



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU

Journal of Research in Teacher Education

Penggunaan Lembaran *Spot My Errors* (SME) bagi Meningkatkan Kemahiran Menyelesaikan Persamaan Trigonometri dalam Kalangan Pelajar Matrikulasi
Hamzan Ahmad, Ismail Salleh & Zaidatul Husna Johari

Kesan Permainan Pendidikan Terhadap Pembelajaran Litar Elektrik Murid Sekolah Menengah
Norfaridatul Akmar Hasim

Persepsi Guru Pendidikan Islam Terhadap Kemahiran Pelajar Lepas Program j-QAF dalam Tilawah Al-Quran
Amran Mat Arriffen & Mohd Isa Hamzah

Kemahiran Pemikiran Sejarah Melalui Pembelajaran Berasaskan Dokumen dan Kepelbagaian Sumber
M. Kaviza

Keperluan Asas Pendidikan untuk Sekolah-Sekolah Pulau Daerah Semporna, Sabah dari Perspektif Guru
Najamuddin Bachora

Faktor Penyumbang dalam Aspek Transisi dan Pembangunan Kerjaya Atlet Hoki Kebangsaan
Wee Akina Sia Seng Lee & Mehander Singh A/L Nahar Singh

Keberkesanan *Coaching* Terhadap Tenaga Pengajar TVET Baharu; Satu Kajian di Kolej Vokasional Slim River
Siva Rabindarang, Harith Abd Rahman, Zulinah Jemon & Rosli Omar

Tahap Kualiti Modal Insan Guru Baharu Pendidikan Islam Berdasarkan Teori Malakah Ibnu Khaldun
Mohamad Zarkhuan Zainol, Azmil Hashim & Mohamad Marzuqi Abd Rahim

Amalan Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di Selangor dan Putrajaya
Sa'adiyah Shuib & Tajulashikin Jumahat

Hubungan Antara Faktor Lokasi Dan Umur dengan Amalan Organisasi Pembelajaran dalam Kalangan Guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak
Badrol Hisham Abdullah Ishak

Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Penerimaan dan Penggunaan Pendekatan Pembelajaran Teradun dalam Kalangan Guru: Pembangunan dan Pengujian Model
Mohd Azli Yeop, Kung Teck Wong & Rosela Sabran

Minat, Pengetahuan dan Sumber Rujukan Guru Pendidikan Khas Mengajarkan Pertuturan
Ratna Hanin Salleh Udin

JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU
JOURNAL OF RESEARCH IN TEACHER EDUCATION

Diterbitkan oleh:
Bahagian Profesionalisme Guru
Kementerian Pendidikan Malaysia

JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU
JOURNAL OF RESEARCH IN TEACHER EDUCATION

JILID / VOLUME 16, 2020

ISSN 1823-5891

Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru diterbitkan setiap tahun oleh Bahagian Profesionalisme Guru (dikenali sebelum ini sebagai Bahagian Pendidikan Guru), Kementerian Pendidikan Malaysia. Tujuan utama jurnal ini ialah untuk menyediakan saluran bagi menerbitkan karya-karya penyelidikan, makalah-makalah dan ulasan-ulasan berhubung dengan semua aspek pengajaran dan pembelajaran dan, pembangunan profesionalisme guru di semua peringkat pendidikan. Artikel ditulis dalam Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris.

Journal of Research in Teacher Education is published annually by Teacher Professionalism Division (formerly known as Teacher Education Division), Ministry of Education, Malaysia. The aspiration of this journal is to proffer an avenue of publishing research papers, papers and reviews on all aspects of teaching and learning as well as the development of teacher professionalism at all levels of education. Articles are written in Bahasa Melayu and English.

Bahagian Profesionalisme Guru
Kementerian Pendidikan Malaysia
Aras 3-6, Blok E13,
Kompleks E
Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 Putrajaya
MALAYSIA

SIDANG EDITOR
JURNAL PENYELIDIKAN PENDIDIKAN GURU JILID 16, 2020

Bahagian Profesionalisme Guru
Kementerian Pendidikan Malaysia

PENASIHAT

Datuk Hajah Maimunah binti Haji Suhaibul
Pengarah
Bahagian Profesionalisme Guru

Rosli bin Yacob, PhD
Timbalan Pengarah Kanan
Sektor Dasar dan Perancangan Pembangunan Keguruan

EDITOR

Rosli bin Yacob, PhD (Ketua)
Ruhaya binti Hassan, PhD
Hasmidatul Suria binti Azmi
Bahagian Profesionalisme Guru

PANEL PENILAI

Rosli bin Yacob, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Muhammad Zaini bin Mohd Zain, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Shariffah Sebran Jamila binti Syed Imam, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Ruhaya binti Hassan, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Ibrahim bin Mohammad Zin, PhD	Bahagian Profesionalisme Guru
Wan Zaliha binti Wan Othman, PhD	Institut Aminuddin Baki
Nazeri bin Mohammad, PhD	Institut Aminuddin Baki
Faridah binti Yakob, PhD	IPG Kampus Perempuan Melayu
Kamarudin bin Haji Abu Hassan, PhD	IPG Kampus Perempuan Melayu
Satirah binti Haji Ahmad, PhD	IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
Balkeese binti V. Kunhi Mohamed, PhD	IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
Siti Halimah binti Md. Yassin, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Yuznaili binti Saleh, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Munira binti Mohsin, PhD	IPG Kampus Ilmu Khas
Lee Leh Hong, PhD	IPG Kampus Ilmu Khas
Mohd Nasri bin Abdullah, PhD	IPG Kampus Pendidikan Islam
Rosidah binti Jemain, PhD	IPG Kampus Pendidikan Islam

Ma Hamsiatus-Sa'diah binti Kamaruddin, PhD
Bushra Limuna binti Ismail, PhD

IPG Kampus Pendidikan Teknik
IPG Kampus Pendidikan Teknik

PANEL PEWASIT

Muhammad Faizal bin A. Ghani, PhD	Universiti Malaya
Mohd Nazri bin Abdul Rahman, PhD	Universiti Malaya
Syed Kamaruzaman bin Syed Ali, PhD	Universiti Malaya
Ramli bin Basri, PhD	Universiti Putra Malaysia
Nurzatulshima binti Kamarudin, PhD	Universiti Putra Malaysia
Sharifah Intan Sharina binti Syed Abdullah, PhD	Universiti Putra Malaysia
Zaida Nor binti Zainudin, PhD	Universiti Putra Malaysia
Mohd Zairul bin Mohd Noor, P. Tech, PhD	Universiti Putra Malaysia
Norasmah binti Othman, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Mohd Mahzan bin Awang, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Mohamed Yusoff bin Mohd Nor, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Bity Salwana binti Alias, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Nurfaradilla binti Mohamad Nasri, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Mohamad Fauzi bin Sukimi, PhD	Universiti Kebangsaan Malaysia
Shuki bin Osman, PhD	Universiti Sains Malaysia
Shaik Abdul Malik bin Mohamed Ismail, PhD	Universiti Sains Malaysia
Md Baharuddin bin Abdul Rahman, P. Tech, PhD	Universiti Sains Malaysia
Nor Fadila binti Amin @ Mohd. Amin, PhD	Universiti Teknologi Malaysia
Mohd. Isha bin Awang, PhD	Universiti Utara Malaysia
Fauziah binti Md. Jaafar, PhD	Universiti Utara Malaysia
Marini binti Kasim, PhD	Universiti Utara Malaysia
Aspalila binti Shapii, PhD	Universiti Utara Malaysia
Izaham Shah bin Ismail, PhD	Universiti Teknologi MARA
Hasyamuddin bin Othman, P. Tech, PhD	Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
Mohd Erfy bin Ismail, P. Tech, PhD	Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
Suhaizal bin Hashim, PhD	Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
Che Ghani bin Che Kob, P. Tech, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Khalip bin Musa, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Mohd Uzi bin Dollah, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Raja Nor Safinas binti Raja Harun, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Kalsum binti Umar, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Romarzila binti Omar, PhD	Universiti Pendidikan Sultan Idris
Mustafa bin Che Omar, PhD	Universiti Sultan Zainal Abidin
Khairul Azhar bin Mat Daud, PhD	Universiti Malaysia Kelantan
Robiatul Adawiyah binti Mohd, PhD	Universiti Sains Islam Malaysia

PANEL BAHASA

Yuznaili binti Saleh, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Norhayati binti Md Yatim, PhD	IPG Kampus Bahasa Melayu
Sahasni bin Dollah	IPG Kampus Bahasa Melayu

Hapsah binti Majid
Zabedah binti Mohamed
Siti Hajar binti Abdul Aziz, PhD
Nur Farah Lo binti Abdullah, PhD
Noor Mazni binti Abdul Karim, PhD
Premalatha Bhaskaran Nair, PhD
Sharmini Ghanaguru, PhD
Amat Tarop bin Sumo
Rabahyah binti Tahir, PhD

IPG Kampus Bahasa Melayu
IPG Kampus Bahasa Melayu
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Bahasa Antarabangsa
IPG Kampus Ilmu Khas
IPG Kampus Pendidikan Teknik

URUS SETIA

Hasmidatul Suria binti Azmi
Bahagian Profesionalisme Guru

Bil	Isi Kandungan	Halaman
1.	Penggunaan Lembaran <i>Spot My Errors</i> (SME) bagi Meningkatkan Kemahiran Menyelesaikan Persamaan Trigonometri dalam Kalangan Pelajar Matrikulasi <i>Hamzan Ahmad, Ismail Salleh & Zaidatul Husna Johari</i>	1
2.	Kesan Permainan Pendidikan Terhadap Pembelajaran Litar Elektrik Murid Sekolah Menengah <i>Norfaridatul Akmar Hasim</i>	15
3.	Persepsi Guru Pendidikan Islam Terhadap Kemahiran Pelajar Lepas Program j-QAF dalam Tilawah Al-Quran <i>Amran Mat Arriffen & Mohd Isa Hamzah</i>	24
4.	Kemahiran Pemikiran Sejarah Melalui Pembelajaran Berasaskan Dokumen dan Kepelbagaian Sumber <i>M. Kaviza</i>	36
5.	Keperluan Asas Pendidikan untuk Sekolah-Sekolah Pulau Daerah Semporna, Sabah dari Perspektif Guru <i>Najamuddin Bachora</i>	48
6.	Faktor Penyumbang dalam Aspek Transisi dan Pembangunan Kerjaya Atlet Hoki Kebangsaan <i>Wee Akina Sia Seng Lee & Mehander Singh Nahar Singh</i>	60
7.	Keberkesanan <i>Coaching</i> Terhadap Tenaga Pengajar TVET Baharu; Satu Kajian di Kolej Vokasional Slim River <i>Siva Rabindarang, Harith Abd Rahman, Zulinah Jemon & Rosli Omar</i>	72
8.	Tahap Kualiti Modal Insan Guru Baharu Pendidikan Islam Berdasarkan Teori Malakah Ibnu Khaldun <i>Mohamad Zarkhuan Zainol, Azmil Hashim & Mohamad Marzuqi Abd Rahim</i>	84
9.	Amalan Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di Selangor dan Putrajaya <i>Sa'adiyah Shuib & Tajulashikin Jumahat</i>	103

Bil	Isi Kandungan	Halaman
10.	Hubungan Antara Faktor Lokasi Dan Umur dengan Amalan Organisasi Pembelajaran dalam Kalangan Guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak <i>Badrol Hisham Abdullah Ishak</i>	114
11.	Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Penerimaan dan Penggunaan Pendekatan Pembelajaran Teradun dalam Kalangan Guru: Pembangunan dan Pengujian Model <i>Mohd Azli Yeop, Kung Teck Wong & Rosela Sabran</i>	130
12.	Minat, Pengetahuan dan Sumber Rujukan Guru Pendidikan Khas Mengajarkan Pertuturan <i>Ratna Hanin Salleh Udin</i>	146

PENGUNAAN LEMBARAN *SPOT MY ERRORS* (SME) BAGI MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENYELESAIKAN PERSAMAAN TRIGONOMETRI DALAM KALANGAN PELAJAR MATRIKULASI

Hamzan Ahmad; Ismail Salleh; Zaidatul Husna Johari
Kolej Matrikulasi Melaka

ABSTRAK

*Kajian tindakan ini bertujuan untuk meningkatkan kemahiran pelajar menyelesaikan persamaan trigonometri dengan melaksanakan aktiviti yang berasaskan lembaran *Spot My Errors* (SME). Kajian ini dijalankan terhadap 18 orang pelajar kelas D22P5 Program Matrikulasi Sistem Empat Semester. Berdasarkan hasil tinjauan awal, pengkaji mendapati masih terdapat sebilangan besar pelajar yang belum menguasai penyelesaian persamaan trigonometri. Hasil semakan kerja pelajar seperti kuiz dan tugasan, mendapati masih berlaku pelbagai bentuk kesilapan dalam langkah penyelesaian mereka. Justeru, lembaran SME dibina bagi membantu pelajar mengukuhkan kemahiran dan kecekapan dalam menyelesaikan persamaan trigonometri. Pendekatan dalam penggunaan lembaran ini adalah mengenal pasti kesilapan, memahami, membaiki dan seterusnya memantapkan kemahiran. Aktiviti penggunaan lembaran SME dilakukan secara berkumpulan dan menggunakan teknik perbincangan untuk menentukan jawapan. Instrumen kajian ialah kertas ujian bertulis yang terdiri daripada enam item subjektif. Data dianalisis secara deskriptif dengan menggunakan frekuensi dan peratusan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat peningkatan yang ketara dalam kemahiran pelajar menyelesaikan persamaan trigonometri. Bukti yang jelas adalah berdasarkan min markah pencapaian ujian pra dan ujian pos yang meningkat daripada 34.4% kepada 61.7%. Manakala peratusan pelajar yang menunjukkan kecekapan dalam menentukan sudut sepadan dan mengubah suai julat sudut juga meningkat. Kesimpulannya, penggunaan lembaran SME telah membantu meningkatkan kemahiran pelajar D22P5 menyelesaikan persamaan trigonometri.*

Kata kunci: *Matematik, Lembaran *Spot My Errors*, Persamaan Trigonometri*

PENGENALAN

Fungsi trigonometri ialah satu daripada cabang matematik yang mengkaji perkaitan antara sisi-sisi segitiga dan sudut dalam segitiga yang menjadi asas penting kepada penyelesaian pelbagai disiplin ilmu (Orhun, 2010). Menurut Stewart, Redlin dan Watson (2013), hasil penerokaan dalam disiplin ilmu trigonometri telah mencetuskan pelbagai kegunaan yang amat berguna termasuk dalam pemrosesan isyarat, pengaturcaraan digital untuk muzik dan video, imbasan CAT dalam pengimejan perubatan serta banyak lagi. Oleh kerana kepentingannya yang meluas, maka trigonometri telah menjadi salah satu daripada topik yang penting dalam matematik di peringkat menengah dan juga peringkat Matrikulasi.

Dalam Program Matrikulasi Sistem Empat Semester (SES), tajuk trigonometri telah mula didedahkan kepada pelajar semasa mereka mengikuti pengajian dalam semester pertama. Matlamat utama adalah untuk mengukuhkan kefahaman dan kemahiran asas pelajar agar mereka lebih bersedia untuk meneruskan pengajian pada semester seterusnya. Bagi semester ketiga dan keempat, pelajar Program Matrikulasi SES akan mengikuti Program Matrikulasi Sistem Dua Semester (SDS). Ini bermakna mereka perlu bersaing dengan pelajar lepasan SPMambilan baharu yang mengikuti Sistem Dua Semester. Oleh yang demikian, adalah menjadi cabaran kepada tenaga pengajar

Program Matrikulasi SES untuk memastikan kumpulan pelajar ini diberikan pendedahan dan pengukuhan supaya mereka bersedia untuk menghadapi cabaran apabila meneruskan pengajian pada semester ketiga dan keempat. Kandungan isi pengajaran topik trigonometri merangkumi pengukuran sudut, fungsi trigonometri, identiti trigonometri dan formula trigonometri. Kepentingan topik trigonometri dapat dilihat menerusi jumlah masa yang telah diperuntukkan untuk tempoh pengajaran bersemuka iaitu sebanyak 17 jam atau 18.89% daripada keseluruhan kursus Matematik (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018). Selain itu, penguasaan pelajar dalam topik trigonometri penting kerana kemahiran yang dipelajari akan membantu mereka memahami topik-topik dalam bidang fizik, arkitektur dan pelbagai cabang ilmu kejuruteraan (Fahrudin & Pramudya, 2019).

PERNYATAAN MASALAH

Perancangan akademik Unit Matematik, Kolej Matrikulasi Melaka telah menetapkan pensyarah perlu memulakan pengajaran topik trigonometri pada minggu akademik ke-10. Topik trigonometri tidak asing kepada pelajar kerana mereka telah pun mempelajarinya ketika berada di sekolah menengah. Walau bagaimanapun pengkaji sudah maklum bahawa kumpulan pelajar Program Matrikulasi SES merupakan kumpulan yang memiliki latar belakang Matematik yang kurang memuaskan. Hasil analisis pencapaian subjek Matematik Tambahan di peringkat SPM, pengkaji mendapati hampir 43% pelajar memperoleh gred D dan E. Bagi kumpulan pelajar di bawah kendalian pengkaji pula kesemua mereka memperoleh gred D dan E bagi subjek Matematik Tambahan. Sehubungan itu, proses pengajaran perlulah mengambil kira kemampuan pelajar agar mereka dapat dibimbing dengan berkesan. Justeru, bagi pengajaran topik trigonometri, pengkaji sudah menjangkakan kesukarannya kerana menurut Gur (2009) topik trigonometri memiliki pelbagai bentuk cabaran bagi pelajar yang tidak memiliki kemahiran Matematik yang memuaskan.

Sebelum pengajaran dilaksanakan, pengkaji terlebih dahulu meneliti sukatan pelajaran Matematik Tambahan SPM supaya mendapat gambaran mengenai pengetahuan sedia ada pelajar (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2013). Di samping itu, pengkaji menyediakan nota yang mengandungi contoh soalan yang dibina mengikut aras kesukaran agar pembelajaran dapat berkembang selaras dengan kesediaan pelajar. Malah pelajar turut diberi peringatan untuk bersedia sebelum kelas dimulakan dengan mendapatkan maklumat berkenaan topik trigonometri menerusi buku-buku, laman web atau sumber-sumber lain. Dalam sesi kelas yang pertama iaitu pengenalan kepada nisbah trigonometri dan menilai fungsi trigonometri pada sebarang sudut, pengkaji mendapati pengajaran berjalan dengan lancar. Respons daripada pelajar amat positif dan mereka tidak teragak-agak untuk memberikan jawapan secara spontan. Pada hemat pengkaji, pelajar sudahpun mempunyai pengetahuan sedia ada yang baik. Namun situasi ini berubah apabila pengkaji mula memperkenalkan tajuk persamaan trigonometri dalam kelas yang kedua. Berikut ialah contoh soalan bagi persamaan trigonometri tersebut:

Solve the following equations:

- (a) $\sin \theta = 0.3$ where $0 < \theta < 360^\circ$
 (b) $\cos 2\theta = -0.5$ where $0 < \theta < 2\pi$
 (c) $\tan (\theta - 30^\circ) = 2$ where $-180^\circ < \theta < 180^\circ$

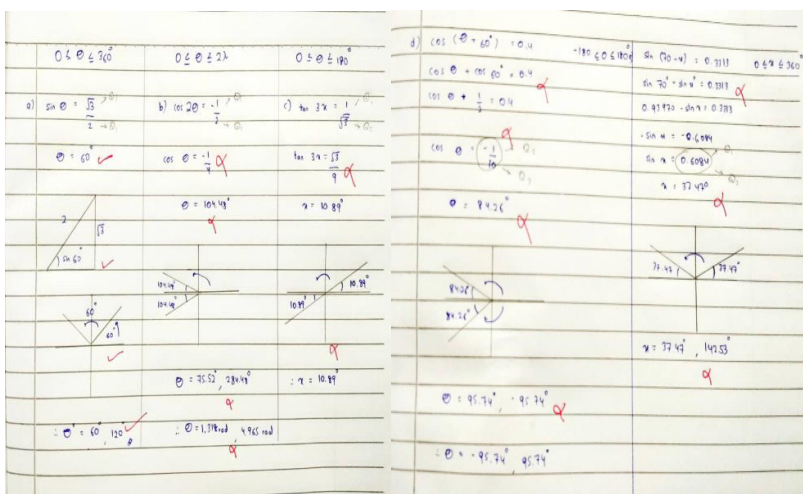
Semasa pengkaji menerangkan contoh penyelesaian persamaan trigonometri, suasana kelas agak senyap dan tidak seperti biasa. Beberapa pelajar yang kebiasaannya aktif memberikan respons semasa pengajaran kelihatan sedikit resah. Pada peringkat awal pengkaji melihat situasi ini sebagai petanda normal bahawa penjelasan yang diberikan mungkin sukar difahami oleh pelajar dan ini adalah perkara biasa. Namun, tanggapan pengkaji berubah selepas beberapa orang pelajar datang menemui pengkaji untuk bertanya dengan lebih lanjut berkaitan tajuk ini. Mereka juga menzahirkan

rasa kurang yakin dengan kefahaman mereka. Berikut adalah antara soalan dan kenyataan oleh pelajar.

- Pelajar 1 : Mengapa jawapan untuk persamaan trigonometri mesti lebih daripada satu?
- Pelajar 2 : Saya masih tidak faham mengapa julat ada kalanya perlu ditukar?
- Pelajar 3 : Julat $-180^\circ < \theta < 180^\circ$, saya masih tak faham maksudnya.

Respon daripada pelajar-pelajar ini telah membuatkan pengkaji berfikir semula dan beberapa persoalan telah muncul di fikiran. Apakah yang bermain di minda pelajar ketika pengkaji menerangkan penyelesaian persamaan trigonometri? Apakah pendekatan yang dapat membantu pelajar-pelajar ini? Persoalan ini sukar untuk ditentukan jawapannya. Bagi jam yang ketiga, pengkaji meneruskan tajuk persamaan trigonometri dengan membincangkan beberapa variasi contoh dan memberi penekanan terhadap kesilapan yang sering dilakukan oleh pelajar. Pelajar juga diberikan beberapa soalan latihan dan mereka diminta untuk menyelesaikan soalan tersebut. Hasil daripada pemerhatian kerja pelajar, pengkaji mendapati 80% daripada mereka tidak dapat menyelesaikan soalan yang diberi. Pelbagai bentuk kesilapan telah dilakukan sama ada dari segi konseptual mahu pun prosedural. Antara bentuk kesilapan pelajar adalah tidak dapat menentukan sudut sepadan dan tidak mengubah suai julat sudut mengikut keperluan soalan. Pemerhatian oleh pengkaji selari dengan kenyataan Usman dan Hussaini (2017) yang menyatakan topik trigonometri ialah topik yang sukar dikuasai oleh pelajar dan mereka banyak melakukan kesilapan transformasi dan kemahiran proses. Kajian Fui, Shahrill dan Mundia (2015) yang melibatkan pelajar prauniversiti di Brunei Darussalam pula mendapati bahawa pengetahuan konseptual pelajar dalam trigonometri masih tidak memuaskan.

Bagi pembelajaran jam yang keempat pula, pengkaji merancang untuk mengadakan ujian bagi tajuk persamaan trigonometri. Ujian tersebut mengandungi enam soalan dan pelajar diberi masa 30 minit untuk menyelesaikannya. Selepas semakan dilakukan, pengkaji mendapati hanya dua daripada 18 orang pelajar mendapat peratus markah dalam julat 50-100. Manakala 10 daripada 18 orang pelajar melakukan kesilapan dalam mengira sudut sepadan dalam kuadran yang telah dipilih. Malah 12 daripada 18 orang pelajar tidak mengubah suai julat berdasarkan soalan. Keputusan ini amat membimbangkan pengkaji kerana jika tidak diberi perhatian berkemungkinan akan menjejaskan pencapaian pelajar dalam peperiksaan nanti. Rajah 1 menunjukkan beberapa contoh kesilapan yang dilakukan oleh pelajar semasa menyelesaikan soalan persamaan trigonometri.



Rajah 1. Contoh kesilapan pelajar semasa menyelesaikan persamaan trigonometri

Bagi mendapatkan gambaran yang lebih jelas berhubung situasi ini, pengkaji telah mengambil inisiatif untuk menemu bual beberapa orang pelajar yang telah memperolehi markah kurang daripada 40%. Berikut adalah antara maklum balas yang diberikan oleh pelajar:

Pelajar 1: Trigonometri ni kompleks sangat ...ada sudut, ada sin, cos, tan... berkecamuk fikiran saya.

Pelajar 2: Langkah-langkahnya banyak sangat, saya terus tidak tahu nak buat apa...

Pelajar 3: Semasa cikgu ajar saya faham tapi bila buat sendiri rasa macam susah pula...

Respons para pelajar ini telah mendorong pengkaji untuk melakukan intervensi dalam pengajaran topik persamaan trigonometri. Setelah membuat rujukan dan penelitian, pengkaji memutuskan untuk melakukan intervensi yang melibatkan elemen pembelajaran menerusi pemahaman terhadap kesilapan yang dilakukan pelajar. Di samping itu, turut menerapkan elemen permainan atau persaingan supaya pelajar dapat berinteraksi sesama mereka secara positif. Selain itu, diharapkan elemen permainan ini dapat membantu pelajar mengekalkan ingatan terhadap langkah-langkah penyelesaian soalan yang dibuat. Strategi ini selari dengan pandangan Ishaq, Latunde, Ogwumu, Mustapha dan Ajinuhi (2019) yang menegaskan bahawa simulasi dan permainan serta persaingan mampu menarik minat pelajar dalam pembelajaran yang akan membantu mengekalkan ingatan terhadap isi kandungan yang dipelajari. Seterusnya usaha ini pasti akan membantu dalam meningkatkan prestasi pelajar dalam topik trigonometri.

OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian adalah seperti yang berikut:

- i. Meningkatkan kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri dengan menggunakan lembaran *Spot My Errors* (SME).
- ii. Meningkatkan kecekapan pelajar dalam menentukan sudut sepadan dengan menggunakan lembaran SME.
- iii. Meningkatkan kecekapan pelajar dalam mengubahsuai julat sudut dengan menggunakan lembaran SME.

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan bagi kajian ini adalah seperti yang berikut:

- i. Adakah penggunaan lembaran SME dapat meningkatkan kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri?
- ii. Adakah penggunaan lembaran SME dapat meningkatkan kecekapan pelajar dalam menentukan sudut sepadan?
- iii. Adakah penggunaan lembaran SME dapat meningkatkan kecekapan pelajar dalam mengubah suai julat sudut?

TINJAUAN LITERATUR

Pengkaji mendapati wujud minat yang tinggi terhadap topik berkaitan trigonometri. Gerhana, Mardiyana dan Pramudya (2017) yang mengkaji keberkesanan pembelajaran berasaskan projek dalam kalangan pelajar gred 10 di Yogyakarta telah memilih topik trigonometri sebagai bahan kajian mereka. Menurut Maknun, Rosjanuardi dan Ikhwanuddin (2018) pembelajaran trigonometri telah dikaji daripada pelbagai aspek seperti fungsi trigonometri dan identiti trigonometri dan hasilnya menunjukkan pelajar masih menghadapi masalah dalam konsep asas trigonometri. Kamber

dan Takaci (2018) yang mengkaji tentang permasalahan topik trigonometri dalam kalangan pelajar sekolah tinggi mendapati pelajar menghadapi kesukaran menguasai topik fungsi trigonometri. Sementara itu, kajian oleh Maknun et al. (2018) yang mengkaji kemampuan pelajar gred 10 memberikan argumentasi terhadap penyelesaian persamaan trigonometri juga mendapati tahap kefahaman mereka terhadap penyelesaian trigonometri adalah kurang memuaskan.

Kajian berkenaan trigonometri turut dilakukan oleh Siyepu (2015) di sebuah universiti di Western Cape, Afrika Selatan yang berkaitan analisis kesilapan dalam pembezaan fungsi trigonometri. Hasil kajian menunjukkan bahawa masih terdapat kelemahan yang ketara dalam kalangan pelajar berkaitan kedua-dua aspek konseptual dan prosedural berhubung pembezaan fungsi trigonometri. Manakala Mensah (2017) telah mengkaji kesilapan pelajar dalam mempelajari trigonometri dengan menggunakan Model Hierarki Kesilapan Newman. Subjek kajian beliau adalah seramai 100 orang pelajar tahun akhir yang menduduki *West African Senior School Certificate Examination*. Dapatan beliau menunjukkan bahawa bentuk kesilapan yang kerap berlaku ialah kesilapan yang melibatkan kemahiran proses dan transformasi. Fui et al. (2015) yang menjalankan kajian terhadap 51 orang pelajar prauniversiti dari sebuah kolej di daerah Brunei Muara mendapati bahawa pengetahuan konseptual dalam topik trigonometri masih tidak memuaskan dan pelajar terlalu terikat kepada hafalan langkah kerja.

Bagi membantu pelajar yang bermasalah dalam persamaan trigonometri, pengkaji merancang untuk menggunakan lembaran kerja yang mengandungi soalan serta penyelesaian dan pelajar diminta untuk mengenal pasti kesilapan dalam penyelesaian tersebut dan membetulkannya. Kajian pembelajaran yang berorientasikan kesilapan telah banyak dilakukan dan merangkumi pelbagai aspek teori dan praktis. Contohnya, kajian oleh Tulis, Steuer dan Dresel (2016) yang menghasilkan kerangka teori yang mengaitkan elemen emosi, motivasi dan dorongan sendiri dengan proses berlakunya sesuatu kesilapan oleh manusia. Secara khususnya, dalam bidang pendidikan, telah banyak usaha dilakukan untuk lebih memahami fungsi kesilapan dalam menambah baik kefahaman pelajar. Antaranya ialah kajian oleh Biber, Tuna dan Korkmaz (2013) yang melibatkan 30 orang pelajar gred lapan di Turki berkaitan kesilapan dan miskonsepsi pelajar terhadap sudut. Kajian berkaitan kesilapan dalam penggunaan trigonometri juga dilakukan oleh Ahmad, Yakin dan Sarbi (2018) berkenaan aplikasi trigonometri dalam masalah sfera. Subjek kajian ialah pelajar kursus Pendidikan Matematik semester dua dari Universiti Al Asyariah Mandar. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kesilapan yang paling ketara ialah miskonsepsi terhadap konsep trigonometri itu sendiri.

Penggunaan lembaran kerja yang mengandungi kesilapan sebagai kaedah untuk membantu pelajar telah digunakan oleh Rushton (2018). Beliau mengkaji tentang kelemahan pelajar gred 7 dalam persamaan dan ketaksamaan dengan menggunakan lembaran kerja yang mengandungi kesilapan. Pelajar pula ditugaskan untuk mencari kesilapan dan membuat pembetulan. Gur (2009) telah mengkaji miskonsepsi pelajar dalam topik trigonometri yang melibatkan pelajar sekolah tinggi dan guru-guru di Turki. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa pelbagai bentuk kesilapan berlaku dalam topik trigonometri. Grobe dan Renkl (2007) yang membuat kajian terhadap pelajar universiti di Jerman menegaskan bahawa melakukan kesilapan adalah sifat semula jadi manusia. Memperkenalkan kesilapan dalam proses pembelajaran akan menggalakkan pelajar melakukan refleks terhadap apa yang telah diketahui dan seterusnya mampu menjelaskan aspek yang kompleks dalam penyelesaian.

Fokus kajian ini adalah untuk membantu pelajar Program Matrikulasi SES dari kelas D22T5 meningkatkan kemahiran mereka dalam menyelesaikan persamaan trigonometri. Intervensi menggunakan lembaran kerja yang dinamakan SME ini melibatkan aktiviti pelajar dalam kumpulan kecil yang memerlukan mereka mengenal pasti kesilapan dalam penyelesaian yang diberikan.

Seterusnya menerusi kesilapan yang telah dikenal pasti, mereka diminta untuk membetulkan kesilapan dan seterusnya berkongsi dengan rakan-rakan yang lain. Kumpulan yang dapat mengenal pasti bilangan kesilapan yang ada dengan tepat akan diberikan sagu hati sebagai motivasi. Secara amnya, intervensi ini menggariskan idea di mana aktiviti mengesan kesilapan secara tidak langsung akan membantu pelajar membuat refleksi terhadap pengetahuan mereka. Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa apabila guru merancang, membangun dan melaksanakan kaedah pengajaran yang inovatif, maka guru berpotensi untuk menarik minat pelajar dan mengoptimumkan hasil pembelajaran mereka (Chandra & Fisher, 2009).

KUMPULAN SASARAN

Kumpulan sasaran adalah seramai 18 orang pelajar dari kelas tutorial D22T5. Mereka terdiri daripada 4 orang pelajar lelaki dan 14 orang pelajar perempuan Program Matrikulasi SES. Kesemua pelajar ini memiliki latar belakang pencapaian Matematik yang rendah di mana mereka telah memperoleh gred D dan E dalam subjek Matematik Tambahan di peringkat SPM.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini merupakan kajian tindakan yang menggunakan lembaran SME untuk membantu pelajar meningkatkan kemahiran dalam topik persamaan trigonometri. Manakala ujian bertulis digunakan bagi menentukan pencapaian objektif kajian. Ujian pra dilaksanakan di peringkat tinjauan awal dan ujian pos diadakan selepas aktiviti menggunakan lembaran SME. Dalam kajian ini pengkaji menggunakan model kajian tindakan yang berasaskan model kajian tindakan Kurt Lewin. Menurut Tomal (2010) model ini juga sesuai untuk digunakan oleh guru yang ingin memperbaiki amalan di dalam kelas. Model tersebut telah menyarankan enam tahap, iaitu pernyataan masalah, pengumpulan data, analisis dan maklum balas, perancangan tindakan, melaksanakan tindakan dan akhirnya membuat penilaian serta tindakan susulan. Dalam pernyataan masalah, pengkaji membuat refleksi menerusi dapatan pemerhatian dan hasil kerja pelajar serta respons lisan daripada pelajar. Setelah mengenal pasti kesukaran pelajar, pengkaji membuat penyelidikan tentang kaedah yang bersesuaian dengan keperluan pelajar. Setelah membuat perbincangan bersama rakan pengkaji, akhirnya pengkaji memutuskan untuk menggunakan lembaran SME. Langkah seterusnya adalah melaksanakan intervensi dan mengumpulkan data serta membuat analisis. Hasil analisis ini kemudiannya diperincikan dalam konteks pencapaian objektif kajian.

PELAKSANAAN KAJIAN

Tinjauan Awal

Dalam kajian ini, tinjauan masalah dibuat berdasarkan pemerhatian ketika pelajar menyelesaikan masalah berkaitan persamaan trigonometri, respons pelajar di dalam kelas, jawapan kuiz dan temu bual tidak berstruktur.

Pemerhatian

Apabila contoh penyelesaian berkaitan persamaan trigonometri dibincangkan, pengkaji dapat melihat reaksi mimik muka serta bahasa badan pelajar yang kurang selesa dengan topik ini. Hasil pemerhatian pengkaji, dianggarkan kira-kira 80% pelajar tidak dapat menyempurnakan penyelesaian terhadap soalan latihan berkaitan persamaan trigonometri. Pelbagai bentuk kesilapan

telah dilakukan oleh pelajar sama ada dari segi konseptual mahupun prosedural. Malah tidak kurang juga yang melakukan kesilapan akibat daripada kecuaiian dalam pengiraan. Antara contoh kesilapan pelajar adalah dalam menentukan sudut sepadan dan tidak peka terhadap keperluan untuk mengubah suai julat sudut. Kesilapan seumpama ini dikategorikan sebagai kesilapan major dan jawapan pelajar pada keseluruhannya akan terjejas.

Ujian Pra

Bagi mengesahkan pemerhatian tersebut, satu ujian pra yang mengambil masa selama 30 minit telah dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk mengenal pasti kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri. Ujian ini terdiri daripada 6 soalan di bawah tajuk persamaan trigonometri. Bagi memastikan soalan-soalan ujian menepati keperluan sukatan pelajaran maka pengkaji telah merujuk kepada pensyarah pakar subjek Matematik bagi membuat kesahan muka dan kesahan kandungan ujian tersebut. Pensyarah ini telah berpengalaman lebih daripada 20 tahun mengajar subjek Matematik di peringkat matrikulasi.

Setelah semakan dilakukan, pengkaji mendapati hanya 2 orang pelajar mendapat markah lebih daripada 50% dan tiada pelajar yang bebas daripada melakukan kesilapan dalam mengira sudut sepadan. Malah dalam ujian ini juga tiada pelajar yang dapat mengubah julat sudut dengan betul. Hasil dapatan ujian pra ini telah membuatkan pengkaji berfikir untuk meneroka kemungkinan bagi memperkenalkan intervensi yang mampu bertindak sebagai pemangkin agar pembelajaran trigonometri lebih berkesan kepada pelajar. Menurut Voskoglou (2019), tiada kaedah yang dapat diaplikasikan dalam semua keadaan pembelajaran Matematik dan guru perlu terus berusaha meneroka pelbagai kaedah pengajaran bagi memenuhi keperluan pembelajaran pelajar. Rajah 2 menunjukkan soalan ujian pra yang disediakan.

<p>DM 015 : QUIZ</p> <p>TOPIC 6 : TRIGONOMETRY</p> <p>(SOLVING BASIC TRIGONOMETRIC EQUATIONS)</p> <p>1. Solve the following trigonometric equations for the given range.</p> <p>(a) $\sin \theta = \frac{\sqrt{3}}{2}, \quad 0 \leq \theta \leq 360^\circ$</p> <p>(b) $\cos 2\theta = -\frac{1}{2}, \quad 0 \leq \theta \leq 2\pi$</p> <p>(c) $\tan 3x = \frac{1}{\sqrt{3}}, \quad 0 \leq x \leq 180^\circ$</p> <p>(d) $\cos(\theta + 60^\circ) = 0.4, \quad -180^\circ \leq \theta \leq 180^\circ$</p> <p>(e) $\sin(70^\circ - x) = 0.3313, \quad 0 \leq x \leq 360^\circ$</p> <p>(f) $\tan(3x - 40^\circ) = -0.61, \quad 0 \leq x \leq 360^\circ$</p>

Rajah 2. Soalan ujian pra

Langkah Aktiviti dan Penggunaan Lembaran *Spot My Errors* (SME)

Berdasarkan pemerhatian dan keputusan ujian pra yang kurang memuaskan, pengkaji telah memutuskan untuk melakukan intervensi yang berbentuk aktiviti dalam kumpulan kecil. Pengisian utama ialah aktiviti mengenal pasti kesilapan penyelesaian di dalam lembaran SME. Berikut ialah langkah-langkah pelaksanaan aktiviti tersebut:

Langkah 1: Memilih seramai 18 orang pelajar sebagai pelajar kajian. Mereka dibahagikan kepada enam kumpulan kecil. Setiap kumpulan mengandungi 3 orang pelajar. Salah seorang ahli kumpulan dilantik sebagai ketua. Pelajar yang menjadi ketua diyakini berkemampuan untuk membimbing rakan lain dalam kumpulan masing-masing.

Langkah 2: Setiap kumpulan akan menerima lembaran SME, yang mengandungi lapasan soal. Setiap kumpulan dikehendaki meneliti penyelesaian bagi setiap soalan dan mencari kesilapan. Seterusnya menulis bilangan kesilapan yang dapat dikesan. Rajah 3 menunjukkan contoh lembaran SME.

SPOT MY ERRORS	
BASIC TRIGONOMETRIC EQUATIONS	
1. Spot and circle the errors/ mistakes in the solution of the trigonometric equations below. Then write the correct answers	
(a) $\sin \theta = 0.3, \quad 0 < \theta < 360^\circ$	
Solution	
Step 1: $\sin \theta = 0.3, \quad 0 < \theta < 360^\circ$	
Step 2: $\alpha = \sin^{-1} 0.3 = 17.46^\circ$ (basic angle)	
Step 3: The solution will be in 2 nd and 4 th quadrants	
Step 4: $\theta = 180^\circ - 17.46^\circ, 360^\circ - 17.46^\circ$	
Step 5: $\theta = 162.54^\circ, 342.54^\circ$	
No. of errors for Q(a)	3
(b) $\cos 2\theta = -1, \quad 0 \leq \theta \leq 2\pi$	
Solution	
Step 1: $\cos 2\theta = -1, \quad 0 < \theta < 2\pi$	
Step 2: $\alpha = \cos^{-1}(1) = 0$ (basic angle)	
Step 3: The solution will be in 2 nd and 3 rd quadrants	
Step 4: $2\theta = 0, 180^\circ, 360^\circ, 540^\circ, \quad 0 < 2\theta < 4\pi$	
Step 5: $\theta = 0, 90^\circ, 180^\circ, 270^\circ$	
No. of errors for Q(b)	7

Rajah 3. Contoh lembaran SME

Langkah 3: Pelajar diminta berbincang dalam kumpulan kecil untuk mengenal pasti kesilapan dalam penyelesaian persamaan trigonometri. Seterusnya mereka diminta untuk membulatkan bahagian di mana kesilapan berlaku. Seterusnya mencadangkan jawapan yang betul.

Langkah 4: Setelah semua kumpulan selesai dengan tugas yang diberikan, mereka diminta untuk bergabung dan membentuk dua kumpulan besar yang mengandungi sembilan orang ahli. Dua kumpulan besar ini sekali lagi akan diminta berbincang dan meneliti jawapan mereka.

Langkah 5: Setelah perbincangan dimuktamadkan wakil setiap kumpulan akan diminta untuk membentangkan jawapan mereka. Kumpulan yang dapat mengenal pasti bilangan kesilapan yang tepat serta penyelesaian yang betul akan diberikan sagu hati sebagai motivasi. Rajah 4 menunjukkan contoh hasil kerja pelajar menggunakan lembaran SME.

SPOT MY ERRORS
BASIC TRIGONOMETRIC EQUATIONS

1. Spot and circle the errors/ mistakes in the solution of the trigonometric equations below. Then write the correct answers

(a) $\sin \theta = 0.3, \quad 0 < \theta < 360^\circ$

Solution
 Step 1: $\sin \theta = 0.3, \quad 0 < \theta < 360^\circ$
 Step 2: $\alpha = \sin^{-1} 0.3 = 17.46^\circ$ (basic angle)
 Step 3: The solution will be in 2nd and 4th quadrants
 Step 4: $\theta = 180^\circ - 17.46^\circ, 360^\circ - 17.46^\circ$
 Step 5: $\theta = 162.54^\circ, 342.54^\circ$

No. of errors for Q(a)	3
------------------------	---

(b) $\cos 2\theta = -1, \quad 0 \leq \theta \leq 2\pi$

Solution
 Step 1: $\cos 2\theta = -1, \quad 0 < \theta < 2\pi$
 Step 2: $\alpha = \cos^{-1}(1) = 0$ (basic angle)
 Step 3: The solution will be in 2nd and 3rd quadrants
 Step 4: $2\theta = 0, 180^\circ, 360^\circ, 540^\circ, 0 < 2\theta < 4\pi$
 Step 5: $\theta = 0, 90^\circ, 180^\circ, 270^\circ$

No. of errors for Q(b)	4
------------------------	---

(c) $\tan 2\theta = 0.7, \quad 0^\circ \leq \theta \leq 360^\circ$

Solution
 Step 1: $\tan 2\theta = 0.7, \quad 0^\circ \leq \theta \leq 360^\circ$
 Step 2: $\alpha = \tan^{-1}(0.7) = 35^\circ$ (basic angle)
 Step 3: The solution will be in 1st and 3rd quadrants
 Step 4: $2\theta = 35^\circ, 145^\circ, 315^\circ, 575^\circ, \quad 0^\circ < 2\theta < 720^\circ$
 Step 5: $\theta = 17.5^\circ, 72.5^\circ, 157.5^\circ, 287.5^\circ$

No. of errors for Q(c)	5
------------------------	---

Rajah 4. Contoh hasil kerja pelajar menggunakan lembaran SME

Ujian Pos

Berselang dua hari dari tarikh pelaksanaan aktiviti yang menggunakan lembaran SME, satu ujian pos yang juga mengambil masa selama 30 minit telah dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk melihat sama ada penggunaan lembaran SME dapat membantu meningkatkan kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri. Ujian ini terdiri daripada enam soalan persamaan trigonometri yang setara dengan soalan ujian pra. Bagi memastikan soalan-soalan ujian menepati keperluan sukatan pelajaran maka pengkaji sekali lagi telah merujuk kepada pensyarah pakar subjek Matematik bagi membuat kesahan muka dan kesahan kandungan ujian tersebut.

DAPATAN KAJIAN

Ujian Bertulis

Instrumen kajian ialah ujian bertulis iaitu ujian pra dan ujian pos yang digunakan untuk menilai peningkatan kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri. Hasil dapatan markah setiap pelajar adalah seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1

Perbandingan Markah Pelajar bagi Ujian Pra dan Ujian Pos

Bil.	Pelajar	Ujian Pra Markah	Ujian Pos Markah	Perbezaan Markah	Peratus Peningkatan
1.	A	30	65	+35	116.7%
2.	B	15	55	+40	266.7%
3.	C	25	60	+35	140%

4.	D	40	55	+15	37.5%
5.	E	30	60	+30	100%
6.	F	35	65	+30	85.7%
7.	G	50	65	+15	30%
8.	H	45	60	+15	33.3%
9.	I	20	55	+35	175%
10.	J	45	65	+20	44.4%
11.	K	15	65	+50	333.3%
12.	L	60	60	0	0%
13.	M	45	65	+20	44.4%
14.	N	20	60	+40	200%
15.	O	45	65	+20	44.4%
16.	P	35	65	+30	85.7%
17.	Q	45	60	+15	33.3%
18.	R	20	65	+45	225%

Hasil analisis ujian bertulis telah menunjukkan bahawa terdapat peningkatan yang ketara dalam kemahiran pelajar menyelesaikan persamaan trigonometri. Hasil dapatan ujian pra menunjukkan bahawa hanya pelajar G dan L yang lulus, iaitu markah 50 dan ke atas. Seramai lapan orang pelajar mendapat markah dalam julat 0–30 yang dikategorikan sebagai pencapaian rendah. Namun setelah menjalani aktiviti menggunakan lembaran SME, didapati pencapaian pelajar telah meningkat dengan ketara. Analisis min pencapaian ujian pra dan ujian pos menunjukkan terdapat lonjakan prestasi, iaitu daripada 34.4% telah melonjak kepada 66.7%. Dari segi peningkatan markah, seramai 17 daripada 18 pelajar telah merekodkan peningkatan dalam ujian pos. Manakala pelajar K telah menunjukkan peratus peningkatan yang tertinggi, iaitu 333.3%. Seramai lapan orang pelajar iaitu pelajar A, B, C, E, I, K, N dan R telah merekodkan peratus peningkatan markah sekurang-kurangnya 100%.

Seterusnya, hasil kerja pelajar dianalisis mengikut pecahan markah yang diberikan kepada langkah kerja mendapatkan sudut sepadan yang betul dan juga langkah kerja mengubah suai julat sudut jika perlu. Sebanyak enam markah diperuntukkan untuk langkah mendapatkan sudut sepadan dan mengubah suai julat sudut dalam kedua-dua ujian pra dan ujian pos. Hasil analisis yang diperolehi adalah seperti dalam Jadual 2.

Jadual 2

Perbandingan Markah Sudut Sepadan dan Markah Ubahsuai Julat Sudut bagi Ujian Pra dan Ujian Pos

Bil	Pelajar	Ujian Pra			Ujian Pos			Beza Jumlah Markah
		Markah Sudut Sepadan (6 markah)	Markah Ubahsuai Julat Sudut (6 markah)	Jumlah (12 markah)	Markah Sudut Sepadan (6 markah)	Markah Ubahsuai Julat Sudut (6 markah)	Jumlah (12 markah)	
1.	A	2	2	4	5	4	9	5
2.	B	1	1	2	4	4	8	6
3.	C	2	2	4	4	4	8	4
4.	D	3	3	6	5	4	9	3
5.	E	2	2	4	5	4	9	5
6.	F	3	2	5	5	4	9	4
7.	G	4	3	7	4	4	8	1
8.	H	3	3	6	4	4	8	2

9.	I	1	1	2	4	4	8	6
10.	J	3	3	6	5	4	9	3
11.	K	1	1	2	4	4	8	6
12.	L	4	4	8	5	4	9	1
13.	M	3	3	6	5	4	9	3
14.	N	2	1	3	4	4	8	5
15.	O	3	3	6	5	4	9	3
16.	P	3	2	5	5	4	9	4
17.	Q	3	3	6	4	4	8	2
18.	R	2	2	4	5	4	9	5

Berdasarkan dapatan dalam Jadual 2, terdapat peningkatan yang ketara dari segi kecekapan pelajar dalam menentukan sudut sepadan dan juga pengubahsuaian julat sudut. Jika diteliti hasil daripada ujian pra, hanya pelajar G dan L yang mendapat empat daripada enam markah yang diperuntukkan iaitu peratusnya melebihi 50%, manakala 16 daripada 18 orang pelajar memperoleh jumlah markah dalam julat 0–6 iaitu peratusnya dalam julat 0–50%. Ini menunjukkan bahawa kecekapan pelajar dalam menentukan sudut sepadan masih pada tahap yang rendah. Sementara peratusan min markah pelajar dalam ujian pra untuk sudut sepadan ialah 40.7% sahaja. Namun hasil dapatan ujian pos menunjukkan bahawa berlaku peningkatan di mana kesemua pelajar mendapat markah sekurang-kurangnya empat daripada enam markah yang diperuntukkan. Malah peratusan min markah pelajar dalam ujian pos untuk sudut sepadan telah meningkat kepada 76%.

Dapatan yang dimuatkan dalam Jadual 2 turut menunjukkan peningkatan dari segi kecekapan pelajar dalam pengubahsuaian julat sudut. Jika diteliti hasil daripada ujian pra, hanya seorang pelajar sahaja yang mendapat jumlah markah melebihi 50% iaitu empat daripada enam markah yang diperuntukkan, manakala 17 daripada 18 orang pelajar memperoleh markah dalam julat 0–6, iaitu peratusnya dalam julat 0–50%. Ini menunjukkan bahawa kecekapan pelajar dalam pengubahsuaian julat sudut masih tidak memuaskan. Setelah melaksanakan aktiviti menggunakan lembaran SME didapati kecekapan pelajar mengubah suai julat sudut telah meningkat. Hasil ujian pos merekodkan peningkatan markah hampir kesemua pelajar. Sementara itu, peratusan min markah pelajar dalam ujian pra untuk pengubahsuaian julat sudut ialah 38% sahaja. Namun peningkatan yang ketara dapat dilihat dalam ujian pos di mana kesemua pelajar mendapat markah empat daripada enam markah yang diperuntukkan. Hasilnya, peratusan min markah pelajar dalam ujian pos untuk sudut sepadan telah meningkat kepada 66.7%.

