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.v6i4.10381

TRANSFORMASI SUPERVISI PENDIDIKAN ISLAM: DARI PARADIGMA OTORITER MENUJU KOLABORATIF-HUMANIS

Transformation of Islamic Education Supervision: From an Authoritarian Paradigm to a Collaborative-Humanistic Paradigm

Ariyanto & Meti Fatimah
Institut Islam Manba'ul Ulum Surakarta
artnahari@gmail.com; afatimahcan@gmail.com

Article Info:

Submitted:	Revised:	Accepted:	Published:
Apr 18, 2026	May 16, 2026	May 28, 2026	Jun 2, 2026

Abstract

Islamic education supervision plays a strategic role in improving educational quality through the professional development of teachers. However, supervision practices in various Islamic educational institutions remain largely influenced by a traditional paradigm that is authoritarian, inspection-oriented, administrative, and focused on fault-finding. This condition reduces the effectiveness of supervision in strengthening teacher professionalism and may generate resistance, weaken motivation, and limit teachers' creativity. In addition, a gap remains between the modern concept of humanistic and collaborative supervision and its implementation in educational practice. This study aims to examine the transformation of the Islamic education supervision paradigm toward a collaborative-humanistic supervision model and to analyze the integration of Islamic values in its implementation. This study uses a library research method with a descriptive qualitative approach through a review of books and scholarly articles related to Islamic education supervision. The findings indicate that Islamic education supervision has shifted from a control-based approach toward a professional development model that is more humanistic, democratic, participatory, and reflective.

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

The collaborative-humanistic approach is considered relevant to contemporary Islamic education because it positions teachers as professional partners rather than objects of inspection. Clinical supervision also emerges as an effective model for improving learning quality through dialogical and reflective processes. The integration of the values of *amanah*, *ihsan*, *musyawarah*, and *islah* strengthens the distinctive character of Islamic education supervision by ensuring that supervision is not only directed toward competence improvement but also toward teachers' moral and spiritual development. This study contributes theoretically to the development of Islamic education supervision literature and provides practical implications for supervisors, school leaders, and Islamic educational institutions in implementing supervision that is collaborative, humanistic, reflective, and grounded in Islamic values.

Keywords: Islamic Education Supervision; Collaborative Supervision; Humanistic Supervision; Teacher Professionalism; Islamic Values.

Abstrak: Islamic education supervision plays a strategic role in improving educational quality through the professional development of teachers. However, supervision practices in various Islamic educational institutions remain largely influenced by a traditional paradigm that is authoritarian, inspection-oriented, administrative, and focused on fault-finding. This condition reduces the effectiveness of supervision in strengthening teacher professionalism and may generate resistance, weaken motivation, and limit teachers' creativity. In addition, a gap remains between the modern concept of humanistic and collaborative supervision and its implementation in educational practice. This study aims to examine the transformation of the Islamic education supervision paradigm toward a collaborative-humanistic supervision model and to analyze the integration of Islamic values in its implementation. This study uses a library research method with a descriptive qualitative approach through a review of books and scholarly articles related to Islamic education supervision. The findings indicate that Islamic education supervision has shifted from a control-based approach toward a professional development model that is more humanistic, democratic, participatory, and reflective. The collaborative-humanistic approach is considered relevant to contemporary Islamic education because it positions teachers as professional partners rather than objects of inspection. Clinical supervision also emerges as an effective model for improving learning quality through dialogical and reflective processes. The integration of the values of *amanah*, *ihsan*, *musyawarah*, and *islah* strengthens the distinctive character of Islamic education supervision by ensuring that supervision is not only directed toward competence improvement but also toward teachers' moral and spiritual development. This study contributes theoretically to the development of Islamic education supervision literature and provides practical implications for supervisors, school leaders, and Islamic educational institutions in implementing supervision that is collaborative, humanistic, reflective, and grounded in Islamic values.

Keywords: Islamic Education Supervision; Collaborative Supervision; Humanistic Supervision; Teacher Professionalism; Islamic Values.

PENDAHULUAN

Supervisi pendidikan Islam merupakan salah satu instrumen strategis dalam upaya peningkatan mutu pendidikan secara berkelanjutan. Dalam konteks lembaga pendidikan

Islam, supervisi tidak hanya dipahami sebagai aktivitas pengawasan terhadap jalannya proses pembelajaran, tetapi juga sebagai sarana pembinaan profesional guru yang mencakup aspek akademik sekaligus spiritual. Dengan demikian, supervisi memiliki peran penting dalam memastikan kualitas proses pendidikan sekaligus penguatan karakter pendidik yang selaras dengan nilai-nilai Islam (Supriadi, 2019).

Lebih dari sekadar mekanisme administratif, supervisi seharusnya berfungsi sebagai proses pembinaan yang menyentuh dimensi profesional dan moral guru. Guru tidak hanya dituntut menguasai kompetensi pedagogik, tetapi juga memiliki integritas, tanggung jawab, dan kesadaran spiritual dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik. Oleh karena itu, supervisi idealnya menjadi ruang pembinaan yang membangun kualitas guru secara utuh, bukan sekadar evaluasi formalitas (Fatimah, Mardhiyah, dan Azizah, 2021).

