Copyright © 2026 The Author(s)
Didaktika: Jurnal Kependidikan Vol. 15 No. 4, November 2026

Mentoring Kepala Sekolah Kepada Guru Kelas dalam Implementasi P5 (Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila) di Sekolah Dasar di Kabupaten Gunungkidul

Dwi Esti Andriani[1], Hokky Zielma Puruhita Nagari[2], Sidrah Afriani Rachman[3]
[1,2]Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia
[3]Universitas Negeri Makassar, Indonesia

[1]dwi_esti@uny.ac.id
DOI: https://doi.org/10.58230/27454312.4034

Abstrak

Penelitian ini bertujuan memperoleh pemahaman tentang praktik mentoring kepala sekolah kepada guru kelas dalam implementasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) di sekolah dasar di Kabupaten Gunungkidul. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif di delapan sekolah dasar negeri. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi, dan studi dokumentasi terhadap kepala sekolah dan guru kelas yang dipilih secara purposive. Analisis data menggunakan analisis tematik dengan triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa mentoring kepala sekolah berperan sebagai mekanisme kepemimpinan pembelajaran dalam implementasi P5. Mentoring membantu merekonstruksi pemahaman guru tentang P5 sebagai proses pembentukan karakter, mengembangkan kapasitas pedagogik dan profesional guru, serta berlangsung secara kolaboratif melalui mentoring individual, komunitas belajar, dan *peer mentoring*. Proses mentoring berlangsung melalui siklus observasi, umpan balik, dan refleksi, meskipun menghadapi hambatan berupa keterbatasan waktu dan dinamika kelas. Temuan ini menegaskan bahwa mentoring kepala sekolah berfungsi sebagai mekanisme pembelajaran profesional yang menjembatani kebijakan Kurikulum Merdeka dengan praktik pembelajaran di kelas
Kata kunci: mentoring oleh kepala sekolah, P5, kepemimpinan pembelajaran, sekolah dasar

Pendahuluan

Pemerintah menetapkan Kurikulum Merdeka bagi seluruh satuan pendidikan dengan fleksibilitas lebih besar bagi guru dan peserta didik. Kurikulum merupakan seperangkat rencana dan pengaturan tujuan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan. Pada masa pandemi dan pascapandemi, kurikulum diterapkan dalam tiga bentuk: Kurikulum 2013, Kurikulum Darurat, dan Kurikulum Merdeka (Hasibuan *et al.* 2022; Septiani *et al.* 2022). Sebagai kurikulum pemulihan pembelajaran pasca-COVID-19, Kurikulum Merdeka memungkinkan peserta didik mendalami konsep secara optimal serta memberi keleluasaan kepada guru mengeksplorasi kegiatan intrakurikuler dan pembelajaran berbasis proyek (Wahyudin et al., 2024).

Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) merupakan komponen Kurikulum Merdeka yang menyediakan pengalaman belajar kontekstual dan kolaboratif untuk mengembangkan keterampilan dan potensi peserta didik (Shalikha, 2022; Sufyadi *et al.* 2021). P5 bertujuan membentuk pelajar yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berkebhinekaan global, bergotong royong, mandiri, bernalar kritis, dan kreatif. P5 dirancang

fleksibel dalam isi, waktu, dan kegiatan, serta memungkinkan kolaborasi dengan masyarakat dan dunia kerja (Sufyadi *et al.*, 2021). Pengalaman belajar interaktif dan kontekstual tersebut mendukung pembentukan karakter (Shalikha, 2022).

Permendikbudristek Nomor 47 Tahun 2023 Pasal 20 ayat (1) mewajibkan kepala sekolah merancang, melaksanakan, dan mendokumentasikan supervisi serta pendampingan guru secara berkelanjutan. Dalam P5, kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran perlu membimbing guru agar nilai-nilai Pancasila terinternalisasi dalam praktik, bukan sekadar diajarkan secara konseptual. Salah satu teknik pendampingan yang dinilai efektif ialah mentoring.

Mentoring merupakan bantuan profesional dari individu lebih berpengalaman (mentor) kepada yang kurang berpengalaman (mentee) untuk menguatkan kapasitas profesional dan personal (Allen *et al.* 2004; Kram, 1985; Phillips-Jones, 2003). Mentoring dipandang efektif dan efisien secara biaya dalam pengembangan profesional guru (Mghanti & Msiza, 2023; Rozhina et al., 2025). Manfaatnya mencakup kepercayaan diri, keterampilan kepemimpinan dan komunikasi, perasaan dihargai, serta kemandirian mentee (Opara et al., 2023). Pada guru muda, mentoring juga dapat mengurangi atau mencegah stres kerja (Mosley & McCarthy, 2023). Mentoring kepala sekolah dapat mendukung pelaksanaan P5 sekaligus pertumbuhan personal guru. Namun, kajian empiris tentang praktik tersebut masih terbatas; penelitian P5 lebih banyak membahas implementasi nilai dan pembentukan karakter siswa daripada mentoring kepala sekolah kepada guru.

Studi pendahuluan pada tiga sekolah penggerak di Kabupaten GK menunjukkan kendala integrasi tema, instrumen penilaian, alokasi waktu, dan fasilitas, termasuk sarana membatik atau musik daerah. Ketersediaan guru maupun kepala sekolah penggerak yang belum merata turut menimbulkan variasi pemahaman dan komitmen terhadap P5. Di SD Negeri A, B, dan C, mentoring kepala sekolah belum optimal akibat tugas tambahan guru, kesulitan memilih tema, serta keterbatasan pemahaman instrumen penilaian.

Penelitian ini menjawab pertanyaan: “Bagaimana praktik mentoring kepala sekolah kepada guru kelas dalam implementasi P5 di sekolah dasar di Kabupaten Gunungkidul?”. Kebaruannya terletak pada kajian mentoring kepala sekolah sebagai instrumen pendampingan guru dalam P5, dengan kontribusi teoretis bagi kepemimpinan pendidikan dan praktis bagi perbaikan mentoring serta implementasi Kurikulum Merdeka. Mentoring ialah hubungan profesional antara mentor yang lebih berpengalaman dan mentee yang kurang berpengalaman untuk mendukung pengembangan profesional maupun pribadi. Hubungan formal atau informal ini meliputi transfer pengetahuan, dukungan, nasihat, dan fasilitasi pembelajaran (Allen *et al.* 2004; Kram, 1985; Phillips-Jones, 2003).

Mentoring meningkatkan kompetensi profesional melalui bimbingan individu yang lebih berpengalaman (Ragins & Kram, 2007). Berbeda dari bantuan sebaya, mentoring mensyaratkan perbedaan pengalaman dan pengaruh profesional mentor–mentee (Hansford & Ehrich, 2006). Dalam perencanaan dan pelaksanaannya, mentoring perlu berorientasi pada hasil, berbasis bukti, adaptif, holistik, dan berkelanjutan (Dewandari et al., 2026; Crawford & Toledo, 2023; Almeida et al., 2026).

Literatur mengidentifikasi fungsi karier dan psikososial mentoring (Allen *et al.* 2004; Kram, 1985). Fungsi karier mencakup pengembangan kompetensi, kinerja, pemahaman organisasi, dan kepemimpinan; fungsi psikososial mencakup dukungan emosional, identitas profesional, dan kepercayaan diri. Keduanya terwujud melalui *role modeling*: mentor menjadi teladan profesional bagi mentee (Allen *et al.* 2004; Kram, 1985; Scandura, 1992). Mentee juga mengembangkan komunikasi, manajemen konflik, dan pengambilan keputusan (Allen *et al.*

Copyright © 2026 The Author(s)

2004; Noe, 1988; Scandura & Viator, 1994). Mentoring turut meningkatkan aspek kognitif, keterampilan, dan afektif mentor (Hezlett, 2005).

