Indo Green Journal
https://idngreen.com/index.php/green

e-ISSN: 3025 – 4574, p-ISSN: 3025 – 2679
Volume 4 Nomor 3 Tahun 2026
Halaman: 1488 – 1496

RESEARCH ARTICLE

Analisis Kompetensi Adaptif Guru Ditinjau dari Supervisi Akademik dan Motivasi Kerja

Febri Suzanni[1]*, Adolf Bastian[2], M. Firdaus[3]
Program Studi Magister Pedagogi, Sekolah Pascasarjana, Universitas Lancang Kuning, Indonesia

febrisuzanni37@gmail.com

Kata Kunci:
Kompetensi Adaptif Guru, Supervisi Akademik, Motivasi Kerja, Guru SMP

Abstrak

Perubahan kurikulum, perkembangan teknologi pembelajaran, dan keragaman kebutuhan peserta didik menuntut guru mampu menyesuaikan strategi, pengetahuan, dan perilaku profesionalnya secara berkelanjutan. Penelitian ini bertujuan menganalisis kompetensi adaptif guru ditinjau dari supervisi akademik dan motivasi kerja. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional potong lintang. Seluruh 230 guru pada enam SMP Negeri di Kecamatan Marpoyan Damai, Kota Pekanbaru, dijadikan responden melalui teknik sampling jenuh. Data dikumpulkan menggunakan kuesioner skala Likert yang mengukur supervisi akademik, motivasi kerja, dan kompetensi adaptif guru, kemudian dianalisis melalui statistik deskriptif dan regresi linear berganda. Hasil menunjukkan bahwa kompetensi adaptif guru berada pada kategori baik dengan rata-rata 4,1137. Supervisi akademik berhubungan positif dan signifikan dengan kompetensi adaptif (B = 0,235; β = 0,251; t = 2,866; p = 0,005), demikian pula motivasi kerja (B = 0,180; β = 0,204; t = 2,327; p = 0,021). Secara simultan, kedua variabel berhubungan signifikan dengan kompetensi adaptif (F = 24,863; p < 0,001) dan menjelaskan 18,0% variasinya. Temuan menegaskan perlunya supervisi yang dialogis dan berkelanjutan, disertai penguatan motivasi intrinsik guru. Karena deviasi dari linearitas juga signifikan pada output yang tersedia, hasil regresi ditafsirkan sebagai kecenderungan asosiasi dan bukan bukti kausalitas.

Keyword:
Teacher Adaptive Competence, Academic Supervision, Work Motivation, Junior High School Teachers

Abstract

Curricular change, educational technology development, and increasingly diverse student needs require teachers to continuously adjust their professional strategies, knowledge, and behavior. This study examined teachers' adaptive competence in relation to academic supervision and work motivation. A quantitative cross-sectional correlational design was employed. All 230 teachers from six public junior high schools in Marpoyan Damai District, Pekanbaru City, participated through saturated sampling. Data were collected using Likert-scale questionnaires measuring academic supervision, work motivation, and teachers' adaptive competence, and were analyzed using descriptive statistics and multiple linear regression. Teachers' adaptive competence was rated good, with a mean of 4.1137. Academic supervision showed a positive and significant association with adaptive competence (B = 0.235; β = 0.251; t = 2.866; p = 0.005), as did work motivation (B = 0.180; β = 0.204; t = 2.327; p = 0.021). Jointly, both variables were significantly associated with adaptive competence (F = 24.863; p < 0.001) and accounted for 18.0% of its variance. The findings support dialogic, developmental, and sustained supervision combined with efforts to strengthen teachers' intrinsic motivation. Because the available output also indicated a significant deviation from linearity, the regression coefficients should be interpreted as average associative tendencies rather than evidence of causality.

Information Production:
© 2026 *by the authors of this article. This work is licensed under an Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)*

PENDAHULUAN

Pekerjaan guru berlangsung dalam lingkungan yang ditandai oleh perubahan kurikulum, perkembangan teknologi, variasi karakteristik peserta didik, dan meningkatnya tuntutan akuntabilitas. Kondisi tersebut membuat profesionalisme guru tidak memadai apabila hanya dipahami sebagai penguasaan pengetahuan dan keterampilan yang bersifat tetap. Guru juga memerlukan kapasitas untuk menilai perubahan, mempelajari tuntutan baru, serta menyesuaikan strategi pembelajaran tanpa kehilangan orientasi pada kebutuhan peserta didik. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 menempatkan guru sebagai tenaga profesional yang wajib mengembangkan kompetensinya secara berkelanjutan. Dalam konteks perubahan pendidikan, mandat tersebut menuntut bentuk kompetensi yang memungkinkan pengetahuan pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian tetap relevan ketika situasi kerja berubah.