Namun demikian, praktik supervisi di berbagai lembaga pendidikan Islam masih banyak didominasi oleh paradigma tradisional. Supervisi sering kali dipahami sebagai kegiatan inspeksi yang bersifat otoriter, administratif, dan berorientasi pada pencarian kesalahan. Dalam pola ini, supervisor cenderung menempati posisi dominan, sementara guru diposisikan sebagai objek penilaian yang pasif (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014).

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa hubungan antara supervisor dan guru belum sepenuhnya bersifat dialogis dan partisipatif. Supervisi lebih banyak berjalan satu arah, sehingga mengurangi ruang refleksi dan komunikasi yang konstruktif. Akibatnya, supervisi tidak berfungsi secara optimal sebagai proses pembinaan profesional yang seharusnya mendorong perbaikan berkelanjutan dalam pembelajaran (Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

Dampak dari praktik supervisi yang masih bersifat tradisional ini cukup signifikan terhadap profesionalisme guru. Banyak guru mengalami penurunan motivasi kerja karena merasa diawasi secara ketat tanpa adanya pendampingan yang konstruktif. Selain itu, pendekatan yang bersifat mencari kesalahan juga dapat menimbulkan resistensi terhadap proses supervisi itu sendiri, sehingga menghambat keterbukaan guru dalam menerima masukan (Turmidzi, 2021).

Lebih lanjut, supervisi yang bersifat otoriter juga berdampak pada terbatasnya ruang kreativitas dan refleksi guru dalam proses pembelajaran. Guru cenderung bersikap formalistik dan defensif karena khawatir terhadap penilaian negatif. Hal ini pada akhirnya

berimplikasi pada stagnasi inovasi pembelajaran serta melemahnya perkembangan profesionalisme guru di lingkungan pendidikan Islam (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Seiring dengan perkembangan paradigma pendidikan modern, pendekatan supervisi mengalami pergeseran yang cukup signifikan. Supervisi tidak lagi dipandang sebagai alat kontrol semata, tetapi sebagai proses pembinaan yang bersifat humanis, demokratis, partisipatif, dan kolaboratif. Dalam paradigma ini, guru tidak lagi diposisikan sebagai objek yang dinilai, melainkan sebagai mitra sejajar dalam proses pengembangan mutu pendidikan (Supriadi, 2019).

Perubahan paradigma tersebut juga berimplikasi pada pergeseran peran supervisor. Supervisor tidak lagi berfungsi sebagai pengontrol yang menilai secara sepihak, melainkan sebagai fasilitator, motivator, dan pembimbing profesional. Peran ini menekankan pentingnya hubungan yang sejajar, terbuka, dan berbasis dialog dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran (Fatimah dan Mahdi, 2024).

Dalam konteks supervisi modern, pendekatan kolaboratif menjadi salah satu pendekatan yang paling relevan. Pendekatan ini menempatkan guru dan supervisor dalam posisi sejajar yang saling bekerja sama dalam menganalisis, merencanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Dengan demikian, supervisi menjadi ruang dialog profesional yang mendorong refleksi dan perbaikan berkelanjutan (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Di samping itu, nilai-nilai Islam seperti amanah, ihsan, musyawarah, dan islah memiliki posisi yang sangat penting dalam membangun paradigma supervisi pendidikan Islam yang ideal. Nilai amanah menegaskan tanggung jawab moral dalam proses supervisi, sedangkan ihsan mendorong kualitas kerja yang terbaik. Sementara itu, musyawarah dan islah menjadi dasar dalam membangun komunikasi yang dialogis dan perbaikan berkelanjutan dalam supervisi pendidikan (Fatimah dan Mahdi, 2024).

Meskipun konsep supervisi modern telah banyak dibahas dalam berbagai literatur, masih terdapat kesenjangan antara konsep ideal dan praktik di lapangan. Penelitian sebelumnya cenderung berfokus pada aspek teknis supervisi seperti supervisi akademik, supervisi klinis, dan peningkatan kompetensi pedagogik guru. Namun, kajian yang secara khusus membahas transformasi paradigma supervisi pendidikan Islam dari otoriter menuju kolaboratif-humanis masih relatif terbatas (Supriadi, 2019; Turmidzi, 2021).

Selain itu, belum banyak penelitian yang secara mendalam mengintegrasikan nilai-nilai Islam dalam paradigma supervisi modern secara konseptual dan sistematis. Padahal,

integrasi nilai Islam menjadi aspek penting dalam membangun supervisi yang tidak hanya efektif secara teknis, tetapi juga kuat secara etis dan spiritual (Fatimah, Mardhiyah, dan Azizah, 2021).

Berdasarkan uraian tersebut, kajian ini menjadi penting untuk mengisi kesenjangan penelitian dengan berfokus pada transformasi supervisi pendidikan Islam dari paradigma otoriter menuju kolaboratif-humanis. Kajian ini juga diarahkan untuk menganalisis model supervisi yang relevan dalam pembinaan profesional guru serta mendeskripsikan integrasi nilai-nilai Islam dalam supervisi pendidikan sebagai landasan normatif dan praktis dalam pengembangan supervisi modern.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian kepustakaan (*library research*) yang menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif. Metode ini dipilih untuk mengkaji secara mendalam transformasi supervisi pendidikan Islam dari paradigma otoriter menuju kolaboratif-humanis berdasarkan berbagai literatur yang relevan, tanpa pengumpulan data lapangan langsung (Supriadi, 2019).

