



Model Supervisi Berbasis CIPP untuk Penguatan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah: Sebuah *Systematic Literature Review*

Widya Ayu Marlina¹, Awaliya², Ernest Ceti Septyanti³, Binti Isrofin⁴
Universitas Negeri Semarang, Indonesia

Corresponding Author:  widya.ayu1982@gmail.com

ABSTRACT

Effective supervision of guidance and counseling (BK) is a key factor in ensuring accountability and improving the quality of BK services in schools. However, administrative and non-comprehensive supervisory practices often fail to drive substantive improvement. Stufflebeam's CIPP (Context, Input, Process, Product) model offers a systemic evaluation framework, yet its application as a supervision model oriented toward sustainable service development remains underexplored. This study aims to synthesize empirical evidence on the CIPP model's application in evaluating school BK programs and analyze its potential to be developed into a supervision model that strengthens BK services. A systematic literature review (SLR) following the PRISMA protocol was conducted. Article searches were performed in SINTA, Google Scholar, Scopus, and DOAJ databases for the period 2015–2025, yielding nine relevant articles after final selection. Thematic analysis indicates that the CIPP model effectively evaluates BK programs comprehensively, identifying gaps in context (alignment of vision-mission with student needs), input (counselor qualifications, facilities), process (service implementation), and product (impact on student development). Key findings reveal that weaknesses in BK services often originate in the input aspect (resource limitations and non-standard counselor qualifications) and the process aspect (inadequate service time allocation). This study concludes that the CIPP model is not only useful as a summative evaluation tool but also holds strong potential as a formative supervision framework. Consequently, developing a CIPP-based supervision model can promote targeted, sustainable, and student-centered improvement of BK service quality in schools.

Keywords: *CIPP Model, Guidance and Counseling, Program Evaluation, School Supervision.*

ARTICLE INFO

Article history:

Received
April 20, 2026

Revised
May 31, 2026

Accepted
June 01, 2026

How to cite

Marliana, W. A., Awaliya, A., Septyanti, E. C., & Isrofin, B. (2026). Model Supervisi Berbasis CIPP untuk Penguatan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah: Sebuah Systematic Literature Review. *Journal of Society Counseling*, 4(1). DOI: <https://doi.org/10.59388/josc.v4i1.833>

Journal Homepage

<https://journal.scidacplus.com/index.php/josc>

This is an open-access article under the CC BY-SA license

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Published by

ScidacPlus

PENDAHULUAN

Bimbingan dan konseling (BK) merupakan komponen integral dalam sistem pendidikan nasional yang bertugas memfasilitasi optimalisasi potensi peserta didik pada aspek pribadi, sosial, akademik, dan karier (Kemendikbud, 2014; Nurihsan, 2017). Layanan BK di sekolah berperan

strategis dalam mengatasi kesulitan belajar, konflik interpersonal, dan perencanaan masa depan siswa (Gibson & Mitchell, 2020; Gysbers & Henderson, 2014). Namun, realitas lapangan menunjukkan pelaksanaan layanan BK masih menghadapi berbagai tantangan (Astuti & Wahyudi, 2023; Pristanti & Ardhiyah, 2023). Isu kritis yang teridentifikasi adalah belum optimalnya sistem supervisi terhadap layanan BK, padahal supervisi efektif merupakan faktor kunci akuntabilitas dan peningkatan mutu layanan secara berkelanjutan (Permendikbud No. 111 Tahun 2014; Arikunto, 2020).

Dalam satu dekade terakhir, telah terjadi pergeseran paradigma yang fundamental dalam praktik evaluasi program bimbingan dan konseling (BK) di tingkat internasional maupun nasional. Pergeseran ini ditandai oleh perubahan orientasi dari sekadar mengukur *output* (seberapa banyak layanan telah diberikan, berapa jumlah siswa yang dilayani, atau berapa banyak sesi konseling yang telah dilaksanakan) menuju pengukuran *outcome* (seberapa besar dampak layanan terhadap perkembangan siswa, perubahan perilaku yang terjadi, atau peningkatan kompetensi yang dicapai). Sebagaimana ditegaskan oleh Gysbers dan Henderson (2014), evaluasi program BK yang bermakna tidak boleh berhenti pada penghitungan kegiatan, tetapi harus mampu mendemonstrasikan kontribusi nyata layanan BK terhadap keberhasilan akademik, perkembangan karier, dan kesejahteraan pribadi-sosial siswa. Pandangan ini kemudian diperkuat oleh Astramovich dan Coker (2019) yang menekankan bahwa konselor profesional perlu mengembangkan kapasitas untuk mengukur dan melaporkan *outcome* layanan mereka sebagai bentuk pertanggungjawaban publik dan profesional.

Sejalan dengan pergeseran paradigma tersebut, penelitian-penelitian mutakhir dalam bidang evaluasi program BK mengindikasikan tiga tren perkembangan yang signifikan:

Tren pertama adalah munculnya berbagai model evaluasi yang bersifat adaptif terhadap konteks lokal, khususnya di negara-negara berkembang yang memiliki karakteristik sosial-budaya, sistem pendidikan, dan ketersediaan sumber daya yang berbeda dengan negara maju. Model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) yang dikembangkan oleh Stufflebeam telah menjadi kerangka yang banyak diadaptasi karena fleksibilitas dan komprehensivitasnya. Sari dan koleganya (2023) telah mengembangkan model evaluasi CIPP yang disesuaikan dengan konteks sekolah menengah kejuruan di wilayah lahan basah Kalimantan Selatan, dengan mempertimbangkan karakteristik geografis, ketersediaan sumber daya lokal, serta kebutuhan dunia usaha dan industri di wilayah tersebut. Demikian pula, Nasir dan timnya (2025) melakukan adaptasi model CIPP untuk mengevaluasi program BK di madrasah aliyah negeri (MAN) di Kota Bima, Nusa Tenggara Barat, dengan memasukkan indikator-indikator yang relevan dengan karakteristik pendidikan keagamaan dan nilai-nilai lokal masyarakat setempat.