Kompetensi adaptif guru merujuk pada kemampuan untuk melakukan penyesuaian kognitif, perilaku, dan emosional ketika menghadapi kebaruan, ketidakpastian, atau perubahan dalam pekerjaan. Kerangka adaptive performance yang dikembangkan Pulakos et al. (2000) menempatkan pemecahan masalah kreatif, pembelajaran tugas baru, penanganan tekanan, dan adaptasi terhadap teknologi sebagai dimensi penting kinerja adaptif. Dalam profesi guru, adaptabilitas mencakup kemampuan mengubah pendekatan instruksional,

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

merespons kebutuhan belajar yang beragam, memanfaatkan teknologi secara pedagogis, dan mempertahankan efektivitas kerja ketika kebijakan atau kondisi kelas berubah. Collie dan Martin (2016) menegaskan bahwa adaptabilitas merupakan kapasitas yang mendukung fungsi guru secara sehat dan efektif karena aktivitas mengajar selalu mengandung kebaruan dan ketidakpastian.

Kebutuhan akan kompetensi adaptif meningkat ketika transformasi digital tidak hanya menambahkan perangkat baru, tetapi juga mengubah proses kerja, pola komunikasi, dan cara organisasi menciptakan nilai. Vial (2019) menjelaskan bahwa transformasi digital memicu perubahan strategis dan struktural yang menuntut respons organisasi serta individu. Di sekolah, perubahan tersebut terlihat pada penggunaan platform pembelajaran, asesmen digital, sumber belajar daring, dan kebutuhan mengintegrasikan teknologi dengan pengetahuan konten serta pedagogi. Karena itu, kemampuan mengoperasikan perangkat belum cukup. Guru perlu menilai kesesuaian teknologi, memodifikasi penggunaannya berdasarkan konteks kelas, dan tetap menyediakan alternatif ketika fasilitas atau konektivitas terbatas.

Literatur menunjukkan bahwa adaptabilitas guru berkaitan dengan dukungan lingkungan kerja. Collie dan Martin (2017) menemukan bahwa persepsi guru terhadap dukungan otonomi dari pimpinan berkaitan dengan adaptabilitas, fungsi psikologis, dan komitmen organisasi. Collie et al. (2018) juga menunjukkan bahwa dukungan otonomi dan adaptabilitas berhubungan dengan kelelahan, keterlepasan dari pekerjaan, dan komitmen. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa kapasitas adaptif tidak hanya merupakan atribut individual. Cara sekolah memimpin, memberi umpan balik, menyediakan ruang refleksi, dan mendukung pengembangan profesional membentuk kondisi yang memungkinkan guru merespons perubahan secara produktif.

Salah satu mekanisme organisasi yang paling dekat dengan peningkatan praktik pembelajaran adalah supervisi akademik. Dalam pendekatan developmental supervision, supervisi tidak diposisikan sebagai pemeriksaan administratif, tetapi sebagai proses bantuan profesional yang menautkan observasi, dialog, refleksi, dan tindak lanjut untuk memperbaiki pembelajaran (Glickman et al., 2017). Supervisi yang direncanakan bersama, berfokus pada bukti kelas, dan diikuti umpan balik konstruktif dapat membantu guru mengenali kesenjangan kompetensi serta mengembangkan strategi baru. Sebaliknya, supervisi yang bersifat sepihak dan berorientasi pada kelengkapan dokumen berpotensi menghasilkan kepatuhan formal tanpa perubahan praktik.

Hubungan antara dukungan supervisi dan kompetensi adaptif dapat dijelaskan melalui dua mekanisme. Pertama, supervisi menyediakan informasi, model, dan sumber daya yang mengurangi ketidakpastian ketika guru menghadapi tuntutan baru. Kedua, interaksi supervisi yang menghargai otonomi dapat memperkuat rasa aman psikologis sehingga guru berani bereksperimen dan mengevaluasi kegagalan. Loughland dan Alonzo (2018) menunjukkan bahwa adaptabilitas guru berkaitan dengan praktik pengajaran adaptif dan perilaku yang mendorong kreativitas. Oleh sebab itu, kualitas supervisi diperkirakan berhubungan dengan kemampuan guru menerjemahkan pengetahuan baru menjadi penyesuaian nyata di kelas.

Namun, dukungan eksternal tidak selalu menghasilkan perubahan apabila guru tidak memiliki energi psikologis untuk belajar dan bertahan. Motivasi kerja menentukan intensitas, arah, dan ketekunan usaha guru. Dari perspektif self-determination theory, kualitas motivasi meningkat ketika lingkungan memenuhi kebutuhan akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan (Ryan & Deci, 2020). Guru yang memaknai pengembangan diri sebagai pilihan profesional dan merasakan peningkatan kompetensi cenderung lebih tekun mempelajari teknologi, mencoba strategi pembelajaran, dan memperbaiki praktik. Motivasi yang hanya bertumpu pada tekanan administratif mungkin mendorong kepatuhan jangka pendek, tetapi tidak selalu menghasilkan pembelajaran mandiri dan adaptasi yang berkelanjutan.

Pada konteks sekolah negeri di Kecamatan Marpoyan Damai, Kota Pekanbaru, studi pendahuluan dalam tesis menunjukkan variasi tantangan antarsekolah, antara lain kesenjangan kemampuan teknologi, beban administrasi, keterbatasan fasilitas, kepadatan kelas, dan pola supervisi yang masih formalistik. Tantangan tersebut tidak seragam, tetapi seluruhnya menuntut guru menyesuaikan strategi pembelajaran dan mempertahankan motivasi kerja. Penelitian ini menempatkan kompetensi adaptif sebagai variabel terikat karena konstruk tersebut menangkap kemampuan guru merespons perubahan secara langsung, bukan hanya tingkat penguasaan kompetensi profesional yang relatif statis.