Model mentoring berkembang melampaui hubungan tunggal mentor–mentee menjadi tiga bentuk. Pertama, mentoring hierarkis tradisional menekankan transfer pengetahuan dan sosialisasi profesional dari mentor berpengalaman (Kemmis *et al.* 2014; Sorcinelli & Yun, 2007). Kedua, mentoring timbal balik atau kolaboratif, termasuk reverse, reciprocal, peer, dan *lateral mentoring*, melibatkan pembelajaran dua arah antarindividu dengan pengalaman berbeda atau setara (Bryant & Terborg, 2008; Mavrinac, 2005; Murphy, 2012). Ketiga, *multiple mentoring* dan mentoring network menyediakan lebih dari satu mentor untuk memenuhi kebutuhan perkembangan, karier, kolaborasi, identitas, dan jejaring profesional mentee (Baugh & Scandura, 1999; Bozeman & Feeney, 2007; Higgins & Kram, 2001; Mullen, 2008; Ragins & Kram, 2007; Sorcinelli & Yun, 2007). Model-model tersebut dapat diterapkan secara formal, informal, berkelompok, elektronik, maupun lintas perbedaan (Bozeman & Feeney, 2007; Hamilton & Scandura, 2003; Mullen, 2008; Phillips-Jones, 2003).

Proses Mentoring dan Dinamika Hubungan Mentor–Mentee

Keberhasilan mentoring sangat dipengaruhi oleh kualitas hubungan antara mentor dan mentee. Hubungan ini berkembang ketika kedua pihak bersedia menginvestasikan waktu dan energi untuk membangun interaksi yang bermakna (Ensher & Murphy, 1997). Mentoring tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan, tetapi juga pada kolaborasi, komunikasi efektif, serta kepercayaan yang memungkinkan terciptanya lingkungan pembelajaran yang terbuka. Dalam konteks ini, konsep *mentoring* menekankan pentingnya peran aktif mentee sebagai mitra pembelajaran dalam hubungan mentoring (Lee *et al.* 2007). Selain itu, mentoring yang berhasil juga dipengaruhi oleh lingkungan yang mendukung pembelajaran yang terus menerus Eddy *et al.* (2005), serta karakteristik interaksi seperti lokasi dan moda komunikasi, durasi hubungan, frekuensi interaksi antara mentor dan mentee. Penelitian menunjukkan bahwa hubungan mentoring cenderung lebih bermakna ketika interaksi berlangsung secara lebih intens dan dalam jangka waktu yang lebih lama (Ensher & Murphy, 1997). Interaksi mentoring, dalam praktiknya, berfungsi untuk memiliki fungsi dukungan psikososial atau peningkatan rasa percaya diri, citra diri, dan efektivitas dalam peran dan fungsi instrumental atau bantuan peningkatan karir seperti pemberian tugas yang menantang dan mempromosikan (Ensher & Murphy, 1997).

Pembelajaran sosial dalam mentoring berlangsung melalui observasi, penjelasan, tanya jawab, *shadowing*, *trial and error*, bekerja bersama mentor, dan dorongan (Hezlett, 2005). Sebagai bagian dari profesionalisasi, termasuk pendidikan, hubungan mentoring bersifat dinamis dan menyesuaikan konteks serta kebutuhan individu (Leshem, 2012). Interaksi suportif, empatik, dan kolaboratif membantu mentee mengembangkan keterampilan kognitif maupun praktis untuk menjadi profesional yang kompeten (Dennen & Burner, 2008).

Hambatan mentoring meliputi keterbatasan waktu, ketidakcocokan mentor–mentee, serta seleksi dan pelatihan mentor yang kurang memadai (Dziczkowski, 2013). Hansford dan Ehrich (2006) juga mengidentifikasi perbedaan keahlian atau kepribadian, benturan tugas, keterbatasan informasi kebijakan, interaksi yang minim, serta dinamika lintas gender. Menurut Ollila et al. (2026), kepala sekolah juga perlu memfasilitasi kegiatan mentoring dengan mengatur jadwal sekolah untuk memastikan mentor dan mentee memperoleh waktu khusus untuk kegiatan mentoring setiap minggunya. Karena itu, keberhasilan mentoring bergantung pada kecocokan hubungan, kesiapan mentor, dan dukungan organisasi (Hansford & Ehrich, 2006).

Metode

Penelitian kualitatif ini mengeksplorasi secara mendalam praktik mentoring kepala sekolah kepada guru kelas dalam implementasi Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) (Sugiyono, 2019a).Penelitian berlangsung pada Maret–Juni 2025 di delapan sekolah dasar negeri Kabupaten Gunungkidul. Sekolah dipilih secara *purposive* karena melaksanakan P5 dan kepala sekolah aktif melakukan mentoring (Sugiyono, 2019b). Kepala sekolah dan guru kelas dipilih melalui *purposive sampling* berdasarkan keterlibatan dan relevansinya dengan fokus penelitian.

Data diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur, dokumentasi, dan observasi. Wawancara kepada kepala sekolah dan guru kelas menggali bentuk, strategi, serta hambatan mentoring (Magaldi & Berler, 2020 dalam Ruslin *et al.* 2022), menggunakan pertanyaan terbuka yang fleksibel dan alat perekam. Dokumentasi mencakup rencana kerja sekolah, laporan supervisi, modul projek, dan karya siswa (Anggito & Setiawan, 2018). Observasi dilakukan saat perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi proyek untuk mengamati mentoring secara langsung. Data dianalisis secara tematik melalui identifikasi dan penafsiran pola (Braun & Clarke, 2006 dalam Heriyanto, 2018). Tahapannya meliputi familiarisasi, pengodean, pencarian, peninjauan dan pendefinisian tema, serta penulisan hasil (Kiger & Varpio, 2020; Maguire & Delahunt, 2017). Analisis berlangsung iteratif melalui pembacaan berulang transkrip, catatan observasi, dan dokumen pendukung.

Untuk menjamin keabsahan data, digunakan teknik triangulasi sumber dan triangulasi teknik sebagaimana dikemukakan oleh Sofiyana *et al.* (2022) Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan data dari kepala sekolah, guru kelas, dan dokumen sekolah. Triangulasi teknik dilakukan dengan mengombinasikan wawancara, observasi, dan dokumentasi. Dengan demikian, temuan penelitian memiliki validitas yang lebih kuat dan mampu merepresentasikan kondisi nyata implementasi mentoring kepala sekolah kepada guru dalam pelaksanaan P5. Peneliti memperoleh persetujuan tertulis dari setiap informan, menyamarkan identitas informan, serta menyimpan seluruh dokumen penelitian secara aman pada perangkat yang dilindungi kata sandi untuk memastikan keamanan dan kerahasiaan data.

Hasil

Mentoring Kepala Sekolah dalam Implementasi Program P5

1. Menetapkan Tujuan Mentoring

a. Memperdalam Pemahaman Guru Mengenai P5

Tujuan utama mentoring kepala sekolah di delapan sekolah penelitian adalah mendampingi guru memahami arah dan esensi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5). Mentoring tidak sekadar membantu guru menyusun perencanaan administratif, tetapi juga menumbuhkan pemahaman mendalam tentang nilai karakter yang ditanamkan melalui pembelajaran kontekstual.