Jadual 3 seterusnya memaparkan min markah bagi ujian pra dan ujian pos, termasuklah min markah untuk sudut sepadan dan juga pengubahsuaian sudut.

Jadual 3

Perbandingan Min Markah Keseluruhan, Min Markah Sudut Sepadan dan Min Markah Ubahsuai Julat Sudut bagi Ujian Pra dan Ujian Pos

Item	Ujian Pra	Ujian Pos	Perbezaan
Markah Keseluruhan	34.4 %	61.1 %	+26.7
Markah Segmen Sudut Sepadan	40.7 %	76.0 %	+35.3
Markah Segmen Ubahsuai Julat	38.0 %	66.7 %	+28.7

PERBINCANGAN

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat peningkatan dalam prestasi pencapaian pelajar kelas D22P5 jika dirujuk kepada markah ujian pra dan ujian pos. Manakala ketiga-tiga objektif kajian telah dapat dicapai dan persoalan kajian telah terjawab. Merujuk kepada objektif pertama, iaitu meningkatkan kemahiran pelajar dalam menyelesaikan persamaan trigonometri, pengkaji mendapati lembaran SME membantu kumpulan pelajar ini dengan menyediakan ruang untuk membuat refleksi terhadap jawapan mereka menerusi sesi perbincangan dengan rakan. Pelaksanaan aktiviti ini selaras dengan pendapat Grobe dan Renkl (2007) yang menegaskan bahawa kesilapan dalam proses pembelajaran mampu menggalakkan pelajar melakukan refleksi terhadap apa yang telah diketahui. Hal yang demikian kerana topik trigonometri adalah topik yang mencabar dan kompleks untuk pelajar di setiap peringkat pembelajaran. Pandangan ini turut disokong oleh Karthikeyan (2017) yang menyatakan bahawa trigonometri tidak boleh dipisahkan daripada matematik peringkat tinggi dan memerlukan kombinasi kemahiran aritmetik dan geometri yang baik.

Bagi objektif kedua dan ketiga, iaitu meningkatkan kecekapan pelajar dalam menentukan sudut sepadan dan mengubah suai julat sudut, pengkaji melihat pencapaian pelajar dalam ujian pos sebagai suatu yang amat positif. Pengkaji melihat penggunaan lembaran SME yang mengandungi aktiviti mencari jawapan yang betul setelah kesilapan dikenal pasti serta elemen persaingan antara kumpulan telah menyumbang kepada peningkatan kecekapan pelajar. Kenyataan ini selari dengan pendapat Ishaq et al. (2019) yang menegaskan bahawa permainan dan persaingan mampu menarik minat pelajar dalam pembelajaran dan seterusnya membantu pengekalan ingatan terhadap isi kandungan yang dipelajari. Pandangan ini juga disokong oleh Westermann dan Rummel (2012) yang mendapati bahawa aktiviti kolaborasi dalam kalangan pelajar yang membincangkan kesilapan akan membuahkan hasil pembelajaran yang lebih baik.

Sungguhpun begitu, jika dinilai kembali hasil kerja pelajar dalam ujian pra, amat jelas bahawa sebahagian besar pelajar tidak memiliki set pemikiran yang teratur dalam menyelesaikan persamaan trigonometri akibat daripada tahap kefahaman yang rendah. Dapatan awal ini selari dengan hasil kajian oleh Rahman dan Puteh (2016) yang mendapati secara umumnya pelajar yang lemah memang bermasalah dalam membuat penaaakulan dalam operasi trigonometri yang berpunca dari strategi pemikiran yang kurang berkesan. Kesukaran pelajar dalam menentukan sudut sepadan dan mengubah suai julat sudut, memberikan implikasi yang cukup besar kerana jalan kerja yang seterusnya akan terjejas. Justeru pengkaji telah memilih aktiviti belajar daripada kesilapan sebagai pemangkin untuk pelajar berbincang dan membuat keputusan berdasarkan pertimbangan masing-masing. Manakala pembelajaran berlaku apabila sesi menyemak jawapan dengan bimbingan pensyarah yang turut disertakan dengan penerangan yang lebih terperinci. Semasa melaksanakan aktiviti melengkapkan lembaran SME, pengkaji dapat melihat respons para pelajar yang begitu teruja untuk memberikan idea dan berhujah mengikut kefahaman masing-masing. Jelas sekali, suasana pembelajaran berlaku dalam suasana yang cukup konstruktif di mana setiap pelajar berpeluang untuk menyatakan pandangan mereka.

CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Kajian yang dijalankan ini hanya melibatkan sekelompok kecil pelajar Program Matrikulasi SES. Justeru adalah dicadangkan pada masa yang akan datang lembaran SME ini diuji pula terhadap kelompok pelajar Program Matrikulasi Sistem Dua Semester. Selain itu, kajian juga boleh diperluas dengan memilih topik-topik lain dalam matematik seperti vektor dan kalkulus. Malah tahap soalan

dalam lembaran SME boleh dipelbagaikan dengan mengambil kira kemampuan dan tahap kemahiran pelajar.

RUMUSAN

Aktiviti refleksi adalah sangat penting kepada tenaga pengajar untuk menilai sejauh mana pendekatan atau teknik yang digunakan dalam pengajaran mampu memberikan impak terhadap pembelajaran pelajar mereka. Setiap masalah yang timbul perlu dilihat sebarang peluang untuk meneroka kemungkinan baru dalam penyampaian pengajaran. Penggunaan lembaran SME serta aktiviti yang dilakukan merupakan inisiatif bagi melihat kesesuaian pendekatan baru dalam meningkatkan pencapaian pelajar dalam topik yang dipelajari. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa lembaran SME telah membantu pelajar kelas D22P5 di Kolej Matrikulasi Melaka untuk meningkatkan kemahiran penyelesaian persamaan trigonometri. Adalah menjadi harapan agar penggunaan lembaran SME serta pelaksanaannya dapat ditambah baik dan diperluas dalam topik-topik lain untuk manfaat pelajar secara keseluruhannya.

RUJUKAN

- Ahmad, H., Yakin, A. A., & Sarbi, S. (2018). The analysis of student error in solving the problem of spherical trigonometry application. *JPhCS*, *1114*(1), 012114.
- Biber, Ç., Tuna, A., & Korkmaz, S. (2013). The Mistakes and the Misconceptions of the Eighth Grade Students on the Subject of Angles. *European Journal of science and mathematics education*, *1*(2), 50-59.
- Chandra, V., & Fisher, D. L. (2009). Students' perceptions of a blended web-based learning environment. *Learning Environments Research*, *12*(1), 31-44.
- Fahrudin, D., & Pramudya, I. (2019, March). Profile of students' errors in trigonometry equations. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1188, No. 1, p. 012044). IOP Publishing.
- Fui, F. L., Shahrill, M. & Mundia, L. (2015). Investigating students' conceptual knowledge and procedural skills in the learning of college level trigonometry. *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, *9*(11), 952-962.
- Gerhana, M. T. C., Mardiyana, M., & Pramudya, I. (2017, September). The effectiveness of project based learning in trigonometry. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 895, No. 1, p. 012027).
- Grobe, C. S., & Renkl, A. (2007). Finding and fixing errors in worked examples: Can this foster learning outcomes? *Learning and instruction*, *17*(6), 612-634.
- Gur, H. (2009). Trigonometry Learning. *New Horizons in Education*, *57*(1), 67-80.
- Ishaq, A. A., Latunde, T., Ogwumu, O. D., Mustapha, A. M., & Ajinuhi, J. O. (2019). Impacts of Simulation-Games on Teaching and Learning Mathematics. *ATBU Journal of Science, Technology and Education*, *7*(4), 129-134.

- Kamber, D., & Takaci, D. (2018). On problematic aspects in learning trigonometry. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 49(2), 161-175.
- Karthikeyan, R. (2017). Trigonometry learning for the School Students in Mathematics. *Iconic Research and Engineering Journals*, 1(5), 44-49.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2013). *Spesifikasi Kurikulum Matematik Tambahan Tingkatan 5*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia, (2018). *Spesifikasi Kurikulum Matematik DM015*. Putrajaya: Bahagian Matrikulasi.
- Maknun, C. L., Rosjanuardi, R., & Ikhwanudin, T. (2018). Students' Mathematical Argumentation in Trigonometry. In *International Conference (INTCESS), Istanbul, Turkey*.
- Mensah, F. S. (2017). Ghanaian Senior High School students' error in learning of trigonometry. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(0), 8.
- Orhun, N. (2010). The gap between real numbers and trigonometric relations. *Quaderni di Ricerca in Didattica*, 20, 175-184.
- Rahman, M. H. A., & Puteh, M. (2016). Learning trigonometry using GeoGebra learning module: Are under achieve pupils motivated? In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 1750, No. 1, p. 040001). AIP Publishing LLC.
- Rushton, S. J. (2018). Teaching and learning mathematics through error analysis. *Fields Mathematics Education Journal*, 3(1), 1-12.
- Siyepu, S. W. (2015). Analysis of errors in derivatives of trigonometric functions. *International Journal of STEM Education*, 2(1), 16.
- Stewart, J., Redlin, L., & Watson, S. (2013). *Precalculus: Mathematics for calculus*. Cengage Learning.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Tulis, M., Steuer, G., & Dresel, M. (2016). Learning from Errors: A Model of Individual Processes. *Frontline Learning Research*, 4(2), 12-26.
- Usman, M. W. H., & Hussaini, M. M. (2017). Analysis of students' error in learning of trigonometry among senior secondary school students in Zaria Metropolis, Nigeria. *IOSR Journal of Mathematics*, 13(2), 01-04.
- Voskoglou, M. G. (2019). Teaching and Learning Mathematics: Research and Practice for the 21st Century. *Sumerianz Journal of Education, Linguistics and Literature*, 2(4), 19-24.
- Westermann, K., & Rummel, N. (2012). Delaying instruction: Evidence from a study in a university relearning setting. *Instructional Science*, 40(4), 673-689.

KESAN PERMAINAN PENDIDIKAN TERHADAP PEMBELAJARAN LITAR ELEKTRIK MURID SEKOLAH MENENGAH

Norfaridatul Akmar Hasim

SMK Putrajaya Presint 16 (1), Wilayah Persekutuan Putrajaya

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk melihat keberkesanan permainan PhyKER Games terhadap pencapaian murid dalam tajuk Litar Elektrik. Kajian ini menggunakan reka bentuk kuasi eksperimen bagi menentukan keberkesanan pencapaian murid Tingkatan Lima dalam mata pelajaran Fizik dengan menggunakan kaedah pembelajaran berasaskan permainan. Sampel kajian terdiri daripada dua kumpulan (N=30) dan kumpulan rawatan (N=30) orang murid di sebuah sekolah menengah di Putrajaya. Data kajian menggunakan praujian dan pascajuan melalui Modul Amali Elektrik (MAE) yang dibangunkan sendiri oleh penyelidik dan telah disemak oleh tiga orang pakar dalam bidang Fizik. Dapatan dianalisis menggunakan ujian t dan menunjukkan bahawa terdapat perbezaan skor min yang signifikan dalam pascajuan bagi kedua-dua kumpulan tersebut. Skor min dalam pascajuan bagi kumpulan rawatan adalah lebih baik daripada kumpulan kawalan. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa minat pelajar terhadap topik tersebut meningkat selepas permainan PhyKER Games diberikan kepada kumpulan rawatan. Maka, dapat disimpulkan bahawa penggunaan permainan dapat memberikan impak positif dalam meningkatkan pencapaian dalam topik Litar Elektrik dalam kalangan murid sekolah menengah di Putrajaya. Justeru, kajian ini dapat dijadikan satu dorongan kepada guru Fizik supaya pengajaran dan pembelajaran (PdP) lebih menarik dan berkesan sekali gus dalam melonjakkan pencapaian murid.

Kata Kunci: Pembelajaran Berasaskan Permainan, PhyKER Games, Litar Elektrik

PENGENALAN

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sentiasa berusaha untuk memastikan agar sistem pendidikan negara terus maju dengan memperkenalkan pelbagai usaha dan inisiatif telah diperkenalkan. Antaranya adalah seperti memperkenalkan pengajaran dan pembelajaran (PdP) berasaskan permainan dilihat dapat memberi impak yang positif dan holistik kepada murid-murid. Pembelajaran berasaskan permainan (PBP) merupakan sejenis pembelajaran yang membolehkan murid menuntut ilmu, membina kemahiran dan memupuk keseronokan sewaktu belajar menerusi alam permainan yang disediakan khusus untuk tujuan pendidikan. Institut Aminuddin Baki (2017) pula menyatakan apabila tahap keseronokan meningkat, maka tahap pemahaman murid akan turut meningkat.

Kajian oleh penyelidik lepas menjelaskan bahawa pelaksanaan pembelajaran berasaskan permainan berpapan mampu mendorong murid untuk membina sendiri kefahaman, sambil menikmati pembelajaran yang seronok sewaktu aktiviti permainan dijalankan dan pada akhir sesi pembelajaran murid dapat meningkatkan pencapaian dan motivasi (Christiane, Giselle, Raul, Giani, Fernando, M. Nathalie, Jean, 2018; Jen-Che Tsai, Shih-Yeh Chen, Chun-Yen Chang and Shiang-Yao Liu, 2020; Nadrah, Ismail Tolla, Muhammad Sidin Ali1 & Muris, 2017).

Oleh itu, PdP berasaskan permainan berpapan yang menarik perlulah diwujudkan kerana dilihat mampu memberi keseronokan di samping murid dapat meneroka penyiasatan sendiri dan

dapat meningkatkan kefahaman murid terhadap sesuatu tajuk yang dikatakan membosankan dan bersifat abstrak.

PERNYATAAN MASALAH

Kaedah pengajaran yang sesuai dan berkesan berfungsi untuk menghasilkan pembelajaran yang produktif di dalam bilik darjah (Ruhaizah, 2016). Namun, murid mudah berasa jemu apabila guru mengamalkan pengajaran sehala yang langsung tidak memberi peluang kepada murid untuk menyuarakan pendapat mereka sekali gus membuatkan pembelajaran sains sering kali dianggap sebagai salah satu mata pelajaran yang membosankan (Siti Nursaila, 2017). Menurut Chazbeck, B. & Ayoubi, Z. (2018) kebanyakan konsep saintifik dalam mata pelajaran Fizik bersifat abstrak dan sukar untuk dipelajari oleh murid. Menurut Alpar Simon (2015) menegaskan bahawa antara tajuk yang sukar difahami dalam mata pelajaran fizik ialah tajuk Elektrik kerana sering kali tajuk ini berlaku kesalahpahaman dan konsep. Walau bagaimanapun tajuk Elektrik kebiasaannya ditangani oleh guru dengan diajar menggunakan pendekatan amali. Namun begitu, beberapa permasalahan lain turut dikesan apabila guru Fizik sekolah menengah kebiasaannya menghadapi masalah lain seperti kekurangan peralatan alat dan radas dan kekurangan ini mempunyai pengaruh langsung terhadap Pdp Fizik (Chazbeck, B. & Ayoubi, Z., 2018; Saladin Quadri Adigun, 2018) dan akhirnya pengajaran sehala berlaku iaitu guru memilih untuk mendemonstrasikan sahaja amali elektrik. Akibatnya, murid hanya sebagai pemerhati dan mencatat hasil akhir eksperimen. Hal ini menjadikan aktiviti pdp kurang menyeronokkan dan hasil pembelajaran tidak dapat dikuasai oleh murid.

Jesteru, satu kajian akan dilaksanakan oleh penyelidik berkaitan isu ini. Kaedah permainan bagi tajuk Litar Elektrik menjadi pilihan penyelidik untuk membangunkan sebuah PBP yang menyeronokkan serta dapat meningkatkan pencapaian murid. Bagi melaksanakan kaedah pembelajaran berasaskan permainan, satu alat atau bahan permainan perlu disediakan terlebih dahulu. Namun, sepanjang pengetahuan penyelidik belum ada permainan direka bentuk seperti yang dicadangkan bagi mempelajari tajuk Litar Elektrik. Permainan yang dibangunkan pula haruslah berkesan dari segi membantu murid memperoleh kefahaman dan menarik minat mereka semasa sesi pembelajaran. Hal ni kerana kebanyakan permainan yang dibangunkan cenderung digunakan sebagai alat pentaksiran sahaja. Oleh itu, permainan yang dicadangkan ini digunakan semasa fasa penstrukturan idea iaitu fasa di mana murid membina dan memperoleh pengetahuan baharu dan kefahaman tentang konsep Litar Elektrik dan pada masa yang sama pentaksiran boleh dilaksanakan. Oleh itu, kajian ini akan membangunkan permainan *phyKER Games* bagi Litar Elektrik dan melihat kesannya terhadap murid.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan kajian untuk menguji keberkesanan permainan *PhyKER Games (Physics Kit Electricity Research Games)* bagi meningkatkan tahap pencapaian murid dalam tajuk Litar Elektrik.

PERSOALAN KAJIAN

Adakah terdapat perbezaan signifikan antara pencapaian kumpulan murid yang menggunakan *PhyKER Games* dengan pencapaian kumpulan murid yang melaksanakan amali biasa?

H01a: Tiada perbezaan signifikan dari segi min pencapaian praujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

- Ho1b:** Tiada perbezaan yang signifikan antara min pencapaian praujian dengan min pencapaian pascaujian dalam kalangan murid kumpulan rawatan.
- Ho1c:** Tiada perbezaan yang signifikan bagi min skor pencapaian pascaujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

TINJAUAN LITERATUR

Sebelum *PhyKER Games* dibangunkan penyelidik meninjau kajian-kajian lepas berkaitan teori dan model pembelajaran berkaitan dengan kajian. Pembelajaran mastery adalah suatu pendekatan PdP bagi memastikan semua murid menguasai hasil pembelajaran yang dihasratkan dalam satu unit pembelajaran sebelum berpindah ke unit pembelajaran seterusnya (Bloom, 1968). Pendekatan ini memerlukan peruntukan masa yang mencukupi dan proses PdP yang berkualiti. Begitu juga permainan *PhyKER Games*, terdapat empat amali yang berbeza di dalam MAE iaitu murid perlu menguasai hasil pembelajaran dan menyiapkan amali pertama terlebih dahulu sebelum bergerak ke amali yang berikutnya. Oleh itu model pembelajaran mastery sesuai untuk digunakan dalam kajian ini kerana penilaian dalam pembelajaran mastery bertujuan untuk mengesan pencapaian murid.

Selain itu, teori aliran bermain memberi inspirasi kepada pembelajaran murid-murid dan membolehkan mereka membuat pengertian tentang dunia dan diri sendiri. Bermain boleh menjadikan pembelajaran yang menyeronokkan dan dapat mengenal pasti potensi kanak-kanak (Sayed, Tan, W. H., & Muhammad Zaffwan, 2018). Dalam permainan *PhyKER Games*, murid perlu bermain untuk menyusun bahan-bahan diorama dan membeli komponen elektrik untuk melengkapkan litar.

Teori konstruktivisme menekankan bahawa pelajar berupaya membina pengetahuan sendiri berdasarkan pengetahuan sedia ada tersebut. Seiring dengan kajian ini, murid sememangnya mempunyai pengetahuan asas tentang subjek Elektrik kerana dari sekolah rendah dan menengah rendah lagi mereka telah diajar berkaitan litar Elektrik. Oleh itu, amali litar elektrik di dalam MAE dapat dilaksanakan oleh murid sewaktu fasa penstrukturan idea.

Sayed et al, (2017) menyatakan ujian pencapaian adalah ujian yang digunakan untuk mengukur kemampuan murid dalam masa tertentu selepas model pembelajaran teori aliran bermain dan model pembelajaran konstruktivisme diaplikasikan. Ujian tersebut dalam bentuk ujian objektif iaitu pilihan berganda sebanyak 20 item sesuai dengan bahan. Murid-murid di kedua-dua sekolah dalam kajian ini telah menunjukkan peningkatan pencapaian matematik yang signifikan (Sekolah A: $p < 0.000$; Sekolah B: $p = 0.026$). Dapat diperhatikan semasa proses PdP menggunakan kaedah permainan *Mathgix* dapat meningkatkan pencapaian murid.

METODOLOGI KAJIAN

Populasi kajian ini terdiri daripada murid tingkatan lima di sebuah sekolah menengah di Putrajaya. 60 orang sampel daripada dua kumpulan kelas telah dipilih secara persampelan bertujuan daripada murid tingkatan empat yang mengambil mata pelajaran Fizik. Reka bentuk kajian ini ialah kuasi eksperimen. Hal ini adalah kerana memandangkan kedua-dua kumpulan responden ini tidak diperoleh melalui prosedur pilihan rawak (pengagihan rawak tidak dijalankan). Walau bagaimanapun, kedua-dua kumpulan responden masih mempunyai ciri-ciri yang hampir sama sebagai kumpulan kawalan ($N=30$) dan kumpulan rawatan ($N=30$).

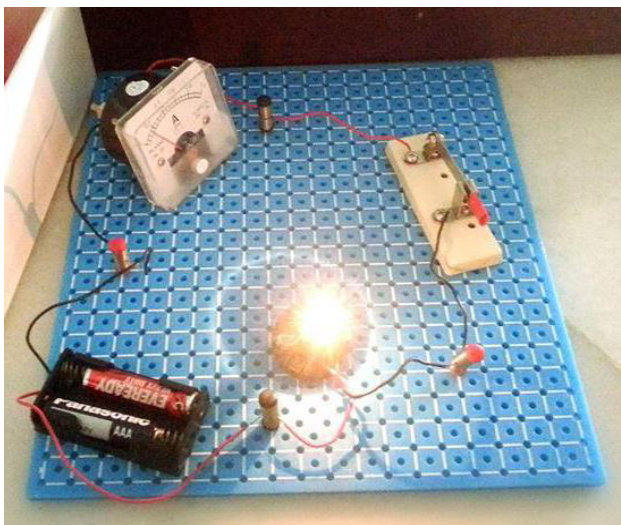
Analisis markah pencapaian Ujian Pertengahan Tahun (PPT) 2019 yang diukur melalui gred purata sekolah (GPS) bagi mata pelajaran Fizik bagi kedua-dua kelas rawatan dan kelas kawalan adalah hampir sama dan secara kebetulan bilangan calon yang mendaftar di dalam kelas bagi kedua-dua kumpulan juga adalah sama. Bagi mengetahui kesan pembelajaran berasaskan permainan (PBP) terhadap pencapaian murid, praujian dan pascaujian dijalankan. Praujian dijalankan sebelum pengaplikasian kaedah permainan untuk kumpulan rawatan dan markah pencapaian murid bagi kedua-dua kumpulan direkodkan.

Modul Amali Elektrik (MAE) dibangunkan sendiri oleh penyelidik dan telah melalui proses kesahan oleh dua orang pakar melalui analisis Kohen Kappa. Nilai Kappa = 0.790 pada aras signifikan 0.000 dan kebolehpercayaan item pula menunjukkan nilai Kuder Richerson, KR= 0.682. Dalam kajian ini kumpulan kawalan akan melalui pdp menggunakan kaedah penerangan oleh guru dan seterusnya mengendalikan amali Elektrik di dalam makmal manakala kumpulan rawatan akan melalui pdp permainan *PhyKER Games* (panduan permainan turut dibekalkan).

Walau bagaimanapun kajian ini dikawal dengan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang setara serta Modul Amali Elektrik (MAE) yang sama diberikan kepada kedua-dua kumpulan. Refleksi responden direkod selepas pengajaran dan pembelajaran. Pascaujian dijalankan selepas 6 minggu pelaksanaan pembelajaran koperatif terhadap kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan dan markah direkodkan. Selain itu, tahap pencapaian responden merupakan pembolehubah kajian kesan pengaplikasian kaedah pembelajaran berasaskan permainan. Analisis data inferensi ujian t sampel bersandar dijalankan untuk membanding beza min markah praujian dan pascaujian bagi kumpulan rawatan. Manakala ujian t tidak bersandar digunakan untuk melihat perbezaan pencapaian markah praujian dan pascaujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan dengan nilai signifikan, $\text{sig} < 0.05$.

PERMAINAN *PhyKER GAMES*

Setiap pemain perlu membuang dadu. Pemain dengan jumlah dadu tertinggi mula bermain. Kedua-dua pemain meletakkan wakil pemain di petak "START/ MULA", kemudian melemparkan dadu dan menggerakkan wakil pemain ke arah papan mengikut jumlah buah dadu yang telah dilemparkan. Jika pemain berminat untuk membeli komponen atau aksesori diorama pada tempat yang diberhentikan, pemain perlulah membayar pada kotak mengikut token yang dikehendaki. Selepas dia selesai bermain, giliran pemain lawan akan meneruskan permainan. Dua atau lebih wakil pemain boleh beristirahat di petak yang sama dan pada masa yang sama. Sekiranya, pemain masuk ke petak "START/ MULA" semula, pemain boleh mengambil bonus token (15 token kuning dan 15 token merah) serta mencabut satu kad emosi.



Rajah 5. Komponen elektrik yang terdapat di dalam kit permainan *PhyKER Games*

DAPATAN KAJIAN

1) Perbandingan min skor pencapaian praujian kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan

Perbezaan pengetahuan sedia ada murid dalam topik litar Elektrik sebelum penggunaan *PhyKER Games* ditentukan dengan membandingkan min pencapaian praujian antara kedua-dua kumpulan. Hasil dapatan ini juga menentukan kesetaraan antara kedua-dua kumpulan. Berdasarkan persoalan ini, pengujian hipotesis nol dilakukan.

H_{01a}: Tiada perbezaan signifikan dari segi min pencapaian praujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

Untuk menguji **H_{01a}** di atas, ujian *t* (*independent sampel t test*) telah digunakan dan hasilnya telah diperolehi seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1

Analisis ujian t (independent sampel t test) ke atas praujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

Kumpulan	N	Min	SD	Beza min	<i>t</i>	df	Sig(<i>p</i>)
Kawalan	30	28.33	10.304	0.43	-0.93	58	.926
Rawatan	30	28.58	10.498				

$p > 0.05$

Ujian *t* merupakan sebahagian daripada analisis statistik parametrik iaitu syaratnya mestilah berterabur secara normal. Oleh sebab syaratnya telah dipatuhi, ujian *t* tidak berpasangan (sampel bebas) telah dipilih oleh penyelidik kerana ujian ini merupakan ujian perbandingan antara dua kumpulan yang tidak ada hubungan untuk melihat sama ada terdapat perbezaan antara kedua-dua kumpulan.

Berdasarkan kepada analisis ujian t , didapati min praujian bagi kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan masing-masing 28.15 dan 28.58. Perbezaan minnya ialah 0.43, dengan sisihan piawai masing-masing 10.304 dan 10.498. Terdapat perbezaan min di antara kumpulan kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan, namun perbezaan itu tidak signifikan secara statistik dan hanya kebetulan iaitu apabila nilai $t = -0.93$, dan nilai signifikan, $p = 0.926$, iaitu lebih besar daripada nilai 0.05 yang telah ditetapkan. Oleh itu, hipotesis nol gagal ditolak. Hal ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan terhadap pencapaian praujian bagi tajuk litar elektrik dalam kalangan murid-murid yang menggunakan *PhyKER Games* berbanding dengan kumpulan murid yang menggunakan kaedah amali biasa.

2) Perbandingan min ujian pencapaian praujian dan pascaujian murid kumpulan rawatan

Untuk membandingkan pencapaian praujian dengan pascaujian murid kumpulan rawatan, pengujian hipotesis nol dilakukan.

H_{01b}: Tiada perbezaan yang signifikan antara min pencapaian praujian dengan min pencapaian pascaujian dalam kalangan murid kumpulan rawatan.

Jadual 2

Analisis ujian t ke atas pencapaian praujian dan pascaujian kumpulan rawatan

Kumpulan	N	min	SD	Beza min	t	df	Sig(p)
Praujian	30	28.58	10.498				
Pascaujian	30	66.50	11.626	37.92	39.210	29	.000

$P < 0.05$

Ujian t berpasangan telah dipilih oleh penyelidik kerana ujian ini dilakukan sebanyak dua kali dengan tujuan untuk mengetahui hasil pencapaian murid. Ujian pencapaian kali pertama dilakukan sebelum *PhyKER Games* diberikan di dalam kelas (praujian). Ujian pencapaian kali kedua dilakukan setelah *PhyKER Games* diterapkan di dalam kelas (pascaujian). Dengan melakukan dua kali ujian pencapaian tersebut, maka penyelidik mempunyai dua hasil ujian pencapaian (praujian dan pascaujian).

Merujuk Jadual 2, min praujian dan pascaujian bagi kumpulan rawatan masing-masing ialah 28.58 dan 66.50, di mana perbezaan min ialah 37.92. Sisihan piawai pula masing-masing 10.498 dan 11.626. Didapati, nilai $t = 39.210$ dan $p = .000$ iaitu $p < 0.05$. Dengan ini, hipotesis nol berjaya ditolak. Maka, terdapat perbezaan min yang signifikan antara pencapaian praujian dengan pascaujian murid-murid dalam kumpulan rawatan.

3) Perbandingan min ujian pencapaian pascaujian kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

Untuk membandingkan pencapaian pascaujian antara dua kumpulan dalam kajian ini, pengujian hipotesis nol dilakukan.

H_{01c}: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi min skor pencapaian pascaujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

Untuk menguji H_01c di atas, ujian t sampel tidak bersandar (*independent sampel t test*) telah digunakan untuk menguji hipotesis nol dan hasilnya telah diperolehi seperti dalam Jadual 3.

Jadual 3

Analisis ujian t terhadap pascaujian antara kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan.

Kumpulan	N	min	SD	Beza min	t	df	Sig(p)
Kawalan	30	50.92	8.547				
Rawatan	30	66.58	11.587	15.66	-5.960	58	.000

$p > 0.05$

Selepas dijalankan analisis ujian t , didapati min pascaujian bagi kumpulan kawalan dan rawatan masing-masing 66.58 dan 50.92. Perbezaan minnya ialah 15.66, manakala sisihan piawai masing-masing 8.547 dan 11.587, dan nilai $t = -5.960$, $p < 0.05$. Dengan ini, hipotesis nol berjaya ditolak. Maka, terdapat perbezaan min yang signifikan bagi pencapaian pascaujian tajuk Litar Elektrik dalam kalangan murid-murid yang menggunakan *PhyKER Games* berbanding dengan kumpulan murid yang menggunakan kaedah amali biasa.

PERBINCANGAN

Permainan yang sedia ada biasanya berperanan hanya untuk mentafsir pengetahuan murid setelah selesai sesuatu topik diajar oleh guru. Hakikatnya, guru mengajar menggunakan kaedah penerangan ataupun mendemonstrasikan amali. *PhyKER Games* yang dibangunkan dan dimainkan bertujuan untuk melihat sejauh mana kefahaman murid terhadap pembelajaran yang telah diajar oleh guru. Berlainan dengan *PhyKER Games*, yang digunakan dalam semasa fasa penstrukturan idea iaitu fasa di mana murid membina dan memperoleh pengetahuan baharu dan kefahaman tentang konsep Litar Elektrik dan pada masa yang sama pentaksiran boleh dilaksanakan secara serentak.

Kajian ini telah memberi impak yang positif terhadap murid seperti kajian lepas yang menggunakan kaedah pengajaran melalui permainan dilihat dapat menarik minat dan meningkatkan pencapaian murid (Aiko Sato, Jonathan de Haan, 2016; Christiane, Giselle, Raul, Giani, Fernando, M. Nathalie, Jean., 2018). Oleh itu, pembelajaran berasaskan permainan menggunakan permainan *PhyKER Games* sebagai bahan bantu mengajar dan melihat keberkesannya terhadap pencapaian murid dalam tajuk Litar Elektrik. Selain itu implikasi turut dirasai oleh guru-guru Fizik terhadap *PhyKER Games* sebagai bahan bantu pengajaran dan pembelajaran dan boleh digunakan sebagai bahan bengkel latihan dan rujukan.

RUMUSAN

Murid dalam kumpulan rawatan di dalam kajian ini telah menunjukkan peningkatan dalam pencapaian Fizik yang signifikan. Dapat diperhatikan semasa proses PdP menggunakan kaedah permainan, menggunakan *PhyKER Games*, murid berasa sungguh seronok, tekun bermain, suasana bilik darjah menjadi ceria dengan suara mereka berbincang dan sebagainya. Dapatan kajian ini secara statistiknya terdapat perbezaan yang signifikan terhadap pencapaian murid yang menggunakan kaedah pembelajaran berasaskan permainan dan kaedah amali biasa. Penggunaannya, semasa pembelajaran berjaya meningkatkan pencapaian murid secara signifikan berbanding pembelajaran secara konvensional.

RUJUKAN

- Aiko Sato, Jonathan de Haan. (2016). Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games. *International Journal of Instruction*; Vol.9, No.1 e-ISSN: 1308-1470. www.e-iji.net p-ISSN: 1694-609X.
- Bloom, B. S. (1968). Mastery learning. In Block, J.H. (Ed.). *Mastery learning: Theory and practice*, 19 (2), 104-111.
- Chazbeck, B. & Ayoubi, Z. (2018). Resources used by Lebanese Secondary Physics Teachers' For Teaching Electricity: Types, objectives and factors affecting their selection. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 4(2), 118-128. DOI:10.21891/jeseh.409487
- Christiane, Giselle, Raul, Giani, Fernando, M. Nathalie, Jean. (2018). SplashCode-A Board Game for Learning an Understanding of Algorithms in Middle School. *Journal Informatics in Education*, 2019, Vol. 18, No. 2, (p.259–280). Vilnius University. DOI: 10.15388/infedu.2019.12.
- Institut Aminuddin Baki. (2017). Panduan pelaksanaan Pendidikan Abad ke 21. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jen-Che Tsai, Shih-Yeh Chen, Chun-Yen Chang and Shiang-Yao Liu. (2020). Element Enterprise Tycoon: Playing Board Games to Learn Chemistry in Daily Life. *Education Sciences* (ISSN 2227-7102).
- Nadrah, Ismail Tolla, Muhammad Sidin Ali & Muris. (2017). The Effect of Cooperative Learning Model of Teams Games Tournament (TGT) and Students' Motivation toward Physics Learning Outcome. *International Education Studies*; Vol. 10, No. 2, (p.123-130). ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039.
- Ruhaizah Binti Abdullah. (2016). The use of simulations and games in teaching and learning introductory physics: An overview. Tesis Master of Edu. University Pendidikan Sultan Idris.
- Saladin Quadri Adigun. (2018). Impact Of Instructional Aids On Students' Academic Performance In Physics In Secondary Schools In Federal Capital Territory (FCT) Abuja, Nigeria. *Journal European Scientific*. Vol.14, No.4, (p.366-376). ISSN: 1857 – 7881. (Print) e - ISSN 1857-743.
- Sayed Yusoff. (2018). Kesan Pembelajaran Berasaskan Permainan *Mathgix* Dalam Kalangan Murid Sekolah Rendah. Tesis Dr. Fal. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Sayed Yusoff, S.H., Tan, W.H., & Muhammad Zaffwan, I. (2017). Permainan digital: Pendekatan baharu dalam pendidikan masa depan. Prosiding Seminar Kebangsaan ICT Dalam Pendidikan, 240–245.
- Siti Nursaila (2017). Kesan Permainan Pendidikan Terhadap Pembelajaran Hukum Newton Pelajar Sekolah Menengah. Tesis Dr. Fal. Universiti Sains Malaysia.

PERSEPSI GURU PENDIDIKAN ISLAM TERHADAP KEMAHIRAN PELAJAR LEPASAN PROGRAM j-QAF DALAM TILAWAH AL-QURAN

Amran Mat Arriffen
Bahagian Matrikulasi

Mohd Isa Hamzah, PhD
Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Bermula tahun 2013 semua pelajar Islam di sekolah rendah Kementerian Pendidikan Malaysia mengikuti Program j-QAF (Jawi, al-Quran, Bahasa Arab & Fardu Ain). Tujuan kajian ini untuk mengenal pasti persepsi guru Pendidikan Islam sekolah menengah terhadap pelajar lepasan program tersebut dalam bidang kemahiran tilawah al-Quran. Bagi mencapai tujuan kajian ini, reka bentuk kuantitatif digunakan dengan mentadbir instrumen soal selidik untuk mendapatkan data. Nilai kebolehpercayaan alpha cronbach bagi soal selidik ini adalah tinggi; iaitu 0.93. Responden kajian terdiri daripada 201 orang guru Pendidikan Islam di sekolah-sekolah menengah Negeri Sembilan yang mengajar pelajar tingkatan 1. Data yang dikumpul dalam kajian ini, dianalisis secara deskriptif untuk mendapatkan kekerapan, peratus, min dan sisihan piawai. Dapatan kajian menunjukkan persepsi guru pendidikan slam terhadap kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran adalah sederhana tinggi. Dapatan ini memberi implikasi kepada Kementerian Pendidikan Malaysia agar pemantauan dan penyeliaan Program j-QAF dilakukan secara berkala setelah norma baharu guru Pendidikan Islam dilaksanakan. Penambahbaikan program dan aktiviti Pendidikan Islam sedia ada perlu dilakukan supaya wujud kelestarian pendidikan di peringkat sekolah menengah.

Kata kunci: Guru Pendidikan Islam, tilawah al-Quran, program j-QAF

PENGENALAN

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) melalui Bahagian Pendidikan Islam (BPI) telah melaksanakan Program j-QAF di sekolah rendah bermula tahun 2005 dengan tersusun dan sistematis. Tujuan pelaksanaannya adalah untuk memperkasakan Pendidikan Islam di negara ini. Terdapat lima model yang menjadi sandaran utama program ini; iaitu Model Tasmik, Model 6 Bulan Khatam al-Quran, Model Kelas Pemulihan Jawi, Model Kem Bestari Solat dan Model perluasan Bahasa Arab Komunikasi. Pelaksanaan program ini berjalan lancar bermula daripada tahun 2005 sehingga berjaya diperluaskan ke seluruh sekolah rendah pada tahun 2013 (Surat Siaran KPM Bil. 35/2012). Pada tahun 2015 program ini diteruskan dengan pelaksanaan norma baharu Guru Pendidikan Islam (GPI) dan terdapat beberapa perubahan daripada pelaksanaan awalnya (Surat Pekeliling Ikhtisas KPM Bil. 2/2015). Menurut Abdullah (2013) hasil pelaksanaan program ini selama enam tahun; iaitu daripada tahun 2005 hingga 2010, pihak KPM telah membuat beberapa penambahbaikan bagi mencapai matlamat yang telah disasarkan. Penambahbaikan yang dibuat adalah bagi memastikan semua murid Islam di peringkat sekolah rendah berjaya mengkhatamkan al-Quran sebelum ke sekolah menengah. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan untuk mendapatkan gambaran sebenar persepsi GPI sekolah menengah terhadap kemahiran pelajar tingkatan 1 dalam bidang tilawah al-Quran.

PERNYATAAN MASALAH

Berdasarkan kajian lepas berhubung dengan Program j-QAF, hasil dapatan menunjukkan program ini berjaya dilaksanakan dengan baik dan berjaya mempertingkatkan pengetahuan pelajar dalam kemahiran tilawah al-Quran. Kejayaan tersebut dibuktikan oleh hasil-hasil kajian oleh Daud Ismail et al. (2014), Asmawati Suhid et al. (2014), Ab. Halim Tamuri et al. (2013), Nasithah Abd Hamid et al. (2013), Paharudin Arbain dan Misnan Jemali (2013). Namun begitu terdapat kajian yang menunjukkan program ini belum mencapai sepenuhnya matlamat ia diperkenalkan; iaitu kajian Paharuddin Arbain dan Misnan Jemali (2015), Norfadilah Mohamad dan Muhammad Mustaqim (2013), Sabariah Bahrin et al. (2014), Asmawati (2013), Norliza Hussin et al. (2013), Misnan Jemali et al. (2013).

Pengkaji mendapati banyak kajian telah dijalankan tentang Program j-QAF terutamanya di peringkat sekolah rendah yang melibatkan responden daripada murid-murid j-QAF, guru-guru j-QAF, guru pakar Pendidikan Islam, pegawai Jabatan Pendidikan Negeri dan pentadbir sekolah. Kajian Misnan Jemali et al. (2013) terhadap murid tahun 5 mendapati masih terdapat murid yang pencapaian tilawah al-Quran kurang memuaskan. Paharuddin Arbain dan Misnan Jemali (2015) terhadap murid tahun 5 mendapati kualiti bacaan kurang memuaskan dalam aspek fasahah dan tajwid. Kajian Daud Ismail et al. (2014) mendapati murid tahun 4 di Terengganu masih gagal khatam iqra' dalam tempoh 3 tahun pembelajaran mereka. Menurut Norliza Hussin et al. (2013) kaedah Baca Ikut Guru (BIG) kurang berkesan untuk meningkatkan kualiti bacaan murid. Ia hanya membolehkan pelajar khatam al-Quran dalam tempoh yang ditentukan tanpa mengambil kira aspek kualiti bacaan. Masih terdapat murid yang tidak mampu mengenal huruf hija'iyah dengan baik (Ab. Halim et al. 2013). Kajian Norfadilah Mohamad dan Muhammad Mustaqim (2013) terhadap kohort pertama j-QAF, seramai 78 orang pelajar (57.4%) boleh membaca al-Quran dengan lancar dan bertajwid, 18 orang pelajar (13.2%) boleh membaca secara sederhana dan kurang bertajwid dan 40 orang pelajar (29.4%) lagi lemah dalam bacaan mereka. Kajian ini menunjukkan bahawa tahap penguasaan dan kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran berada pada tahap yang sederhana dengan min yang tertinggi 61.18.

Berdasarkan kajian lepas masih terdapat beberapa kelemahan pelajar yang perlu ditangani dalam kemahiran al-Quran. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap kemahiran pelajar dalam bacaan, hafazan dan kefahaman ayat bidang tilawah al-Quran berdasarkan kepada pandangan GPI sekolah menengah yang mengajar di kelas tingkatan 1. Pengesanan awal kelemahan pelajar ini dapat membantu GPI merancang aktiviti pemulihan dan pengukuhan yang bersesuaian sama ada dalam bilik darjah atau luar bilik darjah. Seterusnya dapat meningkatkan kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran sebelum ke peringkat menengah atas.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar lepasan Program j-QAF dalam bidang tilawah al-Quran. Secara spesifiknya, objektif kajian adalah untuk:

1. Mengetahui persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam bacaan al-Quran.
2. Mengetahui persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam hafazan al-Quran.
3. Mengetahui persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam kefahaman ayat al-Quran

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan kajian adalah seperti berikut:

1. Apakah persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam bacaan al-Quran?
2. Apakah persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam hafazan al-Quran?
3. Apakah persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam memahami ayat al-Quran?

TINJAUAN LITERATUR

Penguasaan pelajar dalam kemahiran tilawah al-Quran menjadi matlamat penting dalam Pendidikan Islam sama ada di peringkat sekolah rendah mahupun menengah. Kajian yang dilakukan oleh Paharudin Arbain (2015) terhadap murid tahun 5, Paharuddin Arbain et al. (2014) terhadap pelajar tingkatan 4, Nasithah Abd Hamid et al. (2013) yang melibatkan guru besar, guru j-QAF, GPI, pegawai j-QAF dan murid tahun 5, Paharudin Arbain dan Misnan Jemali (2013) terhadap murid tahun 5 dan Misnan Jemali et al. (2013) terhadap guru j-QAF dan murid tahun 5 menunjukkan pelajar menguasai tilawah al-Quran dengan baik hasil daripada pelaksanaan Program j-QAF. Namun beberapa aspek perlu diberi perhatian lagi; iaitu aspek tajwid dan fasahah (Paharudin Arbain & Misnan Jemali, 2013) dan aspek kemampuan pelajar untuk mengkhataam al-Quran di peringkat sekolah rendah dan menengah (Misnan Jemali et al. 2014, Paharuddin et al. 2014).

Kemahiran tilawah al-Quran merangkumi tiga aspek; iaitu bacaan, hafazan dan kefahaman ayat-ayat al-Quran tertentu sebagaimana yang terkandung dalam sukatan pembelajaran bidang tilawah al-Quran di sekolah menengah. Berdasarkan kajian yang dilakukan masih terdapat pelajar yang sukar untuk menyebut huruf-huruf hija'iyah dengan betul (Ahmad Zulfadhli et al. 2017). Manakala kajian Nurfadilah Mohamad dan Muhammad Mustaqim (2013) terhadap murid tahun 6 mendapati mereka mampu menyebut huruf-huruf hija'iyah tersebut, namun ketepatan dan kefasihan sebutannya berada pada tahap yang sederhana. Selain daripada itu, bacaan al-Quran dengan bertajwid perlu juga diberi penekanan dalam pembelajaran tilawah al-Quran.

Bacaan al-Quran secara bertajwid bermaksud melafazkan setiap huruf hija'iyah dengan betul dari segi makhraj, sifat asli dan mendatangnya (Abdul Qadir, 2001). Kajian yang dilakukan mendapati murid tahun 4 masih lemah dalam pengetahuan tajwid (Rashidah, Rosila & Ahmad, 2015) dan kemahiran tajwid (Nurfadilah Mohamad & Muhammad Mustaqim, 2013). Manakala dari aspek mengaplikasikan bacaan al-Quran secara fasih dan bertajwid menunjukkan pelajar tingkatan 4 mampu untuk membacanya dengan baik (Misnan Jemali et al. 2014, Paharuddin Arbain et al. 2014). Walaupun begitu di peringkat rendah masih terdapat dalam kalangan murid tahun 4, kelancaran bacaan al-Quran dan tajwid mereka berada pada tahap yang sederhana (Rashidah Md Hasan et al. 2015). Justeru peranan GPI amat penting bagi memastikan pelajar dapat menguasai bacaan secara bertajwid dengan baik. Azmil Hashim dan Jahidih Sali (2015) dalam kajian mereka mendapati kemahiran GPI dalam tajwid mempengaruhi pencapaian tajwid al-Quran pelajar.

Imām al-Nawāwī (1991) menukilkan bahawa surah al-Fatihah wajib dibaca dengan menyempurnakan semua huruf dan semua tasydidnya, sekiranya gugur satu huruf atau diringankan huruf yang bersabdu atau menukarkan satu huruf dengan huruf yang lain maka tidak sah bacaan tersebut. Situasi ini memberi implikasi kepada solat yang didirikan oleh seseorang setiap hari. Kajian Muhammad Faiz Mukmin et al. (2018), Muhammad Faizal A. Ghani et al. (2017), Rozita Mohd Noh et al. (2011) mendapati tahap kemahiran bacaan al-Fatihah mahasiswa dan jemaah masjid berada pada tahap yang sederhana. Manakala kajian Mohd Faizal Mat Pesa et al. (2013) mendapati tahap kemahiran pelajar dalam bacaan masih lemah dari aspek tajwid dalam surah al-Fatihah.

Menghafaz al-Quran merupakan sebahagian daripada tuntutan agama yang perlu diberi perhatian terutamanya surah al-Fatihah dan surah pendek dalam al-Quran. Pada usia tujuh tahun anak-anak telah diajar untuk menghafaz surah-surah tersebut bagi membolehkan mereka membacanya dalam solat (Abdul Hadi Awang et al. 2018). Surah-surah ini dijadikan bacaan dalam solat dan zikir selepas daripada solat (Ajmain@Jimaain Safar & Muhammad Fikri, 2017). Justeru menjadi tanggungjawab individu muslim menghafaz surah-surah ini dengan lancar terutamanya surah al-Fatihah yang wajib dibaca dengan betul dan tidak sah solat tanpa membacanya. Kajian Rozita Md Noh et al. (2011) terhadap GPI di Selangor mendapati kesedaran pelajar terhadap penguasaan bacaan al-Fatihah dalam solat dengan fasih adalah sangat tinggi dan mereka sentiasa berusaha untuk memperbetulkan bacaannya agar lebih baik.

Memahami maksud ayat al-Quran merupakan salah satu objektif yang terdapat dalam pembelajaran bidang tilawah al-Quran. Ayat kefahaman diajar secara khusus kepada pelajar semasa mereka berada di peringkat sekolah menengah. Menurut Rozita Md Noh et al. (2015) GPI melaksanakan amalan pengajaran ayat kefahaman dengan baik, namun begitu terdapat beberapa amalan pengajaran yang perlu dipertingkatkan lagi; iaitu set induksi, ketepatan masa dan aktiviti pengajaran. Malah penggunaan Teknologi Multimedia dan Komunikasi boleh menarik minat dan motivasi pelajar untuk mengikuti sesi pembelajaran (Nur Syamira Abdul Wahab et al. 2017). GPI juga boleh meningkatkan kefahaman makna ayat al-Quran kepada pelajar dengan menggunakan al-Quran terjemahan (Abdul Jalal et al. 2015).

Kajian Abdul Jalal et al. (2015) terhadap 103 orang guru tahfiz di institusi dan maahad yang mengikuti Diploma Tahfiz al-Quran JAKIM mendapati kefahaman dan pengajaran ayat kurang diberikan penekanan semasa dalam kelas. Kajian Azmil Hashim et al. (2014) terhadap 212 orang pelajar tahfiz yang mengambil Diploma Tahfiz al-Quran JAKIM mendapati pelajar kurang inisiatif untuk mencari makna dan maksud kalimah al-Quran. Sedangkan memahami maksud ayat dapat mengukuhkan ingatan pelajar kepada ayat hafazan (Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri, 2014). Kajian Mohamad Marzuqi et al. (2015) terhadap 80 orang pelajar lepasan SPM menunjukkan tahap kefahaman pelajar terhadap ayat al-Quran adalah sederhana. Kajiannya juga mendapati tidak terdapat perbezaan tahap pemahaman ayat al-Quran antara pelajar lelaki dan perempuan.

Berdasarkan kepada kajian lepas dapat dirumuskan bahawa kemahiran pelajar di peringkat rendah dan menengah dalam bidang tilawah al-Quran berada pada tahap yang sederhana. Kelemahan ketara yang dihadapi oleh pelajar dalam tilawah al-Quran ialah dari aspek tajwid, fasahah, sebutan huruf hija'iyah dan kemampuan mereka membaca al-Quran sehingga khatam. Kajian lepas menunjukkan bahawa pelajar perlu sentiasa berusaha memperbaiki kelemahan pada sebutan makhraj dan tajwid dalam surah al-Fatihah kerana ia adalah rukun solat. Manakala dari aspek kefahaman ayat al-Quran kajian lepas mendapati guru dan pelajar kurang memberi penekanan, justeru sikap ini perlu diubah bagi memastikan al-Quran bukan sekadar dibaca semata-mata tetapi dihayati dalam kehidupan seharian mereka.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian kuantitatif ini menggunakan kaedah tinjauan dengan menyediakan soal selidik sebagai instrumen bagi mengumpulkan data. Populasi kajian ini terdiri daripada semua GPI yang mengajar pelajar tingkatan 1 sekolah menengah KPM di Negeri Sembilan; iaitu sebanyak 103 buah sekolah. Sampel kajian terdiri daripada 201 orang GPI yang mengajar di SMK, SMKA, SBP dan SABK di enam (6) daerah, Negeri Sembilan. Soal selidik kajian ini terbahagi kepada dua bahagian; iaitu Bahagian A dan B. Bahagian A mengandungi lima (5) item berkaitan dengan latar belakang responden; iaitu jantina, jenis latihan guru, bidang pengajian di universiti, jenis sekolah dan

pengalaman mengajar mata pelajaran Pendidikan Islam tingkatan 1. Bahagian B mengandungi 12 item berkaitan dengan kemahiran pelajar dalam Tilawah al-Quran. Responden diminta menjawab item berdasarkan aras persetujuan skala likert 5 peringkat seperti dalam Jadual 1 berikut:

Jadual 1

Skala Likert Lima Mata dan Interpretasi dalam komponen Persepsi GPI terhadap Kemahiran Tilawah al-Quran.

Pemeringkatan	Mata
Sangat Tidak Setuju (STS)	1
Tidak Setuju (TS)	2
Kurang Setuju (KS)	3
Setuju (S)	4
Sangat Setuju (SS)	5

Sumber: Ubahsuai daripada Mohamad Raffe (2017)

Bahagian ini meninjau persepsi GPI terhadap kemahiran tilawah al-Quran pelajar yang telah mengikuti Program j-QAF semasa di peringkat sekolah rendah. Kemahiran ini merangkumi bidang Tilawah al-Quran dari aspek bacaan, hafazan dan kefahaman ayat-ayat al-Quran yang tertentu. Penyelidik menggunakan 12 item bagi mendapatkan maklum balas GPI mengenai persepsi mereka terhadap kemahiran tilawah al-Quran dalam kalangan pelajar tingkatan 1.

DAPATAN KAJIAN

Untuk mendapatkan maklumat tentang persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran, sejumlah 12 item pernyataan yang berkaitan telah dilampirkan dalam borang soal selidik yang diedarkan kepada responden. Dapatan analisis tersebut dikemukakan dalam Jadual 2 di bawah:

Jadual 2

Persepsi GPI Terhadap Kemahiran Pelajar dalam Tilawah al-Quran

Bil	Item	STS	TS	KS	S	SS	Min	SP	INT
1	Menyebut huruf-huruf hija'iyah dengan makhraj yang betul.	4 (2.0%)	22 (10.9%)	95 (47.3%)	70 (34.8%)	10 (5.0%)	3.30	0.80	ST
2	Membaca surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan fasih.	5 (2.5%)	21 (10.4%)	83 (41.3%)	78 (38.8%)	14 (7.0%)	3.37	0.85	ST
3	Membaca ayat-ayat pilihan daripada al-Quran dengan bertajwid	6 (3.0%)	24 (11.9%)	116 (57.7%)	48 (23.9%)	7 (3.5%)	3.13	0.77	ST
4	Membaca al-Quran hingga khatam dengan fasih.	7 (3.5%)	39 (19.4%)	112 (55.7%)	38 (18.9%)	5 (2.5%)	2.98	0.79	SR
5	Menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid.	5 (2.5%)	12 (6.0%)	68 (33.8%)	104 (51.7%)	12 (6.0%)	3.53	0.80	ST
6	Menghafaz suruh-surah yang pendek (ayat lazim) dengan lancar	5 (2.5%)	13 (6.5%)	98 (48.8%)	72 (35.8%)	13 (6.5%)	3.37	0.80	ST
7	Menghafaz ayat-ayat pilihan daripada al-Quran dengan bertajwid.	6 (3.0%)	28 (13.9%)	110 (54.7%)	48 (23.9%)	9 (4.5%)	3.13	0.81	ST

8	Menghafaz ayat-ayat pilihan untuk dijadikan zikir harian.	8 (4.0%)	25 (12.4%)	86 (42.8%)	72 (35.8%)	10 (5.0%)	3.25	0.88	ST
9	Memahami maksud 7 ayat dalam surah al-Fatihah dengan baik.	6 (3.0%)	29 (14.4%)	92 (45.8%)	64 (31.8%)	10 (5.0%)	3.21	0.86	ST
10	Memahami maksud surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan baik.	13 (6.5%)	50 (24.9%)	101 (50.2%)	31 (15.4%)	6 (3.0%)	2.84	0.87	SR
11	Memahami ayat kefahaman dalam sukatan pelajaran dengan baik.	9 (4.5%)	23 (11.4%)	89 (44.3%)	74 (36.8%)	6 (3.0%)	3.22	0.85	ST
12	Memahami maksud ayat hafazan dengan baik.	9 (4.5%)	32 (15.9%)	105 (52.2%)	49 (24.4%)	6 (3.0%)	3.05	0.83	ST
Min Keseluruhan							3.19	0.82	ST

Berdasarkan Jadual 2, hasil dapatan menunjukkan bahawa secara keseluruhan skor min bagi persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran berada antara nilai 2.84 hingga 3.53. Item 5; iaitu menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid menunjukkan nilai yang paling tinggi (min=3.53) berada pada tahap sederhana tinggi, manakala item 10; iaitu memahami maksud surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan baik menunjukkan nilai yang paling rendah (min=2.84) berada pada tahap sederhana rendah. Hasil dapatan ini menunjukkan skor min keseluruhan persepsi GPI terhadap kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran ialah 3.19; iaitu berada pada tahap sederhana tinggi.

Skor min yang paling tinggi dalam konstruk ini ialah pelajar boleh menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid (m=3.53). Seramai 12 orang GPI (6.0%) sangat setuju, 104 orang GPI (51.7%) setuju, 68 orang GPI (33.8%) kurang setuju, 12 orang GPI (6.0%) tidak setuju dan 5 orang GPI (2.5%) sangat tidak setuju pelajar boleh menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid. Manakala item 2; iaitu membaca surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan fasih dan item 6; iaitu menghafaz surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan lancar pada kedudukan kedua tertinggi (min=3.37). Seramai 14 orang GPI (7.0%) sangat setuju, 78 orang GPI (51.7%) setuju, 83 orang GPI (33.8%) kurang setuju, 21 orang GPI (10.4%) tidak setuju dan 5 orang GPI (2.5%) sangat tidak setuju pelajar boleh membaca surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan fasih. Seterusnya seramai 13 orang GPI (6.5%) sangat setuju, 72 orang GPI (35.8%) setuju, 98 orang GPI (48.8%) kurang setuju, 13 orang GPI (6.5%) tidak setuju dan 5 orang GPI (2.5%) sangat tidak setuju pelajar boleh menghafaz surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan lancar.

Skor min yang paling rendah ialah item 10 iaitu memahami maksud surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan baik (min=2.84). Berdasarkan analisis kekerapan dan peratusan seramai 6 orang GPI (3.0%) sangat setuju, 31 orang GPI (15.4%) setuju, 101 orang GPI (50.2%) kurang setuju, 50 orang GPI (24.9%) tidak setuju dan 13 orang GPI (6.5%) sangat tidak setuju pelajar boleh memahami maksud surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan baik. Kedua terendah dalam konstruk ini ialah item 8; iaitu membaca al-Quran hingga khatam dengan fasih. Analisis kekerapan dan peratusan menunjukkan seramai 5 orang GPI (2.5%) sangat setuju, 38 orang GPI (18.9%) setuju, 112 orang GPI (55.7%) kurang setuju, 39 orang GPI (19.4%) tidak setuju dan 7 orang GPI (3.5%) sangat tidak setuju pelajar boleh membaca al-Quran hingga khatam dengan fasih.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini menyokong kajian Misnan Jemali et al. (2014) dan Nurfadilah Mohamad et al. (2013) yang mana penguasaan pelajar dalam kemahiran tilawah al-Quran berada pada tahap sederhana tinggi. Berdasarkan dapatan kajian ini dan kajian lepas tersebut, kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran masih memerlukan perhatian yang sewajarnya walaupun mereka telah menjalani pembelajaran al-Quran secara sistematis dalam Program j-QAF. Masih terdapat kelemahan pelajar dalam tilawah al-Quran yang perlu ditangani sama ada di peringkat sekolah rendah (Nurfadilah Mohamad et al. 2013) mahu pun sekolah menengah (Misnan Jemali et al. 2014).

Skor min paling tinggi dalam konstruk ini ialah pada item pelajar boleh menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid. Dapatan ini menunjukkan pelajar tingkatan 1 menguasai kemahiran menghafaz surah al-Fatihah secara bertajwid pada tahap sederhana tinggi. Hasil dapatan ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Muhammad Faiz Mukmin et al. (2018), Mohd Faizal Mat Pesa et al. (2013), Rozita Md Noh et al. (2011) yang mendapati pelajar menguasai bacaan surah al-Fatihah pada tahap sederhana. Namun terdapat juga pelajar yang mengambil sikap mudah dengan tidak bersungguh-sungguh mendalami ilmu tajwid dalam surah al-Fatihah sehingga banyak kesalahan bacaan berlaku pada makhraj huruf, hukum tajwid, baris dan tanda bacaan (Mohd Faizal Mat Pesa et al. 2013).

Selain daripada pembelajaran al-Quran secara formal di sekolah kebangsaan, terdapat faktor lain yang membantu penguasaan pelajar dalam tilawah al-Quran. Dapatan kajian menunjukkan pelajar boleh menghafaz surah al-Fatihah dengan bertajwid dan menghafaz ayat-ayat lazim berada pada tahap yang paling tinggi. Peranan ibu bapa yang menitikberatkan bacaan surah-surah tersebut tidak dapat dinafikan kerana ia adalah bacaan dalam solat. Sejak daripada kecil anak-anak dididik supaya mendirikan solat, justeru surah-surah tersebut menjadi bahan hafazan mereka (Abdul Hadi Awang et al. 2018). Menurut Misnan Jemali et al. (2014), Paharudin Arbain dan Misnan Jemali (2013) sokongan ibu bapa yang mengajar sendiri anak-anak mereka al-Quran di rumah atau menghantar anak-anak mengaji di rumah guru al-Quran atau menghadiri KAFA merupakan salah satu faktor yang menyebabkan kemahiran pelajar dalam tilawah al-Quran pada tahap yang baik.

Kajian ini mendapati item pelajar boleh memahami maksud surah-surah yang pendek (ayat lazim) dengan baik berada pada skor min yang paling rendah. Dapatan ini menunjukkan pemahaman pelajar terhadap maksud surah pendek (ayat lazim) berada pada tahap sederhana rendah. Dapatan ini menyokong kajian Mohamad Marzuqi Abdul Rahim et al. (2015) yang mendapati pemahaman pelajar lepasan SPM terhadap ayat-ayat al-Quran berada pada tahap sederhana. Persamaan ini disebabkan oleh faktor pengajaran guru yang kurang memberi penekanan kepada kefahaman ayat (Aznil Hashim, Ab. Halim & Misnan Jemali, 2015).

Kajian Rozita Md Noh et al. (2015) mendapati amalan pengajaran guru terhadap ayat kefahaman berada pada tahap yang memuaskan dan masih terdapat beberapa aspek pengajaran yang memerlukan kepada penambahbaikan. Kajian Aznil Hisham et al. (2014) mendapati pelajar pula kurang berusaha untuk mencari makna kalimah dalam al-Quran. Manakala kajian Wan Fakhru Razi, Mohd Rasyidi dan Abdul Hadi (2018) pula mendapati kefahaman pelajar Kolej Ugama Islam Selangor terhadap makna surah al-Fatihah adalah baik. Tahap kefahaman yang baik bagi surah al-Fatihah ini adalah disebabkan oleh tumpuan terhadapnya bermula dari peringkat sekolah rendah lagi, sedangkan ayat-ayat al-Quran yang lain mula diajar di peringkat sekolah menengah.

Manakala skor min kedua terendah ialah pada item pelajar boleh membaca al-Quran hingga khatam dengan fasih. Dapatan ini menunjukkan tahap kebolehan pelajar lepasan Program j-QAF membaca al-Quran dengan fasih sehingga khatam berada pada tahap sederhana rendah. Ianya

menyokong kajian Paharudin Arbain, Misnan Jemali dan Azmil Hashim (2015), Misnan Jemali et al. (2014), Paharudin Arbain dan Misnan Jemali (2013) yang mendapati masih ramai pelajar sama ada di peringkat sekolah rendah mahupun menengah yang belum khatam al-Quran. Bahkan terdapat murid yang sudah khatam al-Quran tetapi gagal menguasai bacaan al-Quran dengan baik (Norliza Hussin et al. 2013).

Berdasarkan pengalaman mengadakan kelas pengajian al-Quran di rumah, pengkaji mendapati kebanyakan murid sekolah rendah mampu membaca iqra' dan al-Quran, walaupun pada tahap sederhana. Justeru, ibu bapa tidak boleh sama sekali melepaskan tanggungjawab pembelajaran al-Quran anak-anak kepada pihak sekolah semata-mata (Ajmain@Jimaain & Muhammad Fikri 2017). Sekiranya anak-anak masih lemah dalam kemahiran al-Quran, ibu bapa bertanggungjawab untuk menghantar anak-anak mereka ke kelas tambahan al-Quran seperti mana perhatian mereka terhadap subjek peperiksaan. Hal ini disokong oleh Paharuddin Arbain et al. (2015) yang mendapati murid tahun 5 sudah khatam al-Quran dalam Program j-QAF, sebahagiannya adalah hasil daripada bimbingan al-Quran oleh ibu bapa atau guru-guru al-Quran di rumah secara tidak formal.

RUMUSAN

Secara keseluruhannya, GPI yang mengajar tingkatan 1 berpandangan bahawa pelajar lepasan Program j-QAF masih memerlukan bimbingan dalam kemahiran tilawah al-Quran. Perancangan program dan aktiviti secara sistematik dan menyeluruh seumpama Program j-QAF perlu dilaksanakan di peringkat menengah selaras dengan usaha memperkasakan sekolah kebangsaan di negara ini. Pada masa yang sama peranan GPI sangat penting bagi mengenal pasti pelajar yang telah menguasai kemahiran tersebut dengan pelajar yang belum menguasainya. Justeru, PdPc perlu dijalankan secara berkesinambungan dan aktiviti Pendidikan Islam mestilah berfokus serta bersesuaian dengan tahap dan perbezaan pelajar. Pengkaji mencadangkan kajian seterusnya dijalankan bagi mengenal pasti persepsi pelajar terhadap keberhasilan Program j-QAF di sekolah menengah kebangsaan, KPM. Kelestarian bimbingan dalam Pendidikan Islam ini amat perlu dan menepati kehendak FPI iaitu satu usaha yang berterusan untuk menyemaikan ilmu, kemahiran, penghayatan Islam berdasarkan kepada al-Quran dan as-Sunnah bagi membentuk sikap, kemahiran, keperibadian dan pandangan hidup sebagai hamba Allah yang mempunyai tanggungjawab untuk membangun diri, masyarakat, alam sekitar dan negara ke arah mencapai kebahagiaan di dunia dan kesejahteraan di akhirat.

RUJUKAN

- Abdul Hadi Awang, Wan Fakhru Razi Wan Mohamad, Muhammad Faiz Mukmin Abdul Mutalib & Mohd Rasyidi Ali. (2018). Faktor yang Mempengaruhi Penguasaan Bacaan Surah Al-Fatihah di Kalangan Mahasiswa Institusi Pengajian Tinggi Di Selangor. *5th International Conference On Research In Islamic Education And Arabic Language 2018 (ICRIALE 2018)* (pp.130-134). Brunei: Kolej Universiti Perguruan Ugama Seri Begawan.
- Abdul Jalal Abdul Manaf, Shamsul Bahari Dahalan & Mohamad Marzuqi Abdul Rahim. (2015). Keberkesanan kaedah kefahaman makna ayat al-Quran berbantuan al-Quran terjemahan dalam pengajaran dan pembelajaran Hifz al-Quran. Laporan Penyelidikan Darul Quran Jabatan Kemajuan Islam Malaysia.

- Abdullah Md. Din. (2013). Memperkasakan Pendidikan Islam di Malaysia Melalui Program j-QAF. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 465-474). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Qadir Leong. (2001). *Tajwid Al-Quran Rasm 'Uthmani*. Kuala Lumpur: Pustaka Salam Sdn. Bhd.
- Ab. Halim Tamuri, Ahmad Munawar Ismail, Amal Hayati Md. Noor & Mohd Izzuddin Mohd Pisol. (2013). Penilaian guru terhadap pelaksanaan Model-Model Tilawah al-Quran Program j-QAF. *International Journal of Islamic Thought*, (3), 1-17.
- Ahmad Zulfadhli Nokman, Azman Che Mat, Ahmad Fakrulazizi Abu Bakar, Nor Shaifura Musilehat & Ahmad Nazuki@Marzuki Yaakub. (2017). Kesilapan sebutan bahasa Arab dalam kalangan bukan penutur jati. *E-Academia Journal*, 6 (1), 100-108.
- Ajmain@Jimaain Safar & Muhammad Fikri Norddin. (2017). Amalan membaca dan menghafaz surah-surah dalam al-Quran murid beragama Islam di sekolah jenis kebangsaan cina. *Attarbawiy: Malaysian Online Journal of Education*, 1(1), 45-49.
- Asmawati Suhid. (2013). Penelitian dan Pemahaman Terhadap Model Program j-QAF. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 19-36). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Asmawati Suhid, Mohd Aderi Che Noh & Lukman Abdul Mutalib. (2014). j-QAF programme: an effort towards strengthening the Islamic Education in Malaysia. *World Journal Of Islamic History And Civilization*, 4(3), 82-88.
- Azmil Hashim & Jahidih Saili. (2015). Hubungan antara tahap kemahiran al-Quran guru dan pencapaian tajwid al-Quran pelajar KKQ di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. *Tinta Artikulasi Membina Ummah*, 1(1), 144-151.
- Azmil Hashim, Ab. Halim Tamuri & Misnan Jemali. (2015). Persepsi guru tahfiz terhadap amalan kaedah pengajaran tahfiz al-Quran di Malaysia. *IJISAE 2015*, 2(1), 35-50.
- Azmil Hashim, Ab. Halim Tamuri, Misnan Jemali & Mohd Aderi Che Noh. (2014). Kaedah pembelajaran tahfiz dan hubungannya dengan pencapaian hafazan pelajar. *Journal of al-Quran and Tarbiyyah*, 1(1), 9-16.
- Bhasah Abu Bakar, Noorhayati Hashim, Yuslina Mohamed & Mohamed Najib Jaafar. (2013). Impak Kekerapan Pembacaan Al-Quran dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 169-180). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Daud Ismail, Wan Mohd Khairul Firdaus Wan Khairuldin & Mahadi Mohammad. (2014). Perkembangan dan masalah pembelajaran al-Quran dalam program j-QAF di Malaysia. *Islamiyyat*, 36(2), 57-66.
- Imām al-Nawāwī. (1991). *Raudhah al-Tālibīn Wa al-Muftīn*. Beirut: al-Maktabah al-Islāmī.

- Misnan Jemali, Ab. Halim Tamuri & Azmil Hashim. (2014). Kaedah pengajaran al-Quran sekolah menengah kebangsaan di Negeri Perak. *International Journal of Islamic Studies and Arabic Language Education 1*, (Special Issues), 35-44.
- Misnan Jemali, Ibrahim Hashim, Zanariah Noor & Muhammad Akramin Kamarulzaman. (2013). Pelaksanaan dan Pencapaian Program j-QAF: Kajian Seluruh Malaysia. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 51-82). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohamad Marzuqi Abdul Rahim, Muhammad Akramin Kamarul Zaman & Muhammad Toriq Yaacob. (2015). Tinjauan Keupayaan Pelajar Tahfiz Memahami Makna Ayat Al-Quran: Kajian Kes Kepada Pelajar Lepas SPM ke Darul Quran. *e-proceedings International Seminar on Al-Quran In Contemporary Society* (pp. 423-433). Kuala Terengganu, Terengganu: Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Mohamad Raffe Ghalil Abbas. (2017). Persepsi murid terhadap minat, amalan dan persekitaran pembelajaran serta amalan pengajaran guru tarannum al-Quran. Tesis Sarjana Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd Faizal Mat Pesa, Khadijah Abdul Razak & Mohamad Faizal Ahmat. (2013). Penguasaan dan Kesalahan Bacaan dalam Surah Al-Fatihah di Kalangan Pelajar DKA 1A Sesi Disember 2012 : Satu Kajian Tindakan. *Prosiding Seminar Pertama Pendidikan Islam* (pp. 1-9). Sekudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Muhammad Faizal A. Ghani, Norfariza Mohd Radzi, Husaina Banu Khanayatullah, Saedah Siraj, Zuraidah Abdullah, Norfariza Mohd Radzi ... Amalina Ayub. (2017). Masalah disiplin murid Islam: strategi dan penyelesaian terhadap Kurikulum Pendidikan Islam. *Jurnal Hadhari*, 9 (1), 91-110.
- Muhammad Faiz Mukmin Abdul Mutalib, Mohd Rasyidi Ali, Wan Fakhru Razi Wan Mohamad, Abdul Hadi Awang & Mohd Shairawi Mohd Noor. (2018). Persepsi Mahasiswa Selangor Terhadap Keupayaan Membaca Surah Al-Fatihah. *5th International Conference on Research in Islamic Education and Arabic Language 2018 (ICRIALE 2018)* (pp. 141-145). Brunei: Kolej Universiti Perguruan Ugama Seri Begawan.
- Nasithah Abd Hamid, Zalina Ahmad Zainuddin, Latip Muhammad, Maimunah Muda, Ahmad Zaafar Ismail, Salmah Mohd Salleh & Nur Liyana Husna @ Aloha Shaari. (2013). Kajian Penilaian Impak Program j-QAF. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 83-96). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norliza Hussin, Fahimah Ali Hassan & Khadijah Abdul Razak. 2013. Isu dan cabaran terhadap pelaksanaan program j-QAF di sekolah. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 285-294). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri. (2014). Perbandingan Kaedah Hafazan Al-Quran Tradisional dan Modern: Satu Kajian Awal. *Proceeding of The Social Sciences Research ICSSR 2014* (pp. 827-833). Kota Kinabalu, Sabah: Kolej Universiti Islam Selangor.
- Nurfadilah Mohamad & Muhammad Mustaqim Mohd Zarif. (2013). Penguasaan Kemahiran Tilawah Al-Quran Menerusi Program j-QAF: kajian kes di Melaka. *Prosiding Seminar*

Kebangsaan Penyelidikan j-QAF (pp. 307-320). Bangi: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Nur Syamira Abdul Wahab, Maimun Aqsha Lubis, Ramlee Mustapha, Aisyah Sjahrony & Dedek Febrian. (2017). Kefahaman al-Quran dan jawi melalui permainan bahasa bermultimedia. *Asean Comparative Education Research Journal on Islam and Civilization (Acer-J)* 2017, 1(1), 41-53.

Paharudin Arbain. (2015). Eksplorasi pelaksanaan pengajaran tilawah al-Quran program j-QAF dan hubungannya dengan pencapaian murid. Tesis Doktor Falsafah, Fakulti Sains Kemanusiaan, Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Paharudin Arbain, Misnan Jemali & Azmil Hashim. (2015). Persepsi murid terhadap pelaksanaan kaedah pengajaran tilawah al-Quran program j-QAF dan hubungannya dengan pencapaian murid. *Jurnal Teknikal dan Sains Sosial*, 1(3), 3-13.

Paharudin Arbain & Misnan Jemali. (2013). Pencapaian Tilawah Al-Quran Program j-QAF di Perak: Suatu Tinjauan Awal. *Prosiding Seminar Kebangsaan Penyelidikan j-QAF* (pp. 321-328). Bangi, Selangor: Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Paharudin Arbain & Misnan Jemali. (2015). Tahap pelaksanaan kaedah pengajaran tilawah al-Quran di sekolah rendah. *Jurnal Penyelidikan. IPG Kampus Pendidikan Islam*, 15, 15-26.

Paharudin Arbain, Misnan Jemali, Ibrahim Hashim & Azmil Hashim. (2014). Persepsi murid terhadap pelaksanaan kaedah pengajaran guru dan hubungannya dengan pencapaian murid dalam tilawah al-Quran program j-QAF. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 8, 1-16.

Rashidah Md Hasan, Nik Rosila Nik Yaacob & Wan Ahmad Jaafar Wan Yahaya. (2015). Pencapaian Kelancaran Bacaan, Fasahah dan Hukum Tajwid dalam Tilawah Al-Quran Murid Sekolah Rendah: Satu Tinjauan Awal. *International Conference on Islamic Education and Social Entrepreneurship 2015 (ICIESE 2015)* (pp. 511-518). Langkawi, Kedah: Persatuan Intelektual Muslim Malaysia.

Rozita Md Noh, Ab. Halim Tamuri, Mohd Aderi Che Noh & Mohd Isa Hamzah. (2011). Tahap Penguasaan Tilawah Al-Quran dalam Pendidikan Islam Sekolah Rendah di Selangor. *International Conference and Exhibition on Research in Islamic and Arabic Language Education 2011* (pp. 871-880). Langkawi, Kedah: Persatuan Intelektual Muslim Malaysia.

Rozita Mohd Noh, Zaradi Sudin & Mohd Aderi Che Noh. (2015). Amalan Guru-Guru Pendidikan Islam dalam Pengajaran Ayat Kefahaman. *Proceeding 6th Pedagogy International Seminar 2015* (pp. 663-674). Kuala Lumpur: Institut Pendidikan Guru Ilmu Khas.

Sabariah Bahrin, Saiful Akhyar Lubis & Fakhrul Adabi Abdul Kadir. (2014). Pelaksanaan kurikulum j-QAF oleh guru pelatih Institut Pendidikan Guru Kampus Kent, Tuaran, Sabah. *Jurnal Usuluddi*, 39, 135-157.

Surat Pekeliling Ikhtisas Kementerian Pendidikan Malaysia Bil.2/2015. Pelaksanaan Norma Baharu Guru Pendidikan Islam di Sekolah Rendah. Bertarikh 4 Februari 2015.

Surat Siaran Kementerian Pelajaran Malaysia Bil.35/2012. Perluasan Program j-QAF di Semua Sekolah Rendah Tahun 2013. Bertarikh 21 Disember 2012.

Wan Fakhrul Razi Wan Mohamad, Mohd Rasyidi Ali & Abdul Hadi Awang. (2018). Tahap Kefahaman Mahasiswa IPT Negeri Selangor Terhadap Surah Al-Fatihah. *Proceedings 5th International Conference on Research in Islamic Education and Arabic Language 2018 (ICRIALE 2018)* (pp. 184-191). Brunei: Kolej Universiti Perguruan Ugama Seri Begawan.

KEMAHIRAN PEMIKIRAN SEJARAH MELALUI PEMBELAJARAN BERASASKAN DOKUMEN DAN KEPELBAGAIAN SUMBER

M. Kaviza

Sekolah Menengah Kebangsaan Padang Besar Utara, Perlis

ABSTRAK

Kajian eksperimen kuasi dengan reka bentuk ujian pra-ujian pasca kumpulan kawalan tidak serupa ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti kesan pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelebagaian sumber terhadap kemahiran pemikiran Sejarah. Kajian ini melibatkan seramai 67 orang murid Tingkatan Satu. Instrumen kajian ini merupakan ujian penguasaan kemahiran pemikiran Sejarah yang terdiri daripada item subjektif yang telah dibina oleh pengkaji dan telah disahkan oleh pakar dalam bidang pendidikan Sejarah serta mempunyai nilai kebolehpercayaan (0.95), indeks kesukaran (0.31-0.67) dan indeks diskriminasi (0.55-0.78) yang dianggap baik dan diterima bagi tujuan kajian ini. Data kajian ini dianalisis secara deskriptif dan inferensi iaitu ujian-t sampel tak bersandar melalui perisian IBM SPSS versi 24. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan bagi kemahiran pemikiran Sejarah antara murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelebagaian sumber dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelebagaian sumber dalam ujian pra. Tambahan pula, dapatan kajian ini juga telah melaporkan bahawa terdapat perbezaan min yang signifikan bagi kemahiran pemikiran Sejarah antara murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelebagaian sumber dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelebagaian sumber dalam ujian pasca. Implikasi kajian ini telah mencadangkan kepada guru-guru untuk melaksanakan pembelajaran berasaskan sumber dokumen dalam pendidikan Sejarah selaras dengan aplikasi strategi pembelajaran abad ke-21 yang menekankan elemen kemahiran berfikir.

Kata kunci: *Pembelajaran berasaskan dokumen, kemahiran pemikiran Sejarah, kepelebagaian sumber*

PENGENALAN

Ilmu Sejarah kini semakin diberi perhatian dalam sistem pendidikan Malaysia melalui pemartabatan mata pelajaran Sejarah sebagai mata pelajaran wajib lulus dalam peperiksaan awam yang bermatlamat untuk memupuk perpaduan masyarakat berbilang kaum. Sehubungan dengan itu, pemartabatan tersebut dapat dicapai melalui pelaksanaan pembelajaran Sejarah yang memfokuskan proses pemahaman ilmu Sejarah yang melibatkan strategi pemikiran aras tinggi (Abdul Razaq Ahmad, 2010; Thangamalar Paramasivam & Nagendralingam Ratnavadivel, 2018). Rentetan daripada itu, kurikulum Sejarah telah menekankan keperluan untuk meningkatkan kemahiran pemikiran Sejarah berdasarkan analisis bukti Sejarah bagi mengemukakan sesuatu pentafsiran Sejarah secara mendalam dalam proses pengajaran dan pembelajaran melalui konstruk kemahiran memahami kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran membuat interpretasi, kemahiran membuat imaginasi dan kemahiran membuat rasionalisasi (Pusat Perkembangan Kurikulum [PPK], 2015). Oleh itu guru-guru perlu memainkan peranan penting dalam melaksanakan pembelajaran yang menarik dan informatif bagi meningkatkan penglibatan murid dalam proses penjaanaan pemikiran yang kritis. Tambahan pula, asas pengkajian Sejarah adalah melalui penggunaan sumber Sejarah seperti majalah, akhbar, buku, ensklopedia dan lain lain lagi yang boleh diperolehi dalam format bercetak dan digital melalui portal dan web Sejarah yang dibangunkan secara percuma serta

juga berperanan sebagai bahan-bahan bertulis dalam membuat sesuatu interpretasi Sejarah (Donnelly & Claire, 2011; Polton, 1972; Alves, 2014; Brown, 2007; Chassanoff, 2013). Sehubungan dengan itu, pembelajaran berasaskan dokumen semakin berkembang pesat dalam sistem pendidikan Sejarah disebabkan oleh melibatkan proses analisis kandungan sumber teks yang dibuktikan dapat memberi faedah dari segi aktiviti pembelajaran bersifat autentik, perbandingan fakta, penyelesaian isu Sejarah, menggalakkan penghujahan Sejarah (Barton, 2018; Breakstone, McGrew, Smith, Ortega & Wineburg, 2018; Hover, Hicks & Dack, 2016; Johansson, 2017; Samuelson & Wendell, 2016; Woyshner, 2010).

PERNYATAAN MASALAH

Adalah diakui bahawa kemahiran pemikiran Sejarah merupakan elemen penting dalam kurikulum yang bermatlamat untuk membentuk jati diri dan semangat cinta terhadap negara (Mohamad Rodzi Abdul Razak, 2009; Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin, 2012), namun murid-murid didapati tidak dapat menentukan kesinambungan secara kronologi dan membuat pengadilan yang rasional antara peristiwa Sejarah (Atkin, 2016; Bickford II & Bickford, 2015) serta gagal untuk meletakkan diri mereka secara imaginatif dan empati dalam situasi seseorang tokoh atau dalam sesuatu peristiwa Sejarah yang telah berlaku (Claravall, 2017; Culminas-Colis & Reyes, 2016). Hal ini kerana strategi pembelajaran yang memfokuskan hafalan dan penerangan semata-mata telah menyebabkan proses pembelajaran Sejarah menjadi sehalu dan bosan yang menjadi penghalang kepada pencapaian matlamat kurikulum yang dihasratkan (Barton & Levistik, 2003; Bernhard, 2017). Keadaan ini telah mencadangkan kepada perubahan dalam strategi pembelajaran bagi melengkapkan diri murid dengan sumber maklumat Sejarah secara menyeluruh. Sehubungan dengan itu, pembelajaran berasaskan dokumen diakui telah memberikan impak positif dalam proses pembelajaran Sejarah pada peringkat global (Reisman, 2012; Nokes, 2014; Neumann, Gilbertson & Hutton, 2014), namun terdapat sedikit kekurangan dalam pelaksanaan pembelajaran tersebut iaitu dari segi keperluan untuk mengintegrasikan pendekatan kepelbagaian sumber (Merkt, Werner & Wagner, 2017; Reisman, 2012). Hal ini disebabkan oleh pemerolehan maklumat daripada sumber teks sahaja bukan tentu lagi dapat meningkatkan kemahiran pemikiran secara menyeluruh bagi mewujudkan persekitaran pembelajaran yang lebih bermakna (Britt & Rouet, 2011; Donnelly, 2018). Justeru, terdapat satu keperluan kepada pengkaji untuk mengkaji kesan pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelbagaian sumber terhadap kemahiran pemikiran Sejarah.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji kesan pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelbagaian sumber terhadap kemahiran pemikiran Sejarah.

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan kajian ini adalah:

Adakah terdapat perbezaan min kemahiran pemikiran Sejarah antara murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelbagaian sumber dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber dalam ujian pra dan ujian pasca?

HIPOTESIS KAJIAN

Bagi menjawab soalan kajian, dua hipotesis nul yang telah dibentuk untuk diuji pada aras kesignifikan $p=0.05$ adalah:

H₀₁: Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan bagi kemahiran pemikiran Sejarah antara murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan sumber pelbagai dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan sumber pelbagai dalam ujian pra.

H₀₂: Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan bagi kemahiran pemikiran Sejarah antara murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan sumber pelbagai dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan sumber pelbagai dalam ujian pasca.

TINJAUAN LITERATUR

Pembelajaran Berasaskan Dokumen

Penggunaan sumber dokumen Sejarah dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah telah pun dipraktikkan dalam konteks pendidikan Sejarah sejak abad ke-19 lagi. Hal ini kerana pengkaji-pengkaji dalam bidang pendidikan Sejarah telah mengakui kepentingan dan manfaat penggunaan sumber dokumen sebagai bahan analisis maklumat Sejarah yang dapat menggalakkan proses inkuiri secara autentik di dalam kelas (Colby, 2008; Cowgill, 2015; Heller & Stancy, 2013; Henriquez & Ruiz, 2014; Newmann, 2001). Sehubungan dengan itu, penekanan kepada penggunaan sumber dokumen adalah selaras dengan elemen pengumpulan sumber-sumber Sejarah yang ditekankan dalam proses pengajaran dan pembelajaran Sejarah melalui kerangka struktur disiplin ilmu Sejarah yang bertujuan untuk menjana proses pentafsiran dan pemahaman Sejarah yang lebih mendalam dalam kalangan murid (PPK, 2015). Berdasarkan kepada proses perubahan dalam Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) yang mengutamakan aspek pengetahuan dan kemahiran, pembelajaran berasaskan dokumen adalah berpotensi dilaksanakan untuk menjana proses pemikiran dan pemahaman secara kritis dengan menggalakkan penglibatan aktif selaras dengan prinsip Teori Pembelajaran Konstruktivisme yang menjelaskan murid sebagai pembina maklumat secara aktif dalam proses pembelajaran (Duffy & Cunningham, 1996; Gagnon & Collay, 2001). Oleh itu, pembelajaran berasaskan dokumen merupakan suatu inovasi dalam kaedah pengajaran sedia ada dengan membentuk suasana pembelajaran Sejarah yang dinamik.

Kemahiran Pemikiran Sejarah

Kemahiran pemikiran Sejarah merupakan suatu proses intelektual yang bersifat kompleks yang perlu dikuasai oleh murid dalam mengkaji sesuatu peristiwa Sejarah secara kritis (Korber & Meyer-Hamme, 2015; Levesque, 2016; Peck & Seixas, 2008). Kemahiran ini merupakan salah satu elemen penting dalam kurikulum Sejarah yang mempunyai struktur disiplin ilmu Sejarah yang tersendiri yang diperlukan dalam proses pembelajaran Sejarah dalam kalangan murid pada semua peringkat persekolahan (Chapman, 2015; Sivachandralingam Sundara Raja, 2018; Spoehr & Spoehr, 1994). Sungguhpun begitu, penerapan kemahiran pemikiran Sejarah telah membolehkan murid-murid berperanan sebagai seorang ahli Sejarah yang berpengalaman semasa mereka mengkaji sesuatu peristiwa Sejarah dengan menggunakan sumber Sejarah bahan bukti pengkajian (Claravall, 2017; Culminas-Colis & Reyes, 2016; Greene, 1994; Gustafson & McGonnell, 2017; Hynd, Holschuh & Hubbard, 2004).

Kemahiran pemikiran Sejarah adalah melibatkan proses pengkajian Sejarah secara aktif bagi membina dan memahami sesuatu maklumat, idea, konsep atau fakta Sejarah secara mendalam seperti yang disarankan oleh tokoh pemikiran Sejarah terkemuka, S.S. Wineburg dalam Model kemahiran Pemikiran Sejarah (Wineburg, 2001; 2010) yang telah menjelaskan bahawa kemahiran pemikiran Sejarah sebagai suatu strategi memproses maklumat daripada sumber Sejarah yang dilakukan oleh ahli Sejarah yang terdiri daripada kemahiran meneroka bukti, kemahiran membuat hubung kait peristiwa, kemahiran mendalami bacaan dan kemahiran menyokong pendapat. Tidak dinafikan bahawa pihak PPK (2015) juga telah mengkonsepsikan kemahiran pemikiran Sejarah sebagai kebolehan menganalisis sesuatu peristiwa Sejarah yang telah lepas berasaskan bahan bukti Sejarah yang terdiri daripada kemahiran memahami kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran membuat interpretasi, kemahiran membuat imaginasi, kemahiran membuat rasionalisasi yang telah disepadukan dengan tunjang-tunjang teras perkembangan fizikal dan estetika, sains dan teknologi, komunikasi, kerohanian, sikap, kemanusiaan dan ketrampilan diri dalam kurikulum Sejarah.

METODOLOGI KAJIAN

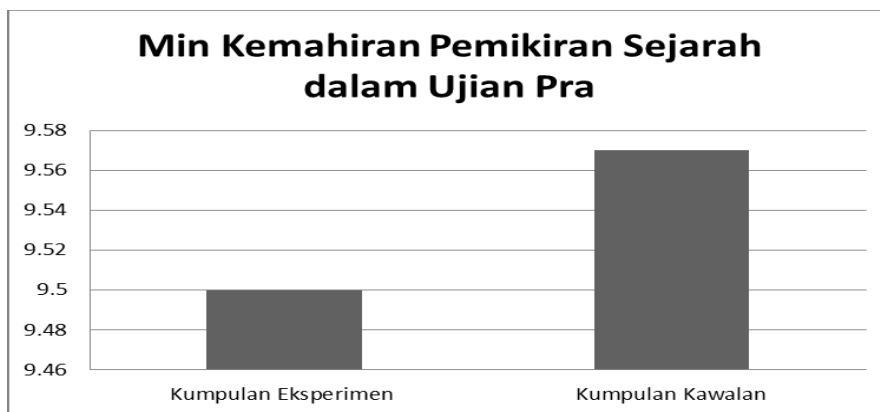
Kajian kuantitatif melalui eksperimen kuasi dengan reka bentuk ujian pra-ujian pasca kumpulan kawalan tidak serupa (Cook & Campbell, 1979) digunakan untuk menentukan pengukuran keberkesanan kemahiran pemikiran Sejarah yang melibatkan kumpulan eksperimen (kumpulan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) dan kumpulan kawalan (kumpulan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber). Kajian ini melibatkan murid-murid Tingkatan Satu dari dua buah sekolah menengah harian. Seramai 34 orang murid telah diklasifikasikan dalam kumpulan eksperimen dan 33 orang murid pula telah diklasifikasikan dalam kumpulan kawalan yang telah ditentukan berdasarkan dua buah kelas sedia ada di sekolah tersebut. Instrumen kajian ini merupakan ujian penguasaan kemahiran pemikiran Sejarah yang terdiri daripada 20 item subjektif berdasarkan lima konstruk kemahiran pemikiran Sejarah iaitu kemahiran memahami kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran membuat interpretasi, kemahiran membuat imaginasi dan kemahiran membuat rasionalisasi yang dibina oleh pengkaji dan telah disahkan oleh pakar penilai dalam bidang Sejarah. Nilai ketekalan instrumen iaitu 0.95 serta nilai kesukaran (antara 0.31 hingga 0.67) dan nilai diskriminasi (0.55 hingga 0.78) adalah baik dan diterima bagi tujuan kajian ini (Kaplan & Saccuzzo, 2009; Nunnally, 1975; Ebel & Frisbie, 1991). Prosedur kajian ini adalah melalui pelaksanaan ujian pra telah ditadbir terlebih dahulu sebelum rawatan dimulakan bagi memastikan kesetaraan murid dapat ditentukan bagi membolehkan perbandingan yang tepat dapat dilakukan. Seterusnya, rawatan telah dijalankan kepada murid-murid dan diikuti dengan pentadbiran ujian pasca. Data kajian ini dianalisis secara deskriptif dan inferensi iaitu ujian-*t* sampel tak bersandar melalui perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versi 24.

DAPATAN KAJIAN

Berdasarkan Jadual 1 dan Graf 1, min kemahiran pemikiran bagi ujian pra ($M=9.57$, $SD=3.71$) bagi kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) adalah lebih tinggi berbanding dengan min ujian pra ($M=9.50$, $SD=3.71$) bagi kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber).

Jadual 1
Statistik deskriptif (Ujian Pra)

	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>
Kumpulan Eksperimen	9.50	34	3.71
Kumpulan Kawalan	9.57	33	3.82



Graf 1. Min Kemahiran Pemikiran Sejarah dalam Ujian Pra

Keputusan ujian-*t* Sampel Berpasangan pada Jadual 2 telah melaporkan bahawa tidak terdapat perbezaan min kemahiran pemikiran Sejarah bagi ujian pra [$t(65) = -0.51, p = 0.61$] antara kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) dengan kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber). Justeru, H_{01} gagal ditolak. Maka, dapat disimpulkan bahawa tidak terdapat perbezaan min kemahiran pemikiran Sejarah bagi ujian pra antara kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) berbanding kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber) dalam kajian ini.

Jadual 2
Ujian-*t* Sampel Tak Bersandar bagi Perbezaan Min Kemahiran Pemikiran Sejarah dalam Ujian Pra

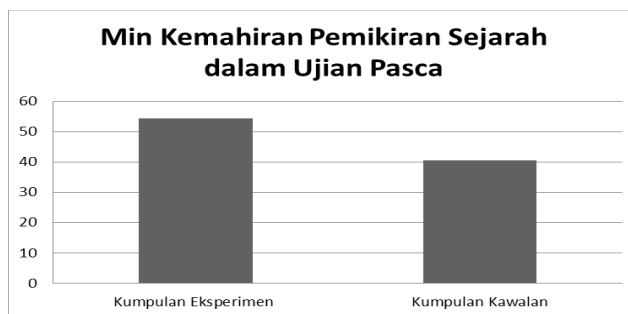
	Ujian- <i>t</i> bagi persamaan min							99% selang keyakinan bagi perbezaan	
	Ujian Levene's		<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	Perbezaan min	Min ralat Piawai	Bawah	atas
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>							
Perbezaan Min	0.34	0.86	-0.51	65	0.61	-4.67	0.92	-2.31	1.37

Berdasarkan Jadual 3 dan Graf 2, min kemahiran pemikiran bagi ujian pasca ($M = 54.53, SD = 11.54$) bagi kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) adalah lebih tinggi berbanding dengan min ujian pasca ($M = 40.55, SD = 10.33$) bagi kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber).

Jadual 3

Statistik deskriptif (Ujian Pasca)

	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>
Kumpulan Eksperimen	54.53	34	11.54
Kumpulan Kawalan	40.55	33	10.33



Graf 2. Min Kemahiran Pemikiran Sejarah dalam Ujian Pasca

Keputusan ujian-*t* Sampel Berpasangan pada Jadual 4 telah melaporkan bahawa terdapat perbezaan min kemahiran pemikiran Sejarah bagi ujian pasca [$t(65)=5.22, p=0.00$] antara kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) dan kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber). Justeru, H_{02} berjaya ditolak. Maka, dapat disimpulkan bahawa terdapat perbezaan min kemahiran pemikiran Sejarah bagi ujian pasca antara kumpulan eksperimen (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber) berbanding kumpulan kawalan (murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber) dalam kajian ini.

Jadual 4

Ujian-t Sampel Tak Bersandar bagi Perbezaan Min Kemahiran Pemikiran Sejarah dalam Ujian Pasca

	Ujian- <i>t</i> bagi persamaan min								
	Ujian Levene's		<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	Perbezaan min	Min ralat Piawai	99% selang keyakinan bagi perbezaan	
	<i>F</i>	<i>Sig.</i>						Bawah	atas
Perbezaan Min	0.23	0.64	5.22	65	0.00	13.98	2.68	8.63	19.33

PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini yang mendapati bahawa murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber telah menunjukkan peningkatan kemahiran pemikiran Sejarah yang lebih baik berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber. Walaubagaimanapun, peningkatan yang tinggi yang dipamerkan oleh murid-murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber antara ujian pra dan ujian pasca dalam kajian ini adalah bertepatan dengan prinsip Teori Pembelajaran Konstruktivisme yang

menjelaskan bahawa murid-murid yang diberikan peluang untuk memproses maklumat daripada gabungan pelbagai jenis sumber yang berbeza format dan bersifat multimodal dapat mengubah persepsi mereka yang menganggap diri mereka sebagai seorang ahli Sejarah yang berpengalaman dalam membuat proses pengkajian Sejarah secara komprehensif (Bickford II & Bickford, 2015; Boeman-Cornell, 2015; Buchanan, 2015; Donnelly, 2018; Greene, Bolick & Robertson, 2010; Howell & Callahan, 2016).

Namun begitu, peningkatan yang lebih tinggi yang ditunjukkan oleh murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber adalah disebabkan oleh keupayaan murid untuk membuat gambaran yang menyeluruh terhadap sesuatu peristiwa agar pemahaman Sejarah yang baik dapat dipertingkatkan berbanding dengan murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa kepelbagaian sumber yang tidak dapat menggalakkan proses imaginasi dalam menggambarkan sesuatu situasi, cara hidup dan budaya masyarakat masa lampau (Atkin, 2016; Endacott, 2019; Lee, 2013; Vansover, 2019). Perkara ini adalah selaras dengan Teori Keluwesan Kognitif (Spiro, Coulson, Feltovisch & Anderson, 1988; Spiro & Jehng, 1990) yang telah menerangkan bahawa murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen gagal untuk menstrukturkan semula kemahiran-kemahiran yang diperolehi ke dalam situasi pembelajaran yang lain.

Peningkatan yang berkesan terhadap kemahiran pemikiran Sejarah yang ditunjukkan oleh murid-murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber dan murid-murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen tanpa pendekatan kepelbagaian sumber adalah konsisten dengan kajian-kajian lepas dalam bukan pendidikan Sejarah seperti kajian Ayva (2012), Franquiz dan Salinas (2011) dan Salinaz, Franquiz dan Guberman (2006) yang telah merumuskan bahawa penggunaan sumber dokumen Sejarah adalah berpotensi digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran dalam pelbagai bidang disiplin ilmu yang merentasi kurikulum bagi meningkatkan kemahiran berfikir secara kritis dalam kalangan murid. Sungguhpun begitu, adalah diakui bahawa kajian-kajian lepas (Cowgill II & Waring, 2017; Henriquez & Ruiz, 2014; Nolgard & Nygren, 2019; Nye et al., 2011; Nygren, Haglund, Samuelsson, Guijerstam & Prytz, 2019) yang telah melaporkan bahawa kemahiran pemikiran Sejarah gagal dipertingkatkan melalui penggunaan sumber Sejarah didapati adalah bertentangan dengan hasil dapatan kajian ini. Justeru, dapat disimpulkan bahawa peningkatan kemahiran pemikiran Sejarah adalah berkesan bagi murid yang mengikuti pembelajaran berasaskan dokumen menggunakan pendekatan kepelbagaian sumber.

RUMUSAN

Selaras dengan pelaksanaan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013) yang bermatlamat penjanaan standard, kuantiti dan kualiti dalam pembelajaran, murid-murid perlu dilengkapi dengan pelbagai pengetahuan dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. Maka, penekanan elemen kemahiran pemikiran Sejarah dalam kurikulum Sejarah dilihat sebagai suatu langkah positif bagi melahirkan murid yang berdaya pemikiran analitikal. Natijahnya dengan perkembangan teknologi dan pendigitalan sumber Sejarah, pembelajaran berasaskan dokumen dengan pendekatan kepelbagaian sumber merupakan suatu langkah inovatif yang dapat menyediakan ruang dan persekitaran pembelajaran yang bermakna yang dapat menggalakkan proses pengkajian Sejarah secara lebih mendalam, di samping dapat membentuk murid-murid untuk berperanan sebagai seorang ahli Sejarah yang berpengalaman di dalam kelas. Kajian lanjutan yang dicadangkan adalah melibatkan penggunaan persampelan murid yang lebih ramai dan bervariasi.