Kajian terdahulu lebih banyak memusatkan perhatian pada kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kinerja guru, atau burnout. Penelitian yang secara simultan menghubungkan supervisi akademik dan motivasi kerja dengan kompetensi adaptif guru pada jenjang SMP negeri di Indonesia masih terbatas. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi faktor organisasi berupa supervisi akademik dan faktor individual berupa motivasi kerja untuk menjelaskan variasi kompetensi adaptif. Analisis ini penting karena adaptasi yang efektif membutuhkan sumber daya eksternal sekaligus kemauan internal.

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

Berdasarkan argumentasi tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis: (1) hubungan supervisi akademik dengan kompetensi adaptif guru; (2) hubungan motivasi kerja dengan kompetensi adaptif guru; dan (3) hubungan supervisi akademik dan motivasi kerja secara simultan dengan kompetensi adaptif guru SMP Negeri di Kecamatan Marpoyan Damai, Kota Pekanbaru. Penelitian mengajukan hipotesis bahwa supervisi akademik dan motivasi kerja masing-masing maupun secara bersama-sama berhubungan positif dan signifikan dengan kompetensi adaptif guru.

METODE PENELITIAN

Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional potong lintang. Desain ini dipilih untuk menguji arah dan kekuatan hubungan statistik antara supervisi akademik dan motivasi kerja dengan kompetensi adaptif guru pada satu periode pengukuran. Karena tidak terdapat manipulasi variabel atau penetapan kelompok eksperimen, hasil penelitian ditafsirkan sebagai asosiasi dan kontribusi statistik, bukan hubungan sebab-akibat.

Penelitian dilaksanakan pada enam SMP Negeri di Kecamatan Marpoyan Damai, Kota Pekanbaru, yaitu SMP Negeri 8, SMP Negeri 21, SMP Negeri 25, SMP Negeri 34, SMP Negeri 37, dan SMP Negeri 41 Madani. Populasi terdiri atas 230 guru. Seluruh anggota populasi dijadikan responden melalui teknik sampling jenuh, sehingga sampel penelitian berjumlah 230 orang. Pendekatan sensus ini digunakan untuk memperoleh gambaran yang menyeluruh tentang guru pada lokasi penelitian dan mengurangi kesalahan pengambilan sampel pada populasi yang relatif terjangkau.

Data primer dikumpulkan menggunakan kuesioner tertutup dengan skala Likert lima tingkat. Instrumen terdiri atas 60 pernyataan, masing-masing 20 pernyataan untuk kompetensi adaptif guru, supervisi akademik, dan motivasi kerja. Kompetensi adaptif guru dioperasionalkan melalui empat indikator, yaitu fleksibilitas instruksional, kesiapan terhadap perubahan teknologi, kemandirian belajar, dan ketahanan terhadap tekanan perubahan. Supervisi akademik diukur melalui perencanaan supervisi, pelaksanaan observasi, umpan balik, dan tindak lanjut pembinaan. Motivasi kerja diukur melalui daya dorong, orientasi masa depan, tanggung jawab, dan ketekunan. Respons diberi skor 1 sampai 5, dengan skor yang lebih tinggi menunjukkan kondisi variabel yang lebih kuat.

Analisis dilakukan menggunakan IBM SPSS Statistics versi 25. Statistik deskriptif digunakan untuk menggambarkan karakteristik responden dan rata-rata setiap variabel. Kategori interpretasi rata-rata adalah 1,00–1,80 sangat rendah/tidak baik; 1,81–2,60 rendah/kurang baik; 2,61–3,40 cukup; 3,41–4,20 tinggi/baik; dan 4,21–5,00 sangat tinggi/sangat baik. Uji normalitas residual dilakukan menggunakan Kolmogorov–Smirnov. Multikolinearitas dinilai melalui tolerance dan variance inflation factor, sedangkan linearitas diperiksa melalui test for linearity. Hubungan parsial dianalisis melalui koefisien regresi dan uji t, hubungan simultan melalui uji F, dan kemampuan model menjelaskan variasi kompetensi adaptif melalui koefisien determinasi. Taraf signifikansi ditetapkan sebesar 0,05. Prosedur analisis mengikuti prinsip analisis regresi yang dijelaskan Ghozali (2016) dan desain penelitian kuantitatif oleh Sugiyono (2019).

Dokumen sumber tidak memuat hasil uji validitas dan reliabilitas instrumen per konstruk. Karena itu, artikel ini tidak menambahkan nilai psikometrik yang tidak tersedia. Informasi tersebut perlu dilengkapi dari output penelitian asli sebelum naskah diajukan ke jurnal agar kualitas pengukuran setiap variabel dapat dinilai secara memadai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Karakteristik responden menunjukkan bahwa guru perempuan mendominasi sampel, yaitu 168 orang atau 73,04%, sedangkan guru laki-laki berjumlah 62 orang atau 26,96%. Responden tersebar pada seluruh sekolah yang diteliti sesuai jumlah guru pada masing-masing sekolah. Kelompok usia terbesar adalah 31–36 tahun, yaitu 54 orang atau 23,48%, dan 106 responden atau 46,08% memiliki masa kerja lebih dari 10 tahun. Komposisi ini menunjukkan bahwa data mencakup guru dengan rentang usia dan pengalaman yang beragam.

Tabel 1. Karakteristik Responden Penelitian

Karakteristik	Kategori	n	%
Jenis kelamin	Laki-laki	62	26,96
Jenis kelamin	Perempuan	168	73,04
Asal sekolah	SMP Negeri 8	52	22,61
Asal sekolah	SMP Negeri 21	46	20,00

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

Karakteristik	Kategori	n	%
Asal sekolah	SMP Negeri 25	49	21,30
Asal sekolah	SMP Negeri 34	35	15,22
Asal sekolah	SMP Negeri 37	31	13,48
Asal sekolah	SMP Negeri 41 Madani	17	7,39
Usia	25–30 tahun	52	22,61
Usia	31–36 tahun	54	23,48
Usia	37–42 tahun	30	13,04
Usia	43–48 tahun	33	14,35
Usia	49–55 tahun	34	14,78
Usia	>55 tahun	27	11,74
Masa kerja	<5 tahun	39	16,96
Masa kerja	5–10 tahun	85	36,96
Masa kerja	>10 tahun	106	46,08

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Hasil deskriptif pada Tabel 2 memperlihatkan bahwa ketiga variabel berada pada kategori baik. Motivasi kerja memiliki rata-rata tertinggi sebesar 4,1165, diikuti kompetensi adaptif sebesar 4,1137 dan supervisi akademik sebesar 4,0685. Selisih rata-rata yang kecil menunjukkan bahwa responden secara umum memberikan penilaian positif terhadap kemampuan adaptasi, dorongan kerja, dan pelaksanaan supervisi di sekolah. Meskipun demikian, skor deskriptif yang tinggi tidak dengan sendirinya menunjukkan bahwa semua dimensi telah berjalan optimal, sehingga analisis inferensial tetap diperlukan untuk menilai hubungan antarvariabel.

Tabel 2. Statistik Deskriptif Variabel Penelitian

Variabel	Rata-rata	Kategori
Kompetensi adaptif guru	4,1137	Baik
Supervisi akademik	4,0685	Baik
Motivasi kerja	4,1165	Baik

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Uji normalitas residual menghasilkan nilai Kolmogorov–Smirnov Z sebesar 0,936 dengan signifikansi 0,346. Nilai tersebut lebih besar dari 0,05, sehingga residual model tidak menunjukkan penyimpangan signifikan dari distribusi normal. Nilai tolerance untuk supervisi akademik dan motivasi kerja masing-masing sebesar 0,470, sedangkan variance inflation factor keduanya sebesar 2,130. Hasil ini menunjukkan bahwa tidak terdapat multikolinearitas yang mengganggu estimasi koefisien regresi.

Output linearitas yang tersedia hanya menampilkan hubungan supervisi akademik dengan kompetensi adaptif. Komponen linearity signifikan, $F = 57,776$; $p < 0,001$, tetapi deviation from linearity juga signifikan, $F = 3,144$; $p < 0,001$. Dengan demikian, terdapat kecenderungan linear, tetapi pola hubungan tidak sepenuhnya mengikuti garis lurus. Temuan ini menjadi batas penting dalam penafsiran model. Koefisien regresi diperlakukan sebagai estimasi kecenderungan linear rata-rata, bukan representasi lengkap seluruh pola hubungan. Output linearitas motivasi kerja dengan kompetensi adaptif tidak tercantum dalam dokumen sumber.

Tabel 3. Ringkasan Uji Asumsi Model

Pengujian	Statistik	Nilai	p	Interpretasi
Normalitas residual	Kolmogorov–Smirnov Z	0,936	0,346	Memenuhi
Linearitas X1–Y	Linearity F	57,776	<0,001	Komponen linear signifikan
Deviasi linearitas X1–Y	Deviation F	3,144	<0,001	Tidak sepenuhnya linear

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

Pengujian	Statistik	Nilai	p	Interpretasi
Multikolinearitas X1	Tolerance/VIF	0,470/2,130	—	Memenuhi
Multikolinearitas X2	Tolerance/VIF	0,470/2,130	—	Memenuhi

Sumber: Output SPSS dalam tesis, 2026.

Analisis regresi menghasilkan persamaan $Y = 48{,}492 + 0{,}235X_1 + 0{,}180X_2$. Koefisien supervisi akademik bernilai positif sebesar 0,235. Ketika motivasi kerja dikendalikan secara statistik, peningkatan satu satuan supervisi akademik berkaitan dengan peningkatan rata-rata 0,235 satuan kompetensi adaptif. Koefisien motivasi kerja bernilai positif sebesar 0,180. Ketika supervisi akademik dikendalikan, peningkatan satu satuan motivasi kerja berkaitan dengan peningkatan rata-rata 0,180 satuan kompetensi adaptif.

