

PENYELIAAN PENGAJARAN DARI PERSPEKTIF KEPIMPINAN SITUASI

Oleh

Mohd. Zolkifli bin Abd. Hamid
Lokman bin Mohd. Tahir

*Fakulti Pendidikan,
Universiti Teknologi Malaysia,
Skudai, Johor.*

Latihan mengajar merupakan tulang belakang kepada program perguruan pra-perkhidmatan kerana ia memberi pengalaman secara praktikal tentang pengajaran dalam situasi sebenar. Pelaksanaannya oleh institusi pengajian tinggi dan institut perguruan dilaksanakan dalam pelbagai bentuk dan tempoh yang berbeza. Beberapa model penyeliaan digunakan sebagai panduan dan rujukan dalam menghasilkan guru pelatih berkualiti. Satu daripadanya ialah model penyeliaan klinikal yang dianggap sebagai model ideal. Namun begitu terdapat laporan yang menyatakan guru-guru pelatih masih lagi tidak mencapai tahap seperti mana yang diharapkan dalam latihan mengajar mereka (Zakaria *et al.*, 2001 ; Abu Hassan Kassim *et al.*, 1994; Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia dan Kementerian Pelajaran Malaysia ,2005). Setelah sekian lama program latihan mengajar dijalankan dan banyak kajian dilakukan, mengapa kelemahan ini berterusan? Dunia pendidikan bersifat dinamik, begitu jugalah seharusnya dengan amalan penyeliaan pengajaran. Stigma yang begitu menebal bahawa penyeliaan klinikal adalah pilihan terbaik menyebabkan penyelia berasa selesa dan serasi. Kelaziman penggunaannya tidak lagi mencerminkan ia sebagai model penyeliaan tetapi lebih kepada prosedur rutin yang perlu dipatuhi oleh para penyelia. Oleh itu, suatu pendekatan lebih realistik wajar difikirkan semula. Kertas kerja ini membincangkan beberapa kelemahan amalan penyeliaan pengajaran dalam latihan mengajar serta kesesuaian beberapa model penyeliaan pengajaran bersifat *developmental* yang diadaptasi daripada teori kepimpinan situasi (*Situational Leadership*) Hersey dan Blanchard (1998). Dengan merujuk kepada model-model perkembangan guru pelatih dalam latihan mengajar, beberapa stail penyeliaan dicadangkan untuk disesuaikan dengan tahap perkembangan guru pelatih bagi melihat kongruensinya. Kertas kerja ini merupakan suatu analisis terhadap tinjauan literatur tentang amalan penyeliaan pengajaran berdasarkan teori kepimpinan situasi dalam praktikum latihan mengajar.

Pengenalan

Apabila berbicara tentang organisasi, ia tidak dapat dipisahkan daripada membincangkan hubungan antara sesama manusia. Satu fakta yang nyata ialah setiap organisasi mengandungi manusia dan sebagai elemen utama, mereka inilah yang membentuk sistem, prosedur dan proses bagi menggerakkan organisasi berkenaan (Mahmood Nazar Mohamed dan Sabitha Marican, 1995). Paling tidak, ia terdiri daripada hubungan antara dua individu yang mempunyai matlamat atau objektif yang sama. Satu yang dipimpin (pengikut) dan satu yang memimpin (ketua/pemimpin). Dilihat dalam konteks program Latihan Mengajar (LM) sebagai suatu organisasi, hubungan antara penyelia dengan guru pelatih merupakan teras utama dalam amalan penyeliaan pengajaran. Hubungan manusia ini sangat penting sehinggakan Begg *et al.*, (1998) yakin bahawa *the crux* bagi proses penyeliaan adalah hubungan antara guru pelatih dengan para penyelia iaitu pensyarah atau guru sekolah yang akan menjadi pembimbing. Sebagai penyelia, mereka bukan sahaja berperanan sebagai pengurus, kaunselor, instruktur, pemerhati, pemberi maklum balas dan penilai (Turney *et al.*, 1982), tetapi juga merupakan seorang pemimpin, iaitu individu yang dipertanggungjawabkan untuk memimpin guru pelatih. Kepimpinan dalam penyeliaan adalah cara bagaimana berkerja dengan guru dalam suatu organisasi bagi menyempurnakan tugas yang dipertanggungjawabkan kepadanya (Wiles dan Bondi,

1991). Oleh yang demikian, sifat dan tingkah laku yang ditunjukkan oleh penyelia terhadap guru pelatih adalah juga suatu bentuk kepemimpinan yang terarah bagi mencapai matlamat dan objektif program Latihan Mengajar. Ini menepati penjelasan oleh Jamilah Othman (1992) bahawa kepemimpinan adalah menyentuh soal arah dan manusia. Sungguh pun begitu Hoover *et al*, (1988) mendapati jalinan ini adalah rumit dan menjadi satu alasan utama mengapa perkembangan kemahiran mengajar guru pelatih terjejas. Alasan ini, iaitu penyelia tidak dapat menunjukkan kualiti kepemimpinan atau *role-model* sewaktu memimpin atau menunjuk ajar guru pelatih menjadi titik tolak kepada perbincangan dan kupasan isu yang akan dibincangkan dalam kertas kerja ini.

Teori Kepimpinan Situasi – Sepintas Lalu

Pengkajian tentang kepemimpinan pada umumnya bertitik tolak daripada teori. Terdapat tiga jenis pendekatan teori kepemimpinan iaitu berasaskan sifat (*traits*), tingkah laku dan situasi. Dalam perbincangan ini, pendekatan yang digunakan adalah berpaksikan kepada kepemimpinan situasi (*situational leadership*). Mengikut para pendokong teori ini, tidak ada satu pun gaya kepemimpinan ideal yang dikatakan paling baik dan berkesan digunakan bagi semua keadaan. Antara teori paling berpengaruh dalam menghuraikan tingkah laku kepemimpinan dan keberkesanannya ialah Model Kepimpinan Bersituasi Hersey dan Blanchard (1988). Teori ini mengandaikan bahawa seorang pemimpin mestilah bijak dalam mendiagnos dan melakukan ubahsuaian gaya kepimpinannya supaya ia berpadanan tepat dengan tahap kesediaan yang dimiliki oleh pekerja/pengikutnya ketika melaksanakan sesuatu tugas. Gaya kepemimpinan Model Hersey dan Blanchard mencorakkan gaya kepemimpinan dengan berpaksikan kepada dua dimensi utama iaitu tingkah laku tugas (*task behavior*) dan tingkah laku hubungan (*relationship behavior*) dalam mempengaruhi pekerja/pengikut mereka. Tingkah laku tugas merujuk kepada sejauh mana pemimpin mampu menjelaskan tugas dan tanggungjawab yang harus dipikul oleh individu atau kumpulan. Antara lain, ia kerap disalurkan secara lisan seperti memberitahu para pekerja apa yang harus mereka lakukan, bagaimana untuk melakukannya, bila harus dilakukan dan siapa yang sepatutnya melakukannya. Bagi tingkah laku hubungan pula, ia merujuk kepada keterlibatan pemimpin dalam komunikasi dua hala termasuk mendengar, memberi perangsang dan dorongan, memudahcara, menyediakan penjelasan, dan memberikan sokongan sosioemosi (Hersey, 1984). Dipihak pekerja/pengikut pula, penentuan tahap kesediaan iaitu bagaimana mereka melaksanakan sesuatu kerja terhadap tugas yang tertentu (Hersey, 1984) dibuat berasaskan kepada dua dimensi iaitu kebolehan (*ability*) melaksanakan tugas dan kemahuan (*willingness*). Kebolehan merujuk kepada pengetahuan, pengalaman dan kemahiran yang berkaitan dengan tugas, manakala kemahuan bermaksud keyakinan, komitmen dan motivasi yang ada pada diri pekerja/pengikut. Seterusnya gaya kepemimpinan akan dipadankan dengan tahap kesediaan pekerja/pengikut berdasarkan kepada kelok tingkah laku hubungan (paksi y) melawan tingkah laku tugas (paksi x). Kelok tersebut membentuk empat kuadran yang mewakili gaya kepemimpinan iaitu pemberitahuan (*telling*), jualan (*selling*), penyertaan (*participating*) dan penyerahan kuasa (*delegating*). Tahap kesediaan pekerja/pengikut pula dibahagikan kepada tiga iaitu tinggi, sederhana dan rendah. Tinggi bila mana pekerja/pengikut mampu dan berkemahuan atau mempunyai motivasi; sederhana bila mana pekerja/pengikut memiliki mana mana satu kombinasi sifat berikut iaitu mampu tetapi tidak berkemahuan atau tidak yakin; tidak mampu

tetapi berkemahuan atau bermotivasi tinggi dan tahap kesediaan rendah bila mana pekerja/pengikut tidak mampu, tidak berkemahuan dan tidak yakin. Oleh itu padanan yang tepat antara gaya penyeliaan dengan tahap kesediaan dijangka akan menghasilkan kepimpinan yang berkesan.

Kepimpinan dan Penyeliaan

Dari segi terminologi, kepimpinan mempunyai konotasi yang subjektif dan meluas. Tafsirannya juga adalah berbagai dan berbeza-beza mengikut pandangan mereka yang mengkajinya. Tidak ada definisi ideal yang dapat digeneralisasikan bagi apa pun jua bentuk dan keadaan. Ia amat bergantung dalam konteks bagaimana ia diaplikasikan. Memetik Stogdill (1951) dalam Al Ramaiah (1999), terdapat sama banyaknya definisi dengan banyaknya orang yang cuba mendefinisikannya. Wiles dan Bondi (1991) dalam membincangkan isu kepimpinan dalam penyeliaan telah membahagikan nya kepada tiga dimensi iaitu pentadbiran, kurikulum dan pengajaran. Merujuk pula kepada Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 3/1987 juga menyatakan bahawa penyeliaan adalah aspek terpenting dalam pentadbiran, pengurusan dan kepimpinan pendidikan. Ini turut diakui oleh Ayob Jantan (2005) bahawa sebahagian besar kepimpinan kurikulum yang berkesan merangkumi aktiviti penyeliaan dan pemantauan pengajaran guru-guru. Manakala penulisan Sharifah Md. Nor dan Azizah Abd. Rahman (1989) pula mencatatkan bahawa, menyelia pengajaran dalam bilik darjah dan menilai pengajaran guru adalah satu komponen utama dalam tugas guru besar/pengetua sebagai pemimpin pengajaran. Bagi Ibrahim Mamat (1998) , penyeliaan adalah bermaksud memberi pimpinan kepada guru untuk berkembang, meningkat dan mencapai kesempurnaan dalam tugas mereka. Justeru itu dapat dirumuskan di sini bahawa untuk memimpin, seseorang penyelia mesti mempunyai pengetahuan tentang bidang yang akan diselia serta ilmu bagaimana untuk memimpin guru pelatih.

Gaya Kepimpinan:

Teori Tingkah laku Organisasi melihat kepimpinan sebagai suatu situasi atau kontingen dalam keadaannya yang semulajadi iaitu ia mencadangkan agar pemimpin bersifat fleksibel, berkeupayaan mengesan gaya kepimpinan yang sesuai dalam situasi yang sedang dihadapi dan seterusnya mampu melaksanakan gaya kepimpinan tersebut. Jadi, untuk meningkatkan keberkesanan kepimpinan, seseorang pemimpin perlu memahami gaya kepimpinannya dan mempelajari bagaimana hendak memanipulasi situasi supaya sesuai dengan gaya kepimpinannya (Arifin Zainal, 2000)

Terdapat beberapa model pendekatan bersituasi, antaranya yang paling awal adalah *'Continuum of Leader Behavior'* oleh Tannenbaum dan Schmidt dan *'Fiedler's Leadership Contingency Model'* oleh Fiedler. Kedua-dua model ini meletakkan pilihan gaya kepimpinan pada suatu garisan kontinum yang pada kedua-dua hujung adalah gaya kepimpinan yang ekstrim iaitu tingkah laku berorientasikan hubungan (*'relation - oriented'*) yang lebih bersifat demokratik dan tingkah laku berorientasikan tugas (*'task - oriented'*) yang lebih bersifat autokratik. Dengan pertambahan kerencaman interaksi antara pemimpin dengan yang dipimpin, model kepimpinan kontingensi oleh Fiedler menyelitkan elemen kuasa dan autoriti. Autoriti

adalah merujuk kepada jawatan yang disandang (kedudukan kuasa) oleh pemimpin dan ianya bersama-sama dengan struktur tugas masih dikategorikan dalam aspek *'task - oriented'*. Kedudukan kuasa yang dimaksudkan adalah kuasa formal atau sah yang ada pada seseorang pemimpin termasuklah juga darjah pemilikan kuasa sah tersebut (Arifin Zainal, 2000).

Oleh kerana model yang diajukan oleh Tannenbaum dan Schmidt dan model kontingensi Fiedler hanya menyediakan pilihan pada suatu garis kontinum tunggal maka ia seolah-olah menunjukkan bahawa hanya terdapat dua gaya asas kepimpinan sahaja iaitu *'task - oriented'* dan *'relation - oriented'*. Atas kelemahan ini dicadangkan pula teori kepimpinan *'House - Mitchell Path - Goal'* (teori lorong-matlamat) oleh House dan Mitchell. Model ini memperlihatkan hubungan antara pengarahannya kepimpinan (*'directive leadership'*) dan kepuasan orang bawahan (*'subordinate relationship'*) dengan struktur tugas (*'task structure'*) sebagai faktor kontingensi. Pemilihan gaya kepimpinan dibuat dengan menentukan sama ada tugas yang diamanahkan itu mempunyai struktur yang jelas atau sebaliknya (tidak berstruktur). Struktur yang jelas adalah matlamat yang jelas dan diketahui oleh semua pekerja. Ia mencadangkan sekiranya tugas yang dilakukan oleh orang bawahan mempunyai struktur yang sangat jelas maka pemimpin yang berkesan sepatutnya mengenakan gaya kepimpinan yang menekankan aspek tingkah laku sokongan (*'relationship - oriented'*) dan tidak kepada berorientasikan tugas. Oleh itu, boleh dirumuskan bahawa penyelia, sebagai seorang pemimpin perlu peka dan mengambilkira keadaan semasa, keperluan dan persekitaran guru pelatih dalam menentukan apakah bentuk stail penyeliaan yang digunakan agar kesan daripada penyeliaan itu menghasilkan manfaat kepada kedua-dua belah pihak. Dengan itu guru pelatih akan mencapai kepuasan yang lebih tinggi.

Konflik Interpersonal Pelatih – Penyelia Dalam Latihan Mengajar

Latihan Mengajar (LM) merupakan tulang belakang kepada program perguruan pra perkhidmatan kerana ia memberi pengalaman praktikal tentang pengajaran dalam situasi sebenar. Sesetengah ahli akademik dan penyelidik menganggap LM sebagai nukleus kepada latihan perguruan. Yang demikian penyeliaan pengajaran pula adalah mikro nukleus kepada LM. Bagi menjayakan program ini, setiap guru pelatih akan diselia oleh sekurang-kurangnya dua penyelia. Seorang penyelia dari IPTA/IPG (Institut Pendidikan Guru), dikenali sebagai Pensyarah/ Penyelia Pembimbing (PP) dan seorang lagi penyelia yang dilantik daripada kalangan guru sekolah di mana guru pelatih ditempatkan iaitu Guru Pembimbing (GP). Kedua-duanya secara bersama, berperanan dalam menyelia guru-guru pelatih bagi membolehkan pelatih mencapai kemajuan dalam perkembangan pemerolehan ilmu dan penguasaan kemahiran (Dalzell, 1997). Walau pun dengan dua penyelia bagi setiap pelatih dijangka dapat memberikan seliaan dan bimbingan yang mencukupi namun adakalanya gandingan hubungan kemanusiaan sedemikian turut mengundang masalah dipihak pelatih. Apa yang diharapkan oleh pelatih dalam konteks penyelesaian sesuatu masalah pengajaran tidak dapat dipenuhi oleh penyelia dan ini menimbulkan konflik interpersonal. Dalam erti kata lain, tuntutan keperluan untuk menyelesaikan masalah pengajaran pada tahap perkembangan pembelajaran tertentu tidak dapat dipenuhi dengan stail penyeliaan yang diberikan oleh penyelia pada ketika itu. Kecelaruhan ini akan bertambah sekiranya pada masa yang sama ketidaksefahaman stail penyeliaan yang

diberikan oleh PP dan GP juga tidak selaras dan tidak seragam. Maka wujud konflik tiga penjuror dan akhirnya pelatih menjadi mangsa keadaan. Pelatih bertambah keliru dan secara tidak langsung menjejaskan prestasi pengajaran dan pembelajaran mereka. Konflik interpersonal antara guru pelatih dengan penyelia dan juga intrapersonal antara penyelia (PP dengan GP) seperti inilah yang perlu dihindarkan menerusi pengecaman pola perkembangan pelatih, lalu disesuaikan dengan gaya penyeliaan yang sepadan. Menurut Caruso (1998), para penyelia yang dipertanggungjawabkan dalam memberi sokongan dan galakan kepada guru harus mengambilkira faktor-faktor perkembangan guru pelatih dalam merangka sebarang strategi intervensi. Malangnya hasil daripada tinjauan literatur mendapati, dalam konteks pendidikan perguruan pra perkhidmatan di negara kita, belum ada lagi satu pola perkembangan guru pelatih yang dianggap sebagai standard yang boleh dijadikan sebagai rujukan dan panduan dalam menyelaraskan stail-stail penyeliaan di kalangan PP mahu pun GP.

Perkembangan Guru Pelatih Dalam Latihan Mengajar

Setiap pelatih adalah merupakan pelajar dewasa yang kemajuan pembelajaran mereka berlangsung dalam perkadaran yang berbeza antara satu sama lain. Oleh itu, penyelia sewajarnya memperuntukkan sejumlah masa bagi merenung kembali, meneliti dan meramal kemajuan perkembangan pelatih secara individu dan tidak secara kolektif. Furlong dan Maynard (1995) telah mengenalpasti lima peringkat perkembangan bagi seseorang guru pelatih dalam LM iaitu,

- i. idealism awal (*early idealism*)
- ii. kelangsungan peribadi (*personal survival*)
- iii. menangani kesukaran (*dealing with difficulties*)
- iv. mencapai tahap mendatar (*hitting a plateau*)
- v. bergerak terus (*moving on*)

Satu lagi model perkembangan guru pelatih ialah model oleh Fuller *et al.*, (1967) dipetik dalam Caruso (1998) dan Feiman-Nemser (1983) yang membahagikannya kepada tiga peringkat seperti berikut;

- i. kelangsungan personal (*survival stage*)
- ii. situasi pengajaran (*teaching situation stage*)
- iii. keperihatinan terhadap anak murid dan tahap penguasaan (*pupil concern and mastery stage*)

Selain daripada itu terdapat beberapa lagi pandangan tentang peringkat perkembangan guru pra-perkhidmatan. Antaranya ialah oleh Sacks dan Harrington (1982) dalam Burden (1990) yang melabelkan enam peringkat perkembangan guru pelatih semasa mereka bersiap sedia dan sewaktu menjalani latihan mengajar, iaitu; harapan jangkaan (*anticipation*), kemasukan (*entry*), orientasi (*orientation*), cuba jaya (*trial and error*), integrasi/penyatuan (*integration/consolidation*) dan penguasaan penuh (*mastery*). Mereka menyimpulkan bahawa pengenalpastian peringkat-peringkat ini dan hubungannya dengan tingkah laku dan perasaan guru pelatih mampu menyelesaikan masalah-masalah yang mungkin timbul. Bukan itu sahaja, malah

dengan penyelarasan stail penyeliaan berasaskan keperluan semasa mampu menyumbang kejayaan berganda kepada guru-guru pelatih dalam LM.

Rentetan daripada konflik interpersonal guru pelatih-penyelia dan intrapersonal PP dengan GP, usaha untuk mengetahui dengan mendalam tentang diri pelatih, pengetahuan dan kemahiran yang dimiliki sebelum mereka diselia amatlah penting kerana maklumat sedemikian dapat menjadi asas dalam membina *rapport* dengan pelatih. Malah ianya juga membolehkan PP dan GP membuat persediaan lebih awal bagi membimbing pelatih melalui pendekatan *instructional scaffolding* iaitu suatu proses tolong bantu di mana pada peringkat awal fungsi dan peranan penyelia adalah dominan, pelatih banyak bergantung kepada bimbingan dan tunjuk ajar daripada penyelia yang kemudiannya secara beransur-ansur dan sejajar dengan kemajuan perkembangan yang ditunjukkan oleh pelatih, fungsi dan peranan penyelia dikurangkan sedikit demi sedikit sehinggalah pelatih mampu berdikari. Dalam erti kata lain, pelatih dibimbing untuk mempraktikkan pembelajaran arah diri (*self-directed learning*) Malangnya maklumat awal yang diperolehi oleh PP hanyalah latar belakang demografi pelatih sahaja dan ini sama sekali tidak mencukupi sekiranya PP benar-benar ingin mengamalkan stail penyeliaan yang berlandaskan kepada kepimpinan situasi. Mengenal pasti tahap kesediaan dan kecekapan pengajaran yang dimiliki pada peringkat awal ini perlu di beri perhatian serius kerana ia menjadi asas dan memberi indikator atau panduan kepada perkembangan yang seterusnya dan lagi bagi membolehkan PP menyesuaikan gaya penyeliaan dengan kemajuan perkembangan yang ditunjukkan oleh pelatih.

Model Kontekstual Pelengkap Model Klinikal

Sungguh pun IPTA dan IPG menyarankan penggunaan model klinikal dalam penyeliaan, namun kadangkala penyelia tidak berkesempatan mempraktikkan model tersebut atau hanya sebahagian daripadanya sahaja dilaksanakan sama ada pra konferens atau pasca konferens . Sebahagian besar ketidaksempurnaan penyeliaan klinikal adalah disebabkan oleh faktor kesuntukan masa. Bagi melakukan penambahbaikan terhadap penyeliaan klinikal yang telah lama diamalkan, penyeliaan pengajaran oleh PP dan GP dalam LM perlu disuntik dengan elemen-elemen yang berunsurkan kepimpinan dalam perhubungan sesama manusia (penyelia dengan pelatih). Kepimpinan yang dimaksudkan di sini ialah memimpin dan membimbing guru pelatih dengan mempraktikkan stail penyeliaan yang sesuai dengan tahap perkembangan yang sedang diamalkan oleh pelatih.

Dalam penyeliaan pengajaran, Ralph (1998) telah mempelopori Penyeliaan Kontekstual yang didasarkan kepada model kepimpinan situasi oleh Hersey dan Blanchard (1988). Pendekatan penyeliaan kontekstual oleh Ralph merupakan suatu model kepimpinan (Ralph, 1996) yang memadankan stail penyeliaan dengan tahap kesediaan atau perkembangan pelatih dalam melaksanakan pengajaran. Tahap kesediaan merupakan fungsi kepada kecekapan/kompetensi dan keyakinan pelatih di mana kecekapan/kompetensi adalah kuantiti pengetahuan, kemahiran dan kemampuan yang dimiliki oleh pelatih manakala keyakinan adalah darjah kesanggupan, motivasi, minat dan semangat yang mengiringi penyempurnaan sesuatu pengajaran dan pembelajaran. Pendekatan kontekstual (Ralph, 1998) menyediakan empat stail penyeliaan di mana setiap satunya terdiri daripada dua dimensi iaitu

respon tugas (*task response*) dan respon sokongan (*support response*) dengan berbeza darjah pengaplikasian iaitu sama ada tinggi atau rendah. Empat stail penyeliaan ini boleh digunakan bagi membimbing dan memimpin pelatih (mengikut kesesuaian) berdasarkan kepada kombinasi aras kecekapan dan keyakinan yang ditunjukkan oleh pelatih pada satu-satu masa dalam tempoh mereka menjalani LM. Setiap aras kecekapan dan keyakinan ini juga mempunyai darjah pengaplikasian yang berlainan sama ada tinggi atau rendah. Oleh yang demikian, sekiranya pelatih menunjukkan aras kompetensi yang rendah tetapi memiliki keyakinan yang tinggi, bagi penyelia yang berpegang kepada prinsip kepimpinan situasi mereka boleh menggunakan stail penyeliaan respon tugas tinggi dengan sokongan yang rendah. Suai padan antara stail penyeliaan dengan aras kecekapan/kompetensi pelatih seterusnya dapat dilihat dalam rajah di bawah.

Transisi peringkat dalam LM	Aras kecekapan/kompetensi dan keyakinan diri pelatih	Stail penyeliaan penyelia	Transformasi pengarahan
Awal	Kompetensi yang rendah tetapi memiliki keyakinan yang tinggi (<i>-enthusiastic beginner</i>)	Respon tugas tinggi dengan sokongan yang rendah (<i>'directing</i> ')	Direktif
↓ Pertengahan	Kompetensi dan keyakinan yang rendah (<i>-disillusioned amateur</i>)	Respon tugas dan sokongan yang tinggi (<i>'coaching</i> ')	↓ Kolaboratif
	Kompetensi tinggi tetapi keyakinan rendah (<i>-reluctant contributor</i>)	Respon tugas rendah tetapi dengan sokongan yang tinggi (<i>'supporting</i> ')	
↓ Akhir	Kedua-dua kompetensi dan keyakinan adalah tinggi (<i>-peak performer</i>)	Kedua-dua respon tugas dan sokongan yang rendah (<i>'self-regulating</i> ')	↓ Non-direktif

Rajah 1: Adaptasi transformasi pengarahan penyelia dalam LM dengan Penyeliaan Kontekstual (Ralph, 1998).

Berdasarkan kepada bahagian berwarna kelabu dalam rajah di atas, Ralph (1992) memadamkan ke empat-empat aras perkembangan guru pelatih dan disesuaikan dengan empat stail penyeliaan. Secara holistik, ia merupakan suatu transformasi secara beransur-ansur daripada stail penyeliaan bercorak direktif (pada peringkat permulaan), diikuti dengan stail kolaboratif (pada peringkat pertengahan) dan stail non-direktif di peringkat akhir penyeliaan merentas pola perkembangan guru pelatih.. Guru pelatih di peringkat awal latihan mengajar lebih menyukai stail penyeliaan direktif (*directive style*) berbanding dengan pendekatan tidak direktif

(*nondirective approach*) (Copeland, 1980; Copeland dan Atkinson, 1978). Namun begitu, semakin meningkat kemahiran dan keyakinan mereka dalam pengajaran, guru pelatih mula lebih selesa dengan stail penyeliaan yang bersifat tidak direktif (*indirectness*) (Copeland, 1982). Oleh itu penyelia disarankan agar mengaplikasikan stail penyeliaan yang bersifat *high directness* di awal latihan mengajar diikuti dengan pengurangan secara beransur-ansur darjah pengarah (*degree of directness*) sewaktu menuju peringkat akhir latihan (Copeland, 1982). Pada akhirnya nanti, guru pelatih mampu bertindak sendiri dengan bimbingan paling minima diberikan oleh penyelia kerana Seperti mana yang diperkatakan oleh Glickman (1981), matlamat utamanya adalah untuk membimbing mereka mencapai suatu peringkat di mana mereka mampu berdikari dan tidak bergantung kepada orang lain.

Transformasi pengarah dalam penyeliaan pengajaran ini juga dilihat memenuhi konsep *instructional scaffolding* dalam memberikan bantuan dan bimbingan kepada pelatih tentang cara bagaimana mereka belajar untuk mengajar (*learning to teach*). Ia bermula dengan kebergantungan pelatih sepenuhnya kepada penyelia sehinggalah mereka mampu untuk berdikari. Ia merupakan pola yang ditempo oleh sebahagian besar daripada pelatih. Justeru itu tidaklah dapat dinafikan bahawa sebagai seorang pelatih dan juga pelajar, kadar kepantasan seseorang guru pelatih dalam memperoleh pengetahuan dan menguasai kemahiran mengajar adalah berbeza-beza. Setiap guru pelatih yang akan menjalani latihan mengajar dikonsepsikan juga sebagai membawa bersama-sama mereka sejumlah pengetahuan, kemahiran dan pegangan tentang P&P, hasil daripada pengalaman dan pengamatan mereka terhadap guru-guru yang mengajar mereka semasa di bangku sekolah dan juga pendedahan yang diterima semasa belajar di IPTA/IPG. Kesemua input pengetahuan kognitif, kemahiran dan sistem kepercayaan awal (*prior belief system*) yang dimiliki oleh pelatih akan menentukan titik pemilihan stail penyeliaan yang harus dimulakan oleh para penyelia. Bagi tujuan mengenal pasti stail penyeliaan kita sekali lagi berhadapan dengan satu masalah lain, iaitu apakah instrumen yang boleh diguna pakai bagi menentukan tahap awal penguasaan kemahiran mengajar guru pelatih secara yang eksplisit dan objektif. Adakah cukup dengan sekadar pelatih memperoleh gred B+ bagi Pengajaran Mikro (UTM, 2004) dan memenuhi syarat seperti yang ditetapkan oleh Jawatankuasa Latihan Praktik IPTA/IPG masing-masing? Ini merupakan satu cabaran kepada para penyelidik dan ahli akademik yang terlibat langsung dalam program pendidikan guru pra perkhidmatan.

Kesimpulan

Bagi menambah nilai kepada amalan penyeliaan klinikal, pendekatan kepimpinan situasi hendaklah digandingkan bersama. Mengetahui dan memahami dengan pasti kedudukan awal tahap pengetahuan dan penguasaan kemahiran mengajar guru pelatih dapat membantu para penyelia menentukan stail penyeliaan yang digunakan dan menghindarkan berlakunya konflik interpersonal antara pelatih dengan penyelia dan intrapersonal antara penyelia dengan penyelia disepanjang tempoh LM dijalankan. Seterusnya, kemajuan perkembangan guru pelatih di sepanjang tempoh latihan mengajar dapat dipantau dan dimantapkan melalui proses suai padan tahap perkembangan dengan stail penyeliaan berasaskan kepada situasi semasa. Manakala pengenalan pola perkembangan pelatih dapat membantu dalam meningkatkan keberkesanan penyeliaan pengajaran melalui transformasi

pengarahan disesuaikan dengan transisi peringkat-peringkat dalam latihan mengajar sejajar dengan perkembangan yang ditunjukkan.

Rujukan

- Abu Hassan Kassim, Meor Ibrahim Kamaruddin, Mohammad Bilal Ali, Mohd. Salleh Abu, & Osman, M. (1994). *Penilaian Penyeliaan Latihan Praktik Mengajar Dari Perspektif Guru Pelatih*. Kertas kerja dibentangkan dalam Seminar Latihan Keguruan Antara Universiti Ke 9, Bangi:UKM
- Al Ramaiah, (1992). *Kepimpinan Pendidikan: Cabaran Masa Kini*. Petaling Jaya: iBS BUKU Sdn. Bhd.
- Ayob Jantan. (2005). *Pengetua Sekolah Yang Efektif (Edisi Ke-2)*. Bentong, Pahang: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Begg, A., Bell, B., Compton, V., & McKinley, E. (1998). Supervision In A Graduate Center, dalam J. A. Malone, B. Atweh & J. R. Northfield (Editor), *Research And Supervision In Mathematics And Science Education*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers. (231-248)
- Burden, P. R. (1990). Teacher Development. dalam W. R. Houston (Editor), *Handbook Of Research On Teacher Education*. New York: MacMillan Publishing Company. (311-328).
- Caruso, J. J. (1998). What Cooperating Teacher Case Studies Reveal About Their Phases of Development as Supervisors of Student Teachers. *European Journal of Teacher Education*, 21(1), 119-132.
- Copeland, W. D. (1980). Affective Dispositions of Teachers in Training Toward Examples of Supervisory Behavior. *Journal of Educational Research*, 74(1), 37-42.
- Copeland, W. D. (1982). Student Teachers' Preference for Supervisory Approach. *Journal of Teacher Education*, 33(2), 32-36.
- Copeland, W. D., & Atkinson, D. R. (1978). Student Teachers' Perceptions of Directive And Nondirective Supervisory Behavior. *Journal of Educational Research*, 71(3), 123-127.
- Dalzell, R. (1997). The Role of The Practicum in Teacher Education, dalam B. Jeans (Editor), *Issues In Teacher Education: Policy Practice*, Vol.2 (144-160). Victoria, Australia: Felicitas Academic
- Furlong, J., & Maynard, T. (1995). *Mentoring Student Teachers: The Growth of Professional Knowledge*. London: Routledge.

- Glickman, C. D. (1981). *Developmental Supervision: Alternative Practices for Helping Teachers Improve Instruction*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hersey, P. (1984). *The Situational Leader*. Escondido, CA: The Center for Leadership Studies.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1988). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (Edisi ke-5). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Ibrahim Mamat, (1998). *Pengetua Sekolah Menangani Isu Dan Cabaran Kepemimpinan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiaman Sdn. Bhd.
- Jamilah Othman, (1992). Kepimpinan Dan Pengurusan. *Majalah Pengembangan*. 15 (2 & 3), 34-44
- Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia, & Kementerian Pelajaran Malaysia. (2005). *Penilaian Latihan Mengajar Dalam Program Pendidikan Guru Di Malaysia*. Pulau Pinang: Jawatankuasa Penyelarasan Pendidikan Guru (JPPG) Malaysia, Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia.
- Mahmood Nazar Mohamed dan Sabitha Marican, (1995). *Hubungan Manusia Dalam Organisasi*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Ralph, E. G. (1992). Improving Practicum Supervision: A Canadian Experience. *Action In Teacher Education*, XIV(4), 30-38.
- Ralph, E. G. (1996). Contextual Supervision: Matching Supervisory Styles With Learners' Needs. *The Canadian Administrator*, 35(5), 1-11.
- Ralph, E. G. (1998). *Developing Practitioners: A Handbook of Contextual Supervision*. Stillwater, Oklahoma: New Forum Press Inc.
- Sharifah Md. Nor dan Azizah Abd. Rahman, (1989). Penyeliaan Pengajaran Sebagai Satu Ciri Kepimpinan Profesional. *Jurnal Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia*, XXXIII (72), 20- 29.
- Turney, C., Cairns, L. G., Eltis, K. J., Hatton, N., Thew, D. M., Towler, J., (1982). *Supervisor Development Programmes: Role Handbook*. Sydney: Sydney University Press.
- Universiti Teknologi Malaysia. (2004). *Panduan Latihan Mengajar: Fakulti Pendidikan* (edisi ke-2) Johor Bahru: Fakulti Pendidikan, UTM.
- Wiles, J., & Bondi, J. (1991). *Supervision: A Guide To Practice* (edisi ke-3). New York: MacMillan Publishing Company.
- Zakaria Kasa, Soaib Asimirin, Abdul Rasid Jamian, & Yahya Othman. (2001). Persepsi Pelatih Terhadap Latihan Mengajar. *Suara Pendidik*(23), 20-30.

