TSAQOFAH
Jurnal Penelitian Guru Indonesia

p-ISSN: 2810-0395
e-ISSN: 2810-0042

Terindeks : Dimensions, Scilit, Lens, Semantic, Garuda, Google Scholar, Base, etc

https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v6i4.11307

SUPERVISI DAN PENGEMBANGAN PROFESIONAL GURU

Supervision and Teacher Professional Development

Mutiara Sani & Meti Fatimah
Institut Islam Mamba'ul 'Ulum Surakarta
mutiarabintimarjito@gmail.com; fatimahcan@gmail.com

Article Info:

Submitted:	Revised:	Accepted:	Published:
Jun 1, 2026	Jun 29, 2026	Jul 11, 2026	Jul 16, 2026

Abstract

Changes in the paradigm and authority of educational supervision are important aspects of improving educational quality because they determine the patterns of guidance, oversight, and professional development for teachers. This study aimed to analyse the paradigm and authority of educational supervision and examine the relationship between the two in improving educational quality. This study employed a descriptive qualitative approach using library research through a review of books, scientific journal articles, policy documents, and various sources of literature relevant to educational supervision. The data were analysed through the stages of data reduction, data presentation, and conclusion drawing to obtain a comprehensive understanding of the development of the supervision paradigm and the application of authority in educational practice. The findings showed that the educational supervision paradigm had shifted from an authoritarian inspection approach to collaborative, humanistic, and transformational approaches oriented towards the continuous professional development of teachers. This shift also transformed supervisory authority from a hierarchical, control-based pattern into participatory professional leadership grounded in competence, integrity, and the ability to empower teachers. In the context of modern education, supervision functions not only as an oversight mechanism but also as a strategic instrument for enhancing teacher professionalism, strengthening instructional

Tsaqofah journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

leadership, building professional learning communities, and supporting educational transformation in the digital era. This study confirms that the effectiveness of supervision is determined by the alignment between a collaborative paradigm and the professional, ethical, and participatory exercise of authority. These findings provide a conceptual contribution to the development of educational supervision and practical implications for supervisors and leaders of educational institutions in integrating professional leadership, collaboration, ethics, and the use of technology into efforts to sustainably improve educational quality.

Keywords: Supervisory Authority; Supervision Paradigm; Teacher Professional Development; Instructional Leadership; Educational Supervision

Abstrak: Perubahan paradigma dan otoritas supervisi pendidikan menjadi aspek penting dalam peningkatan mutu pendidikan karena menentukan pola pembinaan, pengawasan, dan pengembangan profesional guru. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis paradigma dan otoritas supervisi pendidikan serta mengkaji hubungan keduanya dalam meningkatkan mutu pendidikan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi kepustakaan (*library research*) melalui penelaahan terhadap buku, artikel jurnal ilmiah, dokumen kebijakan, dan berbagai literatur yang relevan dengan supervisi pendidikan. Data dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan untuk memperoleh pemahaman komprehensif mengenai perkembangan paradigma supervisi dan penerapan otoritas dalam praktik pendidikan. Hasil kajian menunjukkan bahwa paradigma supervisi pendidikan telah bergeser dari pendekatan inspeksi yang bersifat otoriter menuju pendekatan kolaboratif, humanistik, dan transformasional yang berorientasi pada pembinaan profesional guru secara berkelanjutan. Pergeseran tersebut turut mengubah otoritas supervisi dari pola hierarkis berbasis kontrol menjadi kepemimpinan profesional yang partisipatif serta berlandaskan kompetensi, integritas, dan kemampuan memberdayakan guru. Dalam konteks pendidikan modern, supervisi tidak hanya berfungsi sebagai mekanisme pengawasan, tetapi juga sebagai instrumen strategis untuk meningkatkan profesionalisme guru, memperkuat kepemimpinan instruksional (*instructional leadership*), membangun komunitas belajar profesional, dan mendukung transformasi pendidikan pada era digital. Penelitian ini menegaskan bahwa efektivitas supervisi ditentukan oleh keselarasan antara paradigma yang kolaboratif dan penggunaan otoritas secara profesional, etis, serta partisipatif. Temuan ini memberikan kontribusi konseptual bagi pengembangan supervisi pendidikan dan implikasi praktis bagi supervisor serta pemimpin lembaga pendidikan untuk mengintegrasikan kepemimpinan profesional, kolaborasi, etika, dan pemanfaatan teknologi dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan secara berkelanjutan.

Kata Kunci: Otoritas Supervisi; Paradigma Supervisi; Pengembangan Profesional Guru; Kepemimpinan Instruksional; Supervisi Pendidikan

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu pilar utama dalam pembangunan sumber daya manusia yang berkualitas dan berdaya saing. Keberhasilan penyelenggaraan pendidikan tidak hanya ditentukan oleh kurikulum, sarana prasarana, maupun kebijakan pemerintah, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh efektivitas pengelolaan lembaga pendidikan, termasuk sistem

supervisi yang diterapkan. Supervisi pendidikan memiliki posisi strategis sebagai instrumen untuk menjamin mutu proses pembelajaran melalui pembinaan profesional terhadap guru, peningkatan kompetensi tenaga pendidik, serta pengembangan budaya sekolah yang mendukung terciptanya pembelajaran berkualitas. Oleh karena itu, supervisi menjadi bagian integral dari manajemen pendidikan yang berorientasi pada peningkatan mutu secara berkelanjutan (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Perkembangan konsep supervisi pendidikan menunjukkan adanya perubahan paradigma yang cukup signifikan. Pada masa awal, supervisi dipandang sebagai aktivitas inspeksi yang berorientasi pada pengawasan, pengendalian, dan penilaian terhadap pelaksanaan tugas guru. Dalam paradigma tersebut, supervisor memiliki posisi yang dominan sebagai pihak yang mengontrol, sedangkan guru lebih banyak ditempatkan sebagai objek supervisi. Model supervisi seperti ini cenderung bersifat hierarkis dan kurang memberikan ruang bagi guru untuk berpartisipasi secara aktif dalam proses peningkatan kualitas pembelajaran. Akibatnya, supervisi sering dipersepsikan sebagai kegiatan yang menimbulkan tekanan psikologis daripada sebagai proses pembinaan profesional (Sullivan & Glanz, 2013; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Seiring berkembangnya teori kepemimpinan pendidikan, psikologi pembelajaran, dan manajemen organisasi, paradigma supervisi mengalami transformasi menuju pendekatan yang lebih humanistik, kolaboratif, dan berorientasi pada pengembangan profesional guru. Dalam paradigma modern, supervisi tidak lagi dipahami sebagai proses mencari kesalahan, tetapi sebagai bentuk bantuan profesional yang bertujuan meningkatkan kompetensi guru melalui dialog, refleksi, coaching, mentoring, dan pendampingan berkelanjutan. Pergeseran paradigma tersebut menempatkan guru sebagai mitra profesional yang memiliki potensi untuk terus berkembang sehingga hubungan antara supervisor dan guru dibangun atas dasar kepercayaan, kolaborasi, dan tanggung jawab bersama dalam meningkatkan mutu pendidikan (Glickman et al., 2018; Zepeda, 2017).

Perubahan paradigma supervisi juga berdampak pada cara memahami konsep otoritas dalam pendidikan. Otoritas yang sebelumnya lebih menekankan aspek kekuasaan formal dan hubungan hierarkis kini bergeser menuju otoritas profesional yang didasarkan pada kompetensi, integritas, kemampuan interpersonal, serta kepemimpinan instruksional. Dalam konteks pendidikan modern, efektivitas seorang supervisor tidak lagi ditentukan oleh jabatan yang dimilikinya, tetapi oleh kemampuan membangun komunikasi yang efektif,

memberikan keteladanan, memotivasi guru, dan menciptakan budaya belajar yang kondusif. Dengan demikian, otoritas menjadi instrumen untuk memberdayakan, bukan mendominasi, sehingga mampu mendorong peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan (Sergiovanni, 2005; Hallinger, 2003).

Perkembangan globalisasi, Revolusi Industri 4.0, dan transformasi digital semakin memperkuat pentingnya perubahan paradigma supervisi. Kemajuan teknologi informasi telah mengubah karakteristik pembelajaran, cara guru mengakses informasi, serta kebutuhan kompetensi peserta didik. Guru saat ini dituntut tidak hanya menguasai materi pembelajaran, tetapi juga memiliki kompetensi digital, kemampuan berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, komunikasi, serta kemampuan memanfaatkan teknologi dalam proses pembelajaran. Kondisi tersebut mengharuskan supervisi pendidikan bertransformasi menjadi sistem pembinaan yang adaptif terhadap perkembangan teknologi dan mampu mendukung pengembangan kompetensi guru sesuai kebutuhan abad ke-21 (OECD, 2019; UNESCO, 2021).

Dalam praktiknya, implementasi supervisi pendidikan masih menghadapi berbagai tantangan. Di berbagai lembaga pendidikan, supervisi masih sering dipahami sebagai kegiatan administratif yang berorientasi pada pemenuhan dokumen pembelajaran dibandingkan peningkatan kualitas proses belajar mengajar. Selain itu, penggunaan otoritas yang terlalu birokratis, kurangnya kompetensi supervisor, serta belum optimalnya budaya refleksi di kalangan guru menjadi faktor yang menghambat efektivitas supervisi. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa transformasi paradigma supervisi belum sepenuhnya diikuti oleh perubahan praktik di lapangan sehingga diperlukan penguatan konsep dan implementasi supervisi yang lebih profesional dan kontekstual (Sullivan & Glanz, 2013; Zepeda, 2017).

Berbagai penelitian terdahulu menunjukkan bahwa supervisi yang dilaksanakan melalui pendekatan kolaboratif memberikan dampak positif terhadap peningkatan profesionalisme guru, motivasi kerja, serta kualitas pembelajaran. Blase dan Blase (2004) menemukan bahwa supervisor yang menerapkan komunikasi terbuka, pemberdayaan guru, dan pembinaan yang berkelanjutan mampu meningkatkan komitmen guru dalam melaksanakan tugas profesionalnya. Glickman et al. (2018) juga menegaskan bahwa supervisi yang berorientasi pada pengembangan lebih efektif dibandingkan supervisi yang hanya berfokus pada evaluasi administratif karena mampu membangun budaya belajar profesional di lingkungan sekolah.

Meskipun demikian, sebagian besar kajian mengenai supervisi pendidikan masih lebih banyak membahas teknik dan model supervisi, sementara pembahasan mengenai hubungan antara paradigma supervisi dan penggunaan otoritas dalam praktik pendidikan belum banyak dikaji secara komprehensif. Padahal, perubahan paradigma supervisi secara langsung memengaruhi bagaimana otoritas digunakan oleh supervisor dalam membina guru, membangun hubungan profesional, serta menciptakan budaya organisasi yang mendukung peningkatan mutu pendidikan. Kajian mengenai keterkaitan kedua aspek tersebut menjadi penting agar supervisi tidak hanya dipahami sebagai prosedur administratif, tetapi sebagai strategi kepemimpinan pendidikan yang mampu mendorong transformasi sekolah secara menyeluruh.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis konsep paradigma supervisi pendidikan, mengkaji perkembangan paradigma supervisi dari masa ke masa, menjelaskan konsep otoritas supervisi dalam perspektif pendidikan, serta menganalisis hubungan antara paradigma dan otoritas supervisi dalam praktik pendidikan modern. Hasil penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan kajian administrasi dan supervisi pendidikan serta menjadi referensi bagi kepala sekolah, pengawas, dan praktisi pendidikan dalam menerapkan supervisi yang lebih kolaboratif, profesional, dan adaptif terhadap tantangan pendidikan pada era globalisasi dan digitalisasi.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi kepustakaan (library research). Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk mengkaji dan menganalisis secara mendalam paradigma serta otoritas supervisi dalam pendidikan berdasarkan berbagai teori, konsep, dan hasil penelitian terdahulu. Melalui pendekatan kualitatif, penelitian berupaya memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai perkembangan paradigma supervisi, konsep otoritas supervisi, serta implementasinya dalam praktik pendidikan tanpa melakukan pengumpulan data secara langsung di lapangan (Moleong, 2018; Sugiyono, 2022).

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh dari buku-buku ilmiah yang membahas supervisi pendidikan, kepemimpinan pendidikan, administrasi pendidikan, serta teori organisasi, seperti karya Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon (2018), Sergiovanni dan Starratt (2007), Sullivan dan

Glanz (2013), serta Zepeda (2017). Sementara itu, data sekunder diperoleh dari artikel jurnal ilmiah nasional dan internasional, dokumen kebijakan, laporan organisasi internasional seperti UNESCO dan OECD, serta berbagai publikasi ilmiah lain yang relevan dengan paradigma dan otoritas supervisi pendidikan.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi, yaitu dengan mengidentifikasi, mengumpulkan, mengklasifikasikan, dan mengkaji berbagai literatur yang berkaitan dengan fokus penelitian. Literatur yang digunakan dipilih berdasarkan tingkat relevansi, kredibilitas, dan keterbaruan informasi sehingga mampu memberikan landasan teoritis yang kuat dalam menganalisis perkembangan paradigma supervisi dan penggunaan otoritas dalam praktik pendidikan. Selain itu, peneliti melakukan telaah kritis terhadap berbagai hasil penelitian terdahulu untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai isu yang dikaji (Zed, 2018).

Analisis data dilakukan menggunakan model analisis interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang meliputi tiga tahapan, yaitu reduksi data (data reduction), penyajian data (data display), dan penarikan kesimpulan serta verifikasi (conclusion drawing and verification). Pada tahap reduksi data, peneliti menyeleksi dan memfokuskan informasi yang relevan dengan tujuan penelitian. Selanjutnya, data disajikan dalam bentuk uraian deskriptif yang sistematis untuk memudahkan proses interpretasi. Tahap terakhir dilakukan dengan menarik kesimpulan berdasarkan hasil analisis yang telah diverifikasi melalui perbandingan berbagai sumber sehingga diperoleh temuan yang valid dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Untuk menjaga keabsahan data, penelitian ini menerapkan triangulasi sumber, yaitu membandingkan informasi yang diperoleh dari berbagai buku, artikel jurnal, dokumen kebijakan, dan hasil penelitian terdahulu. Selain itu, peneliti juga melakukan analisis secara kritis dengan membandingkan berbagai perspektif para ahli mengenai paradigma supervisi, konsep otoritas, serta implementasinya dalam pendidikan modern. Langkah tersebut dilakukan agar hasil penelitian memiliki tingkat objektivitas, konsistensi, dan kredibilitas yang tinggi serta mampu memberikan gambaran yang komprehensif mengenai paradigma dan otoritas supervisi dalam meningkatkan mutu pendidikan.

PEMBAHASAN

Konsep Paradigma Supervisi

Paradigma merupakan suatu kerangka berpikir (framework of thinking) yang menjadi dasar seseorang dalam memahami, menafsirkan, dan mempraktikkan suatu konsep atau fenomena. Dalam dunia pendidikan, paradigma berfungsi sebagai landasan filosofis yang memengaruhi cara pandang terhadap tujuan pendidikan, proses pembelajaran, kepemimpinan, hingga pelaksanaan supervisi pendidikan. Oleh karena itu, paradigma supervisi tidak hanya menjelaskan bagaimana supervisi dilakukan, tetapi juga menggambarkan nilai, prinsip, dan orientasi yang menjadi dasar hubungan antara supervisor dan guru dalam meningkatkan mutu pendidikan (Kuhn, 1970; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Dalam konteks pendidikan, paradigma supervisi dapat dipahami sebagai cara pandang mengenai hakikat supervisi, tujuan pelaksanaannya, serta peran supervisor dalam membina guru. Paradigma ini menentukan bagaimana supervisor melaksanakan proses pembinaan, bagaimana hubungan profesional dibangun, serta bagaimana keberhasilan supervisi diukur. Perbedaan paradigma akan menghasilkan perbedaan dalam pendekatan supervisi. Paradigma yang berorientasi pada kontrol akan menghasilkan supervisi yang bersifat inspeksi, sedangkan paradigma yang berorientasi pada pengembangan akan menghasilkan supervisi yang bersifat kolaboratif, reflektif, dan memberdayakan guru (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018; Sullivan & Glanz, 2013).

Menurut Glickman et al. (2018), supervisi pendidikan merupakan serangkaian kegiatan yang dirancang untuk membantu guru meningkatkan kemampuan profesional dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran. Definisi tersebut menunjukkan bahwa supervisi tidak hanya berfungsi sebagai alat evaluasi, tetapi lebih menekankan proses pembelajaran bagi guru (teacher learning). Supervisor bertindak sebagai fasilitator yang memberikan bimbingan, konsultasi, umpan balik, serta pendampingan agar guru mampu mengembangkan kompetensinya secara berkelanjutan.

Pandangan tersebut diperkuat oleh Sergiovanni dan Starratt (2007) yang menyatakan bahwa supervisi merupakan proses kepemimpinan akademik (instructional leadership) yang berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran melalui pengembangan profesional guru. Dalam paradigma ini, guru dipandang sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang sehingga supervisi harus dilaksanakan melalui komunikasi yang terbuka, refleksi bersama, serta kemitraan profesional. Supervisor tidak lagi berperan sebagai pengawas yang

mencari kesalahan, melainkan sebagai coach, mentor, dan facilitator yang membantu guru mencapai performa terbaiknya.

Paradigma supervisi modern juga dipengaruhi oleh teori konstruktivisme yang menempatkan guru sebagai pembelajar aktif. Dalam perspektif konstruktivistik, peningkatan kompetensi guru tidak terjadi melalui instruksi satu arah, tetapi melalui pengalaman, refleksi, diskusi, dan pemecahan masalah secara kolaboratif. Oleh karena itu, supervisi harus mampu menciptakan ruang dialog yang memungkinkan guru mengevaluasi praktik pembelajaran, berbagi pengalaman, dan mengembangkan solusi inovatif terhadap berbagai tantangan yang dihadapi di kelas (Vygotsky, 1978; Glickman et al., 2018).

Selain dipengaruhi teori belajar, paradigma supervisi juga berkembang seiring perubahan teori organisasi. Pada organisasi modern, sekolah dipandang sebagai **learning organization**, yaitu organisasi yang terus belajar dan berkembang melalui kolaborasi seluruh warganya. Dalam perspektif ini, supervisi bukan hanya bertujuan memperbaiki kinerja individu guru, tetapi juga membangun budaya belajar profesional (professional learning community) yang mendorong inovasi, kolaborasi, dan peningkatan mutu sekolah secara berkelanjutan. Dengan demikian, keberhasilan supervisi tidak hanya diukur dari peningkatan kompetensi individu, tetapi juga dari kemampuan sekolah menciptakan budaya organisasi yang mendukung pembelajaran sepanjang hayat (Senge, 2006; Hord, 2009).

Dalam perspektif Pendidikan Agama Islam, paradigma supervisi memiliki karakteristik yang lebih komprehensif dibandingkan supervisi pada mata pelajaran lainnya. Guru Pendidikan Agama Islam tidak hanya bertanggung jawab menyampaikan materi keagamaan, tetapi juga membentuk karakter, akhlak, dan spiritualitas peserta didik. Oleh karena itu, supervisi terhadap guru PAI tidak cukup hanya menilai perangkat pembelajaran dan strategi mengajar, tetapi juga perlu memperhatikan keteladanan, integritas moral, kemampuan membangun budaya religius, serta keberhasilan guru dalam menginternalisasikan nilai-nilai Islam dalam proses pembelajaran (Muhaimin, 2012; Nata, 2018).

Perkembangan teknologi informasi turut mengubah paradigma supervisi pendidikan. Pada era digital, supervisi tidak lagi terbatas pada observasi kelas secara langsung, tetapi dapat memanfaatkan berbagai platform digital seperti Learning Management System (LMS), konferensi daring, video pembelajaran, serta aplikasi supervisi berbasis teknologi. Digitalisasi supervisi memungkinkan proses observasi, dokumentasi, refleksi, dan tindak lanjut dilakukan

secara lebih efektif, efisien, dan terdokumentasi dengan baik. Namun demikian, penggunaan teknologi tidak boleh menghilangkan esensi supervisi sebagai proses pembinaan yang mengedepankan hubungan interpersonal, komunikasi, dan pemberdayaan guru (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Paradigma supervisi modern juga menuntut perubahan kompetensi supervisor. Supervisor tidak lagi cukup menguasai aspek administrasi pendidikan, tetapi harus memiliki kemampuan kepemimpinan instruksional, komunikasi interpersonal, coaching, mentoring, analisis data pembelajaran, serta literasi digital. Kompetensi tersebut diperlukan agar supervisor mampu menjadi agen perubahan (change agent) yang mendorong inovasi pembelajaran dan peningkatan profesionalisme guru secara berkelanjutan (Hallinger, 2003; Zepeda, 2017).

Berdasarkan uraian tersebut dapat dipahami bahwa paradigma supervisi merupakan landasan konseptual yang menentukan arah, tujuan, serta praktik supervisi pendidikan. Paradigma supervisi telah berkembang dari pendekatan yang berorientasi pada pengawasan menuju pendekatan yang lebih humanistik, kolaboratif, reflektif, dan transformasional. Pergeseran paradigma tersebut menunjukkan bahwa supervisi bukan lagi instrumen kontrol administratif, melainkan strategi pengembangan profesional guru yang bertujuan meningkatkan kualitas pembelajaran, memperkuat budaya belajar organisasi, dan mewujudkan mutu pendidikan yang berkelanjutan.

Perkembangan Paradigma Supervisi

Paradigma supervisi pendidikan mengalami perkembangan yang cukup signifikan seiring dengan perubahan teori pendidikan, perkembangan ilmu manajemen, psikologi pembelajaran, serta dinamika kebutuhan masyarakat terhadap mutu pendidikan. Perubahan tersebut menunjukkan bahwa supervisi bukan merupakan konsep yang statis, melainkan berkembang mengikuti tuntutan zaman dan perubahan cara pandang terhadap proses pembelajaran. Jika pada awal perkembangannya supervisi lebih berorientasi pada pengawasan administratif dan kontrol terhadap kinerja guru, maka dalam paradigma pendidikan modern supervisi lebih diarahkan sebagai proses pembinaan profesional yang bertujuan meningkatkan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Perkembangan paradigma supervisi tidak hanya dipengaruhi oleh perubahan kebijakan pendidikan, tetapi juga oleh perkembangan teori organisasi dan kepemimpinan.

Sekolah modern tidak lagi dipandang sebagai organisasi birokratis yang hanya menjalankan aturan, melainkan sebagai learning organization yang menempatkan guru sebagai pembelajar profesional. Oleh karena itu, supervisi berkembang dari aktivitas yang berorientasi pada kepatuhan terhadap prosedur menjadi proses pemberdayaan sumber daya manusia yang menekankan kolaborasi, refleksi, inovasi, dan peningkatan kompetensi guru secara berkesinambungan (Senge, 2006; Zepeda, 2017).

1. Paradigma Tradisional (Inspection Model)

Paradigma tradisional merupakan bentuk awal supervisi pendidikan yang berkembang pada awal abad ke-20. Pada paradigma ini, supervisi dipahami sebagai kegiatan inspeksi (inspection) yang bertujuan memastikan guru melaksanakan tugas sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan oleh lembaga pendidikan atau pemerintah. Supervisor memiliki posisi yang sangat dominan karena bertindak sebagai pengawas yang memiliki kewenangan penuh untuk menilai, mengontrol, bahkan memberikan sanksi terhadap guru yang dianggap tidak memenuhi standar. Guru dalam paradigma ini lebih banyak diposisikan sebagai objek pengawasan daripada sebagai mitra profesional dalam proses peningkatan mutu pembelajaran (Sullivan & Glanz, 2013; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Pendekatan inspeksi memiliki karakteristik yang bersifat hierarkis, birokratis, dan top-down. Fokus utama supervisi adalah kepatuhan terhadap aturan administratif, seperti kelengkapan perangkat pembelajaran, disiplin kerja, dan pelaksanaan prosedur pembelajaran sesuai ketentuan. Aspek pengembangan profesional guru belum menjadi perhatian utama sehingga kegiatan supervisi sering menimbulkan rasa takut, tekanan psikologis, bahkan resistensi dari guru. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa paradigma inspeksi kurang efektif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran karena tidak memberikan ruang bagi guru untuk berkembang secara kreatif dan inovatif (Zepeda, 2017; Glickman et al., 2018).

2. Paradigma Ilmiah (Scientific Supervision)

Kritik terhadap pendekatan inspeksi mendorong lahirnya paradigma ilmiah (scientific supervision). Paradigma ini dipengaruhi oleh teori manajemen ilmiah (scientific management) yang dikembangkan oleh Frederick W. Taylor. Supervisi mulai menggunakan prosedur yang lebih sistematis melalui penyusunan standar kinerja, penggunaan instrumen observasi, pengumpulan data, serta evaluasi berbasis indikator yang terukur. Dengan demikian, proses supervisi menjadi lebih objektif karena didasarkan pada bukti empiris, bukan semata-mata pada penilaian subjektif supervisor (Taylor, 1911; Daryanto, 2015).

Meskipun paradigma ilmiah memberikan kontribusi terhadap peningkatan objektivitas supervisi, pendekatan ini masih memiliki keterbatasan karena lebih menekankan aspek teknis dan administratif dibandingkan pengembangan kapasitas guru. Guru masih dipandang sebagai pelaksana kebijakan yang harus memenuhi standar tertentu sehingga aspek kreativitas, inovasi, dan kebutuhan individual guru belum menjadi perhatian utama. Oleh sebab itu, paradigma ilmiah belum sepenuhnya mampu menjawab kebutuhan pengembangan profesional guru yang semakin kompleks (Pidarta, 2009; Arikunto, 2013).

3. Paradigma Klinis (Clinical Supervision)

Perkembangan berikutnya ditandai dengan munculnya paradigma supervisi klinis yang dipelopori oleh Morris Cogan dan Robert Goldhammer pada dekade 1960-an. Paradigma ini lahir sebagai respons terhadap kelemahan pendekatan inspeksi dan ilmiah yang dinilai terlalu berorientasi pada penilaian. Supervisi klinis menempatkan guru sebagai subjek yang aktif dalam proses pembinaan melalui hubungan profesional yang bersifat dialogis, reflektif, dan kolaboratif. Fokus utama supervisi bukan lagi menilai guru, tetapi membantu guru memperbaiki kualitas pembelajaran berdasarkan hasil observasi yang dilakukan secara sistematis (Cogan, 1973; Goldhammer, Anderson, & Krajewski, 1993).

Pelaksanaan supervisi klinis dilakukan melalui tiga tahapan utama, yaitu pertemuan awal (pre-conference), observasi pembelajaran, dan pertemuan balikan (post-conference). Pada tahap awal, supervisor dan guru bersama-sama menyepakati fokus observasi yang akan dilakukan. Selanjutnya, supervisor melakukan observasi terhadap proses pembelajaran dengan menggunakan instrumen yang telah disepakati. Setelah observasi selesai, dilakukan diskusi reflektif untuk mengevaluasi hasil pembelajaran serta merumuskan strategi perbaikan yang dapat diterapkan pada pembelajaran berikutnya. Pendekatan ini terbukti lebih efektif dalam meningkatkan kompetensi pedagogik dan profesional guru karena guru dilibatkan secara aktif dalam proses evaluasi dan pengambilan keputusan (Glickman et al., 2018; Zepeda, 2017).

4. Paradigma Kolaboratif (Collaborative Supervision)

Perkembangan teori konstruktivisme dan kepemimpinan partisipatif melahirkan paradigma supervisi kolaboratif. Paradigma ini menempatkan supervisor dan guru sebagai mitra profesional yang memiliki tanggung jawab bersama dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Hubungan yang dibangun bersifat egaliter, terbuka, dan saling menghargai sehingga supervisi menjadi proses belajar bersama (shared learning) yang mendorong

terciptanya budaya refleksi dan inovasi di sekolah (Blase & Blase, 2004; Sergiovanni & Starratt, 2007).

Dalam paradigma kolaboratif, supervisor tidak lagi bertindak sebagai pihak yang mendominasi proses supervisi, melainkan sebagai coach dan mentor yang membantu guru mengidentifikasi permasalahan, mengevaluasi praktik pembelajaran, serta merancang solusi secara bersama-sama. Pendekatan ini memberikan ruang bagi guru untuk menyampaikan pendapat, berbagi pengalaman, dan berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan. Penelitian Blase dan Blase (2004) menunjukkan bahwa komunikasi yang terbuka, dukungan profesional, dan pemberdayaan guru dalam supervisi mampu meningkatkan motivasi kerja, kepuasan profesional, serta kualitas pembelajaran secara signifikan.

5. Paradigma Transformasional

Paradigma transformasional merupakan perkembangan terbaru dalam supervisi pendidikan yang dipengaruhi oleh teori kepemimpinan transformasional dan konsep organisasi pembelajar (learning organization). Paradigma ini memandang supervisi sebagai strategi untuk mendorong perubahan organisasi sekolah secara menyeluruh. Supervisi tidak hanya diarahkan pada peningkatan kompetensi individu guru, tetapi juga pada pengembangan budaya sekolah, peningkatan kolaborasi antarpendidik, serta penciptaan inovasi yang mendukung mutu pendidikan secara berkelanjutan (Bass & Riggio, 2006; Zepeda, 2017).

Dalam paradigma transformasional, supervisor berperan sebagai pemimpin perubahan (change leader) yang mampu menginspirasi guru untuk terus belajar, berinovasi, dan mengembangkan diri. Supervisor juga berperan membangun Professional Learning Community (PLC) sebagai wadah kolaborasi antarpendidik dalam memecahkan berbagai persoalan pembelajaran. Melalui komunitas belajar profesional, guru tidak hanya memperoleh pengetahuan baru, tetapi juga mengembangkan budaya berbagi praktik baik (best practices) sehingga tercipta peningkatan mutu pembelajaran yang berkelanjutan (DuFour & Eaker, 1998; Hord, 2009).

Paradigma Supervisi pada ERA Digital

Perkembangan teknologi informasi telah mendorong lahirnya paradigma supervisi digital (digital supervision). Supervisi tidak lagi terbatas pada observasi tatap muka, tetapi juga memanfaatkan berbagai platform digital seperti Learning Management System (LMS), konferensi video, rekaman pembelajaran, portofolio digital, serta aplikasi supervisi berbasis

teknologi. Digitalisasi memungkinkan supervisor melakukan observasi, dokumentasi, refleksi, dan evaluasi secara lebih fleksibel, efisien, dan berbasis data. Selain itu, teknologi juga mendukung pelaksanaan e-coaching, online mentoring, dan pembelajaran profesional yang dapat diakses kapan saja dan di mana saja (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Namun demikian, penerapan paradigma supervisi digital tidak hanya menuntut kemampuan teknis dalam memanfaatkan teknologi, tetapi juga memerlukan perubahan budaya organisasi sekolah. Supervisor dan guru harus memiliki literasi digital, kemampuan berkolaborasi secara virtual, serta kesadaran terhadap etika penggunaan teknologi dalam proses pembinaan. Oleh karena itu, transformasi digital dalam supervisi harus tetap mempertahankan nilai-nilai kemanusiaan, komunikasi interpersonal, dan hubungan profesional agar tujuan utama supervisi sebagai proses pengembangan guru tetap tercapai secara optimal (UNESCO, 2023; Zepeda, 2017).

Analisis Perkembangan Paradigma Supervisi

Berdasarkan perkembangan tersebut dapat dipahami bahwa paradigma supervisi mengalami perubahan yang bersifat evolutif, dari paradigma yang berorientasi pada kontrol menuju paradigma yang berorientasi pada pengembangan profesional. Perubahan ini menunjukkan bahwa keberhasilan supervisi tidak lagi ditentukan oleh seberapa ketat pengawasan dilakukan, tetapi oleh kemampuan supervisor membangun hubungan profesional yang kolaboratif, memberikan pendampingan yang konstruktif, serta menciptakan budaya belajar yang berkelanjutan. Dalam konteks pendidikan abad ke-21, paradigma supervisi yang paling relevan adalah paradigma transformasional yang dipadukan dengan pemanfaatan teknologi digital, karena mampu menjawab tuntutan perubahan pendidikan sekaligus memperkuat profesionalisme guru dan mutu pembelajaran secara berkelanjutan.