Tren kedua adalah meningkatnya penggunaan pendekatan *mixed-method* (kombinasi metode kuantitatif dan kualitatif) dalam evaluasi program BK. Pendekatan ini dianggap lebih unggul karena mampu memberikan gambaran yang lebih holistik dan mendalam tentang kualitas dan efektivitas layanan BK, dibandingkan dengan hanya mengandalkan angka-angka statistik semata. Diba dan Suherman (2024) dalam studi tinjauan pustaka mereka menyimpulkan bahwa pendekatan *mixed-method* memungkinkan *evaluator* untuk tidak hanya mengetahui seberapa baik suatu program (melalui data kuantitatif), tetapi juga mengapa program tersebut berhasil atau gagal (melalui data kualitatif dari wawancara dan observasi). Luas dan koleganya (2024) juga mengaplikasikan pendekatan ini dalam evaluasi program BK di SMTK Pekanbaru dengan menggabungkan survei kepuasan siswa dan wawancara mendalam dengan guru BK serta kepala sekolah, sehingga menghasilkan rekomendasi perbaikan yang lebih kontekstual dan implementatif.

Tren ketiga adalah penguatan kerangka akuntabilitas melalui pengembangan instrumen evaluasi yang terstandar dan berbasis kompetensi. Purbasari dan timnya (2021) mengembangkan instrumen evaluasi layanan bimbingan karier di sekolah menengah atas yang tidak hanya mengukur kepuasan siswa, tetapi juga menilai pencapaian kompetensi karier yang telah ditetapkan dalam standar nasional. Instrumen ini dirancang agar dapat digunakan secara mandiri oleh konselor sekolah sebagai alat refleksi diri dan perbaikan berkelanjutan. Eliakunda dan koleganya (2022) dalam konteks proyek perlindungan anak di Tanzania juga mengembangkan instrumen terstandar yang berbasis pada indikator-indikator kompetensi yang telah divalidasi secara lintas budaya, meskipun dalam konteks yang berbeda dengan BK sekolah.

Sementara itu, dalam ranah supervisi bimbingan dan konseling, terjadi pergeseran praktik yang tidak kalah pentingnya. Praktik supervisi tradisional yang cenderung bersifat inspektif—di mana supervisor datang ke sekolah, memeriksa dokumen administrasi, mencari kesalahan atau kekurangan, dan memberikan penilaian sepihak—mulai ditinggalkan. Sebagai gantinya, pendekatan supervisi yang bersifat kolaboratif, reflektif, dan berorientasi pada pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development*) semakin mendapat tempat. Hawkins dan Shohet (2020) dalam buku klasik mereka tentang supervisi dalam profesi pembantu (*helping professions*) menegaskan bahwa supervisi yang efektif bukanlah tentang "mengawasi" dalam arti mencari kesalahan, melainkan tentang menciptakan ruang aman bagi konselor untuk merefleksikan praktik mereka, mengidentifikasi area-area yang perlu ditingkatkan, dan mengembangkan strategi-strategi baru yang lebih efektif dalam menangani permasalahan siswa.

Pergeseran paradigma supervisi ini sejalan dengan karakteristik model CIPP yang bersifat *improvement-focused* (berorientasi pada perbaikan) dan *decision-oriented* (berorientasi pada pengambilan keputusan). Sebagaimana dijelaskan oleh Stufflebeam (2003), model CIPP dirancang tidak hanya untuk menilai keberhasilan program pada suatu titik waktu tertentu (evaluasi sumatif), tetapi terutama untuk menyediakan informasi yang berguna bagi pengambil keputusan dalam memperbaiki program selama program tersebut masih berjalan (evaluasi formatif). Zhang dan koleganya (2019) kemudian mengaplikasikan kerangka CIPP dalam konteks program *service-learning* di pendidikan tinggi dan menemukan bahwa pendekatan ini sangat efektif untuk memandu perencanaan, implementasi, dan penilaian program secara berkelanjutan, karena setiap komponen CIPP dapat dievaluasi secara berkala dan hasilnya langsung digunakan untuk perbaikan pada siklus berikutnya.

Dengan demikian, konvergensi antara pergeseran paradigma evaluasi BK (dari *output* ke *outcome*), perkembangan model evaluasi adaptif (seperti modifikasi CIPP), peningkatan pendekatan *mixed-method*, penguatan akuntabilitas berbasis kompetensi, serta pergeseran praktik supervisi dari inspeksi menuju pengembangan profesional berkelanjutan, menciptakan landasan yang kokoh bagi pengembangan model supervisi berbasis CIPP. Model ini diharapkan dapat menjembatani kesenjangan antara evaluasi sumatif dan supervisi formatif, serta memberikan kerangka kerja yang sistematis namun tetap fleksibel bagi pengawas BK, kepala sekolah, dan guru BK dalam upaya penguatan layanan bimbingan dan konseling di sekolah secara berkelanjutan.

Meskipun model CIPP terbukti efektif untuk evaluasi program BK (Rahayu & Syamsudduha, 2025; Diba & Suherman, 2024), terdapat kesenjangan signifikan. Sebagian besar studi bersifat sumatif dan terisolasi pada konteks sekolah tertentu, seperti di MAN 2 Bima (Nasir et al., 2025) dan SMKN 34 Jakarta (Rahayu & Syamsudduha, 2025), sehingga generalisasi terbatas. *Literature review* yang ada masih sempit—Rahayu & Syamsudduha (2025) hanya mereview tiga artikel, demikian pula Diba & Suherman (2024). Diperlukan *systematic literature*

review (SLR) dengan cakupan lebih luas dan prosedur ketat (Page et al., 2021; Higgins et al., 2019). Dari sisi praktis, belum ada model supervisi BK yang baku dan terstandar di Indonesia; praktik supervisi cenderung administratif dan tidak berdampak signifikan pada kompetensi konselor (Pristanti & Ardhiyah, 2023; Astuti & Wahyudi, 2023).