RUJUKAN

- Abdul Razaq Ahmad (2010). The acquisition of conceptual understanding of historical thinking in the context of multi-ethnic students in Malaysia. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah*, 10(2), 108-119. Retrieved from: www.ejournal.upi.edu/
- Aktin, K. (2016). A semiotic analysis on the utilization of historical thinking skills in pre-school period. *Academic Journals*, 11, 1335-1366.
- Alves, D. (2014). Introduction: digital methods and tools for historical research. *International Journal of Humanities and Arts Computing*, 8(1), 1-12.
- Ayva, O. (2012). Developing student's ability to read, understand and analyse scientific data through the use of worksheets that focus on studying historical documents. *Procedia Social and Behavioral Science*, 46, 5128-5132.
- Barton, K.C. (2018). Historical sources in the classroom: Purpose and use. *HSSE Online*, 7(2), 1-11.
- Barton, K.C., & Levistik, L.S. (2003). Why don't more history teachers engage students in interpretation? *Social Education*, 67(6), 358-358.
- Bernhard, R. (2017). Are historical thinking skills important to history teachers? Some findings from a qualitative interview study in Austria. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 42(2), 1-11. Retrieved from: www.history.org.uk
- Bickford II, J.H., & Bickford, M.S. (2015). Historical thinking, reading and writing about world's newest nation, South Sudan. *Social Studies Research and Practice*, 10(2), 111- 123. Retrieved from: www.socstrp.org
- Boerman-Cornell, W. (2015). Using historical graphic novels in high school history classes: Potential for contextualization, sourcing, and corroborating. *The History Teacher*, 48(2), 209-224
- Breakstone, J., McGrew, S., Smith, M., Ortega, T., & Wineburg, S. (2018). Why we need a new approach of teaching digital literacy. *Kappan*, 99(6), 27-32. Retrieved from: www.kappan.online.org
- Britt, M. A., & Rouet, J.F. (2011). Research challenges in the use of multiple documents. *International Design Journal*, 19(1), 62-68. doi: 10.1075/idj.18/08br
- Brown, C.A. (2007). Using digital primary sources: A success story in collaboration. *Teacher Librarian*, 35(2), 29-33.
- Buchanan, L.B. (2015). Fostering historical thinking toward civil rights movement counter-narratives: Documentary film in elementary students. *Social Studies*, 106, 47-56. doi:10.108100377996.2014.973012
- Chapman, A. (2015). Developing historical and meta-historical thinking in history classrooms: reflections on research and practice in England. *Dialogos*, 19(1), 29-55. doi: 10.4025/dialogos.v19i1.1031.

- Chassanoff, A. (2013). Historians and the use of primary source materials in the digital age. *The American Archivist*, 76(2), 458-479.
- Claravall, E.B. (2017, Julai/Ogos). Thinking like a historian: Developing disciplinary literacy in history among middle school struggling readers. *Literacy Today*, 32-33. Retrieved from: www.literacyworldwide.org
- Colby, S.R. (2008). Energizing the history classroom: Historical narrative inquiry and historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 3(3), 60-79. Retrieved from: www.socstrp.org
- Cook, T, D., & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mifflin.
- Cowgill II, D.A. (2015). Primary sources in the social studies classroom: Historical inquiry with book backdrops. *Social Studies Research and Practice*, 10(1), 65-83. Retrieved from: www.socstrp.org
- Cowgill II, D.A., & Waring, S.M. (2017). Historical thinking: An evaluation of student and teacher ability to analyze sources. *Journal of Social Studies Education Research*, 8(1), 115-145.
- Culminas-Colis, M.V., & Reyes, W.M. (2016). Teaching historical thinking skills through “reading like a historian” method. *The Normal Light*, 10(1), 56-77.
- Donnelly, D.J. (2018). Contemporary multimodal historical representations and the teaching of disciplinary understandings in history. *Journal of International Social Studies*, 8(1), 113-132. Retrieved from: www.iajiss.org
- Donnelly, M., & Claire, N. (2011). *Doing History*. United State America: Routledge
- Duffy, T.M., & Cunningham, D.J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. In D.H. Jonassen (Eds.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 170-198). New York: Schuster Macmillan.
- Ebel, R.L., & Frishie, D.A. (1991). *Essential of educational measurement* (5th ed.). New Delhi: Prentice-Hall of India.
- Endacott, J.L. (2019). Empathy and the Philosopher. *Theory & Research in Social Education*, 1-6. doi: 10.1080/00933104.2019.1603729
- Franquiz, M.E., & Salinas, C.S. (2011). Newcomers developing English literacy through historical thinking and digitized primary sources. *Journal of Second Language Writing*, 20, 196-210.
- Gagnon, G.W., & Collay D.M. (2001). *Design for learning: Six elements in constructivist classrooms*. California: Corwin Press.
- Greene, J.A., Bolick, C.M., & Robertson, J. (2010). Fostering historical knowledge and thinking skills using hypermedia learning environments: The role of self-regulated learning. *Computer & Education*, 54, 230-243.

- Greene, S. (1994). The problems of learning to think like a historian: Writing history in the culture of the classroom. *Educational Psychologist*, 29(2), 89-96. doi:10.1207/s15326985ep2902-4.
- Gustafson, G.C., & McGonnell, M. (2017). Learning to think, read and write like historians. *Education Voice*, 10, 2-19.
- Heller, S., & Stacy, J. (2013). Building reading, writing and analysis in the AP US history classroom. *Social Education*, 77(5), 256-259.
- Henriquez, R., & Ruiz, M. (2014). Chilean students learn to think historically: Construction of historical causation through the use of evidence in writing. *Linguistics and Education*, 25, 145-157. doi:10.1016/j.linged.2013.10.003
- Hover, S.V., Hicks, D., & Dack, H. (2016). From source to evidence? Teachers' use of historical sources in their classrooms. *The Social studies*, 107(6), 209 -217. doi:10.1080/00377996.2015.1214903
- Howell, J.B., & Callahan, C. (2016). Making sense of public issues with songs. *Social Studies Research and Practice*, 11(2), 80-91. Retrieved from: www.socstrp.org
- Hynd, C., Holschuh, J.P., & Hubbard, B.P. (2004). Thinking like a historian: College students reading of multiple historical documents. *Journal of Literacy Research*, 36(2), 141-176. doi:10.1207/s15548430jlr360_2
- Johansson, P. (2017). Learning study as a clinical research practice to generate knowledge about the learning of historical primary source analysis. *Educational Action Research*, 25(1), 167-181. doi:10.1080/09650792.20161270224
- Kaplan, R.M., & Saccuzzo, D.P. (2009). Psychological testing: Principles, applications and issues (7th ed.). Australia: Wadsworth Cengage Learning.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Korber, A., & Meyer-Hamme, J. (2015). Historical thinking, competencies, and their measurement: Challenges and approaches. In K.Ercikan, & P. Seixas (Eds.), *New directions in assessing historical thinking*. New York: Routledge.
- Lee, M. (2013). Promoting historical thinking using the explicit reasoning text. *The Journal of Social Studies Research*, 37(1), 33-45. doi:10.1016/j.jssr.2012.12.003
- Levesque, S. (2016). Why should historical thinking matter to students? *Agora*, 51(2), 4-8.
- Merkt, M., Werner, M., & Wagner, W. (2017). Historical thinking skills and mastery of multiple documents tasks. *Learning and Individual Differences*, 54, 135-146. doi:10.1016/j.lindif.2017.01.021
- Mohamad Rodzi Abdul Razak. (2009). Pembinaan negara bangsa Malaysia: Peranan pendidikan Sejarah dan dasar pendidikan kebangsaan. *JEBAT: Malaysian Journal of History, Politics & Strategy*, 36, 90-106. Retrieved from: www.e-journal.uk.my/jebat/

- Mohd Samsudin & Shahizan Shaharuddin. (2012). Pendidikan dan pengajaran mata pelajaran Sejarah di sekolah di Malaysia. *JEBAT: Malaysian Journal of History, Politics & Strategy*, 39(2), 116-141. Retrieved from: www.e-journal.uk.my/jebat/
- Neumann, D., Gilbertson, N., & Hutton, L. (2014). Context: The foundation of close reading of primary source texts. *Social Studies Research and Practice*, 9(2), 68-76. Retrieved from: www.socstrp.org
- Newmann, M. (2001). Primary Sources in perspective. *Journal Educations and Students with Library of Congress Resources*, 1-10.
- Nokes, J.D. (2014). Elementary students' roles and epistemic stances during document based history lessons. *Theory & Research in Social Education*, 42, 375-413. doi:10.1080/00933104.2014.937546
- Nolgard, O., & Nygren, T. (2019). Considering the past and present of romani in Sweden: Secondary schools pupils thinking and caring about the history of the romani in national tests. *Education Inquiry*, 1-24. doi: 10.1080/20004508.2019.1607708
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometrie theory* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
- Nye, A., Hughes-Warrington, M., Roe, J., Russell, P., Deacon, D., & Kiem, P. (2011). Exploring historical thinking and agency with undergraduate history students. *Studies in higher Education*, 36(7), 763-780. doi:10.1080/03075071003759045
- Nygren, T., Haglund, J., Samuelsson, C, R., Geijerstam, A.A., & Prytz, J. (2019). Critical thinking in national test across four subjects in Swedish compulsory school. *Education Inquiry*, 1-20. doi: 10.1080/20004508.2018.1475200.
- Peck, C., & Seixas, P. (2008). Benchmarks of historical thinking: First steps. *Canadian Journal of Education*, 31, 1015-1038.
- Polton, H. (1972). *The historian's handbook*. Norman, Oklahoma: University of Oklahoma Press.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2015). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran mata pelajaran Sejarah tingkatan satu*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Reisman, A. (2012). The "document-based lesson": Bringing disciplinary inquiry into high school history classrooms with adolescent struggling readers. *Journal of Curriculum Studies*, 44(2), 233-264. doi:10.1080/00220272.2011.591436
- Salinas, C., Franquiz, M.E., & Guberman, S. (2006). Introducing historical thinking to second language learners: Exploring what students know and what they want to know. *The Social Studies*, 203-207.
- Samuelsson, J., & Wendell, J. (2016). Historical thinking about sources in the context of a standards-based curriculum: A Swedish case. *The Curriculum Journal*, 27(4), 479-499. doi:10.1080/09585176.2016.1195275
- Sivachandralingam Sundara Raja (2018). History thinking skills and its relevance to history teaching. In Halimah Mohd Said, Asma Abdullah, Kalaivani Nadarajah &

- Sivachandralingam Sundara Raja (Eds.), *History For National Building* (pp.133-185). Kuala Lumpur: PCORE.
- Spiro, R., Coulson, R.L., Feltovisch, P.J., & Anderson, D.C. (1988, Ogos). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Kertas kerja yang dibentangkan di 10th Annual Conference of the Cognitive Science, & Society, Montreal, New Jersey.
- Spiro, R.J., & Jehng, J.C. (1990). Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D. Nix & R. J. Spiro (Eds.), *Cognition, education and multimedia: exploring ideas in high technology* (pp. 163-205). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spoehr, K.T., & Spoehr, L.W. (1994). Learning to think historically. *Educational Psychologist*, 29(2), 71-77.
- Thangamalar Paramasivam & Nagendralingam Ratnavadivel. (2018). Issues and challenges in managing curriculum change in primary schools: A case study of managing year four history curriculum in the district of Kuala Selangor, Malaysia. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 8(1), 18-31. Retrieved from: <https://ejournal.upsi.edu.my>
- Vansover, Y. (2019). On the natural aspects of historical thinking in the classroom. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 4(4), 1-23. Retrieved from: www.ijcc.net
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.
- Wineburg, S. (2010). Historical thinking and other unnatural acts. *Kappan Classic*, 92(4), 81- 94. Retrieved from: www.kappanmagnize.org
- Woyshner, C. (2010). Inquiry teaching with primary source documents: An iterative approach. *Social Studies Research and Practice*, 5(3), 36-45. Retrieved from: www.socstrp.org

KEPERLUAN ASAS PENDIDIKAN UNTUK SEKOLAH-SEKOLAH PULAU DAERAH SEMPORNA, SABAH DARI PERSPEKTIF GURU

Najamuddin Bachora, PhD

Institut Pendidikan Guru Kampus Tawau, Sabah

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti keperluan pendidikan mengikut persepsi guru di sekolah-sekolah yang berada di pulau-pulau sekitar Semporna, Sabah Malaysia. Aspek-aspek yang dikaji adalah mengenai kemudahan infrastruktur, latihan guru, pedagogi, motivasi, sokongan luar serta kerjasama ibu bapa dan komuniti. Sampel kajian seramai 106 orang guru yang mengajar di pulau-pulau sekitar daerah Semporna sahaja. Kajian ini merupakan kaedah tinjauan menggunakan soal selidik skala likert 5 mata yang diubahsuai dari kajian lepas sebagai instrumen untuk mengutip data. Prosedur analisis data melibatkan statistik deskriptif sahaja. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sebahagian besar responden bermotivasi untuk mengajar di pulau dengan adanya kerjasama yang baik daripada pihak luar yang berkepentingan serta hubungan baik dengan ibu bapa dan komuniti setempat. Walaupun begitu, guru-guru merasakan kemudahan infrastruktur sekolah perlu ditingkatkan serta mereka memerlukan latihan khusus terutamanya mengaitkan isi pelajaran dengan kehidupan pelajar di pulau. Dua aspek ini perlu diberi perhatian khususnya, Institut Pendidikan Guru, Pejabat Pendidikan Daerah, Jabatan Pendidikan Negeri dan seterusnya Kementerian Pendidikan Malaysia agar guru-guru lebih bersemangat untuk menabur bakti di sekolah-sekolah pulau.

Kata Kunci : *Guru pulau, latihan guru, pedagogi, motivasi*

PENGENALAN

Di daerah Semporna ini, terdapat 11 kawasan mukim, 117 buah kampung iaitu 60 buah kampung di tanah besar, 33 buah kampung di Pulau Bum-bum dan 24 buah kampung di kepulauan (Md Saffie et al. 2012). Berdasarkan data di web Kementerian Pendidikan Malaysia (2019), sebanyak 38 buah sekolah rendah dan 7 buah sekolah menengah di daerah Semporna dan dari jumlah berkenaan, sebanyak 20 buah sekolah rendah dan sebuah sekolah menengah terletak di pulau-pulau sekitar daerah berkenaan dengan bilangan guru tidak kurang seramai 467 orang. Ini bermakna, pelbagai usaha perlu digembeling bagi memastikan kanak-kanak di kebanyakan sekolah di pulau ini diberikan pendidikan berkualiti melalui guru berkualiti yang ditempatkan di sekolah berkenaan.

Menurut Ajilin et al. (2020), melahirkan modal insan yang berdaya saing dalam peringkat global merupakan aspirasi Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan proses ini bermula dari sekolah. Oleh itu, guru-guru yang ditempatkan mengajar di sekolah-sekolah pulau juga perlu diberikan perhatian dari segi keperluan asasnya agar mereka boleh mengajar dengan tenang dan selesa. Matlamat Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) adalah untuk memastikan semua murid berpeluang untuk cemerlang walaupun berada di sekolah pulau (Kamaruzaman et al. 2019). Melalui pendidikan, masyarakat berilmu akan dilahirkan yang dapat digunakan di alam pekerjaan kelak.

LATAR BELAKANG KAJIAN

Sehubungan dengan itu, pendidikan merupakan wadah utama untuk membina sesebuah negara bangsa yang bersatu padu dan cemerlang dalam semua aspek kehidupan. Dengan sebab itu, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sentiasa berusaha untuk mempertingkatkan kualiti pendidikan di Malaysia selaras dengan hasrat kerajaan dalam memastikan semua murid diberi peluang untuk mendapat pendidikan yang sama rata. Matlamat Kementerian Pendidikan Malaysia adalah untuk memastikan semua sekolah dan pelajar diberikan peluang yang sama rata untuk mengejar kejayaan tanpa mengira tahap keupayaan pelajar, sosioekonomi mahupun lokasi. Untuk mencapai hasrat berkenaan, jurang pendidikan perlu dirapatkan supaya akses, ekuiti dan kualiti dapat ditingkatkan sama ada sekolah berkenaan berada di tanah besar, pedalaman mahupun di pulau-pulau.

Kemudahan prasarana yang baik dapat merangsang guru menggunakan pelbagai sumber yang sesuai untuk membantu mereka menjayakan proses pengajaran dan pembelajaran. Walaupun begitu, terdapat jurang di antara sekolah-sekolah khususnya di antara sekolah di bandar dan luar bandar termasuklah di pulau-pulau. Menurut Mohd Yusoff dan Sufean (2013), status sekolah kecil di luar bandar dan pedalaman di Malaysia diklasifikasikan sebagai sekolah tidak beruntung berbanding dengan sekolah bersaiz besar di bandar-bandar dan pekan-pekan. Implikasinya, murid yang tinggal di kawasan yang tidak beruntung juga akan menghadapi masalah mendapatkan kualiti pendidikan yang terbaik. Sehubungan dengan itu, kerajaan berusaha memperkasakan pendidikan khususnya pendidikan di kawasan pedalaman kerana terdapat jurang yang luas antara pendidikan bandar dan luar bandar (Kamaruzaman et al. 2019). Selari dengan dasar pendemokrasian pendidikan juga, murid-murid yang berada di pedalaman turut berhak untuk mendapatkan pendidikan terbaik dengan menerima pengajaran dari guru terlatih, sebagai mana yang diterima oleh murid-murid di kawasan bandar (Mohd Yusoff & Sufean, 2013).

PERNYATAAN MASALAH

Pendidikan di sekolah-sekolah luar bandar diperkatakan mempunyai banyak kelemahan dalam pelbagai aspek jika hendak dibandingkan dengan pendidikan di sekolah-sekolah bandar (Nurul Huda & Azlin 2017). Justeru, kawasan luar bandar dan pedalaman adalah kawasan yang terpinggir daripada arus perubahan dan pemodenan (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Menurut mereka lagi, kekurangan infrastruktur asas, kekangan akses pendidikan, taraf sosioekonomi yang rendah, kadar kemiskinan yang tinggi sehingga menyebabkan kawasan luar bandar tidak membangun dan tidak ekonomik. Keadaan bentuk muka bumi yang sukar menyebabkan masyarakat berada dalam keadaan yang tidak beruntung (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Ianya ditambah pula dengan kesukaran pihak kerajaan untuk menyalurkan bantuan ekoran keadaan laluan untuk sampai ke sekolah tersebut amat mencabar (Kamaruzaman et al. 2019).

Menurut Suruhanjaya Hak Asasi Manusia (2003), kemudahan asas pendidikan yang tidak lengkap menjejaskan prestasi pelajar dan ini menyebabkan guru mengalami tekanan. Terdapat banyak kekangan yang harus dihadapi oleh para guru dalam menunaikan tanggungjawab mereka sebagai pendidik sehingga memberi kesan kepada tahap kemajuan akademik (Serirama et al. 2019) Menurut Suruhanjaya Hak Asasi Manusia (2003) mengatakan guru tidak berminat dan bersemangat untuk mengajar di kawasan luar bandar. Masalah ponteng bukan hanya berlaku kepada pelajar tetapi turut berlaku kepada guru-guru di luar bandar. Malahan, ketiadaan insentif khas, peluang kenaikan gaji yang terbatas, keselamatan, dan masalah tempat tinggal menyebabkan ramai guru yang berpindah atau berhenti (Mohd Yusoff & Sufean 2013).

Di samping itu, guru merupakan elemen terpenting dalam pedagogi untuk menghasilkan pendidikan yang berkualiti (Siti Noor Amirah 2012) bagi melahirkan insan yang berkebolehan dari semua aspek dalam menangani perubahan pembangunan dan perubahan globalisasi yang serba mencabar (Ajilin et al. 2020). Walaupun terdapat komitmen yang baik dari guru-guru tetapi kebanyakannya tidak mempunyai pemahaman dan pengalaman yang mencukupi mengenai pedagogi yang sesuai untuk pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah serta pengetahuan yang mencukupi tentang budaya, pengetahuan dan identiti masyarakat orang asal (Brayboy & Maughan 2009). Klenowski dan Gertz (2009) turut menyatakan guru-guru perlu menggunakan pengetahuan sedia ada murid dan menggunakan pendekatan *culturallay responsive pedagogy* sebagai salah satu kaedah pengajaran dalam kurikulum.

Dengan sebab itu, guru-guru perlu didedahkan dengan pedagogi khusus melalui kursus atau latihan dalam perkhidmatan. Menurut Rossilah (2008), kekerapan guru-guru menghadiri latihan akan memberi peluang percambahan pengetahuan dan kemahiran seiring dengan tuntutan pembangunan profesional yang memerlukan pembelajaran sepanjang hayat melalui latihan yang berterusan. Kajian Sharifah Munirah (2012) turut menyokong dapatan kajian ini yang menyatakan kekerapan bilangan hari latihan yang dihadiri mempunyai hubungan yang positif terhadap personaliti guru. Melihat akan perkara itu, membuktikan semakin kerap guru menghadiri latihan, semakin positif personaliti guru tersebut. Walaupun begitu, menurut Burnham dan Sullivan (2010), terdapat masalah dalam latihan dalam perkhidmatan seperti tempoh masa yang lama dan pembiayaan yang tinggi. Menurut Wayne et al. (2008), latihan dalam perkhidmatan yang memakan masa yang lama memerlukan guru untuk sentiasa keluar daripada kelas yang mengganggu pembelajaran pelajar dalam kelas. Guru juga menonjolkan isu kekurangan masa sebagai halangan utama mereka melaksanakan pembangunan profesional dan membawa kesan yang besar ke atas profesionalisme mereka (Thang et al. 2010).

Di samping itu juga, terdapat isu lain di sekolah-sekolah pedalaman dan pulau yang perlu diberikan perhatian iaitu dari segi sokongan ibu bapa dan komuniti. Menurut Hill dan Taylor (2004) mengatakan perhubungan yang baik di antara pihak sekolah dan rumah sangat penting untuk meningkatkan pencapaian pendidikan murid. Kajian Md Lazim et al. (2012) juga mendapati pekerja yang banyak menerima sokongan dari organisasi akan berasa lebih gembira untuk bekerja dan pada masa yang sama rela menyumbangkan idea dan tenaga untuk membangunkan organisasi. Dalam kajian Tajulashikin et al. (2010) pula mendapati bahawa membina hubungan dengan komuniti, khususnya dalam kalangan ibu bapa turut menjadi satu beban terhadap seorang guru. Bahkan terdapat ibu bapa orang asli tidak suka untuk mendekati diri dengan guru yang mengajar anak-anak mereka melainkan jika terdapat acara yang menarik seperti acara sukan dan majlis-majlis keramaian (Norwaliza et al. 2012).

Berdasarkan isu-isu pendidikan yang berlaku di sekolah-sekolah pedalaman atau luar bandar, maka kajian ini akan memberi fokus kepada sekolah-sekolah yang berada di pulau-pulau pula khususnya di daerah Semporna. Ini kerana, terlalu kurang kajian dijalankan untuk mengenalpasti adakah isu-isu berkenaan turut dialami oleh guru-guru di pulau ataupun tidak. Dengan sebab itu, pengkaji banyak menggunakan tinjauan literature berkaitan sekolah pedalaman dan sekolah luar bandar bagi menyokong kajian ini.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti apakah keperluan asas pendidikan mengikut persepsi guru dari segi kemudahan infrastruktur, latihan guru, amalan pedagogi di bilik darjah, motivasi, sokongan luar serta kerjasama ibu bapa dan komuniti dalam kalangan guru-guru pulau di daerah

Semporna. Melalui dapatan kajian ini, ianya boleh digunakan oleh pemegang taruh membuat perancangan agar peluang pendidikan dapat disediakan dengan lebih bermakna lagi dengan memenuhi keperluan guru-guru ini.

OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian ini adalah untuk;

1. Mengenal pasti keperluan asas pendidikan mengikut persepsi guru dari segi kemudahan infrastruktur, latihan guru, amalan pedagogi di bilik darjah, motivasi, sokongan luar serta kerjasama ibu bapa dan komuniti dalam kalangan guru-guru pulau di daerah Semporna.

PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini hanya menggariskan satu persoalan kajian sahaja iaitu;

1. Apakah keperluan asas pendidikan mengikut persepsi guru dari segi kemudahan infrastruktur, latihan guru, amalan pedagogi di bilik darjah, motivasi, sokongan luar serta kerjasama ibu bapa dan komuniti dalam kalangan guru-guru pulau di daerah Semporna.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menggunakan kaedah soal selidik sebagai instrumen utama untuk mengutip data. Responden kajian adalah seramai 106 orang iaitu guru-guru yang mengajar di sekolah-sekolah pulau sekitar daerah Semporna. Oleh kerana, penyelidikan ini menggunakan soal selidik sebagai instrumen utama di dalam pengumpulan data, maka set soal selidik dibina berpandukan kepada kajian-kajian lepas yang mengandungi item-item skala likert 5 mata serta terbahagi kepada 2 bahagian. Bahagian A adalah mengenai demografi responden. Bahagian B adalah mengenai persepsi guru mengenai keperluan-keperluan guru di sekolah pulau seperti kemudahan infrastruktur sekolah, latihan guru, amalan pedagogi di dalam bilik darjah, motivasi guru, sokongan luar serta kerjasama ibu bapa dan komuniti.

Memandangkan kesukaran untuk mengutip data secara langsung daripada responden yang berada di pulau-pulau terpisah di daerah Semporna, maka pengkaji telah menggunakan *google form* dalam membina soal selidik dan dijawab secara *online*. Surat kebenaran mengutip data telah dihantar ke Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) Semporna dan seterusnya meminta bantuan PPD Semporna untuk memaklumkan guru-guru mengisi secara *online*. Tempoh masa diberikan selama sebulan untuk guru-guru mengisinya agar guru-guru boleh mengisinya apabila ada talian internet. Daripada 467 guru di 21 buah sekolah di pulau daerah kajian, hanya 106 responden sahaja telah memberikan maklumbalas dalam tempoh masa yang ditetapkan.

Pengkaji telah menjalankan ujian *skewness* (-1.39) dan *kurtosis* (1.83) yang menunjukkan data bertaburan normal dan sesuai menggunakan analisis statistik parametrik. Nilai keseluruhan *Cronbach Alpha* ke atas item soalan menunjukkan 0.964 yang berada di tahap baik. Analisis statistik yang digunakan pula ialah statistik deskriptif iaitu min sahaja. Penentuan tahap persepsi guru ini diukur berdasarkan interpretasi skor min yang dicadangkan oleh Jamil (2002) dan Zahara Aziz et al. (2009) seperti jadual 1 di bawah;

Jadual 1

Interpretasi skor min

SKOR MIN	TAHAP
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.66	Sederhana
3.67 – 5.00	Tinggi

Sumber : Jamil (2002) & Zahara Aziz et al. (2009)

DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Analisis mengenai profil responden meliputi jantina, kategori sekolah, umur dan pengalaman mengajar. Jadual 2 di bawah menunjukkan bilangan guru perempuan (34 orang) kurang daripada pelajar lelaki dengan bilangan seramai 72 orang (67.9%). Bagi kategori sekolah pula, 13 orang guru atau 12.3% adalah menyatakan sekolah mereka adalah kategori sekolah rendah (tahun 1 – tahun 3), 42.5% (45 orang guru) dari sekolah rendah (tahun 1 – tahun 6) dan selebihnya iaitu 45.3% atau 48 orang guru adalah kategori sekolah menengah.

Di samping itu, 28 orang guru (26.4%) yang menjadi responden kajian ini adalah guru muda yang berumur di antara 20 tahun hingga 30 tahun, yang berumur di antara 31 – 40 tahun seramai 38 orang (35.8%), berumur 41 – 50 tahun seramai 26 orang guru dan selebihnya (13.2%) adalah guru-guru yang berumur 51 tahun ke atas. Dari segi pengalaman mengajar di pulau pula, guru yang berkhidmat kurang dari 5 tahun dan di antara 6 -10 tahun adalah mereka yang teramai menjadi responden kajian ini iaitu seramai 36 orang (34%). Yang telah berkhidmat di antara 11 – 20 tahun pula adalah seramai 23 orang atau 21.7% dan 11 orang guru yang menjadi responden adalah mereka yang telah berkhidmat lebih 21 tahun di pulau.

Jadual 2

Profil Responden

Profil	Aspek	Bilangan	Peratus
Jantina	Lelaki	72	67.9
	Perempuan	34	32.1
Kategori sekolah	Sekolah Rendah (Tahun 1-3)	13	12.3
	Sekolah Rendah (Tahun 1 – 6)	45	42.5
	Sekolah Menengah	48	45.3
Umur	20 – 30 Tahun	28	26.4
	31 – 40 Tahun	38	35.8
	41 – 50 Tahun	26	24.5
	51 Tahun ke atas	14	13.2
Pengalaman Mengajar	Kurang 5 Tahun	36	34
	6 – 10 Tahun	36	34
	11 – 20 Tahun	23	21.7
	21 Tahun ke atas	11	10.4

Tahap persepsi guru mengenai keperluan mereka di sekolah-sekolah pulau daerah Semporna, Sabah.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa dua daripada enam konstruk yang dikaji telah menunjukkan di tahap sederhana manakala empat konstruk lagi menunjukkan berada di tahap tinggi. Konstruk yang menunjukkan tahap sederhana adalah persepsi guru mengenai kemudahan infrastruktur di

sekolah dengan min 3.12 serta motivasi guru (min=3.55). Jadual 3 di bawah menunjukkan rumusan keseluruhan konstruk persepsi guru mengenai keperluan-keperluan mereka di sekolah-sekolah pulau.

Jadual 3

Rumusan keseluruhan tahap persepsi guru mengenai keperluan- keperluan mereka di sekolah-sekolah pulau.

Konstruk	Min	SP	Interpretasi Tahap
Infrastruktur di sekolah	3.12	0.31	Sederhana
Latihan guru	3.84	0.56	Tinggi
Amalan pedagogi di bilik darjah	3.99	0.27	Tinggi
Motivasi	3.55	0.25	Sederhana
Sokongan luar	3.74	0.29	Tinggi
Kerjasama ibu bapa dan komuniti	3.89	0.39	Tinggi

i. Keperluan Kemudahan Infrastruktur Sekolah

Berdasarkan dapatan kajian ini, didapati responden mengatakan infrastruktur di sekolah-sekolah pulau perlu ditingkatkan terutamanya kemudahan asas. Kemudahan prasarana yang baik dapat merangsang guru menggunakan pelbagai sumber yang sesuai untuk membantu mereka menjayakan proses pengajaran dan pembelajaran. Namun kemudahan prasarana sekolah adalah berbeza diantara satu sekolah dengan sekolah yang lain terutama sekali antara sekolah di kawasan bandar dengan sekolah yang terletak di pedalaman. Dapatan ini perlu diberikan perhatian kerana ianya boleh turut mempengaruhi motivasi guru dan pelajar untuk mencapai kecemerlangan.

Kajian yang dijalankan oleh Evonne dan Crispina (2017) mendapati terdapat hubungan positif yang lemah di antara iklim sekolah dengan motivasi guru. Persekitaran sekolah kondusif menyebabkan guru lebih bermotivasi untuk bekerja (Kingoina et al. 2015), kepuasan kerja dan niat untuk kekalkan keahlian dalam sekolah seterusnya peningkatan komitmen kerja (Guarino et al. 2006). Ketiadaan insentif khas, peluang kenaikan gaji yang terbatas, keselamatan, dan masalah tempat tinggal menyebabkan ramai guru yang berpindah atau berhenti (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Lantaran itu, terdapat cadangan untuk mengambil guru dari kalangan masyarakat setempat yang berkelayakan (Monk, 2007). Ini bagi mengelak guru-guru yang ditempatkan di kawasan yang terpencil seperti sekolah pulau dan pedalaman, saling bertukar ganti.

ii. Keperluan kepada Latihan guru

Kajian ini turut mendapati guru-guru turut memerlukan kursus walaupun mengajar di sekolah pulau daerah Semporna dengan harapan ianya dilaksanakan di sekolah mereka agar tidak mengeluarkan belanja yang besar untuk menghadirinya di tanah besar serta meninggalkan sekolah dalam jangka masa yang lama. Dapatan ini selari dengan kajian Wayne et al. (2008) yang berpendapat bahawa latihan dalam perkhidmatan yang memakan masa yang lama memerlukan guru untuk sentiasa keluar daripada kelas yang mengganggu pembelajaran pelajar dalam kelas.

Oleh itu, pelaksanaan Latihan Dalam Perkhidmatan berasaskan sekolah ini dapat melindungi masa instruksional para pendidik, dengan kata lain, guru-guru akan sentiasa mempunyai masa bersama murid-murid semasa waktu PdPc dijalankan (Bahagian Pendidikan Guru, 2010). Guru akan mempunyai lebih akses kepada peluang pembangunan profesional berasaskan sekolah hasil daripada impak pelaksanaan transformasi (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Selain itu, dapatan kajian ini disokong dengan dapatan kajian Mohd Anuar et al. (2009) yang mendapati

kesesuaian dari aspek tempat, masa, dan keperluan infrastruktur akan meningkatkan kadar keterlibatan guru terhadap latihan dan dapat meningkatkan tahap kepuasan bekerja. Menurut Kwakman (2003), sekolah adalah tempat yang paling sesuai untuk membangunkan profesionalisme guru-guru kerana kompetensi pengajaran paling sesuai diperolehi melalui pengamalan secara aktif di sekolah. Apa yang penting, latihan dalam perkhidmatan perlu diberikan kepada guru-guru berkenaan bagi membantu meningkatkan kompetensi pengajaran mereka walaupun berada di pulau. Ini sejajar dengan dapatan kajian oleh Serirama et al. (2019) yang mendapati kompetensi profesionalisme dan kompetensi peribadi guru merupakan peramal kepada tahap efikasi pengajaran guru bagi guru-guru di zon Pedalaman, Sabah. Penggalakan perkembangan profesionalisme adalah sangat penting bagi guru-guru di zon Pedalaman, Sabah dalam membantu tugas mereka dalam bilik darjah.

iii. Keperluan Amalan Pedagogi di Bilik Darjah

Kajian ini turut mendapati bahawa amalan pedagogi guru di dalam bilik darjah adalah pada tahap tinggi. Dalam kata lain, guru-guru tidak ada masalah dari segi melaksanakan ilmu pedagogi kepada pelajar-pelajar mereka namun dalam masa yang sama juga, guru-guru ini memerlukan ilmu pedagogi khusus agar dapat mengajar di sekolah pulau. Selari dengan dasar pendemokrasian pendidikan, murid-murid yang berada di pedalaman turut berhak untuk mendapatkan pendidikan terbaik dengan menerima pengajaran dari guru terlatih, sebagai mana yang diterima oleh murid-murid di kawasan bandar (Mohd Yusoff & Sufean 2013).

Walaupun terdapat komitmen yang baik dari guru-guru tetapi kebanyakannya tidak mempunyai pemahaman dan pengalaman yang mencukupi mengenai pedagogi yang sesuai untuk pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah serta pengetahuan yang mencukupi tentang budaya, pengetahuan dan identiti masyarakat orang asal (Brayboy & Maughan 2009). Klenowski dan Gertz (2009) turut menyatakan guru-guru perlu menggunakan pengetahuan sedia ada murid dan menggunakan pendekatan *culturalley responsive pedagogy* sebagai salah satu kaedah pengajaran dalam kurikulum. Kajian Norwaliza et al. (2012) turut mendapati kebanyakan guru berpengalaman mempunyai pemahaman secara informal dan pengajaran dan pembelajaran secara *experiential* yang berlaku di antara murid dan ibu bapa masyarakat orang asli walaupun tanpa latihan perguruan berbanding guru-guru baharu yang masih tercari-cari kaedah mengajar yang sesuai. Ini disokong dengan dapatan kajian oleh T Vanitha et al. (2015) yang menyarankan agar penghasilan bahan bantu belajar untuk murid-murid Orang Asli perlu bersesuaian dengan konteks dan budaya mereka, bagi membantu kefahaman murid-murid tersebut. Sekiranya warga pendidik mampu mengubah iklim atau persekitaran ke arah yang lebih positif maka sudah pasti mereka akan dapat melaksanakan tugas dan tanggungjawab dengan lebih baik dan berkesan (Ajilin et al. 2020).

iv. Keperluan kepada Motivasi

Berdasarkan kepada dapatan kajian berkaitan keperluan kepada motivasi yang berada di tahap sederhana (min 3.55), maka aspek ini juga perlu diberikan perhatian sewajarnya oleh pemegang taruh. Mengikut kajian Ajilin et al. (2020) mendapati terdapat hubungan yang positif yang signifikan di antara motivasi dengan kepuasan kerja. Oleh itu, faktor keselamatan, persekitaran dan elaun khas boleh meningkatkan motivasi guru namun kajian ini mendapati ianya tetap berada di tahap sederhana. Dapatan ini selari dengan kajian yang dijalankan ke atas 193 orang guru Sekolah Menengah di daerah Ranau mendapati tahap motivasi pengajaran guru hanya berada pada tahap sederhana (Norashid & Hamzah, 2014).

Sumber pendidikan yang terhad dan keadaan sekolah yang daif di sekolah pulau menyebabkan guru-guru tidak berminat untuk ditempatkan atau ditukarkan di sekolah berkenaan.

Ini kerana, kadar elaun yang diberikan mungkin tidak berbaloi dengan kesukaran dan masalah yang sering dihadapi oleh guru-guru yang mengajar di luar bandar dan pedalaman. Untuk itu, sesuai dengan keadaan bentuk muka bumi dan masalah kemudahan infrastruktur di Sabah, maka adalah wajar untuk memberi insentif yang lebih tinggi kepada guru di kawasan yang terpencil seperti di pulau, atau kawasan lain yang masih tidak boleh dihubungi oleh pengangkutan darat atau sungai. Ini kerana, kadar insentif yang lebih tinggi mempunyai hubungan yang positif terhadap peningkatan kualiti guru (Cebula et al. 2015; Gilpin, 2012). Dalam konteks pendidikan di Malaysia, guru yang mengajar di kawasan luar bandar diberi elaun khas berdasarkan kesukaran iaitu pada kadar P1=RM500, P2=RM1000, dan P3=RM1500 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2014).

v. Keperluan Sokongan luar

Pengkaji mendapati keperluan sokongan luar berada di tahap tinggi. Oleh kerana berada di pulau yang jauh daripada tanah besar, guru-guru yang mengajar di pulau memerlukan sokongan pihak luar. Jalinan kerjasama semua pihak berkepentingan iaitu murid, guru, pemimpin sekolah, pegawai Kementerian Pendidikan Malaysia, sektor awam dan swasta adalah penting bagi menghadapi cabaran ini dengan pendekatan dan strategi baharu yang kreatif dan inovatif (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Dapatan kajian ini selari dengan kajian Md Lazim et al. (2012) juga mendapati pekerja yang banyak menerima sokongan dari organisasi akan berasa lebih gembira untuk bekerja dan pada masa yang sama rela menyumbangkan idea dan tenaga untuk membangunkan organisasi.

vi. Keperluan Sokongan Ibu bapa dan Komuniti

Di dalam kajian ini juga, guru-guru di sekolah pulau memerlukan sokongan ibu bapa dan komuniti untuk melaksanakan tanggungjawab sebagai pendidik. Sekiranya iklim sekolah baik, guru dan murid akan lebih bermotivasi dan pada masa yang sama aktiviti pengajaran dan pembelajaran akan berjalan dengan baik. Hal ini juga mendorong kepada hubungan yang baik antara pemimpin, guru, pelajar, orang tua dan masyarakat (Pourrajab et al. 2015). Hubungan ibu bapa dan pihak sekolah penting untuk membantu kemajuan murid di sekolah (KPM, 2013; Young et al. 2013). Ini disokong dengan dapatan kajian oleh Kamaruzaman et al. (2019) yang mendapati di sekolah-sekolah yang dikaji didapati hubungan yang baik telah wujud antara pemimpin sekolah dengan murid, staf, ibu bapa dan komuniti, juga dengan pegawai Jabatan Pendidikan Negeri dan Pejabat Pendidikan Daerah dengan menitikberatkan penglibatan pelbagai pihak khususnya ibu bapa dan komuniti dalam pelaksanaan aktiviti di sekolah.

Walaupun begitu, terdapat pengkaji lain yang mendapati dapatan yang berbeza. Antaranya seperti kajian Norwaliza et al. (2012) yang mendapati ibu bapa orang asli tidak suka untuk mendekati diri dengan guru yang mengajar anak-anak mereka melainkan jika terdapat acara yang menarik seperti acara sukan dan majlis-majlis keraian. Begitu juga dalam kajian Tajulashikin et al. (2010) yang mendapati bahawa faktor hubungan dengan ibu bapa pelajar serta sumber sokongan dan penghargaan yang menjadi peramal terhadap kemungkinan berlakunya tekanan dalam kalangan guru. Keadaan ini, menunjukkan bahawa membina hubungan dengan komuniti, khususnya dalam kalangan ibu bapa turut menjadi satu beban terhadap seorang guru.

RUMUSAN

Berdasarkan dapatan kajian ini, didapati guru-guru yang ditempatkan mengajar di sekolah-sekolah pulau seperti di daerah Semporna ini perlu diberikan perhatian sewajarnya. Sebagai agen perubahan, guru-guru ini tidak terlepas dengan pelbagai isu yang dihadapi bagi melahirkan pelajar

yang cemerlang dan sekolah berkualiti biarpun mereka ditempatkan di pulau atau pedalaman. Isu-isu berkaitan memenuhi keperluan asas sebagai seorang pendidik seperti infrastruktur sekolah yang baik dan lengkap, keperluan latihan, amalan pedagogi, motivasi serta sokongan luar dan ibu bapa, perlulah diberi perhatian oleh pemegang taruh. Tindakan penambahbaikan perlu dilakukan segera agar para pelajar tidak menjadi mangsa pengabaian untuk menerima pendidikan.

Di antaranya ialah menyediakan keperluan asas di sekolah-sekolah pulau agar mereka tidak ketinggalan berbanding sekolah-sekolah di tanah besar. Dengan peruntukkan belanjawan 2020 yang terbesar diterima oleh Kementerian Pendidikan sebanyak 64.1 bilion, maka sewajarnya naiktaraf sekolah-sekolah ini perlu diberikan perhatian melalui Kementerian Pelajaran dan Inovasi Sabah. Pihak Pejabat Pendidikan Daerah perlu sentiasa turun padang meninjau keperluan sekolah-sekolah pulau ini agar tidak berlaku ketirisan penyaluran peruntukkan naiktaraf sekolah-sekolah ini.

Di samping itu, Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM) dan Universiti yang menawarkan program pendidikan haruslah sentiasa menyediakan kursus-kursus peningkatan pembangunan staf terutamanya berkaitan pedagogi terkini. Malahan, modul pedagogi pribumi perlu disediakan khusus untuk sekolah-sekolah pulau kerana teknik dan pendekatan sudah pasti berbeza dengan amalan pedagogi biasa di sekolah harian. Perbezaan budaya, sosioekonomi dan lokasi perlu menjadi pertimbangan semasa membina modul ini agar ianya sesuai dengan persekitaran pulau dan masyarakatnya.

Bukan itu sahaja, guru-guru yang berpengalaman mengajar di pulau-pulau perlu diberikan peluang untuk memberikan kursus berkaitan pedagogi kepada bakal guru di institut latihan guru atau universiti yang ada menawarkan program pendidikan. Melalui perkongsian ini, bakal-bakal guru akan lebih bersedia menghadapi cabaran mengajar di sekolah-sekolah pulau apabila mereka ditempatkan kelak.

RUJUKAN

- Ajilin Tawan, Mohamad Nizam Nazarudin, Zakiah Noordin, Mohd Malik Tu & Norlijah Watinin (2020). Hubungan motivasi, kecerdasan emosi dan efikasi dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah. *International Research Journal of Education and Sciences*. Vol 4 special issue (1), <https://www.masree.info/irjes-volume-4-special-issue-1-2020/> diakses pada 5 Julai 2020
- Brayboy, B.M.J., & Maughan, E. (2009). Indigenous knowledge and the story of the bean. *Harvard Educational Review*. 79(1), 1 – 21
- Burnham, J.W, Sullivan, F., (2010). Leadership and professional development in schools. United Kingdom: Pearson.
- Cebula, R., Mixon, F., & Montez, M. (2015). Teachers' salaries and human capital, and their effects on academic performance: An institution-level analysis of Los Angeles County high schools. *Journal of Economics & Finance*, 39(2), 347-356.
- Evonne Lai Eng Fei & Crispina Gregory K. Han. (2017). Hubungan Iklim Sekolah Dengan Motivasi Guru. *Jurnal Pemikir Pendidikan*. 8: 43-68
- Gilpin, G. A. (2012). Teacher salaries and teacher aptitude: An analysis using quantile regressions. *Economics of Education Review*, 31(3), 15-29.

- Guarino, C. M., Santibañez, L. & Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research* 76(2): 173-208.
- Hill, N.E., Taylor, L.C., (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*. 13(4). 161 - 164
- Jamil Ahmad. (2002). *Pemupukan Budaya Penyelidikan di kalangan guru di sekolah: satu penilaian*. Tesis Dr. Fal. Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamaruzaman Moidunny, Wee Eng Lee, Rosnani Kaman, Nor Laila Kuslan, Maimunah Husien, Gulson Begum Khalid dan Nik Mohd Fakhruddin Nik Abd. Rahman. (2019). Amalan kepimpinan sekolah rendah pulau di Sabah: satu kajian kes. *Journal of Educational Research and Indigeneous Studies*, Vol 1 (1) <https://www.jerisjournal.com/> diakses pada 5 Julai 2020
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2019). *Senarai Sekolah rendah dan Menengah Seperti pada 31 Mei 2019*. <https://www.moe.gov.my/en/muat-turun/laporan-dan-statistik/senarai-sekolah> diakses pada 5 Julai 2020
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Pekeliling Perkhidmatan Kementerian Pendidikan Malaysia: Bil. 5 Tahun 2014: Elaun khas mengikut lokasi dan tahap kesusahan bagi pegawai perkhidmatan pendidikan dan anggota kumpulan pelaksana di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia yang berkhidmat di sekolah pedalaman*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kingoia, O. J., Kadenyi, M. M., & Ngaruiya, N. B. (2015). Effect of teachers' morale on standard eight pupils' academic achievement in public primary schools in Marani Sub-County, Kenya. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10, 1-9.
- Klenowski, V., & Gertz, T. (2009). *Culture-fair assessment leading to culturally responsive pedagogy with indigenous students*. Presented at the ACER Research Conference Perth, Australia.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.
- Md Lazim Mohd Zin, Faizuniah Pangil & Siti Zubaidah Othman. (2012). Peranan tekanan kerja sebagai penyederhana dalam hubungan antara sokongan organisasi dengan pengekaln pekerja. *Jurnal Pengurusan*. 36. 33- 44
- Md Saffie Abd Rahim, Wan Shawaluddin Wan Hashim, Ramli Dollah, Ab Nasir Roslan. (2012). *Kegiatan Ekonomi*. Dlm Md Saffies (eds). *Bajau Pantai Timur*. Kuala Lumpur. Institut Terjemahan & Buku Malaysia
- Mohd Anuar Abdul Rahman, Lokman Mohd Tahir & M. Almuzammil. (2009). *Pengurusan pertengahan: Peramal kepemimpinan kerja berpasukan Guru Kanan Mata Pelajaran terhadap kepuasan kerja, keamatan, komitmen dan prestasi ketua panitia*. Kertas Seminar

Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-16. Anjuran Institut Aminuddin Baki, Genting Highland, Pahang. 21-24 Julai 2009

- Mohd Tafizam Mohd Taib & Ramlee Mustapha. (2017). Kemudahan prasarana dalam pelaksanaan mata pelajaran teknologi kejuruteraan, lukisan kejuruteraan dan reka cipta di sekolah menengah harian malaysia. *Sains Humanika*. 9 : 11–17
- Mohd Yusoff Mohd Nor., & Sufean Hussin. (2013). *Demokrasi pendidikan: Dilema sekolah kecil dan sekolah berpusat*. Kuala Lumpur, Malaysia: Penerbit Universiti Malaya.
- Monk, D. H. (2007). Recruiting and retaining high-quality teachers in rural areas. *The future of children*, 17(1), 155-174
- Norashid Othman & Hamzah Md.Omar. (2014). Beban tugas dan motivasi pengajaran guru di sekolah menengah daerah Ranau. *Jurnal Pemikir Pendidikan* Vol. 5. 35-57
- Norwaliza Abdul Wahab, Abdul Razaq Ahmad & Ahamad Rahim. (2012). *Amalan pedagogi guru di sekolah masyarakat orang asli : satu kajian kes di negeri Pahang*. Proceedings International Seminar Educational Comparative in Competency Based Curriculum Between Indonesia and Malaysia, Bandung Indonesia.
- Nurul Huda Ab Rahman & Azlin Norhaini Mansor. (2017). Tahap amalan guru besar serta pengajaran dan pembelajaran guru sekolah rendah. *Malaysia Journal of Society and Space*. 13(3). 65-74
- Pourrajab, D. M., Roustae, R., Talebloo, B., Kasmaienezhadfad, S., & Ghani, A. M. (2015). School Climate and Parental Involvement: The Perception of Iranian Teachers. *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 4(1), 24-33
- Rossilah Jamil. (2008). *Analisis keperluan latihan: Teori dan praktis*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia
- Serirama Ebbie, Roslee Bin Talip, & Dayang Norizah Ag Kiflee@Dzulkifli. (2019). Kepimpinan pengajaran guru besar, kompetensi profesionalisme guru, kompetensi peribadi guru dan hubungannya dengan efikasi pengajaran guru sekolah rendah di zon pedalaman Sabah. *Southeast Asia Psychology Journal*, Vol.7, Issue 2 (November, 2019), 16 – 28
- Sharifah Munirah. (2012). *Pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah Di Sekolah Menengah Dari Perspektif Guru*. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Siti Noor Amirah Khasbullah. (2012). *Faktor-faktor mempengaruhi kepuasan kerja dan tekanan kerja serta kaitannya dengan komitmen kerja dalam kalangan guru*. Proceedings International Seminar Educational Comparative in Competency Based Curriculum Between Indonesia and Malaysia, Bandung Indonesia
- Suruhanjaya Hak Asasi Manusia Malaysia. (2003). *Hak Asasi Orang Asal*. Kuala Lumpur. Suruhanjaya Hak Asasi Manusia Malaysia.
- T. Vanitha Thanabalan, Saedah Siraj & Norlidah Alias. (2015). Evaluation of a Digital Story Pedagogical Module for the Indigenous Learners Using the Stake Countenance Model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol 176, 907-914

- Tajulashikin Jumahat., Fazura Mohd Noor., & Mohd Burhan Ibrahim. (2013,). *Faktor-Faktor Penentu Stres Dalam Kalangan Guru : Sekolah Rendah Mubaligh Kuala Lumpur*. Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik, 1(2).
- Thang, S., Murugaiah, P., Lee, K. W., Azman, H., Tan, L., & Lee, Y. S. (2010). Grappling with technology: a case of supporting Smart School Teachers Profesional Development . *Australsian Journal of Education Technology*, 26(3), 400-416
- Young, C. Y., Austin, S. M., & Growe, R. (2013). Defining Parental Involvement: Perception Of School Administrators. *Education*, 133(3), 291-297.
- Wayne, A. J., Yoon, K. S., Zhu, P., Cronen, S., & Garet, M. S. (2008). Experimenting with teacher professional development: Motives and methods. *Educational Researcher*, 37(8), 469-479
- Zahara Aziz, Arba'at Hassan, Halimah Harun & Zarina Md Yasin. (2009). Meningkatkan aktiviti perpaduan dalam kalangan pelajar. *Laporan Penyelidikan Projek Universiti Kebangsaan Malaysia – Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia*.