Supervisi akademik memperoleh nilai t sebesar 2,866 dengan p = 0,005, sedangkan motivasi kerja memperoleh nilai t sebesar 2,327 dengan p = 0,021. Kedua nilai signifikansi lebih kecil dari 0,05, sehingga hipotesis hubungan parsial diterima. Koefisien beta terstandar menunjukkan bahwa supervisi akademik memiliki hubungan relatif lebih kuat dengan kompetensi adaptif (β = 0,251) dibandingkan motivasi kerja (β = 0,204) dalam model yang sama. Perbedaan tersebut tidak terlalu besar dan tidak boleh ditafsirkan sebagai perbandingan kausal.

Tabel 4. Koefisien Regresi dan Pengujian Hipotesis Parsial

Prediktor	B	SE	β	t	p
Konstanta	48,492	4,849	—	10,000	<0,001
Supervisi akademik	0,235	0,082	0,251	2,866	0,005
Motivasi kerja	0,180	0,077	0,204	2,327	0,021

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Uji simultan menghasilkan F sebesar 24,863 dengan p < 0,001. Hasil tersebut menunjukkan bahwa supervisi akademik dan motivasi kerja secara bersama-sama berhubungan signifikan dengan kompetensi adaptif guru. Nilai R sebesar 0,424 menunjukkan hubungan gabungan pada tingkat sedang. Koefisien determinasi sebesar 0,180 berarti model menjelaskan 18,0% variasi kompetensi adaptif, sedangkan adjusted R square sebesar 0,172 menunjukkan kemampuan penjelasan model setelah disesuaikan dengan jumlah prediktor dan sampel. Sebanyak 82,0% variasi kompetensi adaptif berada di luar dua variabel dalam model.

Tabel 5. Ringkasan Model dan Uji Simultan

Indikator	Nilai
R	0,424
R square	0,180
Adjusted R square	0,172
Standard error of estimate	8,71683
F	24,863
p	<0,001

Sumber: Data primer diolah, 2026.

Pembahasan

Hubungan positif antara supervisi akademik dan kompetensi adaptif menunjukkan bahwa proses pembinaan profesional di sekolah berkaitan dengan kemampuan guru merespons perubahan. Secara substantif, supervisi menyediakan struktur belajar yang tidak selalu dapat dibangun guru secara individual. Perencanaan membantu menetapkan fokus perbaikan, observasi menghasilkan bukti tentang praktik nyata, umpan balik membantu guru menafsirkan kekuatan dan kesenjangan, sedangkan tindak lanjut mengubah rekomendasi menjadi kegiatan pengembangan. Ketika keempat tahap tersebut berjalan sebagai satu siklus, supervisi dapat mempercepat proses guru mengenali tuntutan baru dan memilih strategi penyesuaian yang sesuai.

Temuan ini konsisten dengan kerangka developmental supervision yang menempatkan hubungan supervisor dan guru sebagai kemitraan profesional, bukan hubungan pemeriksa dan pihak yang diperiksa (Glickman et al., 2017). Pendekatan dialogis memungkinkan intensitas arahan disesuaikan dengan tingkat kesiapan dan kebutuhan guru. Guru yang masih membutuhkan dukungan teknis dapat memperoleh arahan yang lebih terstruktur, sedangkan guru yang lebih mandiri dapat dilibatkan dalam refleksi dan pemecahan

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

masalah kolaboratif. Diferensiasi supervisi tersebut sejalan dengan esensi adaptabilitas karena proses pembinaan sendiri harus responsif terhadap karakteristik individu.

Koefisien beta supervisi akademik yang lebih tinggi daripada motivasi kerja mengindikasikan bahwa dukungan organisasi memiliki posisi yang berarti dalam model. Hasil ini selaras dengan Collie dan Martin (2017), yang menunjukkan bahwa dukungan otonomi dari pimpinan berkaitan dengan adaptabilitas dan fungsi psikologis guru. Collie et al. (2018) juga memperlihatkan bahwa dukungan otonomi dan adaptabilitas berkaitan dengan komitmen serta rendahnya keterlepasan kerja. Walaupun supervisi akademik dalam penelitian ini tidak identik dengan dukungan otonomi, keduanya beririsan pada kualitas interaksi pimpinan yang memberikan informasi, kesempatan refleksi, dan ruang mengambil keputusan profesional.

Hubungan tersebut tidak berarti bahwa frekuensi supervisi semata akan meningkatkan adaptabilitas. Supervisi yang hanya memeriksa kelengkapan dokumen dapat menghasilkan skor administratif tanpa mengubah kapasitas guru menghadapi masalah kelas. Temuan penelitian perlu dibaca bersama dimensi instrumen, khususnya umpan balik dan tindak lanjut pembinaan. Secara praktis, kepala sekolah perlu mendasarkan umpan balik pada bukti observasi, menghindari penilaian personal, dan menyepakati langkah perbaikan yang dapat dilaksanakan. Tindak lanjut dapat berupa demonstrasi pembelajaran, coaching, observasi sejawat, komunitas belajar, atau pelatihan yang langsung menjawab kendala guru.

Motivasi kerja juga berhubungan positif dan signifikan dengan kompetensi adaptif. Adaptasi menuntut usaha yang tidak selalu menghasilkan keberhasilan pada percobaan pertama. Guru harus bersedia mempelajari perangkat baru, mengubah modul, mencoba cara berkomunikasi yang berbeda, dan bertahan ketika hasilnya belum sesuai harapan. Aktivitas tersebut membutuhkan daya dorong, orientasi masa depan, tanggung jawab, dan ketekunan. Karena itu, motivasi berfungsi sebagai energi yang mempertahankan proses belajar dan eksperimen profesional.