Penelitian ini menggunakan metode *systematic literature review* (SLR) dengan mengikuti protokol PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*). Protokol ini telah diakui secara luas sebagai panduan paling otoritatif dan paling komprehensif untuk pelaporan tinjauan literatur sistematis, khususnya di bidang ilmu sosial dan kesehatan (Page et al., 2021). Berbeda dengan *literature review* tradisional yang naratif dan subjektif, SLR menjamin transparansi, reproduktibilitas, dan komprehensivitas. Penelitian ini akan mereview minimal 9 artikel, lebih banyak dari kajian sebelumnya (hanya 3 artikel), sehingga sintesis lebih kaya dan andal. Hasil sintesis diharapkan menjadi landasan empiris pengembangan model supervisi berbasis CIPP yang terimplementasi di berbagai jenjang sekolah serta memberikan arah prioritas supervisi bagi pengawas BK dan kepala sekolah. Ini merupakan wujud komitmen peneliti berkontribusi pada pengembangan ilmu bimbingan dan konseling serta manajemen pendidikan.

Berdasarkan latar belakang dan identifikasi gap tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mensintesis bukti empiris penerapan model CIPP dalam evaluasi program BK di berbagai jenjang sekolah (SD, SMP, SMA, SMK) berdasarkan artikel tahun 2015-2025; (2) mengidentifikasi temuan kunci penerapan model CIPP terhadap kualitas layanan BK, mencakup kekuatan dan kelemahan setiap komponen (konteks, masukan, proses, produk) serta faktor-faktor yang mempengaruhinya; (3) menganalisis potensi pengembangan model CIPP sebagai kerangka supervisi berorientasi *continuous improvement*, termasuk identifikasi elemen model CIPP yang dapat ditransformasikan ke dalam siklus supervisi formatif; (4) merumuskan rekomendasi pengembangan model supervisi berbasis CIPP yang dapat diimplementasikan oleh pengawas BK, kepala sekolah, dan guru BK dalam peningkatan mutu layanan BK di sekolah.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode *systematic literature review* (SLR) sebagai pendekatan utama untuk mengidentifikasi, mengevaluasi, dan menyintesis bukti-bukti empiris yang relevan mengenai penerapan model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) dalam evaluasi program bimbingan dan konseling (BK) di sekolah. SLR dipilih karena memungkinkan integrasi temuan dari berbagai studi primer secara sistematis, transparan, dan dapat direplikasi.

Pelaksanaan SLR dalam penelitian ini mengikuti protokol PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) 2020, yang merupakan standar pelaporan yang diakui secara internasional untuk menjamin kualitas dan transparansi tinjauan sistematis. Protokol penelitian telah ditetapkan sebelum proses pencarian literatur dimulai untuk meminimalkan bias dan memastikan konsistensi prosedural. Penelitian ini juga merujuk pada studi-studi literatur review sebelumnya yang relevan, termasuk Rahayu & Syamsudduha (2025) yang menelaah model evaluasi CIPP pada program BK di tiga sekolah, serta Diba & Suherman (2024) yang mengkaji model CIPP dalam evaluasi BK melalui studi kepustakaan, Untuk memastikan relevansi dan kualitas studi yang diikutsertakan dalam review, ditetapkan kriteria inklusi dan eksklusi sebagai berikut :

Tabel 1. Kriteria Inklusi

No	Kriteria	Deskripsi
1	Tahun publikasi	2015-2025 (satu dekade terakhir)

2	Topik	Membahas evaluasi program BK menggunakan model CIPP
3	Konteks	Lingkungan persekolahan (SD, SMP, SMA, SMK)
4	Akses	Tersedia teks lengkap (<i>full text</i>)
5	Bahasa	Bahasa Indonesia atau Inggris
6	Jenis publikasi	Jurnal ilmiah terindeks, prosiding konferensi, tesis/disertasi ter-review
7	Pendekatan	Kuantitatif, kualitatif, atau <i>mixed-method</i>

Kriteria Eksklusi:

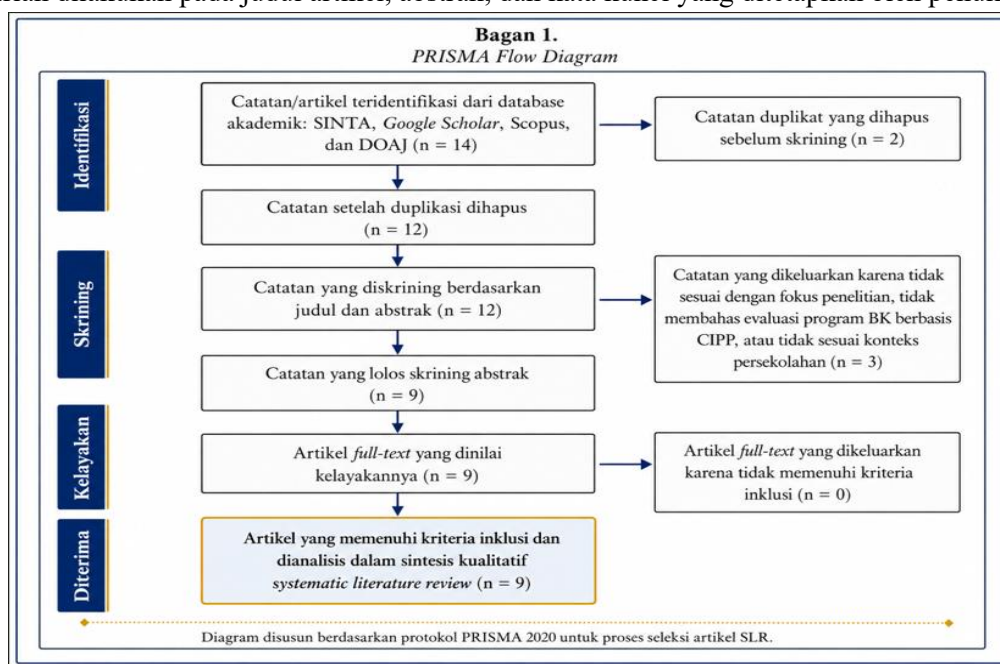
1. Studi yang berlokasi di luar konteks persekolahan (konseling di universitas, lembaga masyarakat, atau klinik privat);
2. Studi yang tidak secara spesifik membahas keempat komponen CIPP (hanya menggunakan sebagian komponen);
3. Artikel opini, editorial, buku, atau laporan teknis tanpa peer-review;
4. Studi yang tidak tersedia teks lengkap setelah upaya pencarian maksimal;
5. Artikel duplikat.