Konsep Otoritas Supervisi

Otoritas merupakan salah satu unsur penting dalam pelaksanaan supervisi pendidikan karena berkaitan dengan kemampuan seorang supervisor dalam memengaruhi, membimbing, dan mengarahkan guru untuk mencapai tujuan pendidikan. Dalam konteks organisasi pendidikan, otoritas tidak hanya dipahami sebagai kekuasaan yang melekat pada jabatan atau struktur birokrasi, tetapi juga sebagai legitimasi yang memungkinkan seorang supervisor menjalankan fungsi pembinaan secara efektif. Dengan demikian, efektivitas supervisi tidak hanya ditentukan oleh kewenangan formal yang dimiliki supervisor, tetapi juga oleh

kemampuan profesional, integritas, dan kualitas kepemimpinan yang mampu membangun kepercayaan serta kerja sama dengan guru (Weber, 1947; Sergiovanni, 2005).

Secara etimologis, istilah otoritas (authority) berasal dari bahasa Latin auctoritas yang berarti kekuasaan, pengaruh, atau hak untuk memimpin dan mengambil keputusan. Dalam ilmu administrasi dan organisasi, otoritas dipahami sebagai hak yang sah (legitimate power) untuk memberikan arahan, membuat keputusan, dan memastikan bahwa anggota organisasi melaksanakan tugas sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan. Namun, dalam konteks pendidikan, otoritas memiliki makna yang lebih luas karena tidak hanya berkaitan dengan kekuasaan formal, tetapi juga kemampuan memengaruhi perilaku guru melalui kompetensi profesional, keteladanan, dan hubungan interpersonal yang positif (Hoy & Miskel, 2013; Weber, 1947).

Max Weber (1947) mengemukakan bahwa otoritas dapat diklasifikasikan menjadi tiga bentuk, yaitu otoritas tradisional, otoritas karismatik, dan otoritas rasional-legal. Otoritas tradisional bersumber dari adat istiadat atau kebiasaan yang telah berlangsung lama sehingga kepatuhan diberikan karena faktor budaya dan tradisi. Otoritas karismatik muncul karena kemampuan pribadi seorang pemimpin yang mampu menginspirasi dan memperoleh kepercayaan dari pengikutnya. Sementara itu, otoritas rasional-legal didasarkan pada sistem aturan, hukum, dan struktur organisasi yang memberikan legitimasi kepada seseorang untuk menjalankan tugas sesuai dengan kewenangannya. Dalam dunia pendidikan modern, bentuk otoritas yang paling dominan adalah otoritas rasional-legal karena kepala sekolah, pengawas, maupun supervisor memperoleh kewenangan berdasarkan regulasi dan struktur organisasi pendidikan yang berlaku.

Meskipun demikian, pelaksanaan supervisi pendidikan tidak dapat hanya mengandalkan otoritas formal. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa penggunaan kekuasaan formal tanpa didukung kompetensi profesional justru berpotensi menimbulkan resistensi dari guru. Guru cenderung lebih menerima arahan dan pembinaan dari supervisor yang memiliki kemampuan akademik, pengalaman mengajar, integritas, dan kemampuan komunikasi yang baik dibandingkan supervisor yang hanya mengandalkan jabatan struktural. Oleh karena itu, dalam paradigma supervisi modern berkembang konsep otoritas profesional, yaitu kewenangan yang diperoleh melalui kompetensi, pengalaman, dan keahlian dalam bidang pendidikan (Hallinger, 2003; Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018).

Otoritas profesional menjadi fondasi penting dalam membangun hubungan supervisi yang efektif. Supervisor yang memiliki kompetensi pedagogik, profesional, manajerial, dan sosial akan lebih mudah memperoleh kepercayaan guru. Kepercayaan tersebut menjadi modal utama dalam menciptakan hubungan kerja yang kolaboratif sehingga guru tidak merasa diawasi, melainkan didampingi dalam mengembangkan kompetensinya. Dengan demikian, otoritas profesional lebih menekankan aspek pengaruh (influence) daripada kekuasaan (power), sehingga proses supervisi berlangsung dalam suasana saling menghargai dan berorientasi pada pembelajaran bersama (Sergiovanni, 2005; Sullivan & Glanz, 2013).

Selain otoritas profesional, supervisi pendidikan juga memerlukan otoritas moral. Otoritas moral merupakan kemampuan seorang supervisor memengaruhi guru melalui integritas, etika, keteladanan, dan komitmen terhadap nilai-nilai pendidikan. Dalam praktik supervisi, guru tidak hanya menilai supervisor berdasarkan jabatan atau kompetensi akademiknya, tetapi juga berdasarkan konsistensi perilaku, kejujuran, tanggung jawab, dan kemampuannya menjadi teladan. Supervisor yang memiliki otoritas moral akan lebih mudah membangun budaya organisasi yang positif karena mampu menciptakan hubungan yang didasarkan pada rasa hormat, kepercayaan, dan tanggung jawab bersama (Sergiovanni, 2005; Hoy & Miskel, 2013).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), dimensi otoritas moral memiliki posisi yang sangat penting. Supervisor tidak hanya bertanggung jawab memastikan kualitas administrasi pembelajaran, tetapi juga membina guru agar mampu menjadi uswah hasanah bagi peserta didik. Oleh karena itu, penggunaan otoritas dalam supervisi PAI harus mencerminkan nilai-nilai Islam seperti keadilan (al-'adl), amanah, musyawarah (syura), kasih sayang (rahmah), dan kebijaksanaan (hikmah). Pendekatan tersebut menjadikan supervisi sebagai proses pembinaan yang tidak hanya meningkatkan kompetensi akademik guru, tetapi juga memperkuat karakter, spiritualitas, dan etika profesi (Muhaimin, 2012; Nata, 2018).

Perubahan paradigma supervisi dari pendekatan inspeksi menuju pendekatan kolaboratif juga membawa perubahan terhadap penggunaan otoritas. Pada paradigma tradisional, otoritas lebih banyak digunakan sebagai alat kontrol dan pengawasan sehingga hubungan antara supervisor dan guru bersifat hierarkis. Sebaliknya, pada paradigma modern, otoritas lebih diarahkan sebagai sarana untuk membangun komunikasi, memberdayakan guru, dan menciptakan budaya refleksi. Supervisor berperan sebagai coach, mentor, dan facilitator yang membantu guru menemukan solusi atas berbagai permasalahan pembelajaran.

Pergeseran ini menunjukkan bahwa penggunaan otoritas yang efektif bukan ditentukan oleh tingkat kekuasaan, tetapi oleh kemampuan supervisor menciptakan hubungan profesional yang produktif (Zepeda, 2017; Glickman et al., 2018).

Perkembangan teknologi informasi juga memberikan dimensi baru terhadap konsep otoritas supervisi. Pada era digital, otoritas supervisor tidak lagi hanya ditentukan oleh posisi struktural, tetapi juga oleh kemampuan mengelola informasi, memanfaatkan teknologi, dan membimbing guru dalam mengembangkan kompetensi digital. Supervisor dituntut memiliki literasi digital, memahami penggunaan Learning Management System (LMS), mampu memanfaatkan data hasil pembelajaran, serta mendampingi guru dalam penggunaan teknologi dan kecerdasan buatan (Artificial Intelligence) secara etis. Dengan demikian, otoritas supervisi pada era digital semakin menekankan kompetensi profesional dan kemampuan adaptasi terhadap perubahan dibandingkan kekuasaan administratif semata (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Dalam perspektif kepemimpinan instruksional (instructional leadership), penggunaan otoritas supervisi harus diarahkan untuk meningkatkan mutu pembelajaran. Hallinger (2003) menegaskan bahwa supervisor yang efektif mampu memadukan kewenangan formal dengan kepemimpinan akademik melalui pemberian visi, motivasi, pendampingan, dan dukungan terhadap guru. Pendekatan ini memungkinkan supervisor menjadi agen perubahan (change agent) yang mampu menggerakkan seluruh warga sekolah untuk mencapai tujuan pendidikan secara bersama-sama. Dengan demikian, otoritas supervisi bukan sekadar hak untuk mengawasi, tetapi tanggung jawab profesional untuk menciptakan lingkungan belajar yang berkualitas.

Berdasarkan uraian tersebut dapat dipahami bahwa konsep otoritas supervisi telah mengalami perkembangan dari pemahaman yang berorientasi pada kekuasaan formal menuju otoritas yang bersifat profesional, moral, dan kolaboratif. Otoritas supervisi tidak lagi dimaknai sebagai alat untuk mengendalikan guru, tetapi sebagai kemampuan memengaruhi, membimbing, dan memberdayakan guru agar mampu meningkatkan kompetensinya secara berkelanjutan. Dalam konteks pendidikan modern, efektivitas supervisi sangat ditentukan oleh kemampuan supervisor mengintegrasikan otoritas formal, profesional, moral, dan digital dalam menciptakan budaya pembelajaran yang kolaboratif, inovatif, dan berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan.

Relasi Paradigma dan Otoritas Supervisi

Paradigma supervisi dan otoritas supervisi merupakan dua konsep yang saling berkaitan dan tidak dapat dipisahkan dalam praktik supervisi pendidikan. Paradigma supervisi memberikan kerangka berpikir mengenai bagaimana supervisi seharusnya dilaksanakan, sedangkan otoritas supervisi menentukan bagaimana kewenangan tersebut digunakan dalam membimbing, mengarahkan, dan memberdayakan guru. Dengan kata lain, paradigma menjadi dasar filosofis yang membentuk pola penggunaan otoritas, sementara otoritas merupakan instrumen yang digunakan untuk mengimplementasikan paradigma tersebut dalam praktik pendidikan. Oleh karena itu, efektivitas supervisi sangat dipengaruhi oleh kesesuaian antara paradigma yang dianut dengan cara supervisor menggunakan kewenangannya dalam proses pembinaan guru (Sergiovanni & Starratt, 2007; Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018).

Pada paradigma supervisi tradisional, hubungan antara paradigma dan otoritas ditandai oleh dominasi kewenangan formal yang bersifat hierarkis. Supervisor diposisikan sebagai pihak yang memiliki kekuasaan penuh untuk mengawasi, mengevaluasi, dan menentukan kualitas kinerja guru. Dalam paradigma ini, otoritas digunakan sebagai alat kontrol sehingga proses supervisi lebih menekankan kepatuhan terhadap aturan administratif daripada pengembangan profesional guru. Guru cenderung menjadi objek supervisi yang menerima instruksi secara sepihak, sementara ruang dialog dan refleksi sangat terbatas. Akibatnya, hubungan antara supervisor dan guru lebih bersifat birokratis daripada profesional sehingga supervisi sering dipersepsikan sebagai kegiatan yang menimbulkan tekanan daripada kesempatan untuk belajar (Sullivan & Glanz, 2013; Zepeda, 2017).

Perkembangan paradigma supervisi menuju pendekatan humanistik membawa perubahan mendasar terhadap penggunaan otoritas. Paradigma humanistik memandang guru sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang sehingga otoritas tidak lagi digunakan untuk mengendalikan, melainkan untuk membimbing dan memfasilitasi proses pengembangan profesional guru. Supervisor berperan sebagai mitra yang memberikan dukungan, umpan balik, dan kesempatan kepada guru untuk melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran. Dalam paradigma ini, otoritas lebih banyak diwujudkan melalui kemampuan membangun hubungan interpersonal yang baik, komunikasi yang efektif, serta pemberian motivasi sehingga guru terdorong melakukan perbaikan secara mandiri (Sergiovanni, 2005; Glickman et al., 2018).

Perubahan paradigma tersebut menunjukkan adanya pergeseran makna otoritas dari power over menjadi power with. Pada pendekatan power over, kekuasaan digunakan untuk mengontrol perilaku bawahan melalui instruksi dan pengawasan yang ketat. Sebaliknya, konsep power with menekankan penggunaan kewenangan untuk membangun kolaborasi, memberdayakan guru, serta menciptakan rasa memiliki terhadap proses peningkatan mutu pembelajaran. Pergeseran ini merupakan karakteristik utama supervisi modern yang menempatkan hubungan profesional sebagai dasar keberhasilan supervisi pendidikan (Hoy & Miskel, 2013; Blase & Blase, 2004).

Dalam paradigma kolaboratif, relasi antara paradigma dan otoritas diwujudkan melalui kemitraan profesional antara supervisor dan guru. Supervisor tidak lagi diposisikan sebagai penilai utama, tetapi sebagai coach, mentor, dan facilitator yang membantu guru mengidentifikasi masalah, menemukan solusi, serta mengembangkan inovasi pembelajaran. Penggunaan otoritas dilakukan melalui komunikasi dua arah, musyawarah, refleksi bersama, dan pengambilan keputusan secara partisipatif. Pendekatan tersebut memberikan ruang bagi guru untuk berpartisipasi aktif dalam proses supervisi sehingga tumbuh rasa tanggung jawab terhadap peningkatan kualitas pembelajaran. Penelitian Blase dan Blase (2004) menunjukkan bahwa penggunaan otoritas yang kolaboratif mampu meningkatkan motivasi, kreativitas, kepuasan kerja, dan komitmen guru terhadap pengembangan profesional.

Hubungan antara paradigma dan otoritas juga sangat dipengaruhi oleh perkembangan konsep kepemimpinan instruksional (instructional leadership). Dalam pendekatan ini, supervisor tidak hanya bertugas mengawasi pelaksanaan pembelajaran, tetapi juga memimpin proses peningkatan mutu pembelajaran melalui pemberian visi, pembinaan profesional, dan pengembangan budaya akademik di sekolah. Hallinger (2003) menegaskan bahwa kepemimpinan instruksional yang efektif memerlukan keseimbangan antara kewenangan formal dan kemampuan interpersonal. Dengan demikian, penggunaan otoritas yang efektif harus didasarkan pada kompetensi profesional, kemampuan membangun hubungan kerja, dan komitmen terhadap peningkatan kualitas pembelajaran, bukan semata-mata pada jabatan struktural.

Dalam perspektif organisasi pembelajar (learning organization), relasi antara paradigma dan otoritas supervisi menjadi semakin penting. Sekolah dipandang sebagai organisasi yang terus belajar melalui kolaborasi, inovasi, dan refleksi bersama. Oleh karena itu, otoritas supervisi tidak lagi dipusatkan pada satu individu, tetapi didistribusikan kepada

seluruh warga sekolah melalui konsep distributed leadership. Guru diberi kesempatan untuk menjadi pemimpin dalam komunitas belajar profesional (Professional Learning Community), berbagi praktik baik, dan saling memberikan umpan balik terhadap proses pembelajaran. Pendekatan ini menunjukkan bahwa otoritas supervisi dapat berkembang menjadi kepemimpinan kolektif yang mendukung budaya belajar berkelanjutan (Spillane, 2006; Hord, 2009).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), relasi antara paradigma dan otoritas supervisi memiliki dimensi yang lebih luas karena tidak hanya berkaitan dengan aspek akademik, tetapi juga pembinaan karakter dan spiritualitas guru. Paradigma supervisi yang humanistik dan kolaboratif harus diimplementasikan melalui penggunaan otoritas yang mencerminkan nilai-nilai Islam, seperti keadilan (al-'adl), amanah, musyawarah (syura), kasih sayang (rahmah), dan kebijaksanaan (hikmah). Dengan demikian, supervisor PAI tidak hanya berperan sebagai pemimpin administratif, tetapi juga sebagai pembimbing moral yang mampu memberikan teladan serta membangun budaya religius di lingkungan sekolah (Muhaimin, 2012; Nata, 2018).

Perkembangan teknologi informasi pada era digital juga memengaruhi relasi paradigma dan otoritas supervisi. Digitalisasi pembelajaran mengubah pola komunikasi antara supervisor dan guru menjadi lebih fleksibel melalui penggunaan Learning Management System (LMS), konferensi video, platform kolaborasi, dan aplikasi supervisi berbasis teknologi. Dalam kondisi tersebut, otoritas tidak lagi ditentukan oleh intensitas pengawasan secara langsung, tetapi oleh kemampuan supervisor membangun kepercayaan, memberikan pendampingan secara virtual, serta memanfaatkan data digital sebagai dasar pembinaan profesional. Oleh karena itu, paradigma supervisi pada era digital menuntut perubahan gaya kepemimpinan dari pengendalian menuju fasilitasi dan kolaborasi berbasis teknologi (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Meskipun paradigma supervisi telah berkembang ke arah yang lebih partisipatif, implementasinya masih menghadapi berbagai tantangan. Di sejumlah sekolah, penggunaan otoritas masih cenderung birokratis dan administratif sehingga supervisi belum sepenuhnya berfungsi sebagai proses pengembangan profesional guru. Selain itu, perbedaan kompetensi supervisor, budaya organisasi sekolah, serta kesiapan guru dalam menerima supervisi kolaboratif juga menjadi faktor yang memengaruhi efektivitas hubungan antara paradigma dan otoritas supervisi. Oleh karena itu, diperlukan peningkatan kompetensi supervisor,

penguatan budaya refleksi, serta dukungan kebijakan yang mendorong penerapan supervisi berbasis kemitraan dan pembelajaran profesional (Zepeda, 2017; Sullivan & Glanz, 2013).

Berdasarkan uraian tersebut dapat dipahami bahwa relasi antara paradigma dan otoritas supervisi bersifat dinamis dan saling memengaruhi. Paradigma supervisi menentukan bagaimana otoritas digunakan, sedangkan penggunaan otoritas akan mencerminkan paradigma yang dianut oleh supervisor. Pergeseran paradigma dari pendekatan inspeksi menuju pendekatan kolaboratif telah mengubah fungsi otoritas dari instrumen pengendalian menjadi sarana pemberdayaan guru. Dalam konteks pendidikan abad ke-21, relasi yang harmonis antara paradigma dan otoritas supervisi menjadi prasyarat penting untuk membangun budaya belajar profesional, meningkatkan kualitas pembelajaran, serta mewujudkan transformasi pendidikan yang berkelanjutan.

Implementasi Paradigma dan Otoritas Supervisi pada Era Digital

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi telah membawa perubahan yang sangat signifikan terhadap sistem pendidikan, termasuk dalam praktik supervisi pendidikan. Era digital ditandai dengan meningkatnya pemanfaatan teknologi dalam proses pembelajaran, administrasi sekolah, komunikasi, hingga pengambilan keputusan berbasis data. Transformasi tersebut menuntut supervisi pendidikan untuk tidak lagi berorientasi pada pendekatan konvensional yang hanya mengandalkan observasi tatap muka, tetapi berkembang menjadi sistem pembinaan profesional yang memanfaatkan teknologi digital sebagai sarana meningkatkan efektivitas, efisiensi, dan kualitas supervisi. Dengan demikian, paradigma supervisi pada era digital harus mampu mengintegrasikan kepemimpinan, teknologi, dan pengembangan profesional guru secara berkelanjutan (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Perubahan paradigma tersebut menempatkan supervisi sebagai proses pembelajaran profesional (professional learning) yang bersifat fleksibel, adaptif, dan kolaboratif. Supervisor tidak lagi berperan hanya sebagai pengawas administratif, tetapi sebagai pemimpin pembelajaran (instructional leader) yang mampu memfasilitasi pengembangan kompetensi guru melalui berbagai media digital. Peran ini menjadi semakin penting mengingat guru di era digital dituntut menguasai literasi digital, mampu memanfaatkan teknologi dalam pembelajaran, serta mengembangkan kompetensi abad ke-21 seperti berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi. Oleh karena itu, supervisi harus menjadi instrumen

strategis dalam mendukung transformasi pembelajaran berbasis teknologi (Hallinger, 2003; Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2018).

Implementasi paradigma supervisi digital ditandai dengan pemanfaatan berbagai platform teknologi, seperti Learning Management System (LMS), aplikasi supervisi daring, konferensi video, portofolio digital, cloud storage, serta instrumen observasi berbasis elektronik. Penggunaan teknologi tersebut memungkinkan supervisor melakukan observasi pembelajaran, memberikan umpan balik, memonitor perkembangan guru, serta mendokumentasikan hasil supervisi secara lebih sistematis dan terdokumentasi. Selain meningkatkan efisiensi administrasi, digitalisasi juga memperluas kesempatan bagi guru untuk memperoleh pendampingan tanpa dibatasi oleh ruang dan waktu (UNESCO, 2023; Zepeda, 2017).

Salah satu implementasi penting supervisi pada era digital adalah pemanfaatan data-driven supervision, yaitu supervisi yang didasarkan pada analisis data pembelajaran. Supervisor dapat memanfaatkan hasil asesmen peserta didik, laporan aktivitas pembelajaran pada LMS, rekaman video pembelajaran, maupun data kehadiran sebagai dasar dalam memberikan rekomendasi kepada guru. Pendekatan berbasis data memungkinkan proses supervisi menjadi lebih objektif karena setiap rekomendasi didasarkan pada bukti empiris, bukan semata-mata pada persepsi supervisor. Selain itu, penggunaan data juga membantu guru melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran secara lebih terukur dan sistematis (OECD, 2020; UNESCO, 2023).

Perkembangan Artificial Intelligence (AI) juga memberikan peluang baru dalam pelaksanaan supervisi pendidikan. Teknologi AI dapat dimanfaatkan untuk membantu analisis perangkat pembelajaran, memberikan umpan balik awal terhadap rancangan pembelajaran, menganalisis capaian belajar peserta didik, serta mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesional guru. Namun demikian, penggunaan AI tidak dimaksudkan untuk menggantikan peran supervisor, melainkan sebagai alat bantu yang mendukung proses pengambilan keputusan secara lebih cepat dan akurat. Supervisor tetap memiliki tanggung jawab utama dalam memberikan pertimbangan profesional, pembinaan karakter, serta membangun hubungan interpersonal dengan guru (UNESCO, 2023; OECD, 2020).

Di sisi lain, implementasi paradigma supervisi digital juga membawa perubahan terhadap penggunaan otoritas supervisi. Jika pada paradigma tradisional otoritas lebih banyak diwujudkan melalui pengawasan langsung dan kontrol administratif, maka pada era digital

otoritas lebih ditentukan oleh kompetensi profesional, literasi digital, kemampuan komunikasi, serta kapasitas supervisor dalam membangun kepercayaan dengan guru. Supervisor dituntut mampu menjadi fasilitator perubahan yang tidak hanya memahami teknologi, tetapi juga mampu mendampingi guru dalam mengembangkan inovasi pembelajaran berbasis digital. Dengan demikian, otoritas supervisi semakin bergeser dari authority by position menuju authority by competence, yaitu kewenangan yang diperoleh melalui keahlian, pengalaman, dan integritas profesional (Sergiovanni, 2005; Hallinger, 2003).

Implementasi supervisi pada era digital juga mendorong berkembangnya budaya Professional Learning Community (PLC). Melalui berbagai platform kolaboratif, guru dapat berdiskusi, berbagi praktik baik (best practices), menyusun perangkat pembelajaran secara bersama, serta memperoleh umpan balik dari supervisor maupun rekan sejawat. Budaya kolaboratif tersebut memperkuat paradigma supervisi yang berorientasi pada pemberdayaan guru daripada sekadar penilaian kinerja. Penelitian menunjukkan bahwa sekolah yang mengembangkan komunitas belajar profesional cenderung memiliki kualitas pembelajaran yang lebih baik karena guru terbiasa melakukan refleksi, inovasi, dan pembelajaran berkelanjutan (DuFour & Eaker, 1998; Hord, 2009).

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), implementasi paradigma dan otoritas supervisi pada era digital memiliki tantangan yang lebih kompleks. Guru PAI tidak hanya dituntut menguasai teknologi pembelajaran, tetapi juga mampu menjaga nilai-nilai Islam dalam pemanfaatan teknologi digital. Supervisor memiliki tanggung jawab untuk membimbing guru agar mampu menggunakan media digital secara etis, mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dalam pembelajaran berbasis teknologi, serta membangun literasi digital yang berlandaskan akhlak dan moderasi beragama. Dengan demikian, digitalisasi pembelajaran tidak mengurangi fungsi pendidikan Islam sebagai proses pembentukan karakter, tetapi justru menjadi sarana untuk memperkuat internalisasi nilai-nilai keislaman di tengah perkembangan teknologi (Muhaimin, 2012; Kementerian Agama Republik Indonesia, 2023).

Meskipun memberikan banyak peluang, implementasi supervisi digital masih menghadapi berbagai tantangan. Kesenjangan infrastruktur teknologi, keterbatasan akses internet, rendahnya kompetensi digital sebagian guru dan supervisor, serta resistensi terhadap perubahan menjadi hambatan yang masih sering ditemukan di berbagai lembaga pendidikan. Selain itu, penggunaan teknologi juga memunculkan persoalan baru seperti keamanan data,

privasi, plagiarisme akademik, serta ketergantungan terhadap aplikasi digital. Oleh karena itu, transformasi supervisi digital harus diikuti dengan peningkatan kompetensi sumber daya manusia, penyusunan kebijakan yang jelas, serta penguatan etika digital agar teknologi benar-benar mendukung peningkatan mutu pendidikan (OECD, 2020; UNESCO, 2023).

Berdasarkan uraian tersebut dapat dipahami bahwa implementasi paradigma dan otoritas supervisi pada era digital tidak hanya berkaitan dengan penggunaan teknologi, tetapi juga menyangkut perubahan budaya organisasi, gaya kepemimpinan, dan cara membangun hubungan profesional antara supervisor dan guru. Paradigma supervisi yang kolaboratif harus diimplementasikan melalui penggunaan otoritas yang berbasis kompetensi, integritas, dan pemberdayaan. Dengan memanfaatkan teknologi secara bijaksana, supervisi pendidikan dapat menjadi instrumen strategis dalam meningkatkan profesionalisme guru, memperkuat inovasi pembelajaran, serta mewujudkan sistem pendidikan yang adaptif, inklusif, dan berdaya saing di era transformasi digital.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian, dapat disimpulkan bahwa paradigma supervisi pendidikan telah mengalami perkembangan yang signifikan seiring dengan perubahan teori pendidikan, kepemimpinan, dan manajemen organisasi. Supervisi yang pada awalnya berorientasi pada inspeksi, pengawasan, dan kontrol administratif telah bertransformasi menjadi proses pembinaan profesional yang bersifat kolaboratif, humanistik, reflektif, dan transformasional. Pergeseran paradigma tersebut menunjukkan bahwa supervisi tidak lagi dipandang sebagai mekanisme untuk mencari kesalahan guru, melainkan sebagai strategi pengembangan kompetensi yang bertujuan meningkatkan kualitas pembelajaran dan mutu pendidikan secara berkelanjutan.

Perkembangan paradigma supervisi juga memengaruhi konsep otoritas dalam praktik pendidikan. Otoritas supervisi tidak lagi dimaknai sebagai kekuasaan formal yang bersumber dari jabatan semata, tetapi berkembang menjadi otoritas profesional yang didasarkan pada kompetensi, integritas, keteladanan, kemampuan komunikasi, dan kepemimpinan instruksional. Supervisor yang efektif adalah supervisor yang mampu mengintegrasikan kewenangan formal dengan kemampuan membangun hubungan profesional, memberikan pendampingan, serta memberdayakan guru agar mampu berkembang secara mandiri.

Dengan demikian, keberhasilan supervisi lebih ditentukan oleh kemampuan memengaruhi melalui kepercayaan dan kolaborasi daripada penggunaan kekuasaan yang bersifat hierarkis.

Relasi antara paradigma dan otoritas supervisi menunjukkan bahwa keduanya merupakan dua komponen yang saling memengaruhi dalam menentukan efektivitas supervisi pendidikan. Paradigma supervisi menjadi landasan filosofis dalam penggunaan otoritas, sedangkan otoritas merupakan instrumen untuk mengimplementasikan paradigma tersebut dalam praktik pembinaan guru. Paradigma yang berorientasi pada pengembangan profesional akan menghasilkan penggunaan otoritas yang lebih partisipatif, demokratis, dan berorientasi pada pemberdayaan guru. Sebaliknya, paradigma yang masih berorientasi pada kontrol administratif cenderung menghasilkan penggunaan otoritas yang bersifat birokratis dan kurang mendukung pengembangan profesional guru. Oleh karena itu, keberhasilan supervisi sangat bergantung pada keselarasan antara paradigma yang diterapkan dengan cara supervisor menggunakan kewenangannya.

Pada era digital, implementasi paradigma dan otoritas supervisi mengalami transformasi yang semakin kompleks. Pemanfaatan teknologi informasi, Learning Management System (LMS), analisis data pembelajaran, dan kecerdasan buatan (Artificial Intelligence) membuka peluang bagi supervisi yang lebih efektif, fleksibel, dan berbasis data. Namun demikian, keberhasilan transformasi tersebut tidak hanya ditentukan oleh penggunaan teknologi, tetapi juga oleh kemampuan supervisor membangun budaya kolaboratif, meningkatkan literasi digital guru, serta mengintegrasikan nilai-nilai profesional, etika, dan kepemimpinan dalam setiap proses supervisi. Dengan demikian, teknologi harus diposisikan sebagai sarana pendukung yang memperkuat fungsi supervisi sebagai proses pembinaan profesional, bukan sebagai pengganti hubungan interpersonal antara supervisor dan guru.

Dalam konteks Pendidikan Agama Islam, paradigma dan otoritas supervisi memiliki dimensi yang lebih luas karena tidak hanya berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran, tetapi juga pada pembentukan karakter, spiritualitas, dan keteladanan guru. Supervisor Pendidikan Agama Islam dituntut mampu mengintegrasikan nilai-nilai keislaman seperti amanah, keadilan, musyawarah, dan hikmah dalam pelaksanaan supervisi sehingga proses pembinaan tidak hanya meningkatkan kompetensi akademik guru, tetapi juga memperkuat integritas moral dan profesionalisme sebagai pendidik.

Berdasarkan temuan tersebut, lembaga pendidikan perlu mengembangkan sistem supervisi yang lebih adaptif terhadap perubahan zaman dengan mengedepankan paradigma kolaboratif, kepemimpinan instruksional, serta pemanfaatan teknologi digital secara bijaksana. Di samping itu, peningkatan kompetensi supervisor, penguatan budaya refleksi, dan pengembangan komunitas belajar profesional (Professional Learning Community) perlu menjadi bagian dari strategi peningkatan mutu pendidikan. Penelitian selanjutnya disarankan untuk menguji secara empiris efektivitas berbagai model supervisi dan penggunaan otoritas dalam berbagai jenjang pendidikan melalui pendekatan kuantitatif, kualitatif, maupun mixed methods, sehingga diperoleh model supervisi yang lebih kontekstual dan relevan dengan tantangan pendidikan pada era transformasi digital.

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, S. (2013). *Dasar-Dasar Supervisi Pendidikan*. Rineka Cipta.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press. https://doi.org/10.4324/9781410617095

Blase, J., & Blase, J. (2004). *Handbook of instructional leadership: How successful principals promote teaching and learning* (2nd ed.). Corwin Press.

Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervision*. Houghton Mifflin.

Daryanto. (2015). *Supervisi Pembelajaran*. Gava Media.

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. National Educational Service.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *SuperVision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Pearson.

Goldhammer, R., Anderson, R. H., & Krajewski, R. J. (1993). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers* (3rd ed.). Harcourt Brace College Publishers.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education, 33*(3), 329–352. https://doi.org/10.1080/0305764032000122005

Hord, S. M. (2009). Professional learning communities: Educators work together toward a shared purpose—improved student learning. *Journal of Staff Development, 30*(1), 40–43. https://learningforward.org/journal/what-works/professional-learning-communities/

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.

Kementerian Agama Republik Indonesia. (2023). *Moderasi Beragama dalam Pendidikan Islam*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.

Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2nd ed.). University of Chicago Press.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Moleong, L. J. (2018). *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Edisi revisi). PT Remaja Rosdakarya.

Muhaimin. (2012). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. PT Remaja Rosdakarya.

Nata, A. (2018). *Ilmu Pendidikan Islam*. Prenadamedia Group.

OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en

Pidarta, M. (2009). *Supervisi Pendidikan Kontekstual*. Rineka Cipta.

Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization* (Rev. ed.). Doubleday.

Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening the heartbeat: Leading and learning together in schools*. Jossey-Bass.

Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition* (8th ed.). McGraw-Hill.

Sugiyono. (2022). *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Sullivan, S., & Glanz, J. (2013). *Supervision that improves teaching and learning: Strategies and techniques* (4th ed.). Corwin Press. https://www.corwin.com/books/supervision-that-improves-teachi-239339

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. https://doi.org/10.54675/ASRB4722

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?* https://doi.org/10.54676/UZQV8501

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Oxford University Press.

Zed, M. (2018). *Metode Penelitian Kepustakaan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia.

Zepeda, S. J. (2017). *Instructional supervision: Applying tools and concepts* (4th ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315625874