Self-determination theory menjelaskan bahwa motivasi yang lebih terinternalisasi tumbuh ketika individu merasakan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan (Ryan & Deci, 2020). Dalam konteks sekolah, guru lebih mungkin terlibat dalam pembelajaran profesional apabila memahami makna perubahan, memiliki ruang memilih strategi, memperoleh dukungan untuk menguasai keterampilan baru, dan merasa menjadi bagian dari komunitas. Sebaliknya, perubahan yang hanya disampaikan sebagai kewajiban administratif dapat menimbulkan kepatuhan minimal. Dengan demikian, peningkatan motivasi tidak cukup dilakukan melalui slogan atau penghargaan sesaat. Sekolah perlu membangun kondisi kerja yang membuat guru merasa mampu, didengar, dan memiliki tujuan profesional yang jelas.

Temuan mengenai motivasi juga sejalan dengan karakter kompetensi adaptif yang menuntut regulasi diri. Collie dan Martin (2016) memandang adaptabilitas sebagai respons kognitif, perilaku, dan emosional terhadap perubahan. Respons tersebut memerlukan kemauan untuk menilai situasi, memilih tindakan, dan mengelola emosi ketika menghadapi ketidakpastian. Loughland dan Alonzo (2018) menemukan hubungan antara adaptabilitas guru dan praktik pengajaran yang mendorong kreativitas. Motivasi kerja dapat memperkuat transisi dari pengetahuan menuju praktik karena guru yang tekun tidak berhenti pada pemahaman konseptual, tetapi mencoba dan memperbaiki penerapan di kelas.

Hasil simultan memperlihatkan bahwa supervisi akademik dan motivasi kerja bukan dua penjelasan yang saling menggantikan. Supervisi menyediakan sumber daya, arah, dan umpan balik, sedangkan motivasi menentukan apakah sumber daya tersebut digunakan secara tekun. Guru yang sangat termotivasi tetap dapat mengalami kesulitan apabila tidak memperoleh dukungan teknis, akses belajar, atau umpan balik yang bermutu. Sebaliknya, supervisi yang baik dapat kehilangan pengaruh apabila guru memandang perubahan sebagai beban yang tidak bermakna. Sinergi faktor organisasi dan individual menjadi dasar pengembangan adaptabilitas yang lebih realistis.

Nilai R square sebesar 18,0% menunjukkan bahwa hubungan simultan tersebut signifikan, tetapi kemampuan penjelasan model terbatas. Temuan ini penting karena mencegah penyederhanaan bahwa kompetensi adaptif hanya dibentuk oleh supervisi dan motivasi. Berdasarkan teori serta konteks lapangan, variasi lain kemungkinan berkaitan dengan efikasi diri, literasi digital, kualitas pelatihan, budaya kolaborasi, beban kerja, usia dan pengalaman, ketersediaan teknologi, serta dukungan kebijakan. Faktor-faktor tersebut tidak diukur dalam penelitian ini, sehingga tidak boleh dinyatakan sebagai penyebab empiris dari 82,0% variasi yang tersisa. Faktor tersebut merupakan arah penjelasan teoretis yang perlu diuji pada penelitian berikutnya.

Keterbatasan infrastruktur perlu diperhatikan karena transformasi digital melibatkan perubahan proses dan struktur, bukan sekadar sikap individu (Vial, 2019). Guru yang termotivasi dan memperoleh supervisi dapat tetap kesulitan menerapkan pembelajaran digital apabila akses internet, perangkat, atau dukungan teknis tidak memadai. Di sisi lain, ketersediaan perangkat tidak menjamin pemanfaatan pedagogis yang efektif.

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

Karena itu, intervensi sekolah perlu menggabungkan penyediaan sumber daya, pengembangan kompetensi, dan pembinaan reflektif.

Temuan ini juga memiliki implikasi bagi kesejahteraan guru. Sokal et al. (2020) menunjukkan bahwa sikap terhadap perubahan, efikasi, dukungan administratif, resiliensi, dan burnout saling berkaitan dalam kondisi perubahan cepat. Pengembangan adaptabilitas tidak seharusnya dilakukan dengan terus menambah tuntutan. Sekolah perlu mengurangi administrasi yang tidak relevan, menyediakan waktu belajar, dan mengakui proses eksperimen. Adaptasi yang sehat berbeda dari tuntutan agar guru menerima semua perubahan tanpa dukungan. Kapasitas adaptif tumbuh ketika tuntutan diimbangi sumber daya dan kesempatan belajar.

Keterbatasan analitis penelitian perlu disampaikan secara terbuka. Pertama, desain potong lintang tidak dapat memastikan urutan waktu antarvariabel. Guru yang lebih adaptif mungkin menilai supervisi secara lebih positif, sehingga arah hubungan dapat bersifat timbal balik. Kedua, seluruh variabel diukur melalui laporan diri pada waktu yang sama, sehingga terdapat kemungkinan bias metode bersama dan kecenderungan jawaban sosial. Ketiga, output menunjukkan deviasi signifikan dari linearitas pada hubungan supervisi akademik dan kompetensi adaptif. Karena itu, koefisien linear merangkum kecenderungan rata-rata dan mungkin tidak menangkap pola ambang, kurvilinear, atau perbedaan antarkelompok.

Keterbatasan keempat adalah tidak tersedianya pelaporan validitas dan reliabilitas konstruk dalam dokumen sumber. Sebelum publikasi, peneliti perlu menambahkan bukti validitas isi, validitas konstruk, serta konsistensi internal setiap skala. Analisis tambahan menggunakan scatterplot, residual plot, korelasi nonparametrik, atau model nonlinear juga disarankan untuk memeriksa ketahanan hasil. Penelitian longitudinal dan multilevel dapat menguji apakah perubahan kualitas supervisi dan motivasi mendahului peningkatan adaptabilitas serta membedakan pengaruh tingkat individu dan sekolah.

Berdasarkan temuan, kepala sekolah disarankan mengembangkan supervisi sebagai siklus pembelajaran. Pertemuan praobservasi perlu menetapkan masalah yang ingin dipecahkan, observasi perlu merekam bukti spesifik, umpan balik perlu menggabungkan refleksi dan alternatif tindakan, serta tindak lanjut perlu memantau perubahan praktik. Pada saat yang sama, kebijakan sekolah perlu mendukung motivasi melalui otonomi profesional yang bertanggung jawab, pengakuan atas kemajuan, kesempatan belajar, dan komunitas sejawat. Dinas pendidikan perlu melengkapi strategi tersebut dengan pemerataan infrastruktur, pelatihan yang berbasis kebutuhan, dan pengurangan beban administratif yang tidak berkontribusi langsung pada pembelajaran.

Secara teoretis, penelitian ini memperkuat pandangan bahwa kompetensi adaptif guru merupakan hasil interaksi antara kapasitas personal dan sumber daya lingkungan. Kunter et al. (2013) menunjukkan bahwa kompetensi profesional berkaitan dengan kualitas instruksional dan perkembangan peserta didik. Penelitian ini menambahkan bahwa dalam lingkungan yang berubah, efektivitas kompetensi profesional juga bergantung pada kemampuan menyesuaikan penerapannya. Supervisi akademik dan motivasi kerja menyediakan dua jalur yang berbeda tetapi saling melengkapi untuk mempertahankan relevansi kompetensi tersebut.

Implikasi Pengembangan Sekolah

Implikasi penelitian dapat dipetakan pada tingkat individu, supervisi, organisasi sekolah, dan kebijakan daerah. Pada tingkat individu, pengembangan kompetensi adaptif perlu diarahkan pada kemampuan mengenali kebutuhan belajar sendiri, memilih sumber belajar yang relevan, dan melakukan evaluasi terhadap perubahan praktik. Pelatihan yang hanya menyampaikan materi tanpa kesempatan mencoba, menerima umpan balik, dan memperbaiki hasil cenderung menghasilkan pengetahuan deklaratif yang tidak selalu berpindah ke ruang kelas. Program pengembangan profesional perlu dirancang sebagai rangkaian belajar yang memungkinkan guru menyusun target adaptasi, menguji strategi, mendokumentasikan hasil, dan mendiskusikannya dengan rekan sejawat.

Pada tingkat supervisi, hasil penelitian mendukung penggunaan pendekatan berbasis masalah pembelajaran. Fokus supervisi sebaiknya tidak dimulai dari kelengkapan dokumen, tetapi dari persoalan instruksional yang dihadapi guru, seperti rendahnya partisipasi siswa, kesulitan menerapkan diferensiasi, penggunaan asesmen digital, atau keterbatasan media. Supervisor dan guru kemudian menyepakati indikator perubahan yang dapat diamati. Pola ini membuat supervisi lebih relevan dengan kebutuhan adaptasi karena umpan balik ditautkan langsung dengan keputusan pedagogis dan bukan penilaian umum terhadap pribadi guru.

Pada tingkat organisasi, sekolah perlu menyediakan waktu dan struktur yang mendukung pembelajaran kolektif. Adaptasi sering dipahami sebagai tanggung jawab individu, padahal guru bekerja dalam sistem jadwal, aturan, fasilitas, dan relasi sosial. Sekolah dapat membentuk kelompok belajar lintas usia dan mata pelajaran, memfasilitasi observasi sejawat, serta mengembangkan bank praktik yang mendokumentasikan

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

strategi yang berhasil maupun yang belum berhasil. Dokumentasi kegagalan yang dianalisis secara aman memiliki nilai penting karena membantu guru lain menghindari kesalahan yang sama dan menormalisasi proses eksperimen sebagai bagian dari profesionalisme.

Pada tingkat kebijakan daerah, besarnya variasi yang tidak dijelaskan oleh model menunjukkan bahwa intervensi perlu melampaui supervisi dan motivasi. Dinas pendidikan dapat menggunakan pemetaan kebutuhan sekolah untuk membedakan dukungan berdasarkan akses teknologi, karakteristik guru, dan tantangan peserta didik. Pelatihan seragam berisiko tidak menjawab masalah spesifik. Dukungan yang lebih responsif dapat berupa klinik teknologi, pendampingan penyusunan pembelajaran berdiferensiasi, bantuan perangkat dan konektivitas, serta penguatan peran komunitas belajar antarsekolah. Evaluasi program sebaiknya mengukur perubahan praktik dan pengalaman belajar siswa, bukan hanya jumlah peserta atau sertifikat.