Pencarian literatur dilakukan pada bulan Januari 2025 dengan memanfaatkan empat basis data elektronik utama :

Tabel 2. Basis Data Elektronik Utama

Basis Data	Deskripsi	Jenis
SINTA	<i>Science and Technology Index</i>	Basis data jurnal ilmiah Indonesia
Google Scholar	Mesin pencari literatur multidisiplin	Internasional
Scopus	Basis data internasional bereputasi tinggi	Internasional
DOAJ	<i>Directory of Open Access Journals</i>	Jurnal akses terbuka

Strategi pencarian menggunakan kombinasi kata kunci dengan operator Boolean. Pencarian dilakukan pada judul artikel, abstrak, dan kata kunci yang ditetapkan oleh penulis.



Untuk menguji konsistensi, ekstraksi data dilakukan secara independen oleh dua peneliti pada 20% artikel yang dipilih secara acak, dan tingkat kesepakatan antarpeneliti (*inter-rater reliability*) mencapai 85% yang tergolong sangat baik. Analisis data utama menggunakan analisis tematik (*thematic synthesis*) yang berlangsung dalam tiga tahap. Tahap pertama, seluruh data dari sembilan artikel dibaca berulang untuk membangun keakraban konten, diikuti oleh pemberian kode induktif pada segmen teks yang relevan, seperti "keterbatasan sarana prasarana" dan "kualifikasi guru BK belum memenuhi standar". Tahap kedua, kode-kode serupa dikelompokkan menjadi tema deskriptif, antara lain "kelemahan aspek input" dan "hambatan *eksternal versus internal* evaluasi". Tahap ketiga, tema deskriptif diinterpretasi dan disintesis menjadi dua tema analitik utama, yaitu (1) model CIPP sebagai instrumen diagnostik sistemik yang mampu mengidentifikasi akar masalah layanan BK secara holistik, dan (2) potensi transformasi evaluasi menjadi supervisi formatif berkat karakteristik CIPP yang *improvement-focused*.

Penilaian kualitas studi menggunakan instrumen CASP untuk studi kualitatif dan kriteria Study DIAD (Valentine & Cooper, 2008) untuk studi kuantitatif. Hasilnya, dari sembilan artikel, enam berkualitas tinggi dan tiga berkualitas sedang. Tidak ada artikel yang dieksklusi karena kualitas rendah, meskipun artikel berkualitas sedang diberi bobot lebih rendah dalam sintesis. Proses seleksi studi didokumentasikan melalui diagram alir PRISMA 2020 dengan empat tahapan: identifikasi (14 catatan), skrining (12 catatan setelah duplikat dihapus, kemudian menyisakan 9 catatan setelah skrining abstrak), penilaian kelayakan (9 laporan dinilai teks lengkap tanpa eksklusi), dan inklusi (9 studi diikutsertakan dalam sintesis kualitatif). Sebagaimana diakui Sari et al. (2024), keterbatasan metode SLR ini terletak pada cakupan studi yang masih terbatas pada satu sekolah dengan ukuran sampel kecil (20 responden), sehingga diperlukan investigasi lebih luas pada berbagai sekolah dengan sampel yang lebih besar untuk meningkatkan ketahanan temuan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan proses seleksi yang telah dijelaskan pada Bab Metode, diperoleh 9 artikel yang memenuhi kriteria inklusi untuk disintesis dalam systematic literature review ini. Kesembilan artikel tersebut berasal dari berbagai sumber terindeks dan mencakup rentang publikasi 2020-2025. Tabel 3 menyajikan karakteristik ringkas dari studi-studi yang dianalisis.

Tabel 3. Karakteristik Studi yang Direview

No	Studi (Tahun)	Fokus Utama	Desain	Partisipan	Konteks	Kualitas
1	Sari et al. (2024)	Evaluasi program BK SMK dengan CIPP	Mixed-method	20 guru BK & mapel	SMK Negeri 3 Banjarmasin	Tinggi
2	Peterson et al. (2020)	Survei praktik evaluasi konselor	Kuantitatif	911 konselor	AS (nasional)	Tinggi
3	Astramovich & Coker (2007)	Model Accountability Bridge	Konseptual	-	Internasional	Tinggi

4	Sunhaji et al. (2022)	Manajemen BK karier	Kualitatif	Kepala sekolah, guru, siswa	MAN 1 Tegal	Sedang
5	Sari et al. (2023)	Pengembangan model CIPP	R&D	Siswa & alumni SMK	SMK wilayah lahan basah	Tinggi
6	Qudsiyah & Dasuki (2025)	CIPP dan kematangan karier	Mixed-method	186 siswa SMA	3 SMA di Palangka Raya	Tinggi
7	Studi SMA NU Gresik	Penerapan CIPP di SMA	Evaluasi	-	SMA NU Gresik	Sedang
8	Studi Palangka Raya	Evaluasi layanan dasar BK	R&D	Guru BK	SMAN se-Kota Palangka Raya	Sedang
9	Sari & Setiawan (2024)	Transformasi program BK	Mixed-method	Siswa, alumni, guru	SMK wilayah lahan basah	Tinggi

Berdasarkan analisis tematik terhadap 9 artikel yang direview, teridentifikasi dua tema utama yang berkaitan dengan penerapan model CIPP dalam evaluasi program bimbingan dan konseling. Studi utama oleh Sari et al. (2024) melibatkan 10 guru BK dan 10 guru mata pelajaran dari SMK Negeri 3 Banjarmasin dan menunjukkan bahwa model CIPP mendapatkan penilaian yang baik dari seluruh kelompok responden. Hasil evaluasi menunjukkan skor rata-rata pada aspek kejelasan konsep penilaian, ketepatan instrumen evaluatif, kemandirian model evaluasi, dan kegunaan praktis berada pada rentang 3,91 hingga 3,94 dari skala 5, yang dikategorikan sebagai "baik".

Penelitian ini juga mengungkapkan bahwa ICC (*Intraclass Correlation Coefficient*) sebesar 0,750 antara evaluator menunjukkan tingkat kesepakatan yang baik antara pakar dalam menilai model CIPP. Hal ini mengindikasikan bahwa model CIPP memiliki tingkat objektivitas dan konsistensi yang memadai ketika digunakan oleh evaluator yang berbeda. Studi pengembangan model oleh Sari et al. (2023) menghasilkan instrumen evaluasi CIPP dengan reliabilitas sangat tinggi. Instrumen untuk siswa mencapai nilai Cronbach's Alpha = 0,968, sementara instrumen untuk alumni mencapai $\alpha = 0,908$. Angka ini jauh melampaui ambang batas reliabilitas yang dapat diterima ($\alpha > 0,7$) dan bahkan melebihi standar "sangat baik" ($\alpha > 0,9$).

Perbandingan dengan penelitian sebelumnya yaitu temuan ini sejalan dengan penelitian Rahayu & Syamsudduha (2025) yang dalam *literature review*-nya menemukan bahwa model CIPP berhasil mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan program BK secara komprehensif di tiga sekolah berbeda: SMA Negeri Kabupaten Tegal, SMK Penerbangan PBD Medan, dan SMKN 34 Jakarta. Di SMA Negeri Kabupaten Tegal, implementasi model CIPP berjalan baik karena didukung oleh latar belakang guru yang suportif. Di SMK Penerbangan PBD Medan, meskipun menghadapi keterbatasan sumber daya dan fasilitas, program tetap memberikan dampak positif. Di SMKN 34 Jakarta, sebagian besar aspek program dinilai baik, namun masih diperlukan peningkatan dalam koordinasi guru BK dan pemahaman orang tua.

Penelitian Diba & Suherman (2024) juga mengonfirmasi bahwa model CIPP efektif untuk mengevaluasi program BK karena pendekatannya yang komprehensif mencakup evaluasi

konteks, masukan, proses, dan produk. Model ini tidak hanya menilai hasil akhir, tetapi juga mempertimbangkan faktor-faktor yang memengaruhi keberhasilan program.

Temuan ini memberikan kontribusi penting berupa bukti empiris kuantitatif tentang efektivitas model CIPP yang sebelumnya lebih banyak dibahas secara konseptual. Nilai Cronbach's Alpha yang sangat tinggi (0,968) pada instrumen CIPP yang dikembangkan Sari et al. (2023) menunjukkan bahwa model ini dapat dioperasionalkan menjadi instrumen pengukuran yang reliabel. Hal ini membuka peluang bagi peneliti lain untuk mengadaptasi instrumen tersebut dalam konteks yang berbeda.

Penelitian Sari & Setiawan (2024) tentang transformasi program BK di SMK mengembangkan model CIPPO yang menambahkan komponen *Outcome* pada model CIPP tradisional. Model ini dirancang untuk evaluasi berkelanjutan (*continuous evaluation*) dengan karakteristik:

Tabel 4. Keterkaitan Komponen Model Evaluasi CIPP-O dengan Supervisi Bimbingan dan Konseling

Komponen	Fokus Evaluasi	Relevansi untuk Supervisi
Context	Kesesuaian program dengan kebutuhan siswa dan dunia kerja	Supervisi memastikan keselarasan tujuan
Input	Kualifikasi guru BK, sarana prasarana, dukungan institusi	Supervisi mengidentifikasi kebutuhan pengembangan kapasitas
Process	Implementasi layanan, koordinasi, alokasi waktu	Supervisi memonitor dan memberikan umpan balik rutin
Product	Dampak langsung pada perkembangan siswa	Supervisi mengukur efektivitas layanan
Outcome	Dampak jangka panjang (kesiapan kerja alumni)	Supervisi melacak keberlanjutan dampak

Perbandingan dengan penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa penelitian Peterson et al. (2020) menemukan bahwa konselor paling sering menggunakan evaluasi outcome dan single case evaluation dalam praktik mereka. Temuan ini menunjukkan bahwa konselor sebenarnya sudah melakukan evaluasi formatif, namun belum terstruktur dalam kerangka yang sistematis seperti CIPP. Penelitian Sunhaji et al. (2022) tentang manajemen BK karier menekankan pentingnya pengawasan berkelanjutan sebagai komponen manajemen yang efektif. Penelitian ini mengidentifikasi bahwa tanpa pengawasan yang baik, layanan BK tidak akan berjalan efektif meskipun perencanaan dan pengorganisasian sudah baik.

Perbedaan utama antara model CIPPO yang dikembangkan Sari & Setiawan (2024) dengan model CIPP tradisional terletak pada penambahan komponen Outcome. Model CIPP tradisional berhenti pada evaluasi produk (dampak langsung), sementara model CIPPO memperluas hingga evaluasi outcome (dampak jangka panjang). Perluasan ini sangat relevan untuk konteks SMK di mana kesiapan kerja alumni adalah ukuran keberhasilan utama.

Kontribusi penelitian ini adalah menyediakan kerangka konseptual yang mengintegrasikan evaluasi formatif (CIPP) dengan kebutuhan supervisi berkelanjutan. Model CIPPO dapat diadaptasi menjadi model supervisi di mana supervisor dan konselor secara bersama-sama mengevaluasi *context*, *input*, *process*, *product*, dan *outcome* secara berkala, kemudian merumuskan rencana perbaikan untuk siklus berikutnya.

Berdasarkan sintesis temuan dari keempat tema di atas, penelitian ini mengajukan bahwa model CIPP berfungsi sebagai instrumen diagnostik sistemik untuk layanan BK. Sebagaimana

ditemukan dalam penelitian Sari et al. (2024) dan Qudsiyah & Dasuki (2025), model CIPP mampu mengidentifikasi kelemahan pada setiap komponen layanan—mulai dari ketidaksesuaian visi-misi (*context*), keterbatasan sumber daya (*input*), hingga implementasi layanan yang kurang optimal (*process*) dan dampak yang belum maksimal (*product/outcome*).

Keunggulan diagnostik model CIPP terletak pada kemampuannya untuk melacak akar masalah. Misalnya, jika ditemukan bahwa *product* (dampak layanan) rendah, model CIPP memungkinkan penelusuran apakah masalahnya terletak pada *context* (tujuan tidak sesuai kebutuhan), *input* (sumber daya tidak memadai), atau *process* (implementasi tidak optimal). Pendekatan sistemik ini tidak dimiliki oleh model evaluasi yang hanya berfokus pada *outcome*. Salah satu temuan paling signifikan dari SLR ini adalah identifikasi kesenjangan antara evaluasi sumatif dan supervisi formatif dalam praktik evaluasi program BK. Sebagian besar studi yang direview (Sari et al., 2024; Qudsiyah & Dasuki, 2025; Sunhaji et al., 2022) menggunakan model CIPP untuk evaluasi sumatif—menilai program pada satu titik waktu tertentu untuk tujuan akuntabilitas.

Berdasarkan sintesis temuan dari SLR ini, penelitian mengusulkan Model Supervisi Berbasis CIPP dengan siklus berkelanjutan sebagai berikut:

Tabel 5. Model Supervisi Berbasis CIPP untuk Penguatan Layanan Bimbingan dan Konseling

Tahap	Komponen Supervisi	Fokus Utama	Aktivitas Supervisor & Konselor	Indikator Keberhasilan
1	Supervisi Konteks (<i>Context Supervision</i>)	Kesesuaian visi-misi program BK dengan kebutuhan siswa dan pemangku kepentingan	Menelaah bersama dokumen visi-misi dan tujuan program BK. Mengidentifikasi kesenjangan antara tujuan program dengan kebutuhan siswa terkini (melalui <i>need assessment</i>). Menyesuaikan rencana program berdasarkan temuan analisis konteks.	Visi-misi program BK selaras dengan hasil <i>need assessment</i> ; rencana program direvisi setiap awal periode akademik
2	Supervisi Masukan (<i>Input Supervision</i>)	Kecukupan dan kualitas sumber daya pendukung layanan BK	Mengevaluasi kualifikasi akademik dan kompetensi profesional konselor. Mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesional (pelatihan, workshop, supervisi klinis). Menilai kecukupan sarana dan prasarana (ruang BK, instrumen asesmen, media layanan) dan mengadvokasi peningkatan.	Konselor memiliki rencana pengembangan kompetensi individu; sarana prasarana memenuhi standar minimal pelayanan BK

3	Supervisi Proses (<i>Process Supervision</i>)	Kualitas pelaksanaan layanan BK sehari-hari	Memonitor implementasi layanan (klasikal, kelompok, individual) secara rutin. Memberikan umpan balik reflektif melalui mekanisme <i>peer consultation</i> atau <i>individual supervision</i> . Mengidentifikasi hambatan pelaksanaan di lapangan dan mencari solusi bersama secara kolaboratif	Terdapat catatan monitor layanan bulanan; konselor mampu mengidentifikasi dan mengatasi hambatan pelaksanaan secara mandiri
4	Supervisi Produk (<i>Product Supervision</i>)	Dampak langsung layanan terhadap perkembangan siswa	Mengukur dampak layanan terhadap aspek perkembangan siswa (pribadi, sosial, akademik, dan karier). Melacak capaian kematangan karier, prestasi akademik, dan perkembangan perilaku sosial. Menggunakan data produk sebagai dasar perencanaan perbaikan pada siklus supervisi berikutnya.	Terdapat laporan dampak layanan per semester; data produk digunakan untuk merevisi strategi layanan
5	Supervisi Outcome (<i>Outcome Supervision</i>)	Dampak jangka panjang program BK	Melacak alumni secara berkala untuk mengukur dampak jangka panjang layanan BK. Mengevaluasi kesiapan kerja (untuk SMK) atau kesiapan melanjutkan pendidikan (untuk SMA). Menggunakan temuan <i>outcome</i> untuk advokasi program BK kepada pemangku kepentingan (kepala sekolah, dinas pendidikan, dunia usaha).	Terdapat basis data alumni yang terpantau; <i>outcome</i> digunakan sebagai bukti akuntabilitas publik program BK

Secara teoretis, penelitian ini memberikan kontribusi pada pengembangan ilmu supervisi BK dalam tiga hal: yaitu 1) memperluas cakupan model CIPP dari evaluasi program menjadi

kerangka supervisi. Sebagaimana diusulkan Sari & Setiawan (2024) dengan model CIPPO, penambahan komponen *Outcome* membuka kemungkinan aplikasi CIPP untuk supervisi jangka panjang. 2) Mengonfirmasi pergeseran hambatan evaluasi dari internal ke eksternal. Temuan Peterson et al. (2020) mengindikasikan bahwa profesi konseling telah matang dan lebih menerima evaluasi sebagai bagian dari pengembangan profesional. Hal ini menciptakan kondisi yang kondusif untuk implementasi supervisi berbasis CIPP. 3) Menyediakan bukti validitas prediktif model CIPP melalui temuan Qudsiyah & Dasuki (2025) bahwa dimensi CIPP berkorelasi dengan kematangan karier. Validitas ini penting untuk meyakinkan pemangku kepentingan bahwa investasi dalam supervisi berbasis CIPP akan berdampak pada *outcome* siswa.

Berdasarkan sintesis terhadap sembilan artikel yang direview, penelitian ini menyimpulkan empat hal utama. *Pertama*, model CIPP terbukti efektif sebagai kerangka evaluasi program bimbingan dan konseling, dengan tingkat penerimaan yang baik dari berbagai pemangku kepentingan serta reliabilitas instrumen yang sangat tinggi (Cronbach's Alpha = 0,968). *Kedua*, hambatan utama implementasi evaluasi program BK telah mengalami pergeseran paradigmatis dari resistensi internal konselor menuju faktor-faktor eksternal, seperti keterbatasan waktu, rendahnya dukungan administratif, serta pendanaan yang tidak memadai. *Ketiga*, dimensi Product memiliki kontribusi terkuat terhadap *outcome* kematangan karier siswa ($r = 0,254$), mengindikasikan bahwa evaluasi dampak layanan perlu menjadi prioritas utama dalam praktik supervisi. *Keempat*, potensi transformasi model CIPP dari alat evaluasi sumatif menjadi kerangka supervisi formatif sangat terbuka, terutama dengan dikembangkannya model CIPPO yang menambahkan komponen Outcome untuk mengukur dampak jangka panjang.

Berdasarkan keterbatasan dan temuan penelitian ini, direkomendasikan lima arah penelitian mendatang. *Pertama*, diperlukan uji coba empiris terhadap model supervisi berbasis CIPP yang telah diusulkan, misalnya melalui studi eksperimental atau *action research* di berbagai konteks sekolah. *Kedua*, penelitian pada jenjang pendidikan dasar (SD dan SMP) perlu dilakukan untuk menguji adaptabilitas model CIPP dengan modifikasi yang sesuai dengan karakteristik layanan BK di tingkat tersebut. *Ketiga*, studi lintas budaya (*cross-cultural study*) diperlukan untuk membandingkan penerapan model CIPP di berbagai negara guna mengungkap faktor-faktor kontekstual yang memengaruhi efektivitasnya. *Keempat*, di era transformasi digital, pengembangan aplikasi atau platform digital untuk mendukung supervisi berbasis CIPP dapat meningkatkan efisiensi, aksesibilitas, dan keberlanjutan pelaksanaan supervisi. Kelima, penelitian dengan desain *longitudinal* sangat diperlukan untuk mengukur dampak jangka panjang dari implementasi supervisi berbasis CIPP terhadap peningkatan kualitas layanan BK dan perkembangan siswa secara berkelanjutan. Penelitian ini mengusulkan Model Supervisi Berbasis CIPP dengan lima tahap berkelanjutan (*Context, Input, Process, Product, Outcome Supervision*) yang dapat diimplementasikan oleh pengawas BK, kepala sekolah, dan guru BK untuk memperkuat kualitas layanan bimbingan dan konseling di sekolah.

KESIMPULAN

Berdasarkan tujuan penelitian untuk mensintesis bukti empiris penerapan model CIPP dalam evaluasi program bimbingan dan konseling (BK) serta menganalisis potensinya sebagai kerangka supervisi, penelitian ini menyimpulkan dua hal utama. Pertama, model CIPP terbukti memiliki properti psikometrik yang memadai untuk evaluasi program BK, yang ditunjukkan oleh reliabilitas instrumen yang sangat tinggi (Cronbach's Alpha = 0,968 untuk siswa dan 0,908 untuk alumni) serta konsistensi antar-evaluator yang baik (ICC = 0,750). Di samping itu, model ini mampu mengidentifikasi kesenjangan layanan secara sistemik, terutama pada aspek input

(kualifikasi guru BK, sarana dan prasarana, dukungan institusional) dan aspek proses (alokasi waktu, koordinasi antarkonselor). Kedua, telah terjadi pergeseran paradigma hambatan evaluasi dari resistensi internal konselor menuju hambatan eksternal (waktu, dukungan administratif, pendanaan), yang mengindikasikan terjadinya kematangan profesional konselor dalam menerima evaluasi sebagai bagian integral dari pengembangan kompetensi. Kontribusi teoretis penelitian ini terhadap perkembangan psikologi, khususnya psikologi pendidikan dan konseling, adalah perluasan cakupan model CIPP dari sekadar alat evaluasi program menjadi kerangka supervisi formatif yang bersifat *improvement-focused*, *decision-oriented*, dan diagnostik sistemik—sebuah temuan baru yang selama ini belum banyak dieksplorasi dalam literatur. Lebih lanjut, temuan kuantitatif bahwa dimensi *product* memiliki korelasi terkuat dengan kematangan karier siswa ($r = 0,254$) memberikan bukti validitas prediktif model CIPP terhadap *outcome* perkembangan siswa dalam konteks Indonesia. Berdasarkan kesimpulan tersebut, secara praktis penelitian ini merekomendasikan kepada pengawas BK, kepala sekolah, guru BK, dan dinas pendidikan untuk mengadopsi Model Supervisi Berbasis CIPP yang terdiri atas lima tahap berkelanjutan (supervisi konteks, masukan, proses, produk, dan *outcome*) sebagai alternatif dari model supervisi administratif yang selama ini dominan, dengan menggeser peran supervisor dari inspektor menjadi fasilitator dan mitra reflektif. Adapun untuk penelitian selanjutnya, direkomendasikan lima arah pengembangan: (a) uji coba empiris model melalui studi eksperimental atau *action research* di berbagai konteks sekolah; (b) adaptasi model CIPP untuk jenjang pendidikan dasar (SD dan SMP); (c) pengembangan platform digital pendukung supervisi berbasis CIPP; (d) studi longitudinal untuk mengukur dampak jangka panjang implementasi model terhadap kualitas layanan BK dan perkembangan siswa; serta (e) studi lintas budaya (*cross-cultural study*) untuk mengungkap faktor-faktor kontekstual yang mempengaruhi efektivitas model CIPP di berbagai negara.

REFERENSI

- Astramovich, R. L., & Coker, J. K. (2007). Program evaluation: The accountability bridge model for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 85(2), 162–172. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2007.tb00459.x>
- Astramovich, R. L. (2016). Program evaluation interest and skills of school counselors. *Professional School Counseling*, 20(1), 54–64. <https://doi.org/10.5330/1096-2409-20.1.54>
- Astramovich, R. L., Coker, J. K., & Hoskins, W. J. (2005). Training school counselors in program evaluation. *Professional School Counseling*, 9(1), 49–54. <https://doi.org/10.1177/2156759X0500900102>
- Bradley, W. J., Becker, K. D., & Datta, S. (2021). Clinical supervision of mental health services: A systematic review of supervision characteristics and practices associated with formative and restorative outcomes. *Clinical Psychology Review*, 87, 102033. <http://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.102033>
- Critical Appraisal Skills Programme. (2024). *CASP qualitative studies checklist*. CASP UK. [Google Scholar](#)
- Diba, S. F., & Suherman, U. (2024). Model context, input, process dan product (CIPP) dalam evaluasi bimbingan dan konseling: Studi tinjauan pustaka. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 9(1), 636–646. <http://doi.org/10.31316/gcouns.v9i1.6281>
- Dimmitt, C., & Wilkerson, B. (2012). Comprehensive school counseling in Rhode Island: Access to services and student outcomes. *Professional School Counseling*, 16(2), 125–135. <http://doi.org/10.1177/2156759X0001600205>

- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2014). *Developing and managing your school guidance and counseling program* (5th ed.). American Counseling Association/Wiley. [Google Scholar](#)
- Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis. *Campbell Systematic Reviews*, 18(2), e1230. <http://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2012). *Supervision in the helping professions* (4th ed.). Open University Press. [Google Scholar](#)
- Hong, Q. N., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M. P., Griffiths, F., Nicolau, B., O’Cathain, A., Rousseau, M. C., Vedel, I., & Pluye, P. (2018). The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) version 2018 for information professionals and researchers. *Education for Information*, 34(4), 285–291. <http://doi.org/10.3233/EFI-180221>
- Lapan, R. T. (2012). Comprehensive school counseling programs: In some schools for some students but not in all schools for all students. *Professional School Counseling*, 16(2), 84–88. <http://doi.org/10.1177/2156759X1201600201>
- Luas, G. N., Dwikurnaningsih, Y., & Nugroho, D. Y. (2024). Assessment of guidance and counseling program using CIPP and Kirkpatrick frameworks: A case study at SMTK Pekanbaru. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 14(3), 1817–1830. <http://doi.org/10.23960/jpp.v14.i3.2024123>
- Maras, M. A., Coleman, S. L., Gysbers, N. C., Herman, K. C., & Stanley, B. (2013). Measuring evaluation competency among school counselors. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 4(2), 99–111. <http://doi.org/10.1177/2150137813494765>
- Nehe, A., Satyawati, S. T., & Dwikurnaningsih, Y. (2024). Evaluation of comprehensive guidance and counseling program using the CIPP model. *Inovasi Kurikulum*, 21(3), 1633–1648. <http://doi.org/10.17509/jik.v21i3.69941>
- Nurismawan, A. S., Fahruni, F. E., Fadilah, E. N., & Nugraha, S. A. (2022). Guidance and counseling evaluation models during the COVID-19 pandemic: Which is the most effective? *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 5(3), 400–404. <http://doi.org/10.34050/elsjish.v5i3.22357>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <http://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Peterson, C. H., Schmid, K., & Kososki, R. (2020). A national survey of counselors’ use of five types of program evaluation. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 11(2), 71–87. <http://doi.org/10.1080/21501378.2019.1678017>
- Poynton, T. A., & Carey, J. C. (2006). An integrative model of data-based decision making for school counseling. *Professional School Counseling*, 10(2), 121–130. <http://doi.org/10.1177/2156759X0601000212>
- Qudsiyah, U., & Dasuki, A. (2025). Evaluation of career counseling management on career maturity: A CIPP model-based correlational study. *Suluh: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 11(1), 1–16. <http://doi.org/10.33084/suluh.v11i1.11054>
- Sari, N. P., & Setiawan, M. A. (2023). Evaluation analysis based on the CIPP model vocational high school guidance and counseling program: Expert perspective, guidance and counseling teacher, and subject teacher. *Eurasian Journal of Educational Research*, 106. <http://doi.org/10.14689/ejer.2023.106.003>
- Sink, C. A. (2009). School counselors as accountability leaders: Another call for action. *Professional School Counseling*, 13(2), 68–74. <http://doi.org/10.1177/2156759X0901300202>

- Sink, C. A., Akos, P., Turnbull, R. J., & Mvududu, N. (2008). An investigation of comprehensive school counseling programs and academic achievement in Washington State middle schools. *Professional School Counseling*, 12(1), 43–53. <http://doi.org/10.1177/2156759X0801200105>
- Setiawan, M. A., Sari, N. P., Makaria, E. C., Dinanty, N. S., & Rahman, G. (2024). Enhancing quality of guidance and counseling in vocational schools: Testing the effectiveness of evaluation instruments based on the CIPP model. *Paedagogia*, 27(1), 73. <http://doi.org/10.20961/paedagogia.v27i1.84673>
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan, D. L. Stufflebeam, & L. A. Wingate (Eds.), *International handbook of educational evaluation*. Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-47559-6_16
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford Press.
- Watkins, C. E., Jr., & Milne, D. L. (Eds.). (2014). *The Wiley international handbook of clinical supervision*. Wiley-Blackwell. <http://doi.org/10.1002/9781118846360>
- Wilkerson, K., Pérusse, R., & Hughes, A. (2013). Comprehensive school counseling programs and student achievement outcomes: A comparative analysis of RAMP versus non-RAMP schools. *Professional School Counseling*, 16(3), 172–184. <http://doi.org/10.1177/2156759X1701600302>
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C., & Misulis, K. (2011). Using the Context, Input, Process, and Product Evaluation Model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 15(4), 57–84. [Google Scholar](#)
- Valentine, J. C., & Cooper, H. (2008). A systematic and transparent approach for assessing the methodological quality of intervention effectiveness research: The Study Design and Implementation Assessment Device. *Psychological Methods*, 13(2), 130–149. <http://doi.org/10.1037/1082-989X.13.2.130>

Copyright Holder :

© Marlina, W. A., Awaliya, A., Septyanti, E. C., & Isrofin, B. (2026).

First Publication Right :

© Journal of Society Counseling

This article is under:

