

## **Supervisi Pengembangan Mutu Pendidikan: Tinjauan Konsep Developmental Supervision Glickman**

**Nur Rahmi Sonia**

IAIN Ponorogo, Indonesia  
[nurrahmisonia@gmail.com](mailto:nurrahmisonia@gmail.com)

DOI: <https://doi.org/10.21154/sajiem.v3i1.97>

### **Abstract**

*Currently, developmental models of supervision have dominated supervision thinking research throughout the world. But its importance were not well known by the implementer like supervisors and teachers and school principals particularly in developing countries. Therefore, this article aims to provide insight into understanding the essence of monitoring developments. The methodology or approach used in this paper uses a library research method or approach, while data collection is carried out by reviewing and/or exploring several journals, books, and documents (both printed and electronic) as well as data sources. and or other information deemed relevant to the study. The results of the study indicate that supervisors in carrying out have a collection of approaches in their implementation that adjust the characteristics of teachers appropriately. That way, the supervisor can determine a starting point for using supervisor orientation with individual teachers. Therefore, developmental supervision is based on three broad propositions, namely, first, based on varying backgrounds and experiences, teachers operate at different levels of professional development. Second, the ability and effectiveness of teachers are also different, so they need to be improved in different ways. Third, the long-term goal of supervision must be to increase the ability of every teacher and school to grow to a higher stage.*

**Keywords:** *developmental supervision, approach; school improvement; quality of education*

### **Abstrak**

*Saat ini, model supervise perkembangan (developmental supervision) telah mendominasi pemikiran dunia supervisi dan penelitian seluruh dunia. Namun, kepentingannya tidak diketahui oleh pelaksana seperti pengawas, kepala sekolah, dan guru. Oleh karena itu, artikel ini bertujuan untuk memberikan wawasan dalam memahami esensi supervise perkembangan. Metodologi atau Pendekatan yang digunakan dalam tulisan ini menggunakan metode atau pendekatan kepustakaan (library research), sedangkan pengumpulan data dilakukan dengan menelaah dan/atau mengeksplorasi beberapa Jurnal, buku, dan dokumen-dokumen (baik yang berbentuk cetak maupun elektronik) serta sumber-sumber data dan atau informasi lainnya yang dianggap*

relevan dengan kajian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa supervisor dalam melaksanakan tugasnya memiliki kumpulan pendekatan yang dalam pelaksanaannya menyesuaikan karakteristik guru dengan tepat. Dengan begitu, supervisor dapat menentukan titik awal untuk menggunakan orientasi supervisor dengan guru secara individu. Oleh karena itu, supervisi perkembangan berdasar pada tiga proposisi yang luas, yaitu pertama, berdasar latar belakang dan pengalaman yang bervariasi, guru beroperasi pada tingkat pengembangan profesional yang berbeda. Kedua, kemampuan dan efektifitas guru juga berbeda, sehingga mereka perlu diawasi dengan cara yang berbeda. Ketiga, tujuan jangka panjang supervise harus dapat meningkatkan kemampuan setiap guru dan sekolah untuk tumbuh menuju tahap yang lebih tinggi lagi.

**Keyword:** supervisi perkembangan; pendekatan; perbaikan sekolah; mutu pendidikan

## Pendahuluan

Perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) yang semakin canggih dan terus mengglobal telah berdampak pada hampir semua kehidupan umat manusia di muka bumi dewasa ini, termasuk pendidikan<sup>1</sup>. Dengan semakin berkembangnya IPTEK menjadikan manusia menjadi masyarakat global, masyarakat teknologi, dan masyarakat informasi yang bersifat terbuka yang dapat berubah dengan cepat dalam memberikan tuntutan, tantangan, bahkan ancaman baru<sup>2</sup>. Madrasah sebagai salah satu elemen lembaga pendidikan, juga tidak akan terlepas dalam tantangan-tantangan tersebut<sup>3</sup>. Oleh karena itu, manusia dituntut untuk semakin maju pula, terutama dalam pengembangan lembaga pendidikan yang bermutu karena merupakan agenda utama dan merupakan tugas yang paling penting. Hal ini karena mutu memegang peranan penting dalam peningkatan kualitas sumber daya manusianya. Dalam Undang-undang nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pasal 4 ayat 6 menegaskan bahwa pendidikan diselenggarakan dengan memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan<sup>4</sup>.

Akan tetapi banyak persoalan yang dihadapi dalam proses pendidikan mulai dari kepala sekolah, guru, murid, karyawan dan *stakeholders* pendidikan lainnya hampir dipastikan semuanya mempunyai persoalan atau masalah dalam kaitannya dengan pembelajaran. Guru sebagai salah satu *stakeholder* penting dalam pembelajaran juga tidak luput dari dari problem-problem mengajar, karenanya dibutuhkan pengalaman, masukan, bantuan, dan pendapat dari orang lain guna memecahkan, memberikan alternatif solusi atas persoalan yang dihadapi oleh guru<sup>5</sup>. Guru merupakan komponen pendidikan yang memegang peran penting dalam proses belajar mengajar. Guru sebagai tenaga pengajar di sekolah merupakan komponen sumber daya manusia yang harus dibina dan dikembangkan secara terus menerus. Potensi sumber daya guru harus terus berkembang agar dapat melaksanakan fungsi dan tugasnya secara profesional.

---

<sup>1</sup> Haris Budiman, "Pengaruh Model Pembelajaran Sains-Teknologi-Masyarakat Dalam Meningkatkan Literasi Sains Dan Teknologi Ditinjau Dari Gaya Kognitif Siswa," *Al-Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8 (2017): 76, <https://media.neliti.com/media/publications/177430-ID-peran-teknologi-informasi-dan-komunikasi.pdf>.

<sup>2</sup> Mulyadi, *Kepemimpinan Kepala Sekolah Dalam Mengembangkan Budaya Mutu (Studi Multi Kasus Di Madrasah Terpadu MAN 3 Malang, MAN 1 Malang, Dan MA Hidayatul Mubtadi'in Kota Malang* (Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI, 2010), 1.

<sup>3</sup> Sutiah, *Pengawas Pendidikan Agama Islam Sebagai Quality Control Implementasi Kurikulum Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Di Madrasah* (Sidoarjo: Nizamia Learning Center, 2016), 1.

<sup>4</sup> "Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional" (Yogyakarta: Pustaka Widyatama, 2003), 10.

<sup>5</sup> Imam Machali and Ara Hidayat, *The Handbook of Education Management: Teori Dan Praktik Pengelolaan Sekolah/Madrasah Di Indonesia* (Jakarta: Prenadamedia Grup, 2016), 121.

Mochtar Bukhori dalam Rahman, menyatakan bahwa yang dapat memperbaiki situasi pendidikan pada akhirnya berpulang pada guru yang sehari-hari bekerja di lapangan<sup>6</sup>.

Oleh karena itu, diperlukan adanya supervisi pendidikan untuk mengawasi dan memperbaiki proses belajar mengajar yang dilakukan oleh guru karena guru mempunyai peran yang strategis dalam memperbaiki proses belajar mengajar dan situasi pendidikan. Dalam melaksanakan tugasnya guru menemui beberapa hambatan yang menyebabkan kurang maksimalnya pelaksanaan proses belajar mengajar. Hal ini juga diungkapkan oleh Mulyasa bahwa dalam praktek pendidikan sehari-hari masih banyak guru yang melakukan kesalahan dalam melaksanakan tugas dan fungsinya. Kesalahan-kesalahan tersebut sering kali tidak disadari oleh para guru, bahkan mereka menganggap hal biasa dan wajar<sup>7</sup>. Hal ini disebabkan menurut Sahertian, salah satunya adalah kurangnya bantuan supervisi oleh pengawas sekolah yang tidak memadai, dalam membantu para pendidiknya dalam meningkatkan mutu pendidikan, memperbaiki, meningkatkan dan mengembangkan mutu kegiatan belajar mengajar<sup>8</sup>.

Selain itu, menurut Muqowim bahwa dalam prakteknya supervisi administrasi lebih menonjol dibandingkan dengan supervisi akademik, karena itu tidak mengherankan supervisor terkesan hanya mencari kesalahan dan tidak berupaya mencari jalan keluarnya. Hal ini senada dengan Sutiah bahwa control dari pengawas kurang maksimal sehingga yang terjadi adalah hanya pemenuhan administrasi pelaporan, tidak adanya program kerja yang sejalan dengan tujuan madrasah binaan, salahnya pendekatan dalam pengawasa kurang intensitasnya komunikasi antara pengawas dengan stakeholder madrasah, pengawas hanya bersifat inspeksi tanpa memberi masukan<sup>9</sup>. Dari pernyataan tersebut dapat diambil kesimpulan bahwa amanah dalam undang-undang nomor 12 tahun 2007 belum tercapai dengan baik dan tujuan pendidikan dalam UU Sisdiknas no 20 tahun 2003 belum dapat sesungguhnya tercapai.

Melihat fenomena dan pemaparan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa peranan supervisi sangat penting bagi pengembangan sikap dan kemampuan guru, sebab supervisi tidak hanya bermanfaat bagi peningkatan kualitas mengajar guru, tetapi juga bagi efektifitas tujuan mengajar. Acheson dan Gail menyatakan bahwa pelaksanaan supervisi akan mampu membina proses guru untuk memperkecil jurang antara perilaku nyata dengan perilaku mengajar ideal dan mampu menolong guru agar dapat inovasi dan mengubah performance mereka agar cocok dengan kebutuhan dan perkembangan pendidikan<sup>10</sup>. Dalam melaksanakan tugasnya, supervisor harus aktif, kreatif dan inovatif serta memberikan bimbingan, fasilitas dan memotivasi agar kehadiran supervisor dapat membantu mengembangkan kompetensi guru yang berkualitas dan dapat meningkatkan hasil belajar maksimal siswa<sup>11</sup>. Carl Glickman mengungkapkan bahwa supervisor tidak boleh menjadi orang yang memberi arahan seolah-olah ia adalah satu-satunya ahli yang terlibat, namun guru juga harus diperlakukan sebagai ahli dan diberi kebebasan untuk menganalisis dan menarik kesimpulan yang tepat atas kegiatan pembelajarannya<sup>12</sup>. Oleh karena itu, perlunya tingkat kontrol dan wewenang antara

---

<sup>6</sup> Nazarudin Rahman, *Manajemen Pembelajaran: Implementasi Konsep, Karakteristik Dan Metodologi Pendidikan Agama Islam Di Sekolah Umum, Cet I* (Yogyakarta: Pustaka Felicha, 2007), 161.

<sup>7</sup> E. Mulyasa, *Manajemen Berbasis Sekolah: Konsep, Strategi, Dan Implementasi* (Bandung: Rosdakarya, 2017), 67.

<sup>8</sup> Piet Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan* (Surabaya: Usaha Offset Printing, n.d.), 141.

<sup>9</sup> Sutiah, *Pengawas Pendidikan Agama Islam Sebagai Quality Control Implementasi Kurikulum Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Di Madrasah*, 5.

<sup>10</sup> Lucio William and John Nell, *Supervitision in Thought and Action, Third Edition* (New York: Mc.Graw-Hill Book, Co, 1979), 33-34.

<sup>11</sup> Sutiah, *Pengawas Pendidikan Agama Islam Sebagai Quality Control Implementasi Kurikulum Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan Di Madrasah*, 5-6.

<sup>12</sup> Sara Espinoza, "To Be Continued: Carl Glickman's Work as the Beginning of the Story," *Journal of Educational Supervision* 3, no. 2 (2020): 83-96, <https://doi.org/10.31045/jes.3.2.5>.

supervisor dan guru, sehingga menghasilkan kontinum perilaku pengawas berdasarkan karakteristik guru<sup>13</sup>. Dalam supervisi, seorang supervisor harus memiliki basis pengetahuan yang mencakup teori pembelajaran, pengembangan guru, perubahan sistemik, komunitas belajar, dan kepemimpinan instruksional. Selain itu supervisor harus mempunyai dua keterampilan yaitu teknis, yang mencakup kemampuan untuk mengamati, merencanakan, dan mengevaluasi dan kemampuan interpersonal, yaitu kemampuan untuk berkomunikasi dan mengembangkan hubungan dengan orang lain<sup>14</sup>.

Dengan demikian, berangkat dari latar belakang di atas, artikel ini akan mengkaji tentang supervise pengembangan lembaga pendidikan Islam, tinjauan teori *developmental supervision* Glickman. Agar supervisi dapat berfungsi dengan baik, maka dalam penerapannya perlu pemahaman yang komprehensif mengenai supervisi pengembangan mutu pendidikan Islam yang baik, agar dapat diimplementasikan dengan baik, efektif dan komprehensif, sehingga tercapainya lembaga pendidikan yang bermutu.

### Metode Penelitian

Metode dan jenis pengumpulan data dalam Penelitian ini adalah studi pustaka (*library research*) dengan mengumpulkan buku-buku, jurnal, dan hasil penelitian terdahulu yang mendukung tema penelitian, diantaranya literatur tentang supervisi pengembangan mutu pendidikan Islam: Tinjauan Konsep Developmental Supervision Glickman. Proses penelitian ini dimulai dengan tahapan sebagai berikut: mengidentifikasi dan menemukan informasi yang relevan dengan tema supervisi pengembangan mutu pendidikan Islam: Tinjauan Konsep Developmental Supervision Glickman, kemudian menganalisis hasil temuan, dan kemudian mengembangkan dan mengekspresikannya menjadi temuan baru terkait dengan supervisi pengembangan mutu pendidikan Islam: Tinjauan Konsep Developmental Supervision Glickman<sup>15</sup>. Adapun teknik analisis yang digunakan adalah analisis isi (*content analysis*).

### Temuan dan Pembahasan

#### Teori Developmental Menurut Glickman

Dalam kegiatan pembelajaran guru harus dapat menciptakan iklim pembelajaran yang baik agar dapat mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Namun kenyataannya di lapangan, tidak semua guru mampu mengajar dengan sukses dan menciptakan iklim yang kondusif. Melihat kondisi tersebut maka supervisor harus mampu menemukan sebab musababnya sehingga dapat membantu guru dalam mengembangkan kompetensinya sesuai dengan kemampuan, kebutuhan bakat, minat dan karakteristik yang dimiliki oleh guru. Hal tersebut sesuai dengan teori kontingensi bahwa kegiatan supervisi pengajaran harus didasarkan pemikiran bahwa setiap guru berbeda karakteristiknya<sup>16</sup>. Para ahli menyatakan bahwa ada berbagai macam pendekatan supervisi dan dimensi dalam mengklasifikasi guru, sehingga supervisor dapat memilik pendekatan dan gaya dalam melaksanakan supervisi. Menurut

---

<sup>13</sup> Carl Glickman, "Developing a Super-Vision of Education: Oh, No. I've Said Too Much, But Maybe I Haven't Said Enough," *Journal of Educational Supervision* 4, no. 3 (2021): 82–97, <https://doi.org/10.31045/jes.4.3.6>.

<sup>14</sup> Rebecca West Burns and Bernard Badiali, "Unearthing the Complexities of Clinical Pedagogy in Supervision: Identifying the Pedagogical Skills of Supervisors," *Action in Teacher Education* 38, no. 2 (2016): 156–74, <https://doi.org/10.1080/01626620.2016.1155097>.

<sup>15</sup> Masrukhin, *Metode Penelitian Kualitatif* (Kudus: Media Ilmu Press, 2015).

<sup>16</sup> Imam Gunawan, "Pendekatan Alternatif Dalam Pelaksanaan Supervisi Pengajaran," *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran* 1, no. 02 (2016): 143, <https://doi.org/10.25273/pe.v1i02.42>.

Glickman bahwa ada dua aspek penekanan yaitu komitmen dan derajat abstraksi guru<sup>17</sup>. Kolb, dkk. mengemukakan bahwa ada beberapa hal yang perlu diperhatikan oleh supervisor yakni konsep bagaimana dan gaya pengajaran guru, variasi strategi mengajarnya, gaya dalam pemecahan masalah dan variasi perkembangan diri guru<sup>18</sup>. Selain itu, Veniard menambahkan bahwa pentingnya memberikan motivasi kepada guru sebagaimana yang diungkapkan *motivation is the art of helping people to focus their minds and energies on doing their work as effectively as possible*<sup>19</sup>.

Supervisor dalam melaksanakan tugasnya dalam membantu guru harus mengetahui dan mampu mengukur serta menilai kualitas guru tersebut. Glickman dkk memperkenalkan model pengembangan supervisi yang menitikberatkan pada interaksi intensional antara orang dewasa untuk mengembangkan lingkungan proses belajar mengajar di sekolah<sup>20</sup>. Oleh karena itu, Glickman dalam bukunya "*Developmental Supervision*" memberikan alternative dalam pembagian model analisa kategori guru<sup>21</sup>. Hal ini dikarenakan suatu pendekatan dalam pemberian supervisi sangat bergantung pada karakteristik dan prototype guru<sup>22</sup>. Menurut Glickman dalam Mulyadi dan Fahriana, membagi dalam tiga daftar kelompok A, B dan C, kelompok tersebut yang bercirikan cara supervisor dapat bekerja sama dengan guru-guru dalam memperbaiki pengajaran sebagai berikut: <sup>23</sup>

Tabel 1. Kelompok Kata-Kata Identifikasi Perilaku Supervisi Glickman

No.	A	B	C
1	<i>Telling</i>	<i>Presenting</i>	<i>Listening</i>
2	<i>Directing</i>	<i>Clarifying</i>	<i>Encouraging</i>
3	<i>Demonstrating</i>	<i>Listening</i>	<i>Clarifying</i>
4	<i>Standardizing</i>	<i>Problem Solving</i>	<i>Presenting</i>
5	<i>Reinforcing</i>	<i>Negotiating</i>	<i>Problem Solving</i>

Dari tabel 1 tersebut, dapat diketahui masing-masing kelompok tersebut menggambarkan corak supervisi. Selanjutnya, bayangkan bagaimana Anda sebagai supervisor dapat bekerja dengan guru-guru menurut kemampuan di atas. Jika Saudara bukan guru, bayangkan sejauh mana masing-masing dari ketiga kelompok di atas menyarankan cara bagaimana anda berperilaku. Setelah itu, berilah nilai dengan angka berdasarkan skala yang terdiri dari enam pilihan dengan angka tertinggi adalah enam<sup>24</sup>. Teori tersebut dikembangkan oleh Glickman secara khusus untuk digunakan konteks supervisor dalam mengadakan perbaikan pengajaran. Glickman mengidentifikasi tiga orientasi dasar kepemimpinan yakni

<sup>17</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions* (Virginia, Alexandria: ASCD, 1981).

