

PERSEPSI GURU BAHARU DAN GURU MENTOR TERHADAP KEKUATAN
DAN KELEMAHAN PROGRAM PEMENTORAN DI NEGERI JOHOR

NURUL HIDAYAH BINTI MOHAMAD AZMAN

Laporan projek ini dikemukakan sebagai memenuhi sebahagian daripada
syarat penganugerahan ijazah
Sarjana Pendidikan (Pengurusan dan Pentadbiran)

Sekolah Pendidikan
Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan
Universiti Teknologi Malaysia

APRIL 2021

DEDIKASI

Buat keluarga yang sentiasa di sisi,

Mohamad Azman bin Ali

Normah binti Mamat

Nurul Hidayu binti Mohamad Azman

Nurul Atiqah binti Mohamad Azman

Muhammad Arias Anaqi Zharfan bin Mohamad Zarul Azril

Mohamad Zarul Azril bin Mohamad Yusoff

GGG

Semoga Allah S.W.T memberkati anda semua di dunia dan di akhirat

Buat orang yang paling kuat yang pernah aku kenali,

Nurul Hidayah binti Mohamad Azman.

Alhamdulillah...

You did it again!

PENGHARGAAN



Lafaz kesyukuran kepada Allah SWT merupakan kalimah paling bermakna setelah kejayaan ini dikecapi. Ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada ibu bapa dan adik-beradik saya terhadap kepercayaan mereka tidak pernah goyah walau sekali. Setinggi-tinggi penghargaan dan ucapan terima kasih kepada penyelia saya, Prof. Dr. Hamdan bin Said di atas tunjuk ajar, sokongan dan dorongan kepada saya untuk menyempurnakan perjalanan sarjana ini. Segala tunjuk ajar dan budi bicara Prof tidak akan saya lupa dan semoga Allah membalas segalanya.

Perjalanan sarjana ini sememangnya antara perjalanan yang paling berliku yang pernah saya hadapi. Walau bagaimanapun, dengan iman dan niat yang kukuh, saya akhirnya mampu mencapai matlamat yang ingin dicapai sejak kecil lagi untuk memegang segulung ijazah sarjana sebagai hadiah hasil titik peluh ibu dan ayah.

Tidak lupa juga kepada Yayasan Pahang yang membiayai pengajian saya serta sahabat baik GGS dan CKY yang sentiasa memberi sokongan dan bantuan tanpa mengira jarak yang memisah serta kepada ketua jabatan dan rakan sekerja yang memahami keadaan saya yang sentiasa ingin menjadi insan yang lebih berjaya setiap hari.

Saya amat bersyukur ditemukan dengan mereka yang sudi membantu saya secara langsung ataupun tidak. Kepada sahabat-sahabat yang sentiasa mendoakan dan memberi semangat disaat kepercayaan kepada diri sendiri goyah, semoga Allah membalas jasa-jasa baik anda semua. Akhir sekali, kepada semua pihak yang telah terlibat dalam perjalanan yang indah ini, ucapan terima kasih yang tidak terhingga saya ucapkan.

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengenalpasti persepsi guru baharu dan guru mentor terhadap pelaksanaan program pementoran di sekolah-sekolah di negeri Johor. Dalam kajian ini persepsi guru baharu dan guru mentor dalam program pementoran ini dikaji dalam aspek kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu. Kajian juga mengkaji perbezaan persepsi guru mentor dan guru baharu dalam aspek kekuatan dan kelemahan program pementoran. Sejumlah 318 orang guru baharu dan 150 orang guru mentor dalam negeri Johor terlibat dalam kajian ini. Data dikutip menggunakan soal selidik dengan kebolehpercayaan yang tinggi yang diadaptasi daripada kajian Toni Flanagan. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dan inferensi dengan bantuan perisian SPSS. Hasil kajian menunjukkan guru baharu dan guru mentor mempunyai persepsi yang positif terhadap kekuatan dan kelemahan program pementoran guru baharu. Program pementoran dikatakan dapat membantu pembangunan diri guru baharu dan guru mentor. Program pementoran itu dapat membantu guru baharu mengatasi masalah seperti rasa terasing, masalah pengurusan bilik darjah dan masalah dalam pengajaran. Hasil dapatan kajian menunjukkan guru mentor memberi bantuan dalam aspek pembelajaran, iklim sekolah, memberi tunjuk ajar, membuat pemantauan guru baharu, mengadakan perbincangan, serta memberi maklum balas. Analisis data menunjukkan bahawa tiada perbezaan yang signifikan antara persepsi guru baharu dan guru mentor terhadap program pementoran yang dilaksanakan. Hasil kajian ini dapat dijadikan panduan kepada pengurusan sekolah dan juga Pejabat Pendidikan Daerah untuk mengendalikan pelaksanaan program pementoran guru baharu.

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify the perceptions of novice teachers and mentor teachers on the implementation of the mentoring program at school. Perception of the strengths and weaknesses of the mentoring program and the difference in perception of two parties namely novice teachers and mentor teachers. Quantitative data is taken using questionnaire from 468 secondary and primary school teachers in Johor. Statistical Package for Social Sciences (SPSS) software 26.0 is used to analyze mean data and percentages. Through the study, the results of the study have found that the perception of novice teachers on the implementation of phasing mentoring programs is very positive where the mentoring program helps in the development of novice teachers as a professional teacher. In addition, this study also found that the mentoring program itself could help novice teachers overcome their problems such as isolated taste, classroom management problems and problems in teaching. The findings show that mentor teachers provide assistance in terms of learning, school climate, tutoring, monitoring novice teachers on a regular basis, holding discussions, and giving feedback after every time discussing teaching and teaching especially when observations are made. Finally, the respondents have also suggested that there is no clear difference between the perceptions of novice teachers and mentor teachers on the manding program that must be implemented when the entry of a novice teacher in a school.

SENARAI KANDUNGAN

	TAJUK	MUKA SURAT
	DEKLARASI	iii
	DEDIKASI	iv
	PENGHARGAAN	v
	ABSTRAK	vi
	ABSTRACT	vii
	SENARAI KANDUNGAN	ix
	SENARAI JADUAL	xiii
	SENARAI RAJAH	xiv
	SENARAI LAMPIRAN	xv
BAB 1	PENDAHULUAN	1
	1.1 Pengenalan	1
	1.1.1 Program Pementoran	2
	1.1.2 Kompetensi Profesional Guru	4
	1.2 Latar Belakang Kajian	5
	1.3 Pernyataan Masalah	7
	1.4 Objektif Kajian	10
	1.5 Persoalan Kajian	10
	1.6 Hipotesis Kajian	11
	1.7 Kerangka Teori Kajian	11
	1.8 Kerangka Konsep Kajian	13
	1.9 Kepentingan Kajian	15
	1.9.1 Guru Baharu dan Guru Mentor	15
	1.9.2 Pengurusan Sekolah dan Pejabat Pendidikan Daerah	15
	1.10 Skop Kajian	16
	1.11 Batasan Kajian	16
	1.12 Definisi Istilah dan Operasi Kajian	17

1.12.1	Guru Mentor	17
1.12.2	Guru Baharu	17
1.12.3	Pementoran	18
1.12.4	Kekuatan Program Pementoran	18
1.12.5	Kelemahan Program Pementoran	18
1.13	Kesimpulan	19
BAB 2	KAJIAN LITERATUR	21
2.1	Pengenalan	21
2.2	Konsep Pementoran Guru Baharu	21
2.3	Definisi Pementoran	23
2.4	Peranan Pementoran Dalam Pendidikan	28
2.5	Cabaran Yang Dihadapi oleh Guru Baharu	31
2.5.1	Membuat Transisi	31
2.5.2	Pengurusan Bilik Darjah	36
2.5.3	Persekitaran Pengajaran	38
2.5.4	Pengasingan dan Perasaan Keseorangan	39
2.5.5	Memenuhi Pelbagai Keperluan Pelajar	41
2.6	Peranan Guru Baharu Dalam Pementoran	42
2.6.1	Teori Orang Dewasa – Teori Usia	43
2.6.2	Teori Orang Dewasa – Teori Peringkat	44
2.6.3	Teori Orang Dewasa - Teori Perkembangan Kognitif	44
2.6.4	Teori Orang Dewasa – Teori Fungsional	44
2.7	Kelebihan Pementoran Kepada Guru Baharu	46
2.8	Ciri-Ciri Guru Mentor	47
2.9	Kelebihan Pementoran Kepada Guru Mentor	48
2.10	Teori Yang Mendasari Pementoran	53
2.11	Kajian Lepas	55
2.11.1	Kajian di Luar Negara	55
2.11.2	Kajian Dalam Negara	58
2.12	Kesimpulan	60

BAB 3	METODOLOGI KAJIAN	61
3.1	Pengenalan	61
3.2	Reka Bentuk Kajian	61
3.3	Lokasi Kajian	62
3.4	Populasi dan Sampel Kajian	62
	3.4.1 Populasi Kajian	62
	3.4.2 Sampel Kajian	63
3.5	Instrumen Kajian	64
	3.5.1 Instrumen Soal Selidik Guru Baharu	65
	3.5.2 Instrumen Soal Selidik Guru Mentor	65
3.6	Kesahan dan Kebolehpercayaan	66
	3.6.1 Kesahan Instrumen Soal selidik	67
	3.6.2 Kebolehpercayaan Instrumen Soal selidik	67
3.7	Kajian Rintis	68
3.8	Penganalisan Data	68
3.9	Pengumpulan Data	69
3.10	Prosedur Kajian	70
3.11	Penutup	70
BAB 4	ANALISIS DATA	71
4.1	Pengenalan	71
4.2	Analisis Latar Belakang Responden	71
	4.2.1 Jantina	73
	4.2.2 Umur	73
	4.2.3 Tempat Bertugas	74
	4.2.4 Taraf Pendidikan	75
	4.2.5 Pengalaman Pementoran	76
	4.2.6 Pengalaman Mengajar	76
	4.2.7 Tempoh Sebagai Guru Mentor	77
4.3	Analisis Data Berdasarkan Persoalan Kajian	78
	4.3.1 Persepsi Guru Baharu Terhadap Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran	78

4.3.1.1	Persepsi Guru Baharu Terhadap Kekuatan Program Pementoran	78
4.3.1.2	Persepsi Guru Baharu Terhadap Kelemahan Program Pementoran	80
4.3.2	Persepsi Guru Mentor Berkaitan Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran	82
4.3.2.1	Persepsi Guru Mentor Berkaitan Kekuatan Program Pementoran	83
4.3.2.2	Persepsi Guru Mentor Berkaitan Kelemahan Program Pementoran	84
4.3.3	Perbezaan Persepsi Guru Baharu dan Guru Mentor Berkaitan Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran Guru Baharu	86
BAB 5	RUMUSAN, PERBINCANGAN, DAN KAJIAN LANJUTAN	89
5.1	Pengenalan	89
5.2	Rumusan Dapatan Kajian	89
5.2.1	Persoalan kajian 1	90
5.2.2	Persoalan kajian 2	90
5.2.3	Persoalan kajian 3	90
5.3	Perbincangan Hasil Kajian	91
5.3.1	Persepsi Guru Baharu Terhadap Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran	91
5.3.2	Persepsi Guru Mentor Berkaitan Dengan Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran	95
5.3.3	Perbezaan Persepsi Antara Guru Baharu dan Guru Mentor Berkaitan dengan Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran	98
5.4	Implikasi Kajian	101
5.5	Cadangan Kajian Lanjutan	102
	RUJUKAN	105

SENARAI JADUAL

NO. JADUAL	TAJUK	MUKA SURAT
Jadual 3.1	Populasi guru baharu di Johor	63
Jadual 3.2	Populasi dan Sampel	64
Jadual 3.3	Instrumen dan Item Soalan Soal selidik Kajian	66
Jadual 3.4	Skala Likert bagi bahagian B dan C	66
Jadual 3.5	Kaedah analisis data	69
Jadual 4.1	Taburan Guru Baharu Berasaskan Jantina	73
Jadual 4.2	Taburan Guru Mentor Berasaskan Jantina	73
Jadual 4.3	Taburan Guru Baharu Berasaskan Umur	74
Jadual 4.4	Taburan Guru Mentor Berasaskan Umur	74
Jadual 4.5	Taburan Guru Baharu Berasaskan Institusi Bertugas	74
Jadual 4.6	Taburan Guru Mentor Berasaskan Institusi Bertugas	75
Jadual 4.7	Taburan Guru Baharu Berasaskan Tahap Pendidikan	75
Jadual 4.8	Taburan Guru Mentor Berasaskan Tahap Pendidikan	76
Jadual 4.9	Taburan Guru Baharu Pengalaman Pementoran	76
Jadual 4.10	Taburan Data Bagi Pengalaman Mengajar (Guru Mentor)	77
Jadual 4.11	Taburan Guru Mentor Berasaskan Tempoh Sebagai Mentor	77
Jadual 4.12	Analisis Persepsi Guru Baharu Terhadap Kekuatan Program Pementoran	79
Jadual 4.13	Analisis Persepsi Guru Baharu Terhadap kelemahan Program Pementoran	81
Jadual 4.14	Analisis Persepsi Guru Mentor Terhadap Kekuatan Program Pementoran	83
Jadual 4.15	Analisis Persepsi Guru Mentor Terhadap Kelemahan Program Pementoran	85
Jadual 4.16	Hasil Ujian – t Kekuatan dan Kelemahan Program Pementoran Berasaskan Persepsi Guru Baharu dan Guru Mentor	87

SENARAI RAJAH

NO. RAJAH	TAJUK	MUKA SURAT
Rajah 1.1	Kerangka konsep persepsi terhadap program pementoran	14

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN	TAJUK	MUKA SURAT
Lampiran A	Soal Selidik Program Pementoran Guru Baharu	115
Lampiran B	Soal selidik Program Pementoran Guru Baharu	119

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Revolusi dan transformasi dalam bidang pendidikan negara yang berlaku dengan begitu pesat sejak beberapa dekad yang lalu telah memberikan impak yang besar terhadap keseluruhan perancangan, pembangunan, dan prestasi semua peringkat pendidikan. Berasaskan kepada perkembangan ini, golongan pendidik dan pembuat dasar pendidikan menyedari akan keperluan memberikan sokongan berterusan kepada guru baharu (atau baharu) untuk memudahkan dan mempercepatkan peralihan daripada guru bertaraf sementara (guru pra-perkhidmatan atau belum disahkan perkhidmatan) kepada guru tetap (sah perkhidmatan). Hasilnya, kedua-dua pihak telah memberikan saranan untuk meningkatkan dan memperluas program induksi dengan mengubahnya menjadi program induksi yang intensif dan komprehensif yang meliputi fasa pementoran sebagai satu strategi untuk menyokong perkembangan guru baharu.

Secara amnya, objektif program induksi guru merangkumi pengembangan guru, sosialisasi ke dalam profesion, penilaian keberkesanan pengajaran, dan sokongan dalam latihan untuk memurnikan amalan pengajaran dan pembelajaran. Semasa dalam program induksi, guru baharu akan mengikuti program pembangunan profesional yang diperlukan, memperdalamkan pemahaman mereka tentang pedagogi, sekolah dan komuniti setempat (Feiman-Nemser, 2001a). Adalah dijangkakan dalam masa tiga tahun perkhidmatan guru baharu akan dapat menjadi guru profesional yang boleh berdiri sendiri tanpa perlu bergantung kepada guru mentor. Bahkan diharapkan selepas tiga tahun perkhidmatan mereka juga sudah boleh menjadi guru mentor kepada guru baharu yang lain.

Guru baharu memerlukan banyak masa dan ruang untuk mempelajari pengurusan bilik darjah, mengajar dan menilai pelajar dengan pelbagai keperluan dan

kebolehan, mengembangkan strategi yang berkaitan dengan pengajaran, dan berurusan dengan ibu bapa dengan berkesan. Salah satu strategi yang dapat membantu guru baharu beralih kepada guru tetap dengan cepat ialah dengan mengadakan program pementoran guru baharu yang dirancang oleh Bahagian Pendidikan Guru Kementerian Pendidikan Malaysia (BPGKPM). Kajian ini berfokus kepada pembangunan profesionalisme guru mentor melalui program pementoran yang terdapat dalam Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB).

1.1.1 Program Pementoran

Pementoran merupakan satu aspek penting yang terdapat dalam Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB). Pementoran merujuk kepada proses bimbingan guru baharu (atau mentee atau baharu) oleh guru berpengalaman (mentor) yang dilantik oleh pengurusan sekolah. Berdasarkan panduan pelaksanaan PPGB (2015), pementoran merujuk kepada komunikasi dua hala antara seorang individu yang berpengalaman, mempunyai kebijaksanaan yang tinggi serta berpengetahuan luas dengan seseorang yang kurang pengalaman, kurang pengetahuan serta kurang berkemahiran. Dalam pementoran ini guru baharu berpeluang menimba pengalaman dan pengetahuan sepanjang program pementoran dilaksanakan. Seterusnya, program pementoran membantu perkembangan dan pembangunan guru baharu menerusi komunikasi secara professional dan hubungan mesra yang terjalin antara kedua pihak (BHGKPM, 2015).

Banyak kajian menunjukkan bahawa pementoran merupakan proses dimana individu yang lebih berpengalaman berperanan sebagai pembimbing, jurulatih, kaunselor dan tutor kepada mereka yang tiada pengalaman dalam sesuatu bidang. Seterusnya, pementoran ini berfokus kepada latihan dan pembangunan guru baharu khususnya dalam bidang kerjaya dan psikososial mereka seperti memperkemarkan kemahiran terkini, meningkatkan pengetahuan utama dalam pengajaran, menanam sikap positif, membangunkan kebolehan baharu dan keperluan semasa agar berkeupayaan meningkatkan daya saing, menguruskan masalah dan peluang dengan berhemah, serta responsif terhadap pelbagai rintangan dalam persekitaran dalaman

sesebuah organisasi (Rekha & Ganesh, 2012 & Kram, 1985). Menurut Ramazan Yirci (2017), program pementoran merupakan kaedah pembangunan guru yang telah digunakan dengan meluas sebagai latihan untuk guru baharu. Ingersoll dan Strong (2011) pula melihat pementoran sebagai sokongan profesional guru berpengalaman dengan guru yang kurang berpengalaman untuk kemajuan diri guru baharu dalam perancangan, aplikasi dan penilaian pengajaran.

Banyak kajian berkaitan dengan pementoran menunjukkan program pementoran yang dikendalikan dalam organisasi memberikan manfaat kepada guru baharu dan organisasi itu sendiri secara keseluruhannya. Misalnya, kajian Ismail Baba dan See Ching Mei (2009) mendapati program pementoran yang dijalankan dengan baik akan melahirkan lebih ramai pekerja atau warga organisasi yang sihat dan sejahtera. Bahkan program pementoran yang dilaksanakan itu boleh menghasilkan kualiti kerja yang diperlukan serta memperkukuhkan kesejahteraan sosial organisasi. Selain itu, Gareth Luwis (2002) mendapati manfaat pengendalian program pementoran akan dapat dilihat di semua pihak termasuklah pelatih, mentor, dan organisasi. Kajian Abdul Ghani (2016) pula mendapati program pementoran boleh membantu individu agar dapat mencapai matlamat yang diinginkan khususnya dalam meningkatkan aspek pembangunan psikososial supaya lebih yakin dalam menyelesaikan tugas dengan berkesan dan akhirnya berupaya menyumbang kepada peningkatan kesejahteraan sosial staf dalam aspek prestasi kerja dan kualiti perkhidmatan.

Program dan proses pementoran perlu dilakukan sejak daripada hari pertama guru baharu melaporkan diri di sekolah. Menurut Ulrike Greiner et al. (2018), pementoran perlu berjalan dalam lima tahun pertama kerjaya seorang guru yang juga dikenali sebagai tempoh induksi dimana ia bukan sahaja baik untuk individu guru baharu tersebut malah sistem pendidikan itu sendiri. Zahanim dan Qurratu' (2018) menjelaskan pementoran penting kepada guru baharu dalam tempoh satu hingga tiga tahun pertama dalam perkhidmatan. Dalam tempoh ini guru baharu dibimbing untuk meningkatkan pengetahuan, kemahiran serta amalan nilai profesional sebagai guru berkualiti dan profesional.

Seterusnya, kajian lalu juga mendapati bahawa proses pementoran penting kepada guru baharu dalam pelbagai dimensi atau keadaan. Gareth Luwis (2002) menyatakan dimensi ini melibatkan dimensi formal atau tidak formal dan pementoran berstruktur atau rangka terbuka (semula jadi). Pementoran boleh mempengaruhi guru baharu apabila mereka memerlukan bantuan daripada pelbagai aspek dalam menghadapi dunia realiti alam pekerjaan. Salhah dan Ainon (2007) menyatakan pementoran merupakan kesediaan orang yang berpengalaman berkongsi pengetahuan serta menggabungkan peranan keluarga dan rakan supaya berfungsi mempengaruhi perkembangan personaliti individu. Kesimpulannya, pementoran guru baharu membawa maksud bahawa mentor melatih, mempermudah cara serta memberi bimbingan dalam pelbagai aspek sama ada dalam pengendalian kurikulum, kokurikulum dan sahsiah diri guru baharu.

1.1.2 Kompetensi Profesional Guru

Perkataan atau istilah “professional” tidak asing lagi dalam dunia Pendidikan. Bahkan istilah ini merupakan komponen penting kepada semua penjawat awam. Menurut Baharom Mohamad et al. (2013), individu profesional ialah orang yang menawarkan jasa atau layanan yang sesuai dengan protokol dan peraturan dalam bidang yang dijalannya dan menerima gaji sebagai upah atas jasanya. Setiap guru pastinya meletakkan harapan yang tinggi untuk menjadi insan profesional, walaupun dari segi realitinya untuk menjadi profesional itu tidak semudah mengucapkannya. Menurut Bahagian Pendidikan Guru Kementerian Pendidikan Malaysia (BPGKPM) (2015), kompetensi profesional ialah kompetensi yang perlu dibangunkan oleh semua guru di Malaysia termasuklah guru baharu. Guru perlu memperoleh dan menguasai pengetahuan dan kemahiran baharu disamping meningkatkan amalan nilai profesional agar setiap guru dapat menjunjung etika keguruan dan mempunyai integriti profesional yang tinggi dalam melaksanakan tanggungjawab keberhasilan murid.

Menurut Azhar et al. (2007), profesionalisme penting kerana guru perlu memperlihatkan sikap yang baik dalam semua bidang serta perlu memaparkan disiplin yang tinggi dalam mendidik pelajar mereka seterusnya menjadi contoh dan ikutan

kepada pelajar agar menjadi insan yang mulia. Seterusnya, Salleh (2003) pula menyatakan tahap pemikiran guru memainkan peranan penting dan konstruktif dalam pendidikan guru dan pelajar. Bertitik tolak daripada definisi dan kenyataan di atas jelas bahawa profesionalisme berperanan besar dalam membentuk guru yang berketerampilan dan memerlukan guru melakukan pembelajaran berterusan samada secara formal atau tidak formal.

1.2 Latar Belakang Kajian

Program pementoran sudah termaktub dalam buku panduan PPGGB (2015) dan perlu dilaksanakan mengikut garis panduan yang telah ditetapkan. Walaupun program PPGGB telah hampir sedekat dilaksanakan sejak 2011, kajian Zahanim dan Qurratu' (2018) melaporkan kedapatan guru mentor kurang memberikan komitmen dan bimbingan sepanjang proses pementoran. Kajian ini menjelaskan bahawa situasi ini berlaku disebabkan oleh kekangan masa dan guru mentor memberikan tumpuan yang lebih besar kepada beban tugas dan tanggungjawab utama atau hakiki. Misalnya, menjalankan tugas dan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dengan bersungguh-sungguh bagi kelas dan kumpulan pelajar yang akan menduduki peperiksaan utama. Selain itu guru mentor yang dilantik kerap dilibatkan dalam pengurusan dan pentadbiran sekolah berasaskan pengalaman dan kebolehan mereka. Dalam masa yang sama pengalaman guru bakal mentor juga menjadi salah satu syarat utama untuk dilantik sebagai guru mentor. Seterusnya, masalah kekangan masa dan kurang memberikan komitmen ini menyebabkan program pementoran tidak mencapai matlamat program pementoran. Begitu juga dengan faktor perbincangan yang tidak mendalam antara guru mentor dan guru baharu disamping proses bimbingan yang tidak konsisten boleh menjadikan program pementoran tidak mencapai matlamat.

Kedapatan juga kajian yang menunjukkan program pementoran tidak berfungsi dengan baik (*dysfunctional mentoring*). Misalnya, kajian Scandura (1988) mendapati program pementoran yang tidak berfungsi dengan baik menjadikan hubungan yang tidak bermanfaat berlaku sama ada kepada guru mentor, guru baharu (menti) atau kedua-duanya. Kram (1985) memberi amaran bahawa dalam keadaan program

pementoran tidak berjalan dengan baik, pementoran ini boleh menjadi perosak dalam hubungan kepada salah seorang atau kedua-dua individu yang terlibat dalam pementoran ini. Dakwaan Kram (1985) disokong oleh beberapa kajian lain yang mengkaji program pementoran yang tidak berfungsi seperti yang diharapkan (misalnya kajian Eby et al., 2000; Eby et al., 2004; Ragins & Scandura, 1997). Scandura (1998) menekankan bahawa kebanyakan hubungan dalam program pementoran bersifat positif dan produktif namun apabila pementoran itu tidak berfungsi dengan sepatutnya akan memberikan kesan negatif terhadap prestasi kerja dan sikap khususnya sikap guru baharu. Hubungan ini seterusnya mungkin akan menyebabkan peningkatan stres dan ketidakhadiran di tempat kerja (Scandura & Hamilton, 2002). Seterusnya, emosi negatif hasil daripada masalah pementoran boleh menjejaskan kemajuan kerjaya guru baharu dan organisasi yang terlibat (Hunt & Michael, 1983).

Terdapat juga kajian lalu yang mengkaitkan pementoran ini dengan keperluan psikososial awal dewasa. Menurut Intan Hashimah (2009), individu yang berada pada peringkat awal dewasa berhadapan dengan pelbagai cabaran dan keperluan. Antara cabaran utama dan terawal pada peringkat ini ialah untuk membentuk identiti yang kukuh. Hal ini terutamanya perlu kepada individu dalam kategori umur antara 18 hingga 25 tahun. Berdasarkan konteks organisasi pendidikan, guru baharu merupakan golongan pendidik awal dewasa yang bergraduat daripada insitisi pengurusan dan universiti awam berada dalam lingkungan umur 23 hingga 25 tahun. Sebahagian ahli psikologi berpendapat bahawa pada peringkat awal dewasa, individu masih lagi belum membentuk identiti kukuh sepenuhnya. Kebanyakan individu dalam golongan ini masih mengalami kekeliruan dan tertanya-tanya tentang “siapakah diri saya” dan “ke manakah hala tuju saya”. Individu pada peringkat ini amat memerlukan panduan dan sokongan. Tambahnya lagi, selepas tamat pengajian, membina kerjaya juga merupakan cabaran kepada golongan awal dewasa ini. Berhadapan dengan alam pekerjaan yang berbeza daripada zaman persekolahan berpotensi menjadi cabaran yang agak sukar dihadapi terutamanya pada peringkat awal kerjaya (Intan Hashimah, 2009). Qurratu' dan Zahanim (2018) menyatakan tekanan dalam kalangan guru baharu meningkat disebabkan oleh keyakinan diri dalam menyampaikan isi pelajaran masih berada pada tahap yang rendah dan mengajar subjek bukan opsyen. Justeru, dalam berhadapan dengan cabaran-cabaran di atas, orang sekeliling seperti ahli keluarga dan

kawan-kawan, mahupun guru mentor boleh memainkan peranan untuk membantu individu awal dewasa ini.

Terdapat juga kajian lepas yang mengaitkan program pementoran dengan keperluan kompetensi profesional guru baharu. Menurut Azhar et al. (2007), walaupun bakal guru sudah dilatih untuk bersikap profesional semasa di pusat pengajian tinggi mereka berasaskan kursus pendidikan untuk menjadi guru yang berdedikasi, terdapat juga guru yang gagal mengaplikasikannya. Tambahnya lagi, kedapatan guru baharu yang gagal menunjukkan sikap profesional serta melanggar peraturan dan tidak mengikuti etika sekolah yang telah ditetapkan seperti penulisan rancangan mengajar harian, ketetapan waktu dalam keberadaan di sekolah dan dalam bilik darjah, dan pematuhan etika pemakaian. Menurut Caroline (2014) pula, walaupun sudah menjalani latihan dan kursus yang disediakan oleh KPM untuk memantapkan kompetensi dan keyakinan guru baharu, namun rentetan daripada kepesatan kemajuan teknologi dan dasar pendidikan yang berubah mengikut peredaran masa menyebabkan guru baharu belum bersedia menghadapi cabaran dalam bidang kerjaya mereka. Seterusnya, media masa kerap memaparkan perilaku 'sumbang' guru dan profesion keguruan yang sedang 'tenat' telah menambahkan tekanan kepada guru (Salleh, 2003). Terdapat juga laporan yang memaparkan segelintir guru yang tidur semasa waktu bekerja, merokok, datang lewat ke sekolah dan mengajar sekadar melepaskan batuk di tangga. Justeru, jelas bahawa isu kompetensi profesional guru baharu merupakan salah satu isu yang signifikan dalam membentuk sebuah organisasi pendidikan yang cemerlang. Berasaskan penerangan dan isu-isu pementoran diatas, kajian perlu dilakukan untuk mengenal pasti persepsi guru baharu dan mentor terhadap kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan professionalisme guru baharu.

1.3 Pernyataan Masalah

Profesion keguruan merupakan salah satu daripada beberapa kerjaya yang memerlukan guru baharu untuk mencapai standard dan tuntutan yang sama seperti mana rakan mereka yang berpengalaman (Hill & Barth, 2004). Beberapa kajian telah

mendapati bahawa program pementoran yang direka dengan baik akan dapat memperbaiki sikap, efikasi sendiri, dan kemahiran pengajaran guru baharu (Darling-Hammond, 2003). Seperti mana program pembangunan atau program sokongan yang lain, matlamat akhir program pementoran guru baharu itu bukan sahaja untuk pembangunan guru baharu tetapi juga untuk meningkatkan pertumbuhan dan pembelajaran pelajar sekolah yang akan berhadapan dengan guru baharu (Ingersoll & Strong, 2011).

Banyak kajian melaporkan bahawa program pementoran yang dilaksanakan kerap memberikan banyak manfaat kepada guru baharu dan sangat kurang membincangkan manfaat kepada guru berpengalaman atau guru mentor (Carr, Herman, & Harris, 2005). Carr et al. (2005) juga mendapati pementoran kerap mendapat pandangan yang sempit dan dilihat hanya daripada satu aspek iaitu guru mentor berfungsi membekalkan pengetahuan dan bimbingan kepada guru baharu. Terdapat juga kajian lain yang dilakukan untuk menangkis pandangan yang sempit berkaitan dengan program pementoran ini. Kajian Gless (2006) misalnya mendapati program pementoran membenarkan guru mentor yang juga merupakan guru kelas berpengalaman berfungsi sepenuh masa sebagai mentor kepada guru baharu untuk mengubahsuai program pementoran tersebut. Tindakan ini dilihat akan dapat mencabar pandangan tradisional dan negatif terhadap program pementoran tersebut. Bahkan Gless (2006) berpendapat bahawa program pementoran seharusnya bergerak ke arah mengubah budaya sekolah dan menggalakkan pertumbuhan guru baharu serta dapat membangunkan amalan profesional guru mentor.

Sejak sedekat yang lalu, bilangan program pementoran yang dijalankan semakin bertambah banyak. Malangnya sangat sedikit kajian yang berfokus kepada bagaimanakah guru mentor bersedia atau menyiapkan diri dengan peranan baharu sebagai guru mentor. Bahkan sangat sedikit kajian yang berfokus kepada bagaimanakah pementoran dapat menyumbang kepada perkembangan professional guru mentor dan kesannya kepada amalan professional guru mentor tersebut (Hanson & Moir, 2008). Maksudnya, terdapat banyak kajian yang mengkaji bagaimana pementoran mempengaruhi guru baharu, tetapi sangat kurang kajian yang mengkaji kesan pementoran terhadap guru mentor itu sendiri. Bahkan belum ada kajian yang

mengkaji kekuatan dan kelemahan program pementoran terhadap pembangunan guru baharu dan juga guru mentor.

Terdapat sedikit kajian yang mengkaji keberkesanan dan pengaruh persediaan guru mentor terhadap amalan guru mentor sebagai guru berpengalaman. Umum diketahui bahawa guru berpengalaman tidak akan menjadi guru mentor yang berkesan hanya dengan melantik mereka sebagai guru mentor. Untuk membolehkan guru mentor mempunyai kompetensi untuk membimbing guru baharu, guru mentor perlu diberikan peluang mengikuti latihan pengembangan professional yang dapat mempersiapkan mereka dengan fungsi dan tugas sebagai guru mentor. Latihan ini merangkumi latihan peningkatan kemahiran berkomunikasi, kesedaran tentang gaya pengajaran dan pembelajaran, pemahaman tentang teori pembelajaran orang dewasa, dan peningkatan pengetahuan kandungan dan strategi pedagogi (Moir & Bloom, 2003; Zimpher & Rieger, 2001). Akhirnya, program pementoran yang dijalankan memerlukan perancangan penilaian untuk menentukan pencapaian objektif dan hasil pembelajaran.

Kajian diluar negara mendapati program pementoran yang dijalankan memberikan guru mentor peluang pendidikan yang sama dengan guru baharu (Norman & Feiman-Nemser, 2005; Zimpher & Rieger, 2001). Kajian Clark (2001) misalnya mendapati program pementoran membolehkan guru mentor mula melihat gambaran pengajaran yang lebih luas dan rela menjadi peserta aktif dalam pembentukan sekolah mereka hasil daripada pengalaman mereka membimbing guru baharu. Bagaimanapun sangat sedikit kajian dalam negara yang mengkaji sumbangan dan manfaat yang diperoleh oleh guru mentor hasil daripada program pementoran. Bahkan sangat sedikit kajian yang membincangkan sumbangan dan manfaat yang diperoleh oleh guru mentor yang mengendalikan program pementoran itu sendiri. Kajian ini mengisi jurang kekurangan ini dengan mengkaji persepsi guru baharu dan guru mentor terhadap kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam pembangunan guru baharu dan guru mentor sendiri, dan hubungan antara kepercayaan guru baharu dan guru mentor terhadap program pementoran yang dianggap menyumbang kepada perkembangan profesional mereka.

1.4 Objektif Kajian

Kajian ini bertujuan mengkaji keberkesanan program pementoran dalam menyokong pembangunan guru mentor di sekolah. Objektif utama kajian ini akan dicapai melalui objektif kajian berikut:

- i. Mengenalpasti persepsi guru baharu berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.
- ii. Mengenalpasti persepsi guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.
- iii. Mengenalpasti perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.

1.5 Persoalan Kajian

Kajian ini mengkaji keberkesanan program pementoran dalam menyokong perkembangan guru baharu, guru mentor, dan pengurusan sekolah yang terlibat dalam program pementoran wajib yang dilaksanakan di sekolah. Objektif kajian ini akan dicapai melalui persoalan kajian berikut:

- i. Apakah persepsi guru baharu berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu?
- ii. Apakah persepsi guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu?
- iii. Apakah terdapat perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu?

1.6 Hipotesis Kajian

Bahagian ini memaparkan hipotesis yang ingin dikaji dalam kajian ini. Hipotesis ini terhasil daripada persoalan kajian (iii) yang menyatakan, “Apakah terdapat perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu?”

Hipotesis Nol: Tidak terdapat perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.

1.7 Kerangka Teori Kajian

Kajian ini menggunakan empat kerangka teori sebagai panduan dalam menjalankan kajian ini. Pertama, teori Feiman-Nemser (1996, 2001a) menjadi sebahagian kerangka teori kajian ini dengan anggapan bahawa pementoran dapat berfungsi sebagai pembangunan profesional guru mentor. Kedua, teori Guskey (1986, 2003, 2009) yang akan menunjukkan hubungan yang rumit antara pembangunan profesional, kepercayaan guru, dan kesediaan atau kemampuan mereka untuk memulakan perubahan dalam amalan seharian mereka. Ketiga, teori yang diusulkan Lieberman dan Miller (2004) yang menyatakan bahawa guru sebagai pemimpin perlu memainkan peranan sebagai mentor dalam memberikan panduan peningkatan pencapaian sekolah mereka dan menyumbang kepada profesionalisme dalam pengajaran. Akhirnya, teori Fullan (1993) yang mencadangkan bahawa guru mempunyai keupayaan untuk membuat perubahan di sekolah ketika mereka bekerjasama sebagai kohort (duet) dalam proses pementoran. Setiap satu teori ini dijelaskan dengan lebih terperinci dalam perenggan berikutnya.

Teori Feiman-Nemser (1996; 2001a) berkaitan dengan pembangunan profesional dan pembelajaran guru menjadi sandaran pertama kajian ini. Feiman-Nemser (1996; 2001a) menekankan peningkatan keserjanaan apabila seorang mentor

belajar untuk bekerja secara produktif melalui kurikulum pementoran yang memfokuskan kepada pengembangan peranan mentor. Dalam kajian ini, pementoran dikaitkan dengan pengajaran yang berkesan dan dipandu oleh pemahaman terhadap pembelajaran guru dan disokong oleh budaya penyelidikan di sekolah. Mentor yang berfikiran jauh akan mempunyai visi tentang pengajaran yang baik dan mengembangkan cara yang terbaik untuk membantu guru baharu belajar mengajar (Feiman-Nemser, 1996; Feiman-Nemser et al., 1999). Feiman-Nemser mempunyai tanggapan bahawa guru kepada pelajar yang baik tidak semestinya menjadi guru orang dewasa yang baik. Oleh itu, guru mentor perlu dipilih dengan teliti dan mentor ini perlu dapat menyokong guru baharu yang memerlukan pembangunan profesional yang berterusan dan akhirnya boleh menjadi guru mentor yang baharu dan pemimpin yang berkesan kepada guru baharu yang lain kelak.

Dalam program pementoran, sangat penting untuk memahami kepercayaan yang dipegang oleh guru mentor dan peranan yang dimainkan oleh kepercayaan guru mentor tersebut dalam proses membuat perubahan. Guskey (1986) menegaskan bahawa tanggapan yang menyatakan pembangunan profesional boleh mengubah kepercayaan guru dan dengan ini guru akan membuat perubahan dalam amalan mereka adalah salah. Sebaliknya, beliau menyatakan bahawa perubahan terhadap kepercayaan dan sikap hanya boleh berlaku selepas pembangunan staf, perubahan amalan, dan perubahan dalam hasil pembelajaran berlaku.

Kepercayaan guru mentor menjadi bahagian yang penting dalam kajian ini kerana elemen pembangunan profesional yang menyokong atau bertentangan dengan keyakinan sedia ada guru mentor berkaitan dengan pementoran dapat dikenal pasti. Oleh itu, hasil kajian mungkin menunjukkan perlunya perhatian yang lebih diberikan dalam menyokong guru mentor menerusi pembelajaran profesional berterusan. Guskey (2000) juga menawarkan rangka kerja untuk membuat penilaian pembangunan profesional yang berkesan.

Guru mentor boleh berfungsi sebagai pemimpin guru di sekolah mereka. Menurut Lieberman dan Miller (2004), pemimpin guru memainkan tiga peranan yang berbeza: guru sebagai sarjana, guru sebagai pengkaji, dan guru sebagai pembimbing

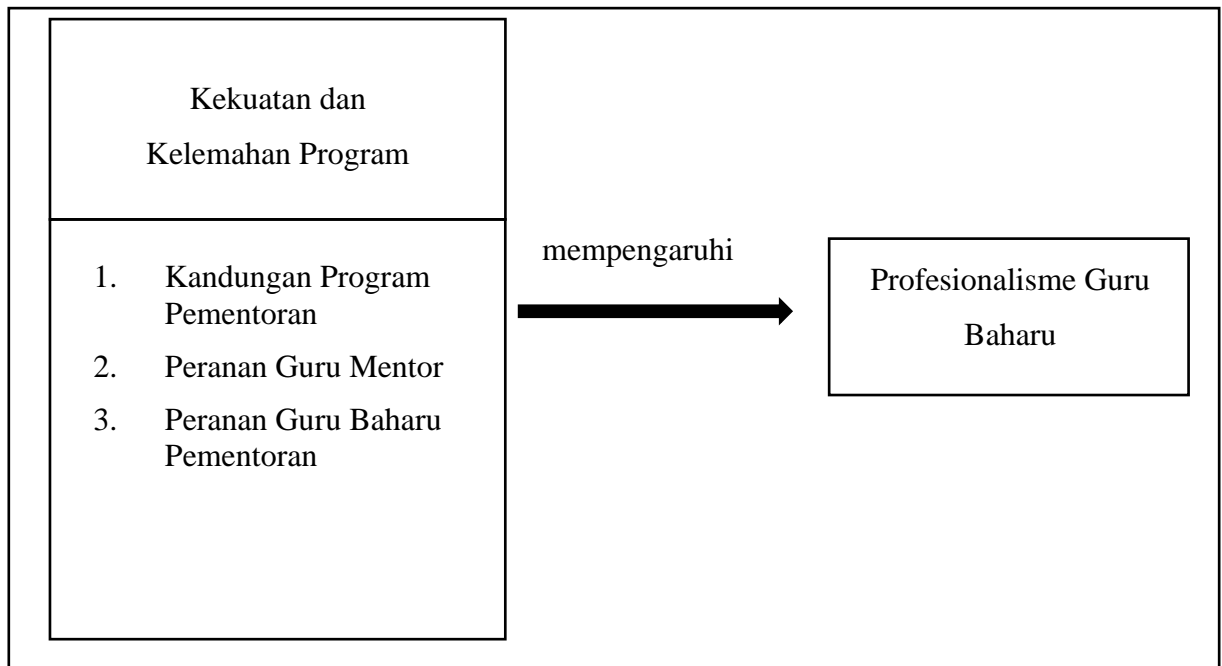
atau mentor. Lieberman dan Miller (2004) mencadangkan bahawa dalam memainkan peranan sebagai mentor, guru mentor memperlihatkan cara mereka bekerja kepada ramai guru baharu dan langkah ini akan dapat membantu membina semula profesion keguruan. Bukan setakat melakukan pekerjaan sebagai mentor yang ditetapkan, guru mentor memainkan peranan yang kompleks dalam konteks sekolah. Kajian ini akan menghubungkan bimbingan dan kepemimpinan guru mentor dengan menyoroti kepercayaan guru mentor bahawa mereka memupuk pembelajaran guru baharu melalui kerjasama dan berfungsi sebagai pemimpin di sekolah dalam proses tersebut.

Akhirnya, teori Fullan (1993) yang memandang bahawa guru mentor sebagai pemimpin guru baharu dan agen perubahan. Fullan (1993) mempunyai tanggapan bahawa sebagai pemimpin kepada guru baharu, guru mentor akan dapat membuat perubahan yang signifikan di sekolah.

1.8 Kerangka Konsep Kajian

Kerangka konsep ini dibuat berasaskan persepsi guru baharu dan guru mentor berkenaan kekuatan dan kelemahan program pementoran yang dilaksanakan di sekolah dan perbezaan persepsi antara guru baharu dan guru mentor. Persepsi guru baharu dan guru mentor dilihat menerusi tiga dimensi iaitu kandungan Program Pementoran, peranan guru mentor dan peranan guru baharu.

Pengkaji mengkaji persepsi guru baharu dan guru mentor terhadap kekuatan dan kelemahan program pementoran dan perbezaan persepsi antara guru baharu dan guru mentor terhadap kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu dan guru mentor.



Rajah 1.1 Kerangka konsep persepsi terhadap program pementoran

Rajah 1.1 di atas menunjukkan pemboleh ubah tidak bersandar adalah dimensi kekuatan dan kelemahan Program Pementoran iaitu kandungan Program Pementoran, peranan guru mentor dan peranan guru baharu manakala pemboleh ubah bersandar adalah profesionalisme guru baharu. Berdasarkan Jaeger (1990), pemboleh ubah bersandar adalah pemboleh ubah yang menerima kesan satu atau lebih pemboleh ubah tidak bersandar sama ada pemboleh ubah yang dimanipulasi atau diperhatikan oleh penyelidik. Pemboleh ubah bersandar adalah profesionalisme guru baharu.

Pemboleh ubah tidak bersandar yang juga dikenali sebagai pemboleh ubah penerangan adalah dimensi kekuatan dan kelemahan Program Pementoran iaitu kandungan Program Pementoran, peranan guru mentor dan peranan guru baharu. Perkara ini ada dijelaskan Fraenkel dan Wallen (1990) dan Jaeger (1990) yang mengatakan bahawa pemboleh ubah yang pengkaji ingin tentukan sama ada memberi kesan ke atas satu atau lebih pemboleh ubah yang lain.

1.9 Kepentingan Kajian

Kajian ini penting kepada guru baharu dan guru mentor dan juga pengurusan sekolah dan Pejabat Pendidikan Daerah.

1.9.1 Guru Baharu dan Guru Mentor

Kajian ini penting kepada guru baharu dan guru mentor untuk secara bersama-sama memberi peluang pengembangan kepada guru mentor dan guru baharu. Persepsi kedua pihak ini akan dapat memberikan maklumat mengenai pengembangan program pementoran. Perspektif dan kebijaksanaan guru mentor dapat menambahkan pandangan yang berharga mengenai hubungan yang kompleks ini, dan mungkin dapat membantu dalam pengembangan dan penganjuran program pementoran guru baharu.

1.9.2 Pengurusan Sekolah dan Pejabat Pendidikan Daerah

Hasil kajian ini akan digunakan untuk memberitahu pengurusan dan Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) mengenai nilai pelaksanaan program pementoran dan induksi guru baharu dengan untuk membangunkan profesionalisme guru baharu. Data yang dikumpulkan daripada guru baharu dapat memberitahu pengurusan sekolah dan PPD mengenai jenis-jenis sokongan termasuk dalam komponen bimbingan program pementoran guru baharu yang dianggap paling berkesan dalam menyokong pembangunan mereka. Pengurusan sekolah dan PPD boleh menggunakan berbagai model pendampingan dalam usaha mereka untuk menyesuaikan guru baharu ke sekolah dan profesion mereka. Walau bagaimanapun, usaha untuk mengembangkan dan menggunakan program pementoran ini hanya bergantung kepada persepsi guru baharu dan guru mentor di lapangan sahaja dan bukannya meminta input daripada pengurusan sekolah.

1.10 Skop Kajian

Skop kajian ini mencakupi program pementoran guru baharu mengikuti garis panduan yang dikeluarkan oleh Bahagian Pendidikan Guru Kementerian Pendidikan Malaysia tahun 2015. Kajian ini terhad kepada persepsi guru baharu dan guru mentor dalam aspek kandungan program pementoran guru baharu dan juga peranan yang dimainkan oleh guru mentor dan guru baharu dalam proses pementoran.

1.11 Batasan Kajian

Kajian ini terhad kepada penggunaan soalselidik dalam pengumpulan data. Ketetapan jawapan kepada persoalan kajian terbatas kepada kejujuran responden dalam memberikan jawapan kepada setiap item soalselidik. Pengkaji tidak mempunyai ruang dan peluang untuk melihat sendiri bagaimana program pementoran itu dijalankan di sesebuah sekolah. Pengkaji juga tidak mempunyai capaian (akses) kepada laporan pementoran guru baharu di sesebuah sekolah disebabkan negara sedang melaksanakan Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) dalam memerangi penyebaran wabak COVID-19.

Disebabkan negara masih dilanda wabak COVID-19, pengumpulan data akan hanya berasaskan guru baharu dan guru mentor yang terdapat dalam sistem pendaftaran yang tertera dalam website Jabatan Pendidikan Negeri Johor (JPNJ) pada tahun 2020 sahaja. Pengkaji tidak mempunyai kawalan diatas bilangan guru baharu dan guru mentor yang tidak sempat mendaftarkan diri dalam sistem ini. Pengumpulan data hanya dapat dilakukan melalui dalam talian sahaja.

Disebabkan wabak COVID-19 dan Perintah Kawalan Pergerakan (PKP), maka kajian ini juga terbatas kepada guru mentor dan guru baharu yang mendaftar dalam sistem komunikasi telegram Jabatan Pelajaran Negeri Johor. Bilangan ini mungkin jauh berbeza dengan bilangan guru baharu dan guru mentor sebenar kerana besar kemungkinan terdapat guru baharu yang tidak sempat hendak mendaftarkan diri dalam sistem disebabkan oleh PKP ini.

1.12 Definisi Istilah dan Operasi Kajian

Bahagian ini membincangkan definisi istilah dan operasi yang digunakan dalam kajian ini.

1.12.1 Guru Mentor

Ronda Blevins (2016) mendefinisikan guru mentor sebagai guru berpengalaman yang memberikan bimbingan kepada guru baharu. Alabi (2017) mendefinisikan guru mentor sebagai guru yang berpengalaman, sabar, berpengetahuan dan terpilih untuk membimbing guru baharu. Guru mentor ini membantu guru baharu untuk menyesuaikan diri dengan budaya dan norma sekolah, termasuk yang rasmi dan tidak rasmi. Mereka juga akan membimbing guru baharu dengan kurikulum, strategi pengajaran, penjadualan dan kemahiran komunikasi yang berkesan. Dalam kajian ini, guru mentor merujuk kepada guru berpengalaman mengajar di sekolah yang mendaftar dibawah Kementerian Pendidikan Malaysia.

1.12.2 Guru Baharu

Guru baharu adalah guru baharu atau juga dikenali dengan nama guru novis yang telah mengajar kurang daripada lima tahun (Ingersol & Smith, 2003). Kim dan Roth (2011) mendefinisikan guru baharu sebagai guru baharu, atau guru pra-perkhidmatan yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari lima tahun. Dalam kajian ini, guru baharu merujuk kepada guru baharu yang pertama kali memasuki perkhidmatan perguruan dan mengajar di sekolah yang mendaftar dengan Kementerian Pendidikan Malaysia dalam tempoh pekerjaan kurang daripada 5 tahun.

1.12.3 Pementoran

Koki (1997) mendefinisikan pementoran sebagai proses yang kompleks dan multidimensi untuk membimbing, mengajar, mempengaruhi dan menyokong guru baharu. Wong dan Prekumar (2007) melihat pementoran sebagai proses pembelajaran dimana hubungan yang bermakna, bersifat personal dan timbal balik yang memberikan penekanan kepada pencapaian. Sokongan emosi menjadi elemen utama dalam pementoran. Dalam kajian ini, pementoran merujuk kepada program pementoran guru baharu yang ditetapkan oleh Bahagian Pendidikan Guru Kementerian Pendidikan Malaysia yang perlu dilaksanakan oleh sekolah.

1.12.4 Kekuatan Program Pementoran

Enrich and Hansford (1999) menegaskan kekuatan program pementoran merujuk kepada kebolehan program pementoran dalam mempercepatkan proses pembelajaran untuk guru baharu dan memperluas dan mempelbagaikan perspektif individu guru baharu. Wasonga, Wanzare, and Dawo (2015) melihat kekuatan program pementoran sebagai kebolehan program pementoran membantu individu guru baharu menghadapi cabaran adaptif dalam tugas yang berubah-ubah. Dalam kajian ini, kekuatan program pementoran merujuk kepada kebolehan program pementoran dalam memberikan sumbangan pembangunan profesionalisme guru baharu.

1.12.5 Kelemahan Program Pementoran

Kelemahan program pementoran mengikut Enrich and Hansford (1999) merujuk kepada ketidakupayaan program pementoran dalam mempercepatkan proses pembelajaran untuk guru baharu dan memperluas dan mempelbagaikan perspektif individu guru baharu. Wasonga, Wanzare, and Dawo (2015) mendefinisikan kelemahan program pementoran sebagai ketidakupayaan program pementoran membantu individu guru baharu menghadapi cabaran adaptif dalam tugas yang berubah-ubah. Dalam kajian ini, kelemahan program pementoran merujuk kepada

ketidakbolehan program pementoran dalam memberikan sumbangan pembangunan profesionalisme guru baharu.

1.13 Kesimpulan

Bab ini menerangkan pelaksanaan program pementoran secara ringkas untuk memastikan pembaca mendapat gambaran awal secara umum mengenai program ini. Selain itu, bab ini juga mengetengahkan dimensi kekuatan dan kelemahan program pementoran menerusi kajian-kajian yang telah dilakukan oleh pengkaji-pengkaji terdahulu. Antara dimensi yang diketengahkan ialah kandungan program pementoran, peranan baharu dan peranan guru mentor. Berdasarkan dimensi tersebut, pernyataan masalah bagi kajian ini telah dirumuskan.

Bab ini juga menerangkan tiga objektif bagi kajian iaitu mengenalpasti persepsi guru baharu berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu, mengenalpasti persepsi guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu dan mengenalpasti perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.

Berdasarkan objektif kajian, persoalan kajian juga telah dibina. Terdapat tiga soalan kajian iaitu apakah persepsi guru baharu berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu, apakah persepsi guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu dan apakah terdapat perbezaan persepsi yang signifikan antara guru baharu dan guru mentor berkaitan dengan kekuatan dan kelemahan program pementoran mereka dalam membangunkan profesionalisme guru baharu.

Kajian ini diharap dapat memberi manfaat kepada pembangunan guru baharu dan guru mentor serta pelaksanaan program pementoran yang lebih efektif secara

keseluruhannya. Selain itu, skop kajian juga dinyatakan dalam bab ini iaitu guru novis guru baharu dan guru mentor.

Bab seterusnya akan menerangkan literatur-literatur yang relevan untuk program pementoran agar dapat memberikan pencerahan dan maklumat yang lebih kepada pembaca.

RUJUKAN

- Alabi, A. O. (2017). Mentoring new teachers and introducing them to administrative skills. *Journal of Public Administration and Governance*, 7(3), 65-74.
- Alhija, F. N., & Fresko, B. (2010). Socialization of new teachers: Does induction matter? *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1592-1597.
- Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). Toward a conceptualization of mentoring. *Journal of Teacher Education*. 39(1), 38 – 42.
- Atkinson, D. L., Casaa, A., & Neville, H. (1994). Ethnic minority psychologists: Whom they mentor and benefits they derive from the process. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 22(1), 37-48.
- Bahniuk, M. H., Dobos, J., & Hill, S. E. K. (1990). The impact of mentoring, collegial support, and information adequacy on career success: A replication. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 431-451.
- Bartell, C.A. (2005). *Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bradbury, L. U. (2010). Educative mentoring: Promoting reform-based science teaching through mentoring relationships. *Science Teacher Education*, 94, 1049-1071.
- Bradbury, L.U., & Koballa, T. R. (2007). Mentor advice giving in an alternative certification program for secondary science teaching: Opportunities and road-blocks in developing a knowledge base for teaching. *Journal of Science Teacher Education*, 18(6), 817–840.
- Breeding, M., & Whitworth, J. (1999). *Increasing the success of first year teachers: A synthesis of three studies*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED428056).
- Brock, B. L., & Grady, M. L. (1995). *Principals in transition: Tips for surviving succession*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Brock, B. L., & Grady, M. L. (1998). Beginning teacher induction programs: The role of the principal. *Clearing House*, 71(3), 179-183.

- Brock, B. L., & Grady, M. L. (2001). *From first-year to first-rate: Principals guiding beginning teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Brooks, G. R. (2000). Cognitive coaching for master teachers and its effects on student teachers' ability to reflect on practice. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 67(1), 46-50.
- Burke, R. J., McKeen, C. A., & McKeena, C. (1993). Correlates of mentoring in organizations: The mentor's perspective. *Psychological Reports*, 72, 883-896.
- Capizzi, A. M., Wehby, J. H., & Sandmel, K. N. (2010). Enhancing mentoring of teacher candidates through consultative feedback and self-evaluation of instructional delivery. *Teacher Education and Special Education*, 33(3), 191-212.
- Carr, J. F., Herman, N., & Harris, D. E. (2005). *Creating dynamic schools through mentoring, coaching, and collaboration*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Chandler, D. E., & Kram, K. E. (2005). Applying an adult developmental perspective to developmental networks. *Career Development International*, 10(6-7), 548-566.
- Clark, F. T. (2001). The best practices of mentors. *Classroom Leadership*, 4(8). Retrieved from [http:// www. ascd.org/ publications/ classroom_ leadership/ may2001/The Best Practices of Mentors.aspx](http://www.ascd.org/publications/classroom_leadership/may2001/The_Best_Practices_of_Mentors.aspx)
- Clifford, E. F., & Green, V. P. (1996). The mentor-protégé relationship as a factor in preservice teacher education: A review of the literature. *Early Child Development and Care*, 125, 73-83.
- Corcoran, E. (1981). Transition shock: The beginning teacher's paradox. *Journal of Teacher Education*, 32(3), 19-23.
- Cornell, C. (2003). How mentor teachers perceive their roles and relationships in a field based teacher-training program. *Education*, 124, 401-411.
- Correia, M. P., & McHenry, J. M. (2002). *The mentor's handbook: Practical suggestions for collaborative reflection and analysis*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Danielson, L. (2004). Developing and retaining quality classroom teachers through mentoring. *The Clearing House*, 75, 183-185.
- Darling-Hammond, L. (1997). *Doing what matters most: Investing in quality teaching*. New York: National Commission on Teaching and America's Future.

- Darling-Hammond, L. (1998). Teacher learning that supports student learning. *Educational Leadership*, 55(8), 6-11.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Solving the dilemmas of teacher supply, demand, and standards*. New York: National Commission on Education and America's Future.
- Darling-Hammond, L. (2001). The challenge of staffing our schools. *Educational Leadership*, 58(8), 12-17.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers. *Educational Leadership*, 60(8), 6-13.
- Darling-Hammond, L., & Sykes, G. (2003). Wanted: A national teacher supply policy for education: The right way to meet the "highly qualified teacher" challenge. *Education Policy Analysis Archives*, 11(33). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v11n33/>.
- DuBois, D., & Neville, H. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25(3), 227-234.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Clements, B. S., & Worsham, M. E. (1994). *Classroom management for elementary teachers* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Evertson, C. M., & Smithey, M. W. (2000). Mentoring effects on protégés' classroom practice: An experimental field study. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 294-304.
- Fardanesh, H. (2002). Learning theory approaches and teaching methods. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 95-98.
- Feiman-Nemser, S. (1996). *Teacher mentoring: A critical review*. ERIC Digest, ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Feiman-Nemser, S. (2001a). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1013-1055.
- Feiman-Nemser, S. (2001b, January/February). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17-31.
- Feiman-Nemser, S. (2003, May). What new teachers need to learn. *Educational Leadership*, 60(8), 25-29.

- Feiman-Nemser, S., Parker, M. B., & Zeichner, K. (1992). *Are mentor teachers teacher educators?* East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning.
- Feiman-Nemser, S., Schwille, S., Carver, C., & Yusko, B. (1999). *A conceptual view of literature on new teacher induction.* East Lansing, MI: Michigan State University.
- Ford, D., & Parsons, J. (2000). *Teachers as mentors.* Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED447073)
- Freeman, K. (1999). No services needed? The case for mentoring high-achieving African-American students. *Peabody Journal of Education*, 74(2), 15-26.
- Freedman, M. (1999). *The kindness of strangers: Adult mentors, urban youth and the new voluntarism.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Fullan, M. (1993). Why teachers must become change agents. *Educational Leadership*, 50(6), 12-17.
- Ganser, T. (1999). Joining forces: Mentors help new teachers adjust to school life. *Schools in the Middle*, 8(7), 28-31.
- Ganser, T. (2001). New teacher mentor. *Journal of Staff Development*, 22(1), 39-41.
- Ganser, T. (2002). Getting the most out of new-teacher mentoring programs. *Principal Leadership*, 3(1), 27-30.
- Gibelhaus, C. R., & Bowman, C. L. (2002). Teaching mentors: Is it worth the effort? *The Journal of Educational Research*, 95, 246-254.
- Gless, J. (2006). Designing mentoring programs to transform teaching. In B. Achinstein & S. Z. Athanases (Eds.), *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers* (165-175). New York, NY: Teachers College Press.
- Gold, Y. (1996). Beginning teacher support: Attrition, mentoring, and induction. In J. Sikula & T.J. Buttery & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.) (pp. 548-593). New York: Simon & Schuster MacMillan.
- Gordon, S., & Maxey, S. (2000). *How to help beginning teachers succeed* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Greene, M. (1997). The lived world, literature and education. In D. Vandenberg (Ed.), *Phenomenology and education discourse* (pp. 169-190). Johannesburg, South Africa: Heinemann.

- Grossman, P., & Davis, E. (2012). Mentoring that fits. *Educational Leadership*, 69(8), 54-57.
- Guskey, T. (1986). Staff development and the process of teacher change. *Educational Researcher*, 15(5), 5-12.
- Guskey, T. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Guskey, T. R. (2003). Analyzing lists of the characteristics of effective professional development to promote visionary leadership. *NASSP Bulletin*, 87(637), 4-20.
- Guskey, T. R. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational Horizons*, 87(4), 224-233.
- Halford, J. M. (1998). Easing the way for new teachers. *Educational Leadership*, 55(5), 33-36.
- Hanson, S., & Moir, E. (2006). Beyond mentoring: How veteran mentors apply new skills as teachers and leaders in schools. *Democracy and Education*, 16(3), 29-32.
- Hanson, S., & Moir, E. (2008). Beyond mentoring: Influencing the professional practice and careers of experienced teachers. *Phi Delta Kappan*, 89(6), 453-458.
- Harris, S., & Crocker, C. (2003). Benefits to the mentor: It's like I have a legacy. *Planning and Changing*, 34(1/2), 70-83.
- Harris, S., Lowery-Moore, H., & Farrow, V. (2008). Extending transfer of learning theory to transformative learning theory: A model for promoting teacher leadership. *Theory into Practice*, 47, 318-326.
- Hawk, P. (1986-1987). Beginning teacher programs: Benefits for the experienced educator in recruiting and inducting quality personnel for schools. *Action in Teacher Education: The Journal of the Association of Teacher Educators*, 8(4), 59-63.
- Hawkley, K. (1997). Roles, responsibilities, and relationships in mentoring: A literature review and agenda for research. *Journal of Teacher Education*, 48, 325-335.
- Healy, C. C., & Welchert, A. J., (1990). Mentoring relations: A definition to advance research and practice. *Educational Researcher*, 19(9), 17-21.
- Hill, D. M. & Barth, M. (2004). NCLB and teacher retention: Who will turn out the lights? *Education and the Law*, 16(2-3), 173-181.

- Holloway, J. H. (2002). Redesigning professional development: Research link/mentoring for diversity. *Educational Leadership*, 59(6), 88-89.
- Huling, L. (2001). *Teacher mentoring as professional development*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED460125)
- Huling, L., & Resta, V. (2001). Teacher mentoring as professional development. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education.
- Ingersoll, R. M. (2001, Fall). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 3(38), 499-534.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Education Research*, 81(2), 201-233.
- Inman, D., & Marlow, L. (2004). Teacher retention: Why do beginning teachers remain in the profession? *Education*, 124(4), 605-614.
- Jaipal, K. (2009). Re-envisioning mentorship: Pre-service teachers and associate teachers as co-learners. *Teaching Education*, 20, 257-76.
- Johnson, W. B. (2002). The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. *Professional Psychology: Research and Practice*, 33(1), 88-96.
- Johnson, S. M., & Kardos, S. M. (2002). Keeping new teachers in mind. *Educational Leadership*, 59(6), 12-16.
- Johnson, S. M., Kardos, S. M., Kauffman, D., Lie, E., & Donaldson, M. L. (2004). The support gap: New teachers early experiences in high-income and low-income schools. *Education Policy Analysis Archives*, 12(61). Retrieved January 5, 2020, from <http://epaa.asu.edu/epaa/v12n61>
- Jordan, P., Phillips, M., & Brown, E. (2004). We train teachers: Why not supervisors and mentors? *Physical Educator*, 61(4), 219-221.
- Kardos, S. M. & Johnson, S. M. (2010). New teachers' experience of mentoring: The good, the bad, and the inequity. *Journal of Educational Change*, 11(1), 23-44.
- Katayama, A. D. (2001). Bi-modal instructional practices in educational psychology: Mentoring and traditional instruction. *Journal of Instructional Psychology*, 28(3), 171-177.

- Kim, K., & Roth, G. (2011). Novice teachers and their acquisition of work-related information. *Current Issues in Education, 14*(1), 1-27.
- Koki, S. (1997). The role of teaching mentoring in educational reform: Briefing paper. Retrieved on 30 April 2020 from Pacific Resources for Education and Learning website at <http://www.prel.hawaii.edu>.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal, 26*(4), 608-625.
- Kram, K. E., (1985). Improving the mentoring process. *Training and Development Journal, 39*(4), 40-43.
- Laband, D. N., & Lentz, B. F. (1995). Workplace mentoring in the legal profession. *Southern Economic Journal, 61*, 783-802.
- Lankau, M. J., & Scandura, T. A. (2002). An investigation of personal learning in mentoring relationships: Content, antecedents, and consequences. *Academy of Management Journal, 45*, 779-790.
- Le Maistre, C., & Pare, A. (2010). Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education, 26*, 559-564.
- Levine, J., & Nolan, J. F. (2000). *Principles of classroom management: A professional decision-making model* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2004). *Teacher leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lipton, L., Wellman, B., & Humbard, C. (2003). *Mentoring matters: A practical guide to learning-focused relationships* (2nd ed.). Sherman CT: Miravia.
- Little, J. W. (1990). The mentor phenomenon and the social organization of teaching. *Review of Research in Education, 16*, 297-351.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Manke, M., & Klingel, C. (1998). *What is the mentor/new teacher relationship?* National Center for Research on Teacher Learning.
- McNamara, D. (1995). The influence of student teachers' tutors and mentors upon their classroom practice: An exploratory study. *Teaching and Teacher Education, 11*, 51-61.
- Merriam, S. B. (2008). Adult learning theory for the twenty-first century. *New Directions for Adult and Continuing Education, 2008*(119), 93-98.

- Moir, E., & Bloom, G. (2003, May). Fostering leadership through mentoring. *Educational Leadership*, 60(8), 58-60.
- Mullen, C.A. (Ed.). (2009). *The handbook of leadership and professional learning communities*. New York: Palgrave Macmillan.
- Mullen, C. A. (2011). Facilitating self-regulated learning using mentoring approaches with doctoral students. In B. Zimmerman and D. H. Schunk (Eds), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 137-154). New York, NY: Routledge.
- Noe, R. A., Greenberger, D. B., & Wang, S. (2002). Mentoring: What we know and where we might go. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 21, 129-173.
- Norman, P. J., & Feiman-Nemser, S. (2005). Mind activity in teaching and mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 21, 679-697.
- Norton, M., & Kelly, L. (1997). *Resource allocation: Managing money and people*. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Nugent, P., & Faucette, N. (2004). Developing beginning teachers through an interactive induction and internship program. *Action in Teacher Education*, 26(1), 53–63.
- Odell, S. J. (1989). Developing support programs for beginning teachers. In *Assisting the Beginning Teacher* (pp. 19-38). Reston, VA: Association of Teacher Educators.
- Packard, B., Walsh, L., & Seidenberg, S. (2004). Will that be one mentor or two? A cross-sectional study of women’s mentoring during college. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(1), 71-85.
- Parker, M. A., Ndoye, A., & Imig, S. R. (2009). Keeping our teachers! Investigating mentoring practices to support and retain novice educators. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(4), 329-341.
- Pelletier, C. M. P. (2006). *Mentoring in action: A month-by-month curriculum for mentors and their new teachers*. Boston, MA: Pearson/A&B.
- Ragins, B. R. (1999). Gender and mentoring relationships: A review and research agenda for the next decade. In E. D. Powell (Ed.), *Handbook of gender and work* (pp. 347-370). Thousand Oaks: Sage.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1993). Gender and the willingness to mentor in organizations. *Journal of Management*, 19, 97-111.

- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ragins, B. R., & Scandura, T. A. (1994). Gender differences in expected outcomes of mentoring relationships. *Academy of Management Journal*, 37, 957-971.
- Reiman, A. J. (1999). The evolution of the social role-taking and guided reflection framework in teacher education. Recent theory and qualitative synthesis of research. *Teaching and Teacher Education*, 15, 597-612.
- Renard, L. (2003). Setting new teachers up for failure...or success. *Educational Leadership*, 60(8), 62-64.
- Rogers, D. L., & Babinski, L. M. (2002). *From isolation to conversation: Supporting new teachers' development*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Rowley, J. B. (1999). The good mentor. *Educational Leadership*, 56(8), 20-22.
- Sanders, W., & Rivers, J. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future academic achievement*. Knoxville, TN: University of Tennessee, Value-Added Research and Assessment Center.
- Scandura, T. A., & Schriesheim, C. A. (1994). Leader-member exchange and supervisor career mentoring as complementary constructs in leadership research. *Academy of Management Journal*, 37, 1589-1602.
- Scherer, M. (Ed.). (1999). *A better beginning: Supporting and mentoring new teachers*. Alexandria, VA: ASCD.
- Schlichte, J., Yssel, N., & Merbler, J. (2005). Pathways to burnout: Case studies in teacher isolation and alienation. *Preventing School Failure*, 50(1), 35-40.
- Sclan, E. M., & Darling-Hammond, L. (1992). *Beginning teacher performance evaluation: An overview of state policies*. (Trends and Issues Paper No. 7). Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teacher Education. American Association of Colleges for Teacher Education.
- Sheehy, G. (1996). *New passages: Mapping your life across time*. New York: Ballantine.
- Steffy, B., Wolfe, M., Pasch, S., & Enz, B. (2000). *Life cycle of the career teacher*. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press and Kappa Delta Pi.
- Sullivan, C. G. (1992). *How to mentor in the midst of change*. Alexandria, VA; Association for Supervision and Curriculum Development.
- Taylor, E. W. (2008). Transformative learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008(119), 5-15.

- Trotter, Y. D. (2006). Adult learning theories: Impacting professional development programs. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 72(2), 8-13.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Villani, S. (2002). *Mentoring programs for new teachers: Models of induction and support*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Walsdorf, K. L., & Lynn, S. K. (2002). The early years: Mediating the organizational environment. *The Clearing House*, 75(4), 190-194.
- Walsh, A. M., & Borkowski, S. C. (1999). Cross-gender mentoring and career development in the health care industry. *Health Care Management Review*, 24(3), 7-17.
- Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research on Personnel and Human Resource Management*, 22, 39-124.
- Weasmer, J., & Woods, A. M. (2000). Preventing baptism by fire. *Clearing House*, 73(3), 171-173.
- Whitely, W., Dougherty, T. W., & Dreher, G. F. (1991). Relationships of career mentoring and socioeconomic origin to managers' and professionals' early career progress. *Academy of Management Journal*, 34(2), 331-351.
- Williams, E. A., Butt, G. W., Gray, C., Leach, S., Marr, A., & Soares, A. (1998). Mentors' use of dialogue within a secondary initial teacher education partnership. *Educational Review*, 50(3), 225-239.
- Wilson, B. (1997). Beginning teacher fears. *Education*, 117, 395-396.
- Wilson, J. A., & Elman, N. S. (1990). Organizational benefits of mentoring. *Academy of Management Executive*, 4(4), 88-94.
- Wunsch, M. (1994). *Mentoring revisited: Making an impact on individual institutions*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zimpher, N. L., & Rieger, S. R. (2001). Mentoring teachers: What are the issues? *Theory into Practice*, 27(3), 177-182.
- Zuckerman, J. T. (2001). Veteran teacher transformations in a collaborative mentoring relationship. *American Secondary Education*, 29(4), 18-29.