Pendekatan kualitatif deskriptif digunakan untuk menggambarkan dan menganalisis konsep, pola, serta perubahan paradigma supervisi pendidikan Islam secara sistematis berdasarkan sumber-sumber tertulis (Fatimah, Mardhiyah, dan Azizah, 2021).

Data penelitian bersumber dari data primer berupa buku supervisi pendidikan dan artikel jurnal supervisi pendidikan Islam, serta data sekunder berupa literatur administrasi dan manajemen pendidikan Islam yang mendukung penguatan analisis (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014; Turmidzi, 2021).

Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dan studi literatur dengan menelaah berbagai referensi ilmiah yang relevan dengan fokus penelitian (Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan untuk menghasilkan pemahaman yang komprehensif mengenai transformasi supervisi pendidikan Islam menuju paradigma kolaboratif-humanis (Farihatun dan Sudadi, 2024; Fatimah dan Mahdi, 2024).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Problematika Supervisi Pendidikan Islam Tradisional

1. Paradigma Supervisi yang Bersifat Otoriter

Dalam konteks pendidikan Islam, supervisi pada banyak lembaga masih berada dalam dominasi paradigma klasik yang bersifat kontrolistik dan hierarkis. Supervisi dipahami bukan sebagai proses pengembangan profesional yang dialogis, tetapi sebagai instrumen inspeksi untuk memastikan kepatuhan terhadap standar administratif yang telah ditetapkan. Orientasi ini menunjukkan bahwa supervisi lebih menekankan aspek *compliance* daripada *development*, sehingga fungsi pembinaan menjadi tereduksi secara signifikan (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014).

Paradigma ini memperlihatkan kuatnya relasi kuasa antara supervisor dan guru, di mana supervisor diposisikan sebagai aktor dominan yang memiliki otoritas penuh dalam menilai kinerja guru. Pola relasi yang hierarkis ini menyebabkan proses supervisi berjalan secara satu arah dan minim dialog profesional. Akibatnya, guru tidak memiliki ruang yang cukup untuk mengemukakan refleksi pedagogisnya secara terbuka (Supriadi, 2019).

Dalam kerangka tersebut, guru cenderung diposisikan sebagai objek evaluasi, bukan sebagai subjek profesional yang memiliki kapasitas reflektif. Implikasi dari posisi ini adalah terhambatnya proses pemberdayaan guru dalam pengembangan kompetensi pedagogik dan profesionalnya. Supervisi tidak lagi menjadi ruang *learning community*, tetapi berubah menjadi mekanisme penilaian administratif yang kaku.

Selain itu, orientasi supervisi yang terlalu administratif menyebabkan reduksi makna supervisi itu sendiri. Fokus supervisi lebih banyak diarahkan pada kelengkapan dokumen pembelajaran seperti perangkat ajar, tanpa memperhatikan kualitas interaksi pembelajaran di kelas. Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan antara substansi supervisi sebagai pembinaan mutu dengan praktik supervisi sebagai formalitas birokratis.

Dalam perspektif manajemen pendidikan modern, kondisi tersebut menunjukkan bahwa supervisi belum berfungsi sebagai sistem *instructional leadership*. Supervisi belum mampu menjadi instrumen strategis dalam meningkatkan kualitas pembelajaran secara sistemik, melainkan masih berkutat pada aspek teknis-prosedural (Supriadi, 2019).

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa paradigma supervisi otoriter tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga struktural, karena membentuk budaya pendidikan yang kurang

reflektif, kurang partisipatif, dan tidak mendukung perkembangan profesional guru secara berkelanjutan.

2. Dampak Supervisi Tradisional terhadap Profesionalisme Guru

Dominasi paradigma supervisi yang bersifat otoriter dan inspeksional membawa implikasi serius terhadap perkembangan profesionalisme guru. Salah satu dampak paling menonjol adalah menurunnya motivasi intrinsik guru dalam menjalankan tugas profesionalnya. Ketika supervisi dipersepsikan sebagai alat kontrol dan pencarian kesalahan, guru cenderung menjalankan tugas secara minimalis dan defensif, bukan secara kreatif dan inovatif (Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

Dalam perspektif psikologi organisasi pendidikan, kondisi ini dapat dijelaskan sebagai munculnya *fear-based supervision climate*, yaitu iklim supervisi yang berbasis pada ketakutan terhadap penilaian. Situasi ini menghambat keterbukaan guru dalam menerima umpan balik, sehingga proses supervisi kehilangan esensi reflektifnya. Guru tidak lagi melihat supervisi sebagai ruang belajar, tetapi sebagai ancaman evaluatif (Turmidzi, 2021).

Lebih jauh, kondisi tersebut juga menimbulkan resistensi psikologis terhadap proses supervisi. Resistensi ini tidak selalu bersifat terbuka, tetapi sering muncul dalam bentuk kepatuhan formal tanpa keterlibatan substantif. Guru memenuhi tuntutan administratif supervisi, tetapi tidak mengalami perubahan kualitas pembelajaran secara mendalam.

