

SUPERVISI AKADEMIK KEPALA SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN KINERJA GURU

Sa'adatul Fitriah^{1*}, Ahmad Syahid² & Adawiyah Pettalongi³

¹Magister Manajemen Pendidikan Islam, UIN Datokarama Palu

²UIN Datokarama Palu

³UIN Datokarama Palu

Penulis korespondensi: Nama, Sa'adatul Fitriah E-mail: fh3445871@gmail.com

INFORMASI

Volume: 2

KATAKUNCI

Supervisi, Supervisi Direktif,
Supervisi Kolaborasi, Perilaku Guru,
Kinerja Guru.

ABSTRAK

Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui hubungan antara supervisi akademik kepala sekolah dengan kinerja guru. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan desain studi pustaka. Data dikumpulkan menggunakan teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil dari ini Kajian tersebut secara keseluruhan, praktik pengawasan tidak berkorelasi dengan kinerja dan sikap guru. Namun perlu disebutkan, pengawasan direktif berhubungan secara positif dan signifikan terhadap kinerja dan sikap guru. Hasil studi ini akan bermanfaat bagi pengambil kebijakan, pengawas sekolah dan kepala sekolah memilih praktik pengawasan yang tepat yang dapat berkontribusi pada kinerja pengajaran yang lebih baik.

1. Pendahuluan

Pendidikan hari ini didefinisikan sebagai aset yang paling penting untuk setiap individu yang dikenal sebagai alat untuk membantu manusia tentang cara berpikir, cara bekerja, dan cara mengambil keputusan. Dalam upaya meningkatkan pengajaran, supervisi dapat menjadi salah satu strategi yang dapat dilakukan untuk memungkinkan guru untuk mencapai tujuan.

Menurut Glanz et al. (Glanz et al., 2007), guru adalah salah satu kunci utama dalam penyelenggaraan pendidikan; dengan demikian, kualitas pendidikan diantaranya bergantung pada bagaimana cara mereka dilatih dan diawasi. Hal ini karena pengawasan sangat berkaitan dengan pertumbuhan dan perkembangan siswa. Selain itu, banyak peneliti mengklaim bahwa supervisi memiliki kemampuan untuk meningkatkan penguasaan kelas dan menghasilkan keberhasilan siswa dengan meningkatkan perkembangan profesional guru dan performa kerja mereka. (Kholid & Rohmatika, 2019). Saat ini, supervisi tidak hanya bertujuan untuk memeriksa atau mengevaluasi kinerja guru tetapi arahnya bergerak ke dalam suatu proses teknis yang bertujuan untuk pengembangan guru yang berkesinambungan (Rahman Ahmad & Farley, 2013).

(Glickman, 1990) juga menemukan bahwa pandangan bahwa supervisi telah berubah dari inspeksi ke proses kolaboratif berbasis sekolah yang itu bertujuan untuk memperbaiki pengajaran. Ini adalah bentuk bimbingan guru untuk meningkatkan keterampilan mengajar mereka melalui berbagai metode seperti kunjungan kelas, lokakarya pendidikan, seminar, dan kursus pelatihan yang membantu memenuhi kebutuhan guru. Supervisi memberikan suatu kepentingan yang sama kepada siswa,

¹ *Mahasiswa Program Studi PAI UIN Datokarama Palu*. Makalah dipresentasikan pada Seminar Nasional Kajian Islam dan Integrasi Ilmu di Era Society 5.0 (KIIIES 5.0) ke-2 pada Pascasarjana Universitas Islam Negeri Datokarama Palu sebagai Presenter.

dan guru dengan memiliki interaksi konstan antara pengawas dan guru untuk meningkatkan pengajaran dan proses pembelajaran.

Pembelajaran guru berkelanjutan membantu mereka mengajar menjadi lebih efisien dan efektif. Hal ini dapat dicapai melalui supervisi yang dianggap sebagai bagian dari pengembangan profesional (Hoque et al., 2016). Meskipun beberapa studi yang disebutkan di atas menunjukkan bahwa pengawasan dapat meningkatkan kinerja mengajar, penelitian lain melaporkan guru mendapat reaksi yang beragam terhadap pengawasan (Khun-Inkeeree et al., 2019). Padahal studi menunjukkan bahwa supervisi membantu guru untuk mengembangkan keterampilan mengajar mereka, dan itu masih diperdebatkan apakah guru dapat meningkatkan pengajaran mereka kinerja di kelas. Dengan demikian, penelitian ini mencoba untuk mengatasi dampak supervisi terhadap kinerja guru dan sikapnya.

2. Tinjauan Pustaka

Terdapat berbagai model supervisi pendidikan seperti supervisi klinis, peer coaching, dan developmental supervision. Supervisi klinis adalah proses terapi yang bertujuan untuk meningkatkan kompetensi profesional di antara klien. (Coffman, 1980) mendefinisikan supervisi sebagai suatu proses yang terus menerus dimana paling kebanyakan terapis yang berpengalaman akan membimbing mereka atau yang kurang berpengalaman dalam supervisi. Sebuah studi tentang efektivitas supervisi klinis di Turki melaporkan bahwa supervisi ini dapat meningkatkan pembelajaran dan proses pengajaran di sekolah tetapi membutuhkan waktu lama untuk mengevaluasi guru (*The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision | Kayikci | Journal of Education and Practice*, n.d.). James dan Massiah juga menemukan supervisi klinis memakan waktu, guru kekurangan pelatihan dan kompetensi, dan ketidakpercayaan. Supervisi peer coaching melibatkan dua atau lebih profesional partner yang berkolaborasi bersama untuk merefleksikan praktek di ruang kelas mereka dan memecahkan masalah yang terjadi dengan bimbingan satu sama lain dan berbagi ide-ide yang memfasilitasi dalam mengembangkan keterampilan baru (Robbins, 1991). Sebuah studi di Kuwait melaporkan bahwa meskipun peer coaching memupuk perubahan dalam pertumbuhan profesional dan mempengaruhi praktek pengajaran di kelas, kerja sama tim, kepercayaan diri, pengawas harus fokus pada hal yang terkait dengan korespondensi antara strategi peer coaching dan regulasi evaluasi formal kementerian (Alsaleh et al., 2017).

Supervisi perkembangan bertujuan untuk mendukung guru agar menjadi mandiri dalam praktek pendidikan mereka. Namun, ini tidak berlaku untuk semua guru dilihat dari tingkat perkembangan mereka. keterampilan pribadi dan profesional dapat bervariasi. Pendekatan harus disesuaikan berdasarkan kebutuhan guru (Brunelle, J., Drouin, D., Godbout, P., & Tousignant, M. (1988). *La Supervision de l'intervention En Activité Physique. Montréal Gatan Morin. - References - Scientific Research Publishing*, n.d.). Dalam penelitian lain, Brunelle mengkategorikan guru menjadi empat jenis: Pertama, guru yang bergantung pada supervisor mereka dan ingin diarahkan apa yang mereka harus dilakukan untuk memecahkan masalah; kedua, guru yang lebih memilih untuk bekerja sama dengan supervisor mereka dalam mengatasi masalah; ketiga, guru yang mengambil supervisor mereka sebagai sumber daya teori untuk memecahkan masalah; yang terakhir, guru yang lebih suka meningkatkan pengajaran mereka sendiri melalui pengalaman mereka. Hal ini menunjukkan bahwa kebutuhan individu guru berbeda-beda. Perbedaan ini terjadi karena pengalaman guru bervariasi yang memerlukan berbagai tingkat pengembangan profesional yang diperlukan dalam mengarahkan mereka (Glickman, C.D., Gordon, S.P. and Ross-Gordon, J.M. (2001) *Supervision and Instructional Leadership A Developmental Approach. Allyn & Bacon/Longman Publishing, Needham. - References - Scientific Research Publishing*, n.d.). Dalam supervisi development, pengawas secara langsung kepada guru yang memiliki kelemahan dalam tingkat perkembangan, keahlian, dan komitmen. Supervisor bertanggung jawab dalam memecahkan masalah masalah yang dihadapi oleh para guru. Guru yang menengah tingkat pengembangannya, keahlian, dan komitmen diberi pendampingan kolaboratif. Melalui pendekatan kolaboratif, guru dan pengawas bekerja sama sebagai tim dalam memecahkan masalah. Pendekatan nondirective cocok untuk guru yang berfungsi pada tingkat perkembangan yang tinggi dan komitmen untuk mengajar. Guru yang dapat menemukan solusi untuk masalah yang mereka hadapi dalam pengajaran mereka akan mendapat pengalaman dari tipe pengawasan ini. Oleh karena itu, tujuan pengawasan harus ditunjukkan untuk meningkatkan kemampuan guru yang mengarahkan mereka untuk mengembangkan pikiran mereka di tingkat yang lebih tinggi (Glickman, 1990). supervisi development mendorong guru untuk merefleksikan pengajaran mereka untuk perbaikan diri. Demikian pula, Glickman mengklaim bahwa model ini dikenal sebagai model pengembangan yang memanfaatkan kolaboratif, nondirective, dan pendekatan langsung yang bergantung pada masing-masing guru sesuai tingkat perkembangan. Glickman juga mendefinisikan model development sebagai "pertandingan pendekatan pengawasan dengan tingkat perkembangan guru atau kelompok, keahlian, dan komitmennya" . (Strieker, T., Adams, M., Cone, N., Hubbard, D., & Lim, 2016) dalam penelitian mereka melaporkan bukti keterlibatan yang sama dalam pendekatan direktif, kolaboratif, dan

pendekatan nondirective yang secara inheren lebih bersahabat. Secara umum, memang benar dalam banyak konteks di mana guru di seluruh dunia memiliki persepsi bahwa observasi kelas dapat menyebabkan stres, ketidaknyamanan, dan kegugupan (Borich, 2016). Selain itu, meskipun tujuan utama dari observasi kelas adalah untuk mengembangkan perkembangan profesionalisme guru, sebenarnya lebih pada mengevaluasi daripada untuk mengembangkan (Shah & Harthi, 2014). Hal ini dianggap tidak kompeten dan mengancam karena lebih subjektif, menghakimi, dan tidak tepat (The et al., 1997). Selain itu, supervisi sekolah masih kurang berkembang di Indonesia. Kepala sekolah sebagai pengawas cenderung mengabaikannya peran sebagai pengawas pendidikan. Di samping itu, tim manajemen sekolah tidak terlalu memperhatikan pengawasan (Malakolunthu, 2007). Kurangnya perhatian dapat menyebabkan parah berdampak pada keseluruhan praktik pengawasan karena dapat mempengaruhi guru, siswa, dan juga sekolah.

Studi banding oleh (Mohd Hamzah et al., 2013) menemukan bahwa guru sungguh tidak puas dengan praktik pengawasan yang dilakukan di sekolah di Kuala Lumpur. Karena mereka tidak puas, itu bisa mempengaruhi prestasi kerja mereka juga. (Sharma et al., 2011) juga menemukan bahwa proses pengawasan tidak dilakukan secara efisien di tiga negara Asia termasuk Indonesia. Terbukti melalui tanggapan guru di mana mereka mengklaim bahwa pengawas adalah lebih niat untuk menemukan kesalahan mereka daripada membantu meningkatkan profesionalisme mereka. Apalagi mereka merasa dihina mereka tidak setuju dengan cara pengawasan yang dilakukan. Dalam penelitian, Mohd Zaki menemukan bahwa kepala sekolah mengabaikan tugas mereka untuk mengawasi para guru dan jika mereka melakukannya pendekatan mereka lebih pada hierarkis, birokratis, dan otokratis. Meskipun peran supervisi telah bergeser dari kemampuan mengevaluasi guru kepada memberikan dukungan dan dorongan untuk meningkatkan, masih jarang ditemukan pada guru yang dapat meningkatkan kinerja mereka melalui pengawasan.

Guru di sekolah mungkin memiliki beberapa persepsi yang berbeda tentang teknik pengawasan mereka yang digunakan untuk meningkatkan pengajaran mereka pengawasan. hal ini karena tingkat perkembangan guru, keahlian, dan komitmen. Hal ini dapat mempengaruhi sikap mereka terhadap supervisi yang mereka alami yang pada akhirnya sangat mempengaruhi kinerja mereka. Pengawas ada untuk mengembangkan perhatian pengawasan dengan penerapan yang berbeda-beda pendekatan dan strategi pada guru yang berbeda. Ini karena guru sebagai pembelajar dewasa dapat berbeda dalam hal yang melatar belakangi mereka, pengalaman yang diperoleh, kemampuan, dan tingkat fokus untuk orang lain (Beach & Reinhart, 1999). Sebuah studi terbaru di Malaysia menunjukkan hasil yang beragam di mana pengetahuan dan keterampilan teknis guru ditemukan sesuai dengan sikap positif untuk supervisi, sedangkan keterampilan interpersonal adalah hambatan (Khun-Inkeeree et al., 2019). Dengan demikian, penting untuk menghubungkan pengawasan untuk evaluasi ke dalam proses yang lancar untuk menjadi lebih efektif (Hvidston et al., 2019).

Sebaliknya, (Scholar & Bahawalpur, 2011) menemukan bahwa banyak faktor yang mempengaruhi kinerja guru dan salah satunya hubungan kerja dengan staf dan kepala sekolah. Di tempat lain studi, Smith juga menunjukkan bahwa dukungan dari lainnya staf di semua tingkatan dapat mempengaruhi kinerja guru. Selain itu, sikap dan persepsi guru terhadap supervisi membawa dampak besar pada pembelajaran guru dan pengembangan pekerjaan (Fraser, 1979). Studi menunjukkan supervisi itu kegiatan yang tidak dapat dipisahkan dari prestasi belajar dan profesi (Comfort Ayandoja et al., 2017). Sebagai guru yang gagal memahami bahwa supervisi dapat memfasilitasi pertumbuhan profesional dan meningkatkan pembelajaran siswa, merupakan pengertian supervisi yang dapat merugikan. Ini mengungkapkan sikap guru terhadap supervisi yang merupakan aspek penting yang perlu dikhawatirkan. Pendekatan pengawasan yang tepat adalah fundamental untuk mengubah persepsi mereka yang dapat mempengaruhi sikap mereka. Oleh karena itu, penelitian ini dilakukan untuk mengungkapkan jika pengembangan pengawasan mental dapat meningkatkan kinerja guru di kelas. Oleh karena itu, penelitian ini dikonseptualisasikan dengan asumsi hubungan antara variabel independen dari pengawasan pembangunan (direktif, kolaboratif, dan nondirektif) dan variabel dependen kesadaran guru, sikap sikap, dan kinerja.

3. Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian deskriptif. Tipe penelitian yang digunakan adalah kajian pustaka. Kasus yang akan dikaji adalah tentang supervisi akademik kepala sekolah dalam meningkatkan kinerja guru. Data primer adalah diperoleh dari observasi dan wawancara dengan informan. Informan dalam penelitian ini adalah kepala

sekolah dan guru. Teknik Pengumpulan data yang digunakan peneliti yaitu wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi.

Analisis data menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldana, dimulai dari pengumpulan data pemaparan data, pemadatan data, kemudian penyajian data, hingga penarikan kesimpulan. Memeriksa validitas data penelitian, meliputi triangulasi, member check, perpanjangan observasi, peningkatan ketekunan dalam penelitian, dan kecukupan referensi..

4. Hasil dan Pembahasan

Bagian Penelitian ini difokuskan pada tiga praktek supervisi yang berada di lingkup pengembangan supervisi. Temuan deskriptif menunjukkan bahwa supervisor menggunakan pendekatan direktif pada guru baru, pendekatan kolaboratif pada guru yang bisa untuk memberikan solusi untuk memecahkan masalah, dan nondirective pendekatan kepada guru yang dapat memecahkan masalah secara mandiri. Temuan ini sejalan dengan pendekatan perkembangan yang perlu mengidentifikasi tingkat perkembangan guru saat ini dan memberikan umpan balik dan dukungan secara tepat dan memfasilitasi mereka untuk mengembangkan diri ke tingkat berikutnya (Stoltenberg & Delworth, 1987).

Dalam hal sikap guru, hasil penelitian ini sesuai jika dibandingkan dengan temuan sebelumnya karena pengawasan memang mempengaruhi sikap guru baik yang positif maupun yang negatif. Sebuah penelitian yang dilakukan oleh (Rahmany et al., 2014) menunjukkan bahwa guru yang memiliki pengalaman kurang dari 5 tahun memiliki sikap positif terhadap supervisi yang mereka alami. Sebaliknya, studi dilakukan oleh (Kayaoglu, 2012) di Turki dan (Acheson & Gall, 1987) di Zimbabwe ditemukan bahwa guru memiliki sikap negatif terhadap pengawasan. (Rahmany et al., 2014) menemukan bahwa yang memiliki pengalaman antara 5 dan 10 tahun memiliki sikap yang negatif terhadap pengawasan. Beberapa penelitian terbaru juga melaporkan sikap positif dan negatif guru terhadap pengawasan (Khun-Inkeeree et al., 2019). Meskipun supervisi kolaboratif dan nondirektif tidak terkait dengan sikap guru, pendekatan direktif telah memberi pengaruh. Temuan ini mirip dengan (Khun-Inkeeree et al., 2019) yang mengklaim bahwa meskipun guru Amerika memiliki persepsi positif terhadap ketiga pendekatan pengawasan, direktif, kolaboratif, dan nondirektif, mereka kurang berpandangan positif pada pendekatan nondirektif. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan direktif masih menjadi pilihan guru di sekolah.

Dampak Supervisi Terhadap Guru

Beberapa literatur telah membahas tentang peran supervisi dalam meningkatkan kinerja guru yang kontras dengan saat ini. Studi sebelumnya menemukan supervisi memungkinkan para guru untuk mengembangkan profesionalisme dan kinerja mengajar mereka (Comfort Ayandoja et al., 2017). (Sullivan & Glanz, 2004) juga menyatakan bahwa guru perlu mendapatkan bimbingan yang tepat untuk meningkatkan metode pengajaran mereka serta memastikan peningkatan kinerja mereka. Hal ini memberikan pandangan yang jelas bahwa supervisi memiliki dampak pada kinerja guru dan memegang peranan penting dalam pengajaran. Tetapi penelitian saat ini menunjukkan tidak ada dampak supervisi terhadap kinerja pengajaran. Dalam studi ini, sebagian besar responden menyatakan demikian, bahwa guru tidak bisa mengajar dengan baik ketika mereka sedang diamati oleh pengawas mereka. Mereka merasa gugup karena sedang diawasi oleh seseorang pada saat mereka mengajar. Ini mirip dengan penelitian (Tshabalala, 2013) dan (Aldaihani, 2017) yang menyatakan bahwa pengawasan guru terkait sebagai proses pencarian kesalahan. Mereka juga disebutkan bahwa guru biasanya menjadi cemas dan memiliki kepahitan perasaan terhadap proses pengawasan. Meskipun studi menemukan bahwa guru menyadari peran supervisi dalam pengembangan profesional mereka, pandangan mereka tentang observasi sebagai platform untuk pengawas menemukan kesalahan pada mereka sehingga menyebabkan guru berpandangan negatif terhadap supervisi (Beach & Reinhartz, 1999). Selain itu, sebagian besar guru menyatakan bahwa mereka lebih suka menggunakan metode pengajaran mereka sendiri. Dari temuan ini, dapat disimpulkan bahwa guru merasa nyaman mengikuti teknologi pengajaran mereka sendiri karena tidak terbatas pada metode mengajar yang disarankan oleh pengawasnya. Hal ini memungkinkan mereka untuk mengeksplorasi cara baru mengajar secara mandiri tanpa menerima bimbingan dari pengawas mereka yang pada akhirnya meningkatkan kinerja mereka dalam mengajar. Dengan demikian, guru merasa bahwa pengawasan tidak membawa dampak pada kinerja mereka.

5. Kesimpulan

Penelitian ini mengungkapkan bahwa praktik perkembangan supervisi tidak membawa dampak pada sikap guru kecuali mengarahkan pendekatan direktif. Hal ini menggambarkan bahwa jika guru tidak cukup termotivasi oleh supervisi, maka hasilnya akan sangat negatif, dan jika guru tidak menerima supervisi dari hati mereka, mereka akan membenci proses

supervisi. Selain itu, mereka tidak menganggap supervisi sebagai proses perbaikan. Dengan demikian, sikap guru mungkin akan berubah sebelum supervisi dilakukan. Supervisi direktif berdampak pada sikap guru karena guru di sekolah lebih suka dibimbing oleh seseorang sebagaimana kodratnya atau direktif agar dapat membantu guru dalam mengajar. Beberapa guru terbiasa diarahkan terutama guru pemula yang mencari bantuan dari guru lain atau guru senior. Oleh karena itu, mereka lebih memilih untuk dibimbing oleh atasannya meningkatkan cara mengajar mereka.

Referensi

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (1987). *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers: Preservice and Inservice Applications. Second Edition*. 225.
- Aldaihani, S. G. (2017). Effect of Prevalent Supervisory Styles on Teaching Performance in Kuwaiti High Schools. *Asian Social Science*, 13(4), p25. <https://doi.org/10.5539/ASS.V13N4P25>
- Alsaleh, A., Alabdulhadi, M., & Alrwaished, N. (2017). Impact of peer coaching strategy on pre-service teachers' professional development growth in Kuwait. *International Journal of Educational Research*, 86, 36–49. <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2017.07.011>
- Beach, D. M., & Reinhartz, J. (1999). *Supervisory Leadership: Focus on Instruction*. 324. <http://www.amazon.com/Supervisory-Leadership-Instruction-Don-Beach/dp/0205306012>
- Borich, G. D. (2016). Observation skills for effective teaching: Research-based practice: Seventh edition. *Observation Skills for Effective Teaching: Research-Based Practice: Seventh Edition*, 1–320. <https://doi.org/10.4324/9781315633206/OBSERVATION-SKILLS-EFFECTIVE-TEACHING-GARY-BORICH>
- Brunelle, J., Drouin, D., Godbout, P., & Tousignant, M. (1988). *La supervision de l'intervention en activité physique*. Montréal Gatan Morin. - *References - Scientific Research Publishing*. (n.d.). Retrieved June 12, 2023, from <https://www.scirp.org/%28S%28351jmbntvnsjt1aadkpozje%29%29/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2776319>
- Coffman, C. (1980). *Clinical Supervision: Special Methods for the Supervision of Teachers*, 2nd Ed. By Robert Goldhammer, Robert H. Anderson, and Robert J. Kajewski. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980. *NASSP Bulletin*, 64(440). <https://doi.org/10.1177/019263658006444032>
- Comfort Ayandoja, A., Caroline Aina, B., & Femi Idowu, A. (2017). Academic supervision as a correlate of students' academic performance in secondary schools in Ekiti State, Nigeria. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 4(1), 8–13. <http://www.journalissues.org/IJEPRR/%5Cnhttp://dx.doi.org/10.15739/IJEPRR.17.002>
- Fraser, P. (1979). *Abstract : c*.
- Glanz, K., Sallis, J. F., Saelens, B. E., & Frank, L. D. (2007). Nutrition Environment Measures Survey in Stores (NEMS-S). Development and Evaluation. *American Journal of Preventive Medicine*, 32(4). <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2006.12.019>
- Glickman, C.D., Gordon, S.P. and Ross-Gordon, J.M. (2001) *Supervision and Instructional Leadership A Developmental Approach*. Allyn & Bacon/Longman Publishing, Needham. - *References - Scientific Research Publishing*. (n.d.). Retrieved June 12, 2023, from <https://www.scirp.org/%28S%28351jmbntvnsjt1aadkozje%29%29/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2541614>
- Glickman, C. D. (1990). *Supervision of instruction : a developmental approach*. 471.
- Hoque, K., Subramaniam, M. V., Kamaluddin, M. A., & Othman, A. J. (2016). *Educational Supervision and Development*.
- Hvidston, D., Range, B., Anderson, J., & Quirk, B. (2019). An Explanation of the Supervisory Model Used by Elementary Principal Supervisors in the State of Missouri. *School Leadership Review*, 14(1), 4–11.
- Kayaoglu, M. N. (2012). Dictating or Facilitating: The Supervisory Process for Language Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10). https://www.academia.edu/4797463/Dictating_or_Facilitating_The_Supervisory_Process_for_Language_Teachers_Australian_Journal_of_Teacher_Education
- Kholid, I., & Rohmatika, R. V. (2019). Integrated Clinical Supervision Model: Efforts to Increase Teacher's Performance of Madrasah Aliyah. *Journal of Physics: Conference Series*, 1155(1), 012091. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1155/1/012091>

- Khun-Inkeeree, H., Dali, P. D., Daud, Y., Fauzee, M. S. O., & Khalid, R. (2019). Effects of teaching and learning supervision on teachers attitudes to supervision at secondary school in Kubang Pasu District, Kedah. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1335–1350. <https://doi.org/10.29333/IJI.2019.12185A>
- Malakolunthu, S. (2007). *Teacher learning in Malaysia : problems and possibilities of reform*. 197.
- Mohd Hamzah, M. I., Wei, Y., Ahmad, J., Hanim A. Hamid, A., & Norhaini Mansor, A. (2013). Supervision Practices and Teachers' Satisfaction in Public Secondary Schools: Malaysia and China. *International Education Studies*, 6(8), 92–97. <https://doi.org/10.5539/ies.v6n8p92>
- Rahman Ahmad, A., & Farley, A. (2013). FEDERAL GOVERNMENT FUNDING REFORMS: ISSUES AND CHALLENGES FACING MALAYSIAN PUBLIC UNIVERSITIES. In *International Journal of Asian Social Science* (Vol. 3, Issue 1).
- Rahmany, R., Hasani, M. T., & Parhoodeh, K. (2014). EFL teachers' attitudes towards being supervised in an EFL context. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(2), 348–359. <https://doi.org/10.4304/JLTR.5.2.348-359>
- Robbins, P. (1991). *How To Plan and Implement a Peer Coaching Program*. 69.
- Scholar, P. D., & Bahawalpur, S. T. (2011). *Teacher 's Competencies and Factors Affecting the P erformance of Female Teachers in Bahawalpur (Southern Punjab) Pakistan . Mohammad Nadeem Governement Degree College for Girls Department of Education*. 2(19), 217–222.
- Shah, S. R., & Harthi, K. Al. (2014). TESOL Classroom Observations: A Boon or a Bane? An Exploratory Study at a Saudi Arabian University. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(8). <https://doi.org/10.4304/TPLS.4.8.1593-1602>
- Sharma, S., Yusoff, M., Kannan, S., & Baba, S. B. (2011). Concerns of Teachers and Principals on Instructional Supervision in Three Asian Countries. *International Journal of Social Science and Humanity*, 214–217. <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2011.V1.37>
- Stoltenberg, C. D., & Delworth, U. (1987). *Supervising Counselors and Therapists: A Developmental Approach*. 256. <https://books.google.com/books?id=SR7Qwr8uymUC&pgis=1>
- Strieker, T., Adams, M., Cone, N., Hubbard, D., & Lim, W. (2016). Supervision matters: Collegial, developmental and reflective approaches to supervision of teacher candidates. *Cogent Education*, 3(1).
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2004). *Supervision that Improves Teaching: Strategies and Techniques*. Second Edition. *Corwin Press*, 212.
- The, I., Eastern, M., & Fanar, A. (1997). *APPRAISING HIGHER EDUCATION FACULTY IN THE MIDDLE EAST : LEADERSHIP LESSONS FROM A DIFFERENT WORLD Justine Mercer , Centre for Educational Leadership and Management , University of Leicester , 162-166 Upper New Walk , Email : jem49@le.ac.uk*. 1–15.
- The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision | Kayikci | Journal of Education and Practice*. (n.d.). Retrieved June 12, 2023, from <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/37942>
- Tshabalala, T. (2013). Teachers ' Perceptions towards Classroom Instructional Supervision : A Case Study of Nkayi District in Zimbabwe. *International Journal of Social Science and Education*, 4(1), 25–32.