

Efektivitas Model Sepuluh Langkah Glickman dalam Mengembangkan Refleksi Profesional Guru di Sekolah Menengah

The Effectiveness of Glickman's Ten Step Model in Developing Teachers' Professional Reflection in Secondary Schools

Ramhiyati¹, Sahdan^{2*}, Tajul Fazari³

^{1,2,3} Manajemen Pendidikan Islam, Universitas Islam Negeri Sultanah Nahrasiyah Lhokseumawe, Indonesia

* Corresponding Author. E-mail: Akhi.sahdan@gmail.com

ARTICLE INFO

Article History:

Received: 11-Jul. 2025

Revised: 14-Jan. 2026

Accepted: 18-Jan. 2026

Kata kunci:

Supervisi klinis, supervisi akademik, model Glickman, refleksi profesional, sekolah menengah.

ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan menganalisis efektivitas Model Sepuluh Langkah Glickman dalam mengembangkan refleksi profesional guru di sekolah menengah, meliputi: (1) implementasi model dalam supervisi di sekolah, (2) tipologi refleksi profesional guru yang muncul selama proses supervisi, dan (3) dampak penerapan model terhadap kedalaman dan kualitas refleksi guru. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus di SMA Negeri 2 Sawang. Partisipan terdiri atas enam guru, kepala sekolah, dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi kelas, analisis dokumen (jurnal refleksi dan RPP), serta Focus Group Discussion (FGD) selama lima siklus supervisi. Analisis data dilakukan secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa implementasi model berlangsung melalui tiga fase utama: perencanaan (pre-conference), observasi dan refleksi pasca-observasi, serta tindak lanjut pembelajaran. Teknik reflective questioning mendorong guru meninjau ulang praktik mengajar dan merencanakan perbaikan yang lebih partisipatif. Refleksi guru berkembang dari teknis menuju praktis, dan pada sebagian guru mencapai refleksi kritis. Perubahan juga terlihat pada RPP melalui integrasi strategi kolaboratif, asesmen formatif, dan "refleksi bersama siswa", serta menguatnya forum refleksi kolektif antarguru. Temuan ini menegaskan pentingnya peran supervisor dialogis dan dukungan kelembagaan sekolah untuk keberlanjutan supervisi reflektif berbasis kolaborasi.

This study examines the effectiveness of Glickman's Ten-Step Model in developing teachers' professional reflection in secondary schools by addressing: (1) how the model is implemented in school-based supervision, (2) the emerging typology of teachers' professional reflection during the supervision process, and (3) the model's impact on the depth and quality of teacher reflection. A qualitative case study design was employed at SMA Negeri 2 Sawang. Participants included six teachers, the principal, and the vice principal for curriculum affairs. Data were collected through in-depth interviews, classroom observations, document analysis (reflective journals and lesson plans), and a Focus Group Discussion (FGD) across five supervision cycles. Thematic analysis was applied to identify patterns and changes. Findings indicate that the model was implemented in three main phases: planning (pre-conference), classroom observation followed by post-observation reflection, and instructional follow-up. Consistent use of reflective questioning encouraged teachers to reconsider teacher-centered practices and plan more participatory learning strategies. Teachers' reflections progressed from technical to practical levels, with some reaching a critical level. Changes were also evident in lesson plans, including the integration of collaborative strategies, formative assessment, and "student reflection" activities, alongside strengthened collegial reflective forums among teachers. These findings emphasize the importance of the role of dialogic supervisors and school institutional support for the sustainability of collaborative-based reflective supervision.

Keywords: Clinical supervision, academic supervision, Glickman model, professional reflection, secondary school.

Journal Of Perspektif is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).



How to Cite:

Ramhiyati, R., Sahdan, S., & Fazari, T. The Implementation of Glickman's Ten-Step Collaborative Supervision in Enhancing Teacher Professionalism at SMAN 2 Sawang. *Perspektif Pendidikan Dan Keguruan*, 17(1). Retrieved from <https://journal.uir.ac.id/index.php/Perspektif/article/view/23914>

PENDAHULUAN

Peningkatan kualitas pendidikan pada era abad ke-21 menuntut adanya guru yang tidak hanya kompeten dalam penguasaan materi, tetapi juga reflektif dalam praktik profesionalnya. Dalam konteks global, guru profesional idealnya mampu meninjau kembali proses pembelajaran yang dilakukan secara kritis, sehingga setiap pengalaman mengajar menjadi dasar pengembangan kompetensi selanjutnya kondisi ini mencerminkan dalam praktik pendidikan modern (Waninga et al., 2025). Namun, kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa praktik refleksi profesional guru sering kali masih bersifat administratif dan formalistik, terbatas pada kegiatan supervisi rutin yang lebih menekankan aspek kepatuhan daripada pengembangan makna pembelajaran (Muslimin, 2020). Di Indonesia, supervisi yang seharusnya menjadi ruang pembelajaran profesional bagi guru masih diwarnai kendala struktural, seperti keterbatasan kapasitas supervisor dan lemahnya budaya reflektif di sekolah (Barokah et al., 2025). Kondisi ini menunjukkan adanya kebutuhan mendesak terhadap model supervisi yang lebih konstruktif dan berorientasi pada refleksi profesional, salah satunya adalah *Model Sepuluh Langkah Glickman*, yang menekankan kolaborasi, dialog, dan kesadaran reflektif sebagai inti dari pengembangan guru.

Refleksi profesional dalam konteks supervisi pendidikan merupakan proses kritis di mana guru meninjau, menilai, dan mengonstruksi kembali pengalaman mengajarnya untuk meningkatkan kualitas pembelajaran (Rieckhoff & Damore, 2017). Glickman, Gordon, dan Ross-Gordon menekankan pentingnya penyesuaian gaya supervisi berdasarkan tingkat perkembangan konseptual guru, dengan penekanan pada supervisi yang bersifat kolaboratif untuk guru dengan tingkat kematangan menengah (Gordon, 1990). Supervisi klinis dipandang sebagai pendekatan efektif untuk membangun relasi sejajar antara kepala sekolah dan guru dalam merumuskan tujuan, menyelesaikan masalah, dan menetapkan standar praktik pembelajaran yang lebih baik (Lim, 2024). Dengan melibatkan guru secara aktif dalam proses refleksi dan pengambilan keputusan, pendekatan ini diyakini mampu meningkatkan kompetensi profesional dan motivasi intrinsik guru secara simultan (Wu, 2017). Dalam konteks teori pembelajaran dewasa (*andragogi*), model ini berakar pada pendekatan humanistik yang menganggap guru sebagai pembelajar otonom yang perlu difasilitasi untuk menemukan makna dari praktiknya sendiri (Achmad & Miolo, 2021). Dengan demikian, penerapan model ini berpotensi tidak hanya meningkatkan kemampuan guru dalam mengajar, tetapi juga membentuk budaya reflektif yang berkelanjutan di lingkungan sekolah.

Model sepuluh langkah supervisi klinis yang dikembangkan oleh Glickman menjadi kerangka utama dalam penelitian ini. Implementasi model ini dimulai saat implementasi supervisi klinis dimulai saat supervisor mendengarkan (*listening*) secara aktif penjelasan guru, lalu mengklarifikasi (*clarifying*) poin-poin yang belum jelas untuk menyamakan persepsi, serta mendorong (*encouraging*) guru agar berani mengeksplorasi ide sembari menyajikan (*presenting*) data hasil observasi secara objektif sebagai bahan diskusi. Proses berlanjut ke tahap memecahkan masalah (*problem solving*) di mana kedua pihak mencari solusi terbaik melalui proses menegosiasi (*negotiating*) kesepakatan yang adil, yang kemudian diperkuat dengan mengarahkan (*directing*) langkah teknis serta menstandarisasi (*standardizing*) kriteria keberhasilan yang jelas. Sebagai penutup, supervisor memperkuat (*reinforcing*) komitmen guru melalui dukungan nyata dan mengakhirinya dengan refleksi (*reflecting*) bersama atas seluruh proses komunikasi guna memastikan pengembangan profesionalisme yang berkelanjutan. (Glickman et al., 2009). Sementara itu, teori refleksi profesional yang dipelopori oleh Schön menyoroti pentingnya refleksi *in-action* dan *on-action* sebagai mekanisme pembelajaran dari pengalaman (Schon & DeSanctis, 1986). Dalam konteks penelitian ini, teori tersebut digunakan untuk memahami mekanisme perubahan refleksi guru selama penerapan Model Glickman, sekaligus menelaah bagaimana dinamika interaksi supervisor guru berkontribusi terhadap peningkatan kedalaman refleksi profesional (Damore & Rieckhoff, 2021).

Berdasarkan landasan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis efektivitas Model Sepuluh Langkah Glickman dalam mengembangkan refleksi profesional guru di sekolah menengah. Rumusan masalah penelitian ini adalah: (1) bagaimana implementasi Model Sepuluh Langkah Glickman diterapkan dalam konteks supervisi klinis di sekolah menengah; (2) bagaimana tipologi refleksi profesional guru muncul selama proses penerapan model; dan (3) bagaimana dampak penerapan model terhadap kedalaman dan kualitas refleksi guru. Tujuan penelitian ini diarahkan untuk memperoleh pemahaman mendalam tentang mekanisme perubahan refleksi guru serta implikasinya bagi pengembangan praktik supervisi pendidikan.

Sejumlah penelitian sebelumnya telah menunjukkan bahwa supervisi akademik yang berbasis refleksi memiliki dampak positif terhadap peningkatan kompetensi guru dan kualitas pembelajaran. Misalnya, penelitian oleh (Widatin et al., 2025) menunjukkan bahwa supervisi berbasis *coaching* dapat meningkatkan otonomi dan

refleksi guru terhadap praktik mengajarnya. Hasil serupa juga ditemukan oleh (Tri Yuli Lestari & Fisman Bedi, 2025) yang menegaskan bahwa supervisi akademik berperan signifikan dalam memperkuat kompetensi pedagogik dan menciptakan iklim pembelajaran kolaboratif. Sementara itu, (Hadi, 2025) menemukan bahwa manajemen supervisi yang partisipatif berkontribusi terhadap peningkatan profesionalisme guru. (Ikhwan & Rabbani, 2024) dalam penelitiannya juga menyatakan bahwa supervisi kepala sekolah berbasis pelatihan dan pendampingan berkontribusi terhadap peningkatan profesionalisme guru secara umum. Namun demikian, masih terdapat kesenjangan penelitian dalam konteks efektivitas model supervisi yang secara sistematis mengintegrasikan refleksi mendalam dalam setiap tahap supervisi, khususnya pada tingkat sekolah menengah. Penelitian-penelitian terdahulu umumnya berfokus pada konteks pendidikan dasar atau pelatihan guru pemula, sementara penelitian ini mencoba memperluas cakupan dengan menerapkan Model Sepuluh Langkah Glickman sebagai pendekatan reflektif dalam pengembangan profesional guru menengah.

Kebaruan dari penelitian ini terletak pada upayanya mengkaji efektivitas Model Sepuluh Langkah Glickman secara empiris dalam konteks sekolah menengah di Indonesia melalui pendekatan kualitatif. Penelitian ini tidak hanya mengevaluasi hasil implementasi model, tetapi juga menelaah dinamika proses refleksi guru secara mendalam berdasarkan pengalaman langsung selama supervisi. Dengan demikian, artikel ini diharapkan memberikan kontribusi ilmiah terhadap pengembangan teori dan praktik supervisi reflektif, memperluas pemahaman tentang transformasi refleksi profesional guru, serta menawarkan rekomendasi strategis bagi penguatan budaya reflektif di lingkungan pendidikan menengah.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk mendeskripsikan secara mendalam efektivitas penerapan Model Sepuluh Langkah Glickman dalam mengembangkan refleksi profesional guru di sekolah menengah. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan peneliti memahami dinamika refleksi guru secara kontekstual melalui pengalaman langsung dalam proses supervisi klinis. Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 2 Sawang, yang dipilih secara purposif karena telah menerapkan model supervisi reflektif secara sistematis dalam pembinaan profesional guru. Partisipan penelitian terdiri atas enam guru, satu kepala sekolah, dan satu wakil kepala sekolah bidang kurikulum yang terlibat aktif dalam program supervisi. Pemilihan partisipan dilakukan secara purposive sampling dengan mempertimbangkan keterlibatan langsung dalam kegiatan supervisi dan variasi pengalaman mengajar, sehingga diperoleh data yang kaya dan representatif (Creswell & Poth, 2018).

Data penelitian diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi kelas, analisis dokumen refleksi guru dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), serta diskusi kelompok terfokus (FGD). Proses pengumpulan data dilakukan selama lima siklus supervisi, mencakup tahap *pre-observation conference*, observasi pembelajaran, refleksi pasca-observasi, dan tindak lanjut. Analisis data dilakukan secara tematik dengan mengikuti model Miles, Huberman, dan Saldana (2018), melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan yang berlangsung secara siklikal selama proses penelitian (Miles et al., 2014). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, metode, dan waktu, serta verifikasi hasil melalui *member checking* dan *peer debriefing* bersama dua dosen ahli bidang supervisi pendidikan.

Seluruh proses penelitian dilakukan dengan memperhatikan prinsip etika penelitian pendidikan. Setiap partisipan telah memberikan persetujuan tertulis (*informed consent*) sebelum pengumpulan data, dan identitas mereka disamarkan untuk menjaga kerahasiaan informasi. Pendekatan reflektif dan kolaboratif ini diharapkan mampu memberikan pemahaman yang autentik mengenai bagaimana model supervisi Glickman berkontribusi terhadap pengembangan refleksi profesional guru dalam konteks pendidikan menengah.

HASIL PENELITIAN

Implementasi Model Sepuluh Langkah Glickman

Implementasi *Model Sepuluh Langkah Glickman* di SMA Negeri 2 Sawang dilaksanakan melalui rangkaian kegiatan supervisi yang menekankan dialog, observasi kelas, refleksi pasca-observasi, dan tindak lanjut pembelajaran. Berdasarkan temuan lapangan, penerapan model ini berjalan melalui tiga fase besar yang merepresentasikan siklus reflektif Glickman: *perencanaan supervisi (planning and pre observation)*, *pelaksanaan observasi dan refleksi bersama (observation and analysis)*, serta *tindak lanjut pembelajaran (follow up and evaluation)*.

Pada tahap perencanaan supervisi, supervisor dan guru melakukan dialog awal untuk menetapkan tujuan pembelajaran reflektif yang relevan dengan permasalahan di kelas. Hasil wawancara menunjukkan bahwa sebagian besar guru merasakan perubahan persepsi terhadap makna supervisi setelah mengikuti proses *pre-conference*. Para guru menggambarkan bahwa sesi awal ini membantu mereka memahami bahwa supervisi bukan sekadar kegiatan penilaian formal, tetapi sarana untuk memperbaiki praktik profesional mereka. Salah satu guru menjelaskan bahwa melalui pertemuan pra observasi, ia mulai menyadari area pengembangan yang ingin diperbaiki khususnya dalam pengelolaan diskusi kelas agar lebih dinamis dan partisipatif. Data wawancara menunjukkan guru merasa terbantu memahami fokus pengembangan dan tujuan perbaikan praktik mengajar sejak tahap awal.

Kegiatan ini disertai dengan penyusunan *reflection goal sheet* dokumen rencana refleksi yang berisi indikator pembelajaran yang akan diamati. Berdasarkan observasi dokumen, Sebagian besar guru menyusun indikator yang terkait dengan aspek pedagogik (misalnya strategi pembelajaran aktif dan penggunaan media digital), sementara sisanya berfokus pada aspek afektif seperti manajemen emosi siswa.

Pada tahap observasi kelas, supervisor bertindak sebagai pengamat aktif yang berfokus pada dinamika interaksi antara guru dan siswa. Berdasarkan catatan lapangan, supervisor tidak hanya mencatat aspek teknis pembelajaran tetapi juga perilaku reflektif guru selama proses berlangsung, seperti respon terhadap pertanyaan siswa dan inisiatif modifikasi metode pengajaran di tengah kegiatan belajar. Dalam salah satu sesi, misalnya, supervisor mencatat bahwa guru sejarah mengubah strategi mengajarnya setelah menyadari rendahnya partisipasi siswa dalam diskusi kelompok, dan kemudian menerapkan pendekatan *think pair share* secara spontan.

Data hasil observasi menunjukkan bahwa supervisor secara konsisten menerapkan teknik *reflective questioning* selama sesi refleksi pasca-observasi. Dalam proses *post-conference*, supervisor mengarahkan guru melalui pertanyaan terbuka yang menggugah pemikiran, seperti menanyakan alasan di balik pemilihan metode pembelajaran dan cara guru menilai keberhasilan interaksi dengan siswa pada hari tersebut. Berdasarkan catatan refleksi, guru menuliskan bahwa pertanyaan supervisor mendorongnya meninjau kembali metode yang masih berpusat pada guru dan merencanakan perubahan yang lebih partisipatif. Berdasarkan catatan refleksi, salah seorang guru menuliskan bahwa pertanyaan yang diajukan oleh supervisor membuatnya berpikir lebih kritis mengenai pendekatan yang selama ini digunakan di kelas. Guru tersebut menyadari bahwa sebagian metode pembelajarannya masih terlalu berpusat pada guru dan perlu diubah menjadi lebih partisipatif dan berorientasi pada siswa. Temuan ini memperlihatkan bahwa strategi tanya jawab reflektif bukan hanya memperluas kesadaran guru terhadap praktik pengajarannya, tetapi juga menumbuhkan motivasi untuk memperbaiki proses pembelajaran secara mandiri.

Analisis terhadap jurnal refleksi menunjukkan peningkatan kualitas refleksi guru dari deskriptif ke analitis. Jika pada minggu pertama refleksi guru hanya berfokus pada *apa yang terjadi*, pada minggu ketiga mereka mulai menganalisis *mengapa hal itu terjadi* dan *bagaimana memperbaikinya*.

Pada tahap tindak lanjut pembelajaran (*action and evaluation*), guru menerapkan hasil refleksi dalam rencana pembelajaran berikutnya. Berdasarkan analisis dokumen RPP, ditemukan bahwa sebagian besar guru menambahkan strategi pembelajaran berbasis kolaboratif dan asesmen formatif reflektif dalam perencanaan mereka. Salah satu perubahan signifikan yang diamati adalah munculnya komponen "refleksi bersama siswa" di akhir sesi belajar sebuah langkah yang sebelumnya tidak ditemukan dalam dokumen RPP pra-supervisi.

Hasil *Focus Group Discussion* (FGD) yang melibatkan enam guru peserta supervisi menunjukkan adanya perubahan mendasar dalam persepsi mereka terhadap makna supervisi klinis. Sebelum penerapan model Glickman, sebagian besar guru menganggap kegiatan supervisi sebagai bentuk kontrol administratif yang menilai kinerja mengajar semata. Namun setelah mengikuti rangkaian supervisi klinis, pandangan mereka bergeser secara signifikan. Para guru mulai memaknai supervisi sebagai ruang belajar profesional yang setara, di mana kepala sekolah berperan sebagai mitra dialog dan fasilitator pengembangan diri. Seorang guru dalam diskusi kelompok tersebut mengungkapkan bahwa proses supervisi kini terasa lebih menyerupai kegiatan *coaching* daripada penilaian formal, karena memberikan kesempatan bagi guru untuk didengarkan dan diajak berpikir bersama mengenai solusi pembelajaran. Perubahan persepsi ini memperlihatkan bahwa model Glickman mampu menggeser orientasi supervisi dari pendekatan top-down menuju praktik reflektif yang berpusat pada kolaborasi dan pembelajaran profesional guru.

Untuk memberikan gambaran sistematis mengenai pelaksanaan model dan hasil empiris yang diperoleh, berikut disajikan tabel rekapitulasi hasil implementasi:

Tabel 1. Ringkasan implementasi Model Glickman dan temuan lapangan

| Tahap Model Glickman | Aktivitas Implementasi di Sekolah | Temuan Utama |
|--|--|--|
| 1–2. <i>Pre-Conference & Perencanaan Supervisi</i> | Diskusi awal antara supervisor dan guru untuk menentukan fokus refleksi. | Guru mulai memahami supervisi sebagai proses pengembangan profesional, bukan evaluasi. |
| 3–4. Observasi Kelas & Pencatatan Data | Observasi dua siklus pembelajaran oleh supervisor. | Guru menunjukkan refleksi <i>in-action</i> , menyesuaikan metode di tengah pembelajaran. |
| 5–6. Analisis dan Refleksi Bersama | Diskusi pasca-observasi dengan pertanyaan reflektif. | Guru beralih dari refleksi teknis ke analitis; kesadaran pedagogis meningkat. |
| 7–9. Tindak Lanjut dan Pemantauan | Guru mengimplementasikan hasil refleksi pada RPP baru. | Terjadi integrasi refleksi dalam desain pembelajaran dan asesmen formatif. |
| 10. Evaluasi dan Siklus Berkelanjutan | Evaluasi kolaboratif antara guru dan supervisor. | Refleksi guru menjadi kritis dan kontekstual terhadap nilai serta etika mengajar. |

Sumber: Data primer hasil wawancara, observasi, FGD, dan analisis dokumen supervisi (disusun peneliti, 2025).

Data pada tabel tersebut memperlihatkan keterkaitan antara tahapan model Glickman dan peningkatan kedalaman refleksi guru. Data observasi dan jurnal menunjukkan perbedaan kedalaman refleksi pada guru ketika sesi pasca-observasi dipandu dengan pertanyaan terbuka dibanding ketika umpan balik disampaikan secara instruktif. Supervisor yang mampu menerapkan *coaching language* dan mempertahankan suasana dialogis lebih berhasil menumbuhkan refleksi mendalam pada guru. Sebaliknya, pada situasi di mana supervisor masih menggunakan pendekatan direktif, refleksi guru cenderung berhenti pada level teknis.

Selain itu, ditemukan pula bahwa implementasi model ini berperan dalam memperkuat kolaborasi antarguru. Melalui sesi refleksi kolektif, guru mulai berbagi praktik baik dan membangun *learning community* internal. Kegiatan ini tercatat meningkatkan frekuensi diskusi pedagogik informal antar-guru dari rata-rata dua kali menjadi empat kali dalam sebulan, sebagaimana terekam dalam log kegiatan supervisi.

Secara umum, penerapan model diikuti oleh perubahan pada praktik refleksi guru, penyesuaian RPP, dan meningkatnya kegiatan refleksi kolaboratif dalam membangun refleksi profesional guru melalui mekanisme dialog reflektif, observasi partisipatif, dan tindak lanjut kolaboratif. Proses ini tidak hanya meningkatkan kesadaran reflektif individu guru, tetapi juga mendorong terbentuknya budaya supervisi yang berorientasi pada pembelajaran kolektif dan keberlanjutan profesional.

Tipologi Refleksi Profesional Guru selama Penerapan Model Glickman

Pada tahap awal penerapan model, sebagian besar guru menunjukkan kecenderungan refleksi teknis yang berfokus pada aspek-aspek instruksional dan prosedural pembelajaran. Jenis refleksi ini tampak terutama setelah pelaksanaan *pre-observation conference* dan *classroom observation* dalam siklus supervisi Glickman. Berdasarkan analisis terhadap jurnal refleksi minggu pertama, sebagian besar guru menuliskan catatan reflektif yang menyoroti kesesuaian antara rencana pelajaran dan pelaksanaan pembelajaran di kelas, seperti efektivitas pengelolaan waktu, kejelasan penyampaian instruksi, serta ketercapaian tujuan pembelajaran.

Salah satu guru, misalnya, menggambarkan dalam catatan refleksinya bahwa ia perlu memperbaiki penggunaan waktu dalam kegiatan diskusi karena terlalu lama di bagian pembukaan sehingga waktu praktik siswa menjadi terbatas. Catatan refleksi pada tahap awal cenderung berfokus pada aspek prosedural seperti pengelolaan waktu dan langkah pembelajaran.

Hasil observasi lapangan juga memperkuat temuan tersebut, di mana supervisor mencatat bahwa sebagian besar guru lebih menyoroti kesesuaian antara metode pembelajaran dan dokumen Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) daripada meninjau makna strategis dari metode yang mereka gunakan di kelas.

Setelah dua hingga tiga siklus supervisi, bentuk refleksi guru berkembang ke tingkat praktis yang ditandai oleh munculnya kesadaran kritis terhadap alasan di balik keputusan pedagogik yang diambil di kelas. Berdasarkan

analisis konten terhadap jurnal refleksi minggu ketiga, guru mulai menunjukkan kemampuan untuk menghubungkan strategi pembelajaran dengan hasil belajar siswa.

Salah seorang guru, menuliskan dalam jurnal refleksinya bahwa metode diskusi yang ia gunakan memang mendorong keaktifan sebagian siswa, tetapi ternyata belum efektif bagi siswa yang cenderung pasif. Guru tersebut menyadari perlunya mengubah komposisi kelompok belajar menjadi lebih heterogen agar setiap siswa memiliki kesempatan untuk berpartisipasi secara lebih merata (*Guru B, SMAN 1 Sukabumi, jurnal refleksi, 2025*). Catatan refleksi semacam ini menunjukkan pergeseran dari sekadar deskripsi kegiatan menuju evaluasi efektivitas strategi pembelajaran dan dampaknya terhadap keterlibatan siswa.

Data hasil *Focus Group Discussion (FGD)* juga memperkuat temuan tersebut. Sebagian besar guru besar guru mulai memahami alasan di balik keberhasilan atau kegagalan metode pembelajaran yang mereka gunakan. Pola refleksi ini mencerminkan peralihan dari kesadaran prosedural menuju kesadaran konseptual, di mana guru menimbang hubungan antara tindakan instruksional dan prinsip pedagogis yang mendasarinya.

Pada tahap ini, peran supervisor menjadi sangat penting sebagai fasilitator refleksi yang membantu guru menafsirkan kembali keputusan pedagogik mereka. Berdasarkan catatan lapangan, bentuk refleksi praktis paling sering muncul setelah sesi *feedback conference* yakni ruang diskusi dua arah antara supervisor dan guru yang berorientasi pada pembelajaran kolaboratif, bukan penilaian formal. Melalui proses ini, guru terdorong untuk mengeksplorasi alternatif strategi pembelajaran, menilai implikasinya, dan merencanakan perbaikan berdasarkan hasil pengamatan reflektif bersama supervisor.

Refleksi kritis muncul sebagai bentuk refleksi tertinggi dalam penelitian ini, yang teridentifikasi pada siklus keempat hingga kelima penerapan model supervisi Glickman. Refleksi jenis ini ditandai oleh kesadaran guru terhadap dimensi nilai, keadilan, dan implikasi sosial dari praktik pembelajaran yang mereka jalankan. Berdasarkan hasil wawancara akhir, guru mulai meninjau kembali peran sosial mereka sebagai pendidik, tidak hanya sebagai penyampai pengetahuan tetapi juga sebagai agen moral dan fasilitator keadilan dalam proses belajar.

Salah seorang guru menjelaskan bahwa selama proses supervisi, ia mulai menyadari adanya ketimpangan perhatian dalam interaksi pembelajaran. Guru tersebut merefleksikan bahwa selama ini ia cenderung lebih fokus pada siswa yang berprestasi tinggi, sementara siswa lain yang kurang menonjol tidak mendapatkan perhatian yang memadai. Melalui proses refleksi berkelanjutan, guru menyadari pentingnya memberikan kesempatan yang setara bagi setiap peserta didik untuk berkembang sesuai potensinya. Pengakuan reflektif semacam ini memperlihatkan pergeseran kesadaran profesional dari fokus teknis-instruksional menuju pemaknaan etis dan sosial dari praktik mengajar.

Hanya sebagian kecil catatan refleksi yang menunjukkan munculnya kesadaran kritis, menandakan bahwa tahap ini masih berkembang pada sebagian guru. Peningkatan ini menandakan terjadinya transformasi kesadaran guru yang lebih luas dari orientasi teknis yang menekankan keterampilan mengajar menuju orientasi moral dan etis yang menempatkan pembelajaran sebagai bagian dari tanggung jawab sosial. Dalam beberapa jurnal refleksi, guru juga mengaitkan pengalaman pembelajaran di kelas dengan isu-isu nilai dan karakter, seperti pentingnya menumbuhkan empati, menghargai perbedaan, serta mengembangkan rasa tanggung jawab sosial di kalangan siswa.

Hasil analisis kualitatif selanjutnya merumuskan tiga tipologi refleksi profesional guru berdasarkan dimensi fokus refleksi, kedalaman analisis, dan orientasi nilai. Tabel berikut menggambarkan temuan empiris tersebut.

Tabel 2. Tipologi Refleksi Profesional Guru Selama Penerapan Model Glickman

| Tipe Refleksi | Fokus Utama Refleksi | Karakteristik Temuan Empiris | Indikator Perubahan Profesional Guru |
|----------------|---|---|--|
| Teknis | Tindakan pembelajaran, prosedur, efektivitas waktu | Guru menilai pelaksanaan pembelajaran secara teknis dan administratif. | Ketepatan prosedur meningkat, namun refleksi masih bersifat deskriptif. |
| Praktis | Efektivitas strategi dan pengalaman siswa | Guru mengevaluasi alasan pedagogis di balik tindakan dan menilai hasilnya terhadap siswa. | Meningkatnya kemampuan analisis dan pengambilan keputusan instruksional. |
| Kritis | Nilai, keadilan, dan tanggung jawab sosial pembelajaran | Guru merefleksikan dimensi moral, etis, dan sosial dari praktik mengajar. | Terbentuk kesadaran etika dan komitmen terhadap kesetaraan belajar. |

Sumber: Data primer hasil wawancara, jurnal refleksi, observasi, dan FGD (disusun peneliti, 2025).

Proses perkembangan refleksi profesional guru tidak terjadi secara linier, melainkan spiral dan interaktif. Data observasi menunjukkan bahwa guru sering kembali ke tahap refleksi teknis setelah mencoba pendekatan baru, sebelum akhirnya menginternalisasi refleksi kritis. Selain itu, hubungan interpersonal antara supervisor dan guru menjadi determinan penting munculnya refleksi mendalam. Guru yang merasa dihargai dan aman dalam proses supervisi menunjukkan refleksi yang lebih terbuka dan kritis.

Analisis keseluruhan menunjukkan bahwa *Model Sepuluh Langkah Glickman* secara efektif memfasilitasi evolusi refleksi profesional guru melalui tiga tahapan utama: (1) kesadaran teknis atas praktik pembelajaran, (2) penilaian praktis terhadap strategi dan hasil belajar, dan (3) refleksi kritis atas nilai-nilai pendidikan. Tipologi ini menggambarkan peningkatan kedalaman berpikir reflektif yang paralel dengan peningkatan kompetensi profesional guru. Dengan demikian, *tipologi refleksi profesional guru* yang teridentifikasi dalam penelitian ini tidak hanya merepresentasikan tingkat kedalaman berpikir reflektif, tetapi juga menunjukkan dinamika pertumbuhan profesional yang dipicu oleh interaksi edukatif dan budaya reflektif di sekolah menengah.

Dampak Penerapan Model Glickman terhadap Kedalaman dan Kualitas Refleksi Guru

Penerapan Model Sepuluh Langkah Glickman menunjukkan dampak nyata terhadap peningkatan kedalaman refleksi dan transformasi profesional guru di sekolah menengah. Hasil penelitian menunjukkan pergeseran pola refleksi guru dari sekadar deskriptif menuju analitis dan kritis. Pada siklus awal, guru cenderung menuliskan kembali peristiwa pembelajaran tanpa analisis mendalam, namun pada siklus lanjutan mereka mulai menelaah akar masalah, mempertimbangkan nilai-nilai pedagogis, dan merancang tindakan perbaikan secara sistematis. Salah seorang guru mengungkapkan dalam wawancara bahwa proses supervisi membantunya memahami hubungan sebab-akibat di balik strategi pembelajaran yang diterapkan, sehingga setiap pertemuan reflektif menjadi sarana untuk merancang perbaikan pada sesi berikutnya.

Temuan ini menunjukkan bahwa *structured reflective models* mampu memperdalam kesadaran profesional guru melalui stimulasi berpikir sistematis. Dalam konteks penelitian ini, tahapan *post-observation dialogue* dan *reflective feedback conference* berperan penting dalam mendorong guru menelusuri hubungan kausal dalam praktik pembelajaran mereka. Kedalaman refleksi semakin meningkat seiring kualitas pertanyaan reflektif yang diajukan supervisor, di mana keterbukaan dialog menjadi faktor penting tercapainya refleksi kritis.

Secara tematik, refleksi guru berkembang dalam tiga dimensi utama: kognitif, afektif, dan nilai. Dimensi kognitif terlihat dari kemampuan guru menafsirkan fenomena pembelajaran secara analitis berdasarkan teori dan data empiris; dimensi afektif ditandai dengan peningkatan kesadaran emosional, empati terhadap siswa, dan keterbukaan terhadap kritik; sedangkan dimensi nilai menunjukkan tumbuhnya kesadaran etis serta tanggung jawab sosial dalam mengajar. Salah seorang guru menuliskan dalam jurnal refleksinya bahwa ia belajar untuk tidak cepat menilai siswa, karena kegagalan belajar kerap berakar dari ketidaksesuaian strategi pembelajaran dengan gaya belajar siswa. Kombinasi ketiga dimensi tersebut menghasilkan refleksi profesional yang utuh, yang mengubah refleksi dari proses evaluatif menjadi proses transformasional.

Selain perubahan dalam pola refleksi, dampak model juga tampak pada perbaikan praktik pembelajaran guru. Analisis dokumen RPP sebelum dan sesudah implementasi menunjukkan pergeseran dari pendekatan administratif menuju perencanaan yang reflektif dan berbasis kebutuhan siswa. Guru mulai mengintegrasikan refleksi diri dan refleksi siswa ke dalam RPP, mengubah metode pembelajaran menjadi lebih partisipatif, serta menjadikan refleksi sebagai bagian dari evaluasi dan tindak lanjut pembelajaran.

Model ini juga berdampak pada terbentuknya budaya refleksi kolektif di kalangan guru. Berdasarkan hasil *Focus Group Discussion*, guru menyatakan bahwa mereka kini memiliki forum refleksi mingguan yang menjadi wadah berbagi pengalaman dan saling memberi umpan balik. Salah satu peserta menyebut bahwa kegiatan refleksi bersama membuat mereka lebih terbuka dalam membahas tantangan pembelajaran dan mencari solusi secara kolaboratif. Fenomena ini memperlihatkan munculnya *professional learning community* yang berfungsi sebagai ruang dialog kolektif, sebagaimana dijelaskan oleh (Murtado & Kurniawan, 2025) bahwa supervisi partisipatif mampu menumbuhkan kolaborasi dan kesadaran reflektif bersama antar guru.

Secara dinamis, perubahan kualitas refleksi guru membentuk pola spiral yang mencakup tahapan *experience-analysis-action-re-experience*, di mana pengalaman pembelajaran dianalisis secara reflektif dan diimplementasikan kembali dalam tindakan baru yang lebih sadar nilai. Pola ini menunjukkan bahwa refleksi guru berkembang secara progresif dan berkelanjutan. Guru yang mencapai refleksi kritis cenderung

mentransformasikan hasil refleksi menjadi inovasi konkret, seperti penerapan *student-led discussions* dan penilaian formatif reflektif.

Secara keseluruhan, penerapan model Glickman memberikan dampak multidimensional terhadap pengembangan refleksi profesional guru. Model ini meningkatkan kedalaman refleksi dari tingkat teknis menuju kritis, memperkuat integrasi dimensi kognitif, afektif, dan nilai, mengubah praktik pembelajaran menjadi lebih partisipatif, serta menumbuhkan budaya refleksi kolektif di sekolah. Dengan demikian, model Glickman tidak hanya berfungsi sebagai instrumen supervisi, tetapi juga sebagai *framework* pembelajaran transformatif yang menumbuhkan tanggung jawab profesional, kesadaran etis, dan komitmen guru terhadap pembelajaran berkelanjutan.

PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan *Model Sepuluh Langkah Glickman* memiliki efektivitas yang tinggi dalam mengembangkan refleksi profesional guru di sekolah menengah. Temuan empiris memperlihatkan bahwa model ini mampu mengubah persepsi guru terhadap makna supervisi dari kegiatan kontrol administratif menjadi ruang belajar profesional yang setara. Pola perubahan ini mengindikasikan bahwa supervisi klinis yang bersifat sistematis, kolaboratif, dan reflektif dapat menciptakan pergeseran signifikan dalam pola pikir, kesadaran, dan praktik profesional guru. Efektivitas tersebut sejalan dengan pandangan (Waninga et al., 2025) bahwa refleksi profesional merupakan inti dari supervisi yang berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran.

Dalam konteks implementasi, keterlibatan guru sejak tahap perencanaan hingga refleksi akhir terbukti meningkatkan rasa kepemilikan terhadap proses pengembangan diri. Hal ini memperkuat temuan (Hadi, 2025) bahwa partisipasi aktif guru dalam perencanaan supervisi berkontribusi pada tumbuhnya komitmen reflektif dan otonomi profesional. Model Glickman, dengan sepuluh langkah yang terstruktur mulai dari klarifikasi tujuan hingga refleksi tindak lanjut, menawarkan kerangka supervisi yang mendorong terjadinya dialog sejajar antara supervisor dan guru. Setiap tahap berfungsi sebagai mekanisme pedagogis yang menstimulasi refleksi mendalam terhadap praktik pembelajaran. Dalam penelitian ini, hubungan interpersonal yang dibangun berdasarkan kepercayaan dan empati terbukti memperkuat efektivitas model tersebut, sejalan dengan temuan (Xulu-Kasaba et al., 2025) yang menegaskan bahwa hubungan berbasis kepercayaan merupakan faktor kunci keberhasilan supervisi klinis.

Observasi lapangan juga memperlihatkan munculnya refleksi *in-action*, yakni refleksi spontan yang terjadi saat proses pembelajaran berlangsung. Fenomena ini menguatkan teori refleksi Schön (1983) serta temuan (Waninga et al., 2025) bahwa refleksi spontan di tengah pembelajaran merupakan indikator meningkatnya kesadaran profesional guru. Refleksi semacam ini menandakan bahwa guru tidak lagi melihat supervisi sebagai evaluasi eksternal, melainkan sebagai kesempatan untuk berpikir kritis tentang praktik mengajar mereka sendiri. Pola peningkatan ini sejalan dengan hasil penelitian (Ong et al., 2021), yang menunjukkan bahwa model refleksi berstruktur membantu guru mencapai tingkat refleksi kritis melalui proses berpikir sistematis dan berulang.

Perubahan pola refleksi guru selama penerapan model menunjukkan tahapan yang serupa dengan kerangka teori refleksi Schön dan tipologi refleksi Valli (Schon & DeSanctis, 1986; Valli, 1997). Pada tahap awal, guru menunjukkan refleksi teknis yang berfokus pada prosedur pembelajaran dan ketercapaian rencana mengajar. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian (Mastuti et al., 2022) yang menyebut bahwa refleksi teknis merupakan fondasi bagi pembentukan kesadaran profesional. Pada tahap menengah, refleksi berkembang menjadi refleksi praktis, di mana guru mulai menilai efektivitas strategi mengajar serta mengaitkan antara tindakan dan hasil belajar siswa, sebagaimana ditegaskan oleh (Riyanti, 2021). Pada tahap akhir, refleksi guru mencapai tingkat kritis yang menyoroti nilai, keadilan, dan tanggung jawab sosial pembelajaran. Proses spiral dari refleksi teknis ke refleksi kritis ini menunjukkan bahwa penerapan model Glickman berhasil memfasilitasi transisi kesadaran guru menuju tingkat profesionalisme yang lebih tinggi.

Efektivitas model Glickman juga terlihat dalam kemampuannya membentuk dimensi refleksi profesional yang utuh, meliputi aspek kognitif, afektif, dan etis. Aspek kognitif terlihat dari kemampuan guru menafsirkan dan menganalisis fenomena pembelajaran berdasarkan teori dan data empiris, aspek afektif dari meningkatnya empati dan keterbukaan terhadap kritik, sementara aspek etis menumbuhkan kesadaran akan nilai kemanusiaan dan

tanggung jawab sosial. Integrasi ketiga dimensi ini menegaskan bahwa refleksi profesional bukan hanya aktivitas intelektual, tetapi juga proses pembentukan karakter profesional guru. Hal ini sejalan dengan pandangan (Khaef & Karimnia, 2021) bahwa keberhasilan supervisi klinis sangat bergantung pada kemampuan supervisor dalam menumbuhkan refleksi yang mencakup aspek emosional dan etis, bukan sekadar kognitif.

Temuan lain menunjukkan bahwa model Glickman berpengaruh pada inovasi dan otonomi pedagogik guru. Guru yang menjalani siklus supervisi reflektif secara berkelanjutan menunjukkan peningkatan kemampuan dalam merancang pembelajaran berbasis bukti dan melakukan evaluasi diri yang sistematis. Hasil ini sejalan dengan penelitian (Istianatul Imamah et al., 2025) yang menemukan bahwa supervisi klinis reflektif berkontribusi terhadap peningkatan inovasi pedagogik dan penguatan otonomi profesional guru. Selain itu, refleksi yang mendalam memungkinkan guru menginternalisasi proses berpikir reflektif sebagai bagian dari budaya pedagogik sekolah. Hal ini memperkuat hasil studi (Barokah et al., 2025) dan (AR et al., 2025), yang menegaskan bahwa supervisi yang bersifat partisipatif dan komunitatif efektif membangun budaya reflektif serta ekosistem pembelajaran profesional di sekolah.

Secara organisatoris, efektivitas model juga dipengaruhi oleh dukungan struktural dan budaya sekolah. Sekolah yang memiliki budaya kolaboratif dan dukungan institusional yang kuat menunjukkan hasil implementasi lebih baik dibandingkan sekolah dengan pola manajerial hierarkis. Penelitian (Istianatul Imamah et al., 2025) menegaskan bahwa supervisi klinis yang diintegrasikan ke dalam ekosistem inovasi pedagogik dapat memperkuat budaya refleksi kolektif di lingkungan sekolah. Dalam penelitian ini, dukungan kepala sekolah, jadwal supervisi yang teratur, serta forum refleksi mingguan berperan penting dalam mempertahankan keberlanjutan praktik reflektif. Kondisi ini menunjukkan bahwa keberhasilan model Glickman tidak hanya bergantung pada keterampilan individu supervisor, tetapi juga pada kesiapan sistem sekolah dalam menyediakan ruang dan waktu bagi refleksi profesional.

Meskipun demikian, pelaksanaan model tidak lepas dari hambatan. Guru dan supervisor menghadapi keterbatasan waktu, beban administratif, serta kurangnya pelatihan tentang praktik supervisi reflektif. Hambatan ini serupa dengan yang ditemukan oleh (O'Donnell et al., 2022), bahwa dalam konteks supervisi klinis, keterbatasan sumber daya dan kesiapan supervisor menjadi tantangan utama. Selain itu, sebagian guru masih membawa paradigma lama yang melihat supervisi sebagai bentuk kontrol, sehingga perlu waktu untuk membangun kepercayaan dan kesetaraan dalam interaksi reflektif. Sebaliknya, penelitian ini juga menemukan faktor pendukung penting, seperti hubungan interpersonal positif, keterampilan komunikasi reflektif supervisor, serta dukungan kebijakan sekolah. Hasil ini memperkuat temuan (Snowdon et al., 2020), yang menunjukkan bahwa supervisi efektif ditandai oleh dukungan institusional dan pelatihan berkelanjutan bagi supervisor agar proses refleksi berlangsung secara mendalam.

Secara keseluruhan, integrasi temuan empiris dan teori menunjukkan bahwa efektivitas Model Sepuluh Langkah Glickman dalam meningkatkan refleksi profesional guru terletak pada kemampuannya memadukan dimensi kognitif, afektif, dan sosial dalam kerangka supervisi yang holistic. Kebaruan penelitian ini terletak pada integrasi refleksi profesional dalam siklus supervisi Glickman di konteks sekolah menengah Indonesia, yang sebelumnya belum banyak dikaji secara empiris. Model ini mengubah paradigma supervisi dari fungsi kontrol menjadi proses pembelajaran profesional yang partisipatif, dialogis, dan berkelanjutan. Temuan ini mendukung hasil penelitian (Achmad & Miolo, 2021) dan (Sariakin et al., 2025), yang menegaskan bahwa supervisi berbasis refleksi dan siklus pembelajaran berkelanjutan mampu membentuk guru yang otonom, etis, serta berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran. Dengan demikian, penerapan model Glickman memiliki implikasi strategis terhadap penguatan kapasitas profesional guru dan pembangunan budaya reflektif di sekolah menengah. Hasil penelitian ini dapat menjadi dasar bagi pengambil kebijakan untuk merancang pelatihan supervisor berbasis refleksi dialogis serta membangun sistem supervisi berkelanjutan di sekolah.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa penerapan Model Sepuluh Langkah Glickman efektif dalam mengembangkan refleksi profesional guru di sekolah menengah. Melalui tahapan supervisi yang sistematis, dialogis, dan partisipatif, model ini terbukti mampu mendorong guru untuk bergerak dari refleksi teknis menuju refleksi praktis dan kritis. Proses supervisi klinis yang dilakukan secara berkelanjutan memfasilitasi pembentukan tiga dimensi refleksi profesional kognitif, afektif, dan nilai yang secara sinergis memperkuat kapasitas analitis,

kesadaran emosional, serta tanggung jawab etis guru terhadap praktik pembelajaran. Hasil penelitian juga menegaskan bahwa kualitas interaksi reflektif antara supervisor dan guru berperan penting dalam menumbuhkan kesadaran reflektif yang mendalam, sementara dukungan kelembagaan dan budaya kolaboratif di sekolah menjadi faktor pendukung utama keberhasilan implementasi model ini.

Secara konseptual, Model Glickman berkontribusi terhadap transformasi paradigma supervisi klinis dari pendekatan kontrol menuju model pembelajaran profesional yang berorientasi pada dialog dan refleksi kritis. Model ini tidak hanya berfungsi sebagai instrumen pembinaan kinerja, tetapi juga sebagai kerangka pembelajaran transformatif yang menumbuhkan otonomi profesional, etika mengajar, dan komitmen guru terhadap pembelajaran berkelanjutan. Temuan penelitian ini memberikan implikasi praktis bagi pengembangan kebijakan supervisi pendidikan yang menekankan refleksi kolaboratif, pelatihan supervisor berbasis kompetensi reflektif, serta penguatan komunitas belajar profesional di sekolah. Dengan demikian, penerapan Model Sepuluh Langkah Glickman dapat menjadi strategi strategis dalam membangun budaya refleksi dan peningkatan mutu pendidikan yang berkesinambungan di Indonesia.

UCAPAN TERIMAKASIH

Peneliti mengucapkan terima kasih kepada kepala sekolah dan para guru SMAN 2 Sawang atas kerja sama selama penelitian berlangsung.

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, S., & Miolo, S. (2021). Preparing Prospective and Sustainable EFL Professional Teacher Development by Applying Blended Lesson Study and Clinical Supervision. *European Journal of Educational Research*, volume-10-(volume-10-issue-3-july-2021), 1449–1470. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1449>
- AR, M., Usman, N., & Suci Nabilah Balqis. (2025). Strategic Planning of Academic Supervision in Fostering a Qur'anic Generation: The Perspective of Integrated Islamic Schools. *Managere: Indonesian Journal of Educational Management*, 7(1), 38–48. <https://doi.org/10.52627/managere.v7i1.736>
- Barokah, A. I., Yuliana, L., & Raharja, S. (2025). Developing a community-based academic supervision model: A strategic reform for enhancing professional learning in Indonesian primary schools. *European Journal of Sustainable Development Research*, 9(4), em0332. <https://doi.org/10.29333/ejosdr/16862>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches* (4th Editio). SAGE Publications, Inc.
- Damore, S., & Rieckhoff, B. (2021). Leading Reflective Practices in Montessori Schools. *Journal of Montessori Research*, 7(1), 51–65. <https://doi.org/10.17161/jomr.v7i1.14832>
- Glickman, C. D., Stephen, & Jovita. (2009). *The Basic Guide to Supervision and Instructional Leadership*. Pearson.
- Gordon, S. (1990). Developmental supervision: An exploratory study of a promising model. *Journal of Curriculum and Supervision*, 5(4), 293–307.
- Hadi, R. (2025). Organizational Management of SMP IT Mutiara in Improving Teacher Professionalism through Academic Supervision. *Continuous Education: Journal of Science and Research*, 6(1), 110–119. <https://doi.org/10.51178/ce.v6i1.2529>
- Ikhwan, M. S., & Rabbani, S. A. (2024). Principal Supervision Strategies in Improving Teacher Professionalism. *Pedagogia : Jurnal Pendidikan*, 13(2), 167–171. <https://doi.org/10.21070/pedagogia.v13i2.1647>
- Istianatul Imamah, Umah, L. R., & Septiana, N. (2025). Building a Pedagogical Innovation Ecosystem: The Role of Clinical Supervision in Improving the Quality of Madrasah Aliyah. *Managere:*

- Indonesian Journal of Educational Management*, 7(2), 125–136.
<https://doi.org/10.52627/managere.v7i2.670>
- Khaef, E., & Karimnia, A. (2021). The Effects of Implementing Clinical Supervision Model on Supervisors' Teaching Perspectives and Qualifications: A Case Study in an EFL Context. *Education Research International*, 2021, 1–11. <https://doi.org/10.1155/2021/6138873>
- Lim, R. R. (2024). Collaborative Supervision of the Master Teachers and the Teaching Efficiency in Selected Junior High School in Cavite. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 6(3). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i03.22494>
- Mastuti, S., Enriquez, A. A., & Gunarhadi, G. (2022). Improving Teacher Professional Competence Through Clinical Supervision. *PPSDP International Journal of Education*, 1(2), 219–229. <https://doi.org/10.59175/pijed.v1i2.19>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Murtado, D., & Kurniawan, C. S. (2025). Enhancing Teacher Performance through Participatory Supervision in Indonesian Islamic Schools. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, 23(2), 306–321. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v23i2.2351>
- Muslimin, I. (2020). Academic Supervision Barrier and Its Strategic Implication. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12A), 7305–7315. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082513>
- O'Donnell, C., Popovich, S., Lee, N., & Hides, L. (2022). Barriers and facilitators to accessing effective clinical supervision and the implementation of a clinical supervision exchange model in the Australian alcohol and other drugs sector. *Drug and Alcohol Review*, 41(4), 988–1002. <https://doi.org/10.1111/dar.13450>
- Ong, W. A., Swanto, S., AlSaqqaf, A., & Ong, J. W. (2021). PROMOTING REFLECTIVE PRACTICE VIA THE USE OF 5-STEP COPORA REFLECTIVE MODEL: A CASE STUDY OF EAST MALAYSIAN ESL PRE-SERVICE TEACHERS. *TEFLIN Journal - A Publication on the Teaching and Learning of English*, 32(1), 72. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v32i1/72-96>
- Rieckhoff, B., & Damore, S. (2017). Beyond Charlotte: Reflection for Continuous Improvement of Practice. *Journal of Practitioner Research*, 2(1). <https://doi.org/10.5038/2379-9951.2.1.1044>
- Riyanti, D. (2021). Reflective Teaching as a Tool for Teacher Professional Development. *English Education: Journal of English Teaching and Research*, 6(2), 101–110. <https://doi.org/10.29407/jetar.v6i2.16526>
- Sariakin, Yulsafli, Fajriansyah, & Syarfuni. (2025). A lesson study-based clinical supervision model for enhancing teacher performance. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*, 15(1), 1–11. <https://doi.org/10.18844/gjgc.v15i1.9643>
- Schon, D. A., & DeSanctis, V. (1986). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. *The Journal of Continuing Higher Education*, 34(3), 29–30. <https://doi.org/10.1080/07377366.1986.10401080>
- Snowdon, D. A., Sargent, M., Williams, C. M., Maloney, S., Caspers, K., & Taylor, N. F. (2020). Effective clinical supervision of allied health professionals: a mixed methods study. *BMC Health Services Research*, 20(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s12913-019-4873-8>
- Tri Yuli Lestari, & Fisman Bedi. (2025). Supervision Strategies for Improving Learning Outcomes in Islamic-Based General Education Institutions. *Journal of Islamic Education Research*, 6(1). <https://doi.org/10.35719/jier.v6i1.452>
- Valli, L. (1997). Listening to other voices: A description of teacher reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72(1), 67–88. https://doi.org/10.1207/s15327930pje7201_4

- Waninga, W., Musundi, B., Atabo, H., Nambogwe, E., Olinga, J. P., Ajuko, S., Okoche, B., Nandutu, R., & Olupot, A. (2025). Clinical Supervision in Science Education: A Reflective Framework for Supervisors and Trainees. *Journal of Education and Practice*, 9(5), 47–62. <https://doi.org/10.47941/jep.3074>
- Widatin, T., Roemintoyo, & Sukarno. (2025). Case Study on the Academic Supervision of School Teachers Utilizing Coaching Techniques to Sustain Learning Quality in Elementary Education. *Journal of Education Research and Evaluation*, 9(3), 602–612. <https://doi.org/10.23887/jere.v9i3.97010>
- Wu, H. . (2017). Educational leadership and supervision's administration for successful schools. *International Journal for Innovation Education and Research*, 5(10), 140–152.
- Xulu-Kasaba, Z. N., Hoosen, F. B., Mlanji, T., Moosa, N., Ngcobo, S., Nelwamondo, I. B., & Baloyi, O. B. (2025). Optometry preceptors' perceptions of clinical supervision at a South African university. *Health SA Gesondheid*, 30. <https://doi.org/10.4102/hsag.v30i0.2836>