

Anggota IKAPI Nomor: 458/JTI/2025
Tanggal: 1 November 2025



BRANDED
TECH
PUBLISHER

Dinamika Pengelolaan
**PENDIDIKAN
KUTTAB**

Dr. Didih Syakir Munandar, M.Pd.I.
& Prof. Dr. H. Bambang Samsul Arifin, M.S.i

Dr. Didih Syakir Munandar, M.Pd.I.
& Prof. Dr. H. Bambang Samsul Arifin, M.S.i

DINAMIKA PENGELOLAAN PENDIDIKAN KUTTAB



Diterbitkan oleh:



DINAMIKA PENGELOLAAN PENDIDIKAN KUTTAB

Ditulis Oleh: **Dr. Didih Syakir Munandar, M.Pd.I.**
& **Prof. Dr. H. Bambang Samsul Arifin, M.S.i**

ISBN : Proses Pengajuan
Halaman : x, 110, Uk: 15.5 x23 cm
Cetakan Pertama: Juni 2026

Editor: Farhan
Layouter: Cindy Charisma Satriyo
Desain Cover: Moch Mahsun

Diterbitkan Pertama Kali Oleh :
Branded Tech Publisher
(Grup Penerbitan CV Branded Tech Indonesia)

Alamat: Dusun Krajan RT 02 RW 01 Tempuran Bantaran
Probolinggo Jawa Timur 67261| Hp: 0811101665
Website: www.brandedtechpublisher.biz.id
E-mail: brandedtechindoensia@gmail.com

Anggota IKAPI Nomor: 458/JTI/2025
Tanggal: 1 November 2025

Hak Cipta pada penulis, Isi diluar tanggung jawab percetakan
Copyright © 2026 by Branded Tech Publisher | All Right Reserved
Hak cipta dilindungi undang-undang, dilarang keras menerjemahkan,
memfotokopi, atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini
tanpa izin tertulis dari Penerbit

KATA PENGANTAR

Bismillāhirrahmānirrahīm

Puji syukur senantiasa kami panjatkan ke hadirat Allah Swt. atas segala rahmat, hidayah, dan inayah-Nya sehingga buku yang berjudul “*Dinamika Pengelolaan Pendidikan Kuttab*” ini dapat diselesaikan dengan baik. Shalawat serta salam semoga senantiasa tercurah kepada junjungan kita Nabi Muhammad Saw., keluarga, para sahabat, dan seluruh umatnya yang istiqamah di jalan kebaikan hingga akhir zaman.

Buku ini lahir dari keprihatinan mendalam terhadap pengelolaan pendidik di lembaga pendidikan Islam berbasis komunitas, khususnya Kuttab. Di satu sisi, Kuttab telah menunjukkan revitalisasi yang menggembirakan sebagai alternatif pendidikan Islam yang holistik dan berkarakter. Namun di sisi lain, manajemen sumber daya pendidiknya masih menghadapi berbagai tantangan struktural dan kultural. Minimnya sistem rekrutmen yang terstandar, keterbatasan finansial, ketergantungan pada figur kunci, serta belum optimalnya evaluasi kinerja menjadi hambatan serius yang memerlukan perhatian bersama. Sementara itu, faktor-faktor pendukung seperti kepemimpinan visioner, budaya organisasi religius, dan program pengembangan kompetensi berbasis nilai justru menjadi kekuatan yang perlu terus diperkuat.

Buku ini hadir untuk menganalisis secara komprehensif dinamika manajemen sumber daya pendidik Kuttab dengan memetakan faktor-faktor pendukung dan penghambatnya. Kami berharap analisis ini dapat menjadi rujukan bagi pengelola

Kuttab, akademisi, pemerhati pendidikan Islam, serta para pemangku kebijakan dalam merumuskan strategi peningkatan kualitas dan kesejahteraan pendidik secara berkelanjutan.

Ucapan terima kasih kami sampaikan kepada seluruh pendidik dan pengelola Kuttab yang telah berbagi pengalaman, serta tim peneliti dan editor yang telah bekerja keras menyelesaikan naskah ini. Semoga buku ini memberikan manfaat dan menjadi amal jariyah bagi kita semua. Akhir kata, kami menyadari sepenuhnya bahwa buku ini masih jauh dari sempurna. Kritik dan saran yang membangun sangat kami harapkan.



Bandung, 12 Juni 2026

BRANDED
TECH
PUBLISHER

Penulis

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	v
DAFTAR ISI.....	vii
BAB I.....	1
DINAMIKA PENGELOLAAN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB DALAM TINJAUAN TEORETIK.....	1
A. REVITALISASI KUTTAB DAN URGENSI MANAJEMEN PENDIDIK.....	1
B. POLA MANAJEMEN PENDIDIK KUTTAB.....	3
C. KOMPLEKSITAS PERAN PENDIDIK KUTTAB.....	5
D. DINAMIKA HUBUNGAN INTERNAL: PIMPINAN-PENDIDIK-SANTRI....	6
E. STUDI KOMPARATIF MANAJEMEN PENDIDIK KUTTAB DAN LEMBAGA LAIN.....	8
BAB II.....	14
FAKTOR-FAKTOR PENDUKUNG MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB.....	14
A. URGENSI FAKTOR PENDUKUNG DALAM PENGELOLAAN PENDIDIK KUTTAB.....	14
B. KEPEMIMPINAN KEPALA KUTTAB YANG VISIONER DAN BERLANDASKAN NILAI QUR'ANI.....	15
C. BUDAYA ORGANISASI YANG RELIGIUS, KOLEGIAL, DAN BERBASIS KETELADANAN.....	17
D. SISTEM PERENCANAAN DAN REKRUTMEN PENDIDIK YANG TERSTRUKTUR DAN BERBASIS ANALISIS KEBUTUHAN.....	19
E. PROGRAM PENGEMBANGAN KOMPETENSI PENDIDIK YANG TERINTEGRASI DENGAN PEMBINAAN RUHIYAH.....	20
F. SINERGI KELEMBAGAAN YANG KUAT ANTARA KUTTAB DAN MITRA STRATEGIS.....	23
BAB III.....	26
FAKTOR-FAKTOR PENGHAMBAT MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB.....	26
A. MENGENALI HAMBATAN UNTUK MERUMUSKAN SOLUSI.....	26
B. KETERBATASAN SUMBER DAYA FINANSIAL DAN DAMPAKNYA TERHADAP KESEJAHTERAAN PENDIDIK.....	27
C. KETERGANTUNGAN SISTEM MANAJEMEN PADA FIGUR KUNCI (PIMPINAN LEMBAGA).....	29

D. BELUM TERSTANDARNYA SISTEM EVALUASI KINERJA PENDIDIK	31
E. KETERBATASAN PENDIDIK DENGAN KOMPETENSI SPESIFIK	33
BAB IV.....	36
ASPEK-ASPEK PENDUKUNG & PENGHAMBAT MANAJEMEN SUMBER	
DAYA PENDIDIK KUTTAB.....	36
A. PENDEKATAN ANALITIS DALAM MEMETAKAN DINAMIKA	
MANAJEMEN PENDIDIK	36
B. ASPEK KEPEMIMPINAN: ANTARA VISI INSPIRATIF DAN RISIKO	
SENTRALISASI	37
C. ASPEK BUDAYA ORGANISASI: KEKUATAN MORAL YANG	
MEMBUTUHKAN PELEMBAGAAN	38
D. ASPEK SISTEM PERENCANAAN SDM: FONDASI STRATEGIS YANG	
MASIH LEMAH.....	40
E. ASPEK REKRUTMEN PENDIDIK: KETAT DALAM NILAI, LONGGAR	
DALAM PROSEDUR	41
F. ASPEK PENGEMBANGAN KOMPETENSI: HOLISTIK NAMUN BELUM	
TERSTRUKTUR.....	42
G. ASPEK KOMITMEN DAN LOYALITAS PENDIDIK: MODAL SOSIAL	
YANG RENTAN.....	43
H. ASPEK KETERBATASAN FINANSIAL: HAMBATAN STRUKTURAL	
PALING DOMINAN	44
I. ASPEK KOMPETENSI SPESIFIK PENDIDIK: KELANGKAAN YANG	
MENGANCAM KUALITAS	45
J. ASPEK SISTEM EVALUASI KINERJA: INFORMAL NAMUN TIDAK	
TERDOKUMENTASI.....	46
K. ASPEK KETERGANTUNGAN FIGUR KUNCI: RISIKO TERSEMBUNYI	
DI BALIK KEPEMIMPINAN KARISMATIK	47
L. ASPEK KEBUTUHAN PENGUATAN SISTEM: JEMBATAN MENUJU	
KEBERLANJUTAN	48
BAB V	50
MANAJEMEN PENDIDIK KUTTAB DAN RELEVANSINYA DENGAN	
KONSEP DEEP LEARNING	50
A. MENERAPKAN MODEL PENGEMBANGAN KOMPETENSI BERBASIS	
NILAI (<i>VALUE-BASED PROFESSIONAL DEVELOPMENT</i>).....	50
1) DOMAIN PERTAMA ADALAH PEMBINAAN SPIRITUAL (<i>TAZKIYAH AL-NAFS</i>).....	52
2) DOMAIN KEDUA ADALAH PENGEMBANGAN PEDAGOGIK BERBASIS NILAI,....	53
3) DOMAIN KETIGA ADALAH PENGEMBANGAN KOMPETENSI SOSIAL YANG	
MENEKANKAN PERAN PENDIDIK SEBAGAI AGEN PERUBAHAN DI MASYARAKAT.....	55

B. PEMBENTUKAN KEPERIBADIAN PENDIDIK YANG MENCERMINKAN NILAI TAUHID, ADAB, DAN KETELADANAN AKHLAK.....	57
1) CERMIN NILAI TAUHID	58
2) CERMIN NILAI ADAB	59
3) CERMIN NILAI KETELADANAN.....	60
C. PENDEKATAN BERKELANJUTAN, REFLEKTIF, KOLABORATIF, DAN KONTEKSTUAL DALAM PENGEMBANGAN PROFESIONAL.....	62
1) PENDEKATAN BERKELANJUTAN	63
2) PENDEKATAN REFLEKTIF	64
3) PENDEKATAN KOLABORATIF	67
4) PENDEKATAN KONTEKSTUAL	69
D. PENGUATAN IDENTITAS SPIRITUAL DAN PROFESIONAL SEBAGAI FONDASI UTAMA	72
1) KUTTAB SEBAGAI TEMPAT TRANSMISI ILMU SEKALIGUS ARENA PEMBENTUKAN INSAN PENDIDIK	72
2) KARAKTERISTIK INSAN PENDIDIK YANG DIHASILKAN OLEH SISTEM PENGEMBANGAN DI KUTTAB	74
3) IMPLIKASI DARI PENGUATAN IDENTITAS SPIRITUAL DAN PROFESIONAL INI TERHADAP KONSEP <i>DEEP LEARNING</i>	76
E. MODEL ALTERNATIF PENGEMBANGAN PROFESIONAL BERORIENTASI NILAI BAGI PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER.....	78
1) PENAWARAN MODEL BERORIENTASI NILAI DARI KUTTAB.....	79
2) RELEVANSI MODEL BAGI PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER.....	80
3) KONTRIBUSI MODEL TERHADAP <i>DEEP LEARNING</i>	82
4) IMPLIKASI KEBIJAKAN DAN PRAKTIK.....	82
BAB VI.....	86
A. TUNTUTAN KOMPETENSI BARU.....	86
1) LITERASI DIGITAL TINGGI	87
2) KECERDASAN EMOSIONAL DAN SOSIAL	88
3) BERPIKIR KRITIS DAN KOLABORATIF	89
B. PERUBAHAN PERAN PENDIDIK	89
1) TEKNOLOGI MEDIA PENDIDIKAN VIS A VIS <i>TAKZKIYAH AL-NAFS</i>	90
2) PENDIDIK KUTTAB SEBAGAI <i>AGENT OF SOCIAL CONTROL</i>	92
3) PENDIDIK KUTTAB: HARAPAN KETELADAN GENERASI Z	94
C. MANAJEMEN PENDIDIK YANG ADAPTIF	96
1) TEKNOLOGI SEBAGAI PELAYAN, BUKAN PENGUASA	97
2) PRIORITAS PADA ADAB DIGITAL (<i>AKHLĀQ AL-RAQMIYYAH</i>).....	98
3) KESEIMBANGAN ANTARA TRADISI LISAN DAN MEDIA DIGITAL.....	99

4) TANTANGAN DAN PELUANG KE DEPAN.....	100
DAFTAR PUSTAKA	106
PROFIL PENULIS.....	111



BRANDED
TECH
PUBLISHER



BAB I

DINAMIKA PENGELOLAAN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB DALAM TINJAUAN TEORETIK

A. Revitalisasi Kuttab dan Urgensi Manajemen Pendidik

Kuttab merupakan institusi pendidikan Islam klasik yang telah mengalami revitalisasi di era kontemporer sebagai respons atas krisis moral dan degradasi nilai-nilai keislaman dalam sistem pendidikan modern (Muttaqin & Ridwan, 2021). Sejarah mencatat bahwa kuttab telah menjadi cikal bakal sistem pendidikan formal di dunia Islam sejak abad pertama hijriah, dengan karakteristik utama pada penekanan pembelajaran iman, adab, dan Al-Qur'an sebagai fondasi sebelum penguasaan ilmu pengetahuan (Suwito, 2008; Makdisi, 1981). Sebagai lembaga yang berakar kuat pada tradisi keilmuan Islam, kuttab tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga membentuk kepribadian peserta didik yang berlandaskan nilai-nilai tauhid dan akhlak mulia (Al-Ghazali, 2015; Ibn Sahnun, 1999).

Revitalisasi kuttab di Indonesia, seperti yang dilakukan oleh Yayasan Al-Fatih dan berbagai komunitas

pendidikan berbasis masyarakat lainnya, tidak dapat dilepaskan dari keprihatinan terhadap sistem pendidikan nasional yang dinilai lebih mengedepankan aspek kognitif ketimbang pembentukan karakter dan keimanan (Chusniyah & Makruf, 2024). Kuttab hadir dengan filosofi “iman sebelum Qur'an, adab sebelum ilmu, dan ilmu sebelum amal” (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024, p. 378). Filosofi ini meniscayakan peran sentral pendidik—yang disebut sebagai murabbi atau mu'allim—sebagai agen utama internalisasi nilai-nilai tersebut. Dalam perspektif ini, pendidik tidak hanya berfungsi sebagai pengajar, tetapi juga sebagai pembimbing spiritual, teladan akhlak, dan fasilitator pembentukan karakter (Rahmat, 2024; Nurhidayati, 2023).

Namun, tantangan terbesar dalam pengelolaan kuttab modern justru terletak pada manajemen sumber daya pendidiknya. Berbeda dengan lembaga pendidikan formal yang memperoleh dukungan regulasi dan pembiayaan dari negara, kuttab umumnya beroperasi dengan model pendanaan berbasis partisipasi komunitas dan donasi (Noor & Hendri, 2019; Raharjo, 2020). Kondisi ini berimplikasi langsung pada pola rekrutmen, pengembangan profesional, sistem kompensasi, serta jaminan kesejahteraan para pendidik (Nurhayati & Huda, 2020). Keterbatasan finansial seringkali menjadi hambatan struktural utama yang berdampak pada belum optimalnya sistem kesejahteraan pendidik, yang pada gilirannya berpotensi memengaruhi stabilitas jangka panjang tenaga pendidik (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Oleh karena itu, kajian terhadap dinamika pengelolaan sumber daya pendidik kuttab menjadi sangat urgen, baik secara teoretis maupun praktis (Muttaqin & Ridwan, 2021; Suryadarma & Jones, 2013).

B. Pola Manajemen Pendidik Kuttab

Manajemen pendidik di lembaga kuttab memiliki karakteristik yang khas dan berbeda secara signifikan dengan pola manajemen di madrasah formal maupun sekolah umum (Muttaqin & Ridwan, 2021). Berdasarkan hasil penelitian di Kuttab Al-Fatih, manajemen pendidik mencakup empat indikator utama efektivitas, yaitu *input* (karakteristik guru, fasilitas, bahan ajar, dan kapasitas manajerial), *proses* (perilaku administratif, alokasi waktu guru dan siswa), *output* (hasil belajar), dan *outcome* (keberlanjutan pendidikan setelah lulus) (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021, p. 23). Keempat indikator ini saling terkait dan membentuk siklus manajemen yang holistik serta berorientasi pada pembentukan karakter Islami (Chusniyah & Makruf, 2024).

Salah satu pola yang paling menonjol dalam manajemen pendidik kuttab adalah adanya program pendidikan khusus sebelum seseorang dapat diangkat sebagai pendidik. Sebagai contoh, Kuttab Al-Fatih Depok menyelenggarakan program *I'dad Mudarrisin* (Akademi Pendidikan Guru) selama dua tahun sebelum seorang calon pendidik ditempatkan di lembaga tersebut (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Program ini mencakup pelatihan metodologi pengajaran berbasis iman dan adab, pendalaman Al-Qur'an, serta pembentukan karakter kepribadian Islami (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Melalui program ini, calon pendidik tidak hanya dibekali kompetensi teknis mengajar, tetapi juga dibina aspek spiritual dan moralnya sehingga siap mengemban amanah sebagai *murabbi* dan *mu'allim* (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024).

Selain itu, manajemen pendidik di kuttab juga menerapkan pola supervisi yang ketat melalui koordinasi antara Koordinator Kurikulum, Dewan Syar'i, dan Kepala Kuttab. Mereka secara bersama-sama mengawasi penyusunan modul administrasi, proses pembelajaran, serta evaluasi berkala terhadap kinerja pendidik (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Pola ini berbeda dengan lembaga formal yang umumnya hanya melibatkan kepala sekolah dan pengawas dari dinas pendidikan (Suryadarma & Jones, 2013). Dalam perspektif teori manajemen sumber daya manusia, pola ini dapat dikategorikan sebagai bentuk *human capital development* yang terintegrasi dengan nilai-nilai organisasi (Becker, 1993). Supervisi kolektif ini memungkinkan terjadinya umpan balik yang lebih komprehensif serta pembinaan yang lebih personal dan berkelanjutan (Nurhidayati, 2023).

Tidak kalah penting adalah pola pengelolaan hubungan antara pendidik dengan orang tua santri. Di kuttab, orang tua diposisikan sebagai mitra strategis (*partners in education*) bukan sekadar konsumen jasa pendidikan (Chusniyah & Makruf, 2024). Pola ini diwujudkan melalui komunikasi yang intensif, keterlibatan orang tua dalam kegiatan evaluasi pembelajaran (seperti pengambilan rapor yang wajib dihadiri orang tua secara langsung), serta mekanisme *home visit* tahunan yang dilakukan oleh pendidik untuk menyelaraskan pendidikan di kuttab dengan lingkungan rumah (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Pola kemitraan ini menciptakan kesinambungan pendidikan antara sekolah dan rumah, sekaligus membangun rasa kepemilikan bersama (*sense of belonging*) terhadap lembaga (Muttaqin & Ridwan, 2021; Noor & Hendri, 2019).

C. Kompleksitas Peran Pendidik Kuttab

Pendidik di lembaga kuttab tidak hanya berperan sebagai pengajar, melainkan juga sebagai *murabbi* (pendidik karakter), *mu'allim* (pengajar ilmu), *mudarris* (pengajar yang mentransformasikan ilmu), dan *muaddib* (pembentuk adab) secara simultan. Kompleksitas peran ini jauh melampaui deskripsi pekerjaan guru pada umumnya. Dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, seorang guru profesional dituntut memiliki kualifikasi akademik, kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Namun, tuntutan terhadap pendidik kuttab bahkan lebih tinggi karena mereka juga harus menjadi *uswah hasanah* (teladan yang baik) dalam kehidupan sehari-hari, baik di dalam maupun di luar kelas.

Penelitian menunjukkan bahwa pendidik kuttab menghadapi beban ganda (*double burden*). Di satu sisi, mereka harus memastikan tercapainya target hafalan Al-Qur'an minimal 7 juz bagi setiap santri; di sisi lain, mereka juga bertanggung jawab memantau perkembangan adab dan perilaku santri secara individual, termasuk memberikan catatan refleksi harian tentang praktik adab di kelas. Hal ini sejalan dengan konsep pendidikan dalam Islam yang menempatkan pembentukan akhlak sebagai tujuan tertinggi, sebagaimana dikemukakan oleh Al-Ghazali dalam *Ihyā' 'ulūm al-dīn* bahwa ilmu tanpa adab adalah kesesatan.

Kompleksitas juga muncul dari perspektif kompetensi profesional. Pendidik kuttab dituntut untuk menguasai kurikulum yang tidak sepenuhnya mengikuti standar nasional, melainkan berlandaskan pada Al-Qur'an dan Hadits dengan metode pembelajaran tematik yang

mengintegrasikan keimanan, Al-Qur'an, dan sains dalam tema-tema spesifik. Mereka harus mampu mengadopsi metode pengajaran klasik seperti metode lisan (dikte, ceramah, *qira'ah*, diskusi), metode menghafal, serta metode tulisan (pengkopian), sambil tetap memanfaatkan teknologi informasi secara terbatas tanpa mengorbankan prinsip-prinsip Islam.

Lebih lanjut, pendidik kuttab juga berperan sebagai agen sosialisasi nilai-nilai religius ke dalam kehidupan bermasyarakat. Parsons (dalam Adiwikarta, 2016) menegaskan bahwa pendidikan memiliki fungsi sosialisasi berupa nilai, kognisi, dan motorik. Dalam konteks ini, kuttab berperan aktif tidak hanya di lingkungan sekolah tetapi juga menjangkau keluarga dan komunitas sekitar melalui berbagai program kolaboratif.

D. Dinamika Hubungan Internal: Pimpinan-Pendidik-Santri

Dinamika hubungan internal dalam lembaga kuttab sangat dipengaruhi oleh nilai-nilai patronase religius yang menjadi warisan tradisi pesantren. Berbeda dengan hubungan transaksional yang umum terjadi di lembaga pendidikan formal (antara kepala sekolah, guru, dan wali murid yang didasarkan pada imbalan finansial), hubungan di kuttab lebih didominasi oleh ikatan moral dan spiritual.

Penelitian komparatif antara pondok pesantren dan madrasah formal menunjukkan bahwa di lembaga berbasis pesantren -termasuk kuttab- relasi antara kiai (pimpinan) dengan santri bersifat *patronase religius*. Dalam relasi ini, dimensi agama menjadi fondasi utama. Santri memiliki sikap *ta'dhim* (hormat yang mendalam), kepatuhan, dan pengabdian kepada kiai yang diwujudkan dalam etika berbahasa, mencium tangan, serta membungkukkan

badan ketika bertemu. Fenomena ini berbeda dengan madrasah formal di mana hubungan kepala sekolah dengan siswa dibingkai oleh relasi transaksional yang lebih setara, meskipun prinsip-prinsip patronase masih berjalan dalam nuansa dialogis.

Implikasi dari pola hubungan *patronase religius* ini terhadap manajemen pendidik cukup signifikan:

Pertama, sistem kompensasi dan evaluasi kinerja pendidik tidak semata-mata ditentukan oleh indikator kuantitatif (seperti angka kelulusan atau nilai ujian), tetapi juga oleh faktor *barakah* (keberkahan) dan pengakuan moral dari komunitas.

Kedua, mekanisme penyelesaian konflik antara pendidik, santri, dan orang tua cenderung mengedepankan pendekatan persuasif-kultural, bukan prosedural-formal.

Ketiga, loyalitas pendidik kepada pimpinan lembaga sangat tinggi karena didasari oleh ikatan batin dan keyakinan agama, bukan semata oleh insentif materi.

Namun, dinamika ini juga menghadirkan tantangan tersendiri di era modern. Abrasi tradisi pesantren akibat pengaruh modernitas dan perubahan tipologi santri menjadi ancaman serius. Sebagaimana disarankan dalam penelitian terkait, masyarakat pesantren -termasuk kuttab- perlu mengadaptasikan serta mensinergikan secara proporsional budaya pesantren dengan budaya modernitas tanpa kehilangan identitas dasarnya.

E. Studi Komparatif Manajemen Pendidik Kuttab dan Lembaga Lain

Untuk memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif, studi komparatif antara manajemen pendidik di kuttab dengan lembaga pendidikan lain - terutama madrasah formal dan sekolah umum- menjadi sangat penting. Penelitian komparatif bersifat “*ex post facto*” (penelitian setelah kejadian) yang bertujuan untuk membandingkan keadaan satu variabel atau lebih pada dua atau lebih sampel yang berbeda (Sugiyono, 2016) .

Dalam konteks ini, perbandingan dapat dilakukan pada aspek-aspek berikut:

1) Dari segi standar kualifikasi pendidik

Kuttab menerapkan standar kualifikasi yang lebih ketat dalam aspek kepribadian dan pemahaman keagamaan, tetapi lebih longgar dalam aspek sertifikasi formal akademik dibandingkan dengan madrasah formal yang wajib mematuhi standar nasional pendidikan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Perbedaan fundamental ini mencerminkan orientasi yang berbeda antara kedua lembaga: Kuttab menekankan pembentukan karakter dan nilai-nilai Islam klasik, sementara madrasah formal lebih berorientasi pada pemenuhan standar kompetensi teknis yang ditetapkan pemerintah (Suryadarma & Jones, 2013).

Pendidik kuttab harus lolos program *l'dad Mudarrisin* yang berbasis nilai-nilai Islam klasik, sementara guru madrasah formal diwajibkan memiliki sertifikat pendidik yang diperoleh melalui Pendidikan Profesi Guru (PPG) (Chusniyah & Makruf, 2024).

Program *I'dad Mudarrisin* berlangsung selama dua tahun dan mencakup pelatihan metodologi pengajaran berbasis iman dan adab, pendalaman Al-Qur'an, serta pembentukan karakter kepribadian Islami (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Sebaliknya, PPG lebih berfokus pada penguasaan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian sesuai dengan standar nasional (Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005). Dengan demikian, Kuttab dan madrasah formal memiliki paradigma yang berbeda dalam mendefinisikan kualifikasi pendidik yang ideal (Nurhayati & Huda, 2020).

2) Dari sistem kompensasi dan kesejahteraan

Di kuttab, sistem kompensasi sangat bervariasi dan umumnya tidak sebaik di lembaga formal yang telah memiliki standar gaji dari pemerintah (Nurhayati & Huda, 2020). Kuttab mengandalkan dana partisipasi orang tua, donasi, dan wakaf (Noor & Hendri, 2019; Raharjo, 2020). Sumber pendanaan yang fluktuatif ini menyebabkan besaran honorarium pendidik kuttab sangat bergantung pada kemampuan finansial komunitas setempat, sehingga seringkali tidak konsisten antarwaktu dan antarkuttab (Muttaqin & Ridwan, 2021). Berbeda halnya dengan madrasah formal dan sekolah negeri yang menerima Bantuan Operasional Sekolah (BOS) serta memiliki skala gaji berbasis sertifikasi yang ditetapkan pemerintah (Suryadarma & Jones, 2013).

Akibatnya, kesejahteraan pendidik kuttab seringkali menjadi isu kritis dan menjadi salah satu faktor penghambat keberlanjutan lembaga (Tim Peneliti

Kuttab Al-Fatih, 2021). Pendidik yang memiliki komitmen ideologis tinggi dan loyalitas terhadap lembaga dapat mengalami penurunan motivasi ketika tekanan ekonomi keluarga semakin meningkat (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Dalam jangka panjang, ketidakpastian finansial ini berpotensi menimbulkan *turnover* pendidik, yang pada gilirannya mengganggu stabilitas pembelajaran dan keberlangsungan program pendidikan di kuttab (Chusniyah & Makruf, 2024).

3) Dari mekanisme pengembangan profesional.

Kuttab memiliki program pengembangan yang unik, seperti *Family Academy*, *Qur'an Academy*, *Siroh Academy*, serta pelatihan mingguan yang bersifat internal (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Program-program ini dirancang khusus untuk membangun kompetensi pendidik secara holistik, mencakup aspek pedagogik, spiritual, dan pembinaan keluarga (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Family Academy, misalnya, bertujuan memperkuat peran pendidik dalam membina tidak hanya santri tetapi juga orang tua sebagai mitra pendidikan, sementara *Qur'an Academy* dan *Siroh Academy* mendalami Al-Qur'an dan keteladanan Nabi secara tematik (Chusniyah & Makruf, 2024). Pelatihan mingguan internal menjadi ruang refleksi kolektif dan berbagi praktik baik antar pendidik (Nurhidayati, 2023).

Sementara itu, lembaga formal lebih mengandalkan pelatihan yang diselenggarakan oleh pemerintah atau lembaga pelatihan eksternal (Suryadarma & Jones, 2013). Program seperti

Pendidikan Profesi Guru (PPG), pelatihan Kurikulum Merdeka, serta berbagai workshop yang diselenggarakan oleh dinas pendidikan menjadi andalan utama pengembangan kompetensi guru madrasah formal (Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005). Pendekatan ini cenderung bersifat top-down, terstandar, dan seringkali kurang kontekstual dengan kebutuhan spesifik setiap lembaga (Darling-Hammond et al., 2017).

4) Dari sistem evaluasi kinerja

Evaluasi di kuttab lebih menekankan pada aspek pembentukan adab santri, catatan refleksi harian, serta partisipasi dalam kegiatan rutin seperti rapat evaluasi mingguan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Pendekatan ini bersifat kualitatif dan formatif, di mana keberhasilan pendidik tidak diukur semata dari capaian akademik santri, tetapi dari perubahan perilaku dan adab yang tampak dalam keseharian (Chusniyah & Makruf, 2024). Catatan refleksi harian menjadi instrumen penting bagi pendidik untuk melakukan introspeksi diri, sementara rapat evaluasi mingguan menjadi forum kolektif untuk saling memberikan umpan balik dan solusi atas tantangan pembelajaran (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Di madrasah formal, evaluasi kinerja guru lebih terstruktur berdasarkan administrasi pembelajaran, hasil ujian siswa, serta penilaian atasan dan pengawas (Suryadarma & Jones, 2013). Instrumen evaluasi seperti Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), analisis hasil ujian, serta observasi kelas oleh kepala sekolah atau pengawas menjadi komponen utama

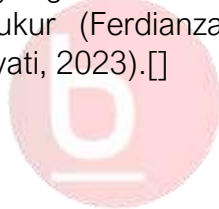
penilaian kinerja guru (Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005). Pendekatan ini lebih terukur dan terdokumentasi secara sistematis, namun cenderung kurang menangkap aspek pembinaan karakter dan hubungan personal antara pendidik dan peserta didik (Nurhidayati, 2023).

5) Dari pola relasi dengan orang tua

Kuttab mewajibkan keterlibatan orang tua secara langsung, termasuk dalam pengambilan rapor yang tidak dapat diwakilkan serta home visit tahunan (Chusniyah & Makruf, 2024). Kebijakan ini mencerminkan filosofi bahwa pendidikan adalah tanggung jawab bersama antara lembaga dan keluarga. Orang tua tidak diposisikan sebagai konsumen jasa pendidikan, melainkan sebagai mitra strategis (*partners in education*) yang harus terlibat aktif dalam proses pembinaan karakter santri (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). *Home visit* tahunan menjadi sarana bagi pendidik untuk menyelaraskan nilai-nilai yang diajarkan di kuttab dengan lingkungan rumah, sekaligus membangun komunikasi personal yang mendalam dengan orang tua (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Sebaliknya, lembaga formal umumnya hanya melibatkan orang tua melalui pertemuan terbatas seperti *parent-teacher conference* atau melalui komunikasi tertulis, seperti buku penghubung atau pesan singkat (Suryadarma & Jones, 2013). Pendekatan ini lebih efisien dalam hal waktu dan sumber daya, tetapi kurang mampu membangun kemitraan yang mendalam dan berkelanjutan (Darling-Hammond et al., 2017).

Kesimpulan dari studi komparatif ini menunjukkan bahwa kuttab dan lembaga formal memiliki keunggulan dan kelemahan masing-masing. Kuttab unggul dalam pembentukan karakter, keterlibatan orang tua, serta penguatan nilai-nilai spiritual dan moral, tetapi lemah dalam standarisasi, dokumentasi, serta jaminan kesejahteraan pendidik (Nurhayati & Huda, 2020). Lembaga formal unggul dalam sistem yang terstruktur, terukur, dan didukung regulasi negara, tetapi cenderung mengabaikan dimensi spiritualitas dan kedalaman hubungan personal (Muttaqin & Ridwan, 2021). Model ideal manajemen pendidik di masa depan kemungkinan besar adalah integrasi antara pendekatan berbasis nilai (seperti yang dilakukan kuttab) dengan sistem profesional dan terukur (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024; Nurhidayati, 2023).[]



BRANDED
TECH
PUBLISHER



BAB II

FAKTOR-FAKTOR PENDUKUNG MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB

A. Urgensi Faktor Pendukung dalam Pengelolaan Pendidik Kuttab

Keberhasilan pengelolaan sumber daya pendidik di lembaga kuttab tidak terjadi secara otomatis. Ia membutuhkan serangkaian faktor pendukung yang saling terkait dan membentuk ekosistem kelembagaan yang sehat dan berkelanjutan (Nurhayati & Huda, 2020). Berbeda dengan lembaga pendidikan formal yang bertumpu pada dukungan regulasi dan pendanaan negara, kuttab mengandalkan kekuatan internal berupa kepemimpinan yang kuat, budaya organisasi yang khas, serta sistem manajemen yang berbasis nilai-nilai Islam (Muttaqin & Ridwan, 2021).

Berdasarkan hasil penelitian dan observasi di beberapa kuttab di Indonesia, setidaknya terdapat lima faktor utama yang secara konsisten muncul sebagai penopang keberhasilan pengelolaan pendidik. Kelima faktor tersebut adalah:

- a) Kepemimpinan kepala kuttab yang visioner dan Qur'ani;
- b) Budaya organisasi yang religius, kolejal, dan berbasis keteladanan;
- c) Sistem perencanaan dan rekrutmen pendidik yang terstruktur dan berbasis analisis kebutuhan;
- d) Program pengembangan kompetensi pendidik yang terintegrasi dengan pembinaan ruhiyah; serta
- e) Sinergi kelembagaan yang kuat antara kuttab dan mitra strategis (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Bab ini akan mengupas masing-masing faktor pendukung tersebut secara komprehensif.

B. Kepemimpinan Kepala Kuttab yang Visioner dan Berlandaskan Nilai Qur'ani

Faktor utama yang paling menentukan dalam pengelolaan sumber daya pendidik kuttab adalah kepemimpinan kepala kuttab yang visioner dan berlandaskan nilai-nilai Qur'ani. Pemimpin visioner dalam konteks pendidikan Islam dimaknai sebagai pemimpin yang memiliki dan selalu berorientasi ke depan, mampu menciptakan dan mengartikulasikan visi masa depan secara realistis dan menarik tentang masa depan organisasi yang terus tumbuh dan meningkat (Hidayah, 2016). Kepemimpinan visioner berfungsi sebagai pengarah strategis seluruh kebijakan sumber daya manusia, mulai dari perencanaan, rekrutmen, pengembangan, hingga evaluasi kinerja pendidik.

Dalam literatur kepemimpinan Islam, gaya kepemimpinan visioner merupakan salah satu gaya

kepemimpinan Rasulullah yang memiliki prinsip-prinsip serta wawasan kedepan (*future outlook*), bahkan gagasan pemikiran beliau jauh melampaui zamannya (Sofiyani, 2021). Kepemimpinan beliau adalah bentuk kepemimpinan dengan keteladanan, *uswatun hasanah (leadership by example)*, yang meliputi tiga komponen mutlak: *vision* (pandangan), *value* (nilai), dan *vitality* (kekuatan) (Rahmat, 2024). Ketiga komponen ini terintegrasi dalam diri kepala kuttub yang ideal.

Karakteristik pemimpin visioner dalam perspektif Islam dapat diidentifikasi melalui beberapa indikasi. Pertama, pemimpin harus memiliki integritas religius, yaitu perilaku positif yang didasari kedalaman spiritual sehingga menjadikan Allah sebagai tempat pengabdian utama sebelum pengabdian kepada sesama (Hidayah, 2016). Kedua, pemimpin visioner harus menerapkan prinsip *syura* (musyawarah), *'adl bi al-qisth* (keadilan dengan kesetaraan), dan *hurriyah al-kalam* (kebebasan berekspresi dengan adab al-ikhtilaf) (Sofiyani, 2021). Prinsip-prinsip ini memungkinkan terciptanya iklim partisipatif dalam pengambilan keputusan kelembagaan.

Penelitian tentang kepemimpinan visioner di lembaga pendidikan Islam menemukan bahwa peran pemimpin visioner mencakup sembilan fungsi utama: (1) penentu arah, (2) perancang, (3) agen perubahan, (4) pelatih, (5) motivator, (6) juru bicara, (7) pemecah hambatan, (8) bekerja di atas standar, dan (9) model (Sofiyani, 2021). Sebagai penentu arah, kepala kuttub memulai dengan merumuskan visi yang jelas dan realistis untuk kemajuan lembaga, kemudian mengomunikasikannya kepada seluruh pendidik dan

tenaga kependidikan. Visi ini menjadi kompas bagi setiap kebijakan manajemen sumber daya manusia.

Implikasi dari kepemimpinan visioner terhadap manajemen pendidik kuttab sangat signifikan. Kepala kuttab yang visioner mampu menciptakan kebijakan sumber daya manusia yang berpihak pada kesejahteraan pendidik, baik secara material maupun spiritual (Nurhayati & Huda, 2020). Mereka juga mampu menjadi teladan dalam menjaga amanah dan komitmen terhadap pengembangan kualitas pendidik secara berkelanjutan. Dengan kata lain, kepemimpinan kepala kuttab yang visioner dan Qur'ani menjadi fondasi utama bagi seluruh faktor pendukung lainnya.

C. Budaya Organisasi yang Religius, Kolegial, dan Berbasis Keteladanan

Faktor pendukung kedua yang tidak kalah penting adalah adanya budaya organisasi yang religius, kolegial, dan berbasis keteladanan yang tumbuh secara konsisten dalam kehidupan kelembagaan kuttab (Muttaqin & Ridwan, 2021). Budaya organisasi, dalam perspektif manajemen, didefinisikan sebagai pola nilai, keyakinan, dan asumsi dasar yang dianut bersama oleh anggota organisasi dan menjadi pedoman dalam berperilaku (Robbins & Judge, 2019). Dalam lembaga kuttab, budaya organisasi yang religius, kolegial, dan berbasis nilai adab menjadi faktor pendukung penting dalam menciptakan iklim kerja yang kondusif dan berorientasi pada pembinaan.

Budaya religius di kuttab diwujudkan melalui internalisasi nilai-nilai Islam dalam setiap aspek

kehidupan sehari-hari. Mulai dari pembiasaan shalat berjamaah, membaca Al-Qur'an sebelum memulai aktivitas, hingga penerapan adab dalam berinteraksi antara pimpinan, pendidik, dan santri (Chusniyah & Makruf, 2024). Budaya kolegal tercermin dari hubungan kerja yang setara dan saling mendukung antar pendidik, tanpa adanya hierarki yang kaku. Sementara budaya keteladanan diwujudkan melalui perilaku pimpinan dan pendidik senior yang menjadi contoh bagi yang lain dalam hal kedisiplinan, keikhlasan, dan komitmen terhadap nilai-nilai Islam.

Penelitian tentang pengembangan profesionalisme guru Pendidikan Agama Islam (PAI) menunjukkan bahwa dimensi kompetensi spiritual dan akhlak menekankan internalisasi nilai-nilai Qur'ani seperti amanah, ihsan, dan ta'awun dalam perilaku profesional guru (Nurhidayati, 2023). Nilai amanah membangun kepercayaan sebagai dasar hubungan profesional yang sehat; nilai ihsan menumbuhkan etos kerja tinggi dan dorongan untuk selalu memperbaiki mutu; serta nilai *ta'awun* memperkuat semangat kolaboratif antarpendidik. Ketiga nilai ini menjadi fondasi budaya organisasi di kuttab.

Budaya organisasi yang kuat ini menciptakan iklim kerja yang kondusif dan berorientasi pada pembinaan. Pendidik merasa dihargai tidak hanya berdasarkan capaian kuantitatif, tetapi juga atas keteladanan dan kontribusi moralnya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Hal ini sejalan dengan konsep *tazkiyah al-nafs* - penyucian jiwa yang dilakukan melalui pembinaan berkelanjutan agar pendidik tumbuh menjadi pribadi yang ikhlas, tekun, dan berintegritas (Rahmat, 2024). Dalam suasana seperti ini, loyalitas pendidik kepada

lembaga tidak semata-mata didasari oleh insentif materi, tetapi oleh ikatan batin dan kesadaran akan nilai-nilai luhur pendidikan Islam. Dengan demikian, budaya organisasi menjadi perekat sosial yang mempertahankan stabilitas dan kontinuitas pengelolaan pendidik.

D. Sistem Perencanaan dan Rekrutmen Pendidik yang Terstruktur dan Berbasis Analisis Kebutuhan

Faktor pendukung ketiga adalah keberadaan sistem perencanaan dan rekrutmen pendidik yang terstruktur, berjenjang, dan berbasis nilai (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Sistem ini menjadi faktor pendukung yang signifikan dalam menjaga kesesuaian antara kebutuhan lembaga dan kualifikasi pendidik. Tanpa perencanaan yang matang, kuttab akan kesulitan mendapatkan pendidik yang tidak hanya kompeten secara akademik tetapi juga selaras dengan nilai-nilai keislaman yang menjadi ciri khas lembaga.

Penelitian tentang pelaksanaan manajemen rekrutmen tenaga pendidik menunjukkan bahwa proses rekrutmen yang efektif mencakup beberapa langkah sistematis: analisis kebutuhan, analisis jabatan, menentukan calon yang tepat, memilih metode rekrutmen yang paling tepat, memanggil calon yang memenuhi persyaratan, menyeleksi calon, serta penempatan tenaga pendidik baru (Miranti dkk., 2024). Proses ini bertujuan untuk memahami titik awal yang menjadi dasar pengambilan keputusan serta mengidentifikasi peluang dan tantangan yang ada dalam pengelolaan sumber daya manusia.

Dalam konteks kuttab, sistem rekrutmen yang terstruktur biasanya diawali dengan *forecasting* atau peramalan kebutuhan sebelum menambah pendidik baru (Syahid dkk., 2024). Analisis kebutuhan dilakukan dengan merumuskan keadaan saat ini -mengidentifikasi dan menganalisis kondisi aktual yang berkaitan dengan kebutuhan tenaga pendidik, termasuk jumlah tenaga pendidik yang tersedia, kualifikasinya, kompetensi yang dimiliki, serta kesenjangan antara kebutuhan dan ketersediaan (Miranti dkk., 2024). Kesenjangan inilah yang kemudian menjadi dasar perencanaan rekrutmen.

Selain aspek teknis, rekrutmen di kuttab juga memperhatikan aspek kesesuaian nilai (*value fit*) dan kesesuaian budaya (*culture fit*), bukan hanya kompetensi teknis semata (Nurhayati & Huda, 2020). Calon pendidik tidak hanya dinilai dari latar belakang pendidikan formal, tetapi juga dari komitmen terhadap nilai-nilai Islam, kemampuan menjadi teladan, serta kesungguhan dalam menjalani proses pembinaan. Dengan sistem rekrutmen yang terstruktur, berjenjang, dan berbasis nilai, kuttab dapat memastikan bahwa setiap pendidik yang bergabung benar-benar memiliki kesiapan untuk mengemban amanah sebagai *murabbi* dan *mu'allim*. Sistem ini juga meminimalisir risiko ketidakcocokan antara pendidik dengan budaya organisasi yang telah terbentuk.

E. Program Pengembangan Kompetensi Pendidik yang Terintegrasi dengan Pembinaan Ruhiah

Faktor pendukung keempat adalah keberadaan program pengembangan kompetensi pendidik yang

holistik dan berkelanjutan, yang terintegrasi dengan pembinaan ruhiyah (Nurhidayati, 2023). Program ini dilaksanakan melalui mekanisme mentoring, supervisi kelas, serta forum refleksi dan evaluasi berkala. Program pengembangan kompetensi pendidik yang holistik dan berkelanjutan menjadi faktor pendukung strategis dalam menjaga kualitas dan konsistensi kinerja pendidik di tengah tantangan yang terus berubah.

Supervisi, dalam konteks pendidikan Islam, tidak hanya berperan sebagai mekanisme kontrol atau evaluasi kinerja, tetapi juga dapat difungsikan sebagai alat transformatif yang mendalam bagi pertumbuhan ruhani seseorang (Rahmat, 2024). Supervisi dilihat bukan semata-mata sebagai kegiatan teknis yang fokus pada standar atau indikator keberhasilan kerja, melainkan sebagai proses dialogis yang menyentuh dimensi batiniah, moral, dan spiritual dari individu yang disupervisi. Pendekatan ini sangat relevan dengan karakter pendidik kuttab yang membutuhkan pembinaan holistik.

Model supervisi akademik berbasis nilai Qur'ani yang relevan diterapkan di kuttab mencakup empat tahapan utama (Nurhidayati, 2023):

- 1) Perencanaan *Amanah*—merumuskan tujuan supervisi dengan jujur, transparan, dan disepakati bersama;
- 2) Pelaksanaan *Ihsan*—observasi dan pendampingan dengan mengedepankan kualitas interaksi, empati, serta fokus pada perbaikan berkelanjutan;
- 3) Refleksi *Ta'awun*—hasil supervisi dibahas bersama antara guru dan supervisor untuk mencari solusi kolektif; dan

- 4) Pembinaan *Mujahadah*—proses lanjutan berupa pendampingan, pelatihan, atau mentoring untuk memperkuat motivasi spiritual dan profesional guru agar terus berkembang. Keempat tahap ini membentuk siklus pengembangan yang berkelanjutan.

Selain supervisi, pembinaan ruhiyah juga dilakukan melalui program pelatihan kecerdasan spiritual (*Spiritual Quotient training*) yang mencakup proses menjernihkan hati (*zero mind process*), menghidupkan cahaya hati, membangun mental (*mental building*), serta penguatan personal dan sosial (*personal & social strength*) (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Program ini berlandaskan pada konsep bahwa kinerja seseorang merupakan fungsi perkalian antara kemampuan dan motivasi $-performance = f(ability \times motivation)$ (Rahmat, 2024). Dengan meningkatkan kecerdasan spiritual, motivasi intrinsik pendidik untuk mengabdikan dan terus belajar akan semakin kuat.

Penelitian menunjukkan bahwa guru yang mengikuti supervisi berbasis nilai Qur'ani mengalami peningkatan dalam aspek motivasi, etos kerja, serta kualitas pengelolaan kelas (Nurhidayati, 2023). Hal ini membuktikan bahwa integrasi nilai spiritual dan profesional dalam program pengembangan kompetensi memiliki dampak positif terhadap kinerja guru dan budaya organisasi secara keseluruhan. Forum refleksi dan evaluasi berkala juga menjadi ruang bagi pendidik untuk saling berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi, sehingga tercipta komunitas belajar yang dinamis dan saling menguatkan.

F. Sinergi Kelembagaan yang Kuat antara Kuttab dan Mitra Strategis

Faktor pendukung kelima adalah sinergi kelembagaan yang kuat antara kuttab dan mitra strategis, termasuk orang tua santri, komunitas sekitar, donatur, serta lembaga pendidikan lainnya (Muttaqin & Ridwan, 2021; Noor & Hendri, 2019). Sinergi ini menjadi fondasi penting bagi keberlanjutan operasional dan pengembangan kuttab, terutama dalam hal pemenuhan kebutuhan sumber daya pendidik. Tanpa dukungan dari para mitra, kuttab akan kesulitan menyediakan insentif yang layak dan program pengembangan yang memadai bagi para pendidiknya.

Dalam model pengelolaan kuttab, orang tua tidak diposisikan sebagai konsumen jasa pendidikan semata, melainkan sebagai mitra strategis (*partners in education*) (Chusniyah & Makruf, 2024). Keterlibatan orang tua diwujudkan melalui komunikasi yang intensif, partisipasi dalam kegiatan evaluasi pembelajaran, serta mekanisme *home visit* tahunan yang dilakukan oleh pendidik untuk menyelaraskan pendidikan di kuttab dengan lingkungan rumah (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Sinergi ini menciptakan rasa kepemilikan bersama (*sense of belonging*) terhadap lembaga, yang pada gilirannya meningkatkan dukungan moral dan material bagi kesejahteraan pendidik.

Selain orang tua, sinergi dengan komunitas dan donatur juga menjadi faktor kunci. Kuttab umumnya mengandalkan dana partisipasi masyarakat, infak, sedekah, dan wakaf untuk membiayai operasionalnya, termasuk gaji dan tunjangan pendidik (Noor & Hendri, 2019). Oleh karena itu, kemampuan kuttab dalam

membangun dan memelihara kepercayaan publik (*public trust*) menjadi penentu keberlangsungan sistem kesejahteraan pendidik. Transparansi dan akuntabilitas dalam pengelolaan dana menjadi prasyarat mutlak bagi terpeliharanya sinergi dengan para pemangku kepentingan.

Penelitian tentang perencanaan keuangan di lembaga pendidikan menunjukkan bahwa perencanaan dilakukan dengan strategi terpusat, menggunakan penganggaran berbasis Rencana Kerja Tahunan (RKT) dan Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah (RKAS) untuk menetapkan prioritas pengeluaran dana sesuai dengan rencana kegiatan (Syahid dkk., 2024). Dengan sinergi kelembagaan yang kuat, kuttab dapat memastikan keberlanjutan program pengembangan pendidik, termasuk penyediaan insentif yang layak, jaminan kesejahteraan, serta dukungan bagi peningkatan kompetensi profesional. Sebaliknya, lemahnya sinergi dengan mitra strategis dapat menjadi faktor penghambat serius bagi upaya peningkatan kualitas dan kesejahteraan pendidik kuttab.[]





BAB III

FAKTOR-FAKTOR PENGHAMBAT MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB



A. Mengenali Hambatan untuk Merumuskan Solusi

Keberhasilan pengelolaan sumber daya pendidik di lembaga kuttab tidak terlepas dari berbagai faktor pendukung yang telah diuraikan pada bab sebelumnya. Namun, di balik faktor-faktor positif tersebut, terdapat sejumlah hambatan struktural dan kultural yang secara signifikan memengaruhi efektivitas manajemen pendidik (Nurhayati & Huda, 2020). Mengenali dan memahami faktor-faktor penghambat ini menjadi langkah awal yang krusial bagi pengelola kuttab untuk merumuskan strategi intervensi yang tepat dan berkelanjutan.

Berdasarkan hasil observasi lapangan, wawancara mendalam dengan pengelola kuttab, serta

studi dokumentasi di beberapa kuttab di Indonesia, setidaknya terdapat empat faktor penghambat utama yang secara konsisten muncul (Muttaqin & Ridwan, 2021; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Keempat faktor tersebut adalah:

- 1) Keterbatasan sumber daya finansial yang berdampak pada optimalisasi sistem kesejahteraan pendidik;
- 2) Tingginya ketergantungan sistem manajemen pada figur kunci atau pimpinan lembaga;
- 3) Belum sepenuhnya terdokumentasinya sistem evaluasi kinerja secara formal dan terstandar; serta
- 4) Keterbatasan jumlah pendidik dengan kompetensi spesifik seperti tahfidz, tahsin, dan pengelolaan kelas berbasis adab. Bab ini akan mengupas masing-masing faktor penghambat tersebut secara mendalam.

B. Keterbatasan Sumber Daya Finansial dan Dampaknya terhadap Kesejahteraan Pendidik

Hambatan utama yang paling menonjol dalam manajemen sumber daya pendidik kuttab adalah keterbatasan sumber daya finansial (Noor & Hendri, 2019). Kondisi ini berdampak pada belum optimalnya sistem kesejahteraan pendidik, yang berpotensi memengaruhi stabilitas jangka panjang tenaga pendidik, terutama ketika pendidik dihadapkan pada tuntutan ekonomi keluarga yang semakin meningkat. Meskipun loyalitas dan komitmen ideologis pendidik relatif tinggi, keterbatasan finansial tetap menjadi tantangan struktural yang memerlukan solusi strategis berkelanjutan (Nurhayati & Huda, 2020).

Sumber pendanaan kuttab umumnya berasal dari tiga pilar utama: iuran bulanan orang tua santri, donasi atau infak dari masyarakat, serta bantuan terbatas dari lembaga filantropi Islam (Raharjo, 2020). Tidak seperti madrasah formal yang menerima bantuan operasional dari pemerintah melalui Bantuan Operasional Sekolah (BOS), kuttab beroperasi dengan model pendanaan berbasis komunitas yang sangat bergantung pada partisipasi sukarela para pemangku kepentingan. Kondisi ini menyebabkan arus kas lembaga seringkali tidak stabil dan sulit diprediksi.

Implikasi dari keterbatasan finansial ini terhadap kesejahteraan pendidik cukup serius. Pertama, besaran honorarium atau gaji pendidik kuttab umumnya jauh di bawah standar upah minimum regional (Nurhayati & Huda, 2020). Hal ini membuat banyak pendidik kuttab harus memiliki pekerjaan sampingan untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari. Kedua, sistem tunjangan seperti jaminan kesehatan, jaminan hari tua, maupun tunjangan profesi belum tersedia secara memadai di sebagian besar kuttab. Ketiga, keterbatasan dana juga berdampak pada minimnya anggaran untuk pengembangan profesional pendidik, seperti pelatihan, workshop, atau studi lanjut.

Penelitian tentang kesejahteraan guru di lembaga pendidikan berbasis komunitas menunjukkan bahwa ketidakpastian finansial menjadi penyebab utama tingginya *turnover* pendidik (Suryadarma & Jones, 2013). Pendidik yang awalnya memiliki komitmen ideologis tinggi dapat mengalami penurunan motivasi ketika tekanan ekonomi keluarga semakin berat. Dalam konteks kuttab, fenomena ini menjadi tantangan serius karena proses rekrutmen dan pembinaan pendidik

membutuhkan investasi waktu dan sumber daya yang tidak sedikit. Kehilangan seorang pendidik yang telah mengikuti program *I'dad Mudarrisin* (Akademi Pendidikan Guru) selama dua tahun merupakan kerugian yang signifikan bagi lembaga (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Meskipun demikian, perlu diakui bahwa keterbatasan finansial tidak serta-merta membuat kuttab lumpuh. Beberapa kuttab telah mengembangkan strategi diversifikasi sumber pendanaan, seperti membangun unit usaha produktif, mengoptimalkan pengelolaan wakaf produktif, serta menjalin kemitraan dengan lembaga keuangan syariah dan korporasi yang memiliki program *Corporate Social Responsibility* (CSR) di bidang pendidikan (Raharjo, 2020). Namun, upaya-upaya ini masih bersifat parsial dan belum menjangkau seluruh kuttab di Indonesia. Dengan demikian, keterbatasan sumber daya finansial tetap menjadi faktor penghambat struktural paling dominan.

C. Ketergantungan Sistem Manajemen pada Figur Kunci (Pimpinan Lembaga)

Faktor penghambat lainnya yang tidak kalah krusial adalah tingginya ketergantungan sistem manajemen pada figur kunci, khususnya pimpinan lembaga (Muttaqin & Ridwan, 2021). Ketergantungan ini menyebabkan efektivitas pengelolaan sumber daya pendidik sangat dipengaruhi oleh kapasitas, pengalaman, dan keberlanjutan peran individu tertentu. Dalam jangka panjang, kondisi ini berpotensi menimbulkan kerentanan manajerial apabila tidak diikuti

dengan penguatan sistem, kaderisasi kepemimpinan, dan distribusi peran yang lebih merata.

Fenomena ketergantungan pada figur kunci ini tidak terlepas dari sejarah berdirinya kuttub yang umumnya diprakarsai oleh seorang tokoh sentral—bisa berupa ulama, aktivis dakwah, atau praktisi pendidikan yang memiliki visi dan komitmen kuat terhadap pendidikan Islam alternatif (Chusniyah & Makruf, 2024). Tokoh sentral ini biasanya memegang hampir seluruh fungsi manajemen kunci: mulai dari perumusan visi-misi, pengambilan keputusan strategis, hubungan dengan mitra dan donatur, hingga pengawasan langsung terhadap kinerja pendidik. Dalam perspektif teori organisasi, model kepemimpinan seperti ini dikenal sebagai *founder-centric leadership* (Robbins & Judge, 2019).

Ketergantungan pada figur kunci memiliki sejumlah risiko serius. Pertama, ketika pimpinan lembaga berhalangan hadir atau sakit, proses pengambilan keputusan cenderung terhambat atau bahkan terhenti sama sekali. Kedua, tidak adanya sistem dan prosedur baku menyebabkan setiap kebijakan sangat bergantung pada penilaian subjektif pimpinan, sehingga berpotensi terjadi inkonsistensi dalam penerapan kebijakan manajemen pendidik. Ketiga, kaderisasi kepemimpinan yang lemah membuat regenerasi pimpinan menjadi tantangan besar ketika pendiri atau pimpinan utama memasuki masa pensiun atau purna tugas.

Penelitian tentang keberlanjutan lembaga pendidikan berbasis komunitas menunjukkan bahwa lembaga yang sangat tergantung pada satu figur kunci memiliki tingkat *sustainability* yang rendah dalam jangka

panjang (Suryadarma & Jones, 2013). Hal ini diperparah oleh fakta bahwa di banyak kuttab, dokumentasi sistem dan prosedur manajemen belum tersusun secara tertulis dan sistematis. Sebagian besar pengetahuan manajerial masih tersimpan dalam memori dan pengalaman pimpinan, sehingga ketika pimpinan tidak lagi aktif, pengetahuan organisasi yang berharga tersebut berisiko hilang.

Untuk mengatasi hambatan ini, beberapa kuttab mulai mengembangkan model kepemimpinan kolektif dan distribusi peran yang lebih merata melalui pembentukan dewan syura, tim manajemen harian, serta program kaderisasi kepemimpinan bagi pendidik senior (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Namun, transformasi dari model kepemimpinan sentralistik ke model kolektif membutuhkan waktu dan kesadaran kolektif yang tidak mudah. Tanpa penguatan sistem dan kaderisasi yang serius, ketergantungan pada figur kunci akan terus menjadi faktor penghambat yang signifikan.

D. Belum Terstandarnya Sistem Evaluasi Kinerja Pendidik

Faktor penghambat ketiga adalah belum sepenuhnya terdokumentasinya sistem evaluasi kinerja secara formal dan terstandar, khususnya pada level evaluasi tahunan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Meskipun evaluasi dilakukan secara rutin melalui observasi, *coaching*, dan refleksi kolektif, keterbatasan instrumen tertulis menyebabkan hasil evaluasi belum sepenuhnya terarsip secara sistematis sebagai basis perencanaan pengembangan karier dan pengambilan keputusan strategis jangka panjang.

Dalam praktiknya, evaluasi kinerja pendidik di kuttab lebih bersifat informal dan kualitatif. Pendidik dinilai berdasarkan pengamatan langsung oleh koordinator kurikulum atau kepala kuttab selama proses pembelajaran berlangsung (Chusniyah & Makruf, 2024). Selain itu, forum refleksi mingguan juga menjadi ajang evaluasi kolektif di mana setiap pendidik saling memberikan masukan terkait kelebihan dan kekurangan dalam menjalankan tugas. Namun, hasil dari proses evaluasi ini jarang didokumentasikan dalam bentuk laporan tertulis yang terstruktur.

Ketidakterstandaran sistem evaluasi kinerja memiliki sejumlah implikasi negatif. Pertama, tidak adanya arsip evaluasi yang sistematis menyulitkan lembaga dalam melacak perkembangan kinerja pendidik dari waktu ke waktu. Kedua, tanpa instrumen yang jelas, keputusan tentang kenaikan jenjang, pemberian tunjangan kinerja, atau promosi jabatan cenderung bersifat subjektif dan berpotensi menimbulkan ketidakadilan. Ketiga, ketidakterstandaran evaluasi juga menyulitkan lembaga dalam mengidentifikasi kebutuhan pelatihan yang spesifik bagi setiap pendidik (Nurhidayati, 2023).

Dalam perspektif manajemen sumber daya manusia modern, evaluasi kinerja yang baik harus memenuhi kriteria validitas, reliabilitas, dan dokumentasi yang sistematis (Robbins & Judge, 2019). Evaluasi kinerja tidak hanya berfungsi sebagai alat kontrol, tetapi juga sebagai dasar bagi pengembangan karier, perencanaan pelatihan, serta sistem kompensasi yang adil. Sayangnya, sebagian besar kuttab belum memiliki kapasitas dan sumber daya untuk mengembangkan sistem evaluasi kinerja yang

memenuhi standar tersebut. Hal ini diperparah oleh belum adanya model evaluasi kinerja pendidik yang spesifik untuk konteks kuttab.

Beberapa upaya telah dilakukan oleh kuttab untuk meningkatkan kualitas evaluasi kinerja, seperti pengembangan rubrik observasi kelas sederhana serta pembuatan portofolio pendidik yang berisi catatan refleksi dan umpan balik dari berbagai pihak (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Namun, upaya-upaya ini masih bersifat inisiatif individu dan belum menjadi kebijakan standar lembaga. Dengan demikian, belum terstandarnya sistem evaluasi kinerja tetap menjadi faktor penghambat yang perlu mendapat perhatian serius.

E. Keterbatasan Pendidik dengan Kompetensi Spesifik

Faktor penghambat keempat yang tidak kalah penting adalah keterbatasan jumlah pendidik dengan kompetensi spesifik seperti tahfidz, tahsin, dan pengelolaan kelas berbasis adab (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Kondisi ini berimplikasi pada tingginya beban kerja pendidik dan berpotensi memengaruhi stabilitas serta kualitas pembelajaran dalam jangka panjang. Keterbatasan finansial dan kompetensi spesifik menjadi hambatan struktural utama yang saling terkait dan memperkuat satu sama lain.

Kompetensi spesifik yang dibutuhkan di kuttab berbeda secara signifikan dengan kompetensi yang umumnya dimiliki oleh lulusan program studi Pendidikan Agama Islam (PAI) atau Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah (PGMI) di perguruan tinggi. Pendidik kuttab

dituntut tidak hanya menguasai metodologi pengajaran, tetapi juga memiliki kemampuan membaca Al-Qur'an dengan tajwid yang baik (tahsin), kemampuan membimbing hafalan Al-Qur'an (tahfidz), serta keterampilan mengelola kelas berbasis adab yang tidak sekadar menekankan kedisiplinan tetapi juga pembentukan karakter (Chusniyah & Makruf, 2024).

Keterbatasan pasokan pendidik dengan kompetensi spesifik ini disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, program *I'dad Mudarrisin* yang diselenggarakan oleh kuttab sendiri memiliki kapasitas terbatas dan hanya dapat menghasilkan sejumlah kecil pendidik setiap tahunnya (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Kedua, tidak banyak lembaga pendidikan tinggi yang menyelenggarakan program studi dengan kurikulum yang selaras dengan kebutuhan kuttab. Ketiga, proses rekrutmen yang ketat dan persyaratan nilai (*value fit*) yang tinggi juga mempersempit jumlah calon pendidik yang memenuhi syarat.

Implikasi dari keterbatasan ini terhadap manajemen pendidik cukup signifikan. *Rasio* pendidik terhadap santri di kuttab seringkali tidak ideal (satu pendidik untuk 10-15 santri), padahal idealnya untuk pembelajaran Al-Qur'an dan adab yang intensif diperlukan *rasio* yang lebih kecil, yaitu satu pendidik untuk 5-7 santri (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Akibatnya, pendidik harus bekerja ekstra keras untuk melayani jumlah santri yang melebihi kapasitas ideal. Hal ini berpotensi menimbulkan kelelahan fisik dan mental (*burnout*) dalam jangka panjang.

Selain itu, keterbatasan pendidik dengan kompetensi spesifik juga menyulitkan kuttab dalam melakukan rotasi tugas atau *substitution* ketika seorang

pendidik berhalangan hadir. Tidak seperti lembaga formal yang memiliki guru cadangan (*substitute teacher*), kuttab sangat rentan terhadap gangguan operasional ketika seorang pendidik utama tidak dapat masuk mengajar (Suryadarma & Jones, 2013). Kondisi ini diperparah oleh minimnya anggaran untuk merekrut pendidik tambahan atau tenaga paruh waktu.

Untuk mengatasi hambatan ini, beberapa kuttab mulai mengembangkan program kemitraan dengan perguruan tinggi dan lembaga pelatihan untuk memperluas jalur rekrutmen pendidik (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Selain itu, pemanfaatan teknologi untuk pembelajaran jarak jauh juga mulai dipertimbangkan sebagai solusi alternatif untuk mengatasi keterbatasan sumber daya pendidik di daerah-daerah terpencil. Namun, upaya-upaya ini masih dalam tahap awal dan belum terbukti efektivitasnya secara massal. Dengan demikian, keterbatasan pendidik dengan kompetensi spesifik tetap menjadi faktor penghambat struktural yang memerlukan solusi jangka panjang yang sistematis.[]



BAB IV

ASPEK-ASPEK PENDUKUNG & PENGHAMBAT MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB



A. Pendekatan Analitis dalam Memetakan Dinamika Manajemen Pendidik

Setelah menguraikan secara terpisah faktor-faktor pendukung (Bab II) dan faktor-faktor penghambat (Bab III) dalam manajemen sumber daya pendidik kuttab, bab ini akan melakukan analisis integratif terhadap kedua kelompok faktor tersebut. Analisis dilakukan secara aspek-per-aspek untuk memperoleh pemahaman yang lebih holistik tentang dinamika pengelolaan pendidik di lembaga pendidikan Islam berbasis komunitas ini (Muttaqin & Ridwan, 2021; Nurhayati & Huda, 2020).

Pendekatan analisis yang digunakan dalam bab ini adalah pendekatan kualitatif-deskriptif dengan perspektif manajemen sumber daya manusia dan pendidikan Islam (Robbins & Judge, 2019). Setiap aspek akan dianalisis dengan mempertimbangkan kondisi ideal, realitas di lapangan, kesenjangan yang terjadi, serta implikasi bagi keberlanjutan lembaga. Sebelas aspek yang akan dianalisis secara berurutan meliputi: kepemimpinan, budaya organisasi, sistem perencanaan SDM, rekrutmen pendidik, pengembangan kompetensi, komitmen dan loyalitas pendidik, keterbatasan finansial, kompetensi spesifik pendidik, sistem evaluasi kinerja, ketergantungan figur kunci, serta kebutuhan penguatan sistem. Melalui analisis ini, diharapkan dapat dirumuskan pemetaan yang komprehensif tentang kekuatan dan kelemahan pengelolaan pendidik kuttab.

B. Aspek Kepemimpinan: Antara Visi Inspiratif dan Risiko Sentralisasi

Aspek kepemimpinan merupakan faktor pendukung paling menentukan dalam manajemen sumber daya pendidik kuttab. Kepala kuttab yang visioner dan berlandaskan nilai-nilai Qur'ani berfungsi sebagai pengarah strategis seluruh kebijakan sumber daya manusia (Hidayah, 2016). Pemimpin visioner mampu merumuskan visi yang jelas, mengomunikasikannya kepada seluruh pendidik, serta menjadi teladan dalam menjaga amanah dan komitmen terhadap pengembangan kualitas pendidik secara berkelanjutan (Sofiyani, 2021).

Namun, analisis lebih mendalam menunjukkan bahwa aspek kepemimpinan juga menyimpan potensi penghambat yang signifikan. Ketika kepemimpinan terlalu terpusat pada satu figur kunci, efektivitas pengelolaan sumber daya pendidik menjadi sangat bergantung pada kapasitas, pengalaman, dan keberlanjutan peran individu tersebut (Muttaqin & Ridwan, 2021). Dalam jangka panjang, kondisi ini berpotensi menimbulkan kerentanan manajerial apabila tidak diikuti dengan penguatan sistem, kaderisasi kepemimpinan, dan distribusi peran yang lebih merata.

Kesenjangan utama yang teridentifikasi adalah antara idealnya kepemimpinan kolektif berbasis syura dengan realitas kepemimpinan sentralistik yang dominan di sebagian besar kuttab (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Implikasinya, lembaga menjadi sangat rentan terhadap perubahan kepemimpinan. Solusi yang diperlukan adalah pengembangan model kepemimpinan distributif tanpa menghilangkan peran sentral pemimpin sebagai pengarah visi.

C. Aspek Budaya Organisasi: Kekuatan Moral yang Membutuhkan Pelembagaan

Aspek budaya organisasi yang religius, kolegial, dan berbasis keteladanan menjadi faktor pendukung penting dalam menciptakan iklim kerja yang kondusif dan berorientasi pada pembinaan (Chusniyah & Makruf, 2024). Budaya religius di kuttab diwujudkan melalui internalisasi nilai-nilai Islam dalam setiap aspek kehidupan sehari-hari, termasuk pembiasaan shalat

berjamaah, membaca Al-Qur'an, dan penerapan adab dalam berinteraksi. Budaya kolejal tercermin dari hubungan kerja yang setara dan saling mendukung, sementara budaya keteladanan diwujudkan melalui perilaku pimpinan dan pendidik senior (Nurhidayati, 2023).

Dari perspektif analisis, budaya organisasi di kuttab memiliki kekuatan yang luar biasa karena berbasis pada nilai-nilai spiritual yang intrinsik, bukan sekadar aturan formal (Rahmat, 2024). Nilai-nilai seperti amanah, ihsan, dan ta'awun menjadi perekat sosial yang mempertahankan stabilitas dan kontinuitas pengelolaan pendidik, bahkan ketika insentif material terbatas. Hal ini sejalan dengan konsep *tazkiyah al-nafs*—penyucian jiwa yang dilakukan melalui pembinaan berkelanjutan agar pendidik tumbuh menjadi pribadi yang ikhlas, tekun, dan berintegritas.

Namun, tantangan yang dihadapi adalah bagaimana menjaga konsistensi budaya organisasi di tengah abrasi modernitas dan perubahan komposisi generasi pendidik (Suryadarma & Jones, 2013). Budaya yang selama ini tumbuh secara alami perlu dipelembagakan melalui kode etik tertulis, ritual kelembagaan yang terstruktur, serta mekanisme pewarisan nilai kepada pendidik baru. Tanpa pelembagaan yang sistematis, budaya organisasi berisiko tergerus seiring pergantian generasi.

D. Aspek Sistem Perencanaan SDM: Fondasi Strategis yang Masih Lemah

Aspek sistem perencanaan sumber daya manusia (SDM) merupakan faktor pendukung yang signifikan dalam menjaga kesesuaian antara kebutuhan lembaga dan kualifikasi pendidik (Miranti dkk., 2024). Perencanaan SDM yang baik mencakup analisis kebutuhan, analisis jabatan, peramalan kebutuhan masa depan, serta perencanaan suksesi. Dalam konteks kuttab, perencanaan ini idealnya dilakukan secara tahunan dengan melibatkan seluruh pemangku kepentingan (Syahid dkk., 2024).

Analisis menunjukkan bahwa sistem perencanaan SDM di kuttab masih lemah dan bersifat reaktif, bukan proaktif (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Banyak kuttab baru melakukan perencanaan ketika terjadi kekosongan pendidik atau ketika jumlah santri meningkat drastis, bukan berdasarkan proyeksi kebutuhan jangka panjang. Akibatnya, proses rekrutmen seringkali dilakukan secara tergesa-gesa tanpa analisis kebutuhan yang memadai.

Kesenjangan ini disebabkan oleh keterbatasan kapasitas manajerial pengelola kuttab serta minimnya data historis yang dapat dijadikan basis proyeksi (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Penguatan sistem perencanaan SDM membutuhkan pelatihan manajemen bagi pengelola, pengembangan instrumen analisis kebutuhan yang sederhana namun komprehensif, serta komitmen untuk melakukan perencanaan secara rutin dan terdokumentasi.

E. Aspek Rekrutmen Pendidik: Ketat dalam Nilai, Longgar dalam Prosedur

Aspek rekrutmen pendidik di kuttab memiliki karakteristik yang khas: sangat ketat dalam aspek kesesuaian nilai (*value fit*) dan budaya (*culture fit*), namun relatif longgar dalam prosedur administratif formal (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Calon pendidik tidak hanya dinilai dari latar belakang pendidikan formal, tetapi juga dari komitmen terhadap nilai-nilai Islam, kemampuan menjadi teladan, serta kesungguhan dalam menjalani proses pembinaan melalui program *I'dad Mudarrisin*.

Dari perspektif analisis, kekuatan utama sistem rekrutmen kuttab terletak pada proses seleksi nilai yang mendalam, yang menghasilkan pendidik dengan loyalitas dan komitmen tinggi (Chusniyah & Makruf, 2024). Namun, kelemahannya adalah prosedur rekrutmen yang kurang terstandar dan terdokumentasi dengan baik. Hal ini berpotensi menimbulkan inkonsistensi dalam penerapan kriteria seleksi antarkuttab atau bahkan antarperiode rekrutmen di kuttab yang sama.

Selain itu, ketergantungan pada jaringan personal (*networking-based recruitment*) dalam proses rekrutmen juga menjadi tantangan (Nurhayati & Huda, 2020). Meskipun pendekatan ini efektif untuk mendapatkan calon yang telah teruji nilai dan karakternya, namun ia membatasi keragaman latar belakang dan berpotensi menciptakan *ingroup bias*. Diversifikasi saluran rekrutmen tanpa mengorbankan standar nilai menjadi tantangan yang perlu diatasi.

F. Aspek Pengembangan Kompetensi: Holistik namun Belum Terstruktur

Aspek pengembangan kompetensi pendidik di kuttab bersifat holistik karena mengintegrasikan pembinaan profesional dengan pembinaan ruhiyah (Nurhidayati, 2023). Program pengembangan dilaksanakan melalui mekanisme mentoring, supervisi kelas, serta forum refleksi dan evaluasi berkala. Model supervisi akademik berbasis nilai Qur'ani yang diterapkan mencakup empat tahapan: Perencanaan Amanah, Pelaksanaan Ihsan, Refleksi Ta'awun, dan Pembinaan Mujahadah.

Kekuatan utama dari sistem pengembangan kompetensi ini adalah pendekatannya yang transformatif dan dialogis, bukan sekadar instruktif (Rahmat, 2024). Pendidik tidak hanya dilatih keterampilan teknis mengajar, tetapi juga dibina aspek spiritual dan moralnya. Hal ini sejalan dengan konsep bahwa kinerja seseorang merupakan fungsi perkalian antara kemampuan dan motivasi— $\text{performance} = f(\text{ability} \times \text{motivation})$.

Namun, analisis menunjukkan bahwa program pengembangan kompetensi di kuttab masih bersifat **event-based** (kegiatan insidental) bukan **system-based** (sistem yang berkelanjutan dan terukur) (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Tidak adanya kurikulum pengembangan kompetensi yang tertulis, jenjang karir yang jelas, serta mekanemonitoring perkembangan kompetensi secara individual menjadi kelemahan utama. Penguatan aspek ini membutuhkan pengembangan **career path** dan **competency matrix** yang disesuaikan dengan konteks kuttab.

G. Aspek Komitmen dan Loyalitas Pendidik: Modal Sosial yang Rentan

Aspek komitmen dan loyalitas pendidik merupakan salah satu faktor pendukung terkuat di kuttab (Nurhayati & Huda, 2020). Pendidik kuttab umumnya memiliki komitmen ideologis yang tinggi terhadap visi dan misi lembaga, serta loyalitas yang didasari oleh ikatan batin dan kesadaran akan nilai-nilai luhur pendidikan Islam. Hal ini berbeda dengan lembaga formal di mana loyalitas guru lebih banyak didasari oleh insentif material dan kepastian karir.

Analisis menunjukkan bahwa komitmen dan loyalitas pendidik kuttab bersumber dari tiga hal: pertama, kesadaran akan panggilan jiwa (*vocation call*) untuk mengabdikan diri di jalan dakwah; kedua, pengalaman pembinaan ruhiyah yang intensif selama program *I'dad Mudarrisin*^{*}; ketiga, ikatan emosional yang kuat dengan komunitas kuttab (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Modal sosial ini menjadi penyangga utama ketika keterbatasan finansial melanda.

Namun, komitmen dan loyalitas yang tinggi ini juga rentan terhadap erosi jika tidak dikelola dengan baik. Tekanan ekonomi keluarga yang terus meningkat, minimnya pengakuan profesional dari masyarakat luas, serta kelelahan akibat beban kerja yang tinggi dapat secara perlahan menurunkan tingkat komitmen pendidik (Suryadarma & Jones, 2013). Oleh karena itu, diperlukan upaya sistematis untuk memelihara dan memperkuat komitmen pendidik, tidak hanya mengandalkan modal spiritual awal.

H. Aspek Keterbatasan Finansial: Hambatan Struktural Paling Dominan

Aspek keterbatasan finansial merupakan faktor penghambat utama yang paling menonjol dalam manajemen sumber daya pendidik kuttab (Noor & Hendri, 2019). Keterbatasan ini berdampak pada belum optimalnya sistem kesejahteraan pendidik, yang berpotensi memengaruhi stabilitas jangka panjang tenaga pendidik. Meskipun loyalitas dan komitmen ideologis pendidik relatif tinggi, keterbatasan finansial tetap menjadi tantangan struktural yang memerlukan solusi strategis berkelanjutan.

Analisis menunjukkan bahwa sumber pendanaan kuttab yang bergantung pada iuran orang tua dan donasi masyarakat bersifat fluktuatif dan tidak dapat diprediksi (Raharjo, 2020). Berbeda dengan madrasah formal yang menerima BOS dari pemerintah, kuttab tidak memiliki *baseline funding* yang memadai. Akibatnya, anggaran untuk kesejahteraan pendidik seringkali menjadi variabel penyesuaian (*adjustment variable*) ketika terjadi defisit kas.

Implikasi dari keterbatasan finansial ini sangat luas. Selain berdampak langsung pada besaran honorarium dan tunjangan, keterbatasan finansial juga membatasi kemampuan lembaga untuk merekrut pendidik tambahan (sehingga beban kerja pendidik existing menjadi lebih berat), menyelenggarakan pelatihan pengembangan kompetensi yang berkualitas, serta menyediakan fasilitas pendukung pembelajaran yang memadai (Nurhayati & Huda, 2020). Dengan kata lain, keterbatasan finansial menjadi *root cause* dari berbagai hambatan lainnya.

I. Aspek Kompetensi Spesifik Pendidik: Kelangkaan yang Mengancam Kualitas

Aspek kompetensi spesifik pendidik menjadi faktor penghambat struktural lainnya yang tidak kalah penting (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Kuttab membutuhkan pendidik dengan kompetensi khusus seperti tahfidz Al-Qur'an, tahsin (perbaikan bacaan Al-Qur'an), serta pengelolaan kelas berbasis adab. Kompetensi-kompetensi ini tidak secara otomatis dimiliki oleh lulusan perguruan tinggi umum atau bahkan lulusan PAI sekalipun.

Analisis menunjukkan bahwa terjadi **mismatch** antara **supply** dan **demand** pendidik dengan kompetensi spesifik. Di satu sisi, kebutuhan kuttab akan pendidik yang mumpuni di bidang tahfidz dan tahsin terus meningkat seiring dengan pertumbuhan jumlah kuttab dan santri. Di sisi lain, pasokan pendidik dengan kompetensi tersebut sangat terbatas karena hanya dihasilkan oleh program **I'dad Mudarrisin** yang kapasitasnya kecil atau oleh pesantren-pesantren tahfidz tertentu (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Implikasi dari kelangkaan ini adalah tingginya beban kerja pendidik yang ada (karena **rasio** pendidik-santri tidak ideal) serta sulitnya melakukan rotasi atau **substitution** ketika seorang pendidik berhalangan hadir. Dalam jangka panjang, kondisi ini berpotensi menurunkan kualitas pembelajaran dan meningkatkan risiko **burnout** pendidik. Solusi yang diperlukan mencakup perluasan program **I'dad**

Mudarrisin*, kemitraan dengan pesantren tahfidz, serta pengembangan program sertifikasi kompetensi spesifik untuk pendidik kuttab.

J. Aspek Sistem Evaluasi Kinerja: Informal namun Tidak Terdokumentasi

Aspek sistem evaluasi kinerja pendidik di kuttab memiliki karakteristik yang unik: evaluasi dilakukan secara rutin dan intensif namun belum terdokumentasi secara sistematis (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Evaluasi harian dilakukan melalui observasi langsung oleh koordinator kurikulum. Evaluasi mingguan dilakukan melalui forum refleksi kolektif. Evaluasi tahunan dilakukan melalui rapat evaluasi kinerja. Namun, hasil dari semua proses evaluasi ini jarang diarsipkan dalam bentuk laporan tertulis yang terstruktur.

Analisis menunjukkan bahwa kelebihan dari sistem evaluasi yang informal ini adalah fleksibilitas dan kedekatan emosional antara supervisor dan pendidik, sehingga umpan balik dapat disampaikan secara langsung dan konstruktif (Nurhidayati, 2023). Namun, kelemahannya sangat signifikan: tidak adanya arsip evaluasi yang sistematis menyulitkan lembaga dalam melacak perkembangan kinerja pendidik dari waktu ke waktu, serta menyulitkan pengambilan keputusan objektif terkait promosi, kenaikan jenjang, atau pemberian tunjangan kinerja.

Kesenjangan utama adalah antara kebutuhan akan sistem evaluasi yang terstandar dan terdokumentasi dengan realitas keterbatasan

kapasitas dan sumber daya untuk mengembangkannya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Selain itu, kekhawatiran akan formalisasi yang berlebihan dapat merusak nuansa kekeluargaan yang selama ini terjaga juga menjadi pertimbangan. Solusi yang ditawarkan adalah pengembangan sistem evaluasi yang **light but documented**—sederhana namun sistematis dan terdokumentasi—tanpa menghilangkan esensi pembinaan yang transformatif.

K. Aspek Ketergantungan Figur Kunci: Risiko Tersembunyi di Balik Kepemimpinan Karismatik

Aspek ketergantungan figur kunci merupakan faktor penghambat yang seringkali tidak disadari karena tertutupi oleh keberhasilan kepemimpinan karismatik (Muttaqin & Ridwan, 2021). Ketergantungan ini menyebabkan efektivitas pengelolaan sumber daya pendidik sangat dipengaruhi oleh kapasitas, pengalaman, dan keberlanjutan peran individu tertentu. Dalam jangka panjang, kondisi ini berpotensi menimbulkan kerentanan manajerial apabila tidak diikuti dengan penguatan sistem dan kaderisasi kepemimpinan.

Analisis menunjukkan bahwa fenomena ketergantungan pada figur kunci ini berakar pada sejarah berdirinya kuttab yang umumnya diprakarsai oleh seorang tokoh sentral (Chusniyah & Makruf, 2024). Tokoh sentral ini biasanya memegang hampir seluruh fungsi manajemen kunci: perumusan visi-misi, pengambilan keputusan strategis, hubungan dengan mitra dan donatur, hingga pengawasan langsung

terhadap kinerja pendidik. Dalam perspektif teori organisasi, model kepemimpinan seperti ini dikenal sebagai *founder-centric leadership* (Robbins & Judge, 2019).

Implikasi dari ketergantungan ini sangat serius. Pertama, ketika pimpinan lembaga berhalangan, proses pengambilan keputusan cenderung terhambat. Kedua, tidak adanya sistem dan prosedur baku menyebabkan inkonsistensi kebijakan. Ketiga, kaderisasi kepemimpinan yang lemah membuat regenerasi menjadi tantangan besar. Solusi yang diperlukan adalah transformasi bertahap dari *founder-centric leadership* ke *institution-centric leadership* dengan penguatan sistem, dokumentasi prosedur, serta program kaderisasi kepemimpinan yang sistematis.

L. Aspek Kebutuhan Penguatan Sistem: Jembatan Menuju Keberlanjutan

Aspek kebutuhan penguatan sistem merupakan simpul integratif yang menghubungkan seluruh analisis sebelumnya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Dari analisis terhadap sepuluh aspek di atas, terlihat pola yang konsisten: kuttab memiliki kekuatan luar biasa dalam aspek nilai, komitmen, budaya, dan kepemimpinan visioner, namun kelemahan utamanya terletak pada belum terlembaganya sistem dan prosedur yang terdokumentasi dan terstandar.

Kebutuhan penguatan sistem mencakup setidaknya enam subsistem utama: (1) sistem perencanaan SDM berbasis data; (2) sistem

rekrutmen dan seleksi yang terstandar; (3) sistem pengembangan kompetensi yang terstruktur dengan jenjang karir yang jelas; (4) sistem evaluasi kinerja yang terdokumentasi; (5) sistem kompensasi dan kesejahteraan yang adil dan transparan; serta (6) sistem kaderisasi kepemimpinan yang berkelanjutan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024; Nurhayati & Huda, 2020).

Tantangan utama dalam penguatan sistem adalah bagaimana membangun struktur dan prosedur formal tanpa menghilangkan esensi nilai-nilai spiritual dan nuansa kekeluargaan yang menjadi ciri khas kuttab (Rahmat, 2024). Pendekatan yang ditawarkan adalah **system building with soul**—penguatan sistem yang tetap berakar pada nilai-nilai Islam, partisipatif dalam proses penyusunannya, serta fleksibel dalam implementasinya. Dengan penguatan sistem yang memadai, kuttab dapat mempertahankan keunggulan kompetitifnya sekaligus mengurangi kerentanan manajerial dalam jangka panjang.



BAB V

MANAJEMEN PENDIDIK KUTTAB DAN RELEVANSINYA DENGAN KONSEP DEEP LEARNING

A. Menerapkan Model Pengembangan Kompetensi Berbasis Nilai (*Value-Based Professional Development*)

Pengembangan kompetensi sumber daya pendidik di Kuttab tidak dapat dipisahkan dari upaya membangun keseimbangan antara dimensi pedagogik, spiritual, moral, dan sosial. Model pengembangan kompetensi berbasis nilai (*value-based professional development*) menjadi pendekatan yang paling relevan karena ia sejalan dengan filosofi dasar pendidikan Islam yang memandang pendidik sebagai *murabbi* (pembina karakter), *mu'allim* (pengajar ilmu), *mudarris* (pemberi pembelajaran), *muaddib* (pembentuk adab), dan *mursyid* (pembimbing spiritual) secara simultan (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024).

Konsep *deep learning* yang dikembangkan dalam literatur pendidikan kontemporer menekankan bahwa pembelajaran yang mendalam tidak hanya mentransfer pengetahuan faktual, tetapi juga membangun pemahaman konseptual yang terintegrasi, kemampuan berpikir kritis, serta pembentukan disposisi karakter dan nilai-nilai luhur (Fullan, Quinn, & McEachen, 2018).

Dalam konteks ini, model pengembangan kompetensi berbasis nilai di Kuttab memiliki relevansi yang kuat dengan prinsip-prinsip *deep learning*, karena keduanya menolak pendekatan *surface learning* yang hanya berorientasi pada hafalan dan reproduksi informasi tanpa pemaknaan mendalam (Hattie, 2012).

Penelitian tentang pengembangan profesionalisme guru Pendidikan Agama Islam (PAI) menunjukkan bahwa dimensi kompetensi spiritual dan akhlak menekankan internalisasi nilai-nilai Qur'ani seperti amanah, ihsan, dan ta'awun dalam perilaku profesional guru (Nurhidayati, 2023). Nilai amanah membangun kepercayaan sebagai dasar hubungan profesional yang sehat; nilai ihsan menumbuhkan etos kerja tinggi dan dorongan untuk selalu memperbaiki mutu; serta nilai ta'awun memperkuat semangat kolaboratif antarpendidik. Ketiga nilai ini menjadi fondasi model pengembangan kompetensi berbasis nilai di Kuttab.

Model *value-based professional development* di Kuttab diimplementasikan melalui serangkaian program terstruktur yang mencakup tiga domain utama:

1) Domain pertama adalah pembinaan spiritual (*Tazkiyah al-nafs*)

Domain pertama dalam model pengembangan kompetensi pendidik di Kuttab adalah pembinaan spiritual (*tazkiyah al-nafs*) yang bertujuan membersihkan jiwa pendidik dari sifat-sifat tercela dan menghiasinya dengan akhlak mulia (Al-Ghazali, 2015). Konsep *tazkiyah* dalam Islam tidak sekadar bermakna pensucian diri secara ritual, tetapi merupakan proses transformasi internal yang menyeluruh, meliputi pembersihan hati dari penyakit spiritual seperti *riya'* (pamer), *ujub* (bangga diri), *hasad* (iri dengki), dan *takabbur* (sombong), kemudian menghiasinya dengan sifat-sifat terpuji seperti ikhlas, *tawadhu'*, sabar, dan syukur (Rahmat, 2024). Proses ini menjadi fondasi utama karena pendidik yang hatinya bersih akan lebih mampu menjadi teladan yang baik (*uswatun hasanah*) bagi santri (Nurhidayati, 2023).

Program pembinaan spiritual ini dilaksanakan melalui kajian rutin kitab-kitab klasik seperti *Ihyā' 'ulūm al-dīn*, *Ta'lim al-Muta'allim*, serta *Risalah al-Mu'awanah*, yang secara khusus membahas etika pendidik dan peserta didik dalam perspektif Islam (Ibn Sahnun, 1999; Al-Syātibī, 2012). Kitab *Ihyā' 'ulūm al-dīn* karya Al-Ghazali, misalnya, mengupas secara mendalam tentang *riyadhah* (latihan jiwa) dan *mujahadah* (kesungguhan melawan hawa nafsu) yang harus ditempuh oleh seorang pendidik.

Sementara itu, *Ta'lim al-Muta'allim* karya Al-Zarnuji memberikan panduan konkret tentang adab menuntut ilmu dan mengajarkannya, sedangkan *Risalah al-Mu'awanah* karya Imam Al-Haddad menekankan

pentingnya istiqamah dan tawakal dalam perjalanan spiritual (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Kajian kitab-kitab ini tidak bersifat teoretis semata, tetapi diinternalisasi melalui praktik harian seperti *muhasabah* (introspeksi diri), *dzikir*, dan *wirid* yang terstruktur, sehingga pendidik mengalami sendiri proses pembersihan jiwa secara bertahap namun berkelanjutan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

2) Domain kedua adalah pengembangan pedagogik berbasis nilai,

Dalam model pengembangan kompetensi pendidik di Kuttab, pendidik dilatih untuk mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam setiap aspek pembelajaran (Nurhidayati, 2023). Integrasi ini tidak berarti menempelkan label keislaman secara seremonial pada materi pelajaran, tetapi merancang pengalaman belajar yang secara intrinsik menghubungkan setiap topik dengan pesan-pesan Al-Qur'an, hadits, serta nilai-nilai akhlak mulia (Chusniyah & Makruf, 2024). Misalnya, ketika mengajarkan sains tentang siklus air, pendidik tidak hanya menjelaskan proses evaporasi dan presipitasi, tetapi juga mengaitkannya dengan ayat-ayat Allah tentang rahmat dan kekuasaan-Nya, serta menumbuhkan rasa syukur atas nikmat air bersih (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Pendekatan ini menciptakan pembelajaran yang holistik, di mana dimensi kognitif, afektif, dan spiritual berkembang secara simultan (Rahmat, 2024).

Hal ini sejalan dengan konsep deep learning yang menekankan pentingnya learning partnerships (kemitraan belajar), pedagogy that embeds values

(pedagogi yang membenamkan nilai), serta *learning that is relevant and authentic* (pembelajaran yang relevan dan otentik) (Fullan, Quinn, & McEachen, 2018). *Learning partnerships* dalam konteks Kuttab diwujudkan melalui hubungan erat antara pendidik, santri, dan orang tua, di mana ketiganya saling belajar dan bertumbuh bersama (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Pedagogy that embeds values tercermin dari setiap strategi pengajaran yang dirancang untuk menanamkan adab, kejujuran, tanggung jawab, dan kepedulian sosial secara implisit maupun eksplisit (Nurhidayati, 2023).

Sementara itu, *learning that is relevant and authentic* diwujudkan dengan menghubungkan materi pembelajaran dengan problem nyata yang dihadapi santri dalam kehidupan sehari-hari, seperti cara mengelola amarah, membagi waktu antara belajar dan ibadah, atau menolak tekanan teman sebaya untuk berperilaku menyimpang (Chusniyah & Makruf, 2024).

Pendidik Kuttab tidak hanya mengajarkan *what* (apa yang diketahui), tetapi juga *why* (mengapa hal itu penting) dan *how to live by it* (bagaimana menjalaninya dalam kehidupan sehari-hari) (Fullan et al., 2018). Dimensi *what* berkaitan dengan konten faktual dan konseptual. Dimensi *why* mengajak santri merenungkan makna, tujuan, dan nilai di balik setiap ilmu, sehingga mereka belajar dengan kesadaran dan motivasi intrinsik, bukan sekadar untuk ujian. Dimensi *how to live by it* adalah puncaknya, di mana ilmu tidak hanya dipahami di kepala, tetapi dihayati di hati dan diwujudkan dalam tindakan nyata (Al-Ghazali, 2015). Inilah esensi dari deep learning dalam perspektif Islam: ilmu yang memberkahi, yang mendekatkan diri kepada

Allah dan membawa kemaslahatan bagi sesama (Ibn Sahnun, 1999)

3) Domain ketiga adalah pengembangan kompetensi sosial yang menekankan peran pendidik sebagai agen perubahan di masyarakat.

Model ini mengakui bahwa pendidik Kuttab tidak hanya bertanggung jawab terhadap santri di dalam kelas, tetapi juga terhadap orang tua dan komunitas sekitar (Chusniyah & Makruf, 2024). Oleh karena itu, program pengembangan kompetensi mencakup pelatihan komunikasi efektif, manajemen relasi, serta keterampilan advokasi pendidikan Islam di tengah masyarakat yang plural.

Keseimbangan antara dimensi pedagogik, spiritual, moral, dan sosial dalam model ini sejalan dengan kerangka *deep learning competencies* yang dikenal dengan istilah 6Cs:

- 1) Character (karakter),
- 2) Citizenship (kewarganegaraan),
- 3) Collaboration (kolaborasi),
- 4) Communication (komunikasi),
- 5) Creativity (kreativitas), dan
- 6) Critical Thinking (berpikir kritis) (Fullan et al., 2018).

Dalam konteks Kuttab, *character* dikembangkan melalui pembinaan adab dan akhlak; *citizenship* dikembangkan melalui kesadaran akan tanggung jawab sosial sebagai muslim; *collaboration* dikembangkan melalui budaya kolejal dan kerja tim; *communication* dikembangkan melalui pelatihan dialog dan dakwah bil hal; sementara *creativity* dan *critical thinking*

dikembangkan melalui metode pembelajaran yang mendorong santri untuk bertanya, menganalisis, dan menemukan solusi atas problem kehidupan nyata (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Implementasi model *value-based professional development* di Kuttab juga mendapat dukungan dari teori psikologi pendidikan kontemporer, khususnya *Self-Determination Theory* (SDT) yang dikembangkan oleh Ryan dan Deci (2017). SDT menegaskan bahwa motivasi intrinsik seseorang untuk belajar dan berkembang akan optimal ketika tiga kebutuhan psikologis dasar terpenuhi: otonomi (*autonomy*), kompetensi (*competence*), dan keterhubungan sosial (*relatedness*).

Model pengembangan berbasis nilai di Kuttab memenuhi ketiga kebutuhan ini: otonomi diberikan melalui kebebasan pendidik untuk mengembangkan metode pengajaran yang sesuai dengan karakter santri; kompetensi dikembangkan melalui pelatihan dan pendampingan berkelanjutan; sementara keterhubungan sosial dibangun melalui komunitas belajar yang suportif dan berbasis nilai-nilai Islam.

Dengan demikian, model pengembangan kompetensi berbasis nilai di Kuttab tidak hanya relevan secara teologis, tetapi juga secara pedagogis dan psikologis. Model ini menawarkan alternatif bagi pendekatan pengembangan profesional guru yang selama ini cenderung teknokratis, dengan menempatkan nilai-nilai spiritual dan moral sebagai pusat dari seluruh proses pengembangan (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024). Dalam konteks *deep learning*, model ini memastikan bahwa pembelajaran yang mendalam hanya dapat terjadi ketika pendidik sendiri

telah terlebih dahulu mengalami proses pendalaman nilai dan kompetensi secara holistik.

B. Pembentukan Kepribadian Pendidik yang Mencerminkan Nilai Tauhid, Adab, dan Keteladanan Akhlak

Proses pengembangan kompetensi di Kuttab tidak hanya diarahkan pada peningkatan kemampuan teknis mengajar, tetapi juga pada pembentukan kepribadian pendidik yang mencerminkan nilai-nilai tauhid, adab, dan keteladanan akhlak. Pendekatan ini berakar pada pemahaman bahwa pendidikan dalam Islam pada hakikatnya adalah proses *tazkiyah* (penyucian jiwa) dan *tarbiyah* (pembinaan) yang bertujuan melahirkan insan kamil- manusia yang sempurna secara spiritual, intelektual, dan moral (Al-Ghazali, 2015; Al-Syātibī, 2012).

Konsep *deep learning* dalam literatur kontemporer mengakui bahwa hasil belajar yang mendalam tidak dapat dicapai tanpa adanya hubungan emosional dan spiritual antara pendidik dan peserta didik (Hattie, 2012). Hubungan ini, dalam istilah Hattie, disebut sebagai *teacher-student relationship* yang memiliki efek size paling besar ($d=0.72$) terhadap prestasi akademik siswa. Dalam konteks Kuttab, hubungan ini diperkuat oleh nilai tauhid yang menjadi landasan bahwa setiap interaksi antara pendidik dan santri adalah ibadah yang akan dipertanggungjawabkan di hadapan Allah SWT (Al-Qur'an, QS Al-`Alaq: 1-5). Kesadaran ini mendorong pendidik untuk tidak sekadar menyampaikan materi, tetapi juga menjadi *uswah hasanah* (teladan yang baik)

dalam perkataan, perbuatan, dan sikap sehari-hari (Chusniyah & Makruf, 2024).

1) Cermin Nilai Tauhid

Pembentukan kepribadian pendidik yang berbasis nilai tauhid di Kuttab dimulai sejak proses rekrutmen dan seleksi calon pendidik. Calon pendidik tidak hanya dinilai dari latar belakang pendidikan formal dan pengalaman mengajar, tetapi juga dari kedalaman pemahaman tauhid, konsistensi dalam beribadah, serta integritas moral yang tercermin dalam perilaku keseharian (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Dengan kata lain, Kuttab tidak sekadar mencari guru yang cerdas secara intelektual, tetapi juga mencari pribadi yang bertakwa, jujur, amanah, dan memiliki komitmen untuk menjadi teladan bagi santri (Chusniyah & Makruf, 2024). Proses seleksi ini meliputi wawancara mendalam tentang pemahaman keagamaan, tes praktik ibadah, serta observasi perilaku dalam situasi sosial (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Proses seleksi yang ketat ini sejalan dengan temuan penelitian bahwa kualitas seorang pendidik tidak dapat direduksi semata-mata pada sertifikat kompetensi teknis, tetapi sangat ditentukan oleh *inner qualities* -kualitas batiniah seperti keikhlasan, kesabaran, dan kecintaan terhadap ilmu serta peserta didik (Nurhidayati, 2023). Pendidik yang memiliki *inner qualities* yang kuat cenderung lebih tahan terhadap tekanan (*resilient*), lebih ikhlas dalam menjalankan tugas meskipun dengan imbalan materi terbatas, serta lebih mampu menularkan energi positif kepada santri

dan rekan sejawat (Rahmat, 2024). Dengan demikian, rekrutmen berbasis tauhid dan *inner qualities* menjadi fondasi awal bagi terbentuknya ekosistem pendidikan yang berkualitas dan berkelanjutan di Kuttab (Nurhayati & Huda, 2020).

2) Cermin Nilai Adab

Nilai adab menempati posisi sentral dalam pembentukan kepribadian pendidik Kuttab. Konsep adab dalam Islam tidak sekadar berarti tata krama atau kesopanan, melainkan mencakup kesadaran akan posisi dan tanggung jawab seseorang dalam tatanan kosmik yang berpusat pada Allah SWT (Al-Attas, 1979). Dalam pandangan ini, adab adalah refleksi dari ihsan—kesadaran bahwa setiap tindakan senantiasa diawasi oleh Allah—sekaligus manifestasi dari keseimbangan antara hak-hak Allah, hak-hak sesama manusia, dan hak-hak alam semesta (Al-Ghazali, 2015). Tanpa adab, ilmu yang dimiliki seorang pendidik tidak hanya kehilangan keberkahan, tetapi juga berpotensi menjadi sumber kesombongan dan kerusakan (Rahmat, 2024).

Pendidik Kuttab dilatih untuk memiliki adab terhadap Allah (dengan menjalankan perintah dan menjauhi larangan-Nya), adab terhadap Rasulullah SAW (dengan mengikuti sunnahnya), adab terhadap ilmu (dengan belajar dan mengamalkannya), adab terhadap sesama (dengan menghormati dan menyayangi), serta adab terhadap alam semesta (dengan memeliharanya). Kelima dimensi adab ini menjadi fondasi bagi seluruh interaksi pendidik di dalam dan di luar kelas (Ibn Sahnun, 1999).

Implementasi kelima dimensi ini dalam keseharian pendidik Kuttab sangat konkret. Adab terhadap Allah diwujudkan melalui ketepatan ibadah wajib dan sunnah, serta keikhlasan dalam mengajar karena niat mencari ridha-Nya. Adab terhadap Rasulullah tercermin dalam upaya menghidupkan sunnah, baik dalam cara berpakaian, berbicara, maupun bersikap. Adab terhadap ilmu ditunjukkan dengan terus belajar, tidak malu mengakui keterbatasan, dan mengamalkan ilmu sebelum mengajarkannya. Adab terhadap sesama diwujudkan dalam sapaan yang hangat, perhatian kepada santri yang kesulitan, serta musyawarah dalam menyelesaikan masalah. Adab terhadap alam tercermin dalam kebiasaan menjaga kebersihan, tidak boros air dan listrik, serta menanamkan kecintaan pada lingkungan kepada santri (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021; Chusniyah & Makruf, 2024).

3) Cermin Nilai Keteladanan

Keteladanan akhlak (*uswatun hasanah*) merupakan puncak dari pembentukan kepribadian pendidik di Kuttab. Dalam perspektif *deep learning*, keteladanan pendidik memiliki efek yang jauh lebih kuat daripada instruksi verbal semata (Fullan et al., 2018). Santri belajar tidak hanya dari apa yang dikatakan pendidik, tetapi dari apa yang mereka lihat, rasakan, dan alami dalam interaksi sehari-hari dengan pendidik. Oleh karena itu, Kuttab mengembangkan mekanisme internal untuk memastikan bahwa setiap pendidik secara konsisten menampilkan akhlak mulia, baik di hadapan santri, sesama pendidik, pimpinan

lembaga, maupun masyarakat luas (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Mekanisme pembentukan kepribadian ini dilaksanakan melalui beberapa program strategis:

- a) Program *riyadhah* (latihan spiritual) yang meliputi puasa sunnah, *qiyamul lail*, *wirid*, dan *dzikir* harian. Program ini bertujuan membangun kedekatan spiritual (*taqarrub ilallah*) yang menjadi sumber kekuatan batin pendidik dalam menghadapi tantangan profesi (Rahmat, 2024).
- b) Program *mahasabah* (introspeksi diri) yang dilaksanakan secara rutin setiap pekan melalui forum *halaqah tarbawiyah*, di mana setiap pendidik secara terbuka mengevaluasi kelebihan dan kekurangan dirinya serta menerima masukan dari rekan sejawat (Nurhidayati, 2023).
- c) Program *tafaqquh fiddin* (pendalaman pemahaman agama) melalui kajian kitab kuning yang membahas secara khusus tentang akhlak dan etika pendidik, seperti kitab *Ta'lim al-Muta'allim* karya Al-Zarnuji dan *Adab al-'Alim wa al-Muta'allim* karya KH. Hasyim Asy'ari (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Penelitian tentang efektivitas pendekatan ini menunjukkan bahwa pendidik yang telah melalui proses pembentukan kepribadian berbasis tauhid, adab, dan keteladanan memiliki tingkat *resilience* (ketahanan) yang lebih tinggi dalam menghadapi tekanan ekonomi dan profesional (Nurhayati & Huda, 2020). Mereka juga cenderung memiliki **job satisfaction** yang lebih tinggi meskipun dengan kompensasi finansial yang terbatas, karena kepuasan mereka tidak semata-mata bersifat material tetapi juga

spiritual dan sosial. Hal ini sejalan dengan temuan dalam psikologi positif bahwa *eudaimonic well-being*-kesejahteraan yang berasal dari hidup yang bermakna dan selaras dengan nilai-nilai luhur- seringkali lebih kuat memprediksi kepuasan hidup dibandingkan *hedonic well-being* yang hanya berorientasi pada kesenangan material (Ryan & Deci, 2017; Ryff, 2014).

Dengan demikian, pembentukan kepribadian pendidik yang mencerminkan nilai tauhid, adab, dan keteladanan akhlak merupakan inti dari manajemen pendidik Kuttab. Pendekatan ini menegaskan bahwa profesionalisme guru tidak dapat dipisahkan dari spiritualitas dan moralitas. Dalam kerangka *deep learning*, pendidik yang memiliki kepribadian yang matang secara spiritual dan moral akan mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman, penuh makna, dan transformatif bagi para santri (Fullan et al., 2018; Hattie, 2012).

C. Pendekatan Berkelanjutan, Reflektif, Kolaboratif, dan Kontekstual dalam Pengembangan Profesional

Pengembangan profesional (*professional development*) pendidik di Kuttab dilaksanakan melalui pendekatan berkelanjutan, reflektif, kolaboratif, dan kontekstual. Pendekatan ini berbeda secara signifikan dengan model pelatihan guru konvensional yang bersifat insidental, satu arah, dan terlepas dari konteks nyata pembelajaran di kelas (Darling-Hammond et al., 2017). Dalam literatur *deep learning*, pendekatan yang berkelanjutan, reflektif, kolaboratif, dan kontekstual merupakan prasyarat bagi terciptanya *professional*

learning communities (PLC) yang efektif (Fullan et al., 2018; Hattie, 2012).

1) Pendekatan berkelanjutan

Pendekatan berkelanjutan (*sustainable professional development*) di Kuttab diwujudkan melalui program pengembangan yang tidak berhenti setelah masa orientasi atau pelatihan awal, tetapi terus berlangsung sepanjang karir pendidik (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Filosofi yang mendasari pendekatan ini adalah bahwa pembelajaran dan peningkatan kualitas adalah proses seumur hidup (*lifelong learning*), bukan kegiatan insidental yang selesai setelah memperoleh sertifikat (Nurhidayati, 2023). Pendidik Kuttab dipandang sebagai learner in progress yang terus bertumbuh, baik secara profesional maupun spiritual, sehingga membutuhkan dukungan pengembangan yang berkelanjutan dan tidak terputus (Rahmat, 2024).

Program *I'dad Mudarrisin* (Akademi Pendidikan Guru) yang berlangsung selama dua tahun hanyalah tahap awal. Setelah resmi menjadi pendidik, mereka masih mengikuti berbagai program pengembangan berkelanjutan seperti pelatihan bulanan, kajian mingguan, serta pendampingan individu oleh 'senior ustadz' atau 'master teacher' (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Pelatihan bulanan biasanya membahas topik-topik spesifik seperti metode menghafal Al-Qur'an bagi santri dengan gaya belajar berbeda, strategi mengelola kelas yang dinamis, serta cara mengintegrasikan nilai-nilai adab ke dalam setiap mata pelajaran (Chusniyah & Makruf, 2024). Kajian

mingguan yang diselenggarakan dalam forum halaqah tarbawiyah menjadi ruang refleksi kolektif, di mana pendidik saling berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi atas problem pembelajaran yang dihadapi (Nurhidayati, 2023). Sementara itu, pendampingan individu oleh senior ustadz atau master teacher bersifat personal dan kontekstual, disesuaikan dengan kebutuhan spesifik setiap pendidik (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Pendekatan berkelanjutan ini sejalan dengan temuan penelitian bahwa efek pelatihan guru yang paling signifikan adalah ketika pelatihan berlangsung dalam durasi yang panjang (minimal 30-50 jam kontak) dan didukung oleh tindak lanjut yang sistematis (Darling-Hammond et al., 2017).

Pelatihan singkat yang bersifat seremonial tanpa pendampingan lanjutan terbukti tidak efektif dalam mengubah praktik mengajar guru secara bermakna. Sebaliknya, pendekatan berkelanjutan yang dipraktikkan Kuttab menciptakan perubahan yang mendalam dan berjangka panjang, karena pendidik memiliki ruang untuk merefleksikan, menguji, dan menyempurnakan praktik mereka secara terus-menerus (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

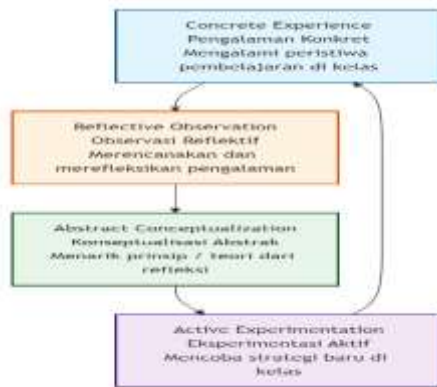
2) Pendekatan Reflektif

Pendekatan reflektif (*reflective practice*) menjadi inti dari pengembangan profesional di Kuttab. Pendidik didorong untuk secara teratur melakukan refleksi terhadap praktik mengajar mereka, baik secara individu maupun kolektif (Nurhidayati, 2023). Refleksi individu biasanya dilakukan melalui jurnal harian atau

catatan pribadi setelah selesai mengajar, di mana pendidik mencatat apa yang berjalan dengan baik, apa yang masih kurang, serta strategi perbaikan yang akan dicoba pada pertemuan berikutnya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Sementara itu, refleksi kolektif difasilitasi melalui berbagai forum pertemuan, baik yang bersifat formal maupun informal, yang melibatkan seluruh komunitas pendidik (Chusniyah & Makruf, 2024).

Forum *halaqah tarbawiyah* yang diselenggarakan setiap pekan menjadi wadah utama bagi pendidik untuk saling berbagi pengalaman, tantangan, dan solusi atas problem pembelajaran yang dihadapi (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Dalam forum ini, seorang pendidik dapat mengangkat kasus nyata yang dialaminya di kelas -misalnya bagaimana menangani santri yang sulit berkonsentrasi saat menghafal Al-Qur'an atau bagaimana mengelola dinamika kelompok yang timpang- kemudian rekan-rekannya memberikan masukan, saran, dan berbagi praktik baik yang pernah mereka terapkan (Rahmat, 2024). Suasana forum dirancang agar aman, suportif, dan bebas dari rasa takut akan penghakiman, sehingga setiap pendidik merasa nyaman untuk jujur mengakui kelemahan dan kesalahan mereka (Nurhidayati, 2023).

Proses refleksi ini mengikuti siklus yang dikenal dalam literatur sebagai *experiential learning cycle*: *concrete experience* (pengalaman konkret) → *reflective observation* (observasi reflektif) → *abstract conceptualization* (konseptualisasi abstrak) → *active experimentation* (eksperimentasi aktif) (Kolb, 1984).



Gambar 5.1. *Experiential learning cycle*

Dalam konteks Kuttab, siklus ini berjalan sebagai berikut: *pertama*, pendidik mengalami langsung suatu peristiwa pembelajaran di kelas (*concrete experience*). *Kedua*, ia mengamati dan merenungkan peristiwa tersebut, baik sendiri maupun dengan bantuan rekan sejawat dalam halaqah (*reflective observation*). *Ketiga*, dari hasil refleksi ia menarik prinsip-prinsip umum atau teori praktis yang dapat menjelaskan keberhasilan atau kegagalannya (*abstract conceptualization*). *Keempat*, ia merancang dan mencoba strategi baru di kelas pada kesempatan berikutnya (*active experimentation*), lalu siklus dimulai lagi (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Melalui siklus ini, pendidik tidak hanya belajar dari pengalaman mereka sendiri, tetapi juga dari pengalaman rekan sejawat yang dibagikan dalam forum kolektif. Dengan demikian, *halaqah tarbawiyah* menjadi laboratorium reflektif yang mempercepat pertumbuhan profesional setiap pendidik secara

berkelanjutan (Chusniyah & Makruf, 2024; Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

3) Pendekatan Kolaboratif

Pendekatan kolaboratif (*collaborative professional development*) di Kuttab diwujudkan melalui berbagai bentuk kerja sama antar pendidik yang dirancang untuk menciptakan budaya belajar bersama (*learning community*) (Chusniyah & Makruf, 2024). Berbeda dengan pengembangan profesional individual yang cenderung soliter dan terbatas pada refleksi pribadi, pendekatan kolaboratif memanfaatkan kekuatan kolektif komunitas pendidik untuk saling menguatkan, mengoreksi, dan menginspirasi (Nurhidayati, 2023).

Dalam praktiknya, kolaborasi ini tidak hanya terjadi secara spontan, tetapi dijadwalkan secara rutin dan terstruktur agar menjadi bagian tak terpisahkan dari ritme kerja keseharian pendidik (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Peer observation (observasi sejawat) dilaksanakan secara bergiliran di mana setiap pendidik secara rutin mengamati proses pembelajaran pendidik lain dan memberikan umpan balik konstruktif (Chusniyah & Makruf, 2024). Observasi ini dilakukan dengan semangat ta'awun (tolong-menolong dalam kebaikan), bukan untuk mencari kesalahan atau menilai kinerja secara hierarkis. Sebelum observasi, pendidik yang akan diamati menyampaikan fokus area yang ingin ditingkatkan -misalnya penguasaan kelas, metode tanya jawab, atau keteladanan adab- sehingga pengamat dapat memberikan masukan yang

relevan dan spesifik (Rahmat, 2024). Setelah observasi, diadakan sesi umpan balik yang diawali dengan apresiasi atas hal-hal positif, kemudian dilanjutkan dengan saran perbaikan yang disampaikan secara santun dan konstruktif (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Team teaching (pengajaran tim) juga sering diterapkan, terutama untuk mata pelajaran tertentu yang membutuhkan spesialisasi berbeda, seperti tahfidz dan tafsir tematik. Dalam model ini, dua atau lebih pendidik secara bersama-sama merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran. Misalnya, seorang pendidik yang ahli dalam tajwid fokus membimbing bacaan Al-Qur'an, sementara pendidik lain yang memiliki pemahaman mendalam tentang tafsir mengupas makna ayat dan konteks historisnya (Chusniyah & Makruf, 2024). Kolaborasi ini tidak hanya meningkatkan kualitas pembelajaran karena adanya sinergi keahlian, tetapi juga menjadi ajang belajar langsung antar pendidik - setiap pendidik dapat mengamati gaya mengajar rekannya secara *real-time* dan mengambil pelajaran berharga (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Kolaborasi juga terjadi dalam bentuk *joint lesson planning* (perencanaan pembelajaran bersama), di mana pendidik dari tingkat atau bidang yang sama secara kolektif menyusun rencana pembelajaran, menyiapkan materi, dan mengembangkan instrumen penilaian (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Pertemuan perencanaan bersama ini biasanya dilakukan setiap pekan sebelum kegiatan belajar mengajar dimulai. Dalam forum ini, pendidik berdiskusi tentang capaian pembelajaran minggu lalu, kendala

yang dihadapi, serta strategi untuk minggu berikutnya. Mereka juga bersama-sama menyusun modul, memilih metode yang paling sesuai, serta merancang penilaian yang autentik dan berorientasi pada pembentukan adab (Nurhidayati, 2023).

Pendekatan kolaboratif ini terbukti dalam penelitian memiliki efek yang lebih besar terhadap peningkatan kualitas pembelajaran dibandingkan pengembangan profesional yang bersifat individual (Hattie, 2012). Hal ini karena kolaborasi memungkinkan terjadinya sinergi -hasil yang dicapai bersama lebih besar daripada jumlah hasil individual- serta menciptakan akuntabilitas bersama yang mendorong setiap pendidik untuk terus berkembang (Rahmat, 2024)..

4) Pendekatan Kontekstual

Pendekatan kontekstual (*contextual professional development*) menekankan bahwa pengembangan profesional harus relevan dengan kondisi nyata yang dihadapi pendidik di lapangan (Darling-Hammond et al., 2017). Di Kuttub, pendekatan kontekstual diwujudkan melalui beberapa strategi.

- a) Pelatihan dan pendampingan dilaksanakan langsung di dalam kelas (*in-class coaching*), bukan di ruang pelatihan yang terpisah dari realitas pembelajaran.
- b) Materi pengembangan disusun berdasarkan problem nyata yang dihadapi pendidik, seperti cara mengelola santri yang hiperaktif, strategi menghafal Al-Qur'an bagi santri dengan gaya belajar berbeda, serta metode mengintegrasikan nilai-nilai adab ke

dalam setiap mata pelajaran (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

- c) Pendekatan *experiential learning* (pembelajaran berbasis pengalaman) diterapkan di mana pendidik belajar dengan melakukan (*learning by doing*) dan kemudian merefleksikan hasilnya. Model ini sejalan dengan prinsip *deep learning* bahwa pembelajaran paling efektif ketika terjadi dalam konteks yang autentik dan bermakna bagi pembelajar (Fullan et al., 2018).

Implementasi pendekatan berkelanjutan, reflektif, kolaboratif, dan kontekstual di Kuttab diperkuat oleh mekanisme *mentoring* oleh *ustadz senior* atau *master teacher* (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Setiap pendidik baru didampingi oleh seorang mentor yang berpengalaman setidaknya selama satu tahun pertama. Mentor bertugas membantu pendidik baru dalam merencanakan pembelajaran, mengamati praktik mengajar, memberikan umpan balik, serta membimbing refleksi. Hubungan *mentor-mentee* ini tidak bersifat hierarkis-transaksional, tetapi lebih merupakan hubungan *suhbah* (persahabatan spiritual) yang didasari oleh rasa persaudaraan dan keinginan bersama untuk meningkatkan kualitas diri demi kemaslahatan umat (Rahmat, 2024).

Selain *mentoring*, forum *microteaching* juga menjadi sarana penting dalam pengembangan profesional pendidik (Nurhidayati, 2023). Dalam forum ini, seorang pendidik menyampaikan materi pembelajaran dalam durasi terbatas (biasanya 15-20 menit) di hadapan rekan sejawat yang berperan sebagai santri. Setelah sesi *microteaching* selesai,

seluruh peserta memberikan umpan balik yang konstruktif, baik dari aspek penguasaan materi, metode penyampaian, pengelolaan kelas, maupun keteladanan adab. Proses *microteaching* ini memungkinkan pendidik untuk bereksperimen dengan strategi pembelajaran baru dalam lingkungan yang aman dan suportif, sebelum menerapkannya di kelas yang sebenarnya.

Evaluasi berbasis praktik nyata (*experiential learning-based evaluation*) menjadi ciri khas pendekatan pengembangan profesional di Kuttab (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Berbeda dengan model evaluasi konvensional yang menggunakan tes tertulis atau portofolio dokumen, evaluasi di Kuttab lebih menekankan pada observasi langsung terhadap praktik mengajar pendidik di kelas, serta wawancara mendalam tentang proses refleksi dan perubahan perilaku yang terjadi. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *authentic assessment* dalam literatur *deep learning*, yang menilai kompetensi pembelajar berdasarkan kinerja nyata dalam konteks yang relevan, bukan berdasarkan hafalan teori yang terlepas dari praktik (Hattie, 2012).

Dengan pendekatan berkelanjutan, reflektif, kolaboratif, dan kontekstual ini, pengembangan profesional pendidik di Kuttab tidak hanya meningkatkan kompetensi teknis mengajar, tetapi juga membangun *professional identity* (identitas profesional) yang kokoh dan *sense of belonging* (rasa kepemilikan) terhadap komunitas profesional.

Pendidik tidak merasa sendirian dalam menghadapi tantangan, karena mereka memiliki jaringan dukungan yang kuat dari rekan sejawat,

mentor, dan pimpinan lembaga. Hal ini sejalan dengan temuan penelitian bahwa faktor terpenting dalam retensi guru -terutama di lembaga pendidikan dengan keterbatasan sumber daya- bukanlah gaji yang tinggi, tetapi dukungan profesional dan sosial yang memadai (Darling-Hammond et al., 2017; Ingersoll & Strong, 2011).

D. Penguatan Identitas Spiritual dan Profesional sebagai Fondasi Utama

Penguatan identitas spiritual dan profesional pendidik menjadi fondasi utama pengembangan kompetensi di Kuttab. Kuttab tidak sekadar menjadi tempat transmisi ilmu, tetapi juga arena pembentukan insan pendidik yang memiliki kesadaran ruhiyah, komitmen terhadap nilai-nilai Islam, serta kemampuan adaptif dalam menghadapi tantangan pendidikan modern (Chusniyah & Makruf, 2024; Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Pernyataan ini mengandung tiga komponen utama yang akan dianalisis secara mendalam: (1) Kuttab sebagai tempat transmisi ilmu sekaligus arena pembentukan insan pendidik; (2) Karakteristik insan pendidik yang dihasilkan (kesadaran ruhiyah, komitmen nilai Islam, kemampuan adaptif); serta (3) Implikasinya terhadap konsep *deep learning*:

1) Kuttab Sebagai Tempat Transmisi Ilmu Sekaligus Arena Pembentukan Insan Pendidik

Dalam perspektif pendidikan Islam, kedua fungsi ini tidak dapat dipisahkan. Transmisi ilmu tanpa

pembentukan kepribadian akan menghasilkan *talib al-'ilm* (pencari ilmu) yang sombong dan tidak memberkahi, sementara pembentukan kepribadian tanpa transmisi ilmu akan menghasilkan individu yang saleh secara ritual tetapi tidak memiliki kapasitas intelektual untuk membaca realitas dan menjawab tantangan zaman (Al-Ghazali, 2015; Ibn Sahnun, 1999). Oleh karena itu, Kuttab merancang kurikulum pengembangan pendidik yang secara simultan mentransmisikan *'ulum al-diniyyah* (ilmu-ilmu keislaman) dan *'ulum al-kawniyyah* (ilmu-ilmu alam dan sosial), serta membentuk kepribadian yang berlandaskan akhlak karimah (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Konsep *deep learning* memberikan dukungan teoretis terhadap integrasi ini. Fullan et al. (2018) menegaskan bahwa pembelajaran yang mendalam (*deep learning*) tidak mungkin terjadi jika hanya mengandalkan transfer informasi satu arah (*surface learning*). Dibutuhkan keterlibatan emosional, sosial, dan spiritual untuk menciptakan pengalaman belajar yang transformatif. Dalam konteks pengembangan pendidik, ini berarti bahwa pelatihan teknis mengajar saja tidak cukup. Pendidik perlu dibantu untuk menemukan makna dan tujuan dari profesinya (*sense of purpose*), membangun identitas profesional yang selaras dengan nilai-nilai luhur, serta mengembangkan kapasitas reflektif untuk terus belajar dari pengalaman (Ryan & Deci, 2017; Ryff, 2014).

2) Karakteristik Insan Pendidik Yang Dihasilkan Oleh Sistem Pengembangan Di Kuttab

Adapun sistem pengembangan di Kuttab mencakup tiga dimensi, yaitu:

a) Kesadaran ruhiyah (*spiritual awareness*)

Kesadaran ruhiyah menjadi fondasi internal yang membuat pendidik senantiasa merasa diawasi oleh Allah, sehingga ia bekerja dengan penuh keikhlasan dan ketakwaan (Rahmat, 2024). Komitmen terhadap nilai-nilai Islam menjadikan seluruh tindakannya berlandaskan syariat dan akhlak mulia, baik di dalam maupun di luar kelas (Nurhidayati, 2023).

Sementara itu, kemampuan adaptif memungkinkan pendidik untuk tetap relevan dan inovatif di tengah arus perubahan zaman tanpa kehilangan identitas keislamannya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Ketiga dimensi ini tidak dapat dipisahkan; seorang pendidik yang hanya memiliki kesadaran ruhiyah tanpa kompetensi adaptif akan sulit menjawab tantangan modern, sementara pendidik yang adaptif tetapi lemah komitmen nilai berisiko terpengaruh oleh budaya yang bertentangan dengan Islam (Chusniyah & Makruf, 2024).

b) Kesadaran ruhiyah (*spiritual awareness*)

Adalah kemampuan pendidik untuk senantiasa menyadari kehadiran Allah SWT dalam setiap tindakannya (*ihsan*), sehingga ia tidak pernah

merasa diawasi oleh atasan atau dinilai oleh rekan sejawat semata, tetapi oleh Dzat yang Maha Melihat (Al-Qur'an, QS Al-Baqarah: 186).

Kesadaran ini dibangun melalui program *riyadhah* (latihan spiritual), *muhasabah* (introspeksi diri), serta *taqarrub ilallah* (mendekatkan diri kepada Allah) secara intensif (Rahmat, 2024).

Pendidik dengan kesadaran ruhiyah yang tinggi cenderung lebih tahan terhadap tekanan (*resilient*), lebih ikhlas dalam menjalankan tugas meskipun dengan imbalan materi terbatas, serta lebih mampu menularkan energi positif kepada santri dan rekan sejawat (Nurhayati & Huda, 2020).

Komitmen terhadap nilai-nilai Islam (*Islamic value commitment*) adalah kesediaan pendidik untuk menjadikan nilai-nilai Islam sebagai landasan utama dalam setiap aspek kehidupannya, baik di dalam maupun di luar kelas. Komitmen ini tidak bersifat dogmatis atau eksklusif, melainkan terbuka terhadap dialektika dengan nilai-nilai universal lainnya selama tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip dasar ajaran Islam (Al-Syātibī, 2012). Pendidik dengan komitmen nilai yang kuat tidak akan mudah terpengaruh oleh gaya hidup konsumtif atau budaya instan yang bertentangan dengan etos kerja Islam. Mereka juga akan konsisten dalam menampilkan keteladanan akhlak, karena mereka sadar bahwa setiap gerak-gerik mereka diamati oleh santri dan menjadi bahan pembelajaran yang paling efektif (Chusniyah & Makruf, 2024).

c) Kemampuan adaptif (*adaptive capacity*)

Adalah kapasitas pendidik untuk terus belajar, berinovasi, dan menyesuaikan diri dengan perubahan zaman tanpa kehilangan identitas sebagai pendidik Islam (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Kemampuan ini sangat penting mengingat tantangan pendidikan modern -seperti digitalisasi, globalisasi, serta perubahan pola pikir generasi muda- sangat kompleks dan dinamis. Pendidik Kuttab dilatih untuk melek teknologi tetapi tidak bergantung secara berlebihan, mampu membedakan mana konten digital yang bermanfaat dan mana yang merusak adab, serta mampu menggunakan media sosial sebagai sarana dakwah bil hal tanpa terjebak dalam budaya *show off (riya')* dan *seek validation* (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

3) Implikasi Dari Penguatan Identitas Spiritual Dan Profesional Ini Terhadap Konsep *Deep Learning*

Deep learning menekankan bahwa peran pendidik bukanlah *sage on the stage* (orang bijak di atas panggung) yang mendiktekan ilmu, juga bukan *guide on the side* (pemandu di samping) yang hanya memfasilitasi tanpa memberikan arah nilai. Pendidik dalam perspektif *deep learning* adalah *activator of learning* -seseorang yang secara aktif mengaktifkan proses berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan pembentukan karakter peserta didik (Hattie, 2012). Peran ini hanya dapat diemban oleh pendidik yang memiliki identitas spiritual dan profesional yang kuat.

Penelitian Hattie (2012) menunjukkan bahwa pendidik yang paling efektif adalah mereka yang memiliki *mindframes* tertentu:

- a) Fokus pada dampak pembelajaran (*evaluator*);
- b) Percaya bahwa peran utamanya adalah mengevaluasi dampak pengajarannya terhadap siswa;
- c) Ingin belajar dan belajar kembali (*seeker of feedback*);
- d) Terlibat dalam dialog dan bukan monolog;
- e) Menikmati tantangan dan tidak pernah berhenti berkembang;
- f) Membangun hubungan positif dengan siswa dan kolega.

Keenam *mindframes* ini sangat sejalan dengan karakteristik pendidik Kuttab yang memiliki kesadaran ruhiyah (karena mereka selalu mengevaluasi diri di hadapan Allah), komitmen nilai Islam (karena mereka percaya bahwa mengajar adalah ibadah yang harus dipertanggungjawabkan), serta kemampuan adaptif (karena mereka terus belajar dan meng-update kompetensi) (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024).

Dengan demikian, Kuttab tidak sekadar menjadi tempat transmisi ilmu, tetapi juga arena pembentukan insan pendidik yang holistic -utuh dalam dimensi spiritual, intelektual, dan moral. Insan pendidik ini tidak hanya mampu mengajarkan ilmu, tetapi juga mampu menjadi *uswah hasanah* (teladan yang baik) dan *pattern of excellence* (pola keunggulan) bagi santri dan masyarakat. Dalam kerangka *deep learning*, mereka adalah *change agents* (agen perubahan) yang mampu

mentransformasi tidak hanya individu santri, tetapi juga komunitas dan masyarakat luas (Fullan et al., 2018).

E. Model Alternatif Pengembangan Profesional Berorientasi Nilai bagi Pendidikan Islam Kontemporer

Pengembangan kompetensi pendidik di Kuttab menunjukkan model alternatif pengembangan profesional berorientasi nilai (*values-oriented professional development*) yang relevan bagi lembaga pendidikan Islam kontemporer. Model ini menegaskan bahwa profesionalisme guru tidak dapat dipisahkan dari dimensi spiritualitas dan misi keummatan yang diembannya (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024). Dalam konteks yang lebih luas, model ini menawarkan kritik konstruktif terhadap pendekatan pengembangan profesional guru yang selama ini dominan di lembaga pendidikan formal, serta menawarkan sintesis antara tuntutan profesionalisme modern dan nilai-nilai spiritual Islam (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Kritik terhadap pendekatan konvensional. Pengembangan profesional guru di lembaga pendidikan formal, baik negeri maupun swasta, seringkali terjebak dalam pendekatan teknokratis yang menekankan pada penguasaan kompetensi teknis semata -seperti metodologi pembelajaran, penyusunan RPP, penilaian hasil belajar, serta pemanfaatan teknologi informasi (Darling-Hammond et al., 2017). Pendekatan ini memang penting dan tidak boleh diabaikan, tetapi ia tidak cukup. Guru yang secara teknis sangat kompeten tetapi tidak memiliki integritas moral dan spiritual dapat menjadi

educated but not educated- terdidik secara formal tetapi tidak beradab. Fenomena ini sangat ironis mengingat dalam tradisi Islam, seorang *mu'allim* harus terlebih dahulu memiliki akhlak mulia sebelum mentransfer ilmu kepada muridnya (Ibn Sahnun, 1999; Al-Ghazali, 2015).

Selain teknokratis, pendekatan konvensional juga cenderung *top-down* (dari atas ke bawah), *event-based* (berbasis kegiatan insidental), serta *decontextualized* (terlepas dari konteks nyata sekolah). Kurikulum pelatihan guru ditentukan oleh dinas pendidikan atau kementerian tanpa melibatkan guru secara partisipatif; pelatihan dilaksanakan dalam bentuk seminar atau workshop berdurasi pendek tanpa tindak lanjut yang sistematis; serta materi pelatihan seringkali tidak relevan dengan problem spesifik yang dihadapi guru di lapangan (Fullan et al., 2018). Akibatnya, banyak guru yang merasa jenuh dan menganggap pelatihan hanya sebagai formalitas untuk memenuhi angka kredit, bukan sebagai kesempatan untuk benar-benar belajar dan berkembang (Hattie, 2012).

1) Penawaran model berorientasi nilai dari Kuttab.

Model pengembangan profesional berorientasi nilai yang dipraktikkan di Kuttab menawarkan alternatif yang lebih holistik dan humanis. Model ini memiliki empat pilar utama:

a) Pilar pertama: integralitas

Pengembangan profesional tidak memisahkan dimensi pedagogik, spiritual, moral, dan sosial. Pendidik dilatih tidak hanya *what to teach* dan *how to teach*, tetapi juga *why to teach*

(apa makna dan tujuan dari profesi mengajar) dan *who to become* (menjadi pribadi seperti apa yang diharapkan sebagai pendidik Islam).

b) Pilar kedua: keberlanjutan

Pengembangan profesional berlangsung sepanjang karir (*lifelong learning*) dan tidak berhenti setelah sertifikasi atau pelatihan awal.

c) Pilar ketiga: partisipasi

Pendidik dilibatkan secara aktif dalam merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi program pengembangan.

d) Pilar keempat: kontekstualitas

Setiap program pengembangan dirancang berdasarkan problem nyata yang dihadapi pendidik di lapangan, bukan berdasarkan kurikulum yang seragam untuk semua (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

2) Relevansi model bagi pendidikan Islam kontemporer

Model pengembangan profesional berorientasi nilai dari Kuttab memiliki relevansi yang kuat bagi lembaga pendidikan Islam kontemporer, baik madrasah, pesantren, maupun sekolah Islam terpadu (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Relevansi ini didasarkan pada beberapa argument:

Pertama, lembaga pendidikan Islam kontemporer menghadapi tantangan identitas: di satu sisi harus

memenuhi standar nasional pendidikan yang cenderung sekuler-teknokratis, di sisi lain harus menjaga karakter dan nilai-nilai keislaman yang menjadi *raison d'être* keberadaan mereka. Model dari Kuttab menawarkan cara untuk mengintegrasikan keduanya (Chusniyah & Makruf, 2024).

Kedua, model ini menawarkan solusi atas krisis spiritualitas pendidik yang semakin meluas di berbagai lembaga pendidikan. Survei dan penelitian menunjukkan bahwa banyak guru mengalami *burnout*, kehilangan makna (*meaninglessness*), serta ketidakpuasan kerja karena mereka merasa hanya menjadi *robot pengajar* yang mengejar target kurikulum tanpa ada ruang untuk berefleksi dan membangun hubungan spiritual dengan profesi mereka (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Model berorientasi nilai dari Kuttab mengembalikan dimensi spiritualitas dan pemaknaan ke dalam pusat pengembangan profesional.

Ketiga, model ini sejalan dengan riset terkini tentang *teacher effectiveness* yang menunjukkan bahwa faktor non-kognitif -seperti motivasi intrinsik, komitmen nilai, kecerdasan emosional, dan spiritual- memiliki pengaruh yang lebih besar terhadap hasil belajar siswa dibandingkan faktor kognitif semata seperti skor tes atau sertifikasi formal (Hanushek, Piopiunik, & Wiederhold, 2019). Dalam perspektif *deep learning*, pendidik yang memiliki *sense of purpose* yang kuat dan *character* yang matang akan lebih mampu mengaktifkan potensi terdalam siswa dibandingkan pendidik yang hanya mengandalkan teknik mengajar yang canggih tetapi hampa nilai (Fullan et al., 2018; Hattie, 2012).

3) Kontribusi Model Terhadap *Deep Learning*

Model pengembangan profesional berorientasi nilai dari Kuttab memberikan kontribusi teoretis yang signifikan terhadap konsep *deep learning*. Selama ini literatur *deep learning* lebih banyak mengkaji pada level siswa -bagaimana menciptakan pengalaman belajar yang mendalam bagi peserta didik. Model dari Kuttab menunjukkan bahwa *deep learning* pada level siswa tidak mungkin terjadi tanpa *deep learning* pada level pendidik. Dengan kata lain, pendidik harus terlebih dahulu mengalami proses pendalaman (*deepening*) dalam aspek spiritual, moral, intelektual, dan sosial sebelum mereka dapat memfasilitasi proses pendalaman yang sama pada siswa (Nurhidayati, 2023; Rahmat, 2024).

Model ini juga memperkaya konsep *professional capital* yang dikemukakan oleh Hargreaves dan Fullan (2012) dengan menambahkan dimensi spiritual sebagai komponen keempat di samping *human capital* (kapital manusia/kompetensi individual), *social capital* (kapital sosial/jaringan profesional), dan *decisional capital* (kapital pengambilan keputusan/pengalaman profesional). Dimensi spiritual -yang mencakup kesadaran ruhiyah, komitmen nilai, dan keteladanan akhlak- adalah fondasi yang membuat ketiga kapital lainnya bermakna dan berkelanjutan (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

4) Implikasi kebijakan dan praktik

Model pengembangan profesional berorientasi nilai dari Kuttab memiliki sejumlah implikasi kebijakan

dan praktik bagi pengelola lembaga pendidikan Islam, pembuat kebijakan, serta penyelenggara program pengembangan profesi guru (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Pertama, kurikulum Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang mencetak calon guru PAI perlu direvisi untuk mengintegrasikan pengembangan spiritual dan moral secara lebih sistematis, bukan hanya sebagai mata kuliah tambahan yang bersifat seremonial.

Kedua, program sertifikasi guru melalui Pendidikan Profesi Guru (PPG) perlu memasukkan komponen penilaian yang lebih substansial terhadap aspek kepribadian, akhlak, dan komitmen nilai calon guru, bukan hanya berdasarkan portofolio dan ujian tulis.

Ketiga, lembaga pendidikan Islam yang ingin mengadopsi model ini perlu menyediakan ruang dan waktu yang memadai bagi pendidik untuk melakukan refleksi spiritual, pembinaan ruhiyah, serta dialog profesional dalam komunitas belajar (Nurhidayati, 2023).

Kesimpulan dalam bab ini tentang model pengembangan profesional berorientasi nilai (*values-oriented professional development*) yang dipraktikkan di Kuttab menegaskan bahwa profesionalisme guru - dalam perspektif Islam- adalah integrasi antara kompetensi teknis, komitmen nilai, kesadaran spiritual, dan keteladanan akhlak. Model ini tidak menolak pentingnya penguasaan metodologi, teknologi, dan standar profesional, tetapi menempatkan semua itu dalam bingkai '*ubudiyah*' (penghambaan kepada Allah) dan '*risalah*' (misi kenabian).

Dalam kerangka *deep learning*, pendidik yang dikembangkan dengan model ini akan menjadi *activator of deep learning* -mereka yang mampu membawa santri tidak sekadar menguasai informasi, tetapi juga menemukan makna, membangun karakter, dan berkontribusi bagi peradaban (Fullan et al., 2018; Hattie, 2012; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).[]







BAB VI

MANAJEMEN SUMBER DAYA PENDIDIK KUTTAB DAN DAMPAKNYA DI ERA 5.0

A. Tuntutan Kompetensi Baru

Pendidik di Era 5.0 tidak cukup hanya menguasai pedagogi. Mereka perlu memiliki kompetensi holistik, yaitu: literasi digital tinggi, kecerdasan emosional dan sosial, serta kemampuan berpikir kritis dan kolaboratif. Pendidik di Era 5.0: harus mampu memiliki Kompetensi Holistik.

Era Society 5.0 hadir sebagai respons atas kegagalan Revolusi Industri 4.0 dalam menyeimbangkan kemajuan teknologi dengan kesejahteraan manusia. Jika Industri 4.0 mengutamakan efisiensi dan otomatisasi, Society 5.0 justru menempatkan teknologi sebagai alat untuk memecahkan berbagai masalah kompleks, seperti kesenjangan digital, krisis iklim, dan ketimpangan akses

pendidikan, dengan tetap berpusat pada kemanusiaan (Indriana, 2024). Di sinilah peran pendidik menjadi sangat krusial: mereka tidak lagi sekadar penyampai ilmu, melainkan perancang pengalaman belajar yang memanfaatkan teknologi tanpa menghilangkan unsur kolaborasi dan empati (Judijanto et al., 2025).

Perubahan paradigma ini memicu tuntutan kompetensi baru bagi pendidik di Era 5.0. Pendidik tidak cukup hanya menguasai pedagogi. Mereka dituntut memiliki kompetensi yang holistik: literasi digital tinggi, kecerdasan emosional dan sosial yang kuat, serta kemampuan berpikir kritis dan kolaboratif yang mumpuni (R. P. Sari & Wijaya, 2022; Y. Sari et al., 2025; Ariyanti et al., 2024). Keempat dimensi ini tidak bisa berdiri sendiri-sendiri, melainkan harus terintegrasi secara utuh dalam kinerja profesional seorang pendidik.

1) Literasi Digital Tinggi

Literasi digital bukan sekadar kemampuan menggunakan perangkat dan aplikasi teknologi. Lebih dari itu, pendidik di Era 5.0 harus memiliki kemampuan kognitif yang tinggi, termasuk kemampuan mengevaluasi secara kredibel informasi yang diperoleh dari berbagai sumber digital serta menganalisis konten digital secara kritis (Zulaikha et al., 2025). Penelitian tentang literasi digital guru di Indonesia menunjukkan bahwa meskipun guru memiliki kompetensi yang cukup baik dalam aspek etika dan teknologi, masih terdapat kekurangan signifikan pada dimensi <https://isbn.perpusnas.go.id/> kognitif, terutama dalam hal evaluasi kritis terhadap informasi dan analisis konten digital (Zulaikha et al.,

2025). Selain itu, pendidik juga perlu menguasai kerangka Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), yaitu kemampuan mengintegrasikan teknologi secara pedagogis untuk mendorong proses berpikir kritis peserta didik melalui simulasi digital, platform kolaboratif, dan alat analisis data (Ati et al., 2024; Prasetyo et al., 2022).

2) Kecerdasan Emosional dan Sosial

Di Era 5.0, hubungan manusia tetap menjadi jantung pendidikan. Kecerdasan emosional guru—yang mencakup kesadaran diri, regulasi emosi, empati, dan keterampilan interpersonal—memiliki asosiasi positif dengan kepedulian empatik siswa dan tujuan prososial di kelas (Poulou & Garner, 2024). Temuan ini diperkuat oleh systematic review Chen, Lei, and Wu (2025) yang menganalisis 15 studi empiris tentang intervensi Social-Emotional Learning (SEL) bagi guru. Hasilnya menunjukkan bahwa program pengembangan untuk guru dalam pelatihan menekankan pada kecerdasan emosional, keterampilan interpersonal, dan pengambilan keputusan, sementara untuk guru yang sudah mengajar difokuskan pada regulasi emosi, manajemen stres, dan ketahanan (Chen, Lei, & Wu, 2025). Dengan kecerdasan emosional yang memadai, guru mampu menciptakan lingkungan belajar yang suportif dan meningkatkan keterlibatan siswa secara lebih merata (Poulou & Garner, 2024).

3) Berpikir Kritis dan Kolaboratif

Kemampuan berpikir kritis dan kolaboratif menjadi semakin mendesak di Era 5.0. Penelitian Marangio, Cooper, and Blaher-Lucas (2025) tentang pendidikan calon guru psikologi menunjukkan bahwa pengajaran eksplisit tentang berpikir kritis dan kreatif memerlukan perencanaan yang disengaja, pembelajaran yang berkelanjutan, dan refleksi kolaboratif yang intensif dari waktu ke waktu.

Sementara itu, penelitian di Indonesia oleh (2024) membuktikan bahwa *collaborative action research* yang melibatkan guru praktisi dan mentor akademik mampu mentransformasi identitas guru dan memperluas repertoar strategi pengajaran mereka untuk berpikir kritis. Dengan kata lain, kolaborasi bukan hanya menjadi tujuan kompetensi yang harus diajarkan kepada siswa, tetapi juga menjadi metode pengembangan profesional yang paling efektif bagi guru itu sendiri.

Dengan demikian, kompetensi holistik yang mencakup literasi digital, kecerdasan emosional-sosial, dan kemampuan berpikir kritis-kolaboratif menjadi prasyarat mutlak bagi pendidik di Era 5.0 untuk mampu mempersiapkan generasi mendatang sebagai pemecah masalah, inovator, dan warga global yang beradab.

B. Perubahan Peran Pendidik

Guru beralih dari sumber utama informasi menjadi fasilitator, mentor, dan desainer pembelajaran yang

membantu santri menavigasi lautan informasi digital dengan bijak dan beretika. Penguatan Karakter & Nilai: Di tengah gempuran teknologi, pendidikan Islam justru harus memperkuat misinya membentuk karakter (*tazkiyah*) dan adab. Teknologi adalah alat, sementara nilai-nilai tauhid, akhlak, dan kemanusiaan tetap menjadi ruh pendidikan.

1) Teknologi Media Pendidikan vis a vis *takzkiyah al-Nafs*

Perkembangan teknologi media pendidikan di Era 5.0 menghadirkan paradoks yang menarik ketika dihadapkan dengan konsep *tazkiyah al-nafs* (penyucian jiwa) dalam tradisi Islam. Di satu sisi, media digital menawarkan akses tak terbatas pada sumber pengetahuan, simulasi interaktif, serta personalisasi pembelajaran yang sebelumnya mustahil dilakukan (Zulaikha et al., 2025). Di sisi lain, teknologi juga membawa potensi distraksi, konsumerisme informasi, dan tumpulnya kesadaran spiritual karena kecenderungan pengguna untuk terjebak dalam hiruk-pikuk konten yang dangkal dan sensasional (Judijanto et al., 2025). Pertanyaan mendasarnya adalah: dapatkah teknologi media pendidikan berjalan seiring dengan upaya *tazkiyah al-nafs*, ataukah keduanya berada pada posisi yang saling bertentangan?

Tazkiyah al-nafs dalam pandangan Al-Ghazali (2015) adalah proses pembersihan hati dari sifat-sifat tercela seperti *riya'* (pamer), *ujub* (bangga diri), *hasad* (iri dengki), dan *takabbur* (sombong), sekaligus menghiasinya dengan akhlak mulia seperti *ikhlas*, *tawadhu'*, dan zuhud. Proses ini menuntut kesunyian, kontemplasi, dan pengurangan distraksi duniawi

(Rahmat, 2024). Sementara itu, teknologi media pendidikan -dengan notifikasi, algoritma personalisasi, dan desain adiktif- cenderung mendorong pengguna untuk terus-menerus terhubung, merespons stimulus eksternal, dan mengejar validasi sosial melalui like, komentar, atau pengikut (Sari & Wijaya, 2022).

Namun, tidak semua teknologi media pendidikan bertentangan dengan tazkiyah. Penelitian Muttaqin dan Ridwan (2021) tentang manajemen pendidikan berbasis komunitas menunjukkan bahwa teknologi dapat dimanfaatkan sebagai sarana tazkiyah jika penggunaannya dibingkai dengan niat ibadah, durasi yang terkontrol, serta konten yang mengarah pada peningkatan kesadaran ruhiyah. Contoh konkretnya adalah aplikasi pengingat shalat, platform kajian kitab kuning daring, atau forum diskusi keislaman yang moderat (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Dengan pendekatan ini, teknologi media pendidikan tidak lagi menjadi musuh spiritual, tetapi menjadi tool yang membantu efisiensi belajar tanpa mengorbankan kedalaman batin.

Kesimpulannya, teknologi media pendidikan dan tazkiyah al-nafs tidak harus dipertentangkan secara dikotomis. Yang diperlukan adalah kesadaran kritis dari pendidik dan peserta didik untuk menggunakan teknologi sebagai alat, bukan sebagai tuan. Sebagaimana ditegaskan oleh Nurhidayati (2023), integrasi nilai-nilai spiritual ke dalam desain dan pemanfaatan media digital akan melahirkan digital tazkiyah: suatu model pembelajaran di mana teknologi justru memperkuat, bukan melemahkan, proses penyucian jiwa.

2) Pendidik Kuttab sebagai *Agent of Social Control*

Dalam perspektif sosiologi pendidikan, pendidik tidak hanya bertugas mentransfer pengetahuan, tetapi juga berfungsi sebagai agen pengendalian sosial (*agent of social control*) yang menjaga norma, nilai, dan ketertiban dalam masyarakat (Durkheim, 1961; Parsons, 1970). Di lembaga Kuttab, fungsi ini menjadi lebih tegas karena pendidik tidak sekadar mengajarkan keterampilan akademik, tetapi juga bertanggung jawab membentuk kepribadian santri yang taat pada syariat, beradab, dan peka terhadap penyimpangan sosial di lingkungannya (Chusniyah & Makruf, 2024).

Pendidik Kuttab menjalankan fungsi kontrol sosial sedikitnya melalui tiga mekanisme utama, yaitu:

Pertama, internalisasi nilai melalui keteladanan (*uswatun hasanah*). Pendidik menjadi model langsung bagi santri dalam berperilaku jujur, disiplin, dan peduli. Ketika seorang pendidik secara konsisten menolak gratifikasi, berbicara santun, dan menjaga shalat berjamaah, ia secara tidak langsung mengendalikan perilaku santri dari potensi penyimpangan (Nurhidayati, 2023).

Kedua, pengawasan partisipatif melalui keterlibatan aktif dalam kehidupan santri, termasuk home visit tahunan yang memungkinkan pendidik memantau keselarasan nilai antara Kuttab dan lingkungan rumah (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Ketiga, pembinaan kesadaran kritis santri terhadap arus informasi dan budaya populer yang seringkali bertentangan dengan ajaran Islam (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Dalam konteks Era 5.0 yang sarat dengan disinformasi dan dekadensi moral, peran kontrol sosial pendidik Kuttab semakin mendesak. Media sosial dan platform digital kerap menjadi saluran penyebaran konten negatif seperti ujaran kebencian, pornografi, dan gaya hidup konsumtif (Judijanto et al., 2025). Pendidik Kuttab hadir sebagai filter dan penyeimbang dengan cara mendampingi santri dalam memilah informasi, menanamkan etika digital (akhlak al-raqmiyyah), dan membangun kesadaran akan tanggung jawab sebagai muslim di ruang maya (Zulaikha et al., 2025).

Pendidik Kuttab juga berperan dalam kontrol sosial preventif terhadap keluarga santri. Melalui forum *Family Academy* dan komunikasi intensif dengan orang tua, pendidik mengajak keluarga untuk bersama-sama menegakkan nilai-nilai Islam di rumah, seperti membatasi durasi gawai anak, mengawasi tontonan, serta membiasakan dialog dan ibadah keluarga (Muttaqin & Ridwan, 2021). Dengan demikian, kontrol sosial tidak hanya berlangsung di lingkungan Kuttab, tetapi juga merembet ke ruang domestik.

Namun, efektivitas pendidik Kuttab sebagai agen kontrol sosial sangat tergantung pada dukungan sistem dan kesejahteraan mereka (Nurhayati & Huda, 2020). Pendidik yang terbebani ekonomi atau tidak memiliki otoritas kelembagaan yang jelas akan kesulitan menjalankan fungsi ini. Oleh karena itu, penguatan manajemen pendidik -mulai dari rekrutmen berbasis nilai hingga program pengembangan profesional berkelanjutan- menjadi prasyarat mutlak agar peran kontrol sosial dapat dijalankan secara optimal (Rahmat, 2024). Dengan pendidik yang kompeten secara spiritual, moral, dan sosial, Kuttab akan terus menjadi

benteng moral masyarakat di tengah gempuran modernitas.

3) Pendidik Kuttab: Harapan Keteladan Generasi Z

Generasi Z—mereka yang lahir antara pertengahan 1990-an hingga awal 2010-an—tumbuh sebagai digital native yang akrab dengan gawai, media sosial, dan arus informasi yang deras (Twenge, 2017). Namun, di balik kecakapan teknologi, generasi ini juga menghadapi krisis identitas, kecemasan sosial, serta keraguan terhadap otoritas dan institusi formal (Schroth, 2019). Mereka tidak mudah terkesan dengan gelar atau retorika; mereka mendambakan autentisitas, keteladanan nyata, dan konsistensi antara perkataan dengan perbuatan. Di sinilah pendidik Kuttab menawarkan sesuatu yang langka di era instan: keteladanan hidup yang utuh (*uswatun hasanah*) (Chusniyah & Makruf, 2024).

Pendidik Kuttab tidak hanya berbicara tentang adab, tetapi ia hidup dalam adab. Sejak pagi hingga malam, ia menjadi contoh konkret dalam disiplin ibadah, kejujuran, kesabaran, dan kepedulian (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Generasi Z yang kritis akan segera mendeteksi jika ada ketidaksesuaian antara teori dan praktik. Oleh karena itu, model pembinaan pendidik Kuttab yang berbasis tazkiyah al-nafs (penyucian jiwa) dan riyadhah (latihan spiritual) menghasilkan pribadi yang tidak sekadar pintar mengajar, tetapi juga pantas diteladani (Rahmat, 2024; Al-Ghazali, 2015). Inilah yang menjadi harapan utama: di tengah banjir influencer media sosial yang seringkali lebih mengedepankan gaya

daripada substansi, pendidik Kuttab hadir sebagai uswatun hasanah yang otentik.

Keteladanan pendidik Kuttab sangat relevan dengan kebutuhan psikologis Generasi Z. Penelitian menunjukkan bahwa generasi ini sangat membutuhkan mentor yang mendengarkan tanpa menghakimi, memberikan bimbingan tanpa mendikte, dan menjadi teman perjalanan spiritual yang jujur tentang keterbatasannya sendiri (Schroth, 2019). Dalam forum halaqah dan interaksi personal, pendidik Kuttab tidak takut mengakui kesalahan dan terus belajar—sikap rendah hati (*tawadhu'*) ini justru meningkatkan kredibilitas di mata generasi muda yang anti kemunafikan (Nurhidayati, 2023; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Pendidik Kuttab harus mampu menjembatani dunia digital dengan nilai-nilai spiritual. Mereka tidak melarang teknologi secara membabi buta, tetapi mengajarkan adab digital (*akhlak al-raqmiyyah*) dengan keteladanan langsung: bagaimana menggunakan gawai untuk kebaikan, menghindari ghibah di grup WhatsApp, serta menjaga shalat dan interaksi sosial meskipun daring (Muttaqin & Ridwan, 2021). Generasi Z yang haus akan makna dan koneksi tulus akan merespon positif ketika teknologi ditempatkan sebagai alat, bukan tuan (Sari & Wijaya, 2022).

Harapan keteladanan pendidik Kuttab bagi Generasi Z bukanlah nostalgia pada masa lalu, melainkan tawaran gaya hidup alternatif yang membahagiakan dan bermakna. Ketika dunia maya menawarkan like dan pengikut yang fana, pendidik Kuttab mengajak pada ketulusan ibadah dan kontribusi nyata bagi sesama. Inilah investasi jangka panjang untuk melahirkan

generasi Qur'ani yang tetap kritis, kreatif, dan berakhlak mulia di abad digital (Ibn Sahnun, 1999).

C. Manajemen Pendidik yang Adaptif

Pengelolaan sumber daya pendidik (khususnya di Kuttab) harus beradaptasi, misalnya dengan merekrut pendidik yang melek teknologi, menyediakan program pengembangan kompetensi digital berkelanjutan, serta menciptakan sistem evaluasi yang mengukur dampak nyata pembelajaran berbasis teknologi. Mengingat fakta berlangsungnya perubahan teknologi dan kurikulum, teknologi digital dan metode baru dapat mengubah jenis kompetensi yang dibutuhkan.

Di tengah arus digitalisasi yang tidak terbandung, pendidik Kuttab menghadapi tantangan paradigmatik: bagaimana memanfaatkan media teknologi pembelajaran tanpa mengorbankan nilai-nilai spiritual dan adab yang menjadi ciri khas lembaga mereka. Berbeda dengan sekolah formal yang cenderung mengadopsi teknologi secara masif dan tanpa filter, Kuttab mengembangkan paradigma yang unik, yaitu integrasi selektif dan etis (*selective and ethical integration*) (Chusniyah & Makruf, 2024). Paradigma ini berlandaskan pada keyakinan bahwa teknologi hanyalah alat (*tool*), bukan tujuan (*goal*), dan setiap penggunaannya harus senantiasa diuji dengan pertanyaan: apakah ia mendekatkan atau menjauhkan pendidik dan santri dari nilai-nilai tauhid serta adab? (Rahmat, 2024; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

1) Teknologi sebagai Pelayan, Bukan Penguasa

Prinsip pertama dalam paradigma ini adalah teknologi sebagai pelayan, bukan penguasa. Pendidik Kuttab tidak membiarkan algoritma media sosial atau daya tarik visual gadget mendikte ritme dan metode pembelajaran. Sebaliknya, mereka secara sadar memilih teknologi yang benar-benar mendukung pencapaian tujuan pendidikan Islam, yaitu pembentukan insan yang bertakwa, beradab, dan bermanfaat bagi sesama (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Misalnya, aplikasi Al-Qur'an digital dengan fitur tajwid warna digunakan untuk membantu santri menghafal, tetapi pendidik tetap mewajibkan setoran hafalan secara langsung (*face-to-face*) untuk menjaga kualitas makhraj dan interaksi personal (Nurhidayati, 2023). Demikian pula, video pembelajaran interaktif tentang sirah nabawiyah boleh ditayangkan, tetapi selalu diikuti dengan diskusi reflektif dan praktik keteladanan dalam kehidupan nyata.

Penelitian tentang literasi digital guru di Indonesia menunjukkan bahwa pendidik yang memiliki kesadaran spiritual tinggi cenderung lebih kritis dalam mengevaluasi konten digital dan lebih selektif dalam memilih platform yang sesuai dengan nilai-nilai keislaman (Zulaikha et al., 2025). Pendidik Kuttab, dengan pembinaan ruhiyah yang intensif, secara alami mengembangkan filter internal yang melindungi mereka dan santri dari konten negatif, distraksi, serta kecanduan gawai (Judijanto et al., 2025).

2) Prioritas pada Adab Digital (*Akhlāq al-Raqmiyyah*)

Prinsip kedua adalah prioritas pada adab digital. Sebelum santri diperkenalkan pada perangkat atau aplikasi tertentu, pendidik Kuttab terlebih dahulu menanamkan etika penggunaan teknologi dalam bingkai syariat. Adab digital ini mencakup: menjaga lisan dan tulisan di media sosial dari ghibah, fitnah, dan ujaran kebencian; tidak mengunggah foto atau video yang melanggar aurat; menghormati privasi orang lain; serta menggunakan waktu daring untuk hal-hal yang bermanfaat dan tidak melalaikan kewajiban ibadah (Muttaqin & Ridwan, 2021). Pembelajaran adab digital ini dilakukan secara bertahap dan kontekstual, misalnya melalui studi kasus tentang dampak *cyberbullying* atau diskusi tentang bahaya *show off* (*riya'*) di platform seperti TikTok dan Instagram (Sari & Wijaya, 2022).

Dalam praktiknya, beberapa Kuttab bahkan menerapkan aturan “bebas gawai” (*gadget-free zone*) selama jam belajar tertentu, kecuali untuk keperluan pembelajaran yang memang membutuhkan akses internet. Pendidik menjadi teladan utama dengan tidak membuka ponsel saat mengajar, kecuali untuk keperluan mendesak yang edukatif (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021). Pendekatan ini sejalan dengan konsep *tazkiyah al-nafs* yang menuntut pengendalian hawa nafsu, termasuk nafsu untuk terus-menerus terhubung dengan dunia maya (Al-Ghazali, 2015).

3) Keseimbangan antara Tradisi Lisan dan Media Digital

Prinsip ketiga adalah keseimbangan antara tradisi lisan dan media digital. Kuttab sejak awal didirikan dengan metode pembelajaran lisan yang kuat: guru membacakan, santri menyimak dan menirukan, kemudian terjadi tanya jawab interaktif (Ibn Sahnun, 1999). Tradisi ini tidak ditinggalkan begitu saja di era digital. Media teknologi hanya digunakan sebagai pelengkap, bukan pengganti. Misalnya, video tutorial tahsin dapat diputar sebagai pengantar, tetapi praktik membaca Al-Qur'an tetap harus disimak langsung oleh pendidik untuk koreksi makhraj yang presisi (Chusniyah & Makruf, 2024). Demikian pula, forum diskusi daring bisa menjadi ruang tambahan untuk berbagi artikel atau tugas, tetapi forum tatap muka (halaqah) tetap menjadi jantung pembelajaran karena di sanalah terjadi pembinaan adab dan spiritual yang paling intensif (Nurhidayati, 2023).

Penelitian tentang *blended learning* di pesantren dan madrasah menunjukkan bahwa model kombinasi yang menempatkan interaksi langsung sebagai pusat dan teknologi sebagai pendukung menghasilkan hasil belajar yang lebih baik serta tingkat kepuasan santri yang lebih tinggi dibandingkan dengan pembelajaran daring penuh atau luring penuh tanpa teknologi (Prasetiyo et al., 2022; Ati et al., 2024).

4) Tantangan dan Peluang ke Depan

Meskipun paradigma ini telah terbukti efektif di beberapa Kuttab, tantangan tetap ada. Keterbatasan infrastruktur digital (jaringan internet, perangkat, dan listrik) di daerah-daerah terpencil seringkali menjadi hambatan (Zulaikha et al., 2025). Selain itu, tidak semua pendidik Kuttab memiliki literasi digital yang memadai untuk memilah dan memanfaatkan teknologi secara optimal (Judijanto et al., 2025). Di sinilah perlunya program pengembangan kompetensi digital berkelanjutan yang tetap berorientasi pada nilai-nilai Islam, seperti yang telah dirintis oleh Kuttab Al-Fatih melalui pelatihan “Digitalisasi Dakwah” dan “Media Literacy for Ustadz” (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Ke depan, paradigma media teknologi pembelajaran pendidik Kuttab dapat menjadi model bagi lembaga pendidikan Islam lainnya. Paradigma ini menegaskan bahwa teknologi tidak perlu ditolak mentah-mentah, tetapi juga tidak boleh diadopsi secara membabi buta. Dengan tetap berpijak pada nilai tauhid, adab, dan tazkiyah, pendidik Kuttab mampu memanfaatkan media digital sebagai sarana untuk menyebarkan rahmat, memperkuat keteladanan, dan menciptakan generasi yang cakap secara digital sekaligus berkarakter Qur'ani (Rahmat, 2024; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

a) Penyesuaian kurikulum multidisipliner

Penyesuaian kurikulum multidisipliner menjadi keniscayaan bagi lembaga pendidikan

Islam kontemporer, termasuk Kuttab, dalam merespons kompleksitas tantangan abad ke-21 (Chusniyah & Makruf, 2024). Kurikulum yang selama ini cenderung dikotomis—memisahkan ilmu agama ('ulum al-diniyyah) dan ilmu umum ('ulum al-kawniyyah)—tidak lagi memadai untuk membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir integratif dan memecahkan masalah nyata yang bersifat multidimensi (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024). Penyesuaian kurikulum multidisipliner berarti merancang pengalaman belajar yang secara sadar menghubungkan berbagai disiplin ilmu, baik dari perspektif keislaman maupun sains, sosial, dan humaniora, tanpa menghilangkan identitas tauhid sebagai payung utamanya (Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Dalam praktiknya, penyesuaian ini dapat diwujudkan melalui pendekatan tematik-integratif. Misalnya, tema “air” tidak hanya dipelajari dalam fiqh tentang thaharah, tetapi juga dalam sains tentang siklus hidrologi, dalam geografi tentang distribusi sumber daya air dunia, dalam ekonomi tentang kelangkaan air, serta dalam Al-Qur'an tentang ayat-ayat yang menyebut air sebagai rahmat dan tanda kekuasaan Allah (Nurhidayati, 2023). Pendekatan ini menuntut pendidik untuk memiliki kompetensi lintas disiplin serta kemampuan berkolaborasi dengan pendidik lain dari bidang keahlian berbeda (Rahmat, 2024). Penelitian tentang implementasi kurikulum multidisipliner di madrasah berbasis pesantren menunjukkan bahwa model ini meningkatkan

motivasi belajar siswa, pemahaman konseptual yang lebih dalam, serta kemampuan menghubungkan ilmu agama dengan realitas kehidupan sehari-hari (Prasetyo et al., 2022; Sari & Wijaya, 2022).

Penyesuaian kurikulum multidisipliner juga menuntut perubahan pada sistem penilaian. Tidak cukup hanya mengukur hafalan atau pemahaman faktual; perlu dikembangkan asesmen yang mengukur kemampuan analisis lintas disiplin, pemecahan masalah, serta keterampilan kolaborasi dan komunikasi (Ati et al., 2024). Di Kuttab, ini berarti mengevaluasi tidak hanya capaian hafalan Al-Qur'an atau penguasaan materi adab, tetapi juga bagaimana santri mengaplikasikan nilai-nilai tersebut dalam proyek sosial, eksperimen sains, atau analisis fenomena kontemporer (Muttaqin & Ridwan, 2021).

Tantangan utama dalam penyesuaian ini adalah kesiapan pendidik dan ketersediaan sumber belajar yang integratif. Pendidik perlu dilatih ulang (re-training) untuk berpikir dan mengajar secara multidisipliner (Zulaikha et al., 2025). Selain itu, pengembangan modul ajar yang menghubungkan berbagai disiplin membutuhkan kerja tim yang intensif dan waktu yang tidak sebentar (Judijanto et al., 2025). Namun, investasi ini sepadan dengan hasilnya: generasi lulusan yang tidak hanya cakap secara agama, tetapi juga adaptif, kritis, dan solutif dalam menghadapi problem peradaban (Ibn Sahnun, 1999; Al-Ghazali, 2015).

b) Kompetensi Pendidik Multitalenta yang Fleksibel

Tuntutan terhadap kompetensi pendidik di abad ke-21 tidak lagi terbatas pada penguasaan satu atau dua keahlian. Pendidik dituntut untuk menjadi multitalenta: mampu mengajar, merancang media pembelajaran, mengelola kelas, melakukan pendekatan konseling, menguasai teknologi informasi, serta menjadi fasilitator proyek lintas disiplin (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024; Sari & Wijaya, 2022). Di lembaga pendidikan Islam seperti Kuttab, kompetensi multitalenta ini menjadi semakin krusial karena pendidik seringkali harus merangkap berbagai peran: guru, pembimbing spiritual, manajer kelas, serta mitra orang tua (Chusniyah & Makruf, 2024). Dalam konteks ini, multitalenta tidak berarti menguasai banyak hal secara dangkal, melainkan memiliki berbagai kompetensi inti yang dapat diaktifkan sesuai kebutuhan secara fleksibel dan kontekstual (Rahmat, 2024).

Penelitian tentang profil pendidik ideal di era Society 5.0 mengidentifikasi setidaknya enam komponen kompetensi multitalenta yang harus dimiliki (Judijanto et al., 2025; Zulaikha et al., 2025).

- 1) Kompetensi pedagogik yang adaptif: pendidik mampu menerapkan berbagai metode pembelajaran (ceramah interaktif, diskusi, proyek, problem-based learning, blended learning) sesuai dengan karakteristik materi dan santri.
- 2) Kompetensi literasi teknologi informasi: tidak hanya menggunakan perangkat dan aplikasi,

tetapi juga memilah konten digital yang edukatif dan bernilai Islami serta mengajarkan adab digital kepada santri (Ati et al., 2024).

- 3) Kompetensi artistik-kreatif: pendidik mampu merancang media pembelajaran yang menarik (infografis, video pendek, permainan edukatif) serta menggunakan seni (nasyid, kaligrafi, bercerita) sebagai sarana dakwah bil hal (Nurhidayati, 2023).
- 4) Kompetensi komunikasi dan konseling: pendidik terampil berkomunikasi secara empatik, mendengarkan keluhan santri, menjadi pendengar aktif sekaligus pemberi solusi bijak, serta menjadi mediator konflik antar santri maupun antara santri dengan orang tua (Poulou & Garner, 2024).
- 5) Kompetensi manajerial dan kewirausahaan: pendidik mampu mengelola waktu, administrasi kelas, serta terlibat dalam penggalangan dana atau unit usaha produktif yang mendukung operasional lembaga (Noor & Hendri, 2019).
- 6) Kompetensi spiritual dan moral yang matang: inilah yang membedakan pendidik multitalenta di lembaga Islam dengan pendidik umum. Kompetensi spiritual menjadi fondasi yang membuat kelima kompetensi lainnya bermakna dan tidak sekadar teknik (Al-Ghazali, 2015; Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih, 2021).

Di Kuttab, pendidik multitalenta bukan sekadar ideal, tetapi kebutuhan nyata karena keterbatasan jumlah tenaga. Seorang pendidik seringkali harus mengampu beberapa mata pelajaran sekaligus, menangani administrasi kelas,

berkomunikasi intensif dengan orang tua, serta terlibat dalam kegiatan ekstrakurikuler (Muttaqin & Ridwan, 2021). Oleh karena itu, program pengembangan pendidik di Kuttab -seperti *l'dad Mudarrisin, halaqah tarbawiyah*, dan pendampingan senior ustadz- telah dirancang untuk membangun keenam kompetensi tersebut secara simultan (Ferdianza & Muhammad Danial, 2024).

Tantangan utamanya adalah keterbatasan waktu dan sumber daya untuk pelatihan multitalenta. Pendidik yang sudah memiliki beban mengajar tinggi sulit meluangkan waktu mengikuti pelatihan tambahan (Nurhayati & Huda, 2020). Solusi yang ditawarkan adalah integrasi: pengembangan multitalenta tidak dilakukan dalam pelatihan terpisah, tetapi dijalin dalam kegiatan rutin seperti lesson study, peer observation, dan proyek kolaboratif antar pendidik (Sari et al., 2025). Dengan pendekatan ini, pendidik secara alami mengasah berbagai kompetensi sambil tetap menjalankan tugas utamanya. Pendidik multitalenta bukanlah pilihan, melainkan keniscayaan untuk mencetak generasi yang tangguh di tengah disrupsi (Rahmat, 2024; Zulaikha et al., 2025).[]

Daftar Pustaka

- Al-Attas, S. M. N. (1979). *Aims and objectives of Islamic education*. King Abdulaziz University.
- Al-Ghazali, A. H. M. (2015). *Ihyā' 'ulūm al-dīn* (M. Mahdi, Trans.; Vol. 1-4). Dar al-Minhaj. (Karya asli diterbitkan ca. 1105)
- Al-Syātibī, I. I. M. (2012). *Al-Muwāfaqāt fī uṣūl al-syarī'ah* (A. A. al-Mani, Ed.; Vol. 1-4). Dar Ibn Affan. (Karya asli diterbitkan ca. 1385)
- Ariyanti, ., et al. (2024). Kesiapan guru dalam menghadapi Era Society 5.0. *Jurnal Pendidikan*, *10*(2).
- Ati,., et al. (2024). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) dalam Era Society 5.0. *Jurnal Teknologi Pendidikan*, *12*(1), 34-48.
- Chen, Y., Lei, J., & Wu, S. (2025). Teacher SEL matters: How interventions shape teachers' well-being and professional growth. In A. Rajala et al. (Eds.), *Proceedings of the 19th International Conference of the Learning Sciences – ICLS 2025* (pp. 3218–3220). International Society of the Learning Sciences. <https://doi.org/10.22318/icls2025.776776>
- Chusniyah, A., & Makruf, I. (2024). Pengelolaan peran Kuttab dan integrasi pengajar, orang tua, dan peserta didik dengan komunikasi efektif. *Jurnal Pendidikan Islam*, *12*(1), 45-62.
- Darling-Hammond, L., Burns, D., Campbell, C., Goodwin, A. L., Hammerness, K., Low, E. L., McIntyre, A., Sato, M., & Zeichner, K. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. Jossey-Bass.
- Ferdianza, Y., & Muhammad Danial, R. D. (2024). Human resource development strategy in optimizing the quality of education at Kuttab Al Fatih Depok. *SIBATIK Journal*, *3*(3), 375–386.
- Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). *Deep learning: Engage the world, change the world*. Corwin Press.

- Hanushek, E. A., Piopiunik, M., & Wiederhold, S. (2019). The value of smarter teachers: International evidence on teacher cognitive skills and student performance. *Journal of Human Resources*, *54*(4), 857–894.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hidayah, N. (2016). Kepemimpinan visioner dalam perspektif Islam. *Jurnal Studi Islam*, *12*(2), 89-106.
- Ibn Sahnun, M. b. S. (1999). *Ādāb al-mu'allimīn* (A. A. Husayn, Ed.). Dar al-Kitab al-Arabi. (Karya asli diterbitkan ca. 880)
- Indriana, . (2024). Society 5.0: Mengembalikan manusia sebagai pusat kemajuan teknologi. *Jurnal Sosial Humaniora*, *8*(1).
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, *81*(2), 201–233.
- Judijanto, L., et al. (2025). Peran kritis pendidik dalam merancang aktivitas pembelajaran di Era Society 5.0. *Jurnal Inovasi Pendidikan*, *15*(1), 45-62.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Marangio, K., Cooper, R., & Blaher-Lucas, L. (2025). Critical and creative thinking in psychology initial teacher education: Preparing future teachers of psychology. *Paper presented at the European Society for Psychology Learning and Teaching (ESPLAT) Conference 2025, Münster, Germany*.
- Miranti, A., dkk. (2024). Perencanaan rekrutmen tenaga pendidik dalam meningkatkan mutu pendidikan. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *8*(2), 2108-2115.

- Muttaqin, A., & Ridwan, R. (2021). Manajemen partisipatif di lembaga pendidikan berbasis komunitas: Studi kasus Kuttab Yogyakarta. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *9*(1), 45–62.
- Noor, M., & Hendri, N. (2019). Transparansi dan akuntabilitas pengelolaan dana infak di lembaga pendidikan Islam. *Al-Ijarah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *7*(2), 89–104.
- Nurhayati, S., & Huda, M. (2020). Non-monetary compensation and teacher retention in Islamic private schools. *Dinamika Ilmu*, *20*(2), 211–228. <https://doi.org/10.21093/di.v20i2.2345>
- Nurhidayati. (2023). Supervisi akademik berbasis nilai Qur'ani dalam pengembangan profesionalisme guru PAI. *Jurnal Transformasi Pendidikan Islam*, *5*(2), 112-128.
- Poulou, M. S., & Garner, P. (2024). Students' other-oriented cognitions: The roles of teachers' emotional competence and classroom social support in a Greek sample. *School Psychology International*, *45*(5), 545–568. <https://doi.org/10.1177/01430343231216972>
- Prasetyo, ., et al. (2022). Strategi penguatan kompetensi pedagogik guru di Era Society 5.0. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, *14*(2).
- Raharjo, S. (2020). Manajemen keuangan lembaga pendidikan berbasis wakaf dan donasi. *Jurnal Ekonomi Islam*, *11*(1), 55–74.
- Rahmat, S. (2024). Supervisi sebagai alat transformasi ruhani dalam pendidikan. *Jurnal Pendidikan Karakter*, *9*(1), 45-62.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Organizational behavior* (18th ed.). Pearson.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of

- eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, *83*(1), 10–28.
- Sari, R. P., & Wijaya, . (2022). Keterampilan 4C (Critical thinking, Creativity, Communication, Collaboration) dalam pembelajaran abad 21. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, *15*(1).
- Sari, Y., et al. (2025). Kesiapan guru dalam transformasi digital pendidikan. *Jurnal Teknologi dan Pembelajaran*, *11*(1), 23-40.
- Schroth, H. (2019). Are you ready for Gen Z in the workplace? *California Management Review*, *61*(3), 5–18.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, *21*(5), 1251–1275.
- Sofiyani, T. (2021). *Kepemimpinan visioner kepala madrasah dalam penyelenggaraan program tahfidz Al-Qur'an* (Skripsi). UIN Saizu Purwokerto.
- Suryadarma, D., & Jones, G. W. (2013). *Education in Indonesia*. Institute of Southeast Asian Studies.
- Syahid, I. A., Aristika, B., Alfina, F., Astuti, W., & Putra, H. R. (2024). Analysis of the planning process in educational institutions: Curriculum, infrastructure development, technology, recruitment, and finance. *Proceedings of ICONETT 2024*, UIN Alauddin Makassar.
- Tim Peneliti Kuttab Al-Fatih. (2021). *Model pengembangan kompetensi pendidik terintegrasi*. Laporan Penelitian Kuttab Al-Fatih.
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy—and completely unprepared for adulthood*. Atria Books.
- Zulaikha, S., Fadholi, M., Sururi, S., Syahril, S., Jamil, S. N., & Ariyanti, P. N. (2025). “Bridging the digital divide”: Assessing and advancing teachers’ digital literacy

across Indonesian provinces. *JEMIN: Jurnal Edukasi Madrasah Ibtidaiyah*, *5*(1), 1-18. <https://doi.org/10.22515/jemin.v5i1.11586>



Profil Penulis



Dr. Didih Syakir Munandar, lahir di Bandung, 22 Juni 1985. Dari pasangan ayahanda Endang Koswara (Alm) dan Ibunda O Suliawati dan merupakan anak kesebelas dari sebelas bersaudara. Pada tahun 2013 menikah dengan salah satu istri shalihah bernama Lia Nurlaila, dan telah dikaruniai baru tiga anak, pertama, anak perempuan bernama Saifana Nazneen Fathira, dan kedua, juga anak perempuan bernama Alesha Taqiyya Almahira, dan ketiga, anak laki-laki bernama Muhammad Ghailan Ibrahim. Pengalaman pendidikan mulai pendidikan dasar yaitu di SD Negeri Cipadaulun, Pacet, Bandung berijazah tahun 1998, kemudian melanjutkan ke Madrasah Tsanawiyah (MTs) YPI Cikoneng, Ciparay, Bandung berijazah tahun 2001, kemudian melanjutkan ke Madrasah Aliyah Keagamaan Negeri (MAKN) Darussalam berijazah tahun 2004, kemudian melanjutkan ke Program Sarjana (S1) di Institut Agama Islam Darussalam (IAID) Ciamis dengan berijazah tahun 2009 kemudian melanjutkan ke Program Pascasarjana (S2) Institut Agama Islam Darussalam (IAID) Ciamis berijazah tahun 2012 dan terakhir penulis melanjutkan pendidikan doktoral (S3) Program Studi Pendidikan Islam dengan Konsentrasi Manajemen Pendidikan Islam (MPI) di UIN Sunan Gunung Djati Bandung, berijazah tahun 2026. Adapun pengalaman pendidikan non-formalnya adalah menjadi salahsatu santri di Pondok Pesantren Darussalam Ciamis dari tahun 2001-2004.

Pengalaman pekerjaan sebagai Guru Honorer di MAN Darussalam Ciamis tahun 2010-2021, Pengurus koperasi di BMT Darussalam Ciamis dari tahun 2005 sampai sekarang, Pada tahun 2012 diangkat sebagai dosen tetap di Institut Agama Islam Darussalam (IAID) Ciamis yang sekarang menjadi Universitas Islam Darussalam (UID) Ciamis dan tahun 2014

menduduki jabatan fungsional Asisten Ahli III-b lalu tahun 2017 menduduki jabatan fungsional Lektor III-c dan tahun 2018 diangkat sebagai dosen tetap tersertifikasi lalu tahun 2019 menduduki jabatan fungsional lektor III-d. Selain menjadi pendidik dipendidikan formal juga menjadi salah satu pendidik dipendidikan non-formal yaitu di Pondok Pesantren Darussalam Ciamis sejak tahun 2005 sampai sekarang.

Adapun beberapa karya tulis yang telah terpublikasi, antara lain: 1) "Implementation Of The Integration Of Character Values In Islamic Religious Education Learning At Madrasah Aliyah", *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. 15, No. 02, 2025; 2) "Human Resource Well-Being Management in Islamic Education: A Study at Kuttab Fatih Indonesia", *International Journal of Islamic Educational Research*, Vol. 2, No. 3 2025; 3) "Breaking Through Binarities: Islamic Education in the Vortex of Gender, Sexuality, and Human Rights", *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, Vol. 17, No 2 2025; 4) "Beyond the Dichotomy of Science and Religion: Islamic Education in the Shadow of the Interconnected Theology of Fritjof Capra", *Pharos Journal of Theology*, Vol. 106, No 4 2025; 5) "Al-Qur'an dan Hadits sebagai Sumber Ajaran Islam-Buku Ajar Pendidikan Agama Islam: di Perguruan Tinggi", PT. Sonpedia Penerbitan Indonesia, 13 Oktober 2025; 6) "Interreligious Engagement: Learning from the Medieval Muslim Intellectual Legacy", *Journal of Islamic Thought and Civilization (JITC)*, Vol. 15, No.1 2025; 7) "Mediaeval Theology of Education: Embracing Philosophy, Kalām, and Sufism", *The Pharos Journal of Theology*, Vol. 105, No. 5 2024; 8) "Learning Management in Increasing Students' Learning Motivation", *Communications on Applied Nonlinear Analysis*, Vol. 32, No 3 2025; 9) "Teachers and Multicultural Education: How do Moderate Islamic Teachers Perceive Freedom of Expression and Hate Speech?" *Dinamika Ilmu*, Vol. 24, No 1 2024; 10) "Manajemen Pengelolaan Media Pembelajaran Pendidikan Islam", *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. 12, No. 03, 2023; 11) "Technology-Based Character Education In Islamic Education (Case In MAN

1 Darussalam Ciamis and SMA Islam 5 Al-Azhar Cirebon)”, *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. 12, No. 1 2023; 12) “Developing Character Education Strategies in the Social Media Era”, *The Social Studies: An International Journal*, Vol. 1, No. 13, 2023; 13) “Reading Latin American Liberating Pedagogy from an Islamic Education Perspective”, *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, Vol. 2, No. 10 2023. 14) “Think Globally and Act Locally Dalam Perspektif Pendidikan Islam”, *Jurnal Education and Development*, Vol. 10, No. 3 2022. 15) “Metode Tazkiyah dalam Perspektif Majid ‘Irsan Al-Kilani (Studi Analisis Kitab Manâhij At-Tarbiyah Al-Islâmiyah wa Al-Murabbûna Al-‘Âmilûna Fihâ)”, *JIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, Vol. 4, No. 8 2021.



Prof. Dr. Bambang Samsul Arifin, M. Si., lahir di Sukabumi pada tanggal 9 Juni 1969. Beliau adalah seorang Guru Besar di Pascasarjana serta Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Gunung Djati Bandung, dengan jabatan fungsional sebagai Pembina Utama Madya golongan IV/d. Beliau bertempat tinggal di Jalan

Terusan Permai V No. 33A, Cipadung, Kecamatan Cibiru, Bandung, dan berkantor di Jalan A. H. Nasution No. 105 Bandung.

Dalam bidang pendidikan formal, Prof. Bambang menyelesaikan pendidikan dasar di SD Negeri Citamiang dan Madrasah Diniyah Al-Jam'iyatul Khoer pada tahun 1983, kemudian melanjutkan ke MTs. Kadudampit (lulus 1986) dan PGA Negeri Cibadak (lulus 1989). Gelar Sarjana (S-1) diraihnya di Jurusan PAI Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Gunung Djati Bandung pada tahun 1993. Beliau kemudian meraih gelar Magister (S-2) dalam bidang Psikologi Perkembangan dari Universitas Padjadjaran Bandung (2006), dan menyelesaikan

program Doktor (S-3) di bidang Pendidikan Islam Pascasarjana UIN Sunan Gunung Djati Bandung pada tahun 2014.

Karir akademik dan profesionalnya dimulai sebagai dosen di Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Gunung Djati sejak tahun 1994 hingga sekarang, serta pernah mengajar di Fakultas Psikologi UIN yang sama dari tahun 2006 hingga 2018. Beliau juga dipercaya memegang berbagai jabatan struktural, antara lain Sekretaris Jurusan PGTK/PGRA (1999-2003), Sekretaris Jurusan Tadris (2003-2006), Pembantu Dekan III (2006-2010) kemudian Wakil Dekan III Bidang Kemahasiswaan Fakultas Psikologi (2010-2014), serta sebagai Bidang Ahli Ketenagaan di Kopertais Wilayah II Jawa Barat dan Banten (2015-2019). Saat ini, beliau menjabat sebagai Sekretaris Prodi Doktor Pendidikan Islam Pascasarjana UIN Sunan Gunung Djati Bandung sejak tahun 2019.

Sebagai akademisi produktif, Prof. Bambang telah menerbitkan sejumlah buku, antara lain Administrasi Pendidikan (2005), Psikologi Agama (2008, cetakan kedua 2015), Psikologi Islami (2011), Psikologi Perkembangan (2013), Dinamika Kelompok (2015), Psikologi Sosial (2015), Manajemen Pendidikan Karakter (2018), dan yang terbaru Model Internalisasi Nilai Moderasi Beragama pada Masyarakat Pedesaan Indonesia (2025). Selain itu, beliau juga aktif melakukan berbagai penelitian seperti tentang pengembangan madrasah, identitas etnik remaja, evaluasi program akademik, hingga model pembelajaran huruf Arab dan moderasi beragama di masyarakat pedesaan.

Di luar kegiatan akademik, Prof. Bambang aktif dalam organisasi profesi, sosial, dan keagamaan. Beliau tercatat sebagai Pengurus Persatuan Manajer Pendidikan Islam Indonesia (Permapendis) periode 2024-2027, pernah menjabat sebagai Ketua Umum Yayasan Pendidikan Aljabar Kota Bandung selama dua periode (2007-2012 dan 2012-2017), serta menjadi Pengurus ICMI Organisasi Wilayah Provinsi Jawa Barat periode 2013-2018..

Dinamika Pengelolaan

PENDIDIKAN KUTTAB

Buku *Dinamika Pengelolaan Pendidikan Kuttab* hadir sebagai kajian komprehensif mengenai pengelolaan pendidikan Kuttab di tengah dinamika pendidikan Islam kontemporer. Buku ini membahas bagaimana revitalisasi Kuttab sebagai lembaga pendidikan Islam klasik tidak hanya menjadi alternatif atas krisis moral dan degradasi nilai dalam pendidikan modern, tetapi juga menghadirkan tantangan serius dalam aspek pengelolaan sumber daya pendidik. Fokus utama pembahasan diarahkan pada pola manajemen pendidik Kuttab, kompleksitas peran guru sebagai murabbi, mu'allim, dan muaddib, serta hubungan kelembagaan yang khas berbasis nilai keislaman, keteladanan, dan patronase religius. Lebih jauh, buku ini mengupas secara mendalam faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam pengelolaan sumber daya pendidik Kuttab. Faktor pendukung seperti kepemimpinan visioner berbasis nilai Qur'ani, budaya organisasi religius, sistem rekrutmen yang terstruktur, pengembangan kompetensi pendidik, serta sinergi kelembagaan dijelaskan secara sistematis. Di sisi lain, berbagai tantangan seperti keterbatasan pembiayaan, kesejahteraan pendidik, minimnya standarisasi, serta tuntutan profesionalisme di era modern juga dikaji secara kritis sebagai bagian dari dinamika kelembagaan Kuttab. Dengan pendekatan teoritik, komparatif, dan kontekstual, buku ini menawarkan perspektif strategis mengenai penguatan tata kelola pendidikan Kuttab yang berkelanjutan. Buku ini layak menjadi rujukan bagi akademisi, pengelola lembaga pendidikan Islam, pemerhati pendidikan, mahasiswa, serta para pemangku kebijakan dalam merumuskan model pengelolaan pendidik Kuttab yang profesional tanpa kehilangan ruh nilai-nilai Islam sebagai fondasi utamanya.



BRANDED
TECH
PUBLISHER

