kepemimpinan dan supervisi, serta sumber daya dan dukungan. Unsur-unsur tersebut berkaitan dengan praktik perencanaan guru yang mencakup pemahaman, tujuan pembelajaran, strategi dan HOTS, asesmen, serta refleksi. Keseluruhan komponen tersebut tercatat dalam data enam sekolah dengan tingkat kemunculan dan pelaksanaan yang berbeda. Sintesis tersebut digunakan untuk menata temuan RM1 dan RM2 dalam satu tampilan tanpa menambahkan kategori di luar data penelitian.

Secara keseluruhan, data menunjukkan bahwa kesiapan guru dan fungsi perencanaan sekolah memiliki variasi pada keenam lokasi penelitian. SMA Negeri 1 Selong dan SMA Negeri 1 Sikur tercatat memiliki kesiapan relatif tinggi dengan berbagai program pengembangan profesional dan dukungan kelembagaan. SMA Negeri 1 Pringgasele menunjukkan dukungan melalui workshop, KOMBEL, dan kegiatan kolaboratif, sedangkan SMA Negeri 1 Lenek, SMA Negeri 1 Aikmel, dan SMA Negeri 1 Keruak memperlihatkan bentuk kesiapan dan perencanaan yang berkembang melalui kombinasi KSP/KOSP, IHT, KOMBEL, supervisi, dan kegiatan reflektif. Status Sekolah Penggerak ditemukan pada tiga sekolah, sementara tiga sekolah lainnya belum berstatus Sekolah Penggerak pada saat penelitian. Seluruh temuan tersebut menjadi dasar penyajian hasil untuk masing-masing rumusan masalah tanpa memberikan penjelasan kausal atau implikasi di luar data penelitian.

Pembahasan

Kesiapan guru yang terlihat pada enam SMA Negeri di Kabupaten Lombok Timur memperlihatkan bahwa implementasi Pembelajaran Mendalam berlangsung melalui proses penerjemahan, bukan sekadar penerimaan kebijakan. Guru pada umumnya telah mengenali karakter pembelajaran yang mengarah pada pemahaman konseptual, aktivitas bermakna, pemecahan masalah, kolaborasi, dan refleksi, tetapi kemampuan mengubah pemahaman tersebut menjadi rancangan pembelajaran belum sepenuhnya seragam. Perbedaan tersebut dapat dipahami dari kualitas pengalaman profesional yang diterima guru sekaligus dari kondisi sekolah yang menyediakan atau membatasi ruang untuk mencoba praktik baru. Pangesti et al. (2025) mengaitkan manajemen implementasi kurikulum dengan kesiapan guru menghadapi *deep learning*, sedangkan Handayani et al. (2025) menempatkan Pembelajaran Mendalam sebagai pendekatan yang mendorong perubahan praktik kurikulum menuju pembelajaran yang lebih efektif. Dalam penelitian ini, kedua perspektif tersebut memperoleh perluasan empiris karena kesiapan tampak bukan sebagai keadaan yang selesai setelah guru memahami kebijakan, melainkan sebagai kapasitas yang terus dibentuk ketika guru menyusun perangkat, menerapkan strategi, membaca hasil belajar, dan memperbaiki perencanaan. Dengan demikian, variasi kesiapan antarguru lebih tepat dibaca sebagai perbedaan dalam proses menerjemahkan gagasan Pembelajaran Mendalam ke dalam keputusan pedagogik sehari-hari.

Persoalan tersebut menjadi lebih terlihat ketika perhatian diarahkan pada hubungan antara tujuan, aktivitas, dan asesmen. Penggunaan PBL, PjBL, inkuiri, diskusi, maupun pembelajaran berbasis pengalaman telah memberikan ruang yang lebih aktif kepada peserta didik, tetapi model pembelajaran tidak dengan sendirinya menentukan kedalaman pengalaman belajar. Kedalaman justru bergantung pada bagaimana guru merancang persoalan yang harus dipikirkan, pertanyaan yang harus dijawab, dukungan yang diberikan selama proses, serta cara peserta didik menggunakan hasil belajarnya untuk memahami situasi lain. Handayani et al. (2025) menempatkan pemahaman konseptual dan berpikir kritis sebagai bagian dari

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

orientasi Pembelajaran Mendalam, sehingga temuan mengenai variasi aktivitas HOTS dalam penelitian ini memperlihatkan adanya ruang antara penggunaan strategi aktif dan pencapaian karakter pembelajaran yang diharapkan. Jarak tersebut bukan berarti guru belum menerapkan Pembelajaran Mendalam, melainkan memperlihatkan bahwa perubahan pendekatan membutuhkan penyesuaian yang lebih rinci pada desain pengalaman belajar. Pada titik inilah kualitas perencanaan menjadi penentu karena tujuan pembelajaran yang menuntut pemahaman mendalam perlu memperoleh bentuk yang sepadan dalam aktivitas dan asesmen.

Pengembangan profesional memberikan konteks yang menjelaskan bagaimana perubahan tersebut dapat berlangsung. Guru memperoleh pengalaman dari workshop, IHT, KOMBEL, MGMP, pengimbasan, webinar, dan pembelajaran mandiri, tetapi pengaruhnya terhadap praktik menjadi lebih nyata ketika pengetahuan yang diperoleh tidak berhenti pada pemahaman konseptual. Supit et al. (2021) menempatkan supervisi pendidikan sebagai bagian dari pengembangan profesionalitas guru yang berkelanjutan, sementara Novita dan Radiana (2024) menemukan hubungan antara komunitas belajar, motivasi belajar guru, dan kinerja guru. Temuan lapangan di enam sekolah memberikan gambaran yang lebih prosesual terhadap hubungan tersebut: forum profesional menjadi lebih bermakna ketika guru menggunakannya untuk membahas perangkat, menghadapi persoalan pembelajaran, memperoleh masukan, dan melakukan perbaikan. KOMBEL dengan demikian berfungsi bukan hanya sebagai tempat penyampaian informasi, tetapi sebagai ruang yang mempertemukan pengalaman individual guru dengan pengetahuan kolektif sekolah. Dari perspektif ini, pengembangan profesional yang berkelanjutan bukan sekadar memperbanyak kegiatan pelatihan, melainkan membangun rangkaian pengalaman yang memungkinkan pengetahuan baru diuji dan disempurnakan dalam pekerjaan nyata.

Temuan mengenai supervisi dan asesmen memperkuat pemaknaan tersebut. Beberapa guru telah menggunakan proyek, portofolio, presentasi, tugas kinerja, refleksi, dan umpan balik, tetapi kualitas pemanfaatan bukti belajar untuk merancang pembelajaran berikutnya masih berbeda. Kondisi ini memperlihatkan bahwa perubahan pedagogik membutuhkan mekanisme yang dapat membantu guru melihat kembali keputusan yang telah dibuat, bukan hanya memastikan bahwa perangkat telah tersedia. Asyauqiya et al. (2025) menempatkan supervisi akademik kepala sekolah sebagai sarana untuk mendukung kompetensi pedagogik guru dalam implementasi kurikulum berbasis *deep learning*, sedangkan Nasmin et al. (2023) menghubungkan supervisi akademik dengan peningkatan kualitas pembelajaran. Hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa fungsi tersebut dapat bekerja lebih produktif ketika supervisi digunakan untuk menelaah koherensi antara tujuan, aktivitas, asesmen, dan refleksi. Dengan cara demikian, supervisi bergeser dari pemeriksaan administratif menuju proses umpan balik yang membantu guru mengenali bagian perencanaan yang telah kuat dan bagian yang masih perlu diperbaiki. Perubahan fungsi tersebut juga menjelaskan mengapa sekolah yang memiliki kegiatan supervisi dan refleksi yang lebih terhubung dengan pekerjaan guru cenderung memiliki mekanisme pengembangan praktik yang lebih terlihat.

Pada tingkat organisasi, kesiapan guru tidak terlepas dari bagaimana sekolah mengatur sumber daya dan agenda pembelajarannya. KSP/KOSP, program kerja, pembagian tugas, workshop, IHT, KOMBEL, supervisi, dan penyediaan sarana yang ditemukan di enam sekolah memperlihatkan bahwa implementasi Pembelajaran Mendalam telah masuk ke dalam berbagai keputusan pengelolaan sekolah. Al Fatih dan Amiruddin (2025) menempatkan kebijakan dan perencanaan pendidikan sebagai bagian dari pengelolaan sekolah, sementara Rahino et al. (2022) menunjukkan keterkaitan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dengan dinamika guru dan motivasi belajar siswa. Dalam konteks penelitian ini, perencanaan memperoleh makna yang lebih luas karena keberadaannya menentukan apakah guru memiliki

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

dukungan untuk mengembangkan praktik, bukan hanya apakah sekolah memiliki dokumen perencanaan. Kepemimpinan sekolah menjadi efektif ketika keputusan mengenai program, waktu, supervisi, dan pengembangan kompetensi saling menguatkan serta diarahkan pada kebutuhan nyata guru. Dengan demikian, perencanaan sekolah dapat dipandang sebagai mekanisme yang menghubungkan kebijakan Pembelajaran Mendalam dengan kondisi kerja yang memungkinkan guru menerapkannya.

Konteks enam sekolah juga memperlihatkan bahwa kapasitas perubahan tidak sepenuhnya ditentukan oleh status Sekolah Penggerak. Sekolah Penggerak memang memiliki pengalaman transformasi dan program penguatan kapasitas yang relatif lebih intensif, tetapi sekolah non-Penggerak juga menunjukkan kemampuan membangun kesiapan melalui kebijakan internal, KOMBEL, supervisi, pengembangan profesional, dan kepemimpinan yang aktif. Rukbi et al. (2024) menghubungkan kepemimpinan visioner, komunitas belajar, dan efikasi kolektif dengan efektivitas pembelajaran, sedangkan Marlina et al. (2025) membahas kepemimpinan terdistribusi sebagai pola yang memungkinkan tanggung jawab perubahan tersebar di antara anggota organisasi. Pola yang ditemukan di Lombok Timur memperlihatkan bahwa sumber daya kebijakan menjadi lebih berarti ketika diterjemahkan menjadi kerja kolektif di tingkat sekolah. Karena itu, perbedaan status kelembagaan tidak cukup digunakan untuk menjelaskan variasi kesiapan; perhatian perlu diarahkan pada bagaimana pimpinan, guru, komunitas belajar, dan mekanisme supervisi bekerja secara bersama-sama. Temuan ini memberi nuansa bahwa kapasitas implementasi dapat tumbuh dari praktik internal sekolah ketika terdapat pembagian peran, komunikasi profesional, dan kesinambungan dalam pengembangan kapasitas.

Dari keseluruhan pola tersebut, kesiapan Pembelajaran Mendalam dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai kapasitas yang terbentuk melalui hubungan timbal balik antara pekerjaan pedagogik guru dan pengorganisasian sekolah. Guru memang menjadi pihak yang menerjemahkan prinsip pembelajaran ke dalam tujuan, strategi, materi, asesmen, dan refleksi, tetapi kualitas penerjemahan tersebut dipengaruhi oleh kesempatan untuk belajar bersama, memperoleh supervisi, mendapatkan dukungan pimpinan, dan menggunakan sumber daya sekolah. Temuan ini mempertemukan isu yang biasanya dibahas secara terpisah, yaitu kesiapan pedagogik guru dan fungsi perencanaan pendidikan pada tingkat organisasi. Kontribusi penelitian terletak pada pemaknaan kesiapan bukan sebagai kondisi individual yang cukup diukur melalui penguasaan konsep, melainkan sebagai kapasitas yang dipelihara melalui sistem kerja sekolah. Dalam kerangka tersebut, KOMBEL berperan sebagai ruang pembelajaran kolektif, supervisi sebagai mekanisme umpan balik, kepemimpinan sebagai pengarah sumber daya dan prioritas, sedangkan perencanaan sekolah menjadi pengikat berbagai mekanisme tersebut. Perspektif ini menjelaskan mengapa implementasi Pembelajaran Mendalam dapat berkembang dengan tingkat yang berbeda meskipun sekolah berada dalam kerangka kebijakan yang sama. Dengan demikian, perubahan pedagogik pada enam SMA Negeri tersebut lebih tepat dipahami sebagai proses membangun kapasitas sekolah secara berkelanjutan daripada sekadar proses menerapkan kebijakan baru.