Dampak lain yang lebih struktural adalah terhambatnya perkembangan kreativitas dan inovasi pedagogik guru. Dalam situasi supervisi yang rigid dan berorientasi penilaian, guru cenderung menghindari eksperimen pembelajaran karena takut dianggap tidak sesuai standar. Akibatnya, praktik pembelajaran menjadi stagnan dan kurang adaptif terhadap dinamika kebutuhan peserta didik (Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

Secara jangka panjang, kondisi ini berkontribusi pada stagnasi profesionalisme guru. Profesionalisme tidak berkembang sebagai proses dinamis berbasis refleksi dan pembelajaran berkelanjutan, tetapi berhenti pada pemenuhan standar minimum administratif. Hal ini bertentangan dengan hakikat profesionalisme guru yang seharusnya bersifat transformatif dan reflektif (Turmidzi, 2021).

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa problematika supervisi tradisional tidak hanya berdampak pada aspek teknis pembelajaran, tetapi juga pada pembentukan budaya

profesional guru. Supervisi yang tidak reflektif dan tidak kolaboratif pada akhirnya melemahkan ekosistem peningkatan mutu pendidikan secara keseluruhan.

Transformasi Paradigma Supervisi Pendidikan Islam

Transformasi supervisi pendidikan Islam merupakan respons konseptual dan praksis terhadap keterbatasan paradigma supervisi tradisional yang bersifat hierarkis, inspeksional, dan administratif. Pergeseran ini tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga menunjukkan adanya perubahan epistemologis dalam memandang hubungan antara supervisor dan guru, dari relasi kuasa menuju relasi pembinaan yang berbasis pengembangan profesional berkelanjutan. Dalam konteks ini, supervisi tidak lagi dipahami sebagai instrumen kontrol, melainkan sebagai mekanisme penguatan kapasitas guru dalam kerangka *instructional improvement* dan pengembangan budaya reflektif (Supriadi, 2019).

1. Pergeseran Supervisi dari Inspeksi menuju Pembinaan

Transformasi utama dalam supervisi pendidikan Islam adalah pergeseran paradigma dari pendekatan inspeksi menuju pembinaan profesional (*professional development approach*). Dalam paradigma lama, supervisi lebih menekankan fungsi kontrol dan verifikasi terhadap kepatuhan guru terhadap standar administratif. Namun dalam paradigma baru, supervisi diposisikan sebagai proses pembelajaran orang dewasa (*adult learning process*) yang berorientasi pada peningkatan kompetensi guru secara berkelanjutan (Sahertian, 2000).

Dalam kerangka ini, supervisor tidak lagi berfungsi sebagai evaluator tunggal, melainkan bertransformasi menjadi fasilitator yang membantu guru mengidentifikasi kebutuhan pengembangan profesionalnya. Peran ini diperkuat dengan fungsi motivator dan pembimbing yang menempatkan guru sebagai subjek aktif dalam proses supervisi. Dengan demikian, hubungan supervisor dan guru bergeser dari hubungan vertikal menjadi hubungan horizontal yang bersifat dialogis.

Lebih jauh, supervisi modern menekankan pentingnya pendekatan berbasis dialog dan pendampingan (*dialogical mentoring*). Dialog dalam supervisi tidak hanya berfungsi sebagai media komunikasi, tetapi juga sebagai ruang konstruksi pengetahuan pedagogik bersama. Hal ini menjadikan supervisi sebagai proses kolaboratif yang bersifat reflektif, bukan sekadar evaluatif (Supriadi, 2019).

Transformasi ini menunjukkan adanya pergeseran paradigma dari *fault finding supervision* menuju *growth oriented supervision*, di mana fokus utama supervisi adalah pertumbuhan profesional guru, bukan pencarian kesalahan. Dengan demikian, supervisi menjadi bagian integral dari sistem peningkatan mutu pendidikan yang berkelanjutan.

2. Transformasi menuju Supervisi Humanis

Dimensi kedua dalam transformasi supervisi pendidikan Islam adalah pergeseran menuju pendekatan humanistik. Supervisi humanis menempatkan guru sebagai individu profesional yang memiliki martabat, potensi, dan kapasitas reflektif yang perlu dihargai dan dikembangkan secara berkelanjutan. Dalam paradigma ini, supervisi tidak lagi bersifat evaluatif semata, tetapi lebih menekankan pada penguatan aspek kemanusiaan dalam proses pembinaan (Turmidzi, 2021).

Pendekatan humanistik ditandai dengan adanya relasi empatik antara supervisor dan guru. Empati dalam supervisi berfungsi sebagai jembatan psikologis yang memungkinkan terbangunnya kepercayaan (*trust building*) dalam proses pembinaan. Tanpa adanya kepercayaan, supervisi cenderung bersifat formalistik dan tidak menyentuh aspek substantif dari pengembangan profesional guru.

Selain itu, supervisi humanis menekankan pengembangan potensi guru secara berkelanjutan (*continuous professional growth*). Supervisor tidak hanya memberikan penilaian, tetapi juga membantu guru dalam mengidentifikasi kekuatan dan area pengembangan secara reflektif. Proses ini menjadikan supervisi sebagai ruang pembelajaran bersama yang bersifat konstruktif dan progresif.

Dalam konteks pendidikan Islam, pendekatan humanis memiliki relevansi yang kuat karena sejalan dengan nilai-nilai penghargaan terhadap martabat manusia (*karāmah insāniyyah*). Supervisi tidak boleh mereduksi guru menjadi objek administratif, tetapi harus memposisikannya sebagai subjek pendidikan yang memiliki tanggung jawab moral dan spiritual (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Dengan demikian, supervisi humanis merepresentasikan pergeseran dari pendekatan evaluatif menuju pendekatan penguatan kapasitas berbasis penghargaan, keterbukaan, dan dialog yang berkesinambungan.