Pada tahap awal implementasi, sebagian guru memandang P5 sebatas sebagai produk akhir:

> “dulu konsepnya (dalam pemahaman guru) bahwasanya P5 itu hanya bagaimana anak itu membuat satu produk jadi.” (01/2/GK/1)
> “…mungkin ya termasuk pengetahuan Bapak Ibu Guru mungkin kepala sekolah sendiri kan belum tahu persis seperti apa kita sendiri itu masih belum maksimal.” (01/2/KS/1)
> “Itu kan dari awal, guru itu masih mempunyai persepsi bahwa P5 itu adalah hasil karya. Ternyata itu salah. P5 itu adalah proses untuk membentuk karakter anak.” (01/2/KS/2)

Copyright © 2026 The Author(s)

Kepala sekolah memusatkan mentoring pada penguatan pemahaman karena sebagian besar guru semula memandang P5 sebatas produk fisik. Mentoring menggeser orientasi tersebut menuju P5 sebagai proses pembelajaran berkelanjutan untuk membentuk karakter, sekaligus mengembangkan kompetensi personal guru agar mampu meneladankan nilai-nilai Pancasila.

> "Kepala sekolah sering masuk ke kelas saat projek. Bukan untuk menilai, tapi untuk melihat dan memberi masukan. Jadi rasanya kami enggak sendirian." (02/3/GK/7)
> "Setelah kegiatan selesai, kadang kami ngumpul di ruang guru atau di teras sekolah. Diskusi ringan aja, tapi justru disitu muncul banyak solusi dari kendala yang dihadapi." (02/3/GK/6)
> "Karena ini program baru ya, Mbak. Jadi memang sulit memahaminya, beruntung Bapak Kepala Sekolah selalu mengajak berdiskusi dan membagikan ilmunya." (02/3/GK/8)
> "Saya tekankan dalam diskusi, rapat, ataupun kombel sekolah kalau P5 itu yang dilihat prosesnya dalam membentuk karakter anak."(01/2/KS/8).

Kutipan-kutipan tersebut menunjukkan bahwa kepala sekolah berperan aktif dalam memberikan arahan sekaligus membuka ruang diskusi dan refleksi bagi guru, yang kadang dilakukan dalam situasi informal setelah pembelajaran. Salah satu informan guru merasa didampingi oleh kepala sekolah dalam melaksanakan proyek P5 tidak hanya sebatas dinilai. Sehingga guru dapat meninjau kembali pemahamannya dan merancang projek P5 yang kontekstual serta selaras dengan tujuan penguatan karakter peserta didik.

b. Implementasi Program Sesuai Dengan Esensi P5

Tujuan lain dari kegiatan mentoring kepala sekolah di delapan sekolah lokasi penelitian adalah memastikan perencanaan dan pelaksanaan P5 yang disusun guru benar-benar mengacu pada prinsip Kurikulum Merdeka, memanfaatkan potensi lingkungan sekitar, serta berjalan sesuai dengan rencana yang telah dibuat. Kepala sekolah memberikan bimbingan yang suportif, mendorong guru mengintegrasikan nilai P5 dengan konteks lokal dan kebutuhan peserta didik, serta membuka akses kolaborasi dengan pihak luar untuk memperkuat pemahaman guru.

> "Per kelas kita lihat langsung sesuai dengan situasi kelas. Kadang kita mengamati juga nonformal dengan ngobrol di luar kelas. Kemudian nanti membicarakan persoalan di dalam kelas yang kemudian kita diskusi dan refleksikan di dalam kombel sekolah." (01/3/KS/6)
> "…kalau kombel itu biasanya kita untuk materi-materi yang sifatnya universal, informatif untuk yang universal untuk keseluruhan, tapi kalau untuk kelas perkelas ya cuma gini kayak omong-omongan biasa." (00/KS/3)
> "…awalnya itu memang kami kesulitan juga, sehingga kami mendatangkan dari fasilitator sekolah penggerak. Itu kan konsultan kami istilahnya dalam proyek itu." (00/KS/2)

Kepala sekolah membimbing guru memanfaatkan sumber daya lingkungan untuk projek kontekstual, bukan sekadar memenuhi administrasi. Saat guru kesulitan memahami substansi P5, kepala sekolah melibatkan fasilitator Sekolah Penggerak, komunitas pendidikan, dan praktisi terkait tema projek. Dukungan eksternal memperkaya wawasan, perspektif, dan contoh pelaksanaan kontekstual serta mencerminkan kepemimpinan terbuka dan kolaboratif

agar projek terlaksana sesuai rencana. Selain itu, mentoring dilaksanakan secara menyeluruh dan berkesinambungan, mencakup perencanaan, pelaksanaan, hingga refleksi-evaluasi. Kepala sekolah memanfaatkan forum formal seperti kombel dan juga diskusi nonformal di luar kelas untuk meninjau perkembangan proyek, memberi umpan balik cepat, serta mendiskusikan langkah tindak lanjut. Dengan demikian, di delapan sekolah lokasi penelitian, kegiatan mentoring dijalankan sebagai strategi kepemimpinan pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada kepatuhan administratif, melainkan juga transformatif, memadukan dukungan internal dan eksternal, serta menempatkan konteks lokal sebagai basis dalam pembentukan karakter dan kompetensi siswa.

2. Menetapkan Sasaran Mentoring

a. Pemahaman kontekstual guru terhadap P5

Mentoring kepala sekolah di delapan sekolah lokasi penelitian menekankan pentingnya pemahaman kontekstual guru terhadap P5. Pada tahap perencanaan, kepala sekolah mendorong guru untuk memahami bahwa P5 bukan hanya sebatas produk akhir, melainkan sebuah proses pembelajaran yang menanamkan nilai karakter siswa melalui pengalaman belajar yang bermakna. Seorang kepala sekolah menegaskan:

> "Ya Mbak. Saya berfokus juga pada tingkat pengetahuan guru mengenai P5 selama 2 tahun ini." (01/2/KS/6).

Pernyataan tersebut dipertegas oleh pernyataan lain yang menunjukkan bahwa sebagian guru masih memiliki persepsi keliru mengenai P5 sebagai kegiatan yang berorientasi pada hasil karya:

> "…guru itu masih mempunyai persepsi bahwa P5 itu adalah hasil karya. Ternyata itu salah. P5 itu adalah proses untuk membentuk karakter anak.." (01/2/KS/2).

Temuan ini menunjukkan bahwa kegiatan mentoring diarahkan untuk mengubah mindset guru agar keberhasilan proyek tidak lagi diukur dari produk, melainkan dari proses pembelajaran serta transformasi sikap, kebiasaan, dan karakter peserta didik.

b. Keterampilan Menyusun RPP dan Modul Ajar

Pada tahap perencanaan, kepala sekolah membimbing guru untuk memperkuat keterampilan dalam menyusun RPP dan modul ajar sesuai dengan prinsip Kurikulum Merdeka. Dokumen ini tidak hanya berfungsi administratif, melainkan menjadi pedoman penting dalam merancang proyek yang berorientasi pada penguatan karakter. Salah satu guru menyampaikan kesulitannya dalam menyesuaikan perencanaan P5, khususnya terkait pemilihan tema dan penilaian. :

> "Sementara kita kan belum punya bekal yang cukup untuk menyesuaikan itu. Tema ya kayak gitu… penilaiannya gimana, pengolahan rapornya gimana, kayak gitu." (01/4/GK/2).
>
> "...instrumen-instrumen itu kadang kan kalau supervisi itu ada beberapa hal yang tidak masuk dalam observasi sehingga perlu ada revisi atau perbaikan. Kita buat lebih sederhana lagi." (01/3/KS/2).

Menanggapi kondisi tersebut, kepala sekolah memberikan pendampingan melalui komunitas belajar (kombel), diskusi informal, serta supervisi yang bersifat fleksibel agar guru lebih percaya diri dalam merancang projek yang kontekstual. Instrumen supervisi RPP juga disederhanakan untuk memudahkan guru tetap konsisten mengikuti alur perencanaan.