<sup>18</sup> Sergiovanni, *The Principalship: A Reflective Practice Perspective* (Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1991).

<sup>19</sup> Williams K, *Introducing Management a Development Guide* (New York: Elsevier Ltd, 2006).

<sup>20</sup> Carl Glickman, *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach* (Boston: Pearson Education, Inc., 2007), 6.

<sup>21</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

<sup>22</sup> Machali and Hidayat, *The Handbook of Education Management: Teori Dan Praktik Pengelolaan Sekolah/Madrasah Di Indonesia*, 138.

<sup>23</sup> Mulyadi and Ava Swastika Fahriana, *Supervisi Akademik (Konsep, Teori, Model Perencanaan, Dan Implikasinya)* (Malang: Madani, 2018), 26.

<sup>24</sup> A.J Hariwung, *Supervisi Pendidikan* (Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, 1989), 131.

*directive*, *collaborative*, dan *non directive*. Perkataan dalam kelompok A melukiskan gaya *directive*, perkataan dalam kelompok B adalah *collaborative* dan perkataan dalam kelompok C adalah *nondirective*. Hal tersebut senada dengan Kemendikbud yang membagi pendekatan supervisi sesuai dengan perilaku dan karakteristik guru sebagai berikut:

Tabel 2. Perilaku dan Pendekatam Supervisi

Perilaku	Pendekatan Supervisi		
	Direktif	Nondirektif	Kolaboratif
<i>Clarifying</i>	√	√	√
<i>Presenting</i>	√	√	√
<i>Directing</i>	√	-	-
<i>Demonstrating</i>	√	-	-
<i>Setting the standars</i>	√	-	-
<i>Reinforcing</i>	√	-	-
<i>Listening</i>	-	√	√
<i>Problem solving</i>	-	√	√
<i>Negotiating</i>	-	√	-
<i>Encouranging</i>	-	-	√

Dari tabel 2 tersebut tampak bahwa pemberian melalui pendekatan atau teknik supervisi sangat bergantung pada prototype guru<sup>25</sup>. Setidaknya ada empat prototype guru yang dilihat berdasarkan pada tingkat abstraksi (kemampuan) dan motivasi (komitmen). Pada gambar di bawah ini merupakan model *contingency* Glickman yang menggambarkan ketiga gaya supervisi yang telah tersusun berlapis pada kisi-kisi kepemimpinan tradisional dengan empat kuadran. Aspek pertama yang harus diperhatikan dalam menentukan pendekatan supervisi adalah tingkat komitmen guru. Komitmen merupakan kecenderungan dalam diri seseorang untuk terlibat aktif dengan penuh tanggung jawab. Dengan demikian komitmen lebih luas dari kepedulian (*concern*) karena dalam pengertian komitmen terdapat makna usaha dan dorongan serta waktu yang cukup banyak<sup>26</sup>. Komitmen tidak diperoleh sejak lahir, melainkan harus dikenal dan dipelajari. Komitmen dapat muncul bila ada rasa cinta terhadap tugas dan profesi guru sebagai panggilan jiwa, meski saat masuk belum merasa terpanggil, namun dapat dipupuk, dibina melalui proses pembentukan profesi.

Glickman menyatakan bahwa guru-guru yang masih muda mempunyai cita-cita, aspirasi, semangat yang tinggi dan rencana hidup yang lebih bergairah dibandingkan dengan mereka yang sudah hidup setengah abad<sup>27</sup>. Sedangkan Loevinger mengungkapkan bahwa dalam diri manusia ada kecenderungan memiliki sifat egosentrik yang jika dikembangkan ke arah lebih manusiawi dan dapat dibina untuk dapat lebih memperhatikan orang lain. Oleh karena itu, untuk melihat perkembangan karir dan perspektif manusia yang dapat dijadikan acuan dalam mengubah sikap guru, yaitu dengan membina orang agar dapat menemukan jati dirinya. ada tiga unsur pokok konsep diri manusia 1. Konsep diri, 2. Ide ciri, 3. Realita diri. Oleh karena itu, bagi supervisor perlu secara rohani mengetahui dan mengidentifikasi diri sendiri

<sup>25</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*, 44.

<sup>26</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*, 43.

<sup>27</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

sehingga ia dapat memahami konsep diri guru yang disupervisi. Adapun proses yang dapat dilakukan melalui identifikasi diri, refleksi diri dan aktualisasi diri<sup>28</sup>.

Guru yang memiliki komitmen yang tinggi akan memiliki kepedulian terhadap tugas, kebutuhan siswa, teman sejawat dan atasan langsung. Guru tersebut juga mempunyai komitmen terhadap tugas yang dibebankan sebagai bentuk tanggung jawab terhadap bangsa dan negara. Oleh karena itu, setiap guru harus selalu meningkatkan komitmen dan kepedulian terhadap setiap tugas profesinya. Hal ini sejalan dengan yang disampaikan Sahertian bahwa guru muda yang baru bekerja akan lebih banyak mepedulikan kelangsungan hidup profesinya. Selain itu, guru yang punya komitmen terhadap tugas akan menyediakan waktu dan tenaga untuk membaca buku-buku baru atau mengembangkan penelitian yang edherhana di kelas saat mengajar maupun dalam tugas lainnya<sup>29</sup>. Dengan demikian tingkatan komitmen di atas dapat digambarkan dalam satu garis kontinum yang bergerak dari tingkatan rendah sampai pada tingkatan tinggi sebagai berikut.

Tabel 3. Kontinum Tingkat Komitmen<sup>30</sup>

No	Rendah	Tinggi
1	Sedikit perhatian terhadap siswanya	Tinggi perhatian terhadap siswa dan guru lain
2	Sedikit waktu dan tenaga yang dikeluarkan	Banyak tenaga dan waktu serta tenaga yang dikeluarkan
3	Perhatian utama adalah mempertahankan jabatan	Bekerja sebanyak mungkin untuk orang lain

Berikutnya aspek yang harus diperhatikan dalam menentukan pendekatan supervisi adalah tingkat abstraksi atau tingkat simbolik guru. Tingkat abstraksi guru merupakan kemampuan bergerak dari identifikasi visual dan taktil serta kemampuan untuk menjangkau daya fikir yang jauh hingga ke tingkat generalisasi<sup>31</sup>. Dari sini dapat disimpulkan bahwa abstraksi merupakan tingkat kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran, mengklasifikasi masalah, menentukan alternative pemecahan masalah dan merencanakan tindakannya, yang semuanya itu merupakan usaha berpikir kreatif, imajinatif dan demokratis. Hal ini senada dengan yang ditemukan oleh Harvey dkk, dalam Bafadal bahwa guru yang tingkat perkembangan kognitifnya tinggi, maka akan lebih berpikir abstrak, imajinatif, kreatif dan demokratis. Mereka akan lebih fleksibel dalam menjalankan tugasnya. Dengan demikian guru yang memiliki karakteristik tersebut, jarang memiliki gangguan bahkan akan memiliki relasi yang baik dengan siswa dan teman-temannya<sup>32</sup>.

Glickman melalui penelitiannya menyimpulkan bahwa guru yang memiliki tingkat abstraksinya tinggi dapat melihat berbagai kemungkinan dan mampu menggunakan berbagai cara untuk mencari alternative model mengajar<sup>33</sup>. Oleh karena itu, umumnya mereka lebih konsekuen dan efektif dalam menghadapi siswanya dari multi perspektif. Demikian juga

<sup>28</sup> Piet Sahertian, *Profesi Pendidik Profesional* (Yogyakarta: Andi Offset, 1994), 45.

<sup>29</sup> Sahertian, 46.

<sup>30</sup> Ali Imron, *Pembinaan Guru Di Indonesia* (Jakarta: Pustaka Jaya, 1995), 78.

<sup>31</sup> Suharsimi Arikunto, *Organisasi Dan Administrasi* (Jakarta: Rajawali Pers, 1990), 168.

<sup>32</sup> Ibrahim Bafadal, *Supervisi Pengajaran (Teori Dan Aplikasi Dalam Membina Profesi Guru)* (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), 118.

<sup>33</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

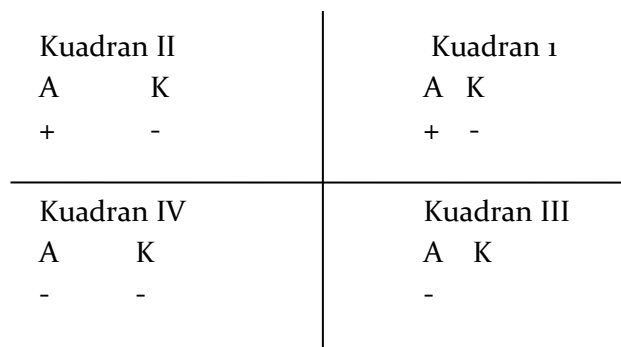
mereka dapat memiliki kemampuan untuk menemukan cara yang tepat untuk memecahkan masalah, menciptakan pendekatan-pendekatan baru dalam membuat variasi cara mengajar untuk mendapat alternative yang lebih efektif<sup>34</sup>. Adapun menurut Glickman tingkat abstraksi guru dapat terbentang dalam satu garis kontinum, mulai dari rendah, menengah dan tinggi, seperti pada tabel di bawah.

Tabel 4. Kontinum Tingkat Abstraksi Guru

Rendah	Sedang	Tinggi
Bingung bila menghadapi salah	Dapat memecahkan masalah	Dalam menghadapi masalah selalu dapat mencari alternative pemecahan masalah
Tidak mengetahui cara bertindak bila menghadapi masalah	Dapat menafsirkan satu atau dua kemungkinan pemecahan masalah	Dapat menggeneralisasikan berbagai alternatif pemecahan masalah
Suka minta petunjuk Responsinya terhadap masalah biasa saja	Sulit merencanakan pemecahan masalah secara komprehensif	Bisa membuat perencanaan dan memikirkan langkah-langkah pemecahan

Dari tabel 4 di atas nampak bahwa guru yang memiliki kemampuan berfikir abstrak yang rendah, akan tidak merasa bahwa ia memiliki problem pengajaran, atau jika merasakan, ia akan bingung tidak tahu apa yang akan dikerjakan sehingga membutuhkan petunjuk apa yang bisa dikerjakan. Adapun guru memiliki kemampuan abstrak menengah biasanya bisa mengidentifikasi masalah dan solusinya dalam satu atau dua kemungkinan, namun akan kesulitan dalam rencana tindakan yang komprehensif. Sedangkan guru yang memiliki kemampuan abstraksi tinggi, bisa memandang masalah dari multi perspektif dan mengumpulkan dan memilih rencana alternative serta memikirkan langkah pelaksanaannya.

Dari pemaparan di atas, maka sebagai supervisor yang baik harus mengetahui secara pasti seberapa tinggi daya abstraksi dan besar tingkat komitmen guru yang dibina sehingga dapat diketahui prototype guru yang ada. Paradigma yang dikemukakan oleh Glickman untuk dapat memilah guru menjadi empat protiotipe guru. Penggunaan pendekatan supervisi guru berbeda-beda sebagaimana pada gambar berikut:



Gambar 1. Kuadran Guru<sup>35</sup>

<sup>34</sup> Imron, *Pembinaan Guru Di Indonesia*, 78-79.

<sup>35</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*.

Pada gambar di atas terdapat empat kuadran (sisi). Ada empat sisi yakni sisi I, II, III, IV. Setiap sisi terdapat dua kemampuan yang disingkat A (daya abstrak/kemampuan) dan K (komitmen/motivasi). Pada tiap sisi terdapat di sebelah kanan garis abstrak (sebelah kanan garis tegak lurus), komitmen nya K tinggi (+). Dari gambar di atas dapat terlihat juga bahwa setiap sisi yang terdapat pada garis komitmen (garis horizontal) daya abstraknya (A) positif. Sisa semuanya rendah (-), sehingga sisi K-, sisi III A-, sisi IV A-, dan K-. Dengan demikian dapat kita temukan bahwa<sup>36</sup>:

- I. Pada sisi 1 daya A+ K+, disebut guru profesional.
- II. Pada sisi II daya abstrak tinggi A+, namun komitmen (K-) disebut guru tukang kritik (*analytical observer*).
- III. Pada sisi III daya abstrak rendah (A-), namun komitmen tinggi (K+) disebut guru terlalu sibuk (*unfocused worker*)
- IV. Pada sisi IV daya abstrak rendah (A-) dan juga komitmen rendah (K-) maka disebut guru yang tidak bermutu (*drop out/ unqualified*).

Dari gambar kuadran di atas terdapat empat jenis *prototype* guru dengan ciri-ciri sebagai berikut:

- a. Kuadran satu (guru profesional), ia memiliki tingkat abstrak tinggi dan tanggung jawab serta komitmen tinggi dan terus menerus. Selain itu, ia juga memiliki kemampuan untuk mengembangkan diri secara terus menerus. Guru tersebut juga mampu mengajak teman sejawat dan siswa untuk menunaikan tugas dan kewajibannya melalui berbagai alternative, mampu membuat program yang rasional, mengembangkan dan melaksanakan rencana. Ia tidak hanya melaksanakan untuk satu kelasnya saja, melainkan satu sekolah dan membantu siapa saja sehingga ia dihargai dan dihormati oleh sejawatnya. Ia tidak hanya mencetuskan ide namun juga terlibat aktif dalam program nya hingga selesai. Oleh karena itu, pendekatan yang digunakan ialah pendekatan *non directive*.
- b. Kuadran dua (guru yang suka kritik), ia memiliki tingkat tanggung jawab dan komitmen rendah, namun berpikir abstraknya tinggi. Guru tersebut pandai, mempunyai kemampuan bicara yang tinggi, selalu mencetuskan ide besar dan rencana demi tercapainya program tersebut. Namun, ia tidak bersedia mengorbankan waktu, energi, perhatian khusus untuk melaksanakannya. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan kolaborative dengan titik tekan pada negosiasi.
- c. Kuadran tiga (guru yang sibuk), guru yang memiliki tingkat tanggung jawab dan komitmen tinggi, namun abstraksinya rendah sehingga ia sangat energik, antusias, dan penuh perhatian. Ia memiliki keinginan untuk menjadi guru yang lebih baik seperti membuat kelas lebih menarik namun ia juga digolongkan sebagai guru yang tidak memiliki tujuan yang pasti. Hal ini disebabkan oleh terlalu sibuk dan beban kerja yang bermacam-macam. Oleh karena itu, guru semacam ini akan terlihat dalam berbagai kegiatan tapi cepat mudah linglung karena ketakutan dan dibanjiri tugas yang menumpuk sehingga membebani ia sendiri. Dalam meghadapi guru semacam ini, menggunakan pendekatan kolaborative dengan titik tekan presentasi.
- d. Kuadran empat (*guru drop out*), yaitu guru yang memiliki tingkat berpikir abstrak yang rendah dan tingkat komitmen yang rendah pula. Ciri-cirinya yaitu guru dalam

---

<sup>36</sup> Sahertian, 45.

menjalankan tugas hanya berusaha sampai pada batas minimal, hanya sekedar untuk mempertahankan pekerjaannya, ia juga memiliki sedikit sekali motivasi untuk meningkatkan kompetensinya, guru tersebut juga tidak tertarik dengan perubahan yang perlu dibuat tidak memikirkan perbaikan apa yang harus dilakukan sehingga merasa puas dengan tugas rutin yang dilakukan sehari-hari. Dalam menghadapi guru yang demikian menggunakan pendekatan direktif.

Setelah menganalisa karakteristik guru di atas dan menentukan empat macam prototype, maka dapat diketahui bahwa tidak semua sekolah yang semuanya gurunya profesional atau semuanya *drop out*. Berdasar hasil penelitian, biasanya sekolah mempunyai perbandingan kategori guru sebagai berikut:

1-10 % guru yang drop out

10-20% guru yang profesional

60-70% guru yang unfokus workers dan guru yang analytical observer<sup>37</sup>.

### **Orientasi Supervisi Pendidikan**

Supervisi akademik merupakan bantuan profesional yang diberikan oleh supervisor kepada guru dalam rangka meningkatkan kemampuan profesionalnya, terutama dalam kemampuan mengajar. Dalam proses belajar mengajar, guru dan siswa berinteraksi menjadi sentral dalam layanan supervisi akademik<sup>38</sup>. Oleh karena itu, orientasi pandangan supervisi akademik juga berangkat dari pandangan mengenai aliran teori belajar<sup>39</sup>. Hal ini senada dengan Sutiah bahwa keberhasilan siswa dalam menggapai tujuan pendidikan salah satunya ditentukan oleh keberhasilan mereka dalam kegiatan belajar dan pembelajaran. Dengan demikian para guru tidak boleh tidak menaruh perhatian lebih pada kegiatan belajar dan pembelajaran tersebut. Ada tiga pandangan mengenai teori belajar. Pertama pandangan yang berasal dari teori behavioristik. Menurut teori ini belajar dilakukan dengan kontrol instrumental dari lingkungan. Teori ini muncul karena menganggap bahwa pada prinsipnya segala perbuatan berasal dari refleksi yaitu respon terhadap rangsangan atau stimulus. Oleh karena itu, menurut teori ini guru perlu diberi rangsangan agar bisa bereaksi. Guru mengkondisikan siswa sehingga siswa mau belajar. Mengajar dengan demikian dilaksanakan secara kondisioning, pembiasaan, peniruan, hadiah dan hukuman sering ditawarkan dalam mengajar dan belajar demikian. Oleh karena itu, kedaulatan guru dalam belajar demikian relatif tinggi, sementara kedaulatan siswa sebaliknya relatif rendah.