3. Transformasi menuju Supervisi Kolaboratif

Dimensi paling signifikan dalam transformasi supervisi pendidikan Islam adalah munculnya paradigma kolaboratif. Supervisi kolaboratif menegaskan bahwa guru bukan sekadar objek supervisi, tetapi merupakan mitra sejajar dalam proses pengembangan mutu pembelajaran. Pergeseran ini menunjukkan adanya re-konseptualisasi hubungan profesional antara supervisor dan guru menuju model kemitraan akademik (*professional partnership model*) (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Dalam paradigma ini, supervisi didasarkan pada prinsip kerja sama profesional yang menempatkan dialog, refleksi, dan musyawarah sebagai fondasi utama. Proses supervisi tidak lagi bersifat top-down, tetapi berkembang menjadi interaksi dua arah yang setara. Hal ini memungkinkan terjadinya pertukaran pengetahuan pedagogik secara lebih terbuka dan produktif.

Pendekatan kolaboratif juga menekankan aspek demokratis dan partisipatif dalam supervisi pendidikan. Guru dilibatkan secara aktif dalam proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi supervisi. Dengan demikian, supervisi tidak hanya menjadi alat evaluasi, tetapi juga menjadi ruang pengambilan keputusan bersama dalam peningkatan kualitas pembelajaran (Turmidzi, 2021).

Dalam konteks pendidikan Islam, prinsip musyawarah (*shūrā*) menjadi landasan normatif yang memperkuat legitimasi supervisi kolaboratif. Musyawarah dalam supervisi mencerminkan nilai kesetaraan, keterbukaan, dan tanggung jawab kolektif dalam pengembangan mutu pendidikan. Hal ini menunjukkan bahwa supervisi kolaboratif tidak hanya relevan secara pedagogis, tetapi juga memiliki dasar etis-religius yang kuat.

Lebih jauh, pendekatan kolaboratif juga dianggap paling adaptif terhadap tuntutan pendidikan modern yang menekankan inovasi, refleksi, dan pembelajaran sepanjang hayat. Dengan demikian, supervisi kolaboratif bukan hanya sekadar model teknis, tetapi merupakan paradigma baru dalam manajemen mutu pendidikan Islam yang lebih inklusif, partisipatif, dan transformatif.

Model Supervisi yang Relevan dalam Paradigma Kolaboratif-Humanis

1. Supervisi Klinis sebagai Model Paling Efektif

Supervisi klinis merupakan model supervisi yang paling menonjol dalam mendukung transformasi paradigma supervisi pendidikan Islam menuju pendekatan kolaboratif-humanis.

Model ini berfokus pada perbaikan pembelajaran secara langsung melalui proses yang sistematis dan terstruktur, sehingga supervisi tidak lagi dipahami sebagai kegiatan evaluatif semata, melainkan sebagai proses pembinaan profesional yang bersifat reflektif dan berkelanjutan (Sari, 2020).

Secara operasional, supervisi klinis dilaksanakan melalui tahapan perencanaan, observasi, dan umpan balik. Tahapan ini menunjukkan adanya siklus pembinaan profesional yang memungkinkan guru untuk merefleksikan praktik pembelajaran secara objektif. Dalam proses tersebut, supervisor tidak berperan sebagai pengontrol, tetapi sebagai pendamping yang membantu guru mengidentifikasi kekuatan dan aspek yang perlu diperbaiki (Manik, 2017).

Lebih jauh, supervisi klinis memiliki efektivitas tinggi dalam meningkatkan kompetensi guru karena berbasis dialog dan refleksi. Interaksi antara supervisor dan guru berlangsung secara terbuka, sehingga menciptakan ruang aman bagi guru untuk mengevaluasi praktik pembelajaran tanpa rasa takut atau tertekan. Model ini sejalan dengan tuntutan supervisi modern yang menekankan kolaborasi, partisipasi, dan pengembangan profesional berkelanjutan (Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

2. Supervisi Akademik dalam Penguatan Profesionalisme Guru

Supervisi akademik merupakan model supervisi yang menitikberatkan pada peningkatan kualitas proses pembelajaran melalui penguatan aspek pedagogik guru. Model ini berperan penting dalam memastikan bahwa proses pembelajaran berjalan sesuai dengan standar akademik yang telah ditetapkan dalam lembaga pendidikan (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014).

Fokus utama supervisi akademik terletak pada pengembangan perangkat pembelajaran seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), pemilihan metode pembelajaran yang tepat, serta evaluasi hasil belajar siswa. Melalui aspek ini, supervisi akademik memberikan kontribusi nyata dalam peningkatan kualitas pembelajaran yang lebih terarah dan sistematis (Turmidzi, 2021).

Dalam konteks transformasi supervisi pendidikan Islam, supervisi akademik memiliki peran sebagai penguat struktur pembelajaran. Namun demikian, model ini perlu diintegrasikan dengan pendekatan kolaboratif agar tidak terjebak dalam pola administratif yang kaku. Ketika dikombinasikan dengan pendekatan humanis, supervisi akademik dapat

berkembang menjadi instrumen pembinaan profesional yang lebih adaptif terhadap kebutuhan guru.

3. Supervisi Artistik dan Pendekatan Humanistik

Supervisi artistik merupakan model supervisi yang menekankan pada aspek kreativitas, empati, dan fleksibilitas dalam proses pembinaan guru. Model ini memandang supervisi bukan hanya sebagai proses teknis, tetapi sebagai interaksi manusiawi yang memungkinkan terjadinya pertumbuhan profesional melalui hubungan yang hangat dan dialogis.

Dalam praktiknya, supervisi artistik membangun relasi yang lebih egaliter antara supervisor dan guru. Supervisor tidak ditempatkan sebagai figur otoritatif, melainkan sebagai mitra yang memahami konteks emosional, psikologis, dan pedagogis guru. Pendekatan ini membuka ruang bagi munculnya inovasi pembelajaran karena guru merasa dihargai dan didengarkan dalam proses supervisi (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Relevansi supervisi artistik dalam pendidikan Islam terletak pada kesesuaiannya dengan nilai-nilai kemanusiaan yang menekankan penghargaan terhadap potensi individu. Namun demikian, kelemahan utama model ini adalah kurangnya struktur yang sistematis jika tidak dikombinasikan dengan model lain seperti supervisi klinis dan akademik.

Jika dianalisis secara komparatif, ketiga model supervisi tersebut memiliki kontribusi yang saling melengkapi dalam mendukung transformasi supervisi pendidikan Islam. Supervisi klinis memberikan kekuatan pada aspek refleksi dan perbaikan pembelajaran, supervisi akademik memperkuat aspek struktur dan standar mutu, sedangkan supervisi artistik memperkaya dimensi humanistik dan kreativitas dalam relasi supervisi.

Dalam perspektif transformasi, supervisi klinis dapat diposisikan sebagai model utama karena paling konsisten mengintegrasikan aspek dialogis, reflektif, dan kolaboratif dalam satu siklus pembinaan profesional. Sementara itu, supervisi akademik dan artistik berfungsi sebagai penguat yang memperkaya dimensi struktural dan kemanusiaan dalam praktik supervisi modern (Sari, 2020; Safrizal, Chamidi, dan Al-Jihad, 2023).

Dengan demikian, transformasi supervisi pendidikan Islam tidak bersifat memilih satu model secara eksklusif, tetapi membangun integrasi yang proporsional, dengan supervisi klinis sebagai inti, didukung oleh supervisi akademik dan artistik sebagai penguat paradigma kolaboratif-humanis.

Integrasi Nilai Islam dalam Transformasi Supervisi

Transformasi supervisi pendidikan Islam menuju paradigma kolaboratif-humanis tidak hanya menuntut perubahan pada aspek model dan pendekatan, tetapi juga memerlukan landasan nilai yang kokoh. Dalam konteks ini, nilai-nilai Islam berperan sebagai fondasi etik dan spiritual yang mengarahkan praktik supervisi agar tidak sekadar bersifat teknis-administratif, melainkan juga bermakna ibadah dan tanggung jawab moral. Integrasi nilai Islam menjadi aspek penting dalam mengonstruksi supervisi yang tidak hanya efektif secara profesional, tetapi juga bernilai transendental (Fatimah dan Mahdi, 2024).

Nilai amanah menjadi fondasi utama dalam praktik supervisi pendidikan Islam. Supervisi dipahami sebagai tanggung jawab moral yang melekat pada supervisor maupun guru dalam menjaga kualitas pendidikan. Amanah dalam konteks ini menuntut kejujuran, objektivitas, serta keadilan dalam proses supervisi, sehingga tidak terjadi bias penilaian atau penyalahgunaan wewenang. Supervisor tidak hanya bertanggung jawab secara administratif, tetapi juga secara moral dalam memastikan peningkatan mutu pembelajaran secara berkelanjutan.

Selanjutnya, nilai ihsan memberikan dimensi kualitas tertinggi dalam pelaksanaan supervisi. Ihsan menuntut setiap proses supervisi dilakukan dengan kesungguhan, profesionalitas, dan orientasi pada perbaikan yang optimal. Dalam perspektif ini, supervisi tidak dipahami sebagai kegiatan rutin, tetapi sebagai bentuk pengabdian profesional yang terus-menerus ditingkatkan kualitasnya. Guru didorong untuk berkembang secara berkelanjutan, sementara supervisor berperan sebagai pembimbing yang memastikan proses peningkatan tersebut berlangsung secara konsisten dan bermakna (Fatimah dan Mahdi, 2024).

Selain itu, nilai musyawarah menjadi dasar utama dalam membangun supervisi yang kolaboratif dan humanis. Musyawarah menegaskan bahwa proses supervisi tidak bersifat satu arah, tetapi berbasis dialog dan pengambilan keputusan bersama antara supervisor dan guru. Prinsip ini memperkuat posisi guru sebagai mitra profesional, bukan sebagai objek penilaian. Dalam konteks pendidikan Islam modern, musyawarah menciptakan ruang keterbukaan, partisipasi, dan penghargaan terhadap pendapat, sehingga supervisi menjadi lebih demokratis dan konstruktif (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Dengan demikian, integrasi nilai amanah, ihsan, dan musyawarah memperkuat arah transformasi supervisi pendidikan Islam menuju paradigma kolaboratif-humanis. Nilai-nilai

tersebut tidak hanya berfungsi sebagai etika normatif, tetapi juga sebagai kerangka operasional yang membentuk karakter supervisi yang lebih reflektif, partisipatif, dan berorientasi pada pengembangan profesional sekaligus spiritual.

Analisis Kritis Transformasi Supervisi Pendidikan Islam

1. Relevansi Supervisi Kolaboratif-Humanis dalam Konteks Pendidikan Modern

Transformasi supervisi pendidikan Islam pada dasarnya tidak dapat dilepaskan dari tuntutan perubahan paradigma pendidikan abad ke-21 yang menekankan kolaborasi, refleksi, dan pengembangan profesional berkelanjutan. Dalam konteks ini, supervisi kolaboratif-humanis tidak lagi diposisikan sebagai alternatif, tetapi sebagai kebutuhan epistemologis dalam membangun ekosistem pendidikan yang adaptif dan partisipatif.

Pendekatan ini menempatkan guru bukan sebagai objek evaluasi, tetapi sebagai subjek profesional yang memiliki otonomi pedagogik. Relasi supervisor dan guru bergeser dari hierarkis menjadi sejajar dalam ruang dialog profesional. Hal ini memperkuat budaya reflektif dan keterbukaan yang menjadi prasyarat peningkatan kualitas pembelajaran (Farihatun dan Sudadi, 2024).

Lebih jauh, supervisi kolaboratif-humanis terbukti lebih selaras dengan dinamika pendidikan modern yang menuntut fleksibilitas, inovasi, dan partisipasi aktif seluruh aktor pendidikan. Dalam perspektif ini, supervisi tidak hanya berfungsi sebagai mekanisme kontrol, tetapi sebagai ruang pembelajaran bersama (learning community) antara supervisor dan guru (Turmidzi, 2021).

Dengan demikian, relevansi pendekatan ini terletak pada kemampuannya mengintegrasikan aspek profesional, sosial, dan pedagogis secara simultan dalam satu sistem supervisi yang lebih demokratis dan berorientasi pada pengembangan kapasitas guru.

2. Kombinasi Ideal Model dan Pendekatan dalam Transformasi Supervisi

Secara kritis, transformasi supervisi pendidikan Islam tidak dapat direduksi pada pemilihan satu model tunggal, melainkan pada konstruksi integratif antara model dan pendekatan supervisi yang saling menguatkan.

Supervisi klinis memberikan fondasi utama dalam peningkatan kualitas pembelajaran karena berbasis siklus reflektif yang sistematis, meliputi perencanaan, observasi, dan umpan

balik. Model ini memiliki keunggulan dalam membangun kesadaran pedagogik guru secara langsung dan terukur (Sari, 2020).

Sementara itu, supervisi akademik memperkuat dimensi struktural pembelajaran melalui penguatan perangkat pembelajaran seperti RPP, metode, dan evaluasi, sehingga memberikan standar mutu yang lebih terarah dalam sistem pendidikan (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014).

Di sisi lain, supervisi artistik menghadirkan dimensi yang sering terabaikan dalam supervisi konvensional, yakni aspek kreativitas, empati, dan relasi kemanusiaan yang lebih cair. Model ini memperkuat aspek humanistik dalam supervisi yang menjadi ruh dari paradigma kolaboratif (Turmidzi, 2021).

Sintesis kritis menunjukkan bahwa transformasi supervisi pendidikan Islam yang paling ideal adalah integrasi: supervisi klinis sebagai inti metodologis, supervisi akademik sebagai penguat struktural, dan supervisi artistik sebagai penguat humanistik. Integrasi ini membentuk paradigma supervisi yang tidak hanya efektif secara teknis, tetapi juga matang secara etis dan spiritual (Fatimah dan Mahdi, 2024).

3. Tantangan Struktural dan Kultural Transformasi Supervisi Pendidikan Islam

Meskipun arah transformasi supervisi menuju kolaboratif-humanis semakin kuat secara konseptual, implementasinya masih menghadapi tantangan multidimensional yang bersifat struktural maupun kultural.

Secara struktural, masih terdapat dominasi paradigma lama yang memandang supervisi sebagai instrumen kontrol administratif. Hal ini menyebabkan praktik supervisi sering terjebak dalam formalitas kegiatan, bukan pada substansi pembinaan profesional guru (Rahmayanti, Khairuddin, dan Usman, 2014).

Dari sisi kultural, budaya birokratis dalam lembaga pendidikan Islam turut memperlambat proses transformasi. Supervisi masih dipahami sebagai kegiatan evaluatif yang bersifat top-down, sehingga menghambat terbentuknya relasi dialogis antara supervisor dan guru.

Selain itu, kompetensi supervisor dalam mengimplementasikan pendekatan kolaboratif-humanis masih belum merata. Banyak supervisor yang belum memiliki kemampuan reflektif, komunikasi empatik, dan fasilitasi pembelajaran profesional yang memadai (Fatimah dan Mahdi, 2024).

Tantangan lain adalah keterbatasan waktu, beban administratif, serta belum terinternalisasinya nilai-nilai Islam seperti amanah, ihsan, dan musyawarah dalam praktik supervisi secara sistemik. Akibatnya, integrasi nilai Islam masih bersifat normatif, belum operasional dalam praktik supervisi sehari-hari.

Dengan demikian, transformasi supervisi pendidikan Islam tidak hanya membutuhkan perubahan model dan pendekatan, tetapi juga perubahan mindset, kultur institusi, dan penguatan kapasitas supervisor agar paradigma kolaboratif-humanis dapat benar-benar terimplementasi secara substantif.

KESIMPULAN

Transformasi supervisi pendidikan Islam menunjukkan pergeseran paradigma yang signifikan dari model tradisional yang bersifat otoriter, hierarkis, dan berorientasi inspeksi menuju paradigma baru yang lebih kolaboratif, humanis, dan reflektif. Pergeseran ini tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga mencerminkan perubahan epistemologis dalam memandang relasi antara supervisor dan guru sebagai mitra profesional dalam peningkatan mutu pendidikan.

Dalam perspektif supervisi modern, orientasi utama tidak lagi pada pencarian kesalahan atau kontrol administratif semata, melainkan pada pembinaan berkelanjutan yang menekankan dialog, refleksi, dan pengembangan kapasitas guru secara holistik. Dengan demikian, supervisi menjadi ruang belajar bersama yang mendorong tumbuhnya profesionalisme guru secara lebih bermakna.

Pendekatan kolaboratif terbukti paling relevan dalam konteks pendidikan Islam kontemporer karena mampu mengintegrasikan aspek partisipasi, kesetaraan relasi, dan tanggung jawab bersama dalam proses supervisi. Pendekatan ini juga memperkuat budaya akademik yang terbuka dan adaptif terhadap perubahan.

Dari sisi model, supervisi klinis menempati posisi paling strategis dalam mendukung transformasi ini karena berbasis siklus reflektif yang sistematis, mulai dari perencanaan, observasi, hingga umpan balik yang konstruktif. Model ini tidak hanya meningkatkan keterampilan pedagogik guru, tetapi juga membangun kesadaran profesional yang lebih mendalam.

Selain aspek metodologis, transformasi supervisi pendidikan Islam juga diperkuat oleh integrasi nilai-nilai Islam seperti amanah, ihsan, dan musyawarah. Nilai-nilai tersebut memberikan landasan etik dan spiritual yang memperkaya praktik supervisi sehingga tidak hanya berorientasi pada efektivitas kinerja, tetapi juga pada pembentukan karakter dan tanggung jawab moral pendidik.

Dengan demikian, supervisi pendidikan Islam perlu diarahkan sebagai sistem pembinaan profesional dan spiritual yang berkelanjutan, yang mengintegrasikan dimensi akademik, humanistik, dan religius secara simultan dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan secara komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

Farihatun, & Sudadi. (2024). Optimalisasi Supervisi Klinis untuk Meningkatkan Kompetensi Pedagogik Guru: Studi Kasus di MAN Insan Cendekia Paser. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam, 13*(6), 452–459. https://doi.org/10.32832/tadibuna.v13i6.18104

Fatimah, M., & Mahdi, I. (2024). Supervisi dalam Perspektif Qur'an dan Sunnah. *Al-Abshor: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 1*(1), 18–27. https://journal.salahuddinal-ayyubi.com/index.php/ALJPAI/article/view/22

Fatimah, M., Mardhiyah, A., & Azizah, I. N. (2021). Pentingnya Supervisi untuk Pengembangan Staff di Madrasyah Ibtidaiyah Muhammadiyyah Juwiran Klaten. *Mamba'ul 'Ulum, 17*(2), 80–87. https://doi.org/10.54090/mu.45

Manik, C. (2017). Penerapan Supervisi Klinis dalam Meningkatkan Keterampilan Mengajar Guru Pendidikan Agama Kristen Binaan Kecamatan Medan Johor. *Jurnal Handayani, 8*(1), 11–16. https://doi.org/10.24114/jh.v8i1.10562

Rahmayanti, Khairuddin, & Usman, N. (2014). Kemampuan Kepala Sekolah dalam Pelaksanaan Supervisi Pengajaran di SD Negeri 24 Banda Aceh. *Jurnal Ilmiah Didaktika: Media Ilmiah Pendidikan dan Pengajaran, 14*(2), 379–389. https://doi.org/10.22373/jid.v14i2.509

Safrizal, S., Chamidi, A. S., & Al-Jihad, F. (2023). Implementasi Supervisi Klinis dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru. *An-Nidzam: Jurnal Manajemen Pendidikan dan Studi Islam, 10*(1), 93–107. https://doi.org/10.33507/an-nidzam.v10i1.1140

Sahertian, P. A. (2000). *Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan*. Rineka Cipta.

Sari, E. (2020). Pengaruh Supervisi Klinis dan Efikasi Diri terhadap Kompetensi Pedagogik Guru di SMKN Kota Administrasi Jakarta Barat. *Improvement: Jurnal Ilmiah untuk Peningkatan Mutu Manajemen Pendidikan, 7*(2), 9–16. https://doi.org/10.21009/improvement.v7i2.17270

Supriadi, B. (2019). Hakikat Supervisi dalam Pendidikan Islam. *Indonesian Journal of Islamic Educational Management, 2*(1), 1–11. https://doi.org/10.24014/ijiem.v2i1.7120

Turmidzi, I. (2021). Implementasi Supervisi Pendidikan untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan di Madrasah. *Tarbawi: Jurnal Pemikiran dan Pendidikan Islam, 4*(1), 33–49. https://ejournal.ibi.ac.id/Tarbawi/article/view/245