KESIMPULAN

Kesiapan guru dalam mengimplementasikan Pembelajaran Mendalam di enam SMA Negeri Kabupaten Lombok Timur terbentuk pada tingkat yang relatif baik, tetapi berkembang dengan kapasitas yang berbeda antar sekolah dan guru. Inti persoalannya bukan lagi sekadar penguasaan konsep, melainkan kemampuan mengubah prinsip Pembelajaran Mendalam menjadi keputusan pedagogik yang koheren dalam perencanaan pembelajaran. Pada saat yang sama, fungsi perencanaan sekolah berperan sebagai penguat yang menghubungkan kapasitas

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

individual guru dengan kebijakan, pengembangan profesional, kolaborasi, supervisi, dan sumber daya yang tersedia. Temuan tersebut mengarahkan pemahaman bahwa kesiapan implementasi lebih tepat ditempatkan sebagai kapasitas ekosistem sekolah yang terus dibangun melalui interaksi antara praktik guru dan dukungan organisasi.

Implikasi penelitian ini mengarah pada perlunya sekolah mengembangkan perencanaan yang tidak berhenti pada pemenuhan dokumen, tetapi memberi ruang bagi guru untuk mencoba, merefleksikan, dan menyempurnakan rancangan pembelajaran secara berkelanjutan. Pengembangan profesional dapat diarahkan pada kebutuhan nyata yang muncul dalam praktik, sedangkan supervisi dan komunitas belajar dapat digunakan sebagai mekanisme umpan balik untuk memperkuat kualitas perencanaan. Ke depan, kajian dapat dikembangkan dengan mengombinasikan pendekatan kualitatif dan kuantitatif, memperluas observasi terhadap praktik kelas, serta menelusuri perubahan kapasitas guru dalam periode yang lebih panjang. Pengembangan tersebut akan membantu menjelaskan bukan hanya bagaimana sekolah membangun kesiapan, tetapi juga bagaimana kapasitas tersebut berkontribusi terhadap kualitas pengalaman belajar dan perubahan hasil belajar peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

Al Fatih, M., & Amiruddin, A. (2025). Pembuatan kebijakan dan perencanaan pendidikan pada sekolah SMKN 1 Percut Sei Tuan. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan, 11*(1.A), 25–32. https://www.jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/11295

Asyauqiya, A. W. H., Roifah, Z., Maunah, B., & Trisnantari, H. E. (2025). Optimalisasi supervisi akademik kepala sekolah untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru dalam implementasi Kurikulum Merdeka berbasis *deep learning*. *Jurnal Manajemen Pendidikan, 10*(4), 2184–2196. https://ejurnal.stkip-pessel.ac.id/index.php/jmp/article/view/986

de Jong, W. A., de Kleijn, R. A. M., Lockhorst, D., Brouwer, J., Noordegraaf, M., & van Tartwijk, J. W. F. (2023). Collaborative spirit: Understanding distributed leadership practices in and around teacher teams. *Teaching and Teacher Education, 123*, 103977. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103977

Handayani, E. S., Fernando, F., Gaspersz, S., & Kusumarini, E. (2025). Implementasi pembelajaran mendalam (*deep learning*) dalam meningkatkan efektivitas kurikulum berdampak di sekolah. *Edu Research, 6*(2), 1522–1535. https://www.iicls.org/index.php/jer/article/view/975