Kedua, pandangan yang berasal dari psikologi humanistik. Pandangan ini merupakan antitesa pandangan behavioristik. Dalam pandangan belajar demikian, belajar dilakukan sendiri oleh siswa, dan siswa senantiasa menemukan sendiri mengenai sesuatu tanpa banyak campur tangan dari guru. Psikologi humanistik memperlakukan manusia secara bebas untuk mengemukakan pendapat dan pilihannya, nilai-nilai, tanggung jawab personal, otonomi, tujuan dan pemaknaan. Dalam psikologi humanistik menekankan pada kehendak bebas, pertumbuhan pribadi, kegembiraan, keberhasilan dalam merealisasikan potensi dan keunikan manusia, seperti tentang self, actuating, kesehatan, harapan, cinta, hakikat, individualitas, dan

---

<sup>37</sup> Piet Sahertian and Sahertian Allaida, *Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Program Inservice Education* (Jakarta: Rineka Cipta, 1992), 45-47.

<sup>38</sup> Mulyadi and Fahriana, *Supervisi Akademik (Konsep, Teori, Model Perencanaan, Dan Implikasinya)*, 27.

<sup>39</sup> Sutiah, *Teori Belajar Dan Pembelajaran* (Sidoarjo: Nizamia Learning Center, 2016), 2.

lain sebagainya. Oleh karena itu, peran guru relatif rendah, namun kedaulatan siswa dalam belajar relatif tinggi. Tujuan utama aliran ini adalah membantu manusia mengekspresikan dirinya secara kreatif dan merealisasikan potensi secara utuh. Adapun tokohnya Abraham Maslow, Carl Rogers dan Clark Mous-takas.

Ketiga, pandangan yang berasal dari psikologi kognitif. Pandangan ini merupakan konvergensi dari pandangan behavioristik dan humanistik. Menurut pandangan ini, belajar merupakan perpaduan dari usaha pribadi dengan kontrol instrumental yang berasal dari lingkungan yang pada gilirannya akan berpengaruh dalam pembentukan aktivitas individu. Psikologi kognitif merupakan salah satu cabang psikologi dengan pendekatan kognitif dalam rangka memahami perilaku manusia. Oleh karena itu, pada perilaku psikologi kognitif mempelajari tentang cara manusia menerima, memrsepi, mempelajari, menalar, mengingat dan berpikir tentang suatu informais. Dengan demikian, metode belajar yang cocok dalam pandangan ini adalah eksperimentasi. Glickman meskemakan orientasi pandangan belajar sebagai berikut:

Tabel 5. Pandangan tentang Belajar <sup>40</sup>

Tanggung jawab siswa	Tinggi	Sedang	Rendah
Tanggung jawab guru	Rendah	Sedang	Tinggi
Pandangan psikologi belajar	Humanis	Kognitif	Behavioris
Metode belajar	Menemukan	Eksperimen	Kondisioning

Berdasarkan pandangan psikologi tentang teori belajar tersebut dapat diketahui bahwa dalam pandangan psikologi behavioristi, tanggung jawab siswa dalam belajar rendah, sedangkan tanggung jawab guru dalam mengajar tinggi. Sebaliknya, dalam teori psikologi humanistik tanggung jawab guru rendah sedangkan tanggung jawab siswa tinggi. Adapun dalam pandangan psikologi kognitif, tanggung jawab guru dan siswa sama-sama sedang. Oleh karena itu, kemudian muncul pandangan atau pendekatan supervisi pendidikan sebagai berikut:

Tabel 6. Pandangan Supervisi Akademik<sup>41</sup>

Tanggung Jawab Guru	Tinggi	Cukup	Rendah
Tanggung jawab supervisor	Rendah	Cukup	Tinggi
Orientasi supervisi	<i>Nondirective</i>	<i>Collaborative</i>	<i>Directive</i>
Metode Utama	<i>Self assessment</i>	<i>Mutual contract</i>	<i>Delineated standars</i>

Berdasarkan tabel 6 di atas diketahui bahwa pada pandangan *directive*, tanggung jawab supervisor tinggi. Pada pandangan *nondirective* sebaliknya, yakni tanggung jawab guru tinggi sedangkan siswa rendah. Sementara pada pandangan *collaborative* tanggung jawab guru dan siswa sama-sama sedang. Berdasarkan pandangan psikologis mengenai belajar dan mengajar

<sup>40</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*, 92.

<sup>41</sup> Glickman, 120.

serta pandangan mengenai supervisi akademik, dapat diidentifikasi orientasi perilaku supervisi akademik, sebagai berikut<sup>42</sup>:

1. Mendengarkan (*listening*), berarti bahwa supervisor mendengarkan apa saja yang dikemukakan oleh guru, dapat berupa kelemahan, kesulitan guru, masalah, dan apa saja yang dialami guru.
2. Mengklarifikasi (*clarifying*), yakni supervisor mempertegas apa yang dikemukakan oleh guru melalui supervisor memperjelas apa yang dimaksud oleh guru dengan menanyakan kepadanya.
3. Mendorong (*encouraging*) yakni supervisor mendorong guru agar bersedia mengemukakan kembali apabila dirasa belum jelas.
4. Mempresentasikan (*presenting*) berarti supervisor mengemukakan persepsi dan pemikirannya terhadap apa yang dikemukakan oleh guru.
5. Memecahkan masalah (*problem solving*), berarti supervisor bersama guru menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh guru.
6. Negosiasi (*negotiating*), berarti supervisor membuat kesepakatan mengenai pembagian tugas bersama guru.
7. Mendemonstrasikan (*demonstrating*), yaitu supervisor mendemonstrasikan tingkah laku tertentu sebagai contoh yang diikuti oleh guru.
8. Mengarahkan (*directing*), yaitu supervisor mengarahkan guru melakukan hal-hal tertentu.
9. Standarisasi (*standarditation*) supervisor mengadakan penyesuaian bersama guru.
10. Menguatkan (*reinforcing*), berarti bahwa supervisor menggambarkan kondisi-kondisi yang menguntungkan bagi pembinaan guru

Berdasarkan uraian di atas orientasi perilaku supervisor terbentang dalam satu garis kontinum. Pada orientasi perilaku supervisi directive, semakin ke kanan maka tanggung jawab supervisor semakin minimum. Sebaliknya, pada orientasi perilaku supervisor yang non directive, baik tanggung jawab guru maupun siswa sama-sama berada dalam keadaan sedang atau berada di kawasan tengah. Hal ini selaras dengan Sahertian bahwa perilaku supervisor nondirective yakni mendengarkan, memberanikan, menjelaskan, menyajikan, memecahkan masalah dengan teknik dialog dan mendengarkan aktif. Apabila gurunya tukang kritik atau terlalu sibuk maka pendekatan yang digunakan adalah kolaboratif. Adapun perilaku supervisor yaitu menyajikan, menjelaskan, mendengarkan, memecahkan masalah, menegosiasi. Teknik yang digunakan supervisor melalui percakapan pribadi, dialog dan menjelaskan. Namun apabila gurunya tidak bermutu, maka pendekatan yang digunakan adalah direktif dengan perilaku supervisor melalui menjelaskan, menyajikan, mengarahkan, memberi contoh, menetapkan tolak ukur dan menguatkan<sup>43</sup>.

### **Pola Pendekatan Supervisi Pendidikan**

#### **1. Pendekatan Supervisi Directive**

Pendekatan direktif dalam supervisi telah dikenal sejak diterapkannya supervisi yakni tahun 1800-an. Pola ini dianggap kurang efektif karena guru tidak diberikan kesempatan untuk mengembangkan kemampuan dan kreativitasnya. Supervisor mengambil tanggung jawab sepenuhnya, karena beranggapan bahwa dengan tanggung jawab itu, dapat melakukan perubahan perilaku mengajar dengan memberikan pengarahan yang jelas setiap rencana

<sup>42</sup> Glickman, *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*, 128.

<sup>43</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*, 45-46.

kegiatan yang dapat dievaluasi. Meskipun dianggap kurang efektif pendekatan ini, Brown dalam Mulyadi melaporkan ada beberapa guru yang memberikan kesaksian bahwa ada beberapa guru yang memberikan reaksi menyenangkan dengan menunjukkan perbaikannya. Brown juga menemukan guru yang diklasifikasikan sebagai neorotik dan tingkat kecemasan rendah (menurut skala kepribadian) menuturkan bahwa senang terhadap pola pendekatan ini dan merasakan adanya perbaikan<sup>44</sup>. Dengan demikian disimpulkan bahwa tidak semua guru mudah patah semangat atau tidak menerima kritikan secara langsung.

Fuller dan Blumberg seorang pakar supervisi non direktif melaporkan bahwa 45% untuk pembicaraan guru dan 65% adalah supervisi direktif. Harris menyebutkan bahwa supervisi directive dapat diterima baik oleh para guru yang tidak termotivasi dengan baik untuk melakukan perubahan positif dan yang tidak bisa bekerja sama dengan supervisor. Ginkel hasil penelitiannya yakni pendekatan supervisi yang lebih disukai guru dan tingkat konspetualnya rendah ialah pendekatan direktif. Namun menurut Calhoun supervisi yang dilakukan secara directif tidak dapat memberikan sumbangan yang bermanfaat. Tempil dan Ngugi menyatakan bahwa pendekatan direktif lebih disukai golongan kulit putih dan guru pria<sup>45</sup>. Pendekatan direktif merupakan cara pendekatan terhadap masalah yang bersifat langsung. Supervisor memberikan arahan langsung dengan tujuan supaya guru yang mengalami problem perlu diberi rangsangan agar ia bisa bereaksi. Pendekatan ini lahir dari teori psikologi behaviorisme yaitu segala perbuatan berasal dari rileks atau respons terhadap rangsangan/ stimulus. Sehingga guru yang mempunyai kekurangan perlu diberi rangsangan agar ia bereaksi dengan penguatan (*reinforcement*) atau hukuman (*punishment*)<sup>46</sup>. Pendekatan ini lebih tepat digunakan terhadap guru yang acuh atau tidak bermutu<sup>47</sup>.

Hasil penelitian Glickman juga menunjukkan bahwa guru baru lebih suka supervisi direktif karena dengan pendekatan tersebut ia berhasil memperbaiki cara mengajarnya<sup>48</sup>. Bentuk teknik supervisi direktif dapat dilakukan dengan cara kunjungan kelas, pertemuan individual, dan kunjungan sekolah/ madrasah<sup>49</sup>. Adapun langkah-langkah pendekatan direktif yaitu sebagai berikut<sup>50</sup>.

- a. Menjelaskan (*Clarifying*): Penjelasan terhadap masalah guru dan bertanya pada guru untuk memperoleh gambaran yang jelas
- b. Menyampaikan pikiran (*Presenting*): Mengemukakan ide-ide tentang informasi yang seharusnya dikumpulkan dan bagaimana cara mengumpulkannya.
- c. Mengarahkan (*Directing*): Memberi petunjuk kepada guru mengenai usaha apa yang diperlukan sesudah data terkumpul dan dianalisa.

---

<sup>44</sup> Mulyadi and Fahriana, *Supervisi Akademik (Konsep, Teori, Model Perencanaan, Dan Implikasinya)*, 32.

<sup>45</sup> Sir James Marks, Emery Stoops, and Joyce King-Stoops, *Handbook of Educational Supervision: A Guide for Practitioner* (New York: Allyn Bacon, 1985).

<sup>46</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*.

<sup>47</sup> Sahertian.

<sup>48</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

<sup>49</sup> Ara Hidayat and Imam Machali, *Pengelolaan Pendidikan*, (Yogyakarta : Kaukaba, 2012), Hlm.117 (Yogyakarta: Kaukaba, 2012).

<sup>50</sup> Sahertian and Allaida, *Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Program Inservice Education*, 68-69.

- d. Mendemonstrasikan (*Demonstration*): Mendemonstrasikan kepada guru bagaimana tingkah laku mengajar yang patut ditiru dan menganjurkan agar guru melihat teman lain mengajar di kelas lain.
- e. Menetapkan tolak ukur tingkah laku kemajuan siswa (*Standardizing*): Menyusun tolak ukur untuk digunakan sebagai dasar perbaikan
- f. Penguatan (*Reinforcement*): Dengan menggunakan berbagai cara untuk memberikan dorongan psikologis.
- g. Dengan demikian, Supervisor menjadi central yang menentukan perbaikan pada guru, supervisor harus aktif, kreatif, dan inovatif dalam memperbaiki cara mengajar guru, sehingga guru tidak merasa didikte dalam mengembangkan kemampuannya dan kreativitasnya

Hal di atas senada dengan teori Glickman bahwa perilaku supervisor yakni menjelaskan, mengarahkan, memberikan contoh dan menilai kemampuan tersebut. Dengan demikian, Supervisor menjadi central yang menentukan perbaikan pada guru, supervisor harus aktif, kreatif, dan inovatif dalam memperbaiki cara mengajar guru, sehingga guru tidak merasa di dikte dalam mengembangkan kemampuannya dan kreativitasnya.

## 2. Pendekatan Nondirective

Pendekatan tidak langsung (non-direktif) adalah cara pendekatan terhadap permasalahan yang sifatnya tidak langsung. Perilaku supervisor tidak secara langsung menunjukkan permasalahan, tetapi ia lebih dulu mendengarkan secara aktif apa yang dikemukakan oleh guru-guru. Ia memberi kesempatan sebanyak mungkin kepada guru-guru untuk mengemukakan permasalahan yang mereka alami. Pendekatan non-direktif ini berdasarkan pemahaman psikologis humanistik<sup>51</sup>. Hal ini karena pendekatan ini muncul karena menganggap bahwa belajar merupakan pengalaman pribadi, sehingga pada akhirnya ia sendiri yang harus mampu memecahkan masalahnya sendiri. Dalam teori psikologi humanistik memandang bahwa guru-guru dapat menganalisis dan memecahkan pembelajarannya sendiri. Guru berpandangan bahwa peningkatan kompetensi menjadi tanggung jawab utama mereka sedangkan supervisor bertindak sebagai fasilitator<sup>52</sup>. Oleh karena itu, supervisor lebih banyak mendengarkan permasalahan yang dihadapi oleh guru-guru. Guru mengemukakan masalahnya. Peranan supervisor disini adalah mendengarkan, mendorong, atau membangkitkan kesadaran sendiri dan pengalaman-pengalaman guru diklasifikasikan<sup>53</sup>. Tanggung jawab supervisi lebih banyak berada di pihak guru<sup>54</sup>. Pendekatan ini lebih tepat digunakan terhadap guru yang profesional<sup>55</sup>

Pada pendekatan non-direktif ini guru menjadi central yang menentukan perbaikan pada dirinya sendiri. Selanjutnya supervisor mendorong guru untuk mewujudkan inisiatif yang dipikirkan oleh guru untuk memecahkan masalah yang dihadapinya serta meningkatkan pengajarannya dan mengembangkan kemampuan serta kreatifitasnya. Perilaku supervisor dalam pendekatan non-direktif adalah sebagai berikut: *listening, clarifying, presenting,*

---

<sup>51</sup> Machali and Hidayat, *The Handbook of Education Management: Teori Dan Praktik Pengelolaan Sekolah/Madrasah Di Indonesia*.

<sup>52</sup> Binti Maunah, *Supervisi Pendidikan Islam (Teori Dan Praktek)* (Yogyakarta: Teras, 2009), 137.

<sup>53</sup> Abdul Kadim Masaong, *Supervisi Pembelajaran Dan Pengembangan Kapasitas Guru* (Bandung: Alfabeta, 2013).

<sup>54</sup> Sri Banun Muslim, *Supervisi Pendidikan Meningkatkan Kualitas Profesionalisme Guru* (Bandung: Alfabeta, 2010), 80.

<sup>55</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*.

*encouraging, problem solving, negotiating, demonstrating, directing, standardizing, and reinforcing*<sup>56</sup>. Diharapkan melalui cara ini guru-guru dapat menemukan dirinya sendiri. Dalam pendekatan ini gurulah yang menentukan langkah-langkah bila akan diadakan percakapan. Jadi bukan inisiatif Supervisor seperti pada pendekatan direktif tetapi gurulah yang mengambil inisiatif. Secara garis besar dalam pelaksanaan supervisi non direktif memiliki tahapan yang hampir sama dengan supervisi lainnya. Adapun tahapan-tahapan itu sebagai berikut :

1. Supervisor mendengarkan, memperhatikan dan mendiskusikan pengajaran dengan guru
2. supervisor mendorong guru untuk mengelaborasi
3. supervisor mengajukan pertanyaan
4. apabila guru bertanya, supervisor mengupayakan pemecahan
5. supervisor bertanya kepada guru guna menentukan tindakan.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa dalam melakukan supervisi dapat menggunakan berbagai pendekatan sesuai dengan karakteristik guru yang akan disupervisi. Oleh karena itu, sebelum melakukan supervisi, seorang supervisor harus mempelajari keadaan guru terlebih dahulu. Sebagaimana Glickman ada dua elemen penting yang dapat digunakan supervisor dalam mengukur keefektifan kerja guru, yaitu komitmen terhadap tugas dan kemampuan berfikir abstrak dan abstraksi guru<sup>57</sup>.

### 3. Pendekatan Kolaborative

Pendekatan kolaboratif ini lahir dari psikologi kognitif, yang beranggapan bahwa belajar adalah hasil paduan antara kontrol lingkungan belajar dan penemuan sendiri. Supervisor yang menganut pandangan psikologi kognitif dalam melakukan supervisi mengambil tanggung jawab yang bersifat moderat antara supervisor dan guru<sup>58</sup>. Dengan demikian pendekatan kolaboratif adalah cara pendekatan yang memadukan cara pendekatan direktif dan non-direktif. Pada pendekatan ini supervisor dan guru bersama-sama, bersepakat untuk menetapkan struktur, proses dan kriteria dalam melaksanakan proses percakapan terhadap masalah yang dihadapi, pendekatan kolaboratif ini menggunakan komunikasi dua arah, dari atas ke bawah dan dari bawah ke atas. Pendekatan ini lebih tepat digunakan terhadap guru tukang kritik atau terlalu sibuk<sup>59</sup>. Penggunaan pendekatan tersebut juga disesuaikan dengan dua karakteristik guru yang akan disupervisi, yaitu tingkat abstraksi guru (*level of teacher abstraction*) dan komitmen guru (*level of teacher commitment*)<sup>60</sup>. Tugas supervisor adalah meminta penjelasan kepada guru apabila ada hal-hal yang diungkapkannya kurang dipahami, kemudian mendorong guru untuk mengaktualisasikannya inisiatif yang dipikirkannya untuk memecahkan masalah yang dihadapinya atau meningkatkannya paengajarannya<sup>25</sup>.

Adapun langkah-langkah pendekatan kolaboratif yang paling menonjol yaitu menyajikan (*presenting*), memecahkan masalah (*problem solving*), dan perundingan (*negotiating*)<sup>61</sup>. Pendekatan kolaboratif diterapkan melalui tahap-tahap kegiatan pemberian supervisi sebagai berikut: Percakapan awal (*pre conference*), Observasi, Analisis/interpretasi,

<sup>56</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

<sup>57</sup> Glickman.

<sup>58</sup> Masaong, *Supervisi Pembelajaran Dan Pengembangan Kapasitas Guru*.

<sup>59</sup> Sahertian, *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*.

<sup>60</sup> Olivia, *Supervision for Today School* (New York: Longman, 1984).

<sup>61</sup> Glickman, *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*.

Percakapan akhir (*past conference*), Analisis akhir, dan diskusi<sup>62</sup>. Perilaku supervisor dalam pendekatan kolaboratif, yaitu: a). supervisor mempresentasikan persepsinya mengenai sesuatu yang dijadikan sasaran supervise, b). supervisor mempertanyakan mengenai sesuatu yang menjadi sasaran supervise, c). supervisor mendengarkan guru, d). supervisor dan guru bersama-sama mengajukan alternative pemecahan masalah, e). supervisor dan guru bernegosiasi atau berunding<sup>63</sup>.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pada pendekatan kolaboratif ini, yang menjadi central adalah supervisor dan guru. Keduanya saling mengisi untuk menentukan perbaikan dan pengembangan kemampuan dan kreativitas guru. Selain itu pada pendekatan kolaboratif, supervisi yang diterapkan akan terasa tenang dan tidak mengandung ketegangan. Bahkan sebaliknya yang muncul adalah suasana akrab dan saling memahami antar satu dengan yang lainnya. Hal ini terjadi karena supervisor menempatkan dirinya sebagai mitra bagi guru yang disupervisi bukan sebagai arspektor yang mencari kesalahan dari guru. Disamping itu supervisi kolaboratif memberikan ruang terbuka bagi guru sehingga guru mendapat kesempatan yang luas guna menyampaikan ide ataupun masalah-masalah yang muncul dalam proses pembelajaran. Sehingga dari diskusi yang dilakukan akan muncul ide-ide baru yang merupakan problem solving dalam problem-problem yang ditemukan dalam proses pembelajaran.

#### 4. Pendekatan Development

Supervisi pengajaran yang mulai berkembang sejak tahun 1980-an telah mulai diarahkan pada pendekatan baru, setelah diperkenalkan oleh Glickman. Setelah itu, menyadari adanya kenyataan bahwa temuan keefektifan tiap-tiap pendekatan itu. Oleh karena itu disarankan supervisor untuk menggunakan sesuai dengan kebutuhan guru tersebut. Dari perbedaan kebutuhan tersebut berimplikasi pada perbedaan-perbedaan individual sehingga supervisor perlu mengenal dengan baik ketiga pola pendekatan supervisi pengembangan tersebut. Supervisi pengembangan berangkat dari proporsisi yang didasarkan atas pandangan bahwa supervisi pengajaran jalin menjalin dengan perkembangan insani dan belajarnya. Oleh karena itu, mengakibatkan adanya perbedaan individu dalam perkembangan guru. Glickman juga telah menetapkan pemilihan kategori berdasar abstraksi dan komitmen guru. Salah satu hal yang membedakan antara ketiga pendekatan supervisi pengembangan tersebut adalah besarnya tanggung jawab, baik pada supervisor maupun guru.

Olivia mengemukakan terkait perbedaan pendekatan ketiga pendekatan tersebut dengan supervisi pengembangan yakni pendekatan supervisi pengembangan tidak melihat masing-masing pendekatan sebagai pendekatan yang berdiri sendiri melainkan sebagai suatu kebulatan yang berada dalam kontinum<sup>64</sup>. Oleh karena itu, proses supervisi berkembang dari direktif ke kolaboratif ke nondirektif, sebagai dampak perkembangan dan perolehan belajar guru. Hasil penelitian Glickman menunjukkan bahwa pengalaman mengajar guru memiliki peranan penting dalam menetapkan pilihan pendekatan supervisi. Tugas supervisor saat ini selaras dengan perilaku kepemimpinan yang mana harus dengan budaya mendengar, daripada budaya didengar, budaya mengurui dan budaya mengkritik. Selain itu, Sergiovanni

<sup>62</sup> Marah Doli Nasution Ahmad and Marah, "Approaches to School Supervision in Indonesian Context" 109, no. Aecon (2017): 6–9, <https://doi.org/10.2991/aecon-17.2017.2>.

<sup>63</sup> Mulyadi and Fahrana, *Supervisi Akademik (Konsep, Teori, Model Perencanaan, Dan Implikasinya)*.

<sup>64</sup> Olivia, *Supervision for Today School*.

menemukan pentingnya pendekatan sumber daya insani dalam supervisi dan juga guru harus memiliki komitmen dan motivasi kerja yang kuat.<sup>6566</sup>

### **Implementasi Model *Developmental Supervision* di Lembaga Pendidikan**

Ada tiga fase supervisi perkembangan saat diterapkan di lembaga pendidikan, yaitu<sup>67</sup>

1. Tahap Satu: Diagnostik

Tugas utama supervisi perkembangan (*developmental supervision*) adalah untuk mendiagnosis tingkat dimana seorang guru atau sekelompok guru berfungsi dalam instruksi atau kurikulum tertentu. Penentu utama dalam diagnosis adalah supervisor berdasarkan tingkat abstraksi dan komitmen yang ditunjukkan oleh guru atau kelompoknya. Supervisor membuat diagnosis melalui berbicara dan pengamatan langsung dengan guru dalam tindakannya, serta mengajukan pertanyaan seperti apa yang Anda lakukan sebagai area untuk perbaikan pembelajaran di kelas?. Oleh karena itu, cara terbaik supervisor dalam menentukan karakteristik guru dan pendekatan supervisi adalah melalui menggabungkan observasi guru dalam tindakan dengan diskusi bersama guru.

2. Tahap Dua: Taktis

Langkah supervisor berikutnya, adalah taktis. Hal ini dilakukan dengan cara berfokus pada perhatian langsung untuk membantu dalam memecahkan masalah instruksional saat ini. Fase taktis awalnya melibatkan penyelia yang cocok dengan tingkat abstraksi dan komitmen guru. Hal ini adalah dimensi model fungsional, yang berkaitan dengan pendekatan yang paling mungkin untuk menghasilkan solusi yang memuaskan.

3. Tahap Tiga: Strategis

Fase strategis bertujuan untuk mempercepat pengembangan abstraksi guru, membantu guru untuk berpikir lebih keras dan lebih cerdas serta merangsang kemampuan pemecahan masalah mereka. Ada tiga strategi dalam mendorong pertumbuhan abstraksi guru, yaitu a) Strategi pertama, secara bertahap memaparkan ide-ide baru, misal cara melihat siswa dan pemberian instruksi, teknik pemecahan masalah dan metode pengajaran. Pada awalnya ide-ide baru seperti itu dikaitkan dengan konsep-konsep yang sudah dipahami dan dikerjakan oleh guru, b). Strategi kedua, secara bertahap mengurangi ketergantungan guru pada supervisor selama pengambilan keputusan. Hal ini dapat dilakukan secara bertahap dan mengurangi struktur dan instruksi yang diberikan oleh supervisor dan meningkatkan peran guru dalam pengambilan keputusan., c). Strategi ketiga, supervisor harus melibatkan guru melalui mengamati dan berinteraksi dengan guru, membandingkan perilaku guru dengan penelitian tentang abstraksi guru.

Model supervisi perkembangan sangat kompleks. Adanya tingkat abstraksi yang bervariasi yang tidak hanya diantara individu dan kelompok, melainkan dalam individu atau kelompok yang sama tergantung pada perhatian instruksional tertentu. Selain itu, tahap perkembangan tidak akan tercapai secara permanen, melainkan dapat berubah sesuai dengan situasi tertentu, seperti pengajaran yang baru, kejadian kehidupan pribadi (guru) dan kondisi kerja profesional yang berubah. Oleh karena itu, supervisor perkembangan harus dapat

---

<sup>65</sup> Sergiovanni, *The Principalship: A Reflective Practice Perspective*.

<sup>66</sup> William Mantja, *Manajemen Peningkatan Mutu Pendidikan; Ilmu Pendidikan* (Malang: Naskah Seminar Nasional, IKIP Malang, 2000).

<sup>67</sup> Mulatu Dea Lerra, "Guided Paper on Developmental Supervision: Critical Review," *International Journal for Research in Applied Sciences* 2, no. January 2016 (2017): 39–53.

mengubah perilaku pengawasan untuk beradaptasi sesuai dengan perubahan situasi guru atau kelompoknya. Namun, supervisi perkembangan bukan merupakan teori kontingensi atau situasional. Bukan pula untuk memberi label pada guru ke dalam kategori tetap, melainkan teori tentang memahami tujuan pekerjaan kita dalam kaitannya dengan diri kita sendiri dan orang lain. Sama seperti pendidikan demokratis yang bertujuan untuk mendidik siswa menjadi warga negara yang bijaksana dan mandiri yang pada akhirnya dapat membuat keputusan demi kepentingan terbaik semua orang.

Dengan demikian, peran pengawas dalam *developmental supervision* antara lain: a). Membantu guru dan kepala sekolah dalam memahami siswa dan orang lain dengan lebih baik, b). Membantu guru dalam mengembangkan dan meningkatkan secara individu dan sebagai anggota yang bekerja sama dengan staf sekolah dan stakeholders, c). Membantu personel sekolah dalam membuat materi ajar yang lebih menarik dan efektif, d). Membantu guru meningkatkan metode pengajarannya, e). Membuat personel khusus dalam bantuan maksimal guru, f). Membantu guru dalam membuat penilaian terbaik siswa, f). Membantu guru dalam mengevaluais perencanaan, pekerjaannya dan kemajuannya sendiri, g). Membantu guru mencapai kepuasan dan ketenangan rasa aman dalam peskerjaannya dan masyarakat, h). Merangsang kelompok sekolah untuk merencanakan perbaikan kurikulum dan melaksanakannya secara kooperatif dan memikul tanggung jawab bersama dalam mengkoordinasikan pekerjaannya, i). Memperkenalkan administrasi sekolah kepada para guru, siswa dan masyarakat guna kemajuan sekolah.

### **Kesimpulan**

Dalam tugasnya sebagai pengawas para supervisor mempunyai beberapa pendekatan dalam membantu menyelesaikan masalah yang dihadapi para guru melalui mengetahui karakteristik guru berdasar teori belajar mengajar psikologis. Pendekatan supervisi itu dapat dilaksanakan secara langsung (direktif), tidak langsung (non-direktif), dan kolaboratif. Pendekatan langsung (direktif) maksudnya adalah cara pendekatan terhadap masalah yang bersifat langsung supervisor memberikan arahan langsung sudah tentu pengaruh perilaku supervisor lebih dominan. Pendekatan tidak langsung (non-direktif) maksudnya cara pendekatan terhadap permasalahan yang sifatnya tidak langsung. Perilaku supervisor tidak secara langsung menunjukkan permasalahan tapi ia lebih dulu mendengarkan secara aktif apa yang dikemukakan oleh guru-guru. Pendekatan kolaboratif maksudnya pendekatan yang memadukan cara pendekatan direktif dan non-direktif menjadi cara pendekatan baru. Pada pendekatan ini supervisor maupun guru bersama-sama, bersepakat untuk menetapkan struktur, proses dan kriteria dalam melaksanakan proses percakapan terhadap masalah yang dihadapi guru. Perbedaan ketiga pendekatan di atas dengan supervisi pengembangan (*developmental supervision*) yakni pendekatan dalam supervisi pengembangan tidak melihat masing-masing pendekatan sebagai pendekatan yang berdiri sendiri melainkan sebagai suatu kebulatan yang berada dalam kontinum. Karakteristik mengajar guru memiliki peranan penting dalam menetapkan pilihan pendekatan supervisi. Oleh karena itu, proses supervisi berkembang dari direktif ke kolaboratif ke nondirektif, sebagai dampak perkembangan dan perolehan belajar guru sehingga guru memiliki komitmen dan motivasi kerja yang kuat

### **Daftar Pustaka**

- Ahmad, Marah Doli Nasution, and Marah. "Approaches to School Supervision in Indonesian Context" 109, no. Aecon (2017): 6–9. <https://doi.org/10.2991/aecon-17.2017.2>.  
 Arikunto, Suharsimi. *Organisasi Dan Administrasi*. Jakarta: Rajawali Pers, 1990.  
 Bafadal, Ibrahim. *Supervisi Pengajaran (Teori Dan Aplikasi Dalam Membina Profesi Guru)*.

- Jakarta: Bumi Aksara, 1992.
- Budiman, Haris. "Pengaruh Model Pembelajaran Sains-Teknologi-Masyarakat Dalam Meningkatkan Literasi Sains Dan Teknologi Ditinjau Dari Gaya Kognitif Siswa." *Al-Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8 (2017): 75–83. <https://media.neliti.com/media/publications/177430-ID-peran-teknologi-informasi-dan-komunikasi.pdf>.
- Burns, Rebecca West, and Bernard Badiali. "Unearthing the Complexities of Clinical Pedagogy in Supervision: Identifying the Pedagogical Skills of Supervisors." *Action in Teacher Education* 38, no. 2 (2016): 156–74. <https://doi.org/10.1080/01626620.2016.1155097>.
- E. Mulyasa. *Manajemen Berbasis Sekolah: Konsep, Strategi, Dan Implementasi*. Bandung: Rosdakarya, 2017.
- Espinoza, Sara. "To Be Continued: Carl Glickman's Work as the Beginning of the Story." *Journal of Educational Supervision* 3, no. 2 (2020): 83–96. <https://doi.org/10.31045/jes.3.2.5>.
- Glickman. *Development Supervision: Alternative for Helping Teachers Improve Instructions*. Virginia, Alexandria: ASCD, 1981.
- Glickman, Carl. "Developing a Super-Vision of Education: Oh, No. I've Said Too Much, But Maybe I Haven't Said Enough." *Journal of Educational Supervision* 4, no. 3 (2021): 82–97. <https://doi.org/10.31045/jes.4.3.6>.
- . *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. Boston: Pearson Education, Inc., 2007.
- Gunawan, Imam. "Pendekatan Alternatif Dalam Pelaksanaan Supervisi Pengajaran." *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran* 1, no. 02 (2016): 142–56. <https://doi.org/10.25273/pe.vii02.42>.
- Hariwung, A.J. *Supervisi Pendidikan*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi, 1989.
- Hidayat, Ara, and Imam Machali. *Pengelolaan Pendidikan, (Yogyakarta: Kaukaba, 2012), Hlm.117*. Yogyakarta: Kaukaba, 2012.
- Imron, Ali. *Pembinaan Guru Di Indonesia*. Jakarta: Pustaka Jaya, 1995.
- K, Williams. *Introducing Management a Development Guide*. New York: Elsevier Ltd, 2006.
- Lerra, Mulatu Dea. "Guided Paper on Developmental Supervision: Critical Review." *International Journal for Research in Applied Sciences* 2, no. January 2016 (2017): 39–53.
- Machali, Imam, and Ara Hidayat. *The Handbook of Education Management: Teori Dan Praktik Pengelolaan Sekolah/Madrasah Di Indonesia*. Jakarta: Prenadamedia Grup, 2016.
- Mantja, William. *Manajemen Peningkatan Mutu Pendidikan; Ilmu Pendidikan*. Malang: Naskah Seminar Nasional, IKIP Malang, 2000.
- Marks, Sir James, Emery Stoops, and Joyce King-Stoops. *Handbook of Educational Supervision: A Guide for Practitioner*. New York: Allyn Bacon, 1985.
- Masaong, Abdul Kadim. *Supervisi Pembelajaran Dan Pengembangan Kapasitas Guru*. Bandung: Alfabeta, 2013.
- Masrukhin. *Metode Penelitian Kualitatif*. Kudus: Media Ilmu Press, 2015.
- Maunah, Binti. *Supervisi Pendidikan Islam (Teori Dan Praktek)*. Yogyakarta: Teras, 2009.
- Mulyadi. *Kepemimpinan Kepala Sekolah Dalam Mengembangkan Budaya Mutu (Studi Multi Kasus Di Madrasah Terpadu MAN 3 Malang, MAN 1 Malang, Dan MA Hidayatul Mubtadi'in Kota Malang)*. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI, 2010.
- Mulyadi, and Ava Swastika Fhriana. *Supervisi Akademik (Konsep, Teori, Model Perencanaan, Dan Implikasinya)*. Malang: Madani, 2018.
- Muslim, Sri Banun. *Supervisi Pendidikan Meningkatkan Kualitas Profesionalisme Guru*. Bandung: Alfabeta, 2010.
- Olivia. *Supervision for Today School*. New York: Longman, 1984.
- Rahman, Nazarudin. *Manajemen Pembelajaran: Implementasi Konsep, Karakteristik Dan Metodologi Pendidikan Agama Islam Di Sekolah Umum, Cet I*. Yogyakarta: Pustaka Felicha, 2007.

- Sahertian, Piet. *Prinsip Dan Teknik Supervisi Pendidikan*. Surabaya: Usaha Offset Printing, n.d.
- . *Profesi Pendidik Profesional*. Yogyakarta: Andi Offset, 1994.
- Sahertian, Piet, and Sahertian Allaida. *Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Program Inservice Education*. Jakarta: Rineka Cipta, 1992.
- Sergiovanni. *The Principalship: A Reflective Practice Perspective*. Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1991.
- Sutiah. *Pengawas Pendidikan Agama Islam Sebagai Quality Control Implementasi Kurikulum Dalam Peningkatkan Mutu Pendidikan Di Madrasah*. Sidoarjo: Nizamia Learning Center, 2016.
- . *Teori Belajar Dan Pembelajaran*. Sidoarjo: Nizamia Learning Center, 2016.
- “Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.” Yogyakarta: Pustaka Widyatama, 2003.
- William, Lucio, and John Nell. *Supervitision in Throught and Action, Third Edition*. New York: Mc.Graw-Hill Book, Co, 1979.