



MODUL 4

PERSEKITARAN PEMBELAJARAN PROFESIONAL

SENARAI TOOLKIT

Modul 4 - Persekitaran Pembelajaran Profesional

Senarai Aktiviti	Toolkit
4.1 Konsep Persekitaran Pembelajaran	
A1 - Recap - Menyemak Pelaksanaan Tugas TS25	• Toolkit M4-A1-01 • Toolkit M4-A1-02
A2 - Konsep Persekitaran Pembelajaran yang positif	• Toolkit M4-A2-01 • Toolkit M4-A2-02
A3 - Pembangunan Profesional vs Pembelajaran Profesional	• Toolkit M4-A3-01 • Toolkit M4-A3-02
A4 - Senarai Semak Peranan PPS & RE	• Toolkit M4-A4-01
A5 - Inkuiri Pembelajaran Profesional	• Toolkit M4-A5-01
A6 - Autonomi Guru	• Toolkit M4-A6-01 • Toolkit M4-A6-02 • Toolkit M4-A6-03 • Toolkit M4-A6-04
A7 - Konsep Pelan Pembelajaran Profesional	• Toolkit M4-A7-01 • Toolkit M4-A7-02 • Toolkit M4-A7-03

A1 - Recap - Menyemak Pelaksanaan Tugas TS25
Toolkit M4-A1-01

Quick Wins TS25

Nama Sekolah:

Nama Pengetua / Guru Besar:

Bil.	Program / Aktiviti / Inisiatif	Pencapaian / Eviden	Cara Meraikan / Kumpulan Sasaran

A1 - Recap - Menyemak Pelaksanaan Tugas TS25
Toolkit M4-A1-02

Video: Life Lessons of The Chinese Bamboo Plant

URL: <https://youtu.be/2nFDmrLGgYM>

Tempoh: 9.13 min

Pengajarannya (<i>Lesson Learned</i>)	Babak dalam video

PENGENALAN

Pembelajaran Profesional Guru

Di sebalik teori pembelajaran dewasa, telah muncul pandangan yang konsisten terhadap pembelajaran di tempat kerja (Jarvis, 1987; Marsick & Watkins, 1990; Smylie, 1995). Smylie (1995) bagi menyemak semula teori pembelajaran dewasa untuk memahami pembelajaran profesional guru, penambahbaikan dan reformasi sekolah. Dirumuskan bahawa dalam kebanyakan teori pembelajaran dewasa, pembelajaran di tempat kerja didapati aktif dan proses konstruktif yang berorientasikan masalah, berlandaskan persekitaran sosial, dan berlaku sepanjang kehidupan orang dewasa. Berinspirasi pandangan ini serta selaras dengan pembelajaran berasaskan perspektif '*situated cognitive*' (Anderson, Greeno, Reder, & Simon, 2000; Clarke & Hollingsworth, 2002; Kwakman, 2003; Putnam & Borko, 2000), pembelajaran guru dilihat sebagai proses konstruktif, melibatkan budaya dan sosial setempat. Daripada perspektif ini, fokus pembelajaran guru adalah aktiviti profesional di sekolah dan menjadi peserta dalam komuniti pembelajaran (Sfard, 1988; Ten Dam & Blom, 2006). Melalui perspektif ini, guru bertanggungjawab terhadap fungsi profesional dan meraih pengetahuan yang diperlukan serta '*repertoire of activities*' untuk terlibat secara kritikal dalam amalan sosial dan budaya berkaitan pendidikan. Penglibatan guru dalam pelbagai aktiviti profesional di sekolah akan merangsang pembangunan profesional mereka dan penambahbaikan sekolah sekaligus meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran.

Menjadikan sekolah sebagai tempat pembelajaran guru, adalah penting untuk mengiktiraf bahawa bukan semua pembelajaran guru mempromosikan pembangunan profesional dan penambahbaikan sekolah. Persoalan penting yang timbul ialah mengenal pasti aktiviti profesional yang boleh meningkatkan penglibatan guru dan jenis pembelajaran guru yang perlu dipromosikan. Berdasarkan teori pembelajaran dewasa dan konsep pengajaran, Smylie (1995) telah mengenal pasti empat hasil pembelajaran yang penting untuk membolehkan guru menangani perubahan yang pesat berlaku: perubahan konseptual, pemikiran reflektif, eksperimentasi, dan inovasi. Sementara Kwakman (2003) mendapati jenis-jenis aktiviti pembelajaran yang selari dengan saranan Smylie iaitu eskperimentasi dan refleksi sebagai aktiviti penting untuk meningkatkan amalan pengajaran dan mempromosi pembelajaran murid. Selanjutnya menyarankan supaya guru mengemaskini pengetahuan melalui pembacaan literatur profesional dan mengikuti pelbagai jenis latihan dengan memperoleh pengalaman dan perkembangan baharu seperti kaedah pengajaran, kurikulum, pendidikan dan pengajaran secara umum. Berdasarkan konsep pembelajaran melalui penglibatan, pembelajaran profesional guru perlu memberi fokus terhadap aktiviti pembelajaran profesional berikut: mengikuti perkembangan terkini, eksperimentasi, amalan reflektif dan inovasi. Berdasarkan taksonomi pembelajaran dewasa (Jarvis, 1987)

Kepentingan Pembelajaran Profesional (PP)

Professional learning (PL) “enables teachers to work regularly together to improve their practice and implement strategies to meet the needs of their students”

(Wei et al., 2010, p. ii).

Terdapat dua perbezaan yang implisit antara pembelajaran profesional dengan pembangunan profesional (PD) iaitu amalan **kolaborasi berterusan** dan ciri kitaran terhadap penambahbaikan amalan pengajaran. Kedua-duanya akan menunjang pemahaman mendalam terhadap kepentingan pembelajaran profesional di sekolah.

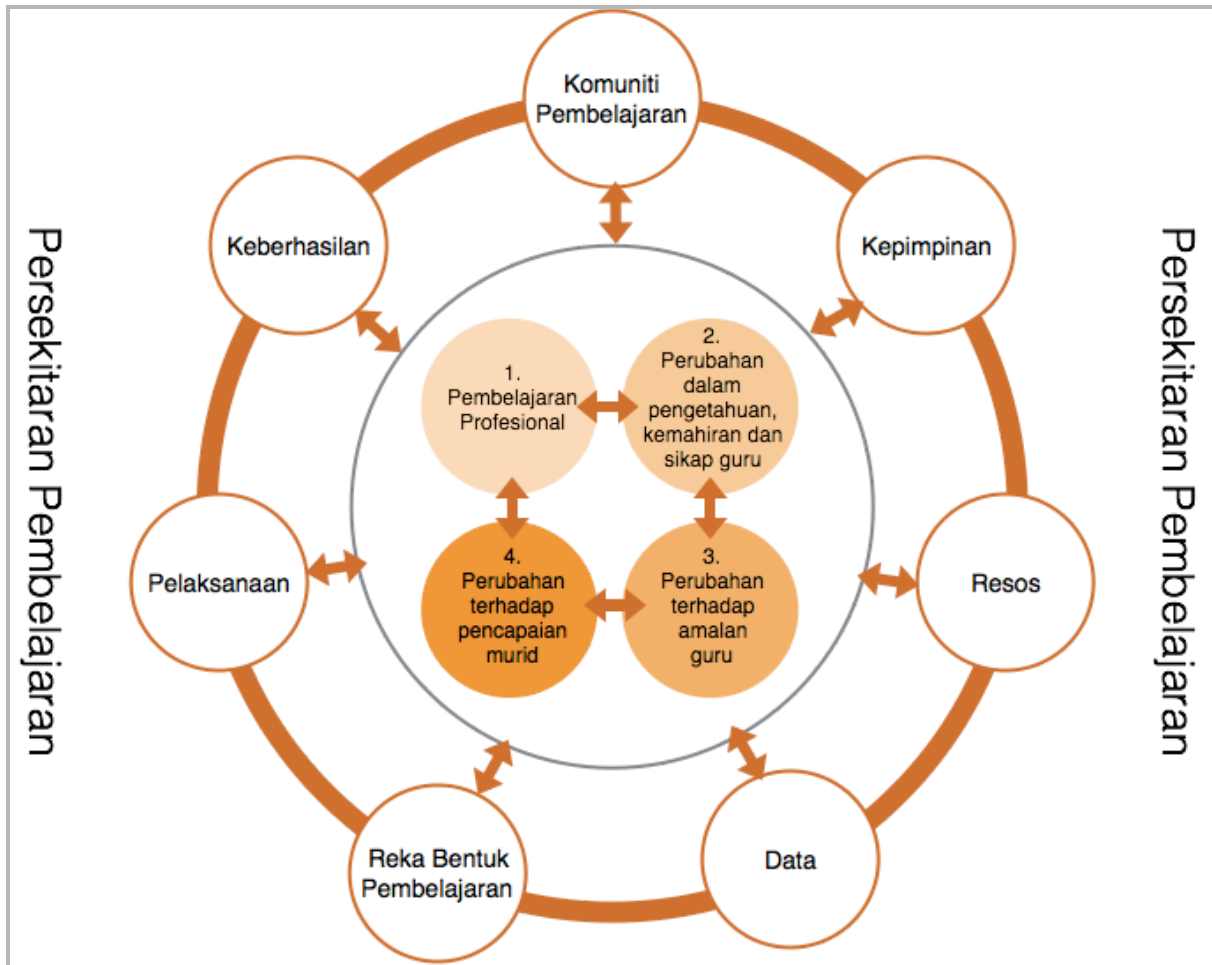
Kepentingan PP semakin meningkat apabila berlakunya perkembangan pesat pengetahuan dalam semua disiplin dan subjek (Ball, 2000; Schulman, 1986). Semua pendidik perlu terus belajar untuk mengemaskini pengetahuan dan kemahiran masing-masing supaya pengajaran mereka berasaskan kajian terkini dalam profesion keguruan. Pelaksanaan kurikulum standard memerlukan guru melakukan perubahan dalam amalan PdPc di bilik darjah. Perancangan PP yang mantap dapat memacu pentadbir dan guru melaksanakannya dengan jaya.

Apakah budaya / persekitaran pembelajaran profesional?

Pembelajaran profesional (PP) boleh meningkatkan kualiti guru dan sekolah. Ia akan membugarkan budaya kolaborasi, saling menghormati, dan pertanggungjawaban bersama - budaya yang peduli terhadap ‘suara’ guru, guru terlibat dalam membuat keputusan sekaligus meningkatkan rasa sepunya (ownership) mereka terhadap pencapaian murid. Keberkesanan pembelajaran profesional bergantung kepada tahap sokongan terhadap budaya / persekitaran.

“School culture must be conducive to critical enquiry, and provide opportunities for professional dialogue” (Darling-Hammond & McLaughlin, M W., 1995)

Amanah merupakan aspek penting dalam budaya / persekitaran pembelajaran (Learning Forward, 2014). Amanah sangat penting terutamanya dalam tempoh transformasi yang sedang dilalui oleh pihak sekolah dengan memupuk kolaborasi untuk membugarkan pembelajaran profesional. Semua guru saling berkolaborasi dan membantu ke arah perkembangan profesional secara kolektif. Ini menjadikan urusan pengajaran sebagai urusan kolaboratif bukan lagi urusan peribadi atau individu.



Rajah 1: Teras Pembelajaran Profesional (Adaptasi daripada Learning Forward, (2014))



Rajah 2: Huraian Teras PP (Adaptasi daripada Learning Forward, (2014))

A2 - Konsep Persekitaran Pembelajaran Profesional
Toolkit M4-A2-02

Senarai Teras Pembelajaran Profesional - Berdasarkan Keutamaan Sekolah

Senarai Keutamaan	Teras	Justifikasi
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

A3 - Pembangunan Profesional vs Pembelajaran Profesional

Toolkit M4-A3-01

Wujud perbezaan antara pembangunan profesional dan pembelajaran profesional. Bagaimanakah pembangunan profesional berbeza dengan pembelajaran profesional? Lengkapkan carta-T di bawah. Kongsikan tiga (3) elemen yang terdapat dalam carta-T anda dengan kumpulan lain.

Pembangunan Profesional	Pembelajaran Profesional
• • • • • • •	• • • • • • •

Carta - T

Refleksi terhadap pembelajaran profesional

Peserta membuat refleksi terhadap pengalaman pembelajaran profesional masing-masing dengan mencatatkan perkara-perkara berikut:

- Fikirkan tentang suatu ketika dalam kerjaya profesional anda, bila anda mempelajari sesuatu yang baharu telah merubah amalan atau/dan cara anda bekerja. Pernahkah rakan-rakan sejawat anda berkongsi sesuatu perkara yang menyebabkan anda memikirkan semula amalan anda selama ini?

Peserta membincangkan pengalaman pembelajaran profesional masing-masing dalam kumpulan kecil.

- Apakah faktor yang mempengaruhi pembelajaran profesional tersebut sehingga menjadi sebahagian daripada amalan rutin anda?
- Bagaimanakah anda menerima sokongan?

A4 - Senarai Semak Peranan PPS & RE
Toolkit M4-A4-01

Pertimbangkan peranan anda dalam pembinaan persekitaran pembelajaran profesional di sekolah anda.

Bil.	Item	Ya	Tidak
1.	Adakah anda terlibat dalam pembelajaran profesional yang aktif dan bersungguh-sungguh?		
2.	Adakah anda menggalakkan yang lain untuk belajar dan terlibat dalam program atau aktiviti baharu?		
3.	Adakah anda seorang peserta yang menumpukan perhatian dalam aktiviti pembelajaran profesional?		
4.	Adakah anda sentiasa menyemak maklumat perkembangan pembelajaran murid?		
5.	Adakah anda menggalakkan penglibatan seluruh warga sekolah dalam membuat keputusan?		
6.	Adakah anda terbuka menerima idea dan cadangan baharu?		
7.	Adakah anda bekerjasama dengan guru-guru untuk meningkatkan amalan pengajaran?		
8.	Adakah anda menggalakkan guru berkolaborasi semasa merancang?		
9.	Adakah anda menggalakkan hubungan melalui bimbingan dan pementoran?		
10.	Adakah anda sentiasa memudahkan aktiviti dan tindakan susulan?		
11.	Adakah anda menghormati dan menghargai perspektif guru?		
12.	Adakah anda berkongsi dapatan daripada strategi baharu dengan semua guru?		

(Adaptasi daripada Guskey, 2000)

Jadual 1: Senarai Semak Peranan PGB

Peranan pemimpin sekolah dalam perancangan PP

Perancangan PP bermula dengan refleksi PGB berdasarkan **Rajah 1** melalui inkuiri terhadap pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan oleh guru dan murid, walaupun mercu bagi PP adalah perancangan secara kolaboratif oleh ahli jawatankuasa PD/PP dalam pembelajaran kolaboratif. PGB mempunyai dua peranan utama dalam PP iaitu sebagai Pemimpin Instruksional (Pengajaran) dan Pemimpin Transformatif (Darling-Hammond et al., 2007). Sebagai pemimpin instruksional, PGB memberikan tumpuan kepada penambahbaikan amalan PdPc secara langsung. Sementara sebagai seorang pemimpin transformatif, PGB mensasarkan perubahan budaya sekolah untuk menyokong penguatkuasaan persekitaran pembelajaran dalam kalangan warga. Keputusan dibuat secara kolaboratif terhadap semua inisiatif berkaitan PP supaya guru dapat merasakan kepentingan PP kepada diri masing-masing. Langkah ini memberikan impak terhadap pelaksanaan PP kerana suara guru didengari, dipertimbangkan, dihormati, dan dihargai (Ross et al., 2011). Pada masa yang sama, guru diberdayakan dan diberi autonomi profesional untuk terlibat dengan lebih bermakna dalam membuat keputusan dan mengerah tenaga mempertingkatkan PdPc melalui pembelajaran dan eksperimen berterusan (Schmoker, 2004, in Ross et al., 2011).



Adaptasi daripada H. Timperley, A. Wilson, H. Barrar & I. Fung (2007)

Rajah 1: Model Inkuiri Pembelajaran Profesional

Langkah	Aktiviti
Langkah 1	
Langkah 2	
Langkah 3	
Langkah 4	
Langkah 5	

Jadual 2 : Aktiviti berasaskan Model Inkuiri PP

Autonomi Guru

Kajian menunjukkan bahawa persekitaran berkerja boleh meningkatkan pengajaran guru dan mengurangkan kadar pergeseran dalam kalangan guru (Pearson and Moomaw 2005). Salah satu elemen persekitaran tersebut ialah kawalan guru terhadap aktiviti di bilik darjah, dinamakan sebagai autonomi guru (Ingersoll and May 2012). Autonomi guru merupakan satu aspek yang kompleks kerana perlu wujud keseimbangan antara sistem persekolahan dengan ruang dan peluang dalam pengajaran di bilik darjah (Ingersoll and May 2012). Ramai sarjana menyarankan supaya guru diberikan ruang dan peluang (*some degree of autonomy*) untuk menggunakan pertimbangan profesional mereka menyesuaikan pengajaran dengan kebolehan pelajar dalam situasi dan konteks yang berbeza (Glazer 2008). Kajian mendapati bahawa autonomi guru mempunyai hubungkait dengan kepuasan berkerja dan kekal dalam profesion keguruan (Ingersoll and May 2012).

Teacher autonomy is

... the capacity, freedom, and/or responsibility to
make choices concerning one's own teaching

(Aoki, 2002: 111)

... the ability to develop appropriate skills, knowledge
and attitudes for oneself as a teacher, in
cooperation with others

(Smith, 2003: 1)

... teachers' willingness, capacity and freedom to take
control of their own teaching and learning

(Huang, 2005: 206)

1. Teacher autonomy **IS NOT** an independence or isolation.
2. Teacher autonomy **CAN NOT** be interpreted as additional responsibilities given to the teachers.
3. Teacher autonomy **CAN NOT** be explained as an exclusive psychological, technical or political issue.
4. Teacher autonomy **IS NOT** a static entity that some people possess and others do not.
5. Teacher autonomy **DOES NOT** refer to an absolute state of freedom from constraints.

(Usma, 2007:24)

Soal Selidik Autonomi Guru - Persekitaran Pengajaran

Bil.	Item
1.	Adakah anda berpuas hati dengan pekerjaan semasa anda? ☐ Sangat berpuas hati ☐ Berpuas hati ☐ Tidak pasti ☐ Tidak berpuas hati ☐ Sangat tidak berpuas hati
2.	Bagaimanakah anda memerihalkan beban pengajaran yang diberikan kepada anda di bilik darjah? ☐ Sangat berat ☐ Berat ☐ Tidak berat atau ringan ☐ Ringan ☐ Sangat ringan
3.	Bagaimanakah anda menerangkan beban perkeranian yang diberikan kepada anda sebagai guru? ☐ Sangat berat ☐ Berat ☐ Tidak berat atau ringan ☐ Ringan ☐ Sangat ringan
4.	Bagaimanakah anda menerangkan tahap tekanan persekitaran kerja anda? ☐ Sangat tinggi ☐ Tinggi ☐ Sederhana ☐ Rendah ☐ Sangat rendah
5.	Adakah anda berpuas hati dengan kadar gaji semasa anda? ☐ Sangat berpuas hati ☐ Berpuas hati ☐ Tidak pasti ☐ Tidak berpuas hati ☐ Sangat tidak berpuas hati

6.	Adakah anda aktif dalam mana-mana kumpulan kerja atau jawatankuasa di sekolah anda? ☐ Ya ☐ Tidak
7.	Adakah anda aktif dalam mana-mana kumpulan kerja atau jawatankuasa di PPD anda? ☐ Ya ☐ Tidak
8.	Adakah anda berminat untuk bertukar perkhidmatan (kerjaya) dalam jawatan/bidang pentadbiran atau penyeliaan dalam masa terdekat? ☐ Ya ☐ Tidak
9.	Adakah anda telah mula melanjutkan pengajian pada tahap yang lebih tinggi? ☐ Ya ☐ Tidak; tapi merancang dalam tempoh 2 tahun ☐ Tidak; tiada apa-apa perancangan
10.	Berapakah kekerapan pihak pentadbiran sekolah mempertimbangkan pendapat panatia terhadap perkara yang memberi kesan langsung kepada mereka? ☐ Kerap ☐ Jarang ☐ Sekali sekala ☐ Tidak pernah
11.	Bagaimanakah anda menilai keterbukaan dan kepercayaan pentadbir sekolah terhadap guru? ☐ Melebihi purata ☐ Purata ☐ Bawah purata ☐ Tidak memuaskan
12.	Bagaimanakah anda menilai pentadbiran sekolah dari segi penglibatan guru dalam menyediakan dasar sekolah yang berkaitan pekerjaan mereka? ☐ Cemerlang ☐ Melebihi purata ☐ Purata ☐ Bawah purata ☐ Tidak memuaskan
13.	Bagaimana anda menilai pentadbiran sekolah dari segi kekerapan memberikan pengiktirafan terhadap prestasi tinggi dalam kalangan panatia? ☐ Cemerlang

	☐ Melebihi purata ☐ Purata ☐ Bawah purata ☐ Tidak memuaskan
--	---

Adaptasi daripada Moomaw (2005).

Soal Selidik Autonomi Guru - Pengajaran Umum

- 1 = Tiada kawalan
2 = Kawalan terhad
3 = Kawalan sederhana
4 = Kawalan sepenuhnya

Bil.	Item	1	2	3	4
1.	Memilih resos dan bahan untuk pengajaran dan pembelajaran				
2.	Memilih kandungan, pengetahuan, dan kemahiran yang hendak diajar.				
3.	Memilih teknik mengajar.				
4.	Mentaksir dan mengred murid.				
5.	Mendisiplinkan murid.				
6.	Menentukan jumlah kerja rumah / tugas yang akan diberikan.				

Adaptasi daripada Sparks & Malkus (2005)

NOTA:

Autonomi	Skor Purata
Tinggi	4
Sederhana	3.9 - 3.0
Rendah	2.9 - 1.0

Teachers in Finland – trusted professionals

Teaching is a popular profession in Finland. The applicant numbers are many times higher than the intake to teacher education programmes. Consequently, the qualification situation is relatively good among teachers. There are many reasons behind this popularity. The teaching profession has a high status in Finland. Teachers are also autonomous in their work, as the system is based on trust rather than control.

TEACHERS ARE AUTONOMOUS PROFESSIONALS

Finnish teachers have a lot of professional freedom and opportunities to influence their work and the development of their schools. They decide on the teaching methods, the teaching materials used as well as pupil and student assessment, often in cooperation with other teachers. Most teachers also participate in joint decision-making, drawing up of local curricula as well as acquisitions.

Finnish teachers can also influence the development of education at national level. Teachers are generally represented in the expert groups preparing education reform and new initiatives. The teachers' trade union, which represents 95 per cent of Finnish teachers, is also one of the most important stakeholders who contribute to the development of education and training.

Teachers are not evaluated through external or formal measures. The principals of the institutions are also pedagogical heads and thus the quality of teaching is their responsibility. In many schools

principals and teachers conduct so called development talks annually, where they discuss the past year and the objectives for the coming year.

WHO ARE THE TEACHERS?

A big proportion of Finnish teachers are female. This is the case particularly in pre-primary education, where more than 90 per cent of the teachers are female. In

upper secondary education the gender distribution is more in balance. Also in an international comparison, the teaching profession is slightly more female-dominated than in other countries.

The teaching profession is ageing in Finland. On the one hand, the percentage of teachers under 40 years of age is 33 per cent which is below the OECD average. On the other hand, the proportion of teachers between 40–65 years is above the OECD average.

TEACHERS ARE RECRUITED IN AN OPEN PROCESS

In Finland education providers are responsible for employing their teaching staff. They also determine the types and number of posts needed. The recruitment is an open process and the vacant posts are advertised in newspapers, professional journals and relevant websites.

Each education provider decides who is responsible for appointing new teachers. It may be the education committee or another equivalent committee, the municipal board, the school board or – especially in the case of temporary and short-term substitute teachers – the principal.

Teachers are required a master's degree and pedagogical training, but education providers set the other criteria. The aim is to select a person who is both qualified and suitable for both the position

in question and the school community.

Most teachers work full time and hold posts as municipal civil servants or employees. Some teachers work part-

Teachers
participate in
developing
education

Teachers are
not evaluated
through external
or formal
measures.

time. When the total number of lessons amounts to less than 16 per week, the teacher is considered to work part-time.

Teachers can only be dismissed if there is a legitimate reason for this. Such reasons can be economic or productive, for example if the teacher's workload decreases significantly and permanently. However, dismissal is only possible if the employer is unable to offer the teachers another job or train them for a new position. Teachers may also be dismissed if they are unable to carry out their duties adequately.

CONDITIONS OF SERVICE NEGOTIATED COLLECTIVELY

The conditions of service for teachers are negotiated collectively between the Local authority employers and the Trade Union of Education in Finland with an interval of a few years. These negotiations result in small adjustments to the conditions. The salary development has in general been in line with that of other professions.

Teachers' salaries are based on the tasks and their requirements, the results of their work and work experience. The amount of a teacher's teaching duties and the possibility to accumulate extra hours has an impact on the salary, as well as additional duties. Employers can also pay a personal bonus on the basis of the outcomes of the individual teacher's work.

WORKING TIME IS MAINLY BASED ON TEACHING DUTIES

Most teachers' working hours are based on teaching duties. The teaching duties vary between 16 and 24 weekly 45-minute lessons according to the type of institution and subject. At vocational institutions, the teachers commonly have an annual teaching duty. In some vocational fields the teachers have overall working hours. Comparing internationally, the number of teaching hours in

Finland is below the OECD average.

There are 185–195 school days in a year. Teachers are not obligated to be at school on those days when they have no lessons or other particular duties.

In addition to teaching, the tasks of teachers include planning of instruction and pre- and post-class work. Furthermore, the school's internal development tasks and cooperation with colleagues, homes and other partners, such as staff in pupil and social welfare services, the local family counselling clinic, the police, business life, form an integrated part of teaching work. For this type of activities an allocation of three hours of work has been determined in the collective agreement for teachers in

basic education and three hours in two weeks for teachers in general upper secondary education.

TEACHERS' CAREERS

Teachers in Finland generally have many opportunities to develop their professionalism. However, in

terms of promotion, the teaching career in Finland is flat. The only career move is to apply for a principal's post. In some municipalities teachers may be appointed coordinating or specialist teachers in their subject.

Continuing education is compulsory for teachers. In general education teachers are obliged to participate in training for a minimum of 3 days per year. There is no formal link between continuing

RATIO OF TEACHERS' SALARIES TO EARNINGS FOR FULL-TIME, FULL-YEAR WORKERS WITH TERTIARY EDUCATION AGED 25–64 IN 2010.

	PRIMARY EDUCATION	LOWER SECONDARY EDUCATION	UPPER SECONDARY EDUCATION
Australia	0.92	0.92	0.92
Austria	0.58	0.62	0.64
Canada	1.05	1.05	1.05
Denmark	0.87	0.87	1.01
England	0.99	1.09	1.09
Finland	0.89	0.98	1.10
France	0.73	0.79	0.80
Germany	0.88	0.97	1.05
Iceland	0.50	0.50	0.61
Ireland	0.82	0.82	0.82
Israel	0.85	0.87	0.92
Italy	0.57	0.60	0.64
Korea	1.31	1.30	1.30
Netherlands	0.70	0.84	0.84
New Zealand	0.98	1.01	1.03
Norway	0.66	0.66	0.70
Portugal	1.19	1.19	1.19
Scotland	0.95	0.95	0.95
Spain	1.21	1.35	1.38
Sweden	0.79	0.81	0.86
United States	0.67	0.69	0.72
OECD average	0.82	0.85	0.90
EU21 average	0.81	0.85	0.90

OECD: Education at a Glance 2012

education and promotion. Teachers have the right to participate in this obligatory training with full salary benefits.

The education providers carry primary responsibility for continuing teacher education. Teachers themselves have, however, been given greater responsibility for developing their professional skills and expertise. More and more attention is being paid to self-motivated continuing education. Local authorities support it within their financial limits and with financial support from the State.

The State is primarily responsible for continuing education that is important for implementing education policy and which promotes its aims. Education providers and teachers are supported by government funding in terms of reforms significant to education policy.

The retirement age alternates between 60 and 65 years. The pension replacement rate ranges from 60 to 66 per cent. ●

Teachers are recruited locally – suitability to the school community one selection criteria

Merancang Pembelajaran Profesional - Jenis Data

Menyediakan Pelan Pembelajaran Profesional (PPP) bermula dengan menganalisis keperluan yang menyeluruh (Guskey, 2010; Hassel, 1999). Melalui menganalisis keperluan, bidang fokus untuk penambakan dapat dikenal pasti menggunakan data murid dan guru. Semasa tinjauan menganalisis keperluan ditadbir dalam kalangan guru, persoalan yang dikemukakan perlu mengenal pasti masalah yang autentik (Jones & Hayes, 1990; Guskey, 2000). Contohnya, soalan tentang masalah atau cabaran mengajar pelajar pelbagai kebolehan dan minat lebih bermakna berbanding soalan sama perlu diadakan bengkel pembelajaran berpusatkan murid atau kecerdasan pelbagai.

Jenis Data untuk Menganalisis Keperluan:

- ☐ Pentaksiran formal dan tak format
- ☐ Keputusan peperiksaan / ujian
- ☐ Semakan rakan
- ☐ Suara lbulapa
- ☐ Suara murid
- ☐ Perbincangan guru / kumpulan berfokus
- ☐ Data bilik darjah
- ☐ Suara guru
- ☐ Jelajah pembelajaran

SOALAN REFLEKSI UNTUK PEMIMPIN SEKOLAH
Apakah data yang paling bermakna untuk menentukan keperluan PP di sekolah anda? Mengapa?



PELAN PEMBANGUNAN PROFESIONALISME BERTERUSAN

(Guru dan Pemimpin Sekolah)

KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Edisi 2014



KIT PEMBANGUNAN PROFESIONAL BERTERUSAN