Kirsten, N. (2020). A systematic research review of teachers' professional development as a policy instrument. *Educational Research Review, 31*, 100366. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100366

Kwan, P. (2020). Is transformational leadership theory passé? Revisiting the integrative effect of instructional leadership and transformational leadership on student outcomes. *Educational Administration Quarterly, 56*(2), 321–349. https://doi.org/10.1177/0013161X19861137

Levin, O. (2024). Simulation as a pedagogical model for deep learning in teacher education. *Teaching and Teacher Education, 143*, 104571. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104571

Liu, Y., & Benoliel, P. (2022). National context, school factors, and individual teacher characteristics: Which matters most for teacher collaboration? *Teaching and Teacher Education, 120*, 103885. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103885

Marlina, I., Suryapriadi, Y. E., & Priatna, A. (2025). Kepemimpinan terdistribusi dan dampaknya terhadap sekolah: Tinjauan literatur. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan*

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan

Dasar, 10(04), 112–132. https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/view/38035

Nasmin, A. N. A., Arifin, N., & Rahman, D. (2023). Supervisi akademik dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. *Nazzama: Journal of Management Education, 3*(1), 97–108. https://journal.uin-alauddin.ac.id/index.php/nazzama/article/view/40056

Ninković, S., Knežević Florić, O., & Đorđić, D. (2022). The effect of teacher trust in colleagues on collective teacher efficacy: Examining the mediating role of the characteristics of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education, 119*, 103877. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103877

Novita, N., & Radiana, U. (2024). Hubungan antara komunitas belajar dan motivasi belajar guru terhadap kinerja guru. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 9*(4), 2588–2596. https://jipp.unram.ac.id/index.php/jipp/article/view/2759

Pangesti, H. W., Salamah, B. S., Aslorida, B. O., Nafhatin, I., & Anjelika, S. D. (2025). Implementasi manajemen implementasi manajemen kurikulum untuk meningkatkan kesiapan guru terhadap kurikulum *deep learning*. *Jurnal Pendidikan Sains dan Teknologi Terapan| E-ISSN: 3031-7983, 2*(3), 268–274. http://jurnal.kopusindo.com/index.php/jpst/article/view/1080

Patrick, S. K. (2022). Organizing schools for collaborative learning: School leadership and teachers' engagement in collaboration. *Educational Administration Quarterly, 58*(4), 638–673. https://doi.org/10.1177/0013161X221107628

Rahino, R., Noor, M., & Andayani, S. (2022). Pengaruh kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dan kinerja guru terhadap motivasi belajar siswa. *Jurnal Lentera Pendidikan Pusat Penelitian LPPM UM Metro, 7*(1), 10–20. https://doi.org/10.24127/jlpp.v7i1.2070

Rukbi, D. A., Hidayat, N., & Suharyati, H. (2024). Strategi penguatan kepemimpinan visioner, komunitas belajar dan efikasi kolektif untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran. *ELSE (Elementary School Education Journal): Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar, 8*(3). https://doi.org/10.30651/else.v8i3.24132

Shaked, H., Benoliel, P., & Hallinger, P. (2021). How national context indirectly influences instructional leadership implementation: The case of Israel. *Educational Administration Quarterly, 57*(3), 437–469. https://doi.org/10.1177/0013161X20944217

Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review. *School Effectiveness and School Improvement, 32*(1), 47–63. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841

Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Goodrich, J., Van Herwegen, J., & Anders, J. (2025). Effective teacher professional development: New theory and a meta-analytic test. *Review of Educational Research, 95*(2), 213–254. https://doi.org/10.3102/00346543231217480

Supit, M., Rawis, J. A., Wullur, M. M., & Rotty, V. N. (2021). Analisis supervisi pendidikan untuk pengembangan profesionalitas guru berkelanjutan. *LEADERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 2*(2), 87–107. https://leaderia.uinkhas.ac.id/index.php/ldr/article/view/68

Copyright (c) 2025 EDUCATOR : Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan