

**KESAN PENYELIAAN KLINIKAL TERHADAP PRESTASI  
PENGAJARAN GURU SEKOLAH MENENGAH**  
***(THE EFFECTS OF CLINICAL SUPERVISION ON THE  
TEACHING PERFORMANCE OF SECONDARY SCHOOL  
TEACHERS)***

**Arsaythamby Veloo\* and Mary Macdalena A Komuji**  
Department of Educational Studies and Modern Languages,  
College of Arts and Sciences,  
Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah  
\*Corresponding author: arsay@uum.edu.my

**Abstrak:** Kajian ini telah dijalankan untuk menentukan kesan penyeliaan klinikal ke atas prestasi pengajaran guru di sekolah menengah di Sabah. Kajian ini melibatkan 33 orang guru dari sebuah sekolah menengah di mana 11 (33%) adalah guru lelaki dan 22 (67%) adalah guru perempuan. Kajian ini menggunakan satu set instrumen untuk memerhati pengajaran dan pembelajaran yang telah diadaptasi daripada Instrumen Pemastian Standard (IPS) dari Jemaah Nazir Sekolah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2003). IPS telah digunakan oleh semua sekolah untuk menilai dimensi III, pengurusan program pendidikan, elemen ke-9 yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran. Prestasi pengajaran guru diukur berdasarkan Rancangan Pelajaran Harian (RPH), set induksi, penyampaian pengajaran, teknik penyolaan, penglibatan pelajar, pengukuhan, latihan pelajar dan tugas, memeriksa latihan dan tugas pelajar, penutupan pelajaran dan pengurusan kelas sebelum dan selepas penyeliaan klinikal. Hasil dapatan kajian ini membantu guru-guru di sekolah untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan ketika penyampaian pengajaran dilakukan dalam bilik darjah. Penyeliaan klinikal turut membantu guru dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan supaya pengajaran dapat meningkatkan penguasaan pelajar. Penyeliaan klinikal juga dapat dijadikan panduan kepada jemaah nazir sekolah untuk memperbaiki IPS yang digunakan.

**Kata kunci:** penyeliaan, prestasi pengajaran guru, pra-pencerapan, pos-pencerapan

**Abstract:** This study was carried out to determine the effects of clinical supervision on the teaching performance of teachers in secondary school. This study involves 33 teachers from a secondary school of which 11 (33%) are male teachers and 22 (67%) are female teachers. The study employed a set of instruments for observing teaching and learning which was adapted from *Instrumen Pemastian Standard* (IPS) from the School Inspectorate (Ministry of Education Malaysia, 2003). IPS has been used by all the schools to evaluate dimension III, education program management, 9 elements of teaching and learning. The teaching performance of teachers is measured based on the daily lesson plan (DLP), induction set, lesson delivery, questioning techniques, student involvement, reinforcement, student exercise and assignment, checking of student exercise and assignment, lesson closure and class management before and after clinical supervision.

The findings of this study help teachers in school to find out the shortcomings and advantages of their teaching performances in the classroom. Clinical supervision also helps teachers to improve teaching and learning to be more effective to enhance students' understanding. Clinical supervision can also be used as guidance for improvement by the school inspectorate in the use of IPS.

**Keywords:** supervision, teachers teaching performance, pre supervision, post supervision

## **PENGENALAN**

Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah merangka satu garis panduan pembangunan pendidikan sepanjang tahun 2006 hingga 2010 melalui Pelan Induk Pembangunan Pelajaran (PIPP). PIPP dirangka untuk memastikan pendidikan berkualiti untuk semua pelajar dan memberi tumpuan kepada pembangunan pelajar dari segi kurikulum dan kokurikulum. Bidang kurikulum di sekolah menengah terbahagi kepada bidang sains dan matematik, bahasa, teknik dan vokasional, dan juga kemanusiaan. Setiap bidang diketuai oleh seorang ketua bidang yang mempunyai panitia mata pelajaran. Tugas utama guru dalam setiap panitia ialah menguruskan aktiviti pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah berdasarkan perancangan tahunan dan harian yang dicatat di dalam buku Rancangan Pengajaran Harian (RPH). Setiap guru dikehendaki mencatat objektif pengajaran harian di dalam buku RPH dan menyimpan serta menyenggara buku tersebut (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1987, P.U. (A) 531: Peraturan 8).

Bagi mencapai hasrat KPM, sekolah sebagai institusi pendidikan mempunyai peranan dan tanggungjawab untuk mencapai matlamat yang digariskan oleh KPM. Salah satu komponen yang penting di sekolah adalah proses pengajaran dan pembelajaran. Melalui aktiviti penyeliaan, pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran dapat dikesan dan dipantau untuk menjamin keberkesanan. Pengetua sebagai pemimpin pengajaran memainkan peranan sebagai penyelia pengajaran untuk memastikan perkara yang diharapkan oleh KPM dan ibu bapa dapat dicapai. KPM melalui surat pekeliling Ikhtisas, Bil. 1/1987 telah memberi garis panduan tentang pelaksanaan penyeliaan pengajaran tetapi tidak ada format yang diberikan berkenaan perkara yang harus diselia. Pada tahun 2003 Jemaah Nazir Sekolah telah memperkenalkan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) sebagai panduan penyeliaan pengajaran dan pembelajaran yang dilakukan di bilik darjah.

Penyeliaan yang baik melibatkan aktiviti memberi bimbingan, mengarah dan memberitahu apa yang patut dibuat, bukannya mencari kesalahan guru. Glickman, Gordon dan Gordon (1995) telah meletakkan penyeliaan sebagai tulang belakang keberkesanan sesebuah sekolah. Penyeliaan yang berkesan memerlukan perancangan yang baik dan dilaksanakan secara berterusan untuk

memastikan matlamat dan objektif pengajaran yang dijalankan oleh seseorang guru itu tercapai. Penyeliaan pengajaran yang sistematik dapat mengenal pasti kekuatan dan kelemahan pengajaran guru.

Penekanan terhadap pencapaian pelajar, akauntabiliti dan kompetensi telah memberi impak kepada penilaian pencapaian guru. Kajian Hussein Mahmood (1993) menyatakan bahawa faktor masa yang terhad menyebabkan pengetua kurang menyelia pengajaran di sekolah. Dalam konteks ini pengetua hanya menggunakan 25% masanya untuk mengurus kurikulum dan menyelia pengajaran guru. Manakala 75% masa kerjanya digunakan untuk urusan pentadbiran dan hal-hal berhubung dengan pelajar. Hal ini tidak banyak berbeza dengan sekolah di New York, Amerika Syarikat di mana seseorang guru yang mengajar lima waktu sehari (900 waktu setahun) hanya diselia sekali dan 99.9% daripada masanya guru mengajar tanpa penyeliaan yang sempurna (Marshall, 2005).

Kajian Baharom (2002) mendapati penyeliaan pengajaran adalah bertujuan untuk membantu guru dalam melaksanakan pengajaran yang lebih berkesan kepada pelajar. Beliau juga mendapati sikap guru yang tidak serius dalam pengajaran serta sikap guru besar dan pengetua yang belum bersedia melaksanakan penyeliaan pengajaran merupakan kekangan yang perlu diatasi.

Hasil kajian Radi (2007) menyatakan bahawa sesi perbincangan antara penyelia dan guru perlu dilakukan bagi mendapatkan maklum balas terhadap proses penyeliaan yang berlaku. Seterusnya melalui perbincangan dapat disampaikan kelemahan dan kekuatan guru terhadap teknik, kaedah, pendekatan dan peralatan mengajar yang digunakan. Hasil kajian Haliza (2005) dan Baharom (2002) mendapati amalan penyeliaan menggunakan pendekatan klinikal adalah tidak memuaskan.

Kajian Mohd Zaki (2001) mendapati bahawa pengetua kurang menjalankan tugas penyeliaan pengajaran guru dan sekiranya penyeliaan dijalankan ia lebih mirip kepada ciri-ciri birokratik dan autokratik yang menekankan kepada hierarki. Kajian Sharifah dan Azizah (1988) (dalam Abdul Aziz, 2005) menyatakan 44% guru tidak suka penyeliaan yang dilakukan dalam bilik darjah sama ada oleh pengetua atau wakilnya. Hasil kajian Baharom (2002) mendapati sebanyak 12.03% daripada guru sekolah rendah dan 5.88% guru sekolah menengah tidak setuju pencerapan pengajaran dilakukan. Guru beranggapan penyeliaan pengajaran yang dilaksanakan oleh pengetua hanya mencari kelemahan guru.

Penyeliaan pengajaran dan pembelajaran gagal meningkatkan maruah guru dan tidak menggalakkan guru-guru menjadi inovatif dan berinisiatif (Glanz, Shulman, & Sullivan, 2005). Glatthorn (1984) melaporkan bahawa kajian tentang

keberkesanan penyeliaan klinikal sebagai satu kaedah untuk meningkatkan pencapaian adalah tidak konklusif dan tidak memberi asas yang cukup untuk bergantung kepada penyeliaan bagi meningkatkan penyampaian pengajaran.

### **Latar Belakang Perkembangan Penyeliaan Pengajaran**

Waite (1995) menyatakan bahawa penyeliaan pengajaran dimulakan oleh kumpulan pentadbir, pengetua, guru, ketua guru dan pemimpin-pemimpin instruksional yang inginkan penambahbaikan kepada amalan pengajaran. Pada tahun 1850 hingga 1920, penyeliaan adalah lebih kepada pengurusan secara saintifik. Menjelang tahun 1920 hingga 1930, penyeliaan menggunakan pendekatan demokratik. Seterusnya menjelang tahun 1930 hingga 1955, penyeliaan mula membantu guru berkembang menjadi jurulatih berfikrah dan sentiasa peka serta berkemahiran dalam pendekatan interaktif dan koperatif. Pada masa itu peranan penyelia sebagai rakan sekerja. Pada tahun 1955 hingga 1965, dengan penemuan dan inovasi dalam kurikulum telah memaksa penyelia untuk melibatkan diri dalam penyeliaan bukan sahaja bagi program baru tetapi juga dalam aktiviti perkembangan staf.

Impak daripada fahaman tentang penyeliaan klinikal mula dirasai dari tahun 1965 hingga 1970. Literatur tentang penyeliaan klinikal belum dibincangkan sehinggalah pada tahun 1970. Pada tahun 1970–1985, melalui pengajaran berkumpulan dan pelbagai pendekatan secara berkumpulan, guru-guru mula berinteraksi antara satu dengan lain dan penyelia mula dikehendaki untuk membantu dalam menganalisis amalan di bilik darjah, kurikulum yang sedang digunakan dan hubungan antara individu. Akhirnya antara tahun 1985–1990, penyeliaan mula tertumpu kepada membimbing pengajaran supaya guru dapat meningkatkan tahap profesionalisme (Waite, 1995).

Cogan (1973), sebagai bapa kepada penyeliaan klinikal, yakin bahawa untuk pencerapan yang berkesan, data harus dikumpul daripada guru yang berada di bilik darjah bagi merancang program, prosedur dan strategi dalam menambahbaik teknik pengajaran guru. Sullivan dan Glanz (2000) mendefinisikan penyeliaan sebagai dorongan penambahbaik pengajaran. Penyeliaan ialah proses dimana guru terlibat dalam sesi instruksional untuk tujuan penambahbaikan pengajaran dan peningkatan pencapaian pelajar.

### **Impak Penyeliaan Kepada Pengajaran dan Pembelajaran**

Menurut Glickman et al. (1995), penyeliaan pengajaran yang dilakukan oleh pengetua atau wakilnya boleh membawa kepada keberkesanan pendidikan. Kajiannya juga menunjukkan sekolah yang melaksanakan penyeliaan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan keberkesanan pengurusan bilik

darjah. Guba dan Lincoln (1981) (dalam Taher & Swanson, 1995) mendapati penyeliaan pengajaran di bilik darjah oleh pengetua dapat memberi banyak maklumat yang tidak dapat diperolehi dalam sistem pentadbiran. Sergiovanni (1995) berpandangan bahawa penyeliaan pengajaran harus dapat menjawab soalan-soalan berikut:

1. Apakah sebenarnya yang berlaku di dalam bilik darjah?
2. Apakah sebenarnya guru dan murid-murid lakukan di bilik darjah?
3. Apakah hasil pembelajaran sebenar?
4. Apakah sebenarnya harus berlaku di bilik darjah dengan diberikan hala tuju keseluruhan, landasan pendidikan, pengetahuan cara murid belajar dan kefahaman tentang isi kandungan mata pelajaran yang diajar?
5. Apakah maknanya peristiwa dan aktiviti-aktiviti pengajaran/pembelajaran ini kepada guru, murid dan orang lain?

Soalan-soalan di atas memberi satu konsep yang lebih luas tentang penyeliaan. Maka pengetua bertanggungjawab bagi memantau proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah dalam memastikan pelajar menerima pengajaran yang berkualiti. Kajian Sergiovanni (1995) mendapati penyeliaan pengajaran kurang diberi perhatian oleh pengetua kerana banyak masa digunakan untuk melaksanakan tugas pentadbiran sekolah. Holland dan Adam (2002) menegaskan bahawa penyeliaan pengajaran yang dilaksanakan di sekolah dapat meningkatkan tahap perkembangan pengajaran guru disamping membolehkan guru membuat pengubahsuaian amalan pengajaran yang baik dan berkesan. Selain itu, mereka juga menyifatkan amalan penyeliaan pengajaran di sekolah sebagai *one size fits all*. Melalui penyeliaan yang berkesan, guru boleh meningkatkan amalan mereka bagi membantu memperbaiki tahap pengajaran guru di bilik darjah.

Zepeda (2007) menyatakan bahawa penyeliaan yang berbentuk formatif menjadi asas bagi guru memperbaiki kaedah pengajaran. Kajian beliau juga menunjukkan pemimpin yang merasakan bahawa guru tidak dapat menerima mereka sebagai sumber rujukan sebagai penyelia pengajaran. Guru lebih suka merujuk kepada rakan guru untuk mendapat bimbingan dan bukannya daripada pengetua. Pengetua yang berkesan, menyedari kepentingan penyeliaan dan menggalakkan penambahbaikan kepada pengajaran. Oleh kerana penyeliaan pengajaran guru tertumpu kepada kualiti pengajaran, penilaian terhadap guru boleh dijadikan sebagai pemangkin kepada penambahbaikan guru dan sekolah. Penyeliaan memerlukan banyak masa untuk dilaksanakan tetapi aktiviti ini merupakan satu pelaburan yang wajar kerana boleh membantu meningkatkan prestasi pengajaran guru (Thomas, 2008).

Dwyer (1984) (dalam Mohd Zawawi, 2002) telah mengemukakan hasil kajiannya terhadap 17 orang pengetua yang dikatakan berjaya memainkan

peranan mereka sebagai pemimpin pengajaran. Antara perkara yang diberikan tumpuan adalah memastikan mutu pengajaran guru adalah baik melalui latihan dan perkhidmatan, pemerhatian terhadap pengajaran guru, menggalakkan guru membuat pemerhatian terhadap rakan mereka dalam melaksanakan pengajaran dan mengadakan perbincangan dengan guru dalam menangani masalah pengajaran. Kejayaan sekolah sangat bergantung kepada penyeliaan sebagai fungsi utama sesebuah sekolah. Penyeliaan bertujuan mengumpulkan aktiviti untuk menentukan keberkesanan sekolah terutamanya dalam pengajaran dan pembelajaran. Penyeliaan yang berkesan boleh membantu guru memperbaiki mutu pengajarannya (Glickmann, at al., 1995).

Penyeliaan merupakan satu perkhidmatan kepada guru untuk penambahbaikan pengajaran dan secara tidak langsung pelajar akan menerima hasil keuntungannya. Kualiti pengajaran guru yang meningkat memberi kebaikan kepada pelajar hasil daripada pengajaran guru yang berkesan. Satu andaian dalam penyeliaan adalah bahawa tanpa bimbingan dan bantuan, guru tidak berpeluang untuk berubah (Oliva & Pawlas, 2004). Mohd Zawawi (2002) menyatakan bahawa 75% guru bersetuju bahawa penyeliaan dapat meningkatkan mutu pengajaran guru. Hasil kajian ini juga menunjukkan 82.5% guru bersetuju bahawa penyeliaan pengajaran perlu memberi perhatian kepada teknik mengajar, kaedah menyoal, set induksi dan komunikasi dua hala guru dengan pelajar. Beberapa model penyeliaan yang berkesan dapat diadaptasikan dalam melakukan penyeliaan iaitu Model Penyeliaan Intensif (klinikal) dan Model Penyeliaan Koperatif.

### **Model Penyeliaan Intensif (Klinikal)**

Menurut Cogan (1973) penyeliaan klinikal adalah rasional dan amalan ini direka untuk menambahbaik pengajaran guru di bilik darjah. Sergiovanni dan Starratt (1998) menyatakan bahawa penyeliaan klinikal merujuk kepada pertemuan bersemuka dengan guru untuk memperbaiki amalan dan peningkatan profesionalisme guru. Penyeliaan klinikal adalah untuk membina tumpuan formatif dalam penilaian penyeliaan dan melindungi hubungan dalam analisis kritikal terhadap pengajaran (Grimmett, 1981). Manakala Acheson dan Gall (2003) menyatakan bahawa penyeliaan klinikal bertujuan untuk meningkatkan profesionalisme guru dengan memberi penekanan kepada penambahbaikan amalan pengajaran di bilik darjah.

Penyeliaan klinikal menggalakkan guru mengkaji dan mengamalkan seni pengajaran yang melibatkan pemerhatian ke atas guru semasa berinteraksi dengan pelajar (Beach & Reinhartz, 2000). Goldhammer, Ander dan Krajewski (1993) mencadangkan lima fasa dalam menjalankan penyeliaan klinikal iaitu konferensi

pra-pencerapan, pencerapan pengajaran, analisis dan strategi, konferensi pos-pencerapan dan analisis pos-pencerapan.

Fasa pra-pencerapan adalah penting untuk merangka pencerapan yang dibincang dan dipersetujui antara penyelia dan guru yang diselia. Guru harus mendapat satu gambaran yang jelas tentang bagaimana proses penyeliaan ini dilakukan. Fasa kedua melibatkan penyeliaan pengajaran sebenar yang berlaku dalam bilik darjah. Dalam fasa ini, pemerhatian dilakukan terhadap guru yang mengajar, apa yang diajar dan bagaimana murid bertindak balas semasa pengajaran. Di akhir pencerapan, penyelia harus meninggalkan kelas dengan cara yang tidak mengganggu pengajaran di kelas. Fasa ketiga bertujuan untuk membuat analisis data dan maklumat yang dikumpulkan supaya ia lebih bermakna dalam merancang strategi pengurusan konferensi penyeliaan yang akan menyusul. Fasa keempat adalah konferensi pos-pencerapan yang bertujuan untuk memaklumkan kepada guru yang dicerap bahawa penyelia sangat prihatin dengan apa yang berlaku di kelas semasa guru mengajar dan dengan demikian memberi dorongan kepada guru tersebut untuk memperbaiki cara pengajarannya. Akhir sekali pada fasa kelima melibatkan analisis pos-pencerapan untuk mengenal pasti kekuatan dan kelemahan penyeliaan dan melakukan pengubahsuaian terhadap penyeliaan supaya ia lebih membawa manfaat kepada semua guru. Amalan penyeliaan dikaji dengan teliti bagi tujuan penambahbaikan di pihak pentadbir.

### **Model Penyeliaan Koperatif**

Glatthorn (1984) menggunakan istilah penyeliaan koperatif sebagai proses menggalakkan perkembangan profesionalisme guru melalui kerjasama sistematik dengan rakan sekerja. Guru boleh membentuk kumpulan yang terdiri daripada dua atau tiga orang ahli secara sukarela untuk kepentingan perkembangan profesionalisme guru. Aktiviti yang dijalankan dalam kumpulan adalah termasuk mencerap sesama rakan, membincangkan hasil pencerapan dan berkongsi maklumat tentang perkembangan profesionalisme guru.

Pendekatan koperatif melibatkan *mentoring* guru yang lebih berpengalaman terhadap guru yang baru. Andaian utama pendekatan koperatif ialah guru mentor yang lebih berpengetahuan dan berkemahiran dalam bidang pengajaran, kurikulum dan pengurusan kelas. Oleh itu mereka boleh membantu guru yang baru menyesuaikan diri dan menguasai bidang yang baru diceburi. Sergiovanni dan Starrat (1998) menyatakan hubungan antara mentor dan mentee akan mencapai tahap matang apabila wujud hubungan timbal balas (*reciprocal*).

Menurut Sullivan dan Glanz (2000), matlamat pendekatan koperatif adalah untuk menyelesaikan masalah melalui perkongsian pembuatan keputusan. Penyeliaan menggalakkan guru mengembangkan ideanya sendiri untuk memaksimumkan

rasa kepunyaan. Perbincangan harus dibuat agar penyelesaian masalah dapat dipersetujui oleh kedua-dua belah pihak. Justeru penyeliaan yang dilakukan secara terancang dapat memberi komitmen yang tinggi dalam pengajaran dan dapat membantu guru mengatasi rasa takut. Ini meyakinkan guru dalam meningkatkan kualiti pengajaran melalui penyeliaan yang berkualiti. Anjakan ini dapat menambah pengalaman guru dalam membantu meningkatkan kualiti pengajaran (Bandura, 1986). Oleh itu kualiti penyeliaan adalah sangat penting dalam pengajaran di bilik darjah. Penyeliaan yang berkualiti hanya dapat disempurnakan oleh pengetua yang menguasai ilmu kepenyeliaan (*supervisory*) yang berkesan. Nurahimah dan Rafisah (2010) dalam kajian mereka menyatakan bahawa elemen-elemen seperti pengetahuan, kemahiran interpersonal dan kemahiran teknikal perlu ada pada diri seseorang penyelia bagi menentukan keberkesanan proses penyeliaan yang dilakukan di sekolah. Kajian Aminuddin (2005) menunjukkan bahawa kesan dari penyeliaan, hubungan antara penyelia dan guru lebih baik dan positif. Beliau juga menyatakan bahawa impak yang maksimum dalam aktiviti penyeliaan akan terhasil melalui sikap penyayang, jujur dan hubungan percaya mempercayai di antara pengetua/guru besar dengan guru-guru di sekolah.

## **TUJUAN DAN HIPOTESIS KAJIAN**

Berdasarkan kepada perbincangan di atas, walaupun terdapat dua model penyeliaan kajian ini bertujuan untuk hanya mengenal pasti kesan penyeliaan klinikal terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan penulisan Rancangan Pengajaran Harian (RPH), set induksi, penyampaian dan perkembangan pelajaran, teknik penyoalan, penglibatan murid, peneguhan, latihan dan tugas murid, pemeriksaan latihan dan tugas, penutupan pengajaran dan pengurusan kelas. Oleh itu kajian ini menggunakan 10 hipotesis untuk menjawab persoalan kajian.

- H1: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan RPH.
- H2: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan set induksi.
- H3: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan penyampaian dan perkembangan pelajaran.
- H4: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan teknik penyoalan.



- H5: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan penglibatan murid.
- H6: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan peneguhan.
- H7: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan latihan dan tugas murid.
- H8: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan pemeriksaan latihan dan tugas murid.
- H9: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan penutupan pengajaran.
- H10: Tidak terdapat kesan penyeliaan klinikal yang signifikan terhadap prestasi pengajaran guru berdasarkan pengurusan kelas.

## **METODOLOGI KAJIAN**

Reka bentuk kajian adalah melalui pemerhatian dengan menggunakan instrumen pencerapan. Prestasi pengajaran dan pembelajaran terdiri dari 10 aspek iaitu penulisan rancangan pengajaran harian, set induksi, penyampaian dan perkembangan pelajaran, teknik penyediaan, penglibatan murid, peneguhan, latihan dan tugas murid, pemeriksaan latihan dan tugas, penutupan pengajaran, dan pengurusan kelas. Subjek kajian ini terdiri daripada 33 orang guru biasa dari sebuah sekolah menengah bantuan kerajaan di daerah Kota Kinabalu, Sabah.

### **Instrumen Kajian**

Instrumen pencerapan pengajaran dan pembelajaran diambil dari Instrumen Pemastian Standard (IPS) yang digubal pada tahun 2003 oleh Jemaah Nazir Sekolah dan diguna pakai oleh semua sekolah bagi mengukur pengajaran dan pembelajaran yang merupakan elemen yang ke-9 dalam pengurusan program pendidikan (dimensi III) (Appendix A). Instrumen ini mengukur 10 aspek melalui 59 item. Setiap aspek diperihalkan melalui satu senarai item yang diberi skor 0 hingga 4. Pemberian skor adalah seperti dalam garis panduan instrumen standard kualiti pendidikan Malaysia iaitu 0 (tiada), 1 (sangat sedikit), 2 (sebahagian kecil), 3 (kebanyakan) dan 4 (sebahagian besar).

### **Prosedur Memungut Data**

Pengkaji mencerap 33 orang guru dalam masa empat minggu bagi pra-pencerapan dan merekod semua kekuatan dan kelemahan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran. Guru-guru diberitahu pencerapan yang akan dilakukan adalah sebanyak dua kali, iaitu semasa pra-pencerapan dan pos-pencerapan.

### **Prosedur Penyeliaan Klinikal**

Perbincangan dilakukan antara penyelia dengan guru sebaik sahaja pra-pencerapan selesai seperti yang dicadangkan oleh Sullivan dan Glanz (2000) dalam model pencerapan koperatif. Tujuannya adalah untuk memastikan maklumat yang diperlukan dapat dibincangkan bersama disamping masih segar dalam ingatan mereka. Fokus perbincangan melibatkan aspek-aspek yang telah dipersetujui bersama seperti kekuatan dan kelemahan pengajaran guru. Pos-pencerapan dijalankan selepas empat minggu daripada pra-pencerapan (Goldhammer et al., 1993).

### **Prosedur Menganalisis Data**

Data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan perisian statistik SPSS versi 16. Kajian ini menggunakan ujian-*t* berpasangan untuk mengenal pasti kesan penyeliaan klinikal terhadap pengajaran guru dalam bilik darjah. Disamping ujian-*t*, kesan saiz (*d*) juga digunakan untuk menerangkan keputusan kajian ini. Cohen (1988) mencadangkan kesan saiz kepada tiga iaitu kesan saiz kecil (*d* = 0.20), kesan saiz sederhana (*d* = 0.50) dan kesan saiz besar (*d* = 0.80).

## **DAPATAN KAJIAN**

### **Kesan Penyeliaan Klinikal Terhadap Prestasi Pengajaran Guru**

Jadual 1 menunjukkan keputusan ujian-*t* sampel berpasangan adalah signifikan ( $t(33) = -3.70, p < 0.05, d = 0.86$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah besar. Ini menunjukkan min pos-pencerapan ( $M = 88.24, SP = 7.19$ ) adalah lebih tinggi berbanding min pra-pencerapan ( $M = 80.19, SP = 11.45$ ) terhadap pengajaran guru pada keseluruhannya.

**Jadual 1.** Statistik ujian-*t* sampel berpasangan bagi peratus keseluruhan pengajaran pra- pencerapan dengan prestasi pos-pencerapan

|                | <i>N</i> | Min   | SP    | dk | <i>T</i> | <i>P</i> |
|----------------|----------|-------|-------|----|----------|----------|
| Pra-pencerapan | 33       | 80.19 | 11.45 | 32 | -3.70    | 0.00*    |
| Pos-pencerapan | 33       | 88.24 | 7.19  |    |          |          |

\*  $p < 0.05$ (2-tailed)

Keputusan ujian-*t* sampel berpasangan adalah signifikan ( $t(33) = -2.66, p < 0.05, d = 0.60$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H1. Ini menunjukkan min ( $M = 3.61, SP = 0.34$ ) pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.33, SP = 0.60$ ) pra-pencerapan terhadap penulisan RPH dalam kalangan guru (Jadual 2).

Keputusan ujian-*t* bagi set induksi adalah signifikan ( $t(33) = -2.54, p < 0.05, d = 0.62$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H2. Min ( $M = 3.58, SP = 0.53$ ) untuk set induksi pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.19, SP = 0.73$ ) untuk pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* bagi penyampaian dan perkembangan adalah signifikan ( $t(33) = -2.90, p < 0.05, d = 0.71$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H3. Ini menunjukkan min ( $M = 3.60, SP = 0.58$ ) penyampaian dan perkembangan pos- pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.23, SP = 0.46$ ) pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* bagi teknik penyoalan adalah signifikan ( $t(33) = -3.48, p < 0.05, d = 0.85$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah besar H4. Ini menunjukkan min ( $M = 3.68, SP = 0.32$ ) teknik penyoalan pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding min ( $M = 3.33, SP = 0.49$ ) pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* sampel berpasangan adalah signifikan ( $t(33) = -2.59, p < 0.05, d = 0.56$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H5. Min ( $M = 3.43, SP = 0.43$ ) penglibatan murid pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.14, SP = 0.61$ ) pra-pencerapan semasa pengajaran guru.

Keputusan ujian-*t* bagi peneguhan murid adalah signifikan ( $t(33) = -2.60, p < 0.05, d = 0.64$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H6. Ini menunjukkan min ( $M = 3.63, SP = 0.45$ ) peneguhan murid pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.28, SP = 0.64$ ) pra-pencerapan semasa pengajaran guru.

Keputusan ujian-*t* bagi latihan murid adalah signifikan ( $t(33) = -3.78, p < 0.05, d = 0.77$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah besar bagi H7. Ini menunjukkan min ( $M = 3.50, SP = 0.36$ ) latihan murid pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.16, SP = 0.51$ ) pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* bagi pemeriksaan latihan murid adalah signifikan ( $t(33) = -4.38, p < 0.05, d = 0.71$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H8. Min ( $M = 3.34, SP = 0.54$ ) pemeriksaan latihan murid pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 2.93, SP = 0.62$ ) pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* bagi penutupan adalah signifikan ( $t(33) = -2.60, p < 0.05, d = 0.62$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H9. Ini menunjukkan min ( $M = 3.64, SP = 0.44$ ) penutupan pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.32, SP = 0.60$ ) pra-pencerapan guru.

Keputusan ujian-*t* bagi pengurusan kelas adalah signifikan ( $t(33) = -2.51, p < 0.05, d = 0.55$ ) secara statistik dan kesan saiz adalah sederhana bagi H10. Kajian ini menunjukkan min ( $M = 3.65, SP = 0.95$ ) pengurusan kelas pos-pencerapan adalah lebih tinggi berbanding dengan min ( $M = 3.22, SP = 0.61$ ) pra-pencerapan guru.

Dapatan kajian secara keseluruhannya menunjukkan penyeliaan klinikal memberi kesan terhadap peratus keseluruhan pengajaran guru. Peningkatan yang paling tinggi dari segi peratus guru yang mendapat skor 4 adalah dalam teknik penyoalan guru bagi item 3 (mengemukakan soalan bertumpu dan bercapah) dan aspek 7 (latihan dan tugas murid) dalam item 3 (berkait dengan tajuk yang dipelajari) dan item 4 (menekankan prosedur dan arahan).

**Jadual 2.** Keputusan ujian-*t* sampel berpasangan terhadap 10 aspek pengajaran pra-pencerapan dengan prestasi pos-pencerapan

| Hipotesis | Pencerapan | <i>N</i> | min  | SP   | dk | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------|------------|----------|------|------|----|----------|----------|
| H1        | Pra        | 33       | 3.33 | 0.60 | 32 | -2.66    | 0.01*    |
|           | Pos        | 33       | 3.61 | 0.34 |    |          |          |
| H2        | Pra        | 33       | 3.19 | 0.72 | 32 | -2.54    | 0.02*    |
|           | Pos        | 33       | 3.58 | 0.53 |    |          |          |
| H3        | Pra        | 33       | 3.23 | 0.46 | 32 | -2.90    | 0.01*    |
|           | Pos        | 33       | 3.60 | 0.58 |    |          |          |
| H4        | Pra        | 33       | 3.33 | 0.49 | 32 | -3.48    | 0.00*    |
|           | Pos        | 33       | 3.68 | 0.32 |    |          |          |
| H5        | Pra        | 33       | 3.14 | 0.61 | 32 | -2.59    | 0.02*    |
|           | Pos        | 33       | 3.43 | 0.43 |    |          |          |
| H6        | Pra        | 33       | 3.28 | 0.64 | 32 | -2.60    | 0.01*    |
|           | Pos        | 33       | 3.63 | 0.45 |    |          |          |
| H7        | Pra        | 33       | 3.16 | 0.51 | 32 | -3.78    | 0.00*    |
|           | Pos        | 33       | 3.50 | 0.36 |    |          |          |
| H8        | Pra        | 33       | 2.93 | 0.62 | 32 | -4.38    | 0.00*    |
|           | Pos        | 33       | 2.93 | 0.54 |    |          |          |
| H9        | Pra        | 33       | 3.32 | 0.60 | 32 | -2.60    | 0.01*    |
|           | Pos        | 33       | 3.64 | 0.44 |    |          |          |
| H10       | Pra        | 33       | 3.22 | 0.61 | 32 | -2.51    | 0.02*    |
|           | Pos        | 33       | 3.65 | 0.95 |    |          |          |

\*  $p < 0.05$  (2-tailed)

**PERBINCANGAN**

Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat kesan penyeliaan klinikal terhadap prestasi pengajaran guru. Ini selaras dengan hasil kajian Holland dan Adam (2002) yang menegaskan bahawa penyeliaan pengajaran yang dilaksanakan di sekolah dapat meningkatkan tahap perkembangan pengajaran. Kesan penyeliaan ini membolehkan guru membuat pengubahsuaian amalan pengajaran yang baik dan berkesan. Dapatan kajian ini juga menunjukkan kesan penyeliaan klinikal terhadap pengurusan bilik darjah oleh guru selaras dengan dapatan yang menyatakan bahawa sekolah yang melaksanakan penyeliaan pengajaran dapat meningkatkan keberkesanan pengurusan bilik darjah (Guba & Lincoln, 1981 dalam Taher & Swanson, 1995). Penyeliaan yang berbentuk formatif dapat membantu guru memperbaiki kaedah pengajaran dan seterusnya meningkatkan prestasi pengajaran (Zepeda, 2007). Hal ini juga bertepatan dengan kajian yang

menyatakan bahawa penyeliaan boleh membantu meningkatkan prestasi pengajaran guru (Thomas, 2008; Glickmann et al., 1995; Mohd Zawawi, 2002).

Abdul Aziz (2005) dalam kajiannya menyatakan bahawa kebanyakan guru melihat penyeliaan dari sudut positif. Dapatan kajian ini memberi implikasi penyeliaan untuk membantu guru membuat perubahan diri sendiri dalam pengajaran. Guru-guru yang diperhatikan juga telah menunjukkan bahawa penyeliaan membantu meningkatkan tahap profesionalisme guru. Kajian Sullivan dan Glanz (2000) mendapati penyeliaan pengajaran dapat meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Kajian ini juga menunjukkan beberapa perkara di mana guru perlu diberi perhatian semasa menggunakan sudut mata pelajaran dan juga memastikan pelajar membawa peralatan atau bahan yang diperlukan.

Hasil kajian ini adalah selari dengan pernyataan Radi (2007) yang menyatakan bahawa sesi perbincangan antara penyelia dan guru perlu dilakukan bagi mendapatkan maklum balas terhadap proses penyeliaan yang berlaku. Kelemahan dan kekuatan guru terhadap teknik, kaedah, pendekatan dan peralatan mengajar yang digunakan dapat disampaikan melalui perbincangan. Hasil kajian ini adalah bertentangan dengan dapatan kajian Haliza (2005) yang mendapati amalan penyeliaan menggunakan pendekatan klinikal tidak efektif. Ia juga tidak selari dengan dapatan kajian Baharom (2002) di mana proses terakhir dalam pencerapan tidak dilaksanakan dengan sempurna oleh penyelia.

Banyak literatur yang membincangkan kesan penyeliaan pengajaran di sekolah terhadap tahap prestasi pengajaran guru dan kajian ini mendapati penyeliaan pengajaran masih diperlukan kerana guru masih belum mencapai tahap kesempurnaan dalam pengajaran seperti guru yang dinamik, berpengetahuan dan berkemahiran (Holland & Adam, 2002; Baharom, 2002; Radi, 2007; Zepeda, 2007). Oleh itu tanpa bimbingan dan bantuan, guru tidak dapat berubah dan meningkatkan kualiti pengajaran sejajar dengan perkembangan bidang ilmu pendidikan di dunia. Matlamat utama aktiviti penyeliaan adalah meningkatkan kualiti pengajaran (Sullivan & Glanz, 2000). Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa aktiviti penyeliaan klinikal dapat meningkatkan kualiti pengajaran guru di mana min pos-ujian adalah lebih tinggi berbanding dengan min pra-ujian bagi kesemua 10 aspek pengajaran dan secara keseluruhannya.

## **CADANGAN KAJIAN LANJUTAN**

Hasil kajian ini menunjukkan penyeliaan klinikal membawa kesan positif terhadap keseluruhan pengajaran guru, penulisan Rancangan Pelajaran Harian, set induksi, penyampaian dan perkembangan pelajaran, teknik penyolaan,

penglibatan murid, peneguhan, latihan dan tugas murid, pemeriksaan latihan dan tugas, penutupan pengajaran dan pengurusan kelas sebelum dan selepas pengajaran guru di sebuah sekolah bantuan kerajaan. Walaupun demikian banyak lagi persoalan yang perlu dikaji dalam aspek yang memberi kesan terhadap prestasi keseluruhan pengajaran guru terutamanya latar belakang dan latihan guru yang telah diterima disamping persepsi guru terhadap amalan pengajaran dan pembelajaran.

Alat ukur yang digunakan dalam kajian ini adalah instrumen pencerapan pengajaran dan pembelajaran yang diambil daripada Instrumen Pemastian Standard (IPS) yang digubal oleh jemaah nazir sekolah. Pemberian skor dalam setiap item adalah sangat subjektif, maka pengkaji mencadangkan agar digunakan alat ukur yang lebih objektif. Pengkaji juga mencadangkan kajian yang dijalankan meliputi lebih banyak sekolah.

## **KESIMPULAN**

Kajian ini menunjukkan penyeliaan klinikal membawa kesan positif terhadap penulisan Rancangan Pengajaran Harian, set induksi, penyampaian dan perkembangan pelajaran, teknik penyediaan, penglibatan murid, peneguhan, latihan dan tugas murid, pemeriksaan latihan dan tugas, penutupan pengajaran dan pengurusan kelas. Oleh itu, dapat disimpulkan bahawa penyeliaan klinikal membawa kesan positif dan amalan penyeliaan klinikal yang tinggi.

## **RUJUKAN**

- Abdul Aziz Mohamed Zain. (2005). *Pandangan guru terhadap peranan pengetua sebagai penyelia pengajaran dan hubungannya dengan pengajaran dan pembelajaran di sekolah menengah harian daerah Kota Kinabalu, Sabah*. Unpublished master's thesis, Universiti Malaysia Sabah, Kota Kinabalu.
- Acheson, K. A., & Gall, N. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development* (5th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Son.
- Aminuddin Adam. (2005). *Penyeliaan dan penilaian*. Paper presented at Seminar Kepimpinan Instruksional untuk Pengetua/Guru Besar, Institut Aminuddin Baki, Genting Highland.
- Baharom Mohamad. (2002). *Persepsi guru-guru terhadap kepemimpinan pengajaran dalam celik komputer di sekolah-sekolah negeri Johor*. Unpublished doctoral dissertation, Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beach, D. M. & Reinhartz, J. (2000). *Supervisory leadership: Focus on instruction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cogan, M. L. (1973). *Clinical supervision*. Boston: Houghton Mifflin.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Glanz, J., Shulman, V. & Sullivan, S. (2005). *Impact of instructional supervision on student achievement: Can we make the connection?* Paper presented at the Council of Instructional Supervision (COPIS) Annual Conference, Athens, Georgia.
- Glatthorn, A. A. (1984). *Differentiated supervision*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development (ASCD) Press.
- Glatthorn, A. A. (1990). *Supervisory leadership: Introduction to instructional supervision*. New York: HarperCollins Publishers.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Gordon, J. M. (1995). *Supervision of instruction: A developmental approach* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Goldhammer, R., Anderson, R. H., & Krajewski, R. J. (1993). *Clinical supervision: Special methods for the supervision of teachers* (3rd ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Grimmett, P. P. (1981). Clinical supervision and teacher through processes. *Canadian Journal of Education*, 6(4), 29–39. Retrieved 24 November 2008, from <http://www.jstor.org/stable>
- Haliza Hussin. (2005). *Amalan dan keberkesanan penyeliaan pengajaran di sekolah menengah luar bandar daerah Muar*. Unpublished master's thesis, Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Holland, P. E., & Adams, P. (2002). Through the horns of dilemma between instructional supervision and the summative evaluation of teaching. *Journal of Educational Leadership*, 5(3), 227–247.
- Hussein Mahmood. (1993). *Kepemimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2003). *Standard kualiti pendidikan Malaysia–sekolah: Pernyataan standard*. Kuala Lumpur: Jemaah Nazir Sekolah, Kementerian Pelajaran Malaysia.



- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Pelan induk pembangunan pendidikan 2006–2010*. Kuala Lumpur: Author.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1987). *Surat pekeliling ikhtisas bil. 3/1987: Penyeliaan pengajaran-pembelajaran di dalam kelas oleh Pengetua/Guru Besar Sekolah*. Kuala Lumpur: Author.
- Marshall, K. (2005). It's time to rethink teacher supervision and evaluation. *Phi Delta Kappan*, 86(10), 727–735.
- Mohd Zaki Zakaria. (2001). *Amalan pengetua sebagai pemimpin penyeliaan di sekolah dan kesannya kepada sikap guru-guru terhadap penyeliaan pengajaran*. Unpublished master's project paper, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd Zawawi Ali. (2002). *Persepsi guru terhadap penyeliaan pengajaran di sebuah sekolah menengah di daerah Pasir Putih, Kelantan*. Unpublished master's project paper, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nurahimah Mohd Yusoff, & Rafisah Osman. (2010). Hubungan kualiti penyeliaan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah dengan efikasi guru. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 25, 53–72.
- Oliva, P. F., & Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for today's schools*. (7th ed.). USA: Wiley Publishing Inc.
- Radi Yahya. (2007). *Amalan penyeliaan pengajaran terhadap guru-guru sains di sekolah menengah daerah Muar, Johor*. Unpublished master's project paper, Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The principalship: A reflective practice perspective* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (1998). *Supervision: A redefinition* (6th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching, strategies and techniques*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Taher A. Razik, & Swanson, A. D. (1995) *Fundamental concepts of educational leadership and management*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Thomas, T. (2008). Fixing teacher evaluation. *Journal of Educational Leadership*, 66(2), 32–37.

Waite, D. (1995). *Rethinking instructional supervision: Notes on its language and culture*. London: The Falmer Press.

Zepeda, S. J. (2007). Cognitive dissonance, supervision, and administrative team conflict. *International Journal of Educational Management*, 20(3), 224–232.

## APPENDIX A

### Instrumen Kajian

| Item | Aspek 1 (Rancangan Pelajaran Harian)   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|--|---|---|---|---|---|
| 1    | Guru menyediakan Rancangan Pelajaran Harian dengan mengambil kira tahap kebolehan dan keupayaan murid  |   |   |   |   |   |
| 2    | Guru menyediakan Rancangan Pelajaran Harian yang mengandungi sekurang-kurangnya: objektif/hasil pembelajaran (dinyatakan dalam bentuk perlakuan, boleh diukur serta merangkumi pengetahuan dan kemahiran yang perlu dikuasai)  |   |   |   |   |   |
| 3    | Guru menyediakan Rancangan Pelajaran Harian yang mengandungi sekurang-kurangnya: aktiviti (cara bagaimana hendak mencapai objektif, bersesuaian dengan keupayaan murid dan peruntukan masa)  |   |   |   |   |   |
| 4    | Guru menyediakan Rancangan Pelajaran Harian yang mengandungi sekurang-kurangnya: membuat penilaian sendiri secara bertulis (terhadap pencapaian objektif pengajaran dan pembelajaran untuk mengenal pasti kelemahan dan kekuatan murid serta merancang dan melakukan penambahbaikan) |   |   |   |   |   |
| Item | <b>Aspek 2 (Set Induksi)</b>   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1    | Guru melaksanakan set induksi yang menarik perhatian dan merangsang minat murid  |   |   |   |   |   |
| 2    | Guru melaksanakan set induksi yang menjurus ke arah kesediaan minda murid (seperti dikaitkan dengan pelajaran lepas, isu semasa dan persekitaran)  |   |   |   |   |   |
| Item | <b>Aspek 3 (Penyampaian/Perkembangan Pelajaran)</b>  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1    | Menerangkan konsep daripada mudah kepada kompleks  |   |   |   |   |   |

(bersambung)

**APPENDIX A** (sambungan)

| Item | Aspek 3 (Penyampaian/Perkembangan Pelajaran)   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|--|---|---|---|---|---|
| 2    | Menghubungkan pengajaran dengan kehidupan harian murid   |   |   |   |   |   |
| 3    | Menggunakan bahasa (laras dan istilah) yang tepat  |   |   |   |   |   |
| 4    | menjalankan aktiviti yang memperlihatkan pemeringkatan dan perkembangan pengajaran   |   |   |   |   |   |
| 5    | menggunakan masa dengan optimum  |   |   |   |   |   |
| 6    | menggunakan bahan pengajaran dan pembelajaran yang sesuai  |   |   |   |   |   |
| 7    | menggunakan bahan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan  |   |   |   |   |   |
| 8    | menggunakan pendekatan dan kaedah berpusatkan murid  |   |   |   |   |   |
| 9    | melaksanakan aktiviti mengikut tahap kebolehan murid   |   |   |   |   |   |
| 10   | melaksanakan aktiviti yang mengambil kira pelbagai kecerdasan (verbal-linguistik, muzik, logik-matematik, interpersonal, intrapersonal, visual-ruang, kinestetik, naturalis) |   |   |   |   |   |
| 11   | melaksanakan aktiviti yang melibatkan pelbagai deria   |   |   |   |   |   |
| 12   | menggalakkan murid memperoleh pengetahuan dan kemahiran secara berdikari tanpa bergantung kepada arahan guru   |   |   |   |   |   |
| 13   | menerapkan kemahiran berfikir  |   |   |   |   |   |
| 14   | melaksanakan pendekatan integrasi merentas kurikulum (bahasa, alam sekitar, sains dan teknologi, nilai murni, patriotisme, perpaduan, jati diri, kesihatan, kekeluargaan)    |   |   |   |   |   |
| 15   | fleksibel mengikut situasi   |   |   |   |   |   |
| 16   | penilaian berterusan dalam pengajaran dan pembelajaran   |   |   |   |   |   |

(bersambung)

**APPENDIX A (sambungan)**

| Item | Aspek 4 (Teknik penyoalan guru)   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|---|---|---|---|---|---|
|      | <b>Guru menyoal murid dengan:</b>   |   |   |   |   |   |
| 1    | mengemukakan soalan mengikut pelbagai aras kognitif (contohnya berdasarkan taksonomi Bloom) |   |   |   |   |   |
| 2    | menyusun aras soalan dari mudah ke sukar  |   |   |   |   |   |
| 3    | mengemukakan soalan bertumpu dan bercapah   |   |   |   |   |   |
| 4    | mengemukakan soalan yang jelas maksudnya dan boleh difahami                                 |   |   |   |   |   |
| 5    | menyebarkan soalan ke seluruh kelas   |   |   |   |   |   |
| 6    | memberi masa untuk murid berfikir   |   |   |   |   |   |
| 7    | mencungkil jawapan daripada murid   |   |   |   |   |   |
| 8    | mengalih arah soalan kepada murid-murid lain  |   |   |   |   |   |
| 9    | memberi respons yang sesuai terhadap jawapan murid  |   |   |   |   |   |
| Item | Aspek 5 (Penglibatan Murid)   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|      | <b>Murid mengikuti pengajaran dan pembelajaran dengan:</b>                                  |   |   |   |   |   |
| 1    | membawa peralatan atau bahan yang diperlukan (jika berkenaan)                               |   |   |   |   |   |
| 2    | membuat persediaan awal   |   |   |   |   |   |
| 3    | membuat catatan daripada pengajaran guru (jika berkenaan)                                   |   |   |   |   |   |
| 4    | mengemukakan soalan/pendapat secara spontan   |   |   |   |   |   |
| 5    | membuat rujukan spontan (jika berkenaan)  |   |   |   |   |   |
| 6    | menjalankan aktiviti yang dirancang oleh guru   |   |   |   |   |   |
| 7    | berinteraksi secara aktif dengan guru, murid lain dan bahan                                 |   |   |   |   |   |
| 8    | memberi respons yang sesuai terhadap soalan dan latihan                                     |   |   |   |   |   |
| 9    | menunjukkan kemahiran melaksanakan gerak kerja kumpulan (jika berkenaan)                    |   |   |   |   |   |

(bersambung)

**APPENDIX A (sambungan)**

| Item | Aspek 6 (Peneguhan)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|--|---|---|---|---|---|
|      | <b>Guru memberi peneguhan terhadap pembelajaran murid dengan:</b>                  |   |   |   |   |   |
| 1    | memberi pujian secara lisan atau isyarat kepada perlakuan yang baik                |   |   |   |   |   |
| 2    | mempelbagaikan perkataan, ungkapan atau isyarat peneguhan bersesuaian dengan murid |   |   |   |   |   |
| 3    | memberi teguran yang bersesuaian terhadap perlakuan negatif murid                  |   |   |   |   |   |
| Item | Aspek 7 (Latihan dan Tugasan)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|      | <b>Latihan/tugasan (termasuk projek, kerja rumah) yang diberikan:</b>              |   |   |   |   |   |
| 1    | mengikut keupayaan dan kebolehan murid   |   |   |   |   |   |
| 2    | dipelbagaikan jenisnya   |   |   |   |   |   |
| 3    | berkait dengan tajuk yang dipelajari   |   |   |   |   |   |
| 4    | menekankan prosedur dan arahan dalam membuat tugas                                 |   |   |   |   |   |
| Item | Aspek 8 (Pemeriksaan Latihan dan Tugasan Murid)                                    | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|      | <b>Guru memeriksa latihan dan tugasan dengan:</b>                                  |   |   |   |   |   |
| 1    | menunjukkan kesilapan murid  |   |   |   |   |   |
| 2    | memeriksa dalam tempoh dan kekerapan yang munasabah                                |   |   |   |   |   |
| 3    | memberi ulasan yang membina  |   |   |   |   |   |
| 4    | memberi penghargaan kepada hasil kerja yang baik                                   |   |   |   |   |   |
| 5    | memastikan murid membuat pembetulan  |   |   |   |   |   |

(bersambung)

**APPENDIX A (sambungan)**

| Item | Aspek 9 (Penutupan)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------|--|---|---|---|---|---|
|      | <b>Guru mengakhiri pengajaran dengan:</b>  |   |   |   |   |   |
| 1    | membuat penutupan kognitif (rumusan dijalankan sama ada oleh guru/murid atau membuat penilaian secara lisan/tulisan)                                       |   |   |   |   |   |
| 2    | membuat penutupan sosial (kenyataan yang mententeramkan emosi murid dan persediaan untuk pelajaran akan datang)  |   |   |   |   |   |
| Item | Aspek 10 (Pengurusan Kelas)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
|      | <b>Guru menguruskan kelas dengan:</b>  |   |   |   |   |   |
| 1    | memastikan wujud suasana yang kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran (contohnya bilik darjah bersih, kemas dan susunan perabot sesuai dengan aktiviti) |   |   |   |   |   |
| 2    | memastikan kehadiran murid untuk belajar   |   |   |   |   |   |
| 3    | memastikan kesediaan murid untuk belajar   |   |   |   |   |   |
| 4    | mewujud dan memanfaatkan sudut mata pelajaran  |   |   |   |   |   |
| 5    | memastikan peraturan kelas dipatuhi  |   |   |   |   |   |