Copyright © 2026 The Author(s)

c. Keterampilan guru dalam penilaian karakter siswa menggunakan rubrik perubahan karakter

Mentoring juga berfokus pada keterampilan guru dalam menilai perkembangan karakter siswa. Kepala sekolah membimbing guru untuk menggunakan instrumen berbasis observasi dan rubrik sederhana yang menekankan perubahan sikap, bukan capaian akademik atau produk fisik. Hal ini ditegaskan oleh kepala sekolah:

> "…perilaku yang berubah itu yang kita ukur dengan rubrik, rubrik pengukuran keberhasilan perubahan sikap." (00/KS/2).
> "Bernalar kritisnya, Gotong Royongnya… tidak harus hasilnya barang, tapi perubahan sikap, perilaku yang berubah. Itu yang kita ukur dengan rubrik." (02/2/KS/2).

Dengan demikian, guru dilatih untuk mengevaluasi perkembangan siswa melalui kategori seperti "belum berkembang", "mulai berkembang", hingga "sudah berkembang", sehingga proses penilaian lebih autentik dan berorientasi pada pembentukan karakter.

d. Keterampilan guru dalam pemanfaatan IT

Pada tahap evaluasi, keterampilan guru dalam pemanfaatan teknologi informasi (TI) menjadi fokus penting dari mentoring. Kepala sekolah membimbing guru untuk menggunakan aplikasi digital sederhana dalam mendokumentasikan proses pembelajaran, mencatat hasil observasi, hingga melaporkan perkembangan siswa. Seorang guru menyampaikan:

> "Dalam penggunaan IT di sini sudah tidak terlalu menjadi kendala karena kita kerjakan bersama-sama. Penilaiannya kan berbasis skala observasi dan itu diawasi dan diberi masukan langsung oleh Bapak." (03/4/GK/6)

Namun, guru senior masih menghadapi tantangan adaptasi teknologi. Hal ini diakui oleh salah seorang guru:

> "Maaf-maaf, yang sudah senior kan kayak gitu lebih kepanikan gitu. Lho ini nggak bisa, nggak bisa… jadi masih lebih ke penggunaan IT-nya itu lho, Mbak." (03/4/GK/2)

Untuk mengatasi hal ini, kepala sekolah mendorong kolaborasi antara guru muda yang lebih melek teknologi dan guru senior yang berpengalaman, sehingga tercipta budaya belajar yang saling mendukung dan adaptif terhadap tuntutan digitalisasi pendidikan.

3. Teknik Mentoring

a. Mentoring Individual

Mentoring individual menjadi salah satu teknik utama yang dilakukan kepala sekolah dalam perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi Program P5. Pada tahap perencanaan, pendekatan ini digunakan untuk menilai kesiapan personal guru dalam menyusun dokumen perencanaan seperti RPP dan modul ajar. Penilaian tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga pada proses berpikir guru dalam merancang langkah-langkah pembelajaran. Seperti disampaikan:

> "…iya. Sangat terlibat. Bahkan sering ke itu, Mbak. Sering apa namanya, sering ke, ke kelas, mendatangi itu, ke kelas." (00/GK/2).

> "…guru itu membuat perencanaan kemudian praktek di kelas, kemudian ada observasi, ada observasi, kemudian saya tinggal mengoreksi, tentu sesuai pilihannya." (01/3/KS/3).
> "…tidak selalu dalam kegiatan formal jadi disitu kami mungkin sambil ngobrol santai jadi tidak harus dengan artinya dalam artian rapat dan sebagainya tidak selalu jadi kami sambil jalan sambil lalu bahkan individual walaupun ada juga yang dilaksanakan cara bersama-sama pada saat rapat." (01/3/KS/4).

Pendekatan individual ini dilanjutkan pada tahap pelaksanaan dengan cara kepala sekolah melakukan observasi langsung di kelas, memberi umpan balik personal, dan memantau kesesuaian integrasi tema proyek ke dalam mata pelajaran. Pada tahap evaluasi, penilaian individual dilakukan sebagai bentuk apresiasi sekaligus memberikan refleksi personal terkait kelebihan dan kekurangan guru. Seperti disampaikan kepala sekolah:

> "Per kelas kita lihat langsung sesuai dengan situasi kelas. Kadang kita mengamati juga nonformal dengan ngobrol di luar kelas. Kemudian nanti membicarakan persoalan di dalam kelas yang kemudian kita diskusi dan refleksikan di dalam kombel sekolah." (02/3/KS/4)

Dengan teknik ini, guru merasa diperhatikan secara personal dan memperoleh umpan balik yang lebih spesifik untuk memperbaiki kinerjanya.

b. Mentoring Kolaboratif

Selain pendekatan individual, kepala sekolah juga menekankan pentingnya mentoring kolaboratif. Pada tahap perencanaan, kolaborasi terwujud melalui forum komunitas belajar (kombel), rapat koordinasi, dan diskusi tim dalam menyusun perencanaan proyek. Kepala sekolah menegaskan:

> "…kita, yo, diskusi, kemudian juga melihat, melihat apa, um, perencanaannya seperti apa itu kita lihat. Kalau tidak sesuai ya kita sesuaikan bersama. Jadi, diskusilah." (01/3/KS/2)
> "Kita tentukan, observasi dulu, terus kita membahas bersama-sama, terus masing-masing kelas kita telaah lebih dalam." (01/3/KS/6)

Pada tahap pelaksanaan, mentoring kolaboratif diwujudkan dengan keterlibatan langsung kepala sekolah dalam kegiatan proyek, mulai dari observasi, pendampingan kelas, hingga pengambilan keputusan teknis. Kepala sekolah menyampaikan:

> "…ya kita punya sebagai memantau aja ya mbak ya Memantau bagaimana sejauh mana kegiatan dari P5 tersebut Memantau kemudian memberikan evaluasi terkait dengan yang sudah dilaksanakan di akhir nanti pelaksanaan." (01/3/KS/7)
> "Paling enggak saya ikut kepanitiannya. Sudah otomatis. Bagaimana besok tempat dimana, seperti apa, terus bagaimana pembiayaan otomatis setiap rapat-rapat harus kita yang memandu." (01/3/KS/3)

Guru juga merasakan manfaat dari refleksi kolaboratif ini:

> "…itu sangat berdampak sekali karena kan dengan adanya refleksi juga adanya berbagi praktik baik gitu sama guru misalnya itu juga sangat membantu sekali, jadi oh ternyata

Copyright © 2026 The Author(s)

begini tuh pelaksanaannya yang mungkin yang pas begitu, jadi sangat terbantu sekali dengan adanya ya itu tadi ada refleksi." (02/1/GK/1)

Pada tahap evaluasi, kepala sekolah konsisten menggunakan refleksi kolektif dalam kombel sebagai wadah evaluasi bersama. Kepala sekolah menyatakan:

"Kami memanfaatkan kombel itu, Mbak. Jadi kombel itu kita manfaatkan untuk evaluasi, untuk diskusi, baik itu perencanaan, pelaksanaan, maupun… hasil dari kegiatan itu seperti apa?" (03/3/KS/2)

Pendekatan ini menekankan bahwa evaluasi bukan sekadar kontrol administratif, tetapi sebuah proses belajar bersama dalam suasana partisipatif.

c. Mentoring Teman Sejawat

Mentoring teman sejawat atau peer mentoring juga tumbuh secara alami dalam implementasi P5. Ketika guru menghadapi kendala teknis atau kesulitan mengintegrasikan tema proyek, mereka saling membantu melalui tutor sebaya. Hal ini diungkapkan:

"Tapi kan teratasi dengan kita saling itu, tutor sebaya ya istilahnya. Iya, iya, tutor sebaya. Dengan rekan sejawat itu loh Mbak, saling bertutor. Jadi ya, berjalan lah." (02/3/GK/2)

Pada tahap evaluasi, tutor sebaya juga dimanfaatkan sebagai sarana berbagi pengalaman dan refleksi antarguru. Seorang guru menyampaikan:

"Ya, itu tadi. Jadi, dengan tutor teman sejawat ini, Mbak, dan Kepala Sekolah. Diskusi. Kan kita kan sering ada ini juga, Mbak, sharing, apa namanya? Sharing antar guru dan Kepala, gitu." (02/3/GK/2)

Selain menguatkan solidaritas antarguru, pendekatan ini juga membuat evaluasi lebih egaliter karena guru merasa bisa belajar dari pengalaman rekan sejawat, bukan hanya dari kepala sekolah. Hal ini memperlihatkan bahwa mentoring dalam P5 tidak melulu top-down, tetapi berkembang secara horizontal dalam komunitas guru.

4. Proses Mentoring

a. Observasi

Observasi menjadi tahap awal sekaligus elemen utama dalam proses mentoring kepala sekolah pada pelaksanaan Program P5 di delapan sekolah dasar di lokasi penelitian. Kepala sekolah hadir langsung di kelas maupun di kegiatan luar ruang untuk mengamati praktik guru, interaksi siswa, serta penerapan nilai-nilai Profil Pelajar Pancasila. Observasi tidak hanya menyasar proses pembelajaran, tetapi juga dokumen perencanaan seperti RPP dan modul proyek yang telah disusun guru. Dengan demikian, kepala sekolah dapat menilai kesesuaian rancangan pembelajaran dengan prinsip Kurikulum Merdeka serta kebutuhan karakter siswa.

"Kadang saya lihat langsung di kelas, bagaimana guru membimbing anak-anak, apakah sesuai dengan yang mereka tulis di modul projek." (02/3/KS/1)

Hasil observasi dicatat secara sistematis dalam lembar observasi atau catatan pribadi kepala sekolah. Catatan tersebut memuat aspek kekuatan, tantangan, maupun area perbaikan

yang relevan dengan praktik guru. Observasi ini tidak dimaksudkan untuk mengawasi secara kaku, melainkan untuk memahami konteks belajar dan menyiapkan bahan refleksi bersama.

b. Umpan Balik

Setelah observasi, kepala sekolah memberikan umpan balik kepada guru melalui diskusi dan refleksi. Proses ini dilakukan baik secara formal maupun informal, tergantung kebutuhan. Secara formal, kepala sekolah menyampaikan catatan hasil observasi sebagai bahan evaluasi pembelajaran. Catatan tersebut tidak hanya menyoroti kelemahan, tetapi juga mengapresiasi kekuatan guru yang bisa dikembangkan lebih lanjut.

> "Kalau saya memberi catatan, bukan berarti salah, tapi supaya guru bisa memperbaiki dan lebih percaya diri waktu membimbing projek." (02/3/KS/2)

Umpan balik bersifat kolaboratif dan reflektif, bukan menghakimi. Kepala sekolah mendorong guru untuk terbuka, menyadari potensi perbaikannya sendiri, sekaligus menumbuhkan kepercayaan diri. Selain itu, kepala sekolah juga berperan sebagai motivator dengan memberi dorongan moral, semangat, serta berbagi pengalaman atau materi yang relevan.

c. Pemanfaatan kombel sekolah

Komunitas belajar (kombel) sekolah dimanfaatkan sebagai ruang strategis dalam proses mentoring. Melalui kombel, guru dan kepala sekolah bersama-sama merefleksikan hasil observasi, mendiskusikan catatan perbaikan, serta menyusun strategi untuk pelaksanaan P5 selanjutnya. Diskusi di kombel mendorong munculnya kesadaran kolektif, di mana guru saling berbagi pengalaman, kendala, dan solusi praktis.

> "Waktu kombel, kami diskusi santai saja, biasanya ada guru yang lebih paham langsung membantu teman lain." (02/3/GK/1)

Selain sebagai forum refleksi, kombel juga berfungsi sebagai ruang tutorial teman sejawat. Guru yang sudah lebih mahir dalam aspek tertentu, misalnya penyusunan modul projek atau penggunaan aplikasi penilaian, dapat membimbing rekan-rekannya. Kepala sekolah memfasilitasi proses ini agar tetap fokus dan produktif, sekaligus memastikan nilai-nilai gotong royong dan profesionalisme tumbuh di kalangan guru.

5. Hambatan Mentoring

a. Penjadwalan

Salah satu hambatan utama dalam pelaksanaan mentoring P5 di delapan sekolah penelitian adalah persoalan penjadwalan. Kepala sekolah memiliki banyak peran ganda, baik sebagai pemimpin pembelajaran maupun sebagai pengurus K3S, PGRI, serta pelaksana kegiatan ekstrakurikuler dan rapat kedinasan. Situasi ini membuat sesi mentoring yang sudah dijadwalkan sering tertunda atau harus dijadwalkan ulang. Akibatnya, kontinuitas mentoring terganggu dan guru kehilangan kesempatan untuk memperoleh umpan balik langsung atas penyusunan RPP maupun modul proyek.

> "Ketika kami sudah menjadwalkan mentoring dengan bapak ibu guru, terkadang terkendala pada waktu. Karena penugasan kami itu tidak hanya di sekolah, … tiba-tiba saat ada acara mendadak, kemudian kita cancel dan kita ganti hari lain." (01/4/KS/2)

Tidak hanya kepala sekolah, guru pun menghadapi kendala serupa. Sebagian guru merangkap tugas tambahan seperti operator sekolah atau pengelola BOS, sehingga kesulitan

Copyright © 2026 The Author(s)

hadir tepat waktu dan penuh dalam sesi mentoring. Untuk menyiasati keterbatasan ini, beberapa kepala sekolah menyarankan agar proses pembelajaran direkam, sehingga tetap bisa didiskusikan walaupun tanpa observasi langsung.

> "Iya. Untuk waktu ya, Mbak. Kemarin kan ada dalam satu semester itu kita ada yang hampir tidak ketemu di kelas. Maka saya sarankan silahkan di video... Nah itu ya yang sering kita laksanakan karena ya kendala-kendala, kadang-kadang gurunya juga ada kegiatan juga, karena banyak teman-teman yang dicampuri dengan kegiatan yang lain…" (02/5/KS/2).

Selain masalah waktu, teknis penjadwalan proyek juga menimbulkan tantangan. Guru sering kali harus menyesuaikan tema dan alokasi waktu proyek dengan kalender akademik yang padat. Beberapa sekolah bahkan memadatkan kegiatan P5 dalam blok tiga minggu agar lebih efisien dan tidak mengganggu pelajaran reguler.

> "Jadinya kita padatkan waktunya dalam blok 3 minggu mbak, soalnya kalau tiap mata pelajaran untuk praktik malah tidak efektif karena waktunya kurang." (02/5/KS/4)

Strategi ini menunjukkan adanya fleksibilitas, namun juga menegaskan bahwa mentoring kepala sekolah belum sepenuhnya mampu membekali guru dengan strategi adaptif jangka panjang yang sesuai dengan kondisi nyata di lapangan.

b. Kondisi Kelas

Selain kendala penjadwalan, kondisi kelas juga menjadi faktor yang cukup memengaruhi efektivitas mentoring. Di kelas-kelas awal, seperti kelas satu dan dua, siswa masih memiliki kemampuan adaptasi terbatas dan mudah terdistraksi. Hal ini membuat guru dan kepala sekolah harus menyiapkan strategi khusus agar proyek benar-benar dapat dipahami dan diikuti siswa.