FAKTOR PENYUMBANG DALAM ASPEK TRANSISI DAN PEMBANGUNAN KERJAYA ATLET HOKI KEBANGSAAN

Wee Akina Sia Seng Lee, PhD; Mehander Singh Nahar Singh, PhD
Bahagian Sukan, Kokurikulum dan Kesenian

ABSTRAK

Aspek transisi dan pembangunan kerjaya atlet sesuai dikaji dari perspektif status semasa dan isu yang mempengaruhi kerjaya seseorang atlet. Kesediaan atlet untuk menyesuaikan diri dengan transisi kerjaya dapat menjamin keselesaan hidup bagi jangka masa panjang. Reka bentuk kajian ini ialah kajian kuantitatif yang melibatkan soal selidik dan disokong dengan temu bual separa struktur terhadap kumpulan fokus, iaitu atlet hoki kebangsaan yang aktif menjalani latihan di bawah Majlis Sukan Negara (MSN). Seramai 30 orang atlet hoki kebangsaan dipilih melalui pensampelan bertujuan telah menjawab soal selidik transisi dan pembangunan kerjaya. Hasil kajian menunjukkan bahawa atlet hoki kebangsaan memerlukan perancangan masa depan dalam pekerjaan sendiri iaitu, sebanyak 30%, bekerja dalam sektor swasta sebanyak 3.3%, bekerja dalam sektor kerajaan 6.7% dan kejurulatihan sebanyak 60%. Kebimbangan yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan dalam aspek kewangan adalah sebanyak 46.7% manakala kerjaya pula sebanyak 53.3%. Isu dan cabaran yang dihadapi oleh atlet hoki kebangsaan semasa transisi kerjaya ialah kewangan dan sara hidup sebanyak 30%, masa bekerja dan berlatih sebanyak 16.7%, tiada perancangan masa depan sebanyak 40% dan kehilangan pekerjaan pula sebanyak 13.3%. Kesimpulannya, kajian ini mencadangkan agar satu pusat diwujudkan bagi mengurus hal berkaitan transisi kerjaya atlet hoki kebangsaan. Pusat tersebut juga berperanan dalam membimbing para atlet yang terlibat untuk merancang dan mengurus kerjaya sendiri di peringkat sekolah atau selepas tamat persekolahan wajib.

Kata Kunci: *Atlet hoki kebangsaan, proses transisi, pembangunan kerjaya atlet*

PENGENALAN

Perkembangan dan pencapaian dalam bidang sukan telah menjadikan Malaysia sebuah negara yang terkenal di mata dunia. Atlet kebangsaan berlatih sepenuh masa untuk mencapai prestasi yang cemerlang demi kemajuan sukan negara. Kajian saintifik telah merumuskan bahawa seorang atlet sampai mengambil masa selama lapan hingga dua belas tahun untuk sampai ke tahap elit (Balyi & Hamilton, 2004). Proses ini biasanya dikenali sebagai ‘peraturan sepuluh tahun’ iaitu seseorang atlet perlu berlatih selama tiga jam setiap hari bagi tempoh sepuluh tahun (Ericsson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993). Bagi memastikan atlet elit berada di tahap yang tertinggi, atlet elit perlu mengikuti latihan harian sistematik yang dibina dan dirangka oleh jurulatih berdasarkan prinsip-prinsip latihan (Jeffeys, 2019).

Pengorbanan atlet kebangsaan semasa menjalani latihan yang spesifik amat memeritkan kerana kebanyakan mereka perlu membuat persediaan bukan sahaja dari aspek fizikal tetapi juga dari segi mental khususnya dalam psikologi sukan. Pengorbanan dari segi tenaga, masa dan kewangan atlet kebangsaan dalam tempoh masa atau jangka masa yang panjang perlu diambil kira oleh semua pihak yang mempunyai kepentingan secara langsung dengan pembangunan atlet kebangsaan ke peringkat tertinggi (Mathew & Marvin, 2018).

Justeru, tidak dapat dinafikan bahawa pembangunan atlet kebangsaan untuk mencapai peringkat elit perlu melalui satu program terancang dan jangka masa panjang berdasarkan Model

Pembangunan Atlet Jangka Panjang (Balyi & Hamilton, 2004). Penglibatan atlet dalam sukan secara tidak langsung juga telah memberikan satu kerjaya kepada atlet berkenaan. Ini kerana mereka terlibat dalam sukan secara penuh masa sepanjang tempoh pengkhususan dan telah mendapat elaun bagi latihan yang diikuti sepanjang bergelar atlet kebangsaan. Ini kerana atlet kebangsaan berkenaan telah mendapat elaun bagi latihan yang diikuti sepanjang bergelar atlet kebangsaan. Model Pembangunan Atlet Jangka Panjang terbahagi kepada dua komponen iaitu, Model Pengkhususan awal (*Early Specialization Model*) dan Model Pengkhususan lewat (*Late Specialization Model*).

Balyi dan Hamilton (2004) berpendapat bahawa terdapat empat fasa dalam Model Pengkhususan awal (*Early Specialization Model*), iaitu fasa latihan untuk melatih (*training to train stage*), diikuti fasa melatih untuk bertanding (*training to compete*) dan fasa melatih untuk menang (*training to win*). Fasa terakhir ialah fasa persaraan/pengekalan (*Retirement / retainment*). Dalam Model Pengkhususan lewat (*Late Specialization Model*) pula melibatkan enam fasa, iaitu fasa asas (*Fundamental stage*), fasa belajar untuk berlatih (*Learning to train*), fasa latihan untuk melatih (*Training to train stage*), fasa melatih untuk bertanding (*Training to compete*), fasa melatih untuk menang (*Training to win*) dan fasa persaraan/pengekalan (*Retirement / retainment*).

Kedua-dua model yang dibincangkan di atas menunjukkan bahawa atlet yang berlatih sama ada sepenuh masa atau separuh masa akan beralih ke fasa persaraan atau pengekalan apabila sampai masa mereka untuk berbuat demikian. Peralihan ke fasa persaraan ini mungkin disebabkan oleh kecederaan yang dihadapi oleh mereka atau perkhidmatan mereka ditamatkan akibat pencapaian yang tidak memberangsangkan. Jabatan Pembangunan Kemahiran (2016) di Kementerian Sumber Manusia menunjukkan pendapatan bulanan individu dapat menyumbang kepada sumber penjana pendapatan negara kita. Atlet elit telah menjadikan sukan sebagai profesion mereka dan mendapat pendapatan hasil daripada wang hadiah kemenangan, elaun latihan yang diikuti, pengiklanan dan sebagainya.

PERNYATAAN MASALAH

Penyelidikan berkaitan pembangunan dan transisi kerjaya dalam kalangan atlet giat dijalankan di seluruh dunia. Pada asalnya transisi kerjaya atlet dianggap sebagai satu pengalaman negatif dan berunsurkan trauma. Kajian awal mengutarakan dua model, iaitu *Athletic Career Termination Model* dan *Athletic Career Transition Model* (Stambulova, Alfermann, Statler, & Cote, 2009). Dalam bidang sukan, setiap atlet elit di peringkat kebangsaan tidak terkecuali dalam fasa transisi kerjaya. Dalam fasa tersebut, transisi kerjaya boleh berlaku kerana tiga sebab, iaitu (i) persaraan sebagai atlet (ii) digugurkan kerana prestasi sukan menurun dan (iii) digugurkan kerana kecederaan yang ketara (Difiori, Benjamin, Brenner et al., 2014; Taylor & Ogilvie, 1994). Ada juga antara atlet elit peringkat kebangsaan kurang memberi tumpuan dalam pendidikan atau dalam pembangunan kerjaya sukan yang diceburi. Seperti yang kita sedia maklum bahawa sesetengah sukan memerlukan tumpuan yang khusus dan penglibatan sepenuh masa dalam menjalani latihan yang telah dirancang oleh jurulatih pasukan negara (Andrew, Jon, Craig, Peter, & Rhodri, 2018).

Sebagaimana yang kita sedia maklum bahawa atlet kebangsaan dalam sukan terjun negara hanya hadir ke sekolah selepas Sukan Olimpik di Rio pada tahun 2016. Atlet kebangsaan tersebut tidak hadir ke sekolah selama hampir tujuh bulan. Perkara ini sudah pasti akan mempengaruhi persediaan atlet ini untuk peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Jika keputusannya tidak memuaskan, maka hal ini boleh menjejaskan hasrat beliau untuk mengikuti pengajian ke peringkat yang lebih tinggi dan juga menjejaskan peluang beliau untuk mengikuti sesuatu kerjaya pada masa depan. Perkara sebegini berlaku kepada ramai atlet yang berfokus hanya pada sukan

pengkhususannya tanpa memberi tumpuan kepada pelajaran atau latihan kemahiran (Jyanthi & Dugas, 2017). Perkara ini akan mengakibatkan atlet tidak mempunyai kelayakan akademik yang dapat membantu dalam transisi kerjaya pada masa hadapan. Lebih memilukan lagi jika atlet tersebut terlibat dalam pasukan kebangsaan namun tidak ada pihak yang boleh memberi bimbingan kerjaya kepada atlet yang berkaitan.

Apabila atlet ingin bersara, tidak ada pihak yang akan membantu dalam mengenal pasti peluang pekerjaan. Pilihan ini menjadi kewajipan dan tanggungjawab atlet itu sendiri. Perkara ini membimbangkan para atlet elit kerana mungkin ada antara atlet sudahpun berumahtangga dan mempunyai keluarga. Penyaraan keluarga juga mungkin menjadi kebimbangan atlet. Ini bermakna memiliki kejayaan dalam bidang sukan tidak menjamin masa depan atlet elit khususnya dalam dunia kerjaya. Kebanyakan atlet bukan sahaja tiada hala tuju kerjaya malahan tiada perancangan untuk masa depan yang akan mereka lalui (Goodway & Robinson, 2015; Lloyd, Cronin, Faigenbaum et al., 2015, 2016; Taiwan Institute of Economic Research, 2016). *Olympic Athlete Career Centre* di Kanada, *Retired Athlete* di Belanda dan *Career Assistance Program for Athletes* di Amerika Syarikat telah menyediakan program khusus bagi kerjaya atlet (Granacher, Lesinski, Busch et al., 2016).

Satu kajian telah diusahakan oleh Asiah Mohd Pilus, Rosli Saadan, Salleh Aman, Mohd Nizam Nazarudin (2012) di Malaysia untuk melihat elemen kesediaan atlet universiti terhadap kerjaya usahawan industri sukan. Elemen yang difokuskan ialah aspek sikap, pengetahuan dan kemahiran dalam kalangan atlet universiti. Kajian tersebut mencadangkan bahawa kursus keusahawanan industri sukan ditawarkan dalam kalangan atlet universiti sebelum bergraduat sebagai persediaan menceburi bidang keusahawanan industri sukan. Hal ini menunjukkan di Malaysia, kita masih kekurangan kajian dalam pembangunan kerjaya atlet kebangsaan kerana kajian sebelum ini hanya menfokuskan pelajar universiti (Asiah Mohd Pilus et al., 2012; Norfadhilah Nasharudin & Halimah Harun, 2010).

Kajian ini dijalankan untuk melihat faktor-faktor yang mempengaruhi perancangan masa depan, kebimbangan dan cabaran yang dihadapi dalam fasa persaraan atau pengekalan bagi atlet hoki kebangsaan. Hal ini kerana dalam fasa ini, seseorang atlet mungkin akan bersara daripada pertandingan dan akan terlibat dalam aktiviti lain. Pada fasa ini juga, mungkin ada antara atlet yang akan menceburi kerjaya berkaitan dengan bidang sukan seperti kejurulatihan, kepegawaian, pengurusan sukan, perniagaan kecil-kecilan dan media kerana kecederaan yang dialami sukar untuk dipulihkan dalam masa yang singkat (Harrison, Gill, Kinugasa et al., 2015). Hasil daripada tinjauan juga didapati tiada pihak khusus yang bertanggungjawab terhadap kerjaya atlet kebangsaan semasa transisi kerjaya dan pembangunan kerjaya (Asiah Mohd Pilus et al., 2012). Program pembangunan kerjaya atlet semasa transisi telah diusahakan di luar negara tetapi di Malaysia program sedemikian adalah terhad atau hanya berlaku secara *ad-hoc*. Justeru, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti status semasa dan sejauh manakah usaha dijalankan untuk mengurus kerjaya atlet yang melalui fasa transisi akibat penurunan prestasi; kecederaan jangka panjang dan persaraan pilihan. Secara lebih berfokus kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti sejauh manakah usaha untuk mengurus transisi kerjaya atlet kebangsaan dalam kalangan pasukan hoki kebangsaan.

OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian ini adalah untuk:

1. Mengetahui faktor-faktor yang terlibat dalam perancangan masa depan atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya.

2. Mengenal pasti faktor-faktor kebimbangan dan kegusaran yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya.
3. Mengenal pasti isu dan cabaran yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya.

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan kajian adalah seperti berikut:

1. Apakah faktor-faktor yang terlibat dalam perancangan masa depan atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya?
2. Apakah faktor-faktor kebimbangan dan kegusaran yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya?
3. Apakah isu dan cabaran yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dan pembangunan kerjaya?

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini menggunakan reka bentuk kuantitatif, iaitu menggunakan soal selidik dan disokong dengan maklum balas tambahan kumpulan fokus yang diperoleh daripada temu bual separa struktur. Responden dalam kajian ini adalah seramai 30 orang, iaitu atlet hoki kebangsaan yang masih berada dalam fasa latihan pada peringkat kebangsaan. Responden yang terlibat dalam kajian ini dipilih secara teknik pensampelan bertujuan (Creswell, 2012). Kriteria pemilihan atlet kebangsaan sukan hoki dipilih oleh pengkaji disebabkan oleh pengalaman atlet kebangsaan mewakili negara lebih 10 tahun dalam sukan berpasukan dan jumlah pemain yang paling ramai beraksi dalam Sukan Piala Dunia berbanding dengan sukan lain. Penglibatan atlet hoki kebangsaan pada peringkat tertinggi, iaitu Sukan Piala Dunia dalam tempoh masa yang lama juga menjadi faktor pemilihan pengkaji untuk menjalankan kajian ini. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan soal selidik. Soal selidik yang dibina terbahagi kepada dua (2) bahagian, iaitu Bahagian A (latar belakang responden) dan Bahagian B (kerjaya responden). Temu bual separa struktur pula telah dijalankan secara berasingan terhadap kumpulan fokus di dalam bilik yang telah disediakan.

Soal selidik dan soalan temu bual separa struktur yang dibina telah mendapat pengesahan daripada tiga (3) orang pakar dalam bidang sukan. Kesahan instrumen soal selidik telah dirintis dan nilainya melebihi 0.78 manakala nilai kebolehpercayaan instrumen soal selidik tersebut juga menunjukkan 0.79 (Nunally, 1970). Surat permohonan kajian telah dihantar kepada Kesatuan Hoki Malaysia dan Majlis Sukan Negara (MSN) serta persetujuan responden untuk terlibat dalam kajian ini telah diperoleh. Data seterusnya dianalisis dengan menggunakan *Statistical Package for Social Sciences (SPSS)* versi 22.0, iaitu analisis deksriptif menggunakan frekuensi dan peratus (%) manakala temu bual separa struktur daripada kumpulan fokus pula digunakan untuk mengukuhkan fakta yang diperoleh dari responden.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian menunjukkan kesemua (100%) atlet hoki kebangsaan mula melibatkan diri dalam permainan hoki sejak di bangku sekolah rendah dan penglibatan mereka dalam sukan hoki pula adalah melebihi 10 tahun. Tempoh penglibatan melebihi 10 tahun mewakili pasukan kebangsaan dalam kejohanan peringkat antarabangsa menunjukkan pengalaman atlet hoki dalam bidang hoki yang melayakkan mereka untuk menjawab keperluan dan permasalahan yang mereka hadapi.

Pencapaian terbaik dalam penglibatan atlet hoki kebangsaan ditunjukkan pada Jadual 1, iaitu seramai 17 orang (56.7%) responden pernah mewakili negara dalam Kejohanan Hoki Piala Dunia, seorang (3.3%) dalam sukan Komanwel, dua orang (6.7%) dalam Piala Sultan Azlan Shah manakala 10 orang (33.3%) lagi adalah dalam Piala Asia.

Jadual 1

Pencapaian Terbaik Atlet Hoki Kebangsaan

Pencapaian	Frekuensi	Peratus (%)
Piala Dunia	17	56.7%
Sukan Komanwel	1	3.3%
Piala Sultan Azlan Shah	2	6.7%
Piala Asia	10	33.3%
Jumlah	30	100%

Dapatan kajian seterusnya menunjukkan faktor-faktor yang menjadi pilihan atlet hoki kebangsaan dalam perancangan masa depan mereka selepas tamat kerjaya sebagai atlet kebangsaan seperti Jadual 2. Seramai sembilan orang (30%) responden bercadang untuk berniaga sendiri, seorang (3.3%) bercadang untuk bekerja dalam sektor swasta, dua orang (6.7%) lagi ingin bekerja dalam sektor kerajaan manakala lapan belas orang (60%) pula ingin menjadi jurulatih selepas tamat kontrak sebagai pemain hoki kebangsaan.

Jadual 2

Perancangan Masa Depan Atlet Selepas Kerjaya Sebagai Atlet Kebangsaan

Perancangan Masa Depan	Frekuensi	Peratus (%)
Bekerja sendiri	9	30%
Bekerja swasta	1	3.3%
Bekerja kerajaan	2	6.7%
Kejurulatihan	18	60%
Jumlah	30	100%

Aspek kebimbangan yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan ditunjukkan seperti Jadual 3. Jadual tersebut menunjukkan seramai 14 orang (46.7%) responden menyatakan kebimbangan mereka dalam isu kewangan manakala 16 orang (53.3%) responden lagi menyatakan kebimbangan mereka dalam prospek kerjaya selepas transisi dalam pasukan hoki kebangsaan, iaitu selepas tamat kerjaya sebagai atlet kebangsaan. Temu bual separa struktur yang diperoleh daripada kumpulan fokus menunjukkan mereka berharap kursus kejurulatihan perlu diberikan kepada mereka semasa terlibat dalam latihan bersama pasukan negara. Sebagai contohnya, "*haa...setuju sangat sangat kalau ada pihak yang menawarkan kursus hoki untuk kita masa ni, memang kita akan ikut, pasal kita pun tunggu lama peluang ini...ada sijil kita boleh coach kat mana-mana saja.*" Kenyataan ini memberi keyakinan kepada mereka selepas bersara, sijil kejurulatihan dapat memberi jaminan tambahan kepada mereka untuk menjadi jurulatih dalam sukan hoki.

Jadual 3

Kebimbangan Atlet Hoki Kebangsaan Semasa Proses Transisi dan Pembangunan Kerjaya

Kebimbangan	Frekuensi	Peratus (%)
Kewangan	14	46.7%
Kerjaya	16	53.3%
Jumlah	30	100%

Dapatan kajian juga mendapati bahawa kesemua responden (100%) berpendapat bahawa sehingga kini tiada pihak yang bertanggungjawab terhadap perancangan dan pengurusan kerjaya mereka setelah bersara dari pasukan hoki kebangsaan. Selain itu juga, dapatan kajian menunjukkan keseluruhan (100%) responden bersetuju bahawa perlu adanya pihak bertanggungjawab untuk membantu mereka dalam perancangan dan pengurusan transisi kerjaya selepas mereka bersara. Dalam hal tersebut, seramai 29 orang (96.7%) responden bersetuju memerlukan bantuan pihak bertanggungjawab untuk membantu dalam menjamin masa depan mereka manakala hanya seorang (3.3%) responden berharap supaya atlet peringkat kebangsaan yang pernah mewakili negara lebih dihargai. Temu bual separa stuktur menunjukkan responden yang terlibat juga berpendapat kewajaran ini perlu diberi perhatian oleh pihak yang berkepentingan seperti Majlis Sukan Negara (MSN) dan Kesatuan Hoki Malaysia (KHM) kerana mereka telah menyumbangkan bakti mereka selama lebih 10 tahun dalam mengharumkan nama negara di persada dunia. Sebagai contohnya “yaya ...aa...yang itu ada yang main dalam kepala kita masa pi bertanding...aa....wakil Malaysia..bangga...tapi kita kadang risau duit poket juga..”. Kenyataan tambahan ditambah oleh subjek dengan menyatakan “betul..betul..time jatuh sakit..lutut cedera....fikir juga duit lepas ni nak kerja cari makan macam mana!”.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa kesemua responden bersetuju supaya pusat bimbingan kerjaya ditubuhkan bagi atlet hoki kebangsaan dan Jadual 4 telah menunjukkan antara pihak yang perlu bertanggungjawab dalam mengurus dan membimbing kerjaya atlet kebangsaan. Jadual tersebut menunjukkan seramai 12 orang (40%) responden bersetuju agar Kementerian Belia dan Sukan (KBS) bertanggungjawab dalam hal tersebut, seramai lima orang (16.7%) bersetuju MSN manakala selebihnya iaitu seramai 13 orang (43.3%) berharap semua pihak perlu bertanggungjawab iaitu KBS, MSN, Institut Sukan Negara (ISN) dan juga Kesatuan Hoki Malaysia (KHM). Seorang subjek kumpulan fokus telah menyatakan bahawa “*sangat sangat setuju kalau ada orang yang sanggup bimbing kita untuk bina kerja masa sihat ini..*”. Hal ini bermaksud atlet hoki kebangsaan yang telah banyak menyumbang tenaga dan masa mereka untuk mewakili negara amat berharap satu perancangan perlu dilakukan oleh pihak yang terlibat ketika mereka masih sihat dan cergas. Perancangan ini perlu untuk meyakinkan mereka agar komitmen yang disumbangkan oleh mereka membawa kesejahteraan kepada mereka dan juga keluarga mereka setelah bersara kelak.

Jadual 4

Pihak Bertanggungjawab dalam Proses Transisi dan Pembangunan Kerjaya Atlet Hoki Kebangsaan

Pihak Bertanggungjawab yang Diharapkan Atlet	Frekuensi	Peratus (%)
Kementerian Belia dan Sukan (KBS)	12	40%
Majlis Sukan Negara (MSN)	5	16.7%
KBS, MSN, Institut Sukan Negara (ISN) dan Kesatuan Hoki Malaysia (KHM)	13	43.3%
Jumlah	30	100%

Skim pencen yang diharapkan oleh atlet hoki kebangsaan ditunjukkan pada Jadual 5. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kesemua responden (100%) menyatakan perlu diadakan skim pencen untuk atlet kebangsaan. Dalam hal tersebut, seramai 16 orang (53.3%) responden menyatakan skim pencen tersebut perlu diberikan mengikut bilangan tahun atlet mewakili negara. Seramai dua orang (6.7%) lagi menyatakan skim pencen perlu diberikan berdasarkan prestasi pencapaian atlet manakala 12 orang (40%) lagi menyatakan skim pencen atlet perlu mengambil kira bilangan tahun dan prestasi pencapaian bagi menilai jumlah pencen yang sepatutnya diberikan kepada atlet.

Jadual 5

Skim Pencen yang Diharapkan oleh Atlet Hoki Kebangsaan

Skim Pencen	Frekuensi	Peratus (%)
Berdasarkan Bilangan Tahun mewakili negara	16	53.3%
Prestasi	2	6.7%
Kedua-dua di atas	12	40%
Jumlah	30	100 %

Isu dan cabaran yang dihadapi oleh atlet hoki kebangsaan ditunjukkan seperti Jadual 6. Hasil kajian menunjukkan responden telah mengemukakan empat isu utama yang menjadi cabaran kepada mereka sepanjang penglibatan dalam pasukan hoki kebangsaan, iaitu seramai sembilan orang (30.0%) dalam kewangan dan sara hidup, lima orang (16.7%) dalam mebahagikan masa bekerja dan berlatih, seramai 12 orang (40.0%) responden dalam tiada perancangan masa depan manakala seramai empat orang (13.3%) lagi berhadapan dengan cabaran kehilangan pekerjaan mereka pada masa akan datang.

Jadual 6

Isu dan Cabaran yang Dihadapi oleh Atlet Hoki Kebangsaan

Isu dan Cabaran	Frekuensi	Peratus (%)
Kewangan dan sara hidup	9	30.0%
Masa bekerja dan berlatih	5	16.7%
Tiada perancangan masa depan	12	40.0%
Kehilangan pekerjaan	4	13.3%
Jumlah	30	100%

Cadangan masa depan yang diharapkan oleh atlet hoki kebangsaan ditunjukkan pada Jadual 7. Seramai tiga orang (10.0%) responden telah mencadangkan supaya mewujudkan pihak bertanggungjawab dalam membimbing mereka tentang hala tuju kerjaya selepas tamat kontrak sebagai atlet kebangsaan, seorang (3.3%) responden mencadangkan supaya mewujudkan skim berpencen kepada atlet seperti skim berpencen pegawai kerajaan dan empat (13.3%) responden lagi mencadangkan supaya kompleks perumahan diwujudkan untuk atlet hoki kebangsaan. Seramai 22 orang (73.4%) responden lagi tidak memberikan apa-apa cadangan serta pandangan dalam cadangan masa depan. Keadaan ini menunjukkan pihak yang berkepentingan perlu mengambil isu ini dengan serius kerana hampir 73.4% atlet hoki kebangsaan tidak mempunyai perancangan dalam masa depan mereka. Sekiranya, isu ini tidak diambil serius oleh pihak pemegang taruh maka akan memberi implikasi yang negatif kerana atlet hoki kebangsaan seperti tidak ada punca pendapatan selepas mereka bersara daripada pasukan kebangsaan. Keadaan ini akan memberi kesan bukan sahaja dari segi kebajikan dan kesihatan atlet hoki kebangsaan tersebut malah kepada keluarga mereka.

Jadual 7

Cadangan Masa Depan oleh Atlet Hoki Kebangsaan

Cadangan	Frekuensi	Peratus (%)
Wujudkan pihak bertanggungjawab	3	10.0%
Wujudkan skim berpencen seperti pegawai kerajaan	1	3.3%
Wujudkan kompleks perumahan atlet	4	13.3%
Tiada perancangan masa depan	22	73.4%
Jumlah	30	100%

PERBINCANGAN

Hasil kajian ini menunjukkan faktor-faktor yang menyumbang kepada perancangan masa depan atlet hoki kebangsaan seperti bekerja sendiri, swasta, sektor kerajaan dan dalam bidang kejurulatihan. Dapatan kajian telah menunjukkan ramai atlet yang mewakili negara lebih daripada 10 tahun. Oleh yang demikian adalah penting untuk merancang transisi kerjaya selepas bersara daripada sukan. Pihak Jabatan Pembangunan Kemahiran (2016) di Kementerian Sumber Manusia mencadangkan agar atlet kebangsaan diberi ruang dan peluang untuk mengikuti latihan seperti *Competency Based Training (CBT)* dalam sukan. Pendekatan CBT merupakan pendekatan yang boleh dirangka dengan mengambil kira jadual pasukan hoki kebangsaan dan adalah berbentuk *learner-centric*. Pendekatan CBT ini sejajar dengan Model Pembangunan Atlet Jangka Panjang yang menekankan salah satu faktor yang perlu dititikberatkan dalam kehidupan atlet elit yang mewakili negara khususnya proses pembangunan kerjaya atlet elit selepas bersara dari sukan yang diceburi (Read, Oliver, De SteCroix et al., 2016).

Kajian ini telah menunjukkan bahawa faktor kebimbangan dan kegusaran yang dialami oleh atlet hoki kebangsaan ialah kewangan dan kerjaya yang dapat menjamin masa depan atlet hoki kebangsaan dan keluarga mereka. Seperti yang kita sedia maklum bahawa pelbagai ganjaran disediakan untuk atlet kebangsaan berdasarkan pencapaian di peringkat antarabangsa. Ganjaran ini adalah berbentuk insentif untuk menggalakkan prestasi yang terbaik dalam kalangan atlet kebangsaan. Sekiranya atlet hoki kebangsaan ini menang di peringkat kebangsaan, iaitu Olimpik, maka, atlet hoki ini akan menerima imbuhan sebanyak RM 1 juta bagi pingat Emas. Selain itu, imbuhan bulanan sebanyak RM5000.00 bagi pingat Emas, RM500,000 dan RM3000.00 bagi pingat Perak manakala RM300,000 dan RM2000.00 bagi pingat Gangsa juga akan dinikmati oleh atlet yang berjaya meraih pingat yang berkenaan. Begitu juga dengan pemberian insentif lain daripada pihak swasta dan kerajaan negeri adalah bergantung kepada kemenangan yang dikecapi oleh pasukan kebangsaan di peringkat Olimpik mahupun Komamwel. Sekiranya atlet kebangsaan yang berlatih selama 10 tahun ini gagal membawa sebarang kejayaan dalam Kejohanan Olimpik, maka atlet hoki kebangsaan tidak akan merasai apa-apa manfaat selepas mereka bersara dalam dunia sukan hoki. Kegusaran atlet kebangsaan ini wajar dikongsi bersama dan perlu dititikberatkan kerana sehingga kini peluang untuk atlet hoki kebangsaan memenangi pingat dalam Sukan Olimpik adalah tipis berdasarkan kedudukan negara kita di dunia.

Rumusan Status Atlet Program Podium yang diberikan oleh Kementerian Belia dan Sukan (KBS) pada tahun 2020 menunjukkan keseluruhan sebanyak 648 orang atlet pelbagai sukan, iaitu seramai 35 orang atlet kebangsaan berlatih untuk menyertai Sukan Olimpik, 125 orang atlet berlatih untuk ke Sukan Asia dan Sukan Komanwel, 312 orang atlet bagi Sukan SEA manakala pelapis pula seramai 176 orang. Atlet kebangsaan ini terpaksa bersaing antara satu sama lain untuk melayakkan diri mereka bertanding di peringkat yang tertinggi. Rumusan tersebut juga menunjukkan status atlet kebangsaan yang digugurkan daripada Program Podium disebabkan oleh pencapaian yang tidak memberangsangkan. Data tersebut menunjukkan pada tahun 2020, seramai lapan (8) orang tidak ditawarkan manakala 23 orang kekal bagi sukan olahraga, seramai 10 orang tidak ditawarkan manakala 17 orang dikekalkan bagi sukan pelayaran, seramai 12 orang tidak ditawarkan dan 10 orang kekal bagi sukan berbasikal, 7 orang tidak ditawarkan dan 7 lagi kekal bagi sukan menembak dan empat (4) orang tidak ditawarkan dan enam (6) lagi kekal bagi sukan memanah (R). Di samping itu, lapan (8) orang tidak ditawarkan dan tiada yang kekal bagi sukan memanah (Compaun) dan 15 orang tidak ditawarkan dan tiada yang kekal bagi sukan bola keranjang. Begitu juga nasib 27 orang atlet sukan hoki dewan tidak ditawarkan dan tiada yang kekal dalam program tersebut.

Jika kita tinjau data dan statistik yang diberikan menunjukkan satu angka yang mengejutkan kita apatah lagi atlet yang digugurkan daripada program sedia ada. Keadaan ini

menunjukkan atlet kebangsaan ini hilang punca pendapatan sekiranya mereka tiada perancangan awal. Perlu diketahui umum bahawa walaupun masa telah diberikan kepada atlet kebangsaan ini selama bertahun-tahun untuk mereka menunjukkan dan membuktikan bahawa mereka kekal layak diberi insentif latihan dalam Program Podium, ada dalam kalangan mereka yang tidak dapat menonjol disebabkan oleh faktor-faktor luaran seperti tidak mendapat sokongan daripada Persatuan Sukan Kebangsaan (PSK) dari segi kewangan untuk berlatih dan mendapat pengalaman bertanding di luar negara. Antara atlet elit yang digugurkan ialah Arina Shawati Adnan (sukan basikal trek) yang layak ke acara akhir Sukan Komanwel Gold Coast, Juwaidi Mazuki (sukan memanah compound) yang telah memenangi tiga (3) Emas Sukan SEA KL dan satu Emas di Sukan SEA Filipina, dan Jonanthan Wong (sukan menembak) yang pernah mewakili negara dalam Sukan Olimpik Rio.

Kajian ini telah mengenal pasti isu dan cabaran yang dihadapi oleh atlet hoki kebangsaan semasa proses transisi dalam fasa persaraan/pengekal. Sehubungan dengan itu, disarankan beberapa pihak bertanggungjawab terhadap persediaan, pembangunan dan kebajikan atlet elit di Malaysia. Pihak Kementerian Belia Sukan (KBS) bertanggungjawab dalam menyediakan peruntukan untuk anggaran belanja mengurus sukan negara. KBS juga menyediakan peruntukan bagi 'Sukan untuk Semua' dan 'Sukan untuk Kecemerlangan'. Sehubungan dengan itu, diharapkan pihak KBS dapat menyediakan peruntukan kewangan untuk membangunkan profesionalisme atlet elit ini dari segi kursus kejurulatihan atau kepengadilan serta kepegawaian. Kursus ini dapat membantu mereka menjadi jurulatih/pengadil/pegawai di peringkat negeri atau kelab yang dapat membantu dalam menjana sumber pendapatan mereka selepas bersara daripada skuad kebangsaan.

Majlis Olimpik Malaysia (MOM) bertanggungjawab untuk mengurus kontinjen negara bersama PSK bagi pertandingan peringkat kebangsaan dan antarabangsa. Hanya atlet kebangsaan di bawah naungan PSK dan MOM layak untuk bertanding di kejohanan seperti Sukan Komanwel, Sukan Olimpik dan Asia. Pihak Majlis Sukan Negara (MSN) menjadi tunjang kepada segala program sukan atlet elit. Sokongan dari segi perancangan dan pembangunan sukan kebangsaan adalah dalam bidang kuasa MSN. MSN perlu bekerjasama dengan semua pihak seperti Persatuan Sukan Kebangsaan, Kementerian Pendidikan Malaysia, Majlis Olimpik Malaysia dan Institut Sukan Negara bukan saja dalam merancang persediaan atlet untuk latihan dan pertandingan di peringkat antarabangsa dan persediaan di peringkat kebangsaan malah dapat berusaha untuk mencari tajaan biasiswa bagi membantu atlet kebangsaan untuk melengkapkan diri mereka dalam akademik atau sijil-sijil keusahawanan yang sesuai dengan kelayakan atlet kebangsaan yang berkenaan (Mathew & Marvin, 2018).

Pihak Institut Sukan Negara (ISN) pula bertanggungjawab khususnya dalam menyediakan perkhidmatan perubatan sukan dan sains sukan di samping membantu dalam pembangunan sukan dan aspek penyelidikan sains sukan dan perubatan. Seperti yang kita maklum, selain faktor ganjaran pingat dan pencen bulanan yang digusari oleh atlet kebangsaan, faktor kecederaan juga merupakan satu faktor yang membimbangkan atlet kebangsaan (Difiori, Benjamin, Brenner et al., 2014). Hal ini kerana kecederaan yang dialami akan membawa atlet kebangsaan tersebut untuk ke arah transisi, iaitu bersara awal akibat daripada kecederaan yang dialami. Jika keadaan ini berlaku, maka akan menyebabkan hasil latihan yang diikuti oleh atlet kebangsaan tersebut selama berpuluh tahun adalah sia-sia sahaja. Hal ini bermakna atlet kebangsaan yang bersara awal tersebut tidak mendapat apa apa faedah daripada sumbangan bakti yang telah dicurahkan terhadap negara ini. Hal ini dirasakan oleh keluarga B. Tinagaran yang mengakui bahawa karier beliau dalam sukan bola sepak telah tamat apabila beliau disahkan menghadapi barah. Keluarga dan beliau sendiri terpaksa memohon bantuan untuk menampung kos perubatan yang terlalu tinggi.

Dapatan kajian ini sehaluan dengan kajian yang telah diusahakan oleh Asiah Mohd Pilus et al. (2012), iaitu mencadangkan bahawa kursus keusahawanan industri sukan ditawarkan dalam kalangan atlet universiti sebelum bergraduasi sebagai persediaan menceburi bidang keusahawanan industri sukan. Hal ini menunjukkan kesamaan kajian, iaitu mencadangkan agar ada pihak yang bertanggungjawab untuk menyediakan kursus kejurulatihan kepada atlet hoki kebangsaan. Perbezaan kajian ini dengan kajian lampau ialah kajian lampau menekankan elemen kesediaan atlet universiti terhadap kerjaya usahawan industri sukan seperti aspek sikap, pengetahuan dan kemahiran dalam kalangan atlet universiti. Kajian ini pula menfokuskan hanya kepada atlet elit hoki yang mewakili negara lebih 10 tahun dalam pelbagai kejohanan di peringkat antarabangsa.

RUMUSAN

Hasil kajian keseluruhannya mendapati bahawa atlet hoki kebangsaan sangat risau dan bimbang tentang hala tuju kerjaya mereka pada masa akan datang. Atlet hoki kebangsaan risau kerana sehingga kini masih belum ada pihak yang dapat membantu mereka dalam menyelesaikan isu tersebut. Justeru, inisiatif untuk mewujudkan satu badan yang bertanggungjawab dalam memberi bimbingan dan menyediakan hala tuju kerjaya kepada atlet hoki kebangsaan yang telah tamat kerjaya sebagai pemain negara amatlah penting bagi memastikan kerjaya dan kehidupan atlet kebangsaan selepas bersara terjamin dari segi kebajikan selepas bertahun mencurahkan bakti dalam sukan demi negara tercinta. Sekiranya inisiatif ini tidak dilaksanakan maka hal ini akan memberi implikasi yang tidak baik kepada bekas atlet negara dan juga keluarga atlet yang berkenaan. Bagi memastikan ada kesinambungan pembangunan kerjaya atlet kebangsaan negara kita terjamin, disarankan kajian lanjut melibatkan sukan-sukan lain dengan sampel kajian yang besar dijalankan agar pihak pemegang taruh seperti Kementerian Belia dan Sukan (KBS) dan Persatuan Sukan Kebangsaan (PSK) yakin dengan isu-isu yang dibimbangi oleh atlet kebangsaan. Keperluan ini perlu untuk memastikan kebajikan atlet kebangsaan terjamin selepas mereka bersara daripada skuad kebangsaan.

RUJUKAN

- Andrew, W. P., Jon, L. O., Craig, B. H., Peter, S. M., & Rhodri, S. L. (2018). Integrating models of long-term athletic development to maximize the physical development of youth. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3: 61-72
- Asiah Mohd Pilus, Rosli Saadan, Salleh Aman, & Mohd Nizam Nazarudin. (2012). Kesiediaan atlet universiti terhadap kerjaya usahawan industri sukan. *Journal of human Capital Development*, 5 (2), 9-17.
- Balyi, I. & Hamilton, A. (2004). *Long-term athlete development: Trainability in childhood and adolescence. Windows of opportunity. Optimal Trainability*. Victoria: National Coaching Institute British Columbia & Advanced Training and Performance Ltd
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.)*. Boston MA: Allyn & Bacon
- Difiori, J. P., Benjamin, H. J., Brenner, J. S., et al. (2014). Overuse injuries and burnout in youth sports: a position statement from the American Medical Society for Sports Medicine. *Journal Sports Medicine*, 48: 287-288

- Ericsson, K. A., Krampe, R.T, & Tesch-Romer, C. (1993). The Role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychology Review*, 363-406
- Goodway, J. D., Robinson, L. E. (2015). Developmental trajectories in early sport specialization: a case for early sampling from a physical growth and motor development perspective. *Journal of Kinesiology*, 4: 267-278
- Granacher, U., Lesinski, M., Busch, D. et al., (2016). Effect of resistance training in youth athletes on muscular fitness and performance: a conceptual model for long term athlete development. *Front Physiology*, 7: 164
- Harrison, C. B., Gill, N., Kinugasa, T., et al., (2015). Development of aerobic fitness in young team sport athletes. *Journal of Sports Medicine*, 5: 969-983
- Jayanthi, N. A., & Dugas, L. R. (2017). The risks of sports specialization in the adolescent female athlete. *Journal of Strength Condition*, 39: 20-26
- Jeffreys, I. (2019). Rethinking long-term athlete development – A behavioral approach. *Strength & Conditioning Journal*, 41(2): 46-51
- Kementerian Sumber Malaysia, (2016). *Occupational Framework-Sports Activities Industry*, Department of Skills Development.
- Lloyd, R. S., Cronin, J. B, Faigenbaum, A. D, et al. (2016). National strength and conditioning association position statement on long term athletic development. *Journal of Strength Conditioning Respiratory*, 30: 1491-1509
- Lloyd, R. S., Oliver, J. L, Faigenbaum, A. D, et al. (2015). Long-term athletics development, part 1: a pathway for all youth. *Journal of strength conditioning respiratory*, 29: 1439-1450
- Mathew, D. & Marvin, W. (2018). The social construction of the long term athlete development framework. <http://www.researchgate.net/publication/280043132>.
- Meylan, C. M., Cronin, J. B., Oliver, J. L., et al. (2014). An evidence-based model of power development in youth soccer. *International Journal Sports Science and Coaching*, 9: 1241-1264
- Norfadhilah Nasharudin & Halimah Harun (2010). Aspirasi kerjaya keusahawanan dalam kalangan pelajar institusi pengajian tinggi awam. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35 (1), 11-17.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Taiwan Institute of Economic Research (2016). *APEC High Level Policy Dialogue on Education and Career Planning for Athletes*. 1-2 September First APEC Sports Events.
- Taylor, J., & Ogilvie, B. C. (1994). A conceptual model of adaptation to retirement among athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6(1), 1–20
- Trompenaars, F. & Coebergh, P. H. (2015). *100+ Management Models: How to Understand and Apply the World's Most Powerful Business Tools*. MPH Group Publishing Ltd.

- Read, P. J., Oliver, J. L., De SteCroix, M. B., et al. (2016). The scientific foundation and associated injury risks of early soccer specialisation. *Journal of Sports Science*, 34: 2295-2302
- Stambulova, N., Alfermann, D., Statler, T., & Cote, J. (2009). ISSP Position Stand: Career Development and Transitions of Athletes. *IJSEP* (7): 395-412

KEBERKESANAN *COACHING* TERHADAP TENAGA PENGAJAR TVET BAHARU; SATU KAJIAN DI KOLEJ VOKASIONAL SLIM RIVER

Siva Rabindarang, P. Tech, PhD; Harith Abd Rahman; Zulinah Jemon; Rosli Omar
Kolej Vokasional Slim River, Perak

ABSTRAK

“Coaching” merupakan bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan kepada tenaga pengajar baharu. Tujuannya untuk membantu tenaga pengajar baharu yang masih kurang jelas serta belum serasi dengan budaya sedia ada dalam institusi pendidikan. Pelaksanaannya merujuk kepada garis panduan yang telah ditetapkan dalam Program Pembangunan Guru Baharu sehingga tenaga pengajar baharu mencapai kompetensi. Kajian dilaksanakan untuk menentukan keberkesanan bimbingan dan konsultasi terhadap tenaga pengajar baharu dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional khususnya di Kolej Vokasional. Reka bentuk kajian ini berbentuk kualitatif iaitu temu bual separa berstruktur. Kesahan soalan temu bual telah disahkan oleh pakar rujuk. Manakala, kebolehppercayaan dengan kajian rintis terhadap tenaga pengajar baharu untuk menentukan ketekalan soalan temu bual. Seramai 4 orang tenaga pengajar baharu dipilih menjadi responden kajian ini. Responden kajian dipilih menggunakan teknik persampelan bertujuan, iaitu tenaga pengajar baharu yang sedang mengikuti bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Data kajian dianalisis menggunakan kaedah analisis kandungan. Data temu bual dikumpul dan dianalisis dengan melaksanakan transkripsi temu bual secara verbatim, dikod dan dikategorikan mengikut tema. Dapatan kajian menunjukkan bimbingan dan konsultasi diamalkan mengikut garis panduan yang telah ditetapkan. Tenaga pengajar baharu mendapat bimbingan daripada tenaga pengajar berpengalaman yang dilantik sebagai pembimbing. Dapatan ini juga disokong dengan pemerhatian serta senarai semak dengan merujuk Program Pembangunan Guru Baharu. Bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional di Kolej Vokasional membantu tenaga pengajar baharu dalam melaksanakan tanggungjawab mereka. Kajian ini dapat menyumbang kepada kepentingan serta kesesuaian “coaching” khusus dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional di Kolej Vokasional.

Kata kunci: *Bimbingan, Pendidikan Teknik dan Vokasional, dan kolej*

PENGENALAN

Semua tenaga pengajar akan berhadapan dengan keadaan kerja baharu sejak hari pertama bertugas di institusi pendidikan. Keadaan atau situasi ini meliputi skop kerja dalam bidang kurikulum, hal ehwal murid, kokurikulum dan lain-lain. Pengalaman sejak hari pertama sebagai tenaga pengajar baharu tidak dapat dilupakan sepanjang profesion mereka. Justeru, tenaga pengajar baharu perlu berdedikasi dan komited dengan profesion ini. Pelbagai rintangan akan dilalui oleh tenaga pengajar baharu pada awal kerjaya mereka (Aney & Norasmah, 2019). Oleh itu, mereka perlu menyesuaikan diri dengan semua ilmu serta pengajaran yang diperolehi dalam pengajian pendidikan seperti Rancangan Orientasi Sekolah (ROS), latihan mengajar dan latihan ko-akademik. Penyesuaian ini penting agar tenaga pengajar baharu dapat menunjukkan komitmen tinggi dan sentiasa berdaya saing. Penyesuaian ini penting kerana sistem pendidikan sentiasa mengharungi perubahan mengikut persaingan dan tuntutan semasa (Abdul Ghani & Anandan, 2012). Perubahan ini adalah seiring dengan perkembangan teknologi dan keperluan negara khususnya dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Perubahan dalam pendidikan adalah cabaran kepada tenaga pengajar (Morris &

Cripsina, 2018). Maka, tenaga pengajar perlu bersedia dan mampu mengharungi sebarang cabaran dalam profesion mereka.

Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah bidang pendidikan yang seiring dengan perkembangan semasa agar tidak ketinggalan dan dapat memberikan pendidikan yang menepati tuntutan semasa. Pendidikan Teknik dan Vokasional menghadapi proses transformasi seiring dengan tuntutan dalam bidang pendidikan (Morris & Cripsina, 2018; Yusmarwati, Rohayu, Sarebah & Nor Azyyati, 2017; Idris, 2016). Perkembangan Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah melalui pelaksanaan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 iaitu pelan induk yang dilaksanakan untuk pembangunan pendidikan di Malaysia (Yusmarwati, Rohayu, Sarebah & Nor Azyyati, 2017). Keadaan ini menunjukkan bahawa Pendidikan Teknik dan Vokasional mengalami perubahan agar sentiasa seiring dengan tuntutan semasa dalam dunia pendidikan.

Justeru, tenaga pengajar baharu memerlukan sokongan dan bimbingan dalam karier mereka agar dapat mengharungi rintangan dan perubahan yang berlaku dalam pendidikan. Sokongan dan bimbingan perlu dilaksanakan secara berterusan sehingga tenaga pengajar baharu dapat menyesuaikan dengan sistem pendidikan dan persekitaran (Jasmeet & Aion, 2018). Walaupun, tenaga pengajar baharu telah diberikan ilmu dan pendidikan yang mencukupi, namun begitu bimbingan dan konsultasi adalah suatu keperluan agar mereka dapat cemerlang dalam kerjaya sebagai seorang guru. Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB) iaitu satu program yang telah dirancang oleh Kementerian Pendidikan Malaysia untuk membantu tenaga pengajar baharu untuk mengadaptasi dengan sistem pendidikan. Program ini juga memperkembangkan potensi mereka sebagai guru dan membangun kompetensi profesionalisme secara berterusan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015).

PENYATAAN MASALAH

Tenaga pengajar merupakan aset yang penting dalam institusi pendidikan (Jamaliah, 2014). Tenaga pengajar baharu adalah penggerak dan merupakan tenaga segar yang dapat meningkatkan kecemerlangan organisasi. Tenaga pengajar baharu boleh mengalami kejutan budaya dalam permulaan kerjaya mereka (Norfadilah, Mohamad Azizi, Mohamad Ayob, & Norhayati, 2019). Hal ini kerana, mereka masih baharu dengan suasana dan sistem kerja yang baharu. Kesediaan tenaga pengajar baharu dalam menghadapi dunia pendidikan yang berkembang secara drastik masih belum mencukupi (Aney & Norasmah, 2019). Walaupun, telah melalui latihan mengajar namun tidak mencukupi untuk permulaan kerjaya sebagai seorang guru tetap. Pendidikan penuh dengan cabaran dan pelbagai rintangan kerana penuh dengan pelbagai sistem dan tugas (Jasmeet & Aion, 2018). Antara keadaan yang mampu menyukarkan tenaga pengajar baharu ialah pengurusan bilik darjah, tingkah laku pelajar, perubahan sistem pendidikan, komunikasi, kandungan pengajaran dan sosial (Norfadilah, Mohamad Azizi, Mohamad Ayob, & Norhayati, 2019; Aney & Norasmah, 2019; Jasmeet & Aion, 2018). Harapan adalah tinggi terhadap tenaga pengajar baharu dan pelbagai kerja diberikan kepada mereka sehingga terasa terbeban (Jasmeet & Aion, 2018). Keadaan ini adalah berbeza sama sekali semasa tenaga pengajar baharu menjalani latihan mengajar yang dibimbing sepenuhnya oleh guru pembimbing dan pensyarah pembimbing. Hal ini menyebabkan tenaga pengajar baharu menghadapi kesukaran untuk menyesuaikan diri dengan persekitaran dan boleh menjurus sehingga melepaskan profesion ini.