Tabel 6 merangkum arah intervensi yang konsisten dengan hasil penelitian. Rekomendasi tersebut tidak dimaksudkan sebagai kesimpulan kausal, tetapi sebagai penerjemahan praktis dari hubungan statistik dan landasan teori. Prioritas pelaksanaan perlu disesuaikan dengan hasil diagnosis kebutuhan di setiap sekolah.

Tabel 6. Arah Intervensi untuk Memperkuat Kompetensi Adaptif Guru

Tingkat	Fokus	Bentuk Tindakan
Guru	Kemandirian belajar dan resiliensi	Target belajar individual, refleksi praktik, portofolio perubahan pembelajaran
Kepala sekolah	Supervisi developmental	Praobservasi berbasis masalah, observasi bukti kelas, umpan balik dialogis, tindak lanjut
Sekolah	Budaya belajar kolaboratif	Observasi sejawat, komunitas praktik, waktu belajar terjadwal, dokumentasi praktik
Dinas pendidikan	Sumber daya dan dukungan diferensial	Pemetaan kebutuhan, klinik teknologi, pemerataan perangkat, pelatihan berbasis konteks
Peneliti	Penguatan bukti empiris	Uji psikometrik, desain longitudinal, model multilevel, pengujian pola nonlinear

Sumber: Sintesis hasil penelitian dan kajian teori, 2026.

KESIMPULAN

Kompetensi adaptif guru SMP Negeri di Kecamatan Marpoyan Damai berada pada kategori baik. Supervisi akademik berhubungan positif dan signifikan dengan kompetensi adaptif guru, demikian pula motivasi kerja. Secara simultan, kedua variabel berhubungan signifikan dan menjelaskan 18,0% variasi kompetensi adaptif. Temuan menunjukkan bahwa adaptasi profesional memerlukan dukungan organisasi melalui supervisi yang dialogis, berbasis bukti, dan diikuti tindak lanjut, sekaligus motivasi yang mendorong guru belajar, mencoba, dan bertahan menghadapi perubahan. Namun, kontribusi model yang terbatas dan deviasi signifikan dari linearitas menuntut penafsiran yang hati-hati. Kepala sekolah disarankan mengubah supervisi administratif menjadi pembinaan developmental, sedangkan sekolah dan dinas pendidikan perlu memperkuat otonomi profesional, komunitas belajar, akses pelatihan, serta infrastruktur digital. Penelitian berikutnya perlu memasukkan efikasi diri, literasi digital, budaya organisasi, beban kerja, dan dukungan teknologi, menggunakan desain longitudinal atau multilevel, serta melengkapi pengujian psikometrik dan ketahanan model agar hubungan antarvariabel dapat dijelaskan secara lebih kuat.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada para kepala sekolah dan guru pada enam SMP Negeri di Kecamatan Marpoyan Damai, Kota Pekanbaru, yang telah mendukung pelaksanaan penelitian. Penghargaan juga disampaikan kepada komisi pembimbing pada Program Studi Magister Pedagogi, Sekolah Pascasarjana, Universitas Lancang Kuning, atas arahan akademik selama penyusunan tesis dan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

Collie, R. J., Granziera, H., & Martin, A. J. (2018). Teachers' perceived autonomy support and adaptability: An investigation employing the job demands–resources model as relevant to workplace exhaustion, disengagement, and commitment. Teaching and Teacher Education, 74, 125–136. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.015

Collie, R. J., & Martin, A. J. (2016). Adaptability: An important capacity for effective teachers. Educational Practice and Theory, 38(1), 27–39. https://doi.org/10.7459/ept/38.1.03

e-ISSN: 3025 – 4574
p-ISSN: 3025 – 2679

Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. Learning and Individual Differences, 55, 29–39. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.003

Ghozali, I. (2016). Aplikasi analisis multivariate dengan program IBM SPSS 23 (8th ed.). Badan Penerbit Universitas Diponegoro.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2017). SuperVision and instructional leadership: A developmental approach (10th ed.). Pearson.

Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. Journal of Educational Psychology, 105(3), 805–820. https://doi.org/10.1037/a0032583

Loughland, T., & Alonzo, D. (2018). Teacher adaptive practices: Examining links with teacher self-efficacy, perceived autonomy support and teachers' sense of adaptability. Educational Practice and Theory, 40(2), 55–70. https://doi.org/10.7459/ept/40.2.04

Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. Journal of Applied Psychology, 85(4), 612–624. https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.4.612

Republik Indonesia. (2005). Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Sokal, L., Eblie Trudel, L., & Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the initial wave of the COVID-19 pandemic. International Journal of Educational Research Open, 1, 100016. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016

Sugiyono. (2019). Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D. Alfabeta.

Vial, G. (2019). Understanding digital transformation: A review and a research agenda. The Journal of Strategic Information Systems, 28(2), 118–144. https://doi.org/10.1016/j.jsis.2019.01.003