> "Kondisi lingkungan artinya kelas itu perlu kita kondisikan. Kadang kan yang kelas satu… belum begitu bisa kita kendalikan, makanya kita komunikasi dengan Bu gurunya bagaimana nanti situasinya ketika saya observasi." (01/5/KS/2)

Selain itu, kondisi psikologis guru juga kerap menjadi tantangan. Beberapa guru merasa kurang percaya diri atau canggung ketika berdiskusi reflektif dengan kepala sekolah, karena khawatir dianggap kurang kompeten. Perbedaan persepsi juga muncul antara guru dan kepala sekolah: guru menilai proyek P5 masih berat dari sisi praktik di kelas, sementara kepala sekolah cenderung melihat dari capaian administrasi.

> "Hambatannya itu mungkin kita kadang mungkin untuk menyamakan persepsi yang kadang masih ini bagaimana ya, apakah persepsi saya itu benar atau apa mungkin masih belum pas atau yang lain sebagainya." (02/4/GK/2)

Tantangan lain muncul dari aspek teknis, khususnya instrumen supervisi dan penilaian yang sering kali dianggap terlalu rumit atau kurang relevan dengan situasi kelas. Guru merasa terbebani oleh administrasi, sementara kepala sekolah menyadari perlunya penyederhanaan instrumen agar lebih aplikatif.

> "…instrumen-instrumen itu kadang kan kalau supervisi itu ada beberapa hal yang tidak masuk dalam observasi sehingga perlu ada revisi atau perbaikan. Kita buat lebih sederhana lagi." (01/3/KS/2)

Upaya penyederhanaan instrumen maupun komunikasi intensif dengan guru menunjukkan bahwa kepala sekolah berusaha agar adaptif. Namun, kondisi kelas yang dinamis tetap menuntut pola mentoring yang lebih empatik, fleksibel, dan solutif agar guru merasa didukung, bukan terbebani.

Pembahasan

Mentoring Kepala Sekolah sebagai Proses Rekonstruksi Pemahaman Guru tentang P5

Pada awal implementasi, mentoring kepala sekolah merekonstruksi pemahaman guru dari orientasi produk menuju pembentukan karakter melalui P5. Mentoring bukan sekadar bimbingan teknis, melainkan pembelajaran profesional yang membantu guru menafsirkan kebijakan dalam praktik. Proses tersebut mencerminkan fungsi karier mentoring bagi kompetensi profesional (Allen *et al.* 2004) dan pembelajaran sosial melalui dialog reflektif serta observasi (Dennen & Burner, 2008; Ragins & Kram, 2007). Selain itu, diharapkan bahwa dalam melaksanakan proses mentoring, kepala sekolah dapat telebih dahulu mengevaluasi dan mengidentifikasi kesenjangan antara praktik pengajaran guru dan kebutuhan belajar siswa, kemudian menggunakan temuan tersebut untuk menentukan dukungan, informasi, dan pelatihan yang tepat bagi guru dalam mengembangkan kemampuan mengajarnya (Mthanti & Msiza, 2023). Karena itu, mentoring memediasi kebijakan kurikulum dan praktik pedagogik.

Mentoring sebagai Strategi Pengembangan Kapasitas Pedagogik dan Profesional Guru

Penelitian ini menunjukkan bahwa mentoring kepala sekolah tidak hanya berfokus pada aspek administratif perencanaan pembelajaran, tetapi juga pada penguatan kapasitas pedagogik dan profesional guru dalam mengimplementasikan P5. Kepala sekolah membimbing guru dalam menyusun modul proyek, merancang pembelajaran kontekstual, serta mengembangkan instrumen penilaian karakter. Temuan ini menegaskan bahwa mentoring merupakan mekanisme pengembangan profesional yang membantu guru memahami dinamika kurikulum dan menerjemahkannya ke dalam praktik pembelajaran (Allen *et al.* 2004; Noe, 1988; Mghanti & Msiza, 2023; Rozhina et al., 2025). Selain itu, mentoring juga memperkuat dimensi psikososial melalui dukungan reflektif dan umpan balik yang meningkatkan kepercayaan diri guru dalam melaksanakan inovasi pembelajaran (Allen *et al.* 2004; Kram, 1985). Dengan demikian, mentoring tidak hanya meningkatkan kompetensi teknis guru, tetapi juga memperkuat kapasitas profesional dan psikologis mereka dalam menghadapi perubahan kurikulum.

Mentoring dalam Implementasi P5 sebagai Praktik Mentoring Kolaboratif

Temuan penelitian menunjukkan bahwa mentoring kepala sekolah dalam implementasi P5 berkembang dalam bentuk yang lebih kolaboratif melalui mentoring individual, komunitas belajar, dan *peer mentoring* antar guru. Mentoring individual memungkinkan kepala sekolah memberikan umpan balik personal terhadap praktik pembelajaran (Kram, 1985; Scandura, 1992), sementara mentoring kolaboratif melalui komunitas belajar mendorong pembelajaran kolektif dalam komunitas profesional. Arar et al. (2026) menyatakan bahwa dukungan kolektif dalam komunitas professional pendidik dapat meningkatkan praktik pembelajaran melalui kolaborasi, sehingga para guru dapat belajar secara berkelanjutan dan saling membimbing. Hal ini sejalan dengan konsep *developmental networks* yang menekankan bahwa individu memperoleh dukungan pembelajaran dari berbagai relasi dalam organisasi (Bozeman &

Copyright © 2026 The Author(s)

Feeney, 2007; Higgins & Kram, 2001). Kehadiran peer mentoring juga memungkinkan pertukaran pengalaman praktis antar guru sehingga mentoring berkembang secara horizontal. Temuan ini menunjukkan bahwa praktik mentoring dalam implementasi P5 mencerminkan model mentoring yang lebih fleksibel, kolaboratif, dan berbasis jaringan dibandingkan model hierarkis tradisional.

Mentoring sebagai Siklus Pembelajaran Reflektif dalam Kepemimpinan Pembelajaran

Hasil penelitian menunjukkan bahwa mentoring berlangsung melalui siklus observasi, umpan balik, dan refleksi yang berkelanjutan. Kepala sekolah melakukan observasi kelas untuk memahami praktik pembelajaran guru, kemudian memberikan umpan balik reflektif yang mendorong guru mengevaluasi praktik pembelajaran mereka. Dalam literatur mentoring, proses ini merupakan mekanisme penting dalam pembelajaran profesional karena memungkinkan mentee belajar melalui observasi praktik dan dialog reflektif (Hezlett, 2005). Zamudio (2026) menjelaskan bahwa program mentoring yang mencakup observasi kelas, dialog reflektif, bimbingan pedagogis, dan dukungan emosional dapat membangun kepercayaan diri guru serta meningkatkan retensi dalam profesi, khususnya bagi guru-guru pemula. Pemanfaatan komunitas belajar sebagai ruang refleksi kolektif juga menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru berlangsung melalui komunitas praktik yang memungkinkan pertukaran pengalaman dan pembelajaran bersama. Dengan demikian, mentoring kepala sekolah merupakan bentuk kepemimpinan khususnya kepemimpinan pembelajaran atau instruksional yang mendorong budaya refleksi profesional di sekolah (Ollila, Mankki, Räihä, 2026).

Hambatan Mentoring dan Adaptasi Kepemimpinan Pembelajaran

Temuan penelitian menunjukkan bahwa praktik mentoring kepala sekolah dalam implementasi P5 menghadapi hambatan struktural, terutama terkait keterbatasan waktu. Kepala sekolah memiliki berbagai tanggung jawab administratif dan organisasi di luar tugas kepemimpinan pembelajaran, sementara sebagian guru juga memegang tugas tambahan di sekolah. Kondisi ini menyebabkan sesi mentoring sering tertunda atau tidak berlangsung secara optimal sehingga kesempatan guru memperoleh umpan balik langsung terhadap perencanaan dan pelaksanaan projek menjadi terbatas. Temuan ini sejalan dengan literatur yang menunjukkan bahwa keterbatasan waktu dan tuntutan pekerjaan merupakan hambatan umum dalam praktik mentoring di organisasi pendidikan (Dziczkowski, 2013; Hansford & Ehrich, 2006), Hambatan-hambatan tersebut perlu diatasi agar fasilitasi mentoring kepala sekoah ke guru berjalan dan efektif (Ollila et al., 2026). Oleh karena itu, menurut Ollila et al. (2026), kepala sekolah perlu memfasilitasi kegiatan mentoring dengan mengatur jadwal sekolah untuk memastikan mentor dan mentee memperoleh waktu khusus untuk kegiatan mentoring setiap minggunya.

Selain faktor waktu, efektivitas mentoring juga dipengaruhi oleh kondisi kelas, dinamika psikologis guru, serta kompleksitas instrumen supervisi dan penilaian. Karakteristik kelas awal sekolah dasar yang masih memerlukan pengelolaan intensif sering menyulitkan pelaksanaan observasi dan refleksi pembelajaran. Di sisi lain, beberapa guru merasa kurang percaya diri atau memiliki persepsi berbeda mengenai implementasi P5 sehingga memengaruhi kualitas interaksi dalam proses mentoring. Dalam literatur mentoring, kualitas hubungan *mentor–mentee* dan kesesuaian ekspektasi menjadi faktor penting yang menentukan keberhasilan mentoring (Ragins & Kram, 2007). Oleh karena itu, upaya kepala sekolah dalam menyederhanakan instrumen supervisi serta memperkuat komunikasi reflektif menunjukkan pentingnya pendekatan mentoring yang fleksibel dan kontekstual agar efektif dalam mendukung pengembangan profesional guru.

Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa praktik mentoring kepala sekolah dalam implementasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5) berfungsi sebagai mekanisme kepemimpinan pembelajaran yang mendukung transformasi pemahaman dan praktik profesional guru. Pertama, mentoring berperan sebagai proses rekonstruksi pemahaman guru tentang P5, di mana kepala sekolah membantu guru menggeser orientasi dari penekanan pada produk proyek menuju pemahaman P5 sebagai proses pembelajaran yang menumbuhkan karakter siswa. Kedua, mentoring berfungsi sebagai strategi pengembangan kapasitas pedagogik dan profesional guru melalui pendampingan dalam perencanaan projek, pengembangan pembelajaran kontekstual, serta penggunaan instrumen penilaian karakter. Ketiga, praktik mentoring berkembang dalam bentuk kolaboratif yang memadukan mentoring individual oleh kepala sekolah, pembelajaran kolektif melalui komunitas belajar, dan peer mentoring antar guru sehingga memperluas sumber dukungan profesional di sekolah. Keempat, proses mentoring berlangsung sebagai siklus pembelajaran reflektif yang melibatkan observasi kelas, pemberian umpan balik, dan refleksi bersama yang mendorong terbentuknya budaya refleksi profesional dalam praktik pembelajaran. Kelima, meskipun praktik mentoring menghadapi hambatan seperti keterbatasan waktu, kompleksitas tugas administratif, perbedaan persepsi dan kurang percaya diri guru tentang P5, serta tantangan kesiapan teknologi dan dinamika kelas, kepala sekolah menunjukkan kemampuan adaptasi melalui berbagai strategi kontekstual untuk menjaga keberlanjutan proses pendampingan guru dalam implementasi P5.

Penelitian ini berkontribusi pada kajian kepemimpinan pendidikan dengan menunjukkan bahwa mentoring kepala sekolah dalam implementasi P5 tidak hanya berfungsi sebagai supervisi administratif, tetapi sebagai mekanisme pembelajaran profesional yang membantu guru merekonstruksi pemahaman terhadap kurikulum dan menerjemahkannya ke dalam praktik pembelajaran kontekstual. Selain itu, temuan penelitian memperlihatkan bahwa mentoring berkembang dalam bentuk kolaboratif yang memadukan mentoring individual, komunitas belajar, dan peer mentoring antar guru. Secara praktis, hasil penelitian ini menegaskan pentingnya peran kepala sekolah dalam memfasilitasi mentoring yang reflektif, kolaboratif, dan kontekstual sebagai strategi untuk memperkuat kapasitas profesional guru serta mendukung implementasi P5 di sekolah dasar.

Namun, penelitian ini memiliki keterbatasan. Penelitian ini dilaksanakan di delapan sekolah dasar negeri di Kabupaten Gunungkidul yang dipilih secara purposif karena telah melaksanakan P5 dan kepala sekolahnya aktif melakukan mentoring. Oleh karenanya, penelitian ini belum dapat menggambarkan perkembangan praktik mentoring dalam jangka panjang maupun pada sekolah dengan karakteristik berbeda. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain longitudinal dan melibatkan sekolah dengan karakteristik serta praktik mentoring yang lebih beragam untuk memahami perkembangan dan keberlanjutan mentoring kepala sekolah dalam implementasi P5 atau kurikulum baru.

References

Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career Benefits Associated With Mentoring for Proteges: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, *89*(1), 127–136. https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.127

Almeida, A. P., Mouraz, A., & Borges, I. (2026). School leadership mentoring across four European educational contexts : an exploratory qualitative study. *Frontiers in Education*, *11*(1927262), 1–14. https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1927262

Copyright © 2026 The Author(s)

Anggito, A., & Setiawan, J. (2018). *Metodologi penelitian kualitatif*. CV Jejak.

Arar, K., Turan, S., Atmaca, T., & Kesim, E. (2026). From hierarchies to communities: the power of a unique school culture in defining teacher collaboration in a private school. *Journal of Educational Change*, *27*(1), 59-82.

Wahyudin, D., Subkhan, E., Malik, A., Hakim, M. A., Sudiapermana, E., Alhapip, L., ... & Krisna, F. N. (2024). *Kajian Akademik Kurikulum Merdeka.* Pusat Kurikulum dan Pembelajaran Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

Baugh, S. G., & Scandura, T. A. (1999). The Effect of Multiple Mentors on Protege Attitudes Toward the Work Setting. *Journal of Social Behavior & Personality*, *14*(2), 503–521.

Bozeman, B., & Feeney, M. K. (2007). Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique. *Administration & Society*, *39*(6), 719–739. https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0095399707304119

Bryant, S. E., & Terborg, J. R. (2008). Impact of Peer Mentor Training on Creating and Sharing Organizational Knowledge. *Journal of Managerial Issues*, *20*(1), 11–29.

Crawford, K., & Toledo, C. (2023). Help me before I quit! Reimagining new teacher mentoring programs. *The New Educator*, *19*(3), 238-250.

Dennen, V. P., & Burner, K. J. (2008). *The cognitive apprenticeship model in educational practice.* Handbook of research on educational.

Dewandari, L. E., Somantri, M., Kristiawan, M., & Rianyansa, A. A. (2026). The role of school supervisors in planning mentoring for vocational school principals in North Bengkulu, Indonesia. *Research and Development in Education (RaDEn)*, *6*(1), 57-73.

Dziczkowski, J. (2013). Mentoring and Leadership Development. *The Educational Forum*, *77*(3), 351–360. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00131725.2013.792896

Eddy, E. R., Tannenbaum, S. I., Lorenzet, S. J., & Smith-Jentsch, K. A. (2005). The Influence of a Continuous Learning Environment on Peer Mentoring Behaviors. *Journal of Managerial Issues*, *17*(3), 383–395.

Ensher, E. A., & Murphy, S. E. (1997). Effects of Race, Gender, Perceived Similarity, and Contact on Mentor Relationships. *Journal of Vocational Behavior*, *50*(3), 460–481. https://doi.org/https://doi.org/10.1006/jvbe.1996.1547

Hamilton, B. A., & Scandura, T. A. (2003). E-mentoring: Implications for organizational learning and development. *Organizational Dynamics*, *31*(4), 388–402.

Hansford, B., & Ehrich, L. C. (2006). The principalship: How significant is mentoring? *Journal of Educational Administration*, *44*(1), 36–52. https://doi.org/https://doi.org/10.1108/09578230610642647

Hasibuan, A. R. H., Aufa, Khairunnisa, L., Siregar, W. A., & Adha, H. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka di Sekolah Penggerak SDN 104231 Sugiharjo Kecamatan Batang Kuis. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, *4*(6), 7411–7419.

Heriyanto. (2018). Thematic Analysis sebagai Metode Menganalisa Data untuk Penelitian Kualitatif. *ANUVA*, *2*(3), 317–324.

Hezlett, S. A. (2005). Protégés' Learning in Mentoring Relationships: A Review of the Literature and an Exploratory Case Study. *Advances in Developing Human Resources*, *7*(4). https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1523422305279686

Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing Mentoring at Work: A Developmental Network Perspective. *The Academy of Management Review*, *26*(2), 264–288. https://doi.org/https://doi.org/10.2307/259122

Kemmis, S., Heikkine, H. L. T., Fransson, G., & Aspfors, J. (2014). Mentoring of new teachers as a contested practice: Supervision, support and collaborative self-development.

Teaching and Teacher Education, *43*, 154–164. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.001

Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical teacher*, *42*(8), 846–854.

Kram, K. E. (1985). Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organisational Life. *Administrative Science Quarterly*, *30*(3). https://doi.org/10.2307/2392687

Lee, A., Dennis, C., & Campbell, P. (2007). Nature's guide for mentors. *Nature volume*, *447*(7146), 791–797.

Leshem, S. (2012). The Many Faces of Mentor-Mentee Relationships in a Pre-Service Teacher Education Programme. *Creative Education*, *3*(4), 413–421. https://doi.org/DOI:10.4236/ce.2012.34065

Maguire, M., & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *AISHE-J: The all Ireland journal of teaching & learning in higher education*, *9*(3), 3351. https://doi.org/https://doi.org/10.62707/aishej.v9i3.335

Mavrinac, M. A. (2005). Transformational Leadership: Peer Mentoring as a Values-Based Learning Process. *Libraries and the Academy*, *5*(3), 391–404. https://doi.org/10.1353/pla.2005.0037

Mosley, K. C., & McCarthy, C. J. (2023). Beginning teacher mentoring: Associations between mentoring experiences and stress among first year teachers. *The Teacher Educator*, *58*(4), 440-458.

Mullen, C. A. (2008). *The Handbook of Formal Mentoring in Higher Education: A Case Study Approach*. Christopher-Gordon Publishers.

Murphy, W. M. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human resource management*, *51*(4), 549–573.

Mthanti, B. J., & Msiza, P. (2023). The roles of the school principals in the professional development of teachers for 21st century Education The roles of the school principals in the professional development of teachers for 21st. *Cogent Education*, *10*(2). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2267934

Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, *41*(3), 457–479. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00638.x

Ollila, J., Mankki, V., & Räihä, P. (2026). Collaboration and control: insights into principals' role in establishing teacher mentoring in Finnish schools. *Professional Development in Education*, *52*(2-3), 669-686.

Opara, I., Metzger, I. W., Dawoud, S., Pierre, K., Assan, M. A., Garcia-Reid, P., & Reid, R. J. (2023). "It Makes Me Feel like I Can Make a Difference": A Qualitative Exploration of Peer Mentoring with Black and Hispanic High School Students. *Youth*, *3*(2), 490-501. https://doi.org/10.3390/youth3020034

Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 47 Tahun 2023 tentang Standar Pengelolaan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah (2023).

Phillips-Jones, L. (2003). *The Mentor's Guide: How to Be the Kind of Mentor You Once Had or Wish You'd Had*. Coalition of Counseling Centers.

Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The Handbook of Mentoring at Work : Theory, research, and practice*. Sage.

Rozhina, Nugumanova, Yakovenko, Khisamutdinova, & Mavlyudova, (2025). The role of mentoring in the professional development of a teacher. *Integration of Education*, *29*(4), 698-710.

Ruslin, Mashuri, S., Rasak, M. S. A., Alhabsyi, F., & Syam, H. (2022). Semi-structured

Copyright © 2026 The Author(s)

Interview: A Methodological Reflection on the Development of a Qualitative Research Instrument in Educational Studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, *12*(1), 22–29.

Scandura, T. A. (1992). Mentorship and career mobility: An empirical investigation. *Journal of Organizational Behavior*, *13*(2), 169–174. https://doi.org/https://doi.org/10.1002/job.4030130206

Scandura, T. A., & Viator, R. E. (1994). Mentoring in public accounting firms: An analysis of mentor-protégé relationships, mentorship functions, and protégé turnover intentions. *Accounting, Organizations and Society*, *19*(8), 717–734. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0361-3682(94)90031-0

Septiani, A., Novaliyosi, & Nindiasari, H. (2022). Implementasi kurikulum merdeka ditinjau dari pembelajaran matematika dan pelaksanaan P5 (studi di SMA Negeri 12 Kabupaten Tangerang). *AKSIOMA: Jurnal Matematika dan Pendidikan Matematika*, *13*(3), 421–435.

Shalikha, P. A. A. (2022). Implementasi Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Sebagai Upaya Menumbuhkan Jiwa Kewirausahaan. *Ekonomi, Jurnal Pendidikan*, *15*(2), 86–93.

Sofiyana, M. S., Sukhoiri, Aswan, N., Munthe, B., Wijayanti, L. A., Jannah, R., Juhara, S., SK, T., Laga, E. A., Sinaga, J. B., Suparman, A. R., Suaidah, I., Fitrisari, N., & Herman. (2022). *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Global Eksekutif Teknologi.

Sorcinelli, M. D., & Yun, J. (2007). From Mentor to Mentoring Networks: Mentoring in the New Academy. *Change: The Magazine of Higher Learning, 39*(6), 58-61. https://doi.org/https://doi.org/10.3200/CHNG.39.6.58-C4

Sufyadi, S., Harjatanaya, T. Y., Adiprima, P., Satria, M. R., Andiarti, A., & Herutami, I. (2021). *Panduan Pengembangan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila Jenjang Pendidikan Dasar dan Memengah (SD/MI, SMP/MTs, SMA/MA)*. Pusat Asesmen dan Pembelajaran.

Sugiyono. (2019a). *Metode penelitian kualitatif: Pendekatan studi kasus (Edisi ke-2)*. Alfabeta.

Sugiyono. (2019b). *Metode Penelitian Kualitatif*. Alfabeta.

Zamudio, P. C. (2026). The Role of Teacher Leadership in Coaching, Mentoring, and Collaborative Improvement. *Acta Pedagogia Asiana, 5*(2), 325–345.

.

---Halaman ini sengaja dikosongkan---