



Pengalaman Pembimbing Instruksional Pendidikan dan Latihan Teknikal Vokasional (PLTV) dalam Menyokong Refleksi Pengajaran Guru Reka Bentuk dan Teknologi (RBT)

The Experience of Vocational Technical Education and Training Instructional Mentors (TVET) in Supporting the Teaching Reflection of Design and Technology Teachers (RBT)

Rahmat bin Ramli^{1*}, Mohamad Hisyam bin Mohd Mohd Hashim²

^{1,2}Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional,
Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, Parit Raja, Batu Pahat, 86400, MALAYSIA

*Corresponding Author

DOI: <https://doi.org/10.30880/ojtp.2023.08.01.001>

Received 10 January 2023; Accepted 05 February 2023; Available online 31 March 2023

Abstrak: Pembimbing instruksional menunjukkan kesan ke atas amalan pengajaran guru melalui sokongan yang mereka tawarkan kepada guru melalui kerjasama bagi mempromosikan amalan reflektif. Kajian ini bertujuan menganalisis dan menjelaskan tentang bagaimana SISC+ PLTV bekerjasama dengan guru RBT bagi menggalakkan refleksi guru berbantuan perisian analisis kualitatif ATLAS.ti 9. Kajian kualitatif fenomenologi ini menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur bersama tiga orang Pembimbing Pakar Peningkatan Sekolah (SISC+) Pendidikan dan Latihan Teknikal Vokasional (PLTV) di daerah Batu Pahat, Johor untuk menerangkan pengalaman langsung mereka bekerjasama untuk menggalakkan refleksi pengajaran guru Reka Bentuk dan Teknologi (RBT). Penemuan daripada kajian ini telah membuktikan bahawa SISC+ PLTV merupakan medium untuk memudahkan konsultasi bimbingan yang mempromosikan amalan reflektif pengajaran guru RBT.

Kata kunci: Pembimbing pakar peningkatan sekolah, guru reka bentuk dan teknologi, refleksi pengajaran

Abstract: Instructional coaches demonstrate an impact on teachers' teaching practices through the support they offer to teachers through collaboration to promote reflective practice. This study aims to analyze and explains how SISC+ TVET collaborates with RBT teachers to promote teacher reflection with the help of qualitative analysis software ATLAS.ti 9. This phenomenological qualitative study uses a semi-structured interview method with three School Improvement Specialist Coach (SISC+) Vocational Technical Education and Training (TVET) in the Batu Pahat district, Johor to describe their direct experiences working together to promote reflection on the teaching of Design and Technology teachers (RBT). Findings from this study have proven that SISC+ TVET is a medium to facilitate guidance consultation that promotes the reflective practice of teaching RBT teachers.

Keywords: School improvement specialist coach, design, and technology teachers, teaching reflection

1. Pengenalan

Bimbingan membantu guru meningkatkan amalan pengajaran mereka dengan cara yang sesuai dengan pemegang taruh pendidikan (Crawford, Zucker, Van Horne, & Landry, 2017). Bimbingan instruksional telah menjadi amalan yang meluas di sekolah di seluruh dunia untuk menyokong guru seperti "induksi guru, pembelajaran guru secara berterusan, membantu dalam pelaksanaan inisiatif baharu, dan dalam membantu guru memahami dan menyesuaikan mereka kepada standard kandungan mata pelajaran" (Desimone & Pak, 2017). Hasrat setiap pemegang taruh dalam bidang pendidikan bagi pencapaian akademik yang lebih tinggi telah menjadi keutamaan yang semakin tinggi untuk semua organisasi pendidikan (Desimone & Pak, 2017). Sebagai tuntutan kepada mengutamakan pencapaian pelajar, kualiti guru, dan pembangunan profesional, adalah penting bahawa penyelidik mengumpul bukti bagaimana bimbingan instruksional mempertingkatkan kualiti guru melalui refleksi profesional. Marecks (2017) mendapati pembangunan profesional sahaja tidak menyediakan sokongan yang mencukupi untuk guru bekerjasama dan membuat keputusan tentang kerja mereka. Penyelidikan sebelum ini telah menunjukkan bahawa pembimbing instruksional mempunyai tanggungjawab untuk membantu guru dalam penambahbaikan berterusan (Collins, 2001; Knight, 2006; Tolbert Woods, 2014). Melalui dialog reflektif antara pembimbing instruksional dan guru, guru boleh mula memahami bagaimana mereka boleh menyesuaikan amalan pengajaran mereka untuk menyokong kejayaan pelajar dalam bilik darjah (Tanner, Quintis, & Gamboa, 2017). Bimbingan Instruksional, bersempena dengan fenomena refleksi profesional, boleh memberi kesan positif kepada prestasi guru dan pencapaian pelajar (Hall & Simeral, 2017). Oleh itu, terdapat keperluan untuk memahami bagaimana pembimbing instruksional PLTV bekerjasama secara berkesan dengan guru RBT dan bagaimana kerjasama ini memupuk fenomena refleksi profesional guru. Pembimbing instruksional menyokong guru dalam pembelajaran profesional dan membantu individu untuk menganalisis, menambah baik, dan menguasai profesion mereka untuk meningkatkan pencapaian untuk semua pelajar Wilkins, (2014). Vermunt (2014) menekankan bahawa guru mempunyai peranan yang sangat menuntut dan kompleks dan memang penting untuk guru membuat refleksi tentang amalan mereka.

2. Kajian Literatur

Pada tahun-tahun awal program bimbingan, apabila SISC+ turun ke sekolah, mereka menghadapi tentangan daripada guru yang mereka ingin bekerjasama (Ng et al., 2014). Ini disokong oleh kajian lain yang menyatakan bahawa walaupun SISC+ cuba memberi penerangan, guru-guru masih tidak berpuas hati dan berasa gentar terutamanya apabila SISC+ melawat bilik darjah mereka (Ahmad Syahiran et al., 2016). Salah satu tanggungjawab utama SISC+ ialah mengadakan lawatan bilik darjah secara berkala dan memberi taklimat kepada guru untuk membuat refleksi tentang pelajaran, dan merancang strategi intervensi (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015, 2017). Jadual 1 menjelaskan bidang tugas utama SISC+;

Jadual 1 - Tugas utama SISC+ (KPM, 2013)

Bidang	Tugas
Bimbingan dan Pementoran	<ul style="list-style-type: none"> • Membimbing guru meningkatkan kemahiran dan pengetahuan aspek pedagogi supaya lebih efektif, kreatif dan inovatif. • Mengusulkan KPI mata pelajaran kepada panitia mata pelajaran. • Berperanan sebagai agen perubahan positif dan menjadi pakar rujuk untuk subjek masing-masing (Subject Matter Expert).
Pembangunan kurikulum	<ul style="list-style-type: none"> • Mengadakan dan memberi bimbingan dan kefahaman mengenai dasar dan program KPM. • KSSR, KSSM, PBS dan lain-lain. • Menyampaikan maklumat terkini mengenai keperluan mata pelajaran dan pelaksanaan penilaian kurikulum dalam bili darjah. • Mengenal pasti isu-isu semasa bagi setiap dasar dan program yang berkaitan mata pelajaran masing-masing. • Membincangkan intervensi yang bersesuaian bagi mata pelajaran yang dibimbing.

Tanggapan ini membayangkan bahawa walaupun bimbingan guru dipercayai berpotensi untuk menyokong guru membuat perubahan kepada amalan mereka dengan cara yang tidak mengancam dengan memudahkan refleksi (Knight, 2009), masih terdapat ramai guru Malaysia yang belum menerima budaya mengalu-alukan kritikan membina. Untuk penambahbaikan berterusan (Britton & Anderson 2010).

Dewey (1933), yang dikenali oleh sarjana sebagai Bapa Pengasas Refleksi, menyatakan bahawa guru harus membuat refleksi tentang tingkah laku mereka di dalam bilik darjah dan kepercayaan mereka tentang pengajaran. Refleksi ialah tindakan bertujuan yang bermula dengan konteks atau episod masalah, mentakrifkan semula masalah, mencari penyelesaian yang mungkin, eksperimen dengan penyelesaian, dan akhirnya menilai keputusan (Murray, 2015). Mengikut teori amalan reflektif Schön (1983), refleksi mempunyai pengaruh keseluruhan dalam memaklumkan tindakan seharian dan boleh meningkatkan perubahan transformasi melalui analisis meta-kognitif.

Dengan mewujudkan budaya amalan reflektif, pembimbing instruksional boleh memudahkan perubahan transformasi dalam perspektif melalui usaha kolaboratif. Mengikut Mezirow (1990, 1997) dan Mezirow & Associates (2000), transformasi adalah penting untuk pembelajaran dan bimbingan individu dewasa kerana ia merangsang peralihan berfikir. Pembelajaran transformasi menyediakan pengalaman pembelajaran yang boleh mewujudkan anjakan paradigma dalam amalan (Cox, 2015).

Perubahan transformasi adalah mengenai mengubah perspektif berdasarkan pembelajaran baru dan mesti diterangkan melalui tindakan untuk mencipta perubahan dan menghubungkan pembelajaran baharu dengan hasil yang dikehendaki (Mezirow, 1990, 1997; Mezirow & Associates, 2000).

Budaya ialah satu cara untuk menggalakkan tindakan reflektif terhadap amalan semasa, membantu guru untuk menerapkan amalan reflektif pada jadual harian mereka, membina komuniti perkongsian kolaboratif, dan memupuk persekitaran kerja yang positif (Boatright et al., 2008; Schön, 1983). Sistem sekolah yang memudahkan refleksi mendalam tentang amalan pengajaran dapat meningkatkan pertumbuhan profesional guru (Hall & Simeral, 2017).

Budaya daripada amalan reflektif boleh menyediakan keadaan yang boleh menyokong "berasaskan kekuatan, perbezaan kedewasaan, usaha berfokus pembelajaran pelajar untuk berjaya" (Hall & Simeral, 2017). Penyelidik telah menganjurkan untuk membina hubungan yang reflektif, selamat, dan tidak menilai serta mewujudkan rasa perkongsian antara pembimbing dan guru (Aguilar, 2013; Knight, 2009, 2011; Rodgers, 2015). Pembimbing instruksional boleh mewujudkan persekitaran kolaboratif untuk membina perkongsian dengan guru bagi melaksanakan perubahan dan menggalakkan amalan reflektif (Aguilar, 2013; Barkley & Bianco, 2010; Knight, 2007; Stefaniak, 2017).

Rodgers (2015) menganalisis aspek yang dianggap menyumbang kepada pembelajaran guru dan amalan mereka. Murray (2015) mendapati bahawa "memperbaiki amalan seseorang bukanlah hanya penting untuk pertumbuhan dan kepuasan peribadi, tetapi ia penting untuk pembelajaran pelajar". Apabila guru bekerjasama dan memberi tumpuan kepada keperluan pembelajaran pelajar, mereka boleh membangunkan amalan pengajaran yang lebih baik untuk memenuhi keperluan pelajar yang pelbagai (Saunders, Goldenberg, & Gillmore, 2009; Tonso, Jung, & Colombo, 2006). Farrell (2014) menegaskan bahawa amalan reflektif hanya memberi kesan jika guru mempunyai kecenderungan untuk menjadi reflektif dan berupaya untuk membangunkan "tiga sikap watak utama untuk mengiringi proses reflektif, iaitu merangkumi pemikiran terbuka, tanggungjawab, dan sepenuh hati". Boatright et al. (2008) menunjukkan bahawa kejayaan pelaksanaan strategi baru memerlukan seseorang guru untuk mempunyai pertumbuhan minda, serta berupaya dan keinginan untuk membuat refleksi amalan semasa.

Proses amalan reflektif ini adalah penting untuk memajukan kejayaan pelajar dan perkembangan profesional pelajar dewasa (Merriam & Bierema, 2014). Mezirow (1991) menerangkan proses pembelajaran transformatif seperti berikut: Pembelajaran transformatif melibatkan tahap kesedaran yang dipertingkatkan tentang konteks kepercayaan dan perasaan seseorang, kritikan terhadap andaian mereka dan penilaian khusus perspektif alternatif, keputusan untuk menafikan perspektif lama yang memihak kepada yang baru atau untuk membuat sintesis lama dan baru, berupaya untuk mengambil tindakan ke dalam konteks yang lebih luas dalam kehidupan seseorang.

Penyelidik berpendapat bahawa bimbingan instruksional yang berkesan membawa guru kepada mengambil bahagian dalam amalan reflektif kritikal melalui perbualan bimbingan (Peterson et al., 2009). Bakkenes, Vermunt, Wubbles (2010) dan Hoffman-Kipp, Artiles, dan Lopez Torres (2003) melaporkan bahawa guru bersetuju bahawa refleksi adalah penting untuk pembelajaran mereka dan aplikasi pembelajaran profesional, tetapi mereka juga melaporkan bahawa guru kekurangan masa untuk refleksi mendalam yang disokong oleh pemimpin instruksional.

3. Metodologi

Kajian ini menggunakan pendekatan kajian kualitatif bereka bentuk strategi fenomenologi bagi menerangkan pengalaman pembimbing instruksional PLTV terhadap refleksi pengajaran guru RBT. Reka bentuk kualitatif ialah pendekatan naturalistik dan interpretif untuk mengumpul data di lapangan dengan menemu bual secara langsung peserta kajian (Creswell, 2013). Peserta dalam kajian ini terdiri daripada tiga orang pegawai SISC+ PLTV di daerah Batu Pahat, Johor. Jumlah peserta kajian ini sangat bersesuaian seperti dinyatakan oleh Creswell (2013), yang menyatakan bahawa dalam pendekatan kualitatif, pengkaji boleh mengkaji satu sehingga empat orang peserta kajian. Peserta kajian dipilih berdasarkan aspek tertentu iaitu mereka yang berpengalaman membimbing instruksional PLTV melebihi lima tahun dan mempunyai ikhtisas dan berpengalaman mengajar mata pelajaran RBT atau sebelumnya

dikenali mata pelajaran Kemahiran Hidup. Jadual 2 di bawah menyenaraikan profil SISC+ PLTV yang menjadi responden dalam kajian ini.

Jadual 2 - Profil pegawai SISC+ PLTV yang terlibat dalam kajian ini

SISC+ PLTV	Ikhtisas	Pendidikan	Gred	Pengalaman Bimbingan
SISC+ 1 (PPDBP)	Sarjana Muda Pendidikan Elektrik	Sarjana Pendidikan	DG48	6 Tahun
SISC+ 2 (PPDBP)	Sijil Perguruan Kemahiran Hidup	Sarjana Pendidikan	DG48	6 Tahun
SISC+ 3 (PPDBP)	Sijil Perguruan Pertanian	Sarjana Pendidikan	DG48	7 Tahun

Pemilihan lokasi di dalam daerah Batu Pahat kerana daerah Batu Pahat merupakan daerah yang memiliki bilangan sekolah yang terbanyak di Malaysia iaitu sebanyak 222 buah sekolah meliputi sekolah rendah dan menengah, ini dapat memberikan gambaran yang menyeluruh terhadap pengalaman SISC+ PLTV dalam membimbing guru RBT dalam menyokong refleksi pengajaran guru. Dalam kajian ini data dikumpulkan menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur. Temu bual merupakan kaedah dominan dalam pengumpulan data bagi penyelidikan fenomenologi (Bevan, 2014). Peserta SISC+ PLTV ditemu bual secara berasingan, secara maya melalui *Google Meet* disebabkan kajian ini dilaksanakan semasa Perintah Kawalan Pergerakan (PKP). Kaedah pengumpulan data yang terdiri daripada soalan separa berstruktur untuk meneroka pengalaman langsung SISC+.

Temu bual dirakamkan dengan menggunakan perisian aplikasi dan ditranskripsikan atas persetujuan peserta. Peserta mempunyai pilihan untuk mengambil bahagian di dalam temu bual dengan memberikan kebenaran kepada penyelidik untuk mengambil nota atau menaip nota pada komputer ribanya, tanpa rakaman audio; ini telah didokumenkan pada borang persetujuan termaklum. Selepas temu bual pertama dengan setiap SISC+ PLTV, penyelidik membaca transkripsi temu bual bagi membina soalan untuk temu bual kedua dan membina semula butiran tentang pengalaman mereka (Seidman, 2006). Temu bual ketiga dijalankan berdasarkan ketersediaan daripada SISC+ PLTV dalam tempoh 4 minggu dari temu bual sebelumnya. Temu bual ketiga direka bagi mendapatkan penerangan secara mendalam bagaimana SISC+ PLTV mengaitkan makna kepada pengalaman yang berkaitan dalam dua temu bual sebelum ini (Seidman, 2006). Temu bual menggalakkan peserta untuk menghuraikan pengalaman mereka kepada penyelidik bagi mendapatkan respons secara mendalam penerangan pengalaman SISC+ PLTV dalam mewujudkan fenomena refleksi (Englander, 2012).

Validiti data yang dikumpul disemak oleh peserta yang ditemu bual itu sendiri setelah transkripsi temu bual dijalankan dan didokumenkan. Kajian pendekatan kualitatif fenomenologi ini menggunakan kaedah diskripsi pengalaman bagi menganalisis data kualitatif melalui analisis tematik yang dibantu dengan perisian komputer ATLAS.ti 9. Analisis data pendekatan model tematik untuk membuat makna data dan corak yang berkaitan akan digabung dan dikatalogkan dalam subtema.

4. Dapatan Kajian

4.1 Bimbingan Individu untuk Mengekalkan Pembelajaran Baharu

SISC+ PLTV melaporkan bahawa mereka menawarkan sokongan instruksional kepada guru RBT melalui bimbingan berteraskan kerja. Dalam peranan bimbingan instruksional, mereka membina perkongsian dengan guru RBT untuk memberi tumpuan kepada analisis kerja pelajar dan mereka memodelkan pedagogi pengajaran bersama untuk pemahaman yang lebih mendalam tentang cara amalan pengajaran atau rancangan kandungan kurikulum.

Sokongan berteraskan kerja oleh pembimbing instruksional kepada guru dapat membentuk pembangunan profesional mengenai program dan inisiatif secara berkesan dari semasa ke semasa. Ini bertepatan dengan kajian lepas, sokongan pembimbing instruksional dalam bekerjasama dengan guru untuk melaksanakan pembangunan profesional melalui program dan inisiatif memberi kesan kepada guru dan dapat dikekalkan dari semasa ke semasa (Bates & Morgan, 2018; Spelman et al., 2016). Bimbingan oleh SISC+ PLTV dalam kajian ini membimbing secara individu dengan berjumpa dengan guru RBT secara perseorangan untuk menyokong perkembangan profesional mereka berdasarkan keperluan individu mereka atau dengan peringkat gred pasukan. Ini serupa dengan apa yang ditunjukkan oleh literatur sebagai berasaskan kerja yang berkesan dalam pembangunan profesional yang disasarkan secara individu sebagai inisiatif bimbingan jangka panjang untuk berjaya.

Bahagian ini menerangkan peranan SISC+ PLTV dan cara mereka menerangkan kedudukan mereka untuk menyokong pembelajaran individu untuk guru RBT. Subtema membantu untuk menghuraikan analisis data tentang cara pembimbing instruksional menyediakan bimbingan berteraskan kerja bagi pembangunan profesional untuk menyokong guru dan bagaimana kitaran bimbingan dan tindakan susulan mengekalkan pembelajaran baharu guru.

4.1.1 Peranan Pembimbing

Dapatan kajian ini adalah konsisten dengan dapatan kajian semasa mengenai bagaimana pembimbing instruksional bekerjasama dengan guru melalui pelbagai peranan dalam meningkatkan kualiti pengajaran guru (Kho et al., 2019). Peranan daripada SISC+ PLTV dalam kajian ini adalah pelbagai rupa; mereka menyediakan peluang untuk guru RBT untuk menambah baik amalan pengajaran mereka merentas semua kandungan kurikulum dan peringkat, Tahun 4 hingga Tahun 6. SISC+ PLTV boleh bertindak lebih daripada seorang pembimbing kepada sesebuah sekolah mahupun guru yang dibimbing dalam meningkatkan kemenjadian murid bagi sesebuah sekolah. Seorang SISC+ PLTV menggambarkan peranannya sebagai "memakai pelbagai topi." Ini selaras dengan penemuan kajian sebelum ini yang mengesahkan pembimbing instruksional mesti membezakan sokongan dan menjadi pemimpin instruksional yang empati, tidak berarah, tidak menilai, pelaksana amalan pengajaran baharu, penyokong perubahan, dan pendidik (Kho et al., 2019).

Kajian sebelum ini menegaskan bahawa peranan pembimbing instruksional bukanlah sebagai seorang penilai tetapi seorang yang objektifnya adalah untuk menyokong dan mendorong guru untuk menjadi guru yang lebih baik (Wang, 2017). SISC+ PLTV bukanlah penilai; mereka adalah agen perubahan yang menyokong pelaksanaan berkesan bagi program sedia ada dan berasaskan kepada amalan pengajaran guru RBT. Seorang SISC+ PLTV lain menyifatkan peranannya sebagai peluang untuk "membantu guru menambah baik pelaksanaan model bagi program daerah.

SISC+ PLTV menggambarkan peranan mereka dalam pelbagai aspek dan mempunyai banyak bahagian kepada peranan itu bagi menunjukkan bahawa peranannya benar-benar adalah untuk membina dan menyokong kurikulum dan lebih sejajar dengan amalan pengajaran. Penemuan daripada hasil temu bual bersama SISC+ PLTV dan literatur terdahulu menunjukkan bahawa kajian ini selaras dengan dapatan kajian lepas iaitu pembimbing instruksional mempunyai banyak tanggungjawab dan bimbingan itu adalah merupakan kaedah sokongan kepada guru untuk mengekalkan pembelajaran baharu (Denton & Hasbrouck, 2009; Kurz et al., 2017; Trach, 2014).

4.1.2 Pembangunan Profesional Berasaskan Kerja

Menurut beberapa penyelidik, pembangunan profesional berasaskan kerja merupakan kaedah untuk menyokong dan mengekalkan pembangunan profesional melalui susulan berterusan bagi mengekalkan pembelajaran baharu (Bates & Morgan, 2018; Denton & Hasbrouck, 2009; Killion, 2013; Tanner et al., 2017). SISC+ PLTV dalam kajian ini mendedahkan bahawa mereka bekerjasama dengan guru RBT adalah sebagai pembelajaran individu dan untuk menyediakan sokongan pengajaran yang disasarkan kepada guru dan keperluan pelajar. SISC+ PLTV memaklumkan bahawa mereka telah bekerjasama dengan guru RBT baru mahupun lama dalam pelbagai cara dalam masa nyata, berpusat pada isu pengajaran sebenar mengenai pelajar dan guru.

Para peserta menyatakan bahawa mereka menghadiri mesyuarat pada peringkat pejabat pendidikan daerah, bekerjasama dengan guru di luar waktu pengajaran dan pembelajaran, menjalankan kitaran bimbingan, menghadiri mesyuarat bersama kepimpinan sekolah, dan bekerjasama dengan guru dalam bimbingan pengajaran secara individu. Pembimbing instruksional melaporkan bahawa mereka bekerjasama dengan guru secara formal dan tidak formal berdasarkan keperluan guru.

SISC+ PLTV menyediakan pembangunan profesional berasaskan kerja bagi memberi sokongan kepada guru RBT. Terdapat kajian sebelum ini menegaskan bahawa ia adalah perlu untuk pembimbing instruksional yang bekerjasama dengan guru untuk mengindividukan sokongan bimbingan mereka bagi memenuhi keperluan profesional guru yang dibimbing, sama seperti apa yang dinyatakan oleh SISC+ PLTV yang mereka lakukan untuk menyokong guru-guru RBT. Tanggapan ini selaras dengan apa yang ditunjukkan oleh SISC+ PLTV dalam kajian ini tentang cara mereka bekerjasama dengan guru RBT melalui sokongan berasaskan kerja.

Data temu bual mendedahkan bahawa SISC+ PLTV bekerjasama dengan guru baru RBT dan pengalaman baru kepada guru untuk menyokong perancangan mereka. Sesuai dengan kenyataan seorang SISC+ PLTV yang ditemui bual menyatakan secara khusus, bekerjasama berdasarkan keperluan mereka, keperluan guru bimbingan mereka, jelas sekali. SISC+ PLTV lain menyatakan bahawa guru RBT meminta sokongan secara tidak formal. Seorang SISC+ PLTV menunjukkan bahawa pembimbing membantu guru RBT untuk meningkatkan perkembangan profesional atau, mana arahan yang perlu diubah, disimpan semula atau dipindahkan atau memerlukan apa, siapa yang memerlukan lebih banyak sokongan.

Data menunjukkan bahawa kerjasama berpunca daripada perbualan yang dimulakan oleh individu guru semasa mesyuarat guru bersama panitia bagi mendapatkan bimbingan instruksional daripada pembimbing instruksional semasa komuniti pembelajaran profesional (PLC) di sekolah atau selepas guru telah menghadiri sesi pembangunan profesional dan meminta bimbingan dengan pelaksanaan.

Kerjasama berpunca daripada perbualan yang berlaku semasa perbincangan dengan guru melalui "perbualan organik sebagai satu pasukan" daripada salah satu pengalaman pembimbing instruksional. Beliau menerangkan bagaimana beliau telah berjaya bekerjasama dengan pasukan dan selepas itu beliau telah membentuk pembangunan profesional dan seorang guru daripada pasukan tersebut telah memulakan pelaksanaan pembangunan profesional. Kajian sebelum ini mendedahkan bahawa melalui inkuiri dan refleksi, pembimbing dapat menanam benih yang akan tumbuh dari semasa ke semasa (Sammut, 2014). Begitu juga dalam kajian ini, sesi kolaboratif dengan guru terbukti

berfaedah kerana pembimbing memberi peluang kepada guru untuk melibatkan diri sepenuhnya, di samping pembimbing bertanya soalan yang berupaya untuk memahami tahap kemahiran guru dan membezakan sewajarnya bagi mewujudkan perbualan transformatif semasa pertemuan konsultasi.

SISC+ PLTV menerangkan pengalaman beliau bekerjasama dengan guru di sekolah dengan menunjukkan bahawa kerjasama dengan seorang guru telah memanjangkan peluang untuk kerjasama dengan seluruh pasukan (panitia) apabila mereka menyedari faedah bekerjasama dengan SISC+ PLTV. SISC+ PLTV dalam kajian ini terlibat dalam pembelajaran berpasukan yang menumpukan pada perbualan untuk memastikan pelaksanaan dan membangunkan visi pasukan untuk pembelajaran berterusan, dan pembimbing instruksional lebih berkemungkinan mempunyai kesan yang lebih besar kepada transformasi amalan apabila mereka memberi tumpuan kepada perubahan di peringkat sekolah. Pada masa yang sama, penemuan sebelum ini juga mendapati bahawa apabila SISC+ PLTV mendekati kerja guru, mereka membina keberkesanan kolektif, yang memfokuskan kerja pembimbing untuk menyediakan laporan untuk tindakan (Bryan dan Kaylor, 2018). SISC+ PLTV memainkan peranan penting dalam membina persekitaran yang efisien dan kolaboratif untuk orang dewasa mengambil risiko dan merefleksi pembelajaran mereka; pembimbing melakukan ini dengan membangunkan ketelusan dalam memimpin perancangan dan perbualan reflektif dengan guru.

4.1.3 Kitaran Bimbingan Instruksional

SISC+ PLTV melaksanakan kitaran bimbingan untuk mengekalkan dan menambah baik amalan pengajaran guru RBT (Connor, 2017; Knight, 2018). SISC+ PLTV dalam kajian ini menunjukkan bahawa mereka bekerjasama dengan guru melalui kitaran bimbingan yang ditentukan melalui perbincangan sesama mereka. Mereka menyatakan bahawa guru meminta kitaran bimbingan untuk mengembangkan kandungan pengajaran mereka bagi melancarkan inisiatif yang telah mereka jalankan dalam amalan pengajaran; pembimbing juga menyediakan sokongan bimbingan berkaitan teknik pengurusan tingkah laku pelajar. Seorang SISC+ PLTV menerangkan pengalamannya bekerjasama dengan guru selepas menjalankan sesi pembangunan profesional.

Kitaran bimbingan dibezakan bagi memenuhi keperluan setiap guru dan sokongan adalah disediakan untuk memperhalusi pembelajaran mereka dan mengaplikasikan pembelajaran baharu. Kitaran bimbingan boleh fleksibel dalam jumlah masa tetapi biasanya berlangsung selama enam hingga lapan minggu jika ia adalah secara jangka panjang, menurut pembimbing instruksional. Kitaran bimbingan secara mendalam apabila guru dan SISC+ PLTV untuk pra-perancangan, kemudian mereka memerhati guru untuk memberi maklum balas dan membuat refleksi terhadap tindakan pemerhatiannya. Seorang SISC+ PLTV melaporkan bahawa kitaran bimbingannya adalah bergantung kepada keperluan guru dan menyatakan bahawa fleksibiliti adalah kunci.

Hasil temu bual telah memberikan bukti bahawa apabila SISC+ PLTV menggunakan masa bimbingan bagi menjalankan kitaran bimbingan dengan guru, mereka akan melibatkan diri dalam bimbingan yang lebih mendalam untuk membantu guru menetapkan pembelajaran profesional untuk penambahbaikan berterusan bagi memperhalusi amalan pengajaran guru yang dibimbing. Kitaran bimbingan cenderung secara fleksibel selepas perbincangan bersama guru untuk sokongan. Hasil temu bual juga mendedahkan bahawa SISC+ PLTV yang mempunyai "budaya bimbingan" cenderung mempunyai permintaan yang lebih tinggi untuk kitaran bimbingan.

Hasil temu bual mengesahkan bahawa SISC+ PLTV membenarkan guru mengambil dan mengawal matlamat kitaran bimbingan mereka. Pembimbing menyokong guru dengan memastikan mereka fleksibel dengan guru, dan mereka memberi peluang kepada guru dalam memacu kitaran bimbingan dengan memberi mereka autonomi dan kawalan pembelajaran mereka untuk menetapkan matlamat pembelajaran mereka sendiri untuk kitaran bimbingan.

Kitaran bimbingan dimulakan oleh guru kerana mereka telah menetapkan matlamat untuk diusahakan secara bekerjasama dengan SISC+ PLTV. Mereka memulakan kerjasama dengan mengemukakan soalan panduan untuk mewujudkan fokus kitaran bimbingan. Dalam kajian ini, SISC+ PLTV menekankan keperluan untuk menyediakan guru dengan rasa autonomi dan kawalan ke atas pembelajaran mereka semasa kitaran bimbingan mereka bekerjasama.

Perbualan dialog semasa kitaran bimbingan membantu untuk menjelaskan matlamat pembelajaran dan mewujudkan pembelajaran yang lebih mendalam kepada guru dengan menetapkan matlamat pembelajaran yang disesuaikan kepada pembelajaran pelajar. Kajian sebelum ini mengesyorkan bahawa pembimbing instruksional membantu guru mengenal pasti matlamat bimbingan yang terikat dengan pembelajaran murid (Knight, 2015). SISC+ PLTV bersetuju bahawa kerjasama melalui kitaran bimbingan disesuaikan dengan guru dan pelajarnya. Begitu juga, mereka bersetuju bahawa tempoh kitaran bimbingan adalah sehingga enam hingga lapan minggu atau boleh bertahan sepanjang tahun, bergantung kepada tahap keselesaan guru dan masa yang diperlukan untuk mewujudkan amalan pengajaran, mempelajari kurikulum, atau melaksanakan teknik tingkah laku pengurusan.

Data tersebut menerangkan interaksi dan kerjasama antara SISC+ PLTV dan guru sebagai fleksibel dan disesuaikan dengan keperluan guru dan pelajar untuk memaksimumkan usaha kolaboratif dan mencapai matlamat pengajaran yang memenuhi keperluan guru dan pelajar. Adalah kritikal untuk kerja bimbingan instruksional untuk membezakan sokongan untuk memenuhi keperluan guru dan gaya pembelajaran mereka, pedagogi dan pengetahuan kandungan, serta tahap pengalaman mereka. Begitu juga, bekerja dengan pelajar dewasa memerlukan pembelajaran instruksional untuk memastikan bahawa pembelajaran pengalaman guru adalah menarik dan relevan dengan kerja mereka, dan untuk menyediakan guru yang mempunyai autonomi dalam membuat keputusan pengajaran mereka sendiri.

4.1.4 Tindakan Susulan

Kajian sebelum ini mendapati kesan positif susulan pembangunan profesional dan sokongan bimbingan instruksional menunjukkan bahawa kualiti pengajaran bilik darjah bertambah baik (Bates dan Morgan, 2018). Data temu bual menerangkan bahawa SISC+ PLTV bekerjasama dengan guru secara tidak formal bersama mereka selepas bengkel pembangunan profesional.

Data temu bual juga menunjukkan bahawa, semasa SISC+ PLTV membuat susulan selepas pembangunan profesional yang telah dilaksanakan, ketiga-tiga SISC+ PLTV menunjukkan bahawa mereka secara tidak rasmi membuat susulan di dalam dewan atau selepas sekolah mereka pergi berbual tentang bagaimana keadaan guru bimbingannya, tetapi tidak banyak tindakan susulan selepas itu.

Dapatan ini selaras dengan penyelidikan lain yang menunjukkan pembangunan profesional bersama dengan sokongan susulan, penetapan matlamat untuk pelaksanaan, meningkatkan amalan kemampunan berasaskan penyelidikan (Snyder dan Delgado, 2019). Namun, apabila membandingkan hasil temu bual dengan hasil daripada kajian lepas, ia menunjukkan bahawa SISC+ PLTV dalam kajian ini mendedahkan bahawa mereka lebih suka membuat susulan lebih kerap dan formal bersama guru agar dapat melihat kesan pembelajaran profesional terhadap amalan pengajaran guru. Hasil temu bual memberikan maklumat baharu tentang kepentingan membuat susulan dengan guru untuk memberikan sokongan berterusan bagi memastikan pelaksanaan pembangunan profesional dan untuk mengekalkan inisiatif pengajaran jangka panjang.

4.2 Mewujudkan Persekitaran Kolaboratif

Penting bagi pembimbing instruksional untuk mewujudkan perkongsian yang boleh dipercayai dengan guru untuk membina hubungan kerjasama yang kukuh yang mengambil pendekatan dari bawah ke atas dan bukannya bersifat arahan (Kraft dan Blazar, 2018). Temu bual SISC+ PLTV mendedahkan tema kedua yang menerangkan bagaimana pembimbing instruksional membina perkongsian dengan guru dengan mencipta hubungan peribadi yang menyokong profesional bagi membolehkan guru berasa selesa bekerja dengan pembimbing instruksional. SISC+ PLTV menjelaskan bahawa pengalaman mereka dalam membina perkongsian kolejial tidak berlaku serta-merta; sebaliknya, mereka perlu memastikan bahawa guru memahami bahawa mereka adalah sistem sokongan, bahawa mereka bersama untuk membantu dalam apa jua cara, dan bahawa mereka mempunyai "niat baik" dan ingin membina perasaan "saling percaya."

SISC+ PLTV menyatakan bahawa membina hubungan adalah sukar pada mulanya tetapi membina hubungan adalah penting untuk mendapatkan daya tarikan dalam mewujudkan perkongsian. Penting agar terlebih dahulu untuk mewujudkan hubungan yang mempercayai dan terbuka; tambahnya lagi, tanpa membina hubungan terlebih dahulu dan mengenali guru dan kepercayaan guru, impak negatif boleh menjejaskan hubungan. Seorang berkata jurulatih pengajaran berkongsi,

Membina hubungan dengan guru pada permulaannya dan mewujudkan persekitaran kolaboratif bagi menggalakkan peluang untuk bimbingan yang lebih mendalam SISC+ PLTV bagi menunjukkan sokongan. Ini selaras dengan dapatan penyelidikan sebelum ini yang mendedahkan bahawa membina hubungan adalah komponen utama dalam proses bimbingan yang berjaya bagi menentukan kefahaman, dan motivasi serta pembinaan perhubungan (Snyder dan Delgado, 2019).

SISC+ PLTV mencipta persekitaran bagi membantu meningkatkan usaha kolaboratif antara mereka dan guru-guru RBT di sekolah yang ditugaskan. Usaha-usaha ini meningkatkan peluang untuk guru mendapatkan sokongan dan kerjasama dengan pembimbing instruksional.

SISC+ PLTV memberikan kesaksamaan dalam perhubungan bimbingan dengan menawarkan peluang kepada guru untuk menerima sokongan bimbingan. Di samping itu, data menunjukkan bahawa SISC+ PLTV dalam kajian ini mempunyai fungsi yang jelas tentang mengapa ia penting untuk memberi autonomi kepada guru dalam memilih bimbingan, daripada memaksa mereka yang akan mewujudkan tentangan.

Walaupun SISC+ PLTV berusaha untuk membina perkongsian melalui kerjasama dengan guru pada tahap yang lebih mendalam, temu bual bercirikan deskriptif pengalaman bagaimana SISC+ PLTV mewujudkan perhubungan yang boleh mencabar sambil mengukuhkan apa yang saya tahu adalah amalan pengajaran terbaik. dapatan ini memberikan bukti bahawa kesukaran guru membina hubungan kolejial dengan pembimbing memberi kesan negatif terhadap sebarang usaha bimbingan.

4.2.1 Bimbingan Awal

Menurut SISC+ PLTV yang ditemu bual, mereka mula membina perkongsian dengan guru RBT dengan menyokong mereka melalui bimbingan awal. Bimbingan awal ini sebagai kaedah untuk membina hubungan iaitu dibina di atas rasa disokong daripada rasa untuk menghasilkan sesuatu dan Intipatinya adalah untuk mereka agar berasa disokong (Killion, 2010).

Temu bual SISC+ PLTV mendedahkan bahawa bimbingan awal membuka peluang kepada mewujudkan perkongsian dengan guru khususnya dengan "guru yang enggan" dan "guru baharu" dengan "bertindak seperti saya

sebagai rakan sekerja dalam mengajar dan hanya memastikan bahawa saya sentiasa mendengar lebih daripada saya bercakap dalam situasi itu".

SISC+ PLTV bermula dengan menyokong melalui bimbingan awal. Bimbingan awal ini memberikan peluang untuk guru dan pembimbing instruksional untuk bekerja pada tahap yang lebih serius dan membina hubungan profesional sebagai pembimbing instruksional dalam membantu dan menyokong guru dari semasa ke semasa.

Bimbingan awal membolehkan SISC+ PLTV untuk membangunkan hubungan yang mana guru berasa sangat selesa dengannya, dan mereka telah melakukan beberapa bimbingan awal dalam pelbagai bidang mata pelajaran. SISC+ PLTV menjelaskan bahawa mereka boleh mula membina hubungan dengan guru melalui bimbingan awal sebagai sumber pembekal atau dengan memberikan sokongan kepada guru dengan menjalankan pengajaran kumpulan kecil.

4.2.2 Membina Kepercayaan

Kepercayaan dibina dengan menetapkan matlamat dan mewujudkan komitmen untuk menyokong, di samping mengenal pasti peranan dan tanggungjawab setiap peserta dalam perhubungan (Higgins, 2017). Kepercayaan adalah faktor utama yang menyumbang kepada kejayaan guru dalam melaksanakan amalan pengajaran berasaskan penyelidikan. Temu bual SISC+ PLTV mendedahkan bahawa mereka membina kepercayaan dan kolaboratif perkongsian dengan berinteraksi dengan guru secara tidak menghakimi apabila mereka bekerjasama. Apabila orang dewasa tidak menghakimi, mereka adalah mengamalkan kesedaran semasa mereka memberi tumpuan untuk hadir pada saat di mana pembimbing menyediakan cara yang selesa dan menyokong untuk membina dan menyelenggara hubungan profesional mereka dengan guru.

Hasil temu bual mendedahkan bahawa SISC+ PLTV bersetuju bahawa mereka perlu membiarkan guru mengetahui niat mereka kepada guru yang dibimbing dan membantu mereka memahami bahawa pembimbing mahu bekerjasama dengan guru untuk "meningkatkan amalan pengajaran mereka dan tidak menilai pengajaran mereka,".

Data temu bual mendedahkan bahawa, apabila pembimbing instruksional membina perkongsian saling mempercayai, guru berasa selesa untuk menerima sokongan pembimbing dan bekerjasama bagi membimbing pembelajaran profesional. Membina kepercayaan bersama guru adalah penting bagi memastikan kejayaan perkongsian dan bimbingan serta dapat mengeratkan kerjasama (Passmore, 2017).

4.2.3 Kredibiliti Pembimbing Instruksional

Data temu bual mendedahkan kredibiliti sebagai subtema ketiga dalam tema membina perkongsian kolaboratif. Para peserta menerangkan pengalaman mereka dalam membina perkongsian dengan guru dan keperluan mereka untuk mengekalkan kredibiliti bersama guru. Kredibiliti berpotensi untuk mencipta transformasi jika pengurus atau pemimpin institusi buat seperti apa yang dikata dan kredibiliti sentiasa berterusan apabila pemimpin sangat dipengaruhi oleh pola persepsi yang kongruen terhadap perkataan yang digunakan (Simmons, 1999).

Pengajaran yang diperoleh daripada temu bual SISC+ PLTV mendedahkan bahawa, apabila guru sedar bahawa pembimbing instruksional berpengetahuan, kadar untuk guru bertanya dan mendapatkan sokongan adalah tinggi. Selaras dengan penerangan SISC+ PLTV tentang cara mereka membina kredibiliti dengan guru, orang dewasa yang mempunyai kredibiliti sama dengan rakan sekerja, adalah penting untuk dialog bersikap terbuka dan menunjukkan kecekapan dan integriti.

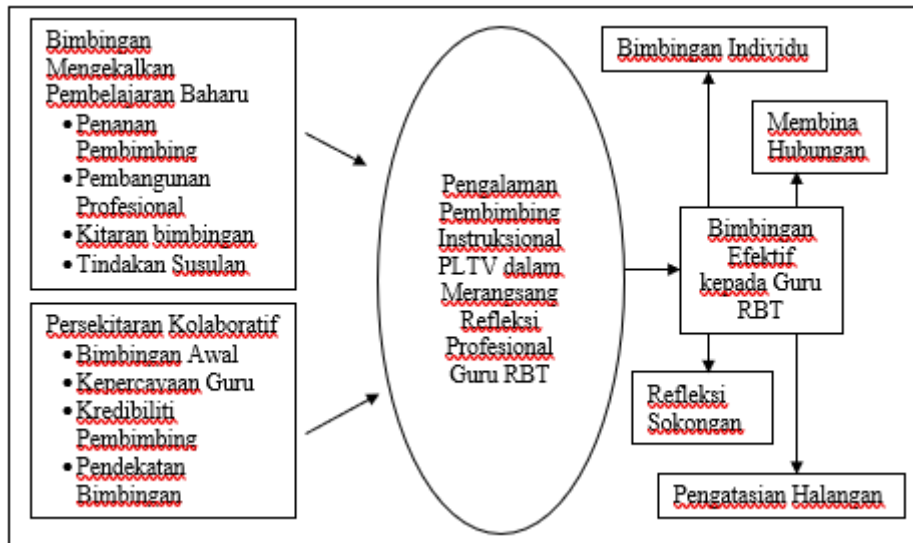
Temu bual mendedahkan bahawa SISC+ PLTV berusaha sedaya upaya untuk mengekalkan kredibiliti mereka dengan bersama dalam mesyuarat panitia. Seorang SISC+ PLTV perasan bahawa apabila guru menyedari bahawa beliau berpengetahuan dan mempunyai kepakaran tentang DSKP dan kurikulum, guru secara perlahan dan pasti datang kepada beliau dengan soalan atau meminta bantuan. Selanjutnya, pembimbing instruksional berkongsi pengalamannya membina kredibiliti dengan berpengetahuan, sedia membantu, dan tersedia untuk guru.

4.2.4 Pendekatan Bimbingan

Tiga pendekatan bimbingan (fasilitatif, dialog, dan arahan) yang dimulakan oleh SISC+ PLTV apabila bekerjasama dengan guru untuk mewujudkan perkongsian; pendekatan bimbingan ini boleh menyediakan cara yang berkesan untuk membezakan pendekatan bimbingan instruksional untuk diselaraskan bersama guru-guru (Knight, 2018). Subtema keempat dalam membina perkongsian kolaboratif ialah SISC+ PLTV membezakan pendekatan bimbingan mereka kerana keperluan guru adalah berbeza. SISC+ PLTV bersetuju bahawa sokongan pengajaran mereka adalah dibezakan mengikut keperluan guru. Keputusan temu bual ini bersetuju dengan penyelidikan sebelum ini yang menunjukkan bahawa bimbingan mesti disesuaikan untuk memenuhi keperluan guru dan pelajar (Knight, 2018). SISC+ PLTV mendakwa bahawa mereka perlu strategik apabila bekerja dengan guru kerana sesetengah guru mempunyai personaliti yang berbeza daripada yang lain.

SISC+ PLTV bersetuju bahawa kesabaran telah membantu pendekatan bimbingan mereka, serta mendengar guru dan menunjukkan empati untuk keperluan kolaboratif tertentu. Begitu juga, penyelidik telah menegaskan bahawa adalah penting untuk memahami peranan pembimbing dalam bersikap empati apabila bekerja dengan pelajar dewasa (guru) dan mengemudi pendekatan bimbingan dengan mendengar dan cuba memahami apa yang penting kepada guru

dan dengan melihat situasi dari perspektif mereka sambil bersikap empati kepada perasaan dan pengalaman mereka. SISC+ PLTV menyatakan bahawa selain menunjukkan empati apabila bekerja dengan pelajar dewasa (guru), mereka juga perlu menjadi pendengar yang aktif bagi membezakan pendekatan bimbingan mereka. Secara rumusnya, kajian ini memberi fokus mengenai pengalaman langsung SISC+ PLTV dan guru RBT terhadap amalan refleksi bagi meningkatkan profesionalisme mereka iaitu amalan bimbingan berkesan oleh pembimbing instruksional PLTV (SISC+ TVET) dan amalan terbaik pengajaran oleh guru RBT seperti dalam kerangka konseptual Rajah 1 berikut;



Rajah 1 - Kerangka konseptual pengalaman langsung pembimbing instruksional PLTV dalam membina bimbingan yang menyokong refleksi pengajaran guru RBT

Rajah 1 menjelaskan pengalaman pembimbing instruksional PLTV dalam menyokong dan merangsang refleksi profesional guru RBT dan kesannya terhadap proses bimbingan mereka kepada guru RBT. Pengalaman pembimbing instruksional PLTV meliputi pengalaman bimbingan bagi mengekalkan pembelajaran baru kepada guru dan usaha mereka dalam mewujudkan persekitaran yang kolaboratif memberi hasil kepada bimbingan instruksional yang efektif kepada guru khususnya dalam membina hubungan semasa bimbingan, menyokong refleksi pengajaran dan pembelajaran guru, pengatanganan halangan dalam bimbingan dan membentuk satu bentuk bimbingan yang efisien.

5. Perbincangan

Pengalaman tiga (3) orang SISC+ PLTV dalam bekerjasama dengan guru RBT untuk menyokong refleksi profesional secara keseluruhannya positif. Kerjasama pasti lebih berjaya apabila hubungan yang positif dan saling mempercayai telah terjalin. Hubungan yang positif dan mempercayai antara SISC+ PLTV dan guru memacu kedalaman kerjasama untuk menyokong refleksi pengajaran. Pembimbing instruksional menyatakan bahawa kerjasama antara pembimbing instruksional dan guru lebih kerap berlaku apabila guru bersikap terbuka dan menerima sokongan yang ditawarkan oleh pembimbing instruksional. Tambahan pula, guru lebih cenderung untuk melibatkan diri dalam refleksi profesional apabila SISC+ PLTV bekerjasama dengan guru RBT secara perseorangan dan melalui sokongan terbeza untuk memenuhi keperluan khusus guru dan pelajarnya.

Pembimbing instruksional membuat makna pengalaman mereka dalam bekerjasama dengan guru untuk memupuk refleksi profesional dengan merefleksi pengalaman mereka dalam mengambil bahagian dalam perbualan bimbingan dengan guru. Pembimbing instruksional menunjukkan bahawa mereka mempromosikan refleksi dengan bertanya soalan terbuka tentang kejayaan pengajarannya dan kejayaan akademik pelajar (Kovacs & Corrie, 2017).

Pengalaman ketiga-tiga SISC+ PLTV adalah positif apabila prinsip pembelajaran dewasa digunakan semasa bekerjasama dengan guru semasa merancang untuk bimbingan, untuk mengajar bersama, untuk berkongsi model pengajaran pembimbing instruksional, untuk menganalisis data pelajar, atau untuk merefleksi kitaran bimbingan (Connor, 2017; Knight, 2015, 2018; Sweeney, 2011). Data menunjukkan bahawa, apabila guru meminta masa untuk bekerjasama secara perseorangan dengan SISC+ PLTV, guru adalah seorang yang aktif dan reseptif dalam dialog dan mengambil bahagian dalam amalan reflektif dan bukannya melalui paksaan mahupun arahan kerjasama melalui mesyuarat panitia atau di dalam Peer Learning Community (PLC). Ini adalah sama dengan sokongan bimbingan pengajaran terbeza untuk memenuhi keperluan guru dan seterusnya meningkatkan kejayaan akademik pelajar.

Sebaliknya, pengalaman SISC+ PLTV yang bekerjasama dengan guru RBT semasa mesyuarat panitia adalah kurang menggalakkan. SISC+ PLTV menerangkan pengalaman yang mencabar apabila bekerjasama untuk

menggalakkan refleksi profesional. Mereka menunjukkan bahawa guru tidak meminta sokongan semasa di dalam mesyuarat panitia. Knight (2011) menegaskan bahawa guru yang tidak ditawarkan pilihan secara kerjasama atau amalan pelaksanaan pengajaran boleh mewujudkan rintangan dan transformasi dalam kalangan pelajar dewasa. Pengalaman negatif dalam kerjasama dengan guru menghadkan interaksi dan peluang untuk pembimbing instruksional untuk memulakan usaha kolaboratif dalam menyokong refleksi profesional dengan guru.

SISC+ PLTV melaporkan bahawa mereka berasa tidak selesa untuk menyoal guru semasa mesyuarat panitia guru dan menawarkan sumber yang tidak diminta. Usaha kerjasama ini terhad. Selanjutnya, pembimbing instruksional berkongsi bahawa guru hanya reflektif seperti kesedaran diri mereka, yang bergantung kepada sahsiah guru untuk merefleksi. Begitu juga, Sariy dan Steth (2017) mengesahkan tanggapan bahawa kebolehan seseorang guru untuk membuat refleksi bukan berdasarkan tahap pengalaman mereka, tetapi berdasarkan keupayaan pelajar dewasa untuk mengukur sikap peribadi tentang situasi tertentu, yang berbeza dalam setiap kes dan mengikut keupayaan pelajar dewasa untuk membuat refleksi.

6. Kesimpulan

Berdasarkan hasil temu bual separa berstruktur bersama SISC+ PLTV dalam kajian kualitatif fenomenologi ini, adalah jelas bahawa pelajar dewasa mewujudkan perkongsian yang selamat dan boleh dipercayai serta mempunyai peluang yang lebih besar untuk bekerjasama dan memulakan dialog reflektif yang akan menggalakkan perubahan dalam amalan pengajaran.

SISC+ PLTV dalam kajian ini adalah kritis dan refleksi sendiri tentang peranan dan pendekatan bimbingan mereka. Mereka memahami kepentingan prinsip pembelajaran orang dewasa dan melakukan segala usaha untuk menambah baik, berdasarkan peribadi mereka tentang pengalaman langsung mereka dalam bekerjasama dengan guru. Menurut Axelrod (2012), kesedaran diri membuka peluang untuk diri sendiri membuat refleksi bagi meningkatkan kemahiran dan amalan pengajaran. Melalui refleksi terhadap amalan profesional, pelajar dewasa mencari peluang dan menetapkan matlamat untuk penambahbaikan berterusan. Pembimbing instruksional dalam kajian ini berkongsi bahawa mereka mencari makna dalam pengalaman profesional mereka tentang bekerja dengan guru-guru dengan terus mencuba untuk meningkatkan kemahiran, merefleksi perhubungan bersama mereka dan perkongsian dengan guru, dan merefleksi perbualan bimbingan kepada memperbaiki pendekatan dan amalan bimbingan mereka (Cheliotas & Reilly, 2010; Gibson, 2011; Tol, 2018). Melalui refleksi harian dan berterusan ini, SISC+ PLTV mencari peluang untuk mengembangkan kemahiran dan kepakaran bimbingan mereka, serta peluang untuk membezakan lagi sokongan kepada guru RBT supaya guru boleh mencapai matlamat pengajaran mereka.

Apabila SISC+ PLTV menyesuaikan sokongan dan bekerjasama secara individu dengan guru RBT, mereka meningkatkan peluang untuk terlibat dalam dialog yang kaya dengan refleksi perbualan bimbingan untuk menyampaikan maklum balas yang berkesan, membina dan mempunyai potensi untuk meningkatkan refleksi profesional (Cheliotas & Reilly, 2010; Gibson, 2011; Tol, 2018). Maklum balas mestilah khusus kepada arahan guru dan pembelajaran pelajar (Bearwald, 2011; Cheliotas & Reilly, 2010; Knight, 2006; Toll, 2018).

Kesimpulannya, SISC+ PLTV dalam kajian ini mendedahkan intipati refleksi profesional sebagai kesedaran tentang keperluan untuk mengubah tingkah laku atau amalan bagi meningkatkan keberkesannya. Syarat untuk refleksi mesti dipastikan perasaan yang selesa dan rela untuk menghapuskan sebarang kebimbangan tentang diadili berdasarkan tingkah laku atau tindakan yang mungkin memerlukan transformasi amalan pengajaran.

Penghargaan

Penulis ingin mengucapkan ribuan terima kasih kepada mereka yang terlibat secara langsung atau tidak langsung dalam menjayakan kajian sehingga diterbitkan artikel ini.

Rujukan

- Aguilar, E. (2013). *The art of coaching: Effective strategies for school transformation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ahmad Syahiran, M., Radzuwan, A. R., Kamariah, Y., & Safawati Basirah, Z. (2016). Exploring the School Improvement Specialist Coaches' Experience in Coaching English Language Teachers. *Arab World English Journal*, 7(3), 271–285.
- Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbles, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20, 553-548.
- Bates, C. C., & Morgan, D. N. (2018). Seven elements of effective professional development. *Reading Teacher*, 71, 623-626. doi:10.1002/trtr.1674

- Bevan, M. T. (2014). A method of phenomenological interviewing. *Qualitative Health Research*, 24(1), 136-144. doi:10.1177/1049732313519710
- Boatright, B., Galluci, C., Swanson, J., Van Lare, M., & Yoon, I. (2008). Coaching for instructional improvement: Themes in research and practice. *Journal for Research, Leadership, and Practice*, 2(1), 3-5.
- Bryan, C., & Kaylor, B. (2018). Building blocks of collaboration: A variety of coaching roles can strengthen teams. *Learning Professional*, 39(6), 54-56
- Crawford, A., Zucker, T., Van Horne, B., & Landry, S. (2017). Integrating professional development content and formative assessment with the coaching process: The Texas School Ready Model. *Theory into Practice*, 56(1), 56-65. doi:10.1080/00405841.2016.1241945
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Collins, J. C. (2001). *Good to great: Why some companies make the leap and others don't*. New York, NY: Harper Business.
- Connor, C. M. (2017). Commentary on the special issue on instructional coaching models: Common elements of effective coaching models. *Theory into Practice*, 56(1), 78-83.
- Cox, E. (2015). Coaching and adult learning: Theory and practice. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 148, 27-38. doi:10.1002/ace.20149
- Denton, C. A., & Hasbrouck, J. (2009). A description of instructional coaching and its relationship to consultation. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 19(2), 150-175. doi:10.1080/10474410802463296
- Desimone, L. M., & Pak, K., (2017). Instructional coaching as high-quality professional development. *Theory into Practice*, 56, 3-12. doi:10/1080/00405841.2016.1241947
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Chicago, IL: D.C. Heath.
- Hall, L. M., Duval, M., & Stilts, R. (2005). *Meta-coaching*. Clifton, CO: NeuroSemantics.
- Higgins, S. L. (2017). *Teachers appraisal of their relationship with instructional coaches and interpretation of the instructional coaches' role* (Doctoral dissertation). The University of Southern Mississippi, Hattiesburg, MS
- Kho, S. H., Saeed, K. M., & Mohamed, A. R. (2019). Instructional coaching as a tool for professional development: Coaches' roles and considerations. *The Qualitative Report*, 24, 1106-1130.
- Killion, J. (2010). Reprising coaching heavy coaching light. *Learning Forward*, 8-9.
- Knight, J. (2019). Instructional coaching for implementing visible learning: A model for translating research into practice. *Education Sciences*, 9(2), 101-109. doi:10.3390/9020101
- Knight, J. (2015). Teach to win. *Principal Leadership*, 15(7), 24-27.
- Kovacs, L., & Corrie, S. (2017). Building reflective capability to enhance coaching practice. *Coaching Psychologist*, 13(1), 4-12.
- KPM. (2015). *KSSR: Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Reka Bentuk dan Teknologi Tahun Lima (1st ed.; Bahagian Pembangunan Kurikulum, Ed.)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- KPM. (2016). *KSSM: Reka Bentuk dan Teknologi Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Tingkatan Dua (1st ed.; Bahagian Pembangunan Kurikulum, Ed.)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kraft, M. A., & Blazar, D. (2018). Taking teacher coaching to scale: Can personalized training become standard practice? *Education Next*, 18(4), 68-74.

- Marcks, M. A. (2017). *Urban principal's perception of instructional coaching as job embedded professional development: A case study* (Doctoral dissertation). Northcentral University, San Diego, CA.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory education*. San Francisco, CA: Jossey Bass
- Murray, E. (2015). Improving teaching through collaborative reflective teaching cycles. *Investigations in Mathematics Learning*, 7(3), 23-29.
- Ng, K. C., Choong, L. K., Norizan, A., Lam, K. K., & Siti Mariam, S. (2014). Tinjauan Awal Persepsi School Improvement Specialist Coach (SISC+): Perkembangan, Cabaran dan Ekspektasi. *Academia*, 1–15. Retrieved from https://www.academia.edu/13583759/Tinjauan_Awal_Program_Rintis_School_Improvement_Specialist_Coach_Plus_SISC_Isu
- Peterson, D. S., Taylor, B. M., Burnham, B., & Schuck, R. (2009). Reflective coaching conversations: A missing piece. *Reading Teacher*, 62, 500-509.
- Rodgers, M. K. (2015). *Reflective coaching: Tensions and transformations from teachers' experiences* (Doctoral dissertation). University of Florida, Gainesville, FL.
- Sammut, K. (2014). Transformative learning theory and coaching: Application in practice. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 8, 39-53.
- Šarić, M. M., & Šteth, B. (2017). Critical reflection in the professional development of teachers: Challenges and possibilities. *CEPS Journal*, 7(3), 67-85.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books
- Spelman, M. S., Bell, D. B., Thomas, E. T., & Briody, J. J. (2016). Combining professional development and instructional coaching to transform the classroom environment in pre-K-3 classrooms. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 9(1), 30-46.
- Snyder, C. M., & Delgado, H. P. (2019). Unlocking the potential of data-driven coaching: Child assessment evidence as a guide for informing instructional practices. *Young Children*, 74(3), 44-53.
- Tanner, J., Quintis, L., & Gamboa, T. (2017). Three perspectives of planning, implementation, and consistency in instructional coaching. *Journal of Educational Research & Practice*, 7(1), 30-44. doi:10.5590/JERAP.2017.07.1.03
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Chicago, IL: D.C. Heath.
- Farrell, T. (2014). "Teacher, you are stupid!" Cultivating a reflective disposition. *Electronic Journal for English as a Second Language*, 18(3), 1-10.
- Hall, L. M., Duval, M., & Stilts, R. (2005). *Meta-coaching*. Clifton, CO: NeuroSemantics.
- Harrison, C., & Killion, J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational Leadership*, 65(1), 74-77.
- Killion, J. (2008). Are you coaching heavy or coaching light? *National Staff Development Council*, 3(8), 1-4.
- Killion, J. (2013). *Professional learning plans: A workbook for states, districts, and schools*. Oxford, OH: Learning Forward
- Knight, J. (2019). Instructional coaching for implementing visible learning: A model for translating research into practice. *Education Sciences*, 9(2), 101-109. doi:10.3390/9020101

- Kovacs, L., & Corrie, S. (2017). Building reflective capability to enhance coaching practice. *Coaching Psychologist*, 13(1), 4-12.
- KPM. (2015). *KSSR: Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Reka Bentuk dan Teknologi Tahun Lima (1st ed.; Bahagian Pembangunan Kurikulum, Ed.)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- KPM. (2016). *KSSM: Reka Bentuk dan Teknologi Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Tingkatan Dua (1st ed.; Bahagian Pembangunan Kurikulum, Ed.)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kurz, A., Reddy, L. A., & Glover, T. A. (2017). A multidisciplinary framework of instructional coaching. *Theory into Practice*, 56(1), 66-77. doi:10.1080/00405841.2016.1260404
- Marcks, M. A. (2017). *Urban principal's perception of instructional coaching as job embedded professional development: A case study* (Doctoral dissertation). Northcentral University, San Diego, CA.
- McLeod, R., Artman-Meeker, K., & Hardy, J. K. (2017). Preparing yourself for coaching: Partnering for success. *Young Children*, 72(3), 75-81.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory education*. San Francisco, CA: Jossey Bass
- Murray, E. (2015). Improving teaching through collaborative reflective teaching cycles. *Investigations in Mathematics Learning*, 7(3), 23-29.
- Ng, K. C., Choong, L. K., Norizan, A., Lam, K. K., & Siti Mariam, S. (2014). Tinjauan Awal Persepsi School Improvement Specialist Coach (SISC+): Perkembangan, Cabaran dan Ekspektasi. *Academia*, 1–15. Retrieved from https://www.academia.edu/13583759/Tinjauan_Awal_Program_Rintis_School_Improvement_Specialist_Coach_Plus_SISC_Isu
- Passmore, J. (2017). Mindfulness in coaching: A model for coaching practice. *Coaching Psychologist*, 13(1), 27-30.
- Peterson, D. S., Taylor, B. M., Burnham, B., & Schuck, R. (2009). Reflective coaching conversations: A missing piece. *Reading Teacher*, 62, 500-509.
- Rodgers, M. K. (2015). *Reflective coaching: Tensions and transformations from teachers' experiences* (Doctoral dissertation). University of Florida, Gainesville, FL.
- Šarić, M. M., & Šteth, B. (2017). Critical reflection in the professional development of teachers: Challenges and possibilities. *CEPS Journal*, 7(3), 67-85.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books
- Simons, T. L (1999). *Behavioral integrity as a critical ingredient for transformational leadership*. Retrieved from <https://scholarship.sha.cornell.edu/articles/717/>
- Tanner, J., Quintis, L., & Gamboa, T. (2017). Three perspectives of planning, implementation, and consistency in instructional coaching. *Journal of Educational Research & Practice*, 7(1), 30-44. doi:10.5590/JERAP.2017.07.1.03
- Trach, S. A. (2014). Inspired instructional coaching. *Principal*, 94(2), 12-16.
- Wang, S. S. (2017). "Teacher-centered coaching": An instructional coaching model. *Mid Western Educational Researcher*, 29(1), 20-39.