Pendidikan Teknik dan Vokasional menghadapi evolusi dan proses transformasi secara drastik seiring dengan tuntutan semasa dalam abad ke 21 (Lai, Mohamad & Kahiro, 2018; Idris, 2016; Obwo, 2016; Jamaliah, 2014). Keadaan ini berlaku disebabkan oleh perubahan teknologi dan pengamal industri perlu relevan dengan tuntutan ini (Obwo, 2016). Justeru, tenaga pengajar

dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional perlu sentiasa mengekalkan relevansi dan kemahiran yang terkini seiring dengan perubahan teknologi. Keadaan ini memberikan impak terhadap tenaga pengajar baharu dalam sistem Pendidikan Teknik dan Vokasional agar seiring dengan perubahan teknologi ini. Malah, tenaga pengajar baharu yang tiada pengalaman industri menghadapi kesukaran untuk menyesuaikan diri mereka dengan Pendidikan Teknik dan Vokasional ini (Lehtela & Hoppo, 2014).

Tenaga pengajar dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional perlu kompeten dan berkemahiran tinggi agar seiring dengan tuntutan semasa. Peranan tenaga pengajar Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah berbeza dengan sistem pendidikan lain (Nur Angriani, Mohd Zulhasnan & Chang, 2017). Tenaga pengajar dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional perlu menyesuaikan diri dengan perubahan dengan meningkatkan kemahiran mereka. Misalnya, mereka perlu mendapatkan pertauliahian dengan persijilan kemahiran Malaysia. Hal ini memerlukan peningkatan kemahiran dengan latihan kemahiran baharu. Malah, mereka juga perlu bersedia untuk melaksanakan sistem pendidikan semester dan persijilan yang berbeza. Malah, Pendidikan Teknik dan Vokasional juga berhadapan dengan akreditasi oleh pelbagai pihak luar seperti Jabatan Pembangunan Kemahiran, Agensi Kelayakan Malaysia dan Lembaga Teknologis Malaysia. Hal ini menunjukkan semua tenaga pengajar khususnya baharu perlu menghadapi perkara ini dalam memartabatkan Pendidikan Teknik dan Vokasional.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan kajian ini adalah untuk mendapatkan refleksi tenaga pengajar baharu terhadap keberkesanan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Kajian ini adalah berasaskan kepada pandangan tenaga pengajar baharu mengenai kaedah, kesan dan refleksi diri berkenaan pelaksanaan bimbingan dan konsultasi yang mereka peroleh dalam “*coaching*”.

Berikut merupakan objektif kajian ini;

- i. Mengetahui kaedah pelaksanaan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.
- ii. Mengetahui keberkesanan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.
- iii. Menyatakan refleksi tenaga pengajar baharu terhadap bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.

PERSOALAN KAJIAN

Merujuk kepada objektif, berikut adalah persoalan kajian ini;

- i. Apakah kaedah pelaksanaan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional?
- ii. Bagaimana bimbingan dan konsultasi berkesan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional?
- iii. Apakah refleksi tenaga pengajar baharu terhadap bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.

TINJAUAN LITERATUR

Bimbingan dan konsultasi adalah program yang dirangka untuk dilaksanakan kepada semua tenaga pengajar baharu. Program ini dilaksanakan secara formal agar matlamat dan objektifnya tercapai.

Menurut Hamburg (2013) pelaksanaan program secara formal adalah dirancang, disusun dan diolah untuk membantu tenaga pengajar baharu. Keberkesanan program berbentuk formal bergantung kepada pelaksanaan dan sokongan di peringkat pelaksana dalam institusi pendidikan (Klinge, 2015). Malah, program berbentuk formal penting dan membawa kebaikan agar tenaga pengajar baharu dapat menyesuaikan diri dengan suasana kerja (Levesley & Francis, 2015). Kajian-kajian lepas menunjukkan adalah menjadi satu keperluan untuk melaksanakan program secara formal kepada tenaga pengajar baharu. Program berbentuk formal ini adalah lebih tersusun, terfokus dan mudah dilaksanakan. Justeru, pelaksanaan program bimbingan dan konsultasi perlu secara formal dan mengikut panduan yang telah ditetapkan.

Walaupun kajian lepas menyokong pelaksanaan bimbingan dan konsultasi secara formal, tetapi terdapat juga kajian yang menyatakan perlu secara tidak formal. Hal ini kerana bukan semua bimbingan dan konsultasi dapat dilaksanakan secara formal. Menurut Shandu (2016) bimbingan dan konsultasi yang berlaku secara tidak formal dapat memberikan impak yang besar kepada tenaga pengajar baharu. Malah, Hamburg (2013) juga menyokong pendapat ini. Menurutnya, bimbingan dan konsultasi secara tidak formal berlaku tanpa diduga dan disedari. Keadaan ini bergantung kepada kaedah pelaksanaan bimbingan dan konsultasi antara mentor dengan tenaga pengajar baharu. Kebiasaannya, mentor dilantik daripada kalangan yang berpengalaman luas serta dapat membimbing tenaga pengajar baharu dengan efektif. Menurut Ismail, Soaib, Shamsudin & Shafee (2014) mentor atau guru-guru senior mempunyai pengalaman yang luas dan mampu membimbing tenaga pengajar baharu dengan pelbagai kaedah. Misalnya, mentor dapat berperanan sebagai ibu bapa angkat, fasilitator, penasihat, pembimbing dan pakar rujuk. Oleh itu, peranan yang dimainkan oleh mentor secara tidak langsung membawa kesan yang mendalam kepada tenaga pengajar baharu (Ekechukwu & Horsfall, 2015). Di samping itu, perlu ada satu ikatan *personal chemistry* (Shandu, 2016) agar hubungan antara mentor dan tenaga pengajar baharu sentiasa baik serta berpanjangan. Justeru, keberkesanan bimbingan dan konsultasi adalah berkait rapat dengan kaedah pelaksanaan serta hubungan baik antara mentor dengan tenaga pengajar baharu.

Bimbingan dan konsultasi formal dalam sistem pendidikan negara adalah merujuk kepada pelaksanaan Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB). Program ini dilaksanakan kepada tenaga pengajar baharu dalam institusi pendidikan seperti Sekolah Harian, Sekolah Menengah Sains dan Kolej Vokasional. Sepanjang pelaksanaan program ini, penyeliaan dilaksanakan oleh mentor yang dilantik oleh institusi pendidikan untuk membimbing dan konsultasi tenaga pengajar baharu. Mentor yang dilantik adalah terdiri daripada guru-guru yang berpengalaman serta berkemahiran dalam bidang mereka. Mentor dilantik dalam institusi yang sama dan bukannya orang luar sebab program ini adalah berasaskan sekolah *work-based programme* (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015). Tenaga pengajar baharu digalakkan menggunakan inisiatif sendiri untuk memelopori tugas, tanggungjawab dan peranan mereka di sekolah selaras dengan aspirasi pembangunan profesionalisme berterusan bagi setiap guru. PPGB dilaksanakan untuk mengupaya tenaga pengajar baharu melahirkan murid yang berpengetahuan, berfikiran tinggi, berkemahiran memimpin, berkebolehan berkomunikasi dalam pelbagai bahasa, beretika dan beridentiti nasional (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015).

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini berbentuk kualitatif dan teknik pengumpulan data dilaksanakan ialah kaedah temu bual separa berstruktur. Kajian kualitatif sesuai dengan Pendidikan Teknik dan Vokasional kerana data dapat diperolehi secara bersemuka, tepat dan efisien. Kajian kualitatif dipilih dalam kajian ini kerana masih kurang dan tidak menyeluruh dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional (Hisyam, 2011). Malah, kajian kualitatif dapat memberikan maklumat dan skop yang jelas kerana kajian

dilaksanakan secara langsung dengan responden kajian. Soalan telah direka bentuk secara separa berstruktur yang berkonsepkan semi-formal. Seramai 4 orang tenaga pengajar baharu dipilih menjadi responden kajian. Pemilihan empat responden untuk kajian ini adalah selaras dengan keperluan minima yang diperlukan dalam kajian kualitatif (Creswell & Clark, 2011). Responden adalah terdiri daripada tenaga pengajar baharu yang berkhidmat kurang daripada 3 tahun (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015). Responden kajian adalah dipilih dengan teknik persampelan bertujuan iaitu tenaga pengajar baharu yang sedang mengikuti bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Teknik persampelan bertujuan digunakan bagi mendapatkan jawapan yang spesifik dan tepat mengenai bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.

Temu bual digunakan dalam kajian iaitu satu metod yang dapat memberikan maklumat secara terperinci (Creswell & Clark, 2011). Kaedah temu bual juga dapat membantu pengkaji untuk mendapat maklumat yang bersesuaian dan berguna untuk kajian (Creswell & Clark, 2011). Pengkaji dapat mengumpul maklumat yang sesuai dan sebanyak mungkin untuk kajian ini. Instrumen soalan direka bentuk dengan merujuk rujukan lepas dan kesesuaian kajian ini. Soalan-soalan diolah dengan berpandukan permasalahan dan objektif kajian. Pengolahan soalan adalah dilakukan dengan nasihat pakar rujuk yang telah dikenal pasti. Kajian rintis dilaksanakan terhadap seorang tenaga pengajar baharu untuk menentukan soalan yang diberikan adalah jelas, mudah, sesuai dan menepati skop kajian. Malah ia juga bertujuan memberikan gambaran awal tentang corak kajian terhadap tenaga pengajar baharu. Kesahan soalan temu bual dilaksanakan dengan pandangan dan saranan pakar rujuk. Kesahan ini meliputi jenis soalan, susunan soalan, kejelasan soalan dan ketekalan soalan. Bagi tujuan kebolehpercayaan, transkrip temu bual diberikan semula kepada responden yang terlibat dalam kajian rintis untuk meneliti serta memberi pandangan tentang transkrip tersebut. Maklum balas daripada responden berkenaan adalah kebolehpercayaan soalan temu bual yang telah direka bentuk untuk kajian ini. Responden kajian dikodkan daripada 'TPB1' hingga 'TPB4' bagi tujuan etika kerahsiaan. Semua maklumat peribadi responden dirahsiakan bagi menjaga etika kajian. Penyertaan responden adalah secara sukarela dan tiada paksaan.

Data hasil temu bual dengan keempat-empat responden tersebut seterusnya dikumpulkan untuk dianalisis. Analisis data temu bual telah dilaksanakan dengan mentranskripsikan temu bual secara verbatim. Transkripsi ialah hasil temu bual di antara penulis dengan responden dalam bentuk data mentah yang direkod dan kemudiannya ditulis semula. Data dikodkan dan dikategorikan dengan penyaringan data. Penyaringan data ini adalah berdasarkan tema yang telah ditetapkan dalam kajian. Penyaringan data adalah proses reduksi mengurangkan jumlah data khususnya yang kurang relevan dengan objektif kajian. Proses ini adalah berterusan agar data adalah relevan dan dapat digunakan dalam kajian ini. Tema dianalisis secara berasingan untuk menjawab persoalan kajian yang telah ditentukan dalam kajian ini.

Pemerhatian dan senarai semak digunakan dalam kajian ini untuk menyokong dapatan hasil daripada temu bual. Pemerhatian dilaksanakan dalam pembelajaran dan pemudahcaraan dengan menggunakan borang penilaian guru baharu. Pemerhatian pembelajaran dan pemudahcaraan dilaksanakan secara berterusan dan dinilai dengan menggunakan borang penilaian guru baharu seperti dalam dokumen PPG. Manakala, senarai semak juga digunakan dalam pembangunan portfolio secara berterusan. Pemerhatian dan senarai semak ini adalah bertujuan untuk mengukuhkan dapatan daripada temu bual.

DAPATAN KAJIAN

Data kajian diperoleh dengan temu bual keempat responden yang telah dikodkan TPB1, TPB2, TPB3 dan TPB4. Pemilihan responden ialah berkhidmat dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional serta masih mengikuti PPGB. Bahagian ini adalah tentang dapatan dan penemuan daripada kajian ini. Dapatan dan penemuan adalah untuk menjawab tiga persoalan yang merangkumi kaedah pelaksanaan, keberkesanan serta refleksi tenaga pengajar baharu dalam bimbingan dan konsultasi.

Persoalan Kajian 1

Apakah kaedah pelaksanaan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional?

Daripada temu bual yang telah dilaksanakan, dapatan kajian menunjukkan bahawa bimbingan dan konsultasi dilaksanakan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Kesemua responden menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi dilaksanakan dengan pelbagai kaedah serta pendekatan untuk membantu mereka. Malah, responden juga menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi dilaksanakan secara berterusan sama ada secara formal atau tidak formal.

Menurut responden TPB1;

“... sebab kita baharu dan pengalaman kita sebelum ini tak seberapa sama yang sebenar sebab sebelum ini kita intern jauh perbezaannya. Lepas ini pulak kita tukar sektor biasa ke sektor vokasional. Saya agak bersyukur sebab ada panduan, ada bantuan daripada senior. Jadi kerja saya lebih mudah dan terurus. Maksudnya bimbingan dan konsultasi berlaku”.

Menurut responden TPB2;

“... bimbingan ini membantu dari segi mentoring dan ada sesi perjumpaan dengan mentor. Ahh untuk meluahkan apa yang kita rasa sukar kita laksanakan. Mentor akan memberi pendapat dan penyelesaian yang kadang-kadang itu bagi mentee itu boleh nampak jalan tu selesaikan masalah. Kadang-kadang mentor sibuk jadi jumpa mentor walaupun secara bukannya formal. Bimbingan itu adalah terlaksana”.

Menurut responden TPB3;

“... ok, kaedah pelaksanaan ini macam contoh sekarang ini ada mentor dan mentee adalah kaedah yang digunakan. Maksudnya mentee boleh bertanya soalan dan mentor tolong, berlaku mentoring. Kaedah lain secara tidak formal juga berlaku. Kita guru baru memang *lack* sangat lar pengalaman-pengalaman dan ilmu pengurusan *lack* lar. Lepas itu macam kita buat yang seminar refleksi pun membantu kita juga, sumbangsaan”.

Menurut responden TPB4;

“... macam program-program pembangunan guru baharu oleh unit *coaching and mentoring* macam kita buat sesi *sharing* refleksi guru baharu. Selepas itu, selain daripada itu ada juga konsultasi di bengkel sendiri dari masa ke semasa. Apa yang kita tak faham kita rujuk mentor kita atau cikgu-cikgu bengkel lain. Sama je, yang penting kita bertanya. Memang ada mentor dan banyak membantu dalam pementoran. Biasala kita guru baharu ini banyak benda yang kita tak tahu. Saya kena, saya sendiri kena proaktif. Bimbing memang terlaksana”.

Responden menyatakan bimbingan dan konsultasi dilaksanakan dengan kaedah pementoran melalui PPGB. Mentor dan guru-guru senior membantu tenaga pengajar baharu dalam mengadaptasi sistem Pendidikan Teknik dan Vokasional. Responden juga menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi berlaku secara formal dan tidak formal. Hal ini sangat membantu tenaga pengajar baharu untuk melaksanakan tanggungjawab dan kerjaya sebagai seorang pendidik dalam

pendidikan teknik dan vokasional. Pelbagai kaedah dan program diterapkan dalam pelaksanaan bimbingan dan konsultasi agar dapat membantu tenaga pengajar baharu dalam perkembangan kerjaya mereka. Kesimpulannya, pelbagai kaedah dilaksanakan dalam membimbing dan konsultasi tenaga pengajar baharu dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional.

Persoalan Kajian 2

Bagaimana bimbingan dan konsultasi berkesan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional?

Daripada temu bual yang telah dilaksanakan, dapatan kajian menunjukkan bahawa bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah memberi kesan terhadap tenaga pengajar baharu. Kesemua responden menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi dilaksanakan membantu dalam karier mereka. Malah, responden juga menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi dilaksanakan secara tersusun dan mengikut panduan sedia ada.

Menurut responden TPB1;

“... ok, kalau daripada unit saya pembangunan diri banyak membantu. Sebab saya diberi peluang untuk handle program dan memberi *talk*. Jadi di situ saya akan belajar *self confident* saya dan saya juga akan cuba diberi peluang untuk adaptasi secara berdikari untuk menyesuaikan terhadap suasana-suasana macamana untuk *handle* sesuatu situasi kadang kala luar jangkaan kita. Jadi di situ memang ahh baguslah saya bukannya dia menolong saya ada satu panduan tetapi memberi kebebasan saya untuk memilih jugak itu agak bagus. Unit *Coaching and Mentoring* juga banyak menolong seperti kita tahun hujung tahun lepas kalau saya tanya juga kawan kawan saya yang lain itu macam fail PPGB mereka itu agak kadang kadang agak tak tahu nak buat. Tapi kita disini ada satu panduan apa apa saya boleh *refer* pada Unit *Coaching and Mentoring* macamana nak buat fail seperti kita dah siapkan. Kemudian refleksi yang dia adakan hari tu pun menambahkan pulak macamana apa nilai yang ada dalam buku PPGB dan kita boleh lihat apa yang dah laksanakan apa yang sepatutnya. Boleh mencungkil keyakinan dan penglibatan diri”.

Menurut responden TPB2;

“... bimbingan dan konsultasi ini ialah sama macam *coaching and mentoring* . Ahh ini telah dilaksanakan sejak kami menjadi guru interim dan guru baharu guru tetap ini. Pelaksanaan dia, dari segi pengalaman ahh latihan latihan yang diberikan dapat membantu guru guru baharu unuk kongsi masalah dan selesaikan la masalah. Malah yang ada supaya guru baharu ini tak fikir sorang sorang je. Masalah itu kalau jadi macam ini macamana nak buat. Contoh macamana cara hendak menanda kertas ke ahh markah markah pelajar semua itu lar, tugasan. Memang ada kaedah dia”.

Menurut responden TPB3;

“... ok macam saya cakap tadi jugak. Maksudnya banyak membantu macam kita dah belajar sesuatu dengan mentor kita. Ok benda itu akan kita perlu baiki benda itu jadi kita akan perbaiki apa yang patut. Yang perlu apa yang ditegur yang benda baru yang kita belajar itu jadi kita perlu ubah. Macam benda itu beri kesan kepada kita. Untuk memperbaiki cara kita mengajar dan menguruskan kerja kerja di tempat kerja kita”.

Menurut responden TPB4;

“... ahh kalau ikut program program yang dilakukan banyak beri input. Kan macam saya tak tahu selok belok vokasional seorang guru, saya kena memahami profesion seorang guru lar. Dari sini saya boleh *develop* saya punya pembangunan kerjaya saya. Bagi saya sangat berkesan”.

Responden menyatakan bimbingan dan konsultasi adalah berkesan dalam peningkatan kerjaya sebagai tenaga pengajar baharu. Pelbagai kebaikan dan peluang diperoleh dengan pelaksanaan bimbingan dan konsultasi. Hal ini membantu dalam pembangunan kerjaya dan keyakinan diri. Tenaga pengajar baharu lebih bermotivasi dan dapat melaksanakan tanggungjawab dengan berkesan. Tenaga pengajar baharu juga berpeluang untuk membangunkan kerjaya mereka dengan bantuan dan sokongan mentor mahupun guru-guru senior.

Persoalan Kajian 3

Apakah refleksi tenaga pengajar baharu terhadap bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional?

Daripada temu bual yang telah dilaksanakan, dapatan kajian menunjukkan bahawa bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah satu keperluan dan perlu dilaksanakan secara berterusan. Kesemua responden menyatakan bimbingan dan konsultasi adalah suatu keperluan untuk tenaga pengajar baharu.

Menurut responden TPB1;

“... pendapat saya, bimbingan dan konsultasi sangat sangat perlu terutama kita sebagai guru baru yang tak ada, kurangnya pengalaman. Sebab kita intern pun tiga bulan dan bukan lama. Cikgu-cikgu lama banyak pengalaman dan membantu dan memudahkan kita untuk menyesuaikan diri. Membantu untuk perkembangan kita seperti blurnya. Ada bimbingan dan selesa dengan ini, tidak syok sendiri. Saya selesa dengan bimbingan dan konsultasi. Saya sangat sangat syorkan agar bimbingan dan konsultasi diteruskan”.

Menurut responden TPB2;

“... bagi saya, sesi untuk *coaching and mentoring* sangat bagus dan perlu diteruskan. Sebabnya dari semasa ke semasa makin banyak program yang agak baru yang mentee tidak pernah alami. So mentor ini bertindak sebagai ah apa tu, dia membimbing mentee supaya lebih didedahkan, contoh kongsi pengalaman masa dulu dia *handle* program macam ini mungkin untuk sekarang ini dah berlainan tapi kita masih boleh guna apa yang diamalkan lagi dengan penambahbaikan lagi”.

Menurut responden TPB3;

“... ok kalau nak cakap tentang refleksi sebenarnya memang sangat membantu sejak dari hari pertama saya masuk lapor diri sini, Memang banyak benda saya belajar. Ahh pelaksanaan bimbingan dan konsultasi, maksudnya daripada mentor banyak tolong kalau ada benda macamkan saya cakap tadi saya tidak didedahkan dengan sistem teknik dan vokasional. Jadi bila masuk di sini memang banyak benda kena belajar disini. Jadinya mentor dan guru-guru senior yang banyak bantu terangkan apa yang sepatutnya contoh silibus untuk kursus itu kan. Kita tak tahu benda benda itu, diterangkan bagaimana nak handle pelajar macam nak cara untuk PdPc berkesan dan banyak lagi. Bimbingan dan konsultasi memang berlangsung secara langsung dan tidak langsung. Banyak membantu”.

Menurut responden TPB4;

“... bagi saya dia betul betul sangat membantu. Dengan program ini ia patut diteruskan. Perlu ada program. Bimbingan dan konsultasi perlu ada untuk guru baharu. Sebab dari situ lar kita boleh tahu selok belok ah dari segi bagaimana tugas seorang guru. Dari situ ia banyak mengajar lar kalau tak tanya dan tak ada program program ini kadang kadang kita hilang fokus dan arah tuju. Dengan ada arah tuju kita tahu mana nak ambil dan tahu arah lar. Macam dia tunjuk arah. Saya harap program ini diteruskan untuk masa yang akan datang”.

Dapatan dan penemuan disokong juga dengan pemerhatian yang dilaksanakan terhadap tenaga pengajar baharu. Pemerhatian yang dilaksanakan adalah dalam bentuk pencerapan di kelas. Dalam kajian ini, pencerapan dilaksanakan secara berkala mengikut garis panduan yang ditetapkan oleh institusi pendidikan. Pencerapan menunjukkan berlaku perkembangan dalam pelaksanaan pengajaran dan pemudahcaraan, komunikasi dan keyakinan diri. Keadaan ini menunjukkan bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan adalah bersesuaian dengan pembangunan kerjaya tenaga pengajar baharu ini.

Di samping itu, senarai semak daripada modul PPGGB juga digunakan sebagai sokongan terhadap kajian ini. Senarai semak ini adalah tentang keperluan tenaga pengajar baharu untuk menyediakan portfolio dan perlu disemak oleh mentor pada bulan ketiga dan dua belas serta disahkan oleh ketua jabatan. Penyediaan portfolio merangkumi semua aspek dalam pembangunan kerjaya sebagai seorang guru. Semua responden telah menyediakan portfolio seperti yang ditetapkan dalam senarai semak. Hal ini menunjukkan dapatan kajian iaitu bimbingan dan konsultasi dilaksanakan mengikut garis panduan yang telah ditetapkan.

Responden menyatakan bahawa bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional adalah satu keperluan dan membantu mereka. Pelaksanaan bimbingan dan konsultasi ini adalah satu garis panduan serta kaedah berfokus dalam membantu tenaga pengajar baharu. Responden kajian juga menyatakan program ini perlu diteruskan. Malah, perlu ada penambahbaikan dari masa ke semasa agar seiring dengan perkembangan dan tuntutan semasa dalam pendidikan. Pelbagai perkara diperolehi dan dipelajari sepanjang pelaksanaan bimbingan dan konsultasi ini. Kesimpulannya, refleksi tenaga pengajar baharu menunjukkan bimbingan dan konsultasi adalah sangat penting dan perlu dilaksanakan secara berterusan agar sentiasa cemerlang dalam karier sebagai tenaga pengajar.

DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan bimbingan dan konsultasi membantu tenaga pengajar baharu dalam melaksanakan tanggungjawab yang diamanahkan. Hal ini selaras dengan kajian Norfadilah, Mohamad Afifi, Baharudin, Mohamad Ayob dan Norhayati (2019) iaitu tenaga pengajar baharu yang menceburi profesion pendidikan perlu meningkatkan ketrampilan diri dengan program perkembangan secara berterusan. Pelbagai program dilaksanakan secara berterusan selama 3 tahun sehingga tenaga pengajar baharu kompeten sebagai seorang pendidik (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015). Dapatan kajian menunjukkan program seperti seminar refleksi dan “*coaching*” telah dilaksanakan untuk membimbing tenaga pengajar baharu. Justeru, kepelbagaian program perlu secara berterusan untuk peningkatan kompetensi tenaga pengajar baharu seperti digariskan dalam Program Pembangunan Guru Baharu. Malah, penambahbaikan perlu dilaksanakan dari masa ke semasa agar seiring dengan tuntutan semasa dalam pendidikan teknik dan vokasional.

Keberkesanan bimbingan dan konsultasi terhadap tenaga pengajar baharu dengan kepelbagaian program yang telah dilaksanakan. Keberkesanan ini dapat dilihat dengan program formal dan tidak formal oleh mentor atau guru-guru senior. Program formal iaitu sokongan peringkat pelaksana (Klinge, 2015) dan penyesuaian diri dengan suasana kerja baharu (Levesley & Francais, 2015) adalah antara program yang dilaksanakan terhadap tenaga pengajar baharu dalam pendidikan teknik dan vokasional. Malah, keberkesanan bimbingan dan konsultasi yang diterapkan secara tidak formal (Ekechukwu & Horsfall, 2015) wujudkan hubungan yang baik serta membantu tenaga pengajar dalam kerjaya. Dapatan juga menunjukkan tenaga pengajar baharu lebih berkeyakinan serta bermotivasi dan seterusnya dapat fokuskan pembangunan kerjaya.

Hasil Refleksi tenaga pengajar baharu dalam kajian ini menunjukkan bahawa bimbingan dan konsultasi adalah penting dan perlu dilaksanakan secara berterusan. Dapatan juga menunjukkan, tenaga pengajar baharu mendapat bimbingan dan bantuan daripada mentor mereka. Merujuk kajian Shandu (2016) sokongan dan bantuan mentor adalah penting dalam membimbing tenaga pengajar baharu. Keadaan ini dapat mewujudkan hubungan baik antara mentor dengan tenaga pengajar baharu agar bimbingan dan konsultasi terlaksana. Dapatan kajian sejajar dengan Shandu (2016) iaitu tenaga pengajar baharu mendapat bimbingan dan konsultasi agar dapat menjadi seorang pendidik yang cemerlang. Jadual 1 adalah dapatan merujuk tema, kod dan deskripsi dalam kajian ini.

Jadual 1

Tema, Kod dan Deskripsi Kajian

Bil	Tema	Kod	Deskripsi
1.	Kaedah Pelaksanaan	a. Program Pembangunan Guru Baharu b. Pelbagai program berterusan	- Program khusus untuk guru baharu agar dapat menyesuaikan dengan persekitaran dan budaya kerja dalam institusi pendidikan - Program berterusan sepanjang tiga tahun iaitu semakan portfolio, lawatan jabatan, bimbingan dan konsultasi serta seminar.
2.	Keberkesanan	a. Penyesuaian diri b. Keyakinan diri c. Bermotivasi d. Pembangunan kerjaya	- Penyesuaian diri dengan persekitaran dan budaya kerja dalam institusi pendidikan. - Peningkatan keyakinan diri, motivasi dan pembangunan kerja secara berterusan dengan bimbingan dan konsultasi, pemerhatian dan senarai semak.
3.	Refleksi	a. Hubungan baik b. Kepentingan c. Keperluan secara berterusan	- Refleksi yang diperolehi oleh tenaga pengajar baharu dengan bimbingan dan konsultasi. - Saranan tenaga pengajar baharu tentang kepentingan dan keperluan bimbingan dan konsultasi.

Implikasi kajian menunjukkan tenaga pengajar memerlukan bimbingan dan konsultasi secara berterusan agar mereka dapat mengadaptasi serta melaksanakan tugas dengan berkesan. Malah bimbingan dan konsultasi tidak semestinya dalam bentuk formal malah tidak formal agar tenaga pengajar baharu dapat wujudkan satu ikatan *personal chemistry* (Shandu 2016). Ikatan ini adalah penting dalam meningkatkan kredibiliti serta keyakinan tenaga pengajar baharu dalam kerjaya mereka. Di samping itu, bimbingan dan konsultasi yang dilaksanakan perlu terfokus serta meliputi pembangunan kerjaya agar tenaga pengajar baharu komited dan setia dengan kerjaya mereka.

RUMUSAN

Bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional menunjukkan kesan yang baik terhadap tenaga pengajar baharu. Refleksi tenaga pengajar baharu dalam kajian ini adalah positif dan bersesuaian dengan pelaksanaan bimbingan dan konsultasi. Namun begitu, kajian ini tidak diperluaskan kepada mentor dan guru-guru senior. Kajian lanjutan boleh dilaksanakan terhadap mentor dan guru-guru senior untuk mengenal pasti keberkesanan bimbingan dan konsultasi dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. Hal ini dapat memberikan gambaran menyeluruh mengenai keberkesanan bimbingan dan konsultasi.

Komitmen serta kerjasama daripada tenaga pengajar baharu, mentor, guru-guru senior dan pihak pengurusan adalah penting dalam pelaksanaan bimbingan dan konsultasi. Hal ini selaras dengan PPGB (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015) iaitu bimbingan dan konsultasi adalah program yang perlu dilaksanakan terhadap tenaga pengajar baharu. Justeru, keberkesanan bimbingan dan konsultasi dapat dilihat secara menyeluruh dan mencapai matlamat yang telah ditetapkan.

RUJUKAN

- Abdul Ghani Kanesan & Anandan, K. (2012). *Pengaruh kepemimpinan pentadbir sekolah terhadap pembelajaran pelajar: Peranan efikasi kolektif guru sebagai mediator. Seminar Nasional Pengurusan dan Kepemimpinan Pendidikan.*
- Aney Marinda Muhammad Amin & Norasmah Othman. (2019). Pengurusan bilik darjah guru baharu yang mengikuti Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB). *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 44(1), 21-27. <http://dx.doi.org/10.17576/JPEN-2019-44.01-03>
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research.* Sage.
- Ekechukwu, R. O. & Horsfall, M. N. (2015). Academic mentoring in higher education: A strategy to quality assurance in teacher education in Nigeria. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 3(2), 37-45.
- Hamburg, I. (2013). *Facilitating learning and knowledge transfer through mentoring.* CSEDU.
- Hisyam. H. (2011). *Potensi penyelidikan kualitatif dalam pendidikan teknikal dan vokasional.* Persidangan Kebangsaan Penyelidikan dan Inovasi Dalam Pendidikan dan Latihan Teknik dan Vokasional.
- Idris Adamu. (2016). The role of teacher training institutions in technical and vocational education and training (TVET) in Nigeria. *Journal of Advanced Research in Social and Behavioural Sciences*, 3(1), 46-51.
- Ismail Mohamed, Soaib Asimiran, Shamsudin Ahmad & Shafee Mohd Daud. (2014). Peranan mentor dalam program Bina Insan Guru. *Jurnal Personalia Pelajar*, 17, 31 – 40.
- Jamaliah Jamaludin. (2014). *Kesediaan guru kolej vokasional dalam pengajaran amali Teknologi Elektronik di Negeri Pahang.* Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Jasmeet Kaur & Ainon Omar. (2018). A study on mentoring practices for novice TESL teachers: A Malaysian perspective. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 3(21), 81-93.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). *Panduan Pelaksanaan Program Pembangunan Guru Baharu (PPGB) 2015.* Kementerian Pendidikan Malaysia
- Klinge, C. M. (2015). A conceptual framework for mentoring in a learning organization. *Adult Learning*, 26(4).

- Lai, C. S., Mohamad Hamisu & Kahirol Mohd Salleh. (2018). *Determining the elements of TVET teachers competency for Nigerian higher learning institutions*. International Post Graduate Conference on Applied Science & Physics.
- Lehtela, P. L. & Happo, I. (2014). Mentors' perceptions of teacher practice: A case study of the school of vocational teacher education. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 5(2).
- Levesley, T. & Francis, R. (2015). Research mentoring in higher education in England. *International*, 5(1), 66-73.
- Morris & Cripsina. (2018). Hubungan antara beban tugas dengan stres guru kolej vokasional di Negeri Sabah. *Jurnal Pemikir Pendidikan*, 9, 71-78
- Norfadhilah Nasrudin, Mohamad Afifi, Baharudin Setambah, Mohamad Ayob & Norhayati. (2019). Kajian tahap kualiti guru baharu lepasan Institut Pendidikan Guru Kampus Bahasa Melayu. *Jurnal Semarak Bahasa*, 99-115.
- Nur Angriani, Mohd Zulhasnan & Chang. (2017). Tahap kesediaan pembelajaran sepanjang hayat di kalangan pelajar semester akhir Kolej Komuniti Tawau, *Kementerian Pendidikan Tinggi. Politeknik & Kolej Komuniti Journal of Life Long Learning*, 1(1), 72-84.
- Obwoye, M. E. (2016). The dilemma of the TVET teacher in developing countries in the 21st Century. *IRA-International Journal of Education & Multidisciplinary Studies*, 3(3), 342 – 346.
- Shandu, S. C. (2016). *From the industry to the classroom: Exploring mentoring needs of novice lecturers in a TVET college*. University of KwaZulu-Natal.
- Yusmarwati Yusof, Rohayu Roddin, Sarebah Warman & Nor Azyyati Deraman. (2017). Aspirasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 terhadap hala tuju kecemerlangan bidang Pendidikan Teknik dan Vokasional (PTV). *Jurnal Pemikir Pendidikan*, 8, 69-90.

TAHAP KUALITI MODAL INSAN GURU BAHARU PENDIDIKAN ISLAM BERDASARKAN TEORI MALAKAH IBNU KHALDUN

Mohamad Zarkhuan Zainol, PhD

Sekolah Kebangsaan Hulu Bernam, Selangor

Azmil Hashim, PhD; Mohamad Marzuqi Abd Rahim, PhD

Universiti Pendidikan Sultan Idris

ABSTRAK

Ibnu Khaldun telah membicarakan konsep malakah dalam kitab Muqaddimah yang merujuk kepada pembangunan kualiti modal insan melalui lima aspek malakah iaitu malakah lisaniyyah, malakah ilmiyyah, malakah sina'iyah, malakah al-ta'ah dan malakah imaniyyah. Walau bagaimanapun, guru baharu Pendidikan Islam di Malaysia masih mempunyai tahap kualiti yang rendah dalam komponen malakah tersebut. Kajian ini dijalankan untuk mengkaji tahap kualiti modal insan guru baharu Pendidikan Islam berdasarkan kelima-lima malakah yang diutarakan oleh Ibnu Khaldun. Pendekatan kuantitatif melalui tinjauan soal selidik digunakan sebagai alat instrumen kajian. Sebanyak 314 orang guru baharu Pendidikan Islam dipilih sebagai sampel kajian melalui kaedah penentuan sampel rawak berkelompok. Data soal selidik dianalisis menggunakan program Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versi 23.0. Analisis secara deskriptif digunakan untuk mendapatkan peratusan, min dan sisihan piawai terhadap tahap kelima-lima malakah tersebut dalam kalangan guru baharu Pendidikan Islam. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap malakah lisaniyyah adalah tinggi (Min=8.51, S.P=1.01), tahap malakah 'ilmiyyah adalah sangat tinggi (Min=9.03, S.P=0.99), tahap malakah sina'iyah adalah sangat tinggi (Min=9.16, S.P=0.84), tahap malakah al-ta'ah adalah sangat tinggi (Min=8.78, S.P=0.97) dan tahap malakah imaniyyah adalah sangat tinggi (Min=9.61, S.P=0.61). Hal ini menggambarkan bahawa guru baharu Pendidikan Islam di Malaysia mempunyai kualiti modal insan seperti mana yang digariskan oleh Ibnu Khaldun dalam kitab Muqaddimah. Implikasi kajian menunjukkan bahawa kualiti modal insan GPI perlulah dipertingkatkan dalam kelima-lima aspek sesuai dengan sebarang pembaharuan yang akan menentukan pembangunan pendidikan negara.

Kata Kunci: *Kualiti, Modal Insan, Guru Pendidikan Islam, Ibnu Khaldun.*

PENGENALAN

Era pendidikan pada masa kini memerlukan modal insan guru berkualiti yang dapat berperanan dalam menjayakan dasar pendidikan negara ke arah pendidikan bertaraf dunia. Kejayaan pendidikan negara sangat bergantung kepada keupayaan kualiti modal insan guru menterjemahkannya dalam lapangan persekolahan dengan melahirkan kemenjadian pelajar yang berilmu pengetahuan, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri (Jemaah Nazir & Jaminan Kualiti, 2010). Laporan tahunan 2017, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, menggariskan bahawa Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) komited dalam meningkatkan kualiti guru bagi menyumbang kepada pengukuhan sistem pendidikan negara bertaraf dunia. Penekanan terhadap guru berkualiti bermula daripada proses yang ketat semasa pengambilan guru, semasa proses latihan perguruan dan ketika berkhidmat di sekolah atau pelbagai peringkat pengurusan pendidikan. Hal ini bagi memastikan guru Malaysia kekal berkualiti sepanjang perkhidmatan mereka. Antara ciri guru yang berkualiti ialah sikap penyayang dan sabar terhadap pelajar, mempunyai sahsiah yang dapat dijadikan suri teladan, mempunyai

pengetahuan kandungan yang mendalam dan bidang lain yang berkaitan serta dapat melaksanakan pengajaran yang menarik dan berkesan (Unit Pelaksanaan dan Prestasi Pendidikan, 2018).

PERNYATAAN MASALAH

Pembangunan kualiti modal insan guru Pendidikan Islam (GPI) menjadi keutamaan dalam agenda pemantapan sistem Pendidikan Islam negara. Peranan dan fungsi GPI merupakan aspek terpenting untuk melahirkan dan membangunkan modal insan yang seimbang dan bertepatan dengan kehidupan beragama (Mustapha Kamal Ahmad Kasim et al., 2010). Berdasarkan beberapa kajian lepas, kualiti modal insan GPI terbahagi kepada empat komponen utama iaitu kualiti komunikasi, kualiti ilmu kandungan, kualiti profesionalisme yang berkaitan kaedah pengajaran dan pembelajaran, serta kualiti sahsiah diri GPI itu sendiri (Ab. Halim Tamuri et al., 2016; Ghazali Darussalam 2012; Noornajihan Jaafar, 2014). Keempat-empat kualiti tersebut telah digariskan oleh kebanyakan ulama Islam terdahulu seperti Imam al-Ghazālī (t.t.) dan Ibnu Khaldūn (2004). Walau bagaimanapun, terdapat beberapa kajian yang menunjukkan GPI di Malaysia masih mempunyai tahap kualiti yang rendah dalam kesemua komponen tersebut. Nurul Salmi Mohd Dazali dan Mohd Isha Awang (2014) mendapati kemahiran komunikasi dalam kalangan kebanyakan guru di sekolah masih rendah dan tidak selaras dengan tahap akademik mereka. Nor Shafrin Ahmad et al. (2009) juga mendapati kelemahan guru-guru di Malaysia dalam menguasai komunikasi lisan dan bukan lisan secara efektif sangat berkaitan dengan kesukaran mereka menjelaskan sesuatu sebutan dengan betul, kelancaran dalam menyampaikan pengajaran, juga terbatas dengan penggunaan buku teks. Guru juga masih mempunyai masalah dalam intonasi, suara yang senada dan tidak menarik. Bagi aspek bukan lisan pula, ada guru yang tidak dapat menunjukkan eksperesi muka yang bersungguh-sungguh. Eksperesi muka penting semasa menerangkan atau menggambarkan sesuatu untuk memahami pelajar (Nor Shafrin Ahmad et al., 2009).

Selain permasalahan kualiti komunikasi dalam kalangan GPI, mereka juga mempunyai kualiti yang tidak memuaskan dalam aspek ilmu pengetahuan. Masih terdapat dalam kalangan GPI yang belum begitu mahir menguasai ilmu kandungan khususnya yang berkaitan dengan ilmu naqlī dan ilmu aqlī (Habibah Ramlie, 2017). GPI masih lagi mempunyai pencapaian yang kurang memberangsangkan dari segi penguasaan ilmu tilawah al-Quran dan tajwid (Rashidah Md Hassan, 2017), qiraat dan taranum (Paharudin Arbain et al., 2014), ilmu tamadun Islam (Rozita Che Mustapha et al., 2011), ilmu bahasa Arab dan ilmu turath Islam (Noor Shamshinar Zakaria et al., 2014) dan ilmu fardu ‘ain dan fardu kifayah (Nurul Asiah Fasehah Muhamad, 2015). GPI juga disaran untuk bertanggungjawab dengan ilmu yang dimiliki dan tidak wajar mengeluarkan hukum tanpa ilmu yang mendalam (Salbiah Mohamad Salleh et al., 2016). Selain itu, seseorang GPI perlu mendalami dan menguasai ilmu pengetahuan lain seperti pengetahuan Sejarah, Geografi, Matematik, bahasa dan sebagainya (Al-Nahlawī, 1983; Ab. Halim Tamuri et al, 2012). GPI juga perlu menguasai ilmu semasa, terkini dan kontemporari dan bukan hanya terbatas kepada ilmu yang terkandung dalam silibus sahaja (Habibah Ramlie, 2017). Namun, kajian oleh Zanaton Iksan et al. (2016) mendapati GPI kurang mampu untuk menguasai ilmu sains moden dan masih menunjukkan tahap yang sederhana terhadap ilmu teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) (Ab. Halim Tamuri et al., 2016).

Di samping itu, GPI juga didapati masih tidak mengamalkan kualiti profesional dengan baik terutamanya dari sudut kaedah pengajaran dan pembelajaran. Mohd Kamal Hassan (2012) menyatakan cara mengajar GPI sering dianggap menjadi punca kepada kegagalan membentuk jiwa yang kental dalam diri umat Islam. Ab. Halim Tamuri et al. (2012) mendapati kualiti GPI yang kurang memuaskan berbanding dengan tuntutan agama Islam itu sendiri sangat berkait rapat dengan kelemahan penguasaan ilmu pengkaedahan pengajaran dan pembelajaran. Kamarul Azmi Jasmi

(2011) mendapati GPI masih kurang mahir mengajar, tidak kreatif dalam kaedah pengajaran dan mereka lebih banyak menggunakan pendekatan chalk and talk serta terlalu tumpu kepada buku teks dan amat kurang sekali menggunakan pendekatan pengajaran yang terbaru. Mereka masih belum kreatif dalam menggunakan bahan pengajaran dan pendekatan pengajaran, malah tahap pengajaran mereka masih pada tahap sederhana (Mohd Aderi Che Noh et al., 2013). Selain itu, kelemahan kualiti sahsiah dalam kalangan GPI juga dibahaskan oleh kebanyakan pengkaji dalam bidang Pendidikan Islam. Mohd Kamal Hassan (2012) mengutarakan bahawa kelemahan penghayatan Islam dalam kalangan umat pada hari ini hasil daripada watak GPI yang tidak berkualiti. Hal ini disokong oleh Ab. Halim Tamuri et al. (2012) yang mendapati rendahnya kualiti personaliti GPI telah mencalarakan imej agama Islam itu sendiri. Pandangan mereka dapat dibuktikan dengan beberapa kes jenayah yang melibatkan GPI yang telah dilaporkan dalam akhbar-akhbar tempatan seperti penggunaan bahasa yang kesat, pertuduhan mencabul kehormatan, melakukan kelucahan melampau, jenayah seks (Farah Marshita Abdul Patah, 2018) dan sehinggalah jenayah pembunuhan (Umavathi Ramayah, 2015). Menurut al-Attas (2015), kepincangan sahsiah umat Islam disebabkan sikap tidak bertanggungjawab, ketidakpatuhan kepada Allah SWT dalam melakukan ibadah dan mengabaikan prinsip iman kepada Allah SWT yang telah menjadikan mereka insan yang tiada adab.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan kajian ini untuk mengenal pasti tahap kualiti modal insan GPI baharu di Malaysia dari sudut malakah lisāniyyah (kualiti komunikasi), malakah ‘ilmiyyah (kualiti ilmu), malakah šinā’iyyah (kualiti professional), malakah al-ṭā’ah (kualiti kepatuhan) dan malakah imāniyyah (kualiti keimanan).

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan kajian adalah seperti berikut:

1. Apakah tahap kualiti modal insan GPI dari sudut malakah lisāniyyah (kualiti komunikasi)?
2. Apakah tahap kualiti modal insan GPI dari sudut malakah ‘ilmiyyah (kualiti ilmu) ?
3. Apakah tahap kualiti modal insan GPI dari sudut malakah šinā’iyyah (kualiti professional)?
4. Apakah tahap kualiti modal insan GPI dari sudut malakah al-ṭā’ah (kualiti kepatuhan)?
5. Apakah tahap kualiti modal insan GPI dari sudut malakah imāniyyah (kualiti keimanan)?

TINJAUAN LITERATUR

Ibnu Khaldūn telah menggunakan terminologi *malakah* di beberapa tempat dalam kitab Muqaddimahnyanya. Menurut Che Zarrina Sa’ari dan Mohd Kamil Ab. Majid (2000), pengertian perkataan *malakah* itu tidak sama antara satu sama lain. Terdapat pelbagai maksud yang telah didefinisikan berdasarkan penyampaian Ibnu Khaldūn di dalam Muqaddimahnyanya seperti pengetahuan, kemahiran, kepimpinan, keahlian, bakat, kebiasaan dan tanggapan. Secara kesimpulannya, maksud *malakah* yang telah dijelaskan oleh Ibnu Khaldūn (2004, ms. 90) terangkum sebagai,

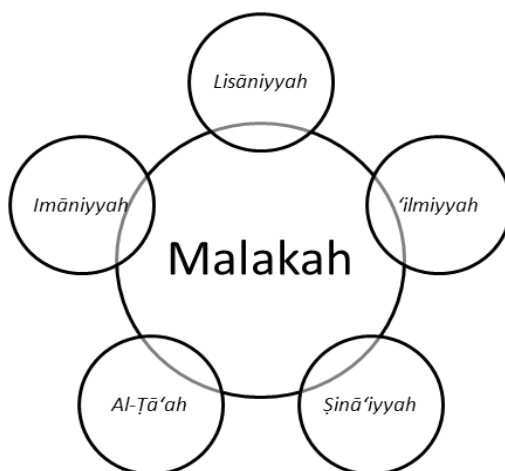
و الملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل و تكرر مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته
Maksudnya

Malakah boleh diberi takrifkan sebagai sifat yang berurat dan berakar selaku hasil pengerjaan berulang-ulang, hingga bentuk perbuatan itu dengan kukuh tertanam (dalam fikiran) (Ibnu Khaldūn , 2002, ms.476).

Berdasarkan definisi Ibnu Khaldūn (2004), maksud *malakah* tersebut merujuk kepada satu sifat yang sehati di dalam jiwa yang terhasil kerana sesuatu perbuatan dan pengulangan perbuatan tersebut yang dikuasai dengan cara yang mendalam sehingga kukuh tertanam dalam mindanya dan mudah dizahirkan apabila dikehendaki (Abd Munir Mohamed Noh, 2010; Che Zarrina Sa'ari & Mohd. Kamil Ab. Majid, 2000; Pisol Maidin & Thuraya Ahmad, 2015). Menurut Che Zarrina Sa'ari dan Mohd Kamil Ab. Majid (2000), *malakah* didefinisikan sebagai kemampuan, kepintaran, kemahiran pengukuhan dan penyeliputan diri dengan maklumat. Sementara itu, Samarah (2011), mendefinisikan *malakah* sebagai kompetensi iaitu merujuk kecekapan dalam penggunaan bahasa secara keseluruhan.

Menurut Ibnu Khaldūn (2004), ciri-ciri yang membezakan masyarakat yang berbudaya dengan masyarakat nomad ialah ciri *malakah* (Pisol Maidin & Thuraya Ahmad, 2015). Pemupukan *malakah* ini memerlukan kewujudan budaya bandar yang stabil dan selamat, dengan kesejahteraan ekonomi dan sosialnya berdasarkan keperluan masyarakat (Muhammad Uthman el-Muhammady, 2008). Pencapaian dalam *malakah* mempunyai hubungan yang kuat dengan masa dan tamadun dalam kehidupan bandar, seperti Tunisia dan Andalusia yang telah membawa kepada kesempurnaan *malakah* akibat kekekalan pengulangannya selama berabad-abad (Suhaila Abdullah, 2014).

Konsep *malakah* sebenarnya bermaksud kemahiran yang digunakan untuk merujuk pelbagai aspek kehidupan yang merangkumi aspek fizikal dan rohani manusia (Suhaila Abdullah, 2014). Ibnu Khaldūn (2004) menyatakan bahawa konsep *malakah* ini hanya wujud pada orang berilmu yang terbina dalam diri insan melalui latihan, pengulangan, tindakan sebenar, proses berfikir, aktiviti fizikal, teknikal, bahasa dan spiritual yang dilakukan secara berulang-ulang sehingga sikap dan sifat yang dikehendaki terbentuk dalam diri mereka (Joni Tamkin Borhan & Che Zarrina Sa'ari, 2009). Menurut Muhammad Uthman el-Muhammady (2009), *malakah* boleh dikategorikan kepada lima bahagian iaitu *malakah imāniyyah* yang berkaitan keimanan, *malakah al-ṭā'ah* yang berkaitan dengan kepatuhan agama, *malakah 'ilmiyyah* yang berkaitan dengan ilmu dan pemikiran, *malakah ṣinā'iyyah* yang berkaitan dengan kemahiran profesional dan *malakah lisāniyyah* yang berkaitan dengan kemahiran komunikasi dan bahasa.



Rajah 1. Kerangka Teori Malakah Ibnu Khaldūn .

METODOLOGI KAJIAN

Pengkaji menggunakan kaedah tinjauan secara deduktif (Neuman, 1993). Kaedah ini dimulakan dengan pembinaan hipotesis, kemudian memungut data dan diakhiri dengan menganalisis data secara kritikal. Manakala jenis tinjauan yang digunakan ialah tinjauan hirisan rentas (cross-sectional survey) iaitu memungut data sekali sahaja ke atas satu sampel pada satu masa (Creswell, 2008). Data diperolehi menggunakan soal selidik untuk melihat persepsi GPI terhadap kualiti modal insan GPI melalui teori Malakah Ibnu Khaldun. Bagi kajian ini, populasi yang terlibat ialah GPI baharu yang mula berkhidmat pada tahun 2015, 2016 dan 2017. Mereka merupakan GPI baharu lepasan Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM) yang telah tamat mengikuti Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Islam. Teknik pensampelan yang digunakan untuk kajian ini ialah teknik pensampelan rawak berkelompok bagi memenuhi ciri-ciri sampel kajian yang dikehendaki dan memastikan sampel yang dikaji bersifat mewakili. Teknik persampelan rawak berkelompok merupakan teknik yang paling efisien untuk memungut data yang bersaiz besar (Babbie, 2010). Teknik pensampelan ini, membahagikan populasi kepada sub sampel terlebih dahulu.

Proses pengumpulan data dilaksanakan dengan mengedarkan 498 borang soal selidik di lima zon seluruh Malaysia iaitu zon utara, selatan, tengah, timur serta zon Sabah dan Sarawak. Sebanyak 385 borang soal selidik telah dikembalikan. Setelah dilakukan pengimbasan data dan dianalisis menggunakan *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versi 23.0, sebanyak 314 borang soal selidik yang dapat digunakan untuk kajian.

Soal selidik diadaptasi daripada kajian literatur terdahulu. Instrumen soal selidik mestilah mempunyai kesahan dan mudah untuk responden faham (Field, 2009). Instrumen soal selidik mengandungi Skala Likert 10 mata, iaitu dari 1 sangat tidak setuju hingga 10 sangat setuju (Pallant, 2005; Sekaran, 2003; Zainuddin Awang et al., 2013). Pengkaji telah menyediakan borang kesahan untuk diserahkan kepada panel-panel pakar yang dipilih. Pakar penilai yang dipilih terdiri daripada para ilmuwan yang arif dalam bidang masing-masing. Sebanyak lapan orang pakar telah ditemui untuk mengesahkan setiap konstruk, sub konstruk dan item yang digunakan dalam kajian ini. Pakar-pakar tersebut terdiri daripada enam orang pakar bidang Pendidikan Islam (ahli akademik, pihak pentadbiran dan pengamal), seorang pakar Bahasa Melayu dan seorang pakar metodologi.

Cronbach Alpha bagi lima konstruk dalam kajian ini adalah antara 0.946 hingga 0.985. Nilai ini menunjukkan nilai yang baik seperti yang disarankan oleh Sekaran (2003). Penggunaan SPSS versi 23.0 digunakan untuk menganalisis data. Analisis deskriptif digunakan untuk mengenal pasti persepsi GPI terhadap tahap pemboleh ubah -pemboleh ubah yang terlibat iaitu tahap kualiti modal insan GPI (malakah *lisāniyyah*, malakah *‘ilmiyyah*, malakah *šinā’iyyah*, malakah *al-tā’ah* dan malakah *imāniyyah*) yang menumpukan kepada pengumpulan, perincian dan ringkasan set data. Bagi tujuan itu, nilai peratus, min dan sisihan piawai digunakan.

DAPATAN KAJIAN

Bagi mengenal pasti persepsi GPI baharu terhadap tahap kualiti modal insan GPI, analisis deskriptif digunakan. Secara keseluruhannya tahap kualiti modal insan GPI berada pada tahap sangat tinggi iaitu nilai min 9.02 (SP=0.7). Item-item kualiti modal insan GPI terdiri daripada lima pemboleh ubah iaitu *malakah lisāniyyah* berkaitan kualiti bahasa dan komunikasi (ML1-ML10), *malakah ‘ilmiyyah* mengenai kualiti ilmu kandungan (MIL1-MIL12), *malakah šinā’iyyah* berkenaan kualiti profesionalisme (MS1-MS12), *malakah al-tā’ah* yang merujuk kepada kualiti ketaatan dan kepatuhan (MT1-MT11) dan *malakah imāniyyah* yang berkaitan dengan kualiti keimanan (MIM1-MIM12). Jumlah item dalam komponen kualiti modal insan GPI ialah 57 item.

Jadual 1 menunjukkan nilai min dan tahap setiap pemboleh ubah kualiti modal insan GPI. Empat pemboleh ubah memperolehi tahap yang sangat tinggi iaitu pemboleh ubah *malakah 'ilmiyyah*, *malakah šinā'iyah*, *malakah al-tā'ah* dan *malakah imāniyyah*, manakala *malakah lisāniyyah* memperolehi tahap yang tinggi. Berdasarkan persepsi GPI baharu terhadap tahap kualiti modal insan GPI, min *malakah imāniyyah* menunjukkan nilai min tertinggi iaitu 9.61 (SP=0.61). Seterusnya, nilai min kedua tertinggi ialah *malakah šinā'iyah*, iaitu nilai min 9.16 (SP=0.84) dan diikuti oleh *malakah 'ilmiyyah*, nilai min 9.03 (SP=0.99). Kemudian, persepsi GPI baharu juga menunjukkan tahap yang sangat tinggi bagi *malakah al-tā'ah*, nilai min 8.78 (SP=0.97). Tahap terakhir yang mendapat nilai min terendah dalam kesemua pemboleh ubah kualiti modal insan GPI ialah *malakah lisāniyyah* dengan nilai min 8.51 (SP=1.01).

Jadual 1

Min, Sisihan Piawai dan Tahap Keseluruhan Pemboleh ubah Kualiti Modal Insan GPI

Bil	Pemboleh ubah	Min	Sisihan Piawai	Tahap
1	<i>malakah lisāniyyah</i>	8.51	1.01	Tinggi (T)
2	<i>malakah 'ilmiyyah</i>	9.03	0.99	Sangat Tinggi (ST)
3	<i>malakah šinā'iyah</i>	9.16	0.84	Sangat Tinggi (ST)
4	<i>malakah al-tā'ah</i>	8.78	0.97	Sangat Tinggi (ST)
5	<i>malakah imāniyyah</i>	9.61	0.61	Sangat Tinggi (ST)

Malakah Lisāniyyah (Kualiti Komunikasi)

Jadual 2 menunjukkan min dan sisihan piawai bagi pemboleh ubah pertama bagi komponen kualiti modal insan GPI iaitu *malakah lisāniyyah*. Item yang terlibat dalam pemboleh ubah ini ialah item ML1 hingga ML10. Min bagi pemboleh ubah ini ialah 8.51 (SP=1.01). Hal ini menunjukkan kualiti modal insan GPI dari sudut *malakah lisāniyyah* berada pada tahap yang tinggi. Pada pandangan GPI baharu, mereka berkomunikasi menggunakan bahasa sapaan yang sesuai kepada pelajar (ML8, min=8.61, SP=1.04) dan berkomunikasi melalui percakapan yang baik iaitu item (ML5, min=8.59, SP=1.04). Kemudian, GPI baharu juga berkomunikasi menggunakan bahasa yang sesuai menerusi ML4 (min=8.57, SP=1.07), berkomunikasi menggunakan hubungan mata yang baik melalui item ML7 (min=8.54, SP=1.08), berkomunikasi secara ramah dan mesra (ML10, min=8.54, SP=1.08), berkomunikasi menggunakan bahasa yang mudah difahami (ML3, min=8.52, SP=1.14), berkomunikasi secara berkesan (ML9, min=8.50, SP=1.05), berkomunikasi menggunakan bahasa badan (ML6, min=8.46, SP=1.08), berkomunikasi dengan lancar dan fasih (ML1, min=8.39, SP=1.13) dan berkomunikasi dengan gaya bahasa yang betul (ML2, min=8.37, SP=1.14).

Jadual 2

Peraturan, Min dan Sisihan Piawai bagi Pemboleh ubah Malakah Lisāniyyah

Item	Penyataan: Sebagai seorang GPI, saya berkomunikasi ...											Min	SP	Tahap
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
ML1	dengan lancar dan fasih.					1.0	4.1	15.3	32.2	29.6	17.8	8.39	1.13	T
ML2	dengan gaya bahasa yang betul.					1.0	4.5	15.9	32.5	27.7	18.5	8.37	1.14	T
ML3	menggunakan bahasa yang mudah difahami.					1.3	3.2	13.7	27.7	32.2	22.0	8.52	1.14	T
ML4	menggunakan bahasa yang sesuai.					.6	2.2	13.4	28.3	34.1	21.3	8.57	1.07	T
ML5	melalui percakapan yang baik.					.3	1.6	13.7	29.0	33.8	21.7	8.59	1.04	T

ML6	menggunakan bahasa badan.	.3	3.5	15.0	30.9	31.8	18.5	8.46	1.08	T	
ML7	menggunakan hubungan mata yang baik.	.3	2.5	13.4	33.4	27.4	22.9	8.54	1.08	T	
ML8	menggunakan bahasa sapaan yang sesuai kepada pelajar.	.3	1.6	13.7	27.4	35.4	21.7	8.61	1.04	T	
ML9	secara berkesan.		3.2	14.6	29.6	34.4	18.2	8.50	1.05	T	
ML10	secara ramah dan mesra.	.3	3.2	13.1	30.9	30.9	21.7	8.54	1.08	T	
Keseluruhan									8.51	1.01	T

Malakah 'Ilmiyyah (Kualiti Ilmu Kandungan)

Pemboleh ubah berikutnya ialah *malakah 'ilmiyyah* (jadual 3), item yang terlibat ialah item MIL1 hingga MIL12. Min keseluruhan bagi pemboleh ubah ini ialah 9.03 (SP=0.99) iaitu berada pada tahap yang sangat tinggi. Dapatan kajian menunjukkan para GPI baharu berpendapat mereka mempunyai persepsi yang baik terhadap kualiti ilmu *naqlī* dan ilmu *'aqlī* seperti yang telah digariskan oleh Ibnu Khaldūn (2004). Perkara ini dibuktikan dengan persepsi mereka pada tahap yang sangat tinggi terhadap ilmu *naqlī*, iaitu item MIL1 yang menunjukkan GPI baharu mahir membaca al-Quran (min=9.44, SP=0.85), item MIL8 mengetahui cara untuk menjaga iman melalui amalan (min=9.20, SP=0.99), MIL6 berhujah berdasarkan dalil yang dipegang oleh *ahli al-sunnah wa al-jamā'ah* (min=9.16, SP=1.04), item MIL7 menghuraikan rukun iman berserta dalil (min=9.12, SP=1.06), MIL2 memahami tafsir ayat al-Quran (min=9.05, 1.14), MIL3 memastikan kesahihan matan hadis (min=8.99, SP=1.19), MIL4 memastikan kesahihan perawi dan sanad hadis (min=8.99, SP=1.17) dan MIL5 memahami kaedah *uṣul al-fiqh* (min=8.95, SP=1.16). Seterusnya, GPI baharu berpendapat di samping ilmu *naqlī*, ilmu *'aqlī* juga penting untuk meningkatkan kualiti ilmu dalam kalangan GPI yang mana GPI berilmu perlu mengetahui bahasa Arab untuk memahami nas dan dalil MIL9 (min=8.94, SP=1.19), menggunakan kaedah Matematik untuk memahami hukum syariat (faraid) MIL12 (min=8.89, SP=1.21), menggunakan ilmu sains untuk membuktikan ilmu Islam MIL11 (min=8.84, SP=1.23) dan menggunakan logik akal (*manṭiq*) untuk mencari kebenaran MIL10 (min=8.77, SP=1.36).

Jadual 3

Peraturan, Min dan Sisihan Piawai bagi Pemboleh ubah Malakah 'Ilmiyyah

Item	Penyataan: Sebagai seorang GPI yang berilmu, saya ...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Min	SP	Tahap
MIL1	mahir membaca al-Quran.						0.3	3.8	10.2	22.6	63.1	9.44	.85	ST
MIL2	memahami tafsir ayat al-Quran.					1.0	2.9	7.3	14.3	28.3	46.2	9.05	1.14	ST
MIL3	memastikan kesahihan matan hadis.					1.3	3.5	6.7	17.2	26.1	45.2	8.99	1.19	ST
MIL4	memastikan kesahihan perawi dan sanad hadis.				0.3	0.6	3.5	6.4	18.2	26.8	44.3	8.99	1.17	ST
MIL5	memahami kaedah <i>uṣul al-fiqh</i> .					0.6	3.5	8.3	17.8	27.7	42.0	8.95	1.16	ST
MIL6	berhujah berdasarkan dalil yang dipegang oleh <i>ahli sunnah wal-jamā'ah</i> .					0.3	1.9	5.7	15.0	27.4	49.7	9.16	1.04	ST

MIL7	menghuraikan rukun iman berserta dalil.	0.6	1.3	6.7	16.9	25.8	48.7	9.12	1.06	ST		
MIL8	mengetahui cara untuk menjaga iman melalui amalan.		1.6	5.7	14.0	28.7	50.0	9.20	.99	ST		
MIL9	mengetahui bahasa Arab untuk memahami nas dan dalil.	1.3	3.8	8.3	13.4	32.8	40.4	8.94	1.19	ST		
MIL10	menggunakan logik akal (<i>manṭiq</i>) untuk mencari kebenaran.	0.6	0.3	1.9	4.1	8.6	17.8	29.0	37.6	8.77	1.36	ST
MIL11	menggunakan ilmu sains untuk membuktikan ilmu Islam.	0.3	1.6	2.5	10.5	17.2	29.6	38.2	8.84	1.23	ST	
MIL12	menggunakan kaedah Matematik untuk memahami hukum syariat (<i>farā'id</i>).	1.3	3.8	9.2	15.9	29.3	40.4	8.89	1.21	ST		
Keseluruhan								9.03	0.99	ST		

Malakah *Ṣinā'iyah* (Kualiti Profesionalisme)

Pemboleh ubah berikutnya ialah *malakah ṣinā'iyah* (jadual 4). Min keseluruhan bagi pemboleh ubah ini ialah 9.16 (SP=0.84) yang menunjukkan tahap persepsi GPI baharu bagi pemboleh ubah *malakah ṣinā'iyah* adalah sangat tinggi. Item yang terlibat dengan pemboleh ubah ini ialah MS1 hingga MS12. GPI baharu berpendapat bahawa mereka berperanan sebagai guru yang profesional menerusi item yang mendapat skor min yang tertinggi iaitu MS10 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menunjukkan contoh yang baik kepada pelajar” (min=9.24, SP=0.91). Item ini diikuti oleh item MS6 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menggalakkan pelajar berfikir sewaktu proses pengajaran berlangsung” (min=9.22, SP=0.92) dan diikuti dengan item yang memperoleh skor min yang sama iaitu item MS11 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menjauhi hukuman yang keras terhadap pelajar” (min=9.22, SP=0.93). Item-item berikut juga menunjukkan nilai min yang sangat tinggi iaitu item MS8 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya mempelbagaikan sumber ilmu” (min=9.19, SP=0.92), item MS5 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menggalakkan pelajar untuk sentiasa menambahkan ilmu pengetahuan” (min=9.18, SP=0.90), item MS7 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya tidak mengelirukan pelajar semasa mengajar” (min=9.17, SP=0.91), item MS2 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menggunakan pelbagai kaedah untuk menyampaikan pengajaran”(min=9.16, SP=0.91), item MS4 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya mengulangi pengajaran sehingga difahami pelajar” (min=9.16, SP=0.94), item MS9 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya masuk ke kelas tepat pada waktunya” (min=9.13, SP=0.93), item MS1 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya mengajar mengikut tahap pelajar” (min=9.12, SP=0.98), item MS12 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya menyayangi pelajar” (min=9.10, SP=0.94) dan item MS3 “sebagai seorang GPI yang profesional, saya mengajar secara beransur-ansur” (min=9.03, SP=0.97).

Jadual 4

Peraturan, Min dan Sisihan Piawai bagi Pemboleh ubah Malakah Ṣinā'iyah

Item	Penyataan: Sebagai seorang GPI yang profesional, saya ...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Min	SP	Tahap
MS1	mengajar mengikut tahap pelajar.					0.3	1.6	3.8	18.5	31.2	44.6	9.12	0.98	ST

MS2	menggunakan pelbagai kaedah untuk menyampaikan pengajaran.	0.6	4.8	16.6	34.4	43.6	9.16	0.91	ST	
MS3	mengajar secara beransur-ansur.	0.6	0.3	5.1	22.0	33.8	38.2	9.03	0.97	ST
MS4	mengulangi pengajaran sehingga difahami pelajar.	1.3	3.8	18.8	30.3	45.9	9.16	0.94	ST	
MS5	menggalakkan pelajar untuk sentiasa menambahkan ilmu pengetahuan.	0.6	3.5	18.8	31.8	45.2	9.18	0.90	ST	
MS6	menggalakkan pelajar berfikir sewaktu proses pengajaran berlangsung.	0.3	4.8	17.2	28.0	49.7	9.22	0.92	ST	
MS7	tidak mengelirukan pelajar semasa mengajar.		5.7	16.9	31.8	45.5	9.17	0.91	ST	
MS8	mempelbagaikan sumber ilmu.	0.3	4.8	18.2	28.7	48.1	9.19	0.92	ST	
MS9	masuk ke kelas tepat pada waktunya.	0.6	4.8	18.8	32.2	43.6	9.13	0.93	ST	
MS10	menunjukkan contoh yang baik kepada pelajar.	0.3	5.4	14.0	30.3	50.0	9.24	0.91	ST	
MS11	menjauhi hukuman yang keras terhadap pelajar.	1.0	4.5	15.3	29.9	49.4	9.22	0.93	ST	
MS12	menyayangi pelajar.	0.3	5.7	20.1	31.5	42.4	9.10	0.94	ST	
Keseluruhan							9.16	0.84	ST	

Malakah al-Ṭā'ah (Kualiti Ketaatan dan Kepatuhan)

Jadual 5 memaparkan pemboleh ubah keempat bagi komponen kualiti modal insan GPI iaitu *malakah al-ṭā'ah*. Min keseluruhan bagi pemboleh ubah ini ialah 8.78 (SP=0.97) yang menunjukkan tahap persepsi GPI baharu untuk pemboleh ubah ini berada pada tahap sangat tinggi. Item yang terlibat untuk pemboleh ubah ini ialah item MT1 hingga MT11. Keseluruhan item bagi pemboleh ubah ini berada pada tahap sangat tinggi dan tinggi. Item yang mendapat skor min sangat tinggi ialah MT3 “saya sentiasa menutup aurat sebagaimana yang ditentukan oleh syariat” (min=9.41, SP=0.88), kemudian diikuti dengan MT5 “saya sentiasa bermuamalat berdasarkan syariat Islam” (min=9.06, SP=1.12). GPI baharu turut berpendapat bahawa mereka sentiasa menunaikan ibadah menerusi item MT10 “saya sentiasa membaca al-Quran setiap hari” (min=9.04, SP=1.11), item MT9 “saya sentiasa bersedekah/ menderma/ infak” (min=8.99, SP=1.05), item MT8 “saya sentiasa berzikir/berwirid” (min=8.97, SP=1.05), item MT1 “saya sentiasa menunaikan solat pada awal waktu” (min=8.87, SP=1.03) dan item MT6 “saya sentiasa menunaikan solat-solat sunat” (min=8.78, SP=1.19). Manakala baki empat item lagi mendapat skor yang tinggi iaitu item MT 11 “saya sentiasa mengamalkan puasa-puasa sunat” (min=8.56, SP=1.42), item MT2 “saya sentiasa menunaikan solat secara berjemaah” (min=8.41, SP=1.40), MT7 “saya sentiasa melaksanakan qiyamulail” (min=8.31, SP=1.53) dan item MT4 “saya sentiasa bersama-sama dalam pengurusan jenazah (min=8.14, SP=1.87).

Jadual 5

Peratusan, Min dan Sisihan Piawai bagi Pemboleh ubah Malakah Al-Ṭā'ah.

Item	Pernyataan: Sebagai seorang GPI yang patuh, saya sentiasa ...											Min	SP	Tahap
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
MT1	menunaikan solat pada awal waktu.					.6	1.6	7.3	22.0	37.3	31.2	8.87	1.03	ST
MT2	menunaikan solat secara berjemaah.		.6	1.0	3.2	3.5	12.1	27.4	28.0	24.2	8.41	1.40	T	

MT3	menutup sebagaimana ditentukan syariat.	aurat yang oleh						.3	3.8	13.1	20.4	62.4	9.41	0.88	ST
MT4	bersama-sama pengurusan jenazah.	dalam	1.3	.6	1.0	1.3	6.1	5.7	11.8	22.0	22.6	27.7	8.14	1.87	T
MT5	bermuamalat berdasarkan Islam.	syariat					.6	2.5	7.3	16.2	26.1	47.1	9.06	1.12	ST
MT6	menunaikan solat solat sunat.	solat-				.3	1.3	3.2	8.0	22.9	30.9	33.4	8.78	1.19	ST
MT7	melaksanakan qiyamulail.		.3	1.0	.6	3.2	6.7	14.0	23.2	25.2	25.8	8.31	1.53	T	
MT8	berzikir/berwirid.					.6	1.3	7.0	21.3	30.6	39.2	8.97	1.05	ST	
MT9	bersedekah/ menderma/ infak.					.6	.6	8.0	21.0	29.0	40.8	8.99	1.05	ST	
MT10	membaca setiap hari.	al-Quran				1.3	1.0	7.3	19.1	26.1	45.2	9.04	1.11	ST	
MT11	mengamalkan puasa puasa sunat.	puasa-	.6	1.3	1.0	5.7	12.4	19.1	28.7	31.2	8.56	1.42	T		
Keseluruhan												8.78	0.97	ST	

Malakah Imāniyyah (Kualiti Keimanan)

Pemboleh ubah terakhir bagi komponen kualiti modal insan GPI ialah *malakah imāniyyah* (jadual 6). Pemboleh ubah ini mengandungi 12 item, iaitu bermula dengan item MIM1 hingga item MIM12. Skor min bagi pemboleh ubah ini ialah 9.61 (SP=0.61). Ini menunjukkan tahap persepsi GPI baharu bagi pemboleh ubah *malakah imāniyyah* berada pada tahap sangat tinggi. Kesemua item memperoleh min 9.0 ke atas pada tahap yang sangat tinggi iaitu item MIM4 “saya memahami al-Quran ialah kitab yang boleh menjadi panduan hidup manusia” (min=9.66, SP=0.65), item MIM3 “saya memahami orang yang mengikut cara hidup Rasulullah SAW akan diberi pahala” (min=9.65, SP=0.67), item MIM2 “saya memahami malaikat sentiasa mengawasi tingkah laku manusia” (min=9.64, SP=0.65), item MIM6 “saya memahami manusia bertanggungjawab dengan setiap perbuatan yang dilakukan” (min=9.63, SP=0.65), item MIM7 “saya berusaha menjaga diri daripada melakukan perkara yang boleh merosakkan iman” (min=9.63, SP=0.65), item MIM8 “saya sentiasa mempertingkatkan iman dengan melakukan amalan kebaikan” (min=9.62, SP=0.69), item MIM12 “saya menerima dugaan Allah SWT dengan reda” (min=9.61, SP=0.65), item MIM1 “saya memahami matlamat hidup manusia untuk mengabdikan diri kepada Allah SWT” (min=9.61, SP=0.71), item MIM5 “saya memahami tanda-tanda awal hari kiamat telah berlaku” (min=9.60, SP=0.71), item MIM9 “saya mencontohi sifat Rasulullah SAW ketika melaksanakan tanggungjawab” (min=9.59, SP=0.67), item MIM10 “saya sentiasa mendalami ilmu al-Quran” (min=9.55, SP=0.69) dan item MIM11 “saya insaf apabila mendengar cerita tentang syurga dan neraka” (min=9.51, SP=0.75).

Jadual 6

Peraturan, Min dan Sisihan Piawai bagi Pemboleh ubah Malakah Imāniyyah

Item	Penyataan: Sebagai seorang GPI yang beriman, saya ...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Min	SP	Tahap
MIM1	memahami matlamat hidup manusia untuk mengabdikan diri kepada Allah SWT.							1.6	8.6	16.9	72.9	9.61	0.71	ST
MIM2	memahami malaikat sentiasa mengawasi tingkah laku manusia.							0.6	8.0	17.8	73.6	9.64	0.65	ST

MIM3	memahami orang yang mengikut cara hidup Rasulullah SAW akan diberi pahala.	0.6	8.9	15.0	75.5	9.65	0.67	ST	
MIM4	memahami al-Quran adalah kitab yang boleh menjadi panduan hidup manusia.	0.6	8.0	16.6	74.8	9.66	0.65	ST	
MIM5	memahami tanda-tanda awal hari kiamat telah berlaku.	1.0	10.2	16.6	72.3	9.60	.71	ST	
MIM6	memahami manusia bertanggungjawab dengan setiap perbuatan yang dilakukan.	0.6	7.6	19.7	72.0	9.63	0.65	ST	
MIM7	berusaha menjaga diri daripada melakukan perkara yang boleh merosakkan iman.	0.6	7.3	20.4	71.7	9.63	0.65	ST	
MIM8	sentiasa mempertingkatkan iman dengan melakukan amalan kebaikan.	1.3	8.0	18.5	72.3	9.62	0.69	ST	
MIM9	mencontohi sifat Rasulullah SAW ketika melaksanakan tanggungjawab.	0.6	8.6	21.7	69.1	9.59	0.67	ST	
MIM10	sentiasa mendalami ilmu al-Quran.	0.6	9.2	24.5	65.6	9.55	0.69	ST	
MIM11	insaf apabila mendengar cerita tentang syurga dan neraka.	0.3	1.6	8.9	24.8	64.3	9.51	0.75	ST
MIM12	menerima dugaan Allah SWT dengan reda.	0.3	8.0	21.7	70.1	9.61	0.65	ST	
Keseluruhan						9.61	0.61	ST	

PERBINCANGAN

Guru yang berkualiti merupakan modal insan minda kelas pertama (Chee, 2008) yang mempunyai ciri-ciri tertentu yang boleh dijadikan tanda aras kepada penentuan kecemerlangan seseorang guru (Ismail Raduan & Norliza Abdul Majid, 2014). Modal insan guru yang berkualiti adalah gabungan kesemua ciri kecemerlangan guru dari segi keupayaan komunikasi yang baik, mempunyai ilmu kandungan yang mendalam, tahap profesional yang tinggi dan personaliti sahsiah yang mulia (Ab. Halim Tamuri et al., 2012; Al-Ghazālī, t.t; Ghazali Darussalam, 2012; Ibnu Khaldūn, 2004; Noornajihan Jaafar, 2014). Kesemua ciri-ciri kualiti guru yang disepakati oleh ramai sarjana Pendidikan Islam termaktub dalam Teori Malakah Ibnu Khaldūn yang menekankan kualiti lima malakah iaitu malakah lisāniyyah, malakah ‘ilmiyyah, malakah šinā’iyyah, malakah al-ṭā’ah dan malakah imāniyyah. Ibnu Khaldūn (2004) menjelaskan bahawa malakah lisāniyyah merupakan sifat semula jadi manusia melalui penggunaan kemahiran insaniah, kemahiran bahasa, gaya pemikiran dan penaakulan (Benaouda & Saleh, 2013). Menerusi kajian ini, persepsi GPI baharu terhadap malakah lisāniyyah menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu 8.51. Dapatan ini menyokong dapatan Ghazali Darusssalam (2012) yang mendapati aspek kualiti komunikasi GPI dalam pengajaran dan pembelajaran berdasarkan persepsi GPI, pentadbir, rakan sejawat dan pelajar menunjukkan tahap yang tinggi dalam aspek pengetahuan dan kemahiran GPI. Ramlee Ismail et al. (2013) juga mendapati respon majikan terhadap kompetensi komunikasi graduan UPSI berada pada tahap yang tinggi yang menunjukkan keyakinan graduan dalam berinteraksi di tempat kerja. Hal ini kerana menurut Syed Khalid Syed Idrus (2018), kesesuaian kurikulum semasa latihan menyumbang kepada peningkatan kualiti komunikasi guru pelatih.

Walau bagaimanapun, nilai min persepsi GPI baharu terhadap malakah lisāniyyah adalah yang terendah dalam komponen kualiti modal insan GPI. Maka, penumpuan terhadap malakah lisāniyyah iaitu dari segi komunikasi dan bahasa GPI perlu dipertingkatkan. Sesungguhnya kualiti komunikasi GPI merupakan aspek yang penting dalam meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam di dalam bilik darjah (Ghazali Darussalam, 2012; Kamarul Azmi Jamsi, 2010). Kepentingan kualiti komunikasi ini kepada GPI seperti mana firman Allah SWT (3:104).

وَأَتَىٰكُمْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ ۗ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ
Maksudnya: Dan hendaklah ada antara kamu segolongan umat yang menyeru kepada kebajikan, menyuruh kepada yang ma'ruf dan mencegah dari yang munkar; merekalah orang-orang yang beruntung (Abdullah Muhammad Basmeih, 2001)

Menurut Ibnu Kathīr (1999), al-Daḥak menyatakan bahawa golongan tersebut ialah para sahabat, para mujahidin dan para ulama. Hal ini bermaksud hendaklah ada segolongan orang dari kalangan umat Islam yang bertanggungjawab untuk melaksanakan urusan tersebut, sekalipun urusan tersebut memang diwajibkan ke atas setiap Muslim (Ibnu Kathīr, 1999). Berdasarkan penerangan Ibnu Kathīr, golongan GPI sesuai dikaitkan dengan golongan yang menyeru kepada yang ma'rūf dan mencegah dari yang munkar, atau dikenali sebagai golongan pendakwah yang memberikan kesedaran kepada masyarakat tentang ajaran Islam dan pelaksanaannya dalam kehidupan seharian, khususnya dalam kalangan pelajar-pelajar mereka (Ab. Halim Tamuri et al., 2012). GPI yang melaksanakan tugas-tugas dakwah ini perlu mempunyai tahap komunikasi yang tinggi dalam menyampaikan mesej yang bersumberkan al-Quran dan al-Sunnah bertujuan mengajak manusia ke arah kebaikan dan beramal soleh.

Ibnu Khaldūn (2004) juga menegaskan kepentingan kualiti modal insan GPI diperoleh berdasarkan tahap malakah 'ilmiyyah iaitu menguasai ilmu naqlī dan ilmu 'aqlī. Dapatan kajian ini menunjukkan persepsi GPI baharu terhadap malakah 'ilmiyyah adalah sangat tinggi iaitu nilai min 9.03. Dapatan ini menunjukkan GPI baharu mempercayai penguasaan ilmu naqlī dan ilmu 'aqlī wajib ada dalam setiap diri individu yang bergelar GPI kerana mereka merupakan orang yang terpenting dalam menyebarkan ilmu kepada masyarakat terutamanya ilmu agama. Apabila dilihat secara terperinci, item-item berkaitan ilmu naqlī memperoleh nilai min yang lebih tinggi daripada item ilmu 'aqlī. Hal ini mendokong pegangan Ibnu Khaldūn sendiri bahawa ilmu naqlī lebih penting daripada ilmu 'aqlī kerana ilmu 'aqlī hanyalah untuk memahami ilmu naqlī (Ibrahim Abu Bakar, 2015). Kepentingan mendalami ilmu Islam berasaskan al-Quran dan hadis dengan tidak meminggirkan ilmu moden untuk kemaslahatan umat Islam sejagat untuk meraikan semua sumber keilmuan dengan menggabungalinkan sumber naqlī dan 'aqlī (Nurul Asiah Fasehah Muhammad, 2015).

Peranan GPI dalam menguasai ilmu naqlī dan ilmu 'aqlī seharusnya menjadi amalan kerana seseorang GPI yang berilmu akan memindahkan ilmu yang dimiliki kepada pelajarannya (Ab. Halim Tamuri et al., 2012). GPI juga disaran untuk bertanggungjawab dengan ilmu yang dimiliki dan tidak wajar mengeluarkan hukum tanpa ilmu yang mendalam (Salbiah Mohamed Salleh et.al. 2016). GPI hendaklah sentiasa berusaha menambah ilmu pengetahuan yang berkaitan serta berbincang mengenainya (Mohd Aderi Che Noh, 2009). GPI merupakan individu penyampai ilmu pengetahuan kepada pelajar berlandaskan daripada sumber yang mutlak sebagai sumber utama tanpa menafikan hak akal dalam mencapai ilmu pengetahuan. GPI yang mengajarkan ilmu Islam sebagai subjek pengajaran, sudah tentulah perlu menguasai ilmu agama. Pengetahuan ilmu agama GPI tidak seharusnya terbatas kepada silibus pengajaran, bahkan perlu mencakupi skop yang lebih luas. Hal

ini kerana GPI bukan sahaja berperanan di sekolah, bahkan turut berperanan dalam kalangan masyarakat sekeliling (Noornajihan Jaafar, 2014).

Ibnu Khaldūn juga menganjurkan untuk mengajarkan ilmu melalui pelaksanaan lapangan dan latihan setelah proses pemahaman ilmu dilakukan, maka kemahiran dan penguasaan ini akan terbentuk jika guru mahir dalam ilmu mengajar (T. Saiful Akbar, 2015). Ilmu mengajar bagi seorang guru adalah kualiti profesional yang dimiliki yang diistilahkan oleh Ibnu Khaldūn sebagai malakah *ṣinā'iyah*. Dapatan kajian menunjukkan persepsi GPI baharu terhadap malakah *ṣinā'iyah* adalah sangat tinggi dengan nilai min 9.16. GPI baharu sangat komited terhadap kualiti profesional yang merujuk kepada kaedah mengajar dan pembentukan sahsiah. Noornajihan Jaafar (2014) menyatakan GPI sebagai *murabbī* berperanan mendidik, membimbing serta mengasuh anak didik dengan penuh kasih sayang bagi mencapai kesempurnaan sendiri yang dizahirkan dalam konsep JERI bagi menuju penghujung jalan kehidupan seseorang manusia, iaitu jiwa-jiwa orang tenang. Hal ini kerana orientasi pendidikan dan metodologi pengajaran yang ditekankan oleh Ibnu Khaldūn bukan sahaja kepada pembinaan kecerdasan mental dan keterampilan bahkan berbudi pekerti, berjiwa luhur dan akhlak yang terpuji (Mohd Nasir Abd Hamid, 2015).

Pekerjaan sebagai GPI adalah mulia kerana mengajak kepada kebaikan, tanggungjawab mendidik merupakan amanah yang akan dipersoalkan di akhirat kelak, tugas mengajar yang disandarkan kerana Allah SWT merupakan ibadah, dan ilmu yang diajarkan kepada pelajar merupakan bekalan untuk akhirat nanti (Noornajihan Jaafar, 2014). Hal ini juga bersesuaian dengan sabda Rasul SAW,

فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم" ثم قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "إن الله وملائكته وأهل السموات والأرض حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلمي الناس الخير

Maksudnya: "Kelebihan orang yang berilmu berbanding orang yang beribadah seperti mana kelebihanku kepada agama kamu". Kemudian Rasulullah SAW bersabda, "Sesungguhnya Allah dan malaikat, penghuni langit serta bumi sehinggakan semut yang berada di dalam lubangnya dan ikan-ikan (di lautan) berselawat ke atas guru yang mengajar kebaikan kepada manusia." (Al-Tirmidhī, 2013)

Ibnu Qayyim (2008) menerangkan hadis tersebut mengenai orang yang mengajarkan ilmu agama kepada manusia. Mereka menyebarkan agama Allah SWT yang merupakan sebab utama terwujudnya kemakmuran dan kesejahteraan alam semesta beserta semua isinya. Oleh itu, semua makhluk di alam semesta berterima kasih dan mendoakan kebaikan bagi mereka, sebagai balasan kebaikan yang sesuai dengan perbuatan tersebut.

Kepatuhan dan ketaatan kepada Allah SWT dituntut secara tegas melalui perbuatan ibadah (Haron Din, 2010). Ibnu Khaldūn (2004) menghuraikan perlakuan ibadah ini sebagai malakah *al-tā'ah* yang menyempurnakan iman dengan mengerjakan semua petunjuk Allah SWT dan rasul-Nya serta menjauhi segala larangan-Nya. Berdasarkan dapatan kajian, persepsi GPI baharu terhadap malakah *al-tā'ah* ini menunjukkan persetujuan yang sangat tinggi dengan nilai min 8.78. Penelitian terhadap setiap item malakah *al-tā'ah* ini menunjukkan terdapat empat item yang mempunyai nilai min pada tahap tinggi berbanding baki item-item lain yang berada pada tahap sangat tinggi. Item-item yang menunjukkan nilai min pada tahap tinggi ialah item MT2, "saya sentiasa menunaikan solat secara berjemaah", MT4, "saya sentiasa bersama-sama dalam pengurusan jenazah", MT7, "saya sentiasa melaksanakan qiyamulail", dan MT11, "saya sentiasa mengamalkan puasa-puasa sunat". Jumlah nilai min dalam keempat-empat item ini menunjukkan kesedaran ibadah dalam kalangan GPI perlu ditambah baik. Penegasan oleh Ibnu Khaldūn (2004) bahawa kesempurnaan

ibadah terletak kepada kesedaran diri untuk sentiasa bersedia melaksanakan amal ibadah sehingga menjadi kebiasaan dan kelaziman dalam diri seseorang muslim. Dapatan kajian ini menyokong penyelidikan oleh Noornajihan Jaafar (2014) yang menunjukkan terdapat beberapa aspek amalan ibadah GPI yang masih belum mencapai tahap cemerlang seperti menunaikan solat rawatib, melaksanakan qiyamulail dan berpuasa sunat Isnin dan Khamis secara konsisten. Dapatan Ab. Halim Tamuri et al. (2016) juga menunjukkan beberapa item melalui persepsi pelajar berada pada tahap sangat tidak setuju dan tidak setuju terhadap GPI dalam domain agama GPI. Item-item tersebut adalah seperti keyakinan pelajar terhadap GPI dalam menunaikan solat rawatib, melaksanakan qiyamulail, berpuasa sunat Isnin dan Khamis, berpuasa enam bulan Syawal dan boleh mengetuai pengurusan jenazah. Justeru, GPI perlu berusaha untuk memperuntukkan masa bagi melakukan amalan-amalan ibadah. Imam al-Nawāwī (1983) menyatakan tabiat ibadah memerlukan mujāhadah yang kuat daripada seseorang insan (Kamarul Azmi Jasmi, 2004). Nabi Muhammad SAW memberikan contoh untuk bermujāhadah diri kepada Allah SWT sebagaimana diriwayatkan oleh Saidatina Aishah r.a.,

عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يُفُؤِمُ مِنَ اللَّيْلِ حَتَّى تَنْقُطَرَ قَدَمَاهُ، فَفُلْتُ لَهُ، لِمَ تَصْنَعُ هَذَا يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَقَدْ غَفَرَ اللَّهُ لَكَ مَا تَقَدَّمَ مِنْ ذَنْبِكَ وَمَا تَأَخَّرَ؟ قَالَ: أَفَلَا أُحِبُّ أَنْ أَكُونَ عَبْدًا شَكُورًا؟

Maksudnya: Dari Aishah r.a. bahawa Rasulullah SAW berdiri untuk beribadat dari sebahagian waktu malam sehingga pecah-pecah kedua tapak kakinya. Aku (Aisyah) lalu berkata kepadanya: Mengapa Tuan berbuat demikian, Ya Rasulullah, sedangkan Allah telah mengampuni untuk Tuan dosa-dosa Tuan yang telah lalu dan yang kemudian? Rasulullah SAW bersabda: Apakah aku tidak boleh menjadi hamba yang banyak bersyukur? (Al-Bukhārī, 1970).

Kisah kekuatan mujāhadah Rasulullah SAW dalam mengabdikan diri kepada Allah SWT merupakan satu bentuk qudwah (ikutan) kepada umatnya agar mereka dapat mengikut jejak langkah baginda dalam beribadat kepada-Nya. Salah satu tuntutan untuk menjadi insan mukmin yang baik ialah sentiasa meningkatkan diri beribadah kepada Allah SWT. Hal ini kerana lagi banyak seseorang insan itu memperbaiki diri dan mendekati diri kepada Allah SWT maka rahmat, hidayah dan kasih sayang Allah SWT kepada insan sentiasa dicurahkan. Apabila amalan ibadah kepada Allah SWT menjadi tabiat hidup barulah seseorang insan itu menjadi orang yang benar-benar dikasihi Allah SWT dan kehidupannya dipandu ke arah kebaikan.

Iman merupakan tonggak yang menjunjung segala suruhan dan larangan Allah dipatuhi sepenuhnya sehingga menjadi malakah, maka barulah menjadi seorang yang benar-benar Muslim (Abdulfatah Haron Ibrahim, 2015). Ibnu Khaldūn (2004) membicarakan malakah imāniyyah yang berkaitan tingkatan iman dan peneguhan iman melalui ‘ilmu kalām sebagai proses penghayatan akidah dari sudut kefahaman dan amalan. Dapatan kajian ini menunjukkan persepsi GPI baharu terhadap malakah imāniyyah adalah pada tahap sangat tinggi dengan nilai min 9.61. Pemboleh ubah malakah imāniyyah memperoleh nilai min tertinggi di antara pemboleh ubah -pemboleh ubah dalam komponen kualiti modal insan GPI. Dapatan ini menunjukkan GPI baharu meyakini bahawa mereka benar-benar menghayati akidah berdasarkan rukun iman melalui kefahaman dan amalan yang mereka lakukan. Pada bahu GPI tergalas bukan setakat amanah untuk mendidik pelajar malah peranan GPI juga adalah menyemai iman dalam membentuk sahsiah dan akhlak pelajar. Imam al-Ghazālī (t.t.) amat menitikberatkan betapa pentingnya seorang GPI memiliki iman yang teguh serta peribadi yang mulia dalam proses pengajaran dan pembelajaran demi mencapai matlamat mendapat keredaan Allah SWT. Implimentasi serta aplikasi nilai-nilai kerohanian dan aspek keimanan yang tinggi pada diri GPI adalah amat mustahak disebabkan GPI adalah contoh tauladan kepada para pelajar khususnya dan masyarakat amnya (Habibah Ramlie, 2017).

Walaupun kajian ini telah menyokong hasil analisis di antara pemboleh ubah yang terdapat dalam kajian ini, tetapi masih terdapat beberapa kekurangan, iaitu yang pertama, kajian ini menggunakan pendekatan keratan rentas (cross-sectional) berbanding pendekatan longitudinal di mana kajian akan datang dicadangkan supaya menggunakan pendekatan longitudinal untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam berkaitan dengan faktor-faktor latihan GPI yang memberikan kesan kepada kualiti modal insan GPI. Kedua, kajian ini menggunakan sepenuhnya Teori Malakah Ibnu Khaldun yang merangkumi lima aspek malakah iaitu malakah lisāniyyah, malakah ‘ilmiyyah, malakah šinā’iyyah, malakah al-tā’ah dan malakah imāniyyah. Oleh itu, pengkaji mencadangkan agar kajian pada masa hadapan menggunakan kelima-lima aspek malakah tersebut sebagai ciri-ciri penting untuk mengkaji kualiti modal insan dalam lain-lain bidang. Hal ini kerana kelima-lima aspek malakah tersebut merupakan ciri-ciri kualiti modal insan yang memenuhi kehendak keseluruhan pembangunan insan dari setiap sudut

RUMUSAN

Tahap kualiti modal insan GPI baharu di Malaysia yang merangkumi malakah lisāniyyah, malakah ‘ilmiyyah, malakah šinā’iyyah, malakah al-tā’ah dan malakah imāniyyah yang memperolehi nilai min pada tahap sangat tinggi. Dapatan ini menggambarkan bahawa GPI baharu mempunyai kualiti modal insan seperti mana yang digariskan oleh Ibnu Khaldūn dalam kitab Muqaddimah. Namun, perbahasannya memerlukan penambahbaikan beberapa aspek penting agar GPI yang hendak dihasilkan dapat melaksanakan tugas mereka dengan cemerlang. Aspek-aspek yang wajar diberi perhatian adalah keupayaan komunikasi yang berkesan dalam kalangan GPI terutamanya menyampaikan mesej yang bersumberkan wahyu untuk menyeru pelajar dan masyarakat ke arah kebaikan. Selain itu, GPI juga mesti menguasai ilmu naqlī dan ilmu ‘aqlī dengan sebaiknya kerana mereka akan memindahkan ilmu yang dimiliki kepada pelajar dan masyarakat. Seterusnya, GPI hendaklah mempunyai kepakaran dalam metodologi pengajaran seperti mana yang ditekankan oleh Ibnu Khaldūn dalam membentuk pelajar yang mempunyai minda yang cerdas, berketerampilan, berbudi pekerti, berjiwa luhur dan berakhlak mulia. GPI juga disarankan memperuntukkan masa bagi melakukan amalan ibadah dan bermujahadah dalam ibadah tersebut seperti mana yang dilakukan oleh Baginda Rasul SAW. Di samping itu, pentingnya seorang GPI memiliki iman yang teguh serta peribadi yang mulia demi mencapai matlamat mendapat keredaan Allah SWT di dunia dan akhirat.

RUJUKAN

- Ab. Halim Tamuri, Khadijah Abdul Razak, Mohd Aderi Che Noh & Mohd Izham Hamzah. (2016). Persepsi pelajar-pelajar terhadap amalan guru Pendidikan Islam di Malaysia. *e-Jurnal Penyelidikan & Inovasi*, 3(2), 18-40.
- Ab. Halim Tamuri, Muhamad Faiz Ismail & Kamarul Azmi Jasmi. (2012). Komponen asas untuk latihan guru Pendidikan Islam. *Global Journal Al-Thaqafah*, 2(2), 53-63.
- Abd Munir Mohamed Noh. (2010). *Falsafah pendidikan menurut Ibn Khaldun dan John Dewey: Kajian perbandingan* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Kuala Lumpur: Universiti Malaya
- Abulfatah Haron Ibrahim. (2015). Ilmu kalam, tasawuf, metafizik dan rahsia huruf di dalam Muqaddimah. Dlm. Ahmad Sunawari Long (Pnyt.). *Falsafah Ibnu Khaldun* (ms. 39-49). Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Malaysia.

- Abdullah Muhammad Basmeih. (2001). *Tafsir pimpinan al-Rahman kepada pengertian al-Quran (30 Juzuk)*. Kuala Lumpur: Darul fikir.
- Al-Attas, S.M.N. (2015). *Himpunan risalah*. Kuala Lumpur: IBFIM & CASIS.
- Al-Bukhārī, A.A.M. (1970). *Saḥīḥ al-Bukhārī*. Riyadh: Maktabah Darussalam.
- Al-Ghazālī, A.H.M. (t.t.). *Ihyā' 'ulūm al-dīn*. Kaherah: Darul Alamiyah.
- Al-Naḥlawī, A.R. (1983). *Uṣūl al-tarbiyyah al-Islāmiyyah wa asālibihā fi al-bait wa al-madrasah wa al-mujtama'*. Beirut: Dar al-Fikr.
- Al-Nawāwī, A.Z.Y. (1983). *Riyāḍ al-ṣāliḥīn*. Beirut: Darul al-Fikr.
- Al-Tirmidhī, A.I.M. (2013). *Jāmi' al-saḥīḥ wahuwa sunan al-Tirmidhī*. Beirut: Dar al-Kitab al-Ilmiyyah.
- Babbie, E. R. (2010). *The practice of social research* (ed. ke-12). Wadsworth: Wadsworth Cengage Learning.
- Benaouda, B. & Saleh, B.T.M. (2013). Exploring the relationship between Islamic religious learning and community: Special reference to 'Abdul Rahman Ibn Khaldun and Mohammad Tahir Ben Achour. *Multicultural Education & Technology Journal*, 7 (4), 317-332, doi.org/10.1108/METJ-03-2013-0013.
- Che Zarrina Sa'ari & Mohd Kamil Ab. Majid. (2000, Ogos). *Epistemologi Islam menurut Ibn Khaldun*. Kertas Kerja dibentangkan di Seminar Pemikiran Ibn Khaldun, Sarawak.
- Chee, K.M. (2008). Kualiti guru permulaan keluaran sebuah institut perguruan: Satu tinjauan dari perspektif pentadbir sekolah. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 23, 49-67.
- Creswell, J. W. (2008). *Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (ed. ke-3). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Farah Marshita Abdul Patah. (2018, Julai 19). Guru agama hadapi 3 tuduhan seks luar tabii. *Berita Harian*. Diperoleh daripada <https://www.bharian.com.my/berita/kes/2018/07/451221/guru-agama-hadapi-3-tuduhan-seks-luar-tabii>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (ed. ke-4). Los Angeles: Sage Publications Ltd.
- Ghazali Darusalam. (2012). *Kualiti guru Pendidikan Islam di Malaysia*. Laporan penyelidikan. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Habibah @ Artini Ramlie. (2017) *Pembangunan model profesionalisme guru Pendidikan Islam berasaskan Riadhah Ruhyyah* (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Haron Din. (2010). *Manusia dan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibnu Kathīr, A.F.I.U. (1999). *Tafsīr al-Qur'ān al-'Aẓīm*. Madinah: Dar al-Tayyibah.

- Ibnu Khaldūn, A.R. (2002). *Mukadimah Ibn Khaldun (Terj.)*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibnu Khaldūn, A.R. (2004). *Muqaddimah*. Kaherah: Dar Yu‘rab li Dirasah wa al-Nashr wa al-Tawzi‘.
- Ibnu Qayyim, A. (2008). *Badā‘i‘ al-tafsīr al-jāmi‘ lamma fasruhu al-Imam Ibnu al-Qayyim al-Jawziyyah*. Riyadh: Dar Ibnu al-Jawzī.
- Ibrahim Abu Bakar. (2015). Falsafah dan klasifikasi ilmu. Dlm. Ahmad Sunawari Long (Pnyt.). *Falsafah Ibnu Khaldun* (ms. 17-26). Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Malaysia.
- Ismail Raduan & Norliza Abdul Majid. (2014). *Ciri-ciri kualiti guru baharu lepasan PISMP*. Kertas Kerja dibentangkan di Seminar Penyelidikan Zon Tengah, Ipoh, Perak.
- Jemaah Nazir & Jaminan Kualiti. (2010). *Standard kualiti pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Joni Tamkin Borhan & Che Zarrina Sa’ari. (2009). Modal insan dan kependudukan dalam pembangunan negara menurut Ibn Khaldun. *MIQOT*, XXXIII(2), 274-294.
- Kamarul Azmi Jasmi. (2004). *Bāb al-mujāhadah fi kitāb Riyād al-Sālihīn*. Kertas Kerja dibentang di Program Kem Remaja Islam, Kluang, Johor.
- Kamarul Azmi Jasmi. (2010). *Guru cemerlang Pendidikan Islam sekolah menengah di Malaysia: Satu kajian kes*. (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamarul Azmi Jasmi. (2011). *Pendidikan Islam: Cabaran di alaf baru*. Kertas Kerja dibentangkan di Seminar Pendidikan Islam di Madrasah Idrisiah, Kuala Kangsar, Perak.
- Mohd Aderi Che Noh, Mohd Sofian Mat Ludin & Asmawati Suhid. (2013). Teaching competency among Islamic educators in Malaysia. *World Applied Sciences Journal*, 24 (2), 267-269.
- Mohd Aderi Che Noh. (2009). Amalan pengajaran tilawah al-Quran: Satu tinjauan terhadap persepsi guru di sekolah menengah harian Malaysia. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 1(1), 57-72.
- Mohd Kamal Hassan. (2012, Jun). *Membangun modal insan Melayu dalam sistem Pendidikan Islam*. Kertas Kerja dibentangkan di Perbincangan Meja Bulat Mengarusperdanakan Sistem Pendidikan Islam di Malaysia, Kuala Lumpur.
- Mohd Nasir Abd Hamid. (2015). Falsafah pendidikan. Dlm. Ahmad Sunawari Long (Pnyt.). *Falsafah Ibnu Khaldun* (ms. 167-178). Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Malaysia.
- Muhammad Uthman el-Muhammady. (2008). Building the human capital in the ‘malakah’ concept of Ibn Khaldun: A historical study based on his ‘Muqaddimah’. *Jurnal Hadhari*, 75-104.
- Mustapha Kamal Ahmad Kassim, Zahiah Haris & Abdullah Yusof. (2010, November). *Pembangunan modal insan dan tamadun Islam dari perspektif pendidikan guru*. Kertas

- Kerja dibentangkan di The 4th International Conference on Teacher Education, Bandung, Indonesia.
- Neuman, L. W. (2009). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (ed. ke-7.). Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Noor Shamshinar Zakaria, Zetty Nurzuliana Rashed & Mohd Kamal Din. (2014). Kesiapan guru Pendidikan Islam dalam pengajaran bahasa Arab : Satu kajian terhadap guru pelatih diploma perguruan Pendidikan Islam di KUIS. *E-Jurnal Pendidikan*, 1(2), 57-66.
- Noornajihan Jaafar. (2014). *Pengaruh efikasi sendiri dan faktor persekitaran terhadap kualiti guru Pendidikan Islam Sekolah Menengah Kebangsaan* (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia
- Nor Shafrin Ahmad, Fadzilah Amzah & Rahimi Che Aman. (2009). Kemahiran komunikasi guru pelatih Universiti Sains Malaysia. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 24, 125–142.
- Nurul Asiah Fasehah Muhamad. (2015). *Pengaruh tahap kepercayaan epistemologi Islam dan tahap konsep sendiri terhadap tahap amalan pengajaran guru Pendidikan Islam* (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nurul Salmi Mohd Dazali & Mohd Isha Awang. (2014). Tahap kemahiran komunikasi dalam kalangan pelajar Sarjana Muda Pendidikan IPTA di Utara Semenanjung Malaysia. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 4 (2), 44-56.
- Paharudin Arbain, Misnan Jemali, Ibrahim Hashim & Azmil Hashim, (2014). Persepsi pelajar terhadap pelaksanaan kaedah pengajaran guru dan hubungannya dengan pencapaian pelajar dalam tilawah al-Quran program j-QAF. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 8, 1-15.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual : A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. Australia: Allen & Unwin.
- Pisol Maidin & Thuraya Ahmad. (2015). Kemahiran kejuruteraan perahu Melayu: Keahlian jurubinanya berdasarkan teori malakah Ibn Khaldun. *Journal of Contemporary Islamic Studies*, 1, 97-113.
- Ramlee Ismail, Marinah Awang, Hartini Jaafar, Zainizam Zakaria, Halim Ali, Napisah Kepol & Ahmad Jazimin Jusoh. (2013). *Kajian pengesanan graduan Universiti Pendidikan Sultan Idris 2008-2012*. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Rashidah Md Hassan. (2017). *Keberkesanan kaedah pembelajaran serentak al-irfan terhadap pencapaian tilawah al-Quran sekolah rendah* (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.
- Rozita Che Mustapha, Ezad Azraai Jamsari, Norshahidah Zakaria & Norliyana Mohd Talib. (2011, November). *Permasalahan pengajaran guru Pendidikan Islam bagi komponen Tamadun Islam: Satu pemerhatian awal di Sekolah Menengah Daerah Sepang, Selangor*. Kertas Kerja dibentangkan di Prosiding Nadwah Ulama Nusantara, Kota Bharu, Kelantan.
- Salbiah Mohamad Salleh, Mazzlida Mat Deli, Jamil Ahmad & Mohd Aderi Che Noh. (2016). *Penilaian sendiri akhlak: Satu alternatif pembangunan modal insan guru*. Kertas Kerja

dibentangkan di Persidangan Pemantapan Citra Kenegaraan 4 (COSNA 4), Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim, Perak.

- Samarah, A.Y. (2011). Ibn Khaldun and some classic views in 20th century linguistics. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(11), 1521-1530.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: A skill-building approach (ed. ke4)*. New York: John Wiley & Sons.
- Suhaila Abdullah. (2014). Preserving the craftsmanship of the ironsmiths of Pekan Darat based on theory of malakah by Ibn Khaldun. *Jurnal Antarabangsa Dunia Melayu*, 7(2), 212-230.
- Syed Khalid Syed Idrus. (2018). *Penilaian Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) Matematik di Institut Pendidikan Guru Malaysia zon utara* (Tesis kedoktoran yang tidak diterbitkan). Sintok: Universiti Utara Malaysia.
- T. Saiful Akbar. (2015). Manusia dan pendidikan menurut pemikiran Ibn Khaldun dan John Dewey. *Jurnal Ilmiah DIDAKTIKA*, 15(2), 222-243.
- Umavathi Ramayah. (2015, Mei 20). Guru agama didakwa bunuh teman wanita. *Utusan Malaysia*. Diperoleh daripada <http://www.utusan.com.my/berita/mahkamah/guru-agama-didakwa-bunuh-teman-wanita-1.93864>
- Unit Pelaksanaan dan Prestasi Pendidikan. (2018). *Pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025: Laporan tahunan 2017*. Putrajaya: Pengarang. Diperoleh daripada <https://www.padu.edu.my/wp-content/uploads/2018/07/LT-2017-PPPM-Bahasa-Melayu.pdf>
- Zainudin Awang, Asyraf Afthanorhan & Mustafa Mamat. (2016). The Likert scale analysis using parametric based structural equation modeling (SEM). *Computational Methods in Social Sciences (CMSS)*, 4(1), 13-21.
- Zanaton Iksan, Mohd Noor Saper & Zetty Nurzuliana Rashed. (2016). Integration of tawhidic science through lesson study approach in teaching and learning science or Islamic study. *Tinta Artikulasi Membina Ummah*, 2(1): 40 – 50.

AMALAN KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN EFIKASI KENDIRI GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN DI SELANGOR DAN PUTRAJAYA

Sa'adiah Shuib; Tajulashikin Jumahat

Institut Aminuddin Baki Cawangan Genting Highlands, Pahang

ABSTRAK

Amalan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) adalah komponen penting dalam meningkatkan mutu pendidikan di Malaysia. KPP diiktiraf sebagai komuniti di sekolah yang berusaha bersama-sama secara profesional dalam melakukan aktiviti penambahbaikan pembelajaran dan prestasi sekolah. Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk mengenal pasti hubungan KPP dengan efikasi kendiri guru di negeri Selangor dan Putrajaya. Kajian ini bersifat kuantitatif dengan menggunakan kaedah tinjauan dan soal selidik daripada instrumen Professional Learning Community Assessment (PLCA) dengan General Teaching Efficacy (GTE) digunakan. Seramai 244 orang guru di Negeri Selangor dan Putrajaya telah dipilih sebagai sampel bagi kajian ini. Data dikumpul dan dianalisis menggunakan statistik deskriptif (min dan sisihan piawai) dan korelasi pearson. Dapatan kajian menunjukkan tahap KPP dikelaskan sebagai 'ketersediaan yang tinggi' bagi kesemua lima dimensi KPP dan tahap efikasi kendiri guru-guru di sekolah kajian didapati menunjukkan nilai min skor yang tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap efikasi kendiri guru di Selangor dan di Putrajaya. Kajian yang dijalankan ini menunjukkan dimensi-dimensi KPP mempunyai hubungan yang signifikan ($r = .656, p < 0.05$) dengan dimensi efikasi kendiri guru. Dapatan kajian jelas menunjukkan wujud integrasi baru daripada kelima-lima dimensi tersebut (norma dan visi bersama, pembelajaran kolaboratif, perkongsian personal, sokongan berstruktur dan komitmen dan sokongan pengetua), yang merupakan petunjuk yang jelas bahawa: i) sekolah membangun dengan lebih maju sebagai KPP, ii) kepimpinan dalam sekolah dilihat sebagai penyertaan, menerima input dalam membuat keputusan begitu juga dengan menawar dan memujuk kepimpinan dalam kalangan guru, dan iii) pengetua menggalakkan dan mempromosi sekolah-sekolah sebagai komuniti pembelajaran. Hasil perbincangan ini dapat memberikan implikasi pihak pentadbir pendidikan terutama pengetua sekolah agar dapat dijadikan panduan dan contoh untuk diubahsuai dalam konteks sekolah di Malaysia bagi memantapkan dan mengekalkan sekolah yang sedia ada menjadi sekolah berprestasi tinggi dan seterusnya meletakkan pendidikan Malaysia pada taraf world class education. Dapatan kajian ini diharap dapat memberikan implikasi yang berguna kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) setiap negeri, institut pendidikan guru, pengetua, guru dan sekolah.

Kata kunci: Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) efikasi kendiri guru, pengetua, guru sekolah menengah, kepimpinan

PENGENALAN

Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) atau yang lebih dikenali sebagai *Professional Learning Community (PLC)* telah mula diperkenalkan di Malaysia pada tahun 2011. KPP merupakan satu inisiatif dalam meningkatkan kualiti guru. Kajian dalam bidang keberkesanan sekolah oleh Kementerian Pendidikan Malaysia mendapati bahawa prestasi murid dipengaruhi oleh sistem sekolah yang berprestasi tinggi yang didokong oleh dua komponen utama iaitu kualiti kepimpinan dan kualiti guru. Menurut Bahagian Pendidikan Guru (2012), menunjukkan peningkatan kualiti secara menyeluruh semua sekolah di Malaysia telah diberikan kedudukan melalui proses

penyenaiaan dan diberikan sokongan dan dorongan penambahbaikan terhadap aspek kepimpinan serta pengajaran dan pembelajaran. Pemimpin sekolah diberi latihan peningkatan profesionalisme oleh Institut Aminuddin Baki (IAB) (Humanika, Radin & Al-Muz-Zammil Yasin, 2018) manakala Bahagian Pendidikan Guru (Saad, Baharuddin, & Ismail, 2017) memastikan kelestarian kualiti guru melalui KPP, Jabatan Pelajaran Negeri Selangor (JPNS), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), pentadbir sekolah, ketua panitia mata pelajaran, dengan guru-guru.

Secara amnya, KPP merujuk kepada usaha para pendidik yang komited dan bekerja secara kolaboratif serta berterusan untuk membuat inkuiri atau kajian tindakan bagi mencapai prestasi yang lebih baik untuk murid-murid mereka (DuFour & Eaker, 1998; Rentfro, 2007). Pelaksanaan KPP dapat mempertingkatkan efikasi sendiri guru melalui amalan kolaboratif untuk meningkatkan pencapaian murid dan meningkatkan keterampilan guru. KPP berteraskan lima dimensi utama sebagai usaha menyokong dan memperbaiki pencapaian murid dan sekolah. Oleh itu, cara terbaik untuk meningkatkan efikasi sendiri guru adalah dengan mewujudkan KPP iaitu penerapan budaya belajar dalam kalangan setiap ahli komuniti sekolah (Hord, 1997). Budaya ini diyakini memberikan impak yang tinggi kepada sesebuah komuniti kerana ia mampu membuat perubahan dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran, pengurusan dan kepimpinan sekolah yang amat berkait rapat dengan efikasi sendiri guru. KPP adalah satu komponen penting dalam meningkatkan mutu pendidikan di Malaysia. Justeru, kajian ini bertujuan mengenal pasti amalan KPP guru dan hubungannya dengan efikasi sendiri guru.

PERNYATAAN MASALAH

Penyelidik mendapati di Malaysia, amalan-amalan KPP masih asing dan baharu bagi guru-guru sekolah kerana ia baharu diperkenalkan pada tahun 2011. Tinjauan mendapati di Amerika dan di negara barat amalan KPP telah lama dilaksanakan, dan terdapat sekolah di peringkat pengamalan KPP secara menyeluruh dalam sistem persekolahan mereka (Zuraidah 2010). Di samping itu, ia juga sudah begitu meluas diperkatakan dan sering dijadikan fokus utama kajian dalam usaha membawa perubahan atau reformasi kepada penambahbaikan dan keberkesanan di sekolah. Namun begitu amalan-amalan KPP yang menyarankan pembelajaran guru secara kolektif ini masih belum diamalkan secara menyeluruh di kebanyakan sekolah di Malaysia kerana terdapat guru-guru yang tidak suka bekerjasama melihat latihan murid dan hasil pembelajaran murid secara bersama-sama dengan guru-guru lain menyebabkan mereka tidak dapat memperbaiki efikasi sendiri, tidak dapat menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan (Sujirah Ibrahim & Zuraidah Abdullah, 2016). Masalah guru-guru yang kurang berupaya untuk menyesuaikan diri dalam bekerja secara kolaboratif, kurang fokus pada pembelajaran murid, kurang membuat refleksi diri secara kritikal dan kurang melibatkan diri dalam membuat keputusan secara kolaboratif menyebabkan mereka tidak dapat mengamalkan KPP (Chong Chee Keong, Muhammad Faizal A. Ghani, Zuraidah Abdullah, 2018).

Keadaan guru yang suka bekerja secara bersendirian, terasing, tidak suka berkongsi pengalaman dan bahan pengajaran dengan rakan sekerja mereka dan tidak suka berbincang tentang peningkatan kemahiran mengajar menunjukkan efikasi sendiri guru yang lemah. Ini menyebabkan guru tidak dapat meningkatkan kemahiran mereka dan kesannya telah menjejaskan prestasi murid (Azizah Ismail et al, 2015). Pada peringkat awalnya, guru dikatakan belum bersedia untuk mencuba sesuatu yang baharu kerana mereka masih menganggap bahawa kaedah sedia ada relevan dengan sistem peperiksaan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Efikasi sendiri guru yang lemah menyebabkan mereka masih berada pada takuk lama dan menjadikan pendekatan papan putih dan *pen maker* sebagai alat bantu utama dan tidak mempelbagaikan kaedah pengajaran (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Ini sudah tentulah bercanggah dengan Pelan Induk Pembangunan

Profesionalisme Keguruan (PIPPK) (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2006) yang menyatakan guru seharusnya menggunakan pendekatan strategik, kreatif dan inovatif dalam pelaksanaan penyampaian latihan secara bersepadu. Laporan Jemaah Nazir (2006) menekankan bahawa mesyuarat panitia dijalankan hanya berkisar dengan perkara rutin seperti ujian, proses isi data, minggu atau bulan panitia seperti yang terdapat dalam perancangan dan takwim sekolah. Hal ini menunjukkan bahawa efikasi kendiri guru lemah dan masih belum ada inisiatif untuk berubah (Nor Foniza Maidina & Mohd Izham Mohd Hamzah, 2010).

Sekiranya hal ini berterusan, sudah tentu guru tidak menyedari kekurangan dan kelemahan yang mereka lakukan ketika proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Guru akan bersikap individualistik sehinggakan tidak bersedia untuk menerima perubahan dan berkongsi pengetahuan sesama rakan sejawat. Justeru, guru perlu berubah daripada budaya bekerja bersendirian kepada budaya bekerja dalam sepasukan (Talip & Singh, 2011). Salah satu daripada strategi yang boleh digunakan untuk memupuk semangat kerja secara sepasukan ialah melalui pelaksanaan KPP (Jaafar *et al.*, 2012). Dalam hal berkaitan KPP merupakan komuniti yang dibentuk untuk guru belajar secara berterusan untuk meningkatkan kemahiran guru mengajar. Kajian menunjukkan bahawa sekolah yang menjadikan KPP sebagai budaya dan strategi peningkatan prestasi guru-guru telah berjaya keluar daripada sifat bersendirian atau individualistik kepada budaya kerja sepasukan yang bermatlamatkan peningkatan prestasi murid (Zuraidah Abdullah, Rahimah Hj Ahmad & Muhammad Faizal Abd Ghani, 2012).

TINJAUAN LITERATUR

Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) menetapkan matlamat untuk memartabatkan profesion keguruan dalam Pelan Induk Pembangunan Profesionalisme Keguruan PIPPK (2006-2010). KPM (2010) memberi perhatian terhadap tugas dan tanggungjawab seorang guru merupakan pendidik dan pembimbing kepada murid supaya mereka boleh mengembangkan potensi diri dan menjaga perilaku yang menjadikan guru sebagai suri teladan. Salah laku yang guru lakukan boleh mengakibatkan kewibawaan profesion perguruan tergugat. Etika Profesion Perguruan amat penting untuk dijadikan panduan kepada semua guru di Malaysia. Sebagai seorang guru, beliau perlulah mengetahui mengenai semua perkara dan juga perlu menjalankan tanggungjawab yang diamanahkan kepadanya dengan sebaiknya. Demi menjamin martabat profesion perguruan dipandang mulia oleh setiap lapisan masyarakat, semua guru perlulah melaksanakan tugas bukan sekadar mengajar tetapi juga mendidik.

Justeru, sekolah-sekolah perlu membuat penambahbaikan dan pemantapan dalam Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) atau *Profesional Learning Community* (PLC) agar ia menjadi amalan dan budaya (Zuraidah, 2010). Keperluan dalam penambahbaikan sekolah dalam seluruh sistem adalah penting jika kita mahu mewujudkan tenaga kerja yang berdaya saing di peringkat global atau membolehkan setiap warga Malaysia meningkatkan taraf kehidupannya dengan memperoleh akses pendidikan yang berkualiti. Kajian oleh Aziah Ismail, Loh Hooi Yen dan Abdul Ghani Kanesan Abdullah (2015) menunjukkan wujud perkaitan antara Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dan Efikasi Kendiri Guru. Muhammad Faizal A. Ghani (2013), Chong Chee Keong, Faizal Ghani dan Zuraidah Abdullah (2018) mendapati KPP menekankan kepimpinan sekolah untuk melakukan perbezaan terhadap pencapaian sekolah. Dapatan ini selari dengan pendapat Zuraidah Abdullah (2010) yang turut bersetuju bahawa guru-guru perlu bekerjasama untuk melaksanakan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP).

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini secara khususnya bertujuan mengenal pasti:

- i. Tahap Komuniti Pembelajaran Profesional sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.
- ii. Tahap efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.
- iii. Perbezaan tahap efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.
- iv. Hubungan antara dimensi-dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.

METODOLOGI KAJIAN

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk kuantitatif kerana menurut Cresswell (2014), kaedah ini sesuai untuk menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah yang terlibat iaitu pemboleh bebas (KPP) dan pemboleh ubah bersandar (EKG). Data bagi kajian ini dikumpulkan melalui soal selidik yang diedarkan dan berbentuk bukan eksperimental secara kajian rentas.

Cresswell (2014) berpendapat reka bentuk tinjauan adalah suatu proses dalam menyelidiki kuantitatif di mana penyelidikan menggunakan soal selidik kepada sampel agar dapatan kajian dapat digeneralisasi kepada populasi. Babbie, 2014; Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. 2011; Creswell, 2009; Chua, 2006, menganggap reka bentuk kajian menggambarkan matlamat dan tujuan penyelidikan, menentukan data-data yang diperlukan serta kaedah penganalisisannya. Melalui kaedah tinjauan hasil kajian dapat digeneralisasikan kepada populasi dengan tepat dan berkesan.

Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian adalah guru sekolah menengah di Selangor dan di Putrajaya. Kajian ini melibatkan lima buah sekolah menengah di Putrajaya dan lima buah sekolah menengah di Selangor. Sampel kajian dipilih berdasarkan persampelan rawak berstrata yang merangkumi beberapa peringkat iaitu persampelan rawak berkadaran, persampelan rawak mudah dan persampelan rawak sistematik. Sebanyak 400 soal selidik telah ditadbirkan dan hanya 244 soal selidik lengkap (61.0%) digunakan sebagai data kajian untuk dijalankan analisis.

Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini terbahagi kepada empat bahagian. Bahagian A ialah soal selidik yang berkaitan dengan demografi responden seperti umur, jantina dan pengalaman mengajar. Bahagian B adalah soal selidik berkaitan komuniti pembelajaran profesional dan Bahagian C adalah soal selidik efikasi kendiri guru. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini telah diterjemahkan dan diadaptasi daripada soal selidik daripada Zuraidah Abdullah (2016) yang beliau ubahsuai daripada oleh Hord (1997) dan Hipp dan Huffman (2003) yang mengandungi 52 item manakala soal selidik efikasi kendiri guru mengandungi 24 item daripada soal selidik Shafinaz A. Maulod, (2017) yang beliau ubahsuai daripada Tschannen-Moran dan Hoy (2001). Tambahan lagi, penggunaan soal selidik amat praktikal bagi populasi yang bersaiz besar untuk mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh daripada sampel terhadap persoalan kajian (Mohd Majid, 2012).

Prosedur Kutipan Data

Memandangkan penyelidik mempunyai keupayaan yang terhad, maka kesempatan melakukan penyeliaan peserta di kedua-dua negeri tersebut digunakan oleh penyelidik untuk mengedarkan soal selidik kepada guru-guru bagi memastikan kadar pulangan soal selidik adalah baik. Justeru, dapatan yang melibatkan saiz sampel yang besar boleh digeneralisasi daripada sampel kepada populasi yang mempunyai latar belakang yang sama. Menurut Chua (2011) dan Mohd Majid (2012) kajian tinjauan (survey) merupakan kajian yang popular digunakan oleh penyelidik kerana pemungutan data yang cepat dan keputusan analisis boleh diperolehi dalam masa yang singkat. Penyelidik memilih untuk menggunakan kaedah soal selidik kerana ia mudah ditadbir, diproses, dianalisis dan maklumat dapat diperolehi secara terus daripada responden dalam masa yang singkat (Cohan, 2011). Oleh itu, prosedur pengumpulan data dilakukan tanpa sebarang manipulasi bagi memastikan data yang dianalisis tidak bias.

Analisis Data

Data mentah yang diperolehi akan dianalisis menggunakan 'Statistical Package For The Social Sciences' (SPSS versi 25). Analisis deskriptif dan inferensi dilaksanakan menggunakan SPSS bagi menjawab semua soalan kajian. Data deskriptif adalah untuk mendapatkan keterangan menyeluruh terhadap populasi kajian manakala statistik inferensi digunakan untuk pengujian hipotesis. Analisis deskriptif yang menunjukkan nilai min dan sisihan piawai adalah untuk menjawab soalan kajian satu dan dua. Statistik inferensi dengan menggunakan ujian korelasi Pearson bertujuan untuk mengkaji hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah. Analisis data ini bertujuan untuk menentukan sejauh mana reputasi guru-guru di sekolah kajian yang mewakili kedua-dua negeri ini. Maklumat yang dipilih daripada sampel adalah penganggar terbaik untuk parameter sesuatu populasi bagi memastikan inferensi tentang populasi boleh dilakukan dengan tepat dan berkesan (Mohd Majid, 2012). Pentafsiran skor min ditunjukkan pada Jadual 1.

Jadual 1
Pentaksiran skor min

Skor Purata	Interpretasi	Interpretasi
1.00 hingga 1.89	Sangat Rendah	Tidak Pernah
1.90 hingga 2.69	Rendah	Jarang-jarang
2.70 hingga 3.49	Sederhana	Kadang-kadang
3.50 hingga 4.29	Tinggi	Selalu
4.30 hingga 5.00	Sangat Tinggi	Sangat Selalu

Sumber: BPPDP (2012) dan Hord (1997)

Justeru, kajian ini amat diharapkan dapat memberi gambaran menyeluruh bagi menjawab semua persoalan kajian seperti yang dinyatakan di atas. Kerangka konseptual kajian ini bersandarkan kepada Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Hord (1997) dan Hipp dan Huffman (2003) serta Model Bandura (1997). Gabung jalin kedua-dua elemen dalam kajian ini dapat memberi input-input baharu yang menyumbang kepada penyelidikan pendidikan.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian dibincangkan berdasarkan empat persoalan kajian iaitu “apakah tahap PLC sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya?”, “apakah tahap efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya?”, “adakah terdapat perbezaan yang signifikan bagi tahap efikasi kendiri guru antara guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya?”, dan “adakah terdapat hubungan

yang signifikan antara dimensi-dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya?”.

Tahap KPP guru diukur berdasarkan lima dimensi iaitu norma dan visi bersama, pembelajaran kolaboratif, perkongsian personal, sokongan berstruktur dan komitmen pengetua ditunjukkan dalam Jadual 2. Secara keseluruhannya, tahap KPP guru di Selangor dan Putrajaya adalah tinggi dengan skor min 4.22 ($sp=0.486$). Berdasarkan dimensi pula, analisis menunjukkan dimensi norma dan visi bersama adalah paling tinggi iaitu skor min=4.31 ($sp=0.487$) diikuti komitmen pengetua dengan skor min=4.29 ($sp=0.569$), pembelajaran kolaboratif skor min=4.23 ($sp=0.506$), perkongsian personal skor min=4.16 ($sp=0.550$) dan sokongan berstruktur skor min=4.09 ($sp=0.558$). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya mempunyai tahap amalan KPP yang tinggi.

Objektif 1

Tahap Komuniti Pembelajaran Profesional sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.

Jadual 2

Tahap Komuniti Pembelajaran Profesional Guru

Dimensi	Min	sp	Interpretasi
Komuniti Pembelajaran Profesional	4.22	0.486	Tinggi
Norma dan Visi Bersama	4.31	0.487	Sangat Tinggi
Pembelajaran Kolaboratif	4.23	0.506	Tinggi
Perkongsian Personal	4.16	0.550	Tinggi
Sokongan Berstruktur	4.09	0.558	Tinggi
Komitmen Pengetua	4.29	0.569	Tinggi

Tahap efikasi kendiri guru diukur berdasarkan tiga dimensi iaitu strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan murid ditunjukkan dalam Jadual 3. Secara keseluruhannya, tahap efikasi kendiri guru di Selangor dan di Putrajaya adalah tinggi dengan skor min 4.28 ($sp=0.476$). Berdasarkan dimensi pula, analisis menunjukkan dimensi strategi pengajaran adalah paling tinggi iaitu skor min=4.33 ($sp=0.517$) diikuti penglibatan murid dengan skor min=4.30 ($sp=0.513$) dan pengurusan kelas skor min=4.21 ($sp=0.520$). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya mempunyai tahap efikasi kendiri yang tinggi.

Objektif 2

Tahap efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.

Jadual 3

Tahap Efikasi Kendiri Guru

Dimensi	Min	sp	Interpretasi
Efikasi kendiri guru	4.28	0.476	tinggi
Strategi pengajaran	4.33	0.517	sangat tinggi
Pengurusan kelas	4.21	0.520	tinggi
Penglibatan murid	4.30	0.513	sangat tinggi

Analisis deskriptif telah memberikan dapatan seperti dalam Jadual 4 di bawah. Berdasarkan Jadual 4, kajian mendapati nilai $p=0.240 > \alpha 0.05$. Hipotesis nol diterima dan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap efikasi kendiri guru di Selangor dan Putrajaya. Hanya dimensi Penglibatan Murid mendapati nilai $p=0.012 < \alpha 0.05$, Hipotesis nol ditolak dan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara Efikasi Kendiri Guru dengan Penglibatan

Murid. Begitu juga dengan dimensi Strategi Pengajaran mendapat nilai $p=0.019 < \alpha 0.05$. Hipotesis nol ditolak dan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara Efikasi Kendiri Guru dengan Strategi Pengajaran.

Objektif 3

Perbezaan tahap efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.

Jadual 4

Perbezaan Efikasi Kendiri Guru Antara Selangor dan Putrajaya

Dimensi	F	Df	Sig
Efikasi kendiri guru	.364	236	.240
Strategi pengajaran	5.641	237	.019
Pengurusan kelas	1.385	236	.240
Penglibatan murid	6.515	236	.012

Berdasarkan Jadual 5, korelasi pearson telah digunakan untuk mengenal pasti hubungan antara dimensi-dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru. Jadual 5 menunjukkan hasil analisis tersebut. Ujian korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan ($r= .656, p< 0.05$) antara norma dan visi bersama. Oleh yang demikian H_{o1} ditolak. Nilai korelasi Pearson r didapati hubungan yang wujud bersifat positif pada kadar yang kuat. Dapat dilihat dimensi-dimensi KPP mempunyai hubungan yang signifikan dengan dimensi efikasi kendiri guru. Nilai r bagi hubungan antara dimensi-dimensi tersebut adalah antara $0.000 < r > 0.01$ dan signifikan pada tahap $p<.01$ dan $p<.05$. Dapatan ini menunjukkan bahawa KPP mempunyai hubungan yang signifikan dengan efikasi kendiri guru dan korelasi tersebut adalah pada tahap yang sangat kuat.

Objektif 4.

Hubungan antara dimensi-dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru sekolah menengah di Selangor dan Putrajaya.

Jadual 5

Hubungan Antara Dimensi KPP Dengan Efikasi Kendiri Guru

Dimensi KPP	Dimensi Efikasi Kendiri Guru		
	Strategi Pengajaran	Pengurusan Kelas	Penglibatan Murid
Norma dan Visi Bersama	0.656 .000	0.688 .000	0.678 .000
Pembelajaran Kolaboratif	0.677 .000	0.726 .000	0.669 .000
Perkongsian Personal	0.678 .000	0.764 .000	0.708 .000
Sokongan Berstruktur	0.702 .000	0.738 .000	0.703 .000
Komitmen Pengetua	0.737 .000	0.690 .000	0.708 .000

** signifikan $p<.01$; *signifikan $p<.05$

Berdasarkan dapatan kajian di atas didapati terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru. Hal yang sama juga ditunjukkan bagi setiap dimensi KPP dan efikasi kendiri guru. Hal ini bermaksud, terdapat hubungan yang positif antara dimensi-dimensi KPP dengan efikasi kendiri guru.

PERBINCANGAN

Keseluruhannya efikasi kendiri guru di Selangor dan Putrajaya adalah pada tahap tinggi. Aspek Strategi Pengajaran berada pada tahap sangat tinggi diikuti Penglibatan Murid. Oleh kerana itu, adalah dicadangkan agar komuniti pembelajaran profesional diamalkan dalam kalangan guru-guru agar efikasi kendiri guru juga akan meningkat bagi kesemua aspek yang dinilai iaitu strategi pengajaran, pengurusan kelas dan penglibatan murid. Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian Azizah Ismail et al (2015). KPP adalah satu proses yang membolehkan guru-guru untuk berkomunikasi antara satu sama lain, oleh itu Pengetua hendaklah sentiasa memberikan komitmen dan sokongan sepenuhnya kepada guru-guru untuk terus sentiasa melaksanakan KPP bagi menambah baik strategi pengajaran dan pembelajaran mereka untuk kepentingan murid-murid dan dapat meningkatkan prestasi sekolah. Dapatan ini selari dengan dapatan Zuraidah (2010) yang membuktikan bahawa pemimpin sekolah di sekolah kajian telah memberikan komitmen dan sokongan kepada guru-guru untuk melaksanakan dan mengamalkan KPP. Bagaimanapun kajian Zuraidah menunjukkan hanya pengetua sekolah menengah yang mencapai tahap tinggi dalam memberikan sokongan bagi amalan KPP. Amalan guru besar di sekolah rendah didapati masih pada tahap yang rendah dengan alasan kurang penjelasan berkaitan pelaksanaan KPP dan banyaknya halangan serta cabaran untuk melakukan perubahan. Ini menjelaskan bahawa sokongan dan komitmen Pengetua sekolah dalam KPP adalah penting dan pengetua yang berkesan akan mampu menarik orang bawahan untuk bekerjasama dengan rela hati dan bertanggungjawab terhadap tugas mereka.

Hord (1997) dalam kajian yang telah dilaksanakan selama sepuluh tahun di sebuah sekolah Louisiana secara kualitatif bagi membangunkan KPP. Beliau mengikut lima proses perubahan iaitu tidak memulakan (non-starter), memulakan (starter), pembangunan (developer), matang (mature) dan pengekal (sustainability) manakala teori Hipp dan Huffman (2003) pula mengadaptasi model perubahan Fullan (1991) iaitu permulaan, pelaksanaan dan pengamalan untuk mengukur tahap KPP dan mendapati kejayaan sesuatu inovasi dan perubahan adalah bergantung kepada usaha staf untuk mengekalkannya menjadi satu budaya.

Pembentukan sesebuah KPP yang berkesan dipengaruhi oleh kualiti kepimpinan pengetuanya. Pengetua yang menggalakkan KPP untuk terus diamalkan akan mempengaruhi efikasi kendiri guru-guru serta semangat guru-guru. Oleh itu, Pengetua perlulah sentiasa mempunyai kualiti sebagai seorang pemimpin yang berkesan. Pengetua perlu mengenal pasti tahap efikasi kendiri guru-gurunya kerana apabila guru-guru mempunyai tahap efikasi kendiri yang tinggi maka pencapaian dan kecemerlangan sekolah boleh dipertingkatkan. Ini adalah kerana tahap efikasi kendiri guru adalah berkait rapat dengan motivasi diri guru-guru. Ini selaras dengan apa yang dikatakan oleh Siti Awanis Mohd, Ainonmadiyah Mohd Nawawi dan Siti Noor Ismail (2016) menyatakan efikasi kendiri guru mempengaruhi pencapaian sekolah. Walau bagaimanapun, efikasi kendiri mulai menurun apabila pengalaman mengajar melebihi 15 tahun. Dalam teori yang dikemukakan oleh (Hord, 1997), adalah sangat jelas usaha untuk mentransformasikan organisasi sekolah sebagai sebuah komuniti pembelajaran hanya boleh dilakukan oleh pemimpin yang mengambil langkah membuat perubahan secara aktif dan memupuk pembangunan profesionalisme semua staf sebagai satu komuniti. Pengetua seharusnya melaksanakan transformasi berkaitan dengan amalan pengajaran dan pembelajaran di peringkat sekolah dan bilik darjah. Oleh itu komitmen dan

sokongan pengetua sangat-sangat diperlukan bagi meningkatkan efikasi kendiri guru agar sentiasa bermotivasi tinggi dalam mewujudkan strategi pengajaran yang berkesan. Guru-guru juga hendaklah melakukan penambahbaikan, sokongan dan dorongan kepada rakan-rakan lain yang mempunyai tahap efikasi kendiri yang rendah agar kualiti dan mutu pengajaran dan pembelajaran guru serta keupayaan guru tidak menjejaskan prestasi mereka. Pendedahan berkaitan KPP yang telah dijadikan budaya di sesebuah sekolah perlulah diberikan penekanan kepada semua pengetua oleh KPM agar penambahbaikan dalam aspek KPP dapat dipertingkatkan di setiap sekolah.

Penyelidik mencadangkan kajian lanjutan mengambil kira responden daripada sekolah rendah dan bolehlah dikembangkan kepada beberapa buah negeri yang lain dengan jumlah responden yang lebih ramai agar dapatan boleh digeneralisasikan mewakili seluruh guru di Malaysia. Selain itu, kajian ini mempunyai limitasi kepada kategori sekolah menengah harian sahaja. Kajian akan datang diharapkan menggunakan semua jenis sekolah yang terdapat di Malaysia untuk digeneralisasikan hasilnya kepada semua golongan guru terutama di setiap negeri. Penyelidik juga mencadangkan agar kajian akan datang menggunakan cara pengumpulan data yang berlainan seperti kaedah temu bual dan seterusnya mengenal pasti responden tertentu yang mungkin boleh dilakukan kajian yang lebih mendalam seperti kajian kes. Sekiranya kajian melibatkan sampel yang besar adalah lebih baik diadakan perbincangan kumpulan sasaran bagi mendapatkan maklumat yang lebih terperinci.

RUMUSAN

Memang tidak dapat dinafikan bahawa KPP banyak memberi impak ke atas efikasi kendiri guru. Kajian oleh Hord dan Sommers (2008) yang menunjukkan bahawa KPP sebenarnya memberi kesan yang mendalam terhadap efikasi kendiri guru perlu diambil kira dalam meningkatkan keupayaan dan kerjasama semua pihak untuk menjayakan KPP sebagai amalan di sesebuah sekolah. KPP yang diamalkan oleh guru bukan sahaja dapat meningkatkan lagi tahap efikasi kendiri guru di sekolah masing-masing sebaliknya juga dapat menentukan pencapaian matlamat sebuah bilik darjah malah memberi kesan ke atas semua individu yang ada dalam bilik darjah tersebut. Guru harus bertindak dan mengamalkan KPP dengan melaksanakan pembelajaran secara kolaboratif dan kolektif. Patutkah KPP diperluas dan dikembangkan ke peringkat yang lebih tinggi? Ini adalah persoalan yang belum dijawab lagi, yang membuka ruang yang luas kepada setiap individu guru untuk membuat kajian lanjut.

RUJUKAN

- Azizah Ismail, Loh Hooi Yen & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2015). Komuniti pembelajaran profesional dan efikasi kendiri guru sekolah menengah di Pulau Pinang. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan Universiti Malaya*, 2(1).
- Babbie, E. (2014). *The basics of social research* (6th ed). USA: Wadworth.
- Bahagian Pendidikan Guru. (2012). *Pelan pembangunan profesionalisme berterusan (guru dan pemimpin sekolah)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2012). *Pelan Strategik Interim Kementerian Pelajaran Malaysia 2011 - 2015*.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.

- Chong Chee Keong, Faizal A. Ghani & Zuraidah Abdullah. (2018). Cabaran amalan komuniti pembelajaran dalam kalangan guru sekolah rendah berprestasi tinggi Malaysia. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 3(1)ms.1-13.
- Chua, Y. P. (2006). *Asas Statistik penyelidikan: Kaedah dan statistik penyelidikan: Buku 2*. Kuala Lumpur, Malaysia: Mc Graw Hill.
- Chua Yan Piaw. 2011. *Kaedah dan statistik penyelidikan*. Malaysia: McGraw-Hill.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods In Education*(7th Ed). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (3rd Ed). London: SAGE Publication Inc.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4th Ed). USA: Pearson.
- DuFour, R., and Eaker, R. (1998). Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement. Bloomington, IN: Solutin Tee (formerly National).
- Fullan, M. G (1991). The new meaning of educational change (2nd Edition). London: Cassell Educational Limited.
- Hord, S. M. 1997. Professional learning communities: Wahat are they and whu are they important? Issues.about Change. 6(1), Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hord, S. M. & Sommers. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks: Crown Press.
- Huffman, J. B. And Hipp. UK. (2003) Profesional Learning Community Organizer, in J. B. Huffman and K.K. Hipp (eds) Professional Learning Communes: Initiation to Implementation. Lanham. MD: Scarecrow Press.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2014). Laporan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan malaysia 2013 - 2025*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mistirine Radin, M. Al-Muz-zammil Yasin, (2018). The Implementation of the 21st Century Education in Malaysia: A Preliminary Review Perlaksanaan Pendidikan Abad Ke-21 di Malaysia: Satu Tinjauan Awal. Retrieved from www.sainshumanika.utm.my.
- Mohd Majid Konting. (2012). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. DBP: Kuala Lumpur.

- Muhammad Faizal A. Ghani & Crow, G. M. (2013). Amalan Komuniti Pembelajaran Profesional: Perspektif Pemimpin Sekolah Cemerlang Negara Maju. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* <https://doi.org/http://doi.org/10.17576/akad-2016-8602-02>. dicapai pada 29 Nov. 2019.
- Nor Foniza Maidina: MIM Hamzah (2010). Professional Learning Community to develop creativity and innovation: A case study of selected schools.
- Noornajihah Jaafar, Ab Halim Tamuri, Nurul Asiah Fasehah Muhamad, Norzulaili Mohd Ghazali, RAM Amat, Norakyairee Mohd Raus, Syed Najihuddin Syed Hassan (2012). The Importance of Self-Efficacy: A Need for Islamic Teachers as Murabbi, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10/1016/j.sbspro.2012.11.421>.
- Rentfro, E. R. (2007). *NAESP: Professional learning communities impact student success*. Leadership Compass.
- Saad, N. M., Baharuddin, J., & Ismail, S. N. (2017). Hubungan antara tahap kompetensi fungsional guru dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah di negeri kelantan. *Proceedings of the ICECRS*. <https://doi.org/10.21070/picecrs.v1i1.602>
- Shafinaz A. Maulud (2017) Relationship between Emotional Intelligence with Principals' Instructional Leadership with Secondary Teachers' Efficacies in Negeri Sembilan. Unpublished PhD thesis, Universiti Malaya.
- Siti Awanis Mohd, Ainommadiah Mohd Nawawi dan Siti Noor Ismail (2016). Tahap efikasi guru dan hubungannya dengan pencapaian sekolah di sekolah-sekolah menengah dalam daerah Bachok. *Proceeding of ICECRS, 1(2016) 312-326, ISSN. 2548-6160*. International Seminar on Generating Knowledge Through Research.
- Sujirah Ibrahim & Zuraidah Abdullah. (2016). Sokongan Pengetua dalam Membentuk tomuniti Pembelajaran Profesional di Sebuah Sekolah di Johor, Malsysia, *Jurnal Peradaban, Universiti Malaya, 1-16*.
- Talip, R., & Singh, S. S. A. L. B. (2011). The effect of staff development on teaching professionalism enhancement in the state of Sabah. *4th international conference of education, research and innovation (ICERI)*.
- Tschannen-Moran, M and Hoy., A. W (2001). Teacher Efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17, 783-805*. <http://www.coe.ohio.state.edu/ahoy/AERAEfficacymeasure%20.pdf>.
- Zuraidah Abdullah. (2010). *Profil komuniti pembelajaran profesional sekolah menengah di Malaysia*. Philosophical Doctorate Thesis that is not published by Institute of Educational Leadership, Universiti of Malaya.
- Zuraidah Abdullah, Rahimah Hj. Ahmad & Muhammad Faizal Abd Ghani. (2012). Komuniti pembelajaran profesional dalam kalangan warga sekolah menengah di Malaysia. *Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan IPTA*.

HUBUNGAN ANTARA FAKTOR LOKASI DAN UMUR DENGAN AMALAN ORGANISASI PEMBELAJARAN DALAM KALANGAN GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN HARIAN NEGERI PERAK

Badrol Hisham Abdullah Ishak
SABK Maahad Tarbiah Al-Islamiah, Perak

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji perbezaan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan faktor lokasi dan umur dalam kalangan guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak. Ini kerana tiada data empirik ditemukan. Pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentas yang menggunakan soal selidik telah digunakan dalam kajian ini. Sampel terdiri daripada 374 orang guru dari 50 buah Sekolah Menengah Kebangsaan Harian. Data dianalisis menggunakan ujian-t dan ANOVA sehalu. Analisis ujian-t menunjukkan skor min sekolah luar bandar adalah 4.14 ($N = 201$; $SP = .35$) dan sekolah bandar 4.13 ($N = 173$; $SP = .31$). Keputusan ujian-t adalah tidak signifikan $t(372) = .156$, $p = .051$, two-tailed). Oleh itu faktor lokasi Sekolah Menengah Kebangsaan Harian tidak berperanan terhadap amalan organisasi pembelajaran. Analisis ANOVA sehalu pula menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan [$F(3, 370) = .915$, $p = .434$] untuk keempat-empat kategori umur (Kumpulan 1:20 hingga 30 tahun; Kumpulan 2:31 hingga 40 tahun; Kumpulan 3:41 hingga 50 tahun dan Kumpulan 4:51 hingga 60 tahun). Hasil kajian ini menyokong tanggapan bahawa teori yang pada mulanya dibangunkan dengan latar belakang budaya Barat, boleh diterapkan dalam konteks sekolah di Malaysia, yang mencerminkan budaya Timur/Asia. Kesimpulannya, amalan organisasi pembelajaran didokong oleh ahli-ahli organisasi tanpa mengira faktor lokasi dan umur.

Kata kunci: Sekolah Menengah Harian, organisasi pembelajaran, lokasi sekolah, bandar dan luar bandar, umur guru

PENGENALAN

Idea organisasi pembelajaran dalam konteks teori pengurusan dibangunkan oleh Argyris dan Schon (1978) dan idea ini mengalami evolusi hasil daripada penyelidikan-penyelidikan mengenainya dan menjadi keutamaan di awal tahun 1990an. Konsep organisasi pembelajaran dipopularkan oleh buku terlaris Senge (1990), "The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization" yang memperkenalkan organisasi pembelajaran sebagai format organisasi yang relevan dengan persekitaran ekonomi global yang semakin meningkat. Konsep ini mencadangkan pembelajaran secara formal dan tidak formal dilakukan secara berkesan dan berterusan oleh ahli organisasi sebagai kaedah meningkatkan prestasi dan kualiti keseluruhan organisasi (Jamal@Nordin, 2009; Rosnah & Muhammad Faizal, 2012).

Sekolah ialah organisasi pendidikan yang tidak berasaskan perniagaan dan keuntungan (Rosnah & Muhammad Faizal, 2012). Sekolah perlu menjadi sebuah institusi yang berkesan dalam menyebarkan ilmu dan juga mendidik pelajar menjadi insan seimbang. Kajian oleh Muhammad Faizal (2008) mendapati antara ciri sekolah berkesan di Malaysia ialah sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Organisasi pembelajaran mempunyai kelebihan dari segi menyokong dan penggalakkan pembelajaran berterusan kepada semua kumpulan warga sekolah (Muhammad Faizal, 2008; Rosnah & Muhammad Faizal, 2012).

PENYATAAN MASALAH

Keputusan organisasi pembelajaran telah diakui semua pihak dan merupakan salah satu strategi penting bagi sesebuah organisasi (Pak, 2012). Namun begitu, di Malaysia, konsep organisasi pembelajaran masih dianggap baharu dan kurang difahami, terutamanya dalam konteks pendidikan peringkat rendah dan menengah (Rosnah & Muhammad Faizal, 2012). Penyelidikan dan amalan organisasi pembelajaran telah meningkat hampir tiga dekad. Namun, terdapat sedikit data empirik yang mendedahkan amalan organisasi pembelajaran dalam kalangan pendidik Malaysia (Sabariah, Aishah, & Suhaiman, 2013). Sabariah et al. (2013) juga berpendapat, tahap amalan organisasi pembelajaran antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) di daerah Sandakan adalah sama. Namun, penemuan mereka hanya tertumpu di dalam satu daerah dan tiada kajian menunjukkan jika amalan organisasi pembelajaran berbeza mengikut faktor umur dan lokasi di Malaysia Barat. Model organisasi pembelajaran Senge (1990) juga belum pernah diguna dalam mana-mana kajian organisasi pembelajaran di sekolah-sekolah harian.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan utama kajian ialah mengkaji perbezaan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan faktor lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) dan faktor umur dalam kalangan guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak.

PERSOALAN KAJIAN DAN HIPOTESIS KAJIAN

1. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) Negeri Perak terhadap amalan organisasi pembelajaran?

Hipotesis kajian: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) terhadap amalan organisasi pembelajaran.

2. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor umur terhadap amalan organisasi pembelajaran?

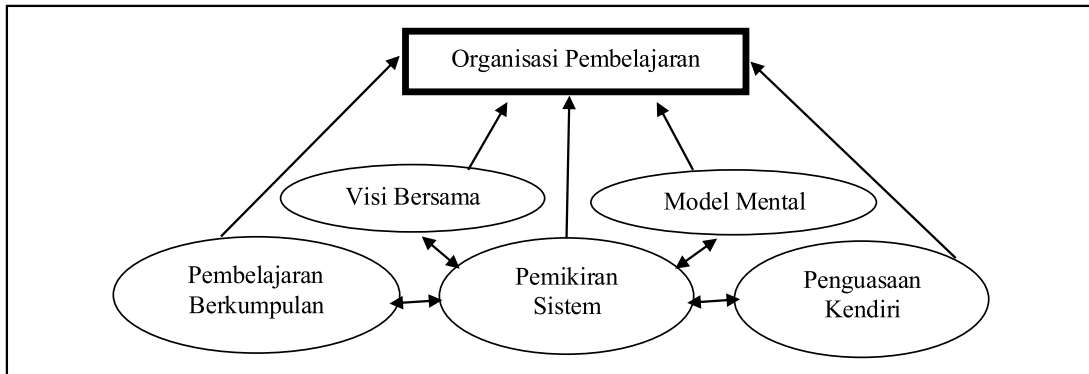
Hipotesis kajian: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor umur terhadap amalan organisasi pembelajaran.

TINJAUAN LITERATUR

Setiap model organisasi pembelajaran mempunyai ciri dan konstruk yang berlainan. Namun, model yang spesifik dan bersepadu diperlukan untuk mengukur dan mendiagnosis tahap sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Definisi mutakhir organisasi pembelajaran oleh Farrukh dan Waheed (2015) adalah organisasi yang belajar melalui ahli-ahlinya secara individu dan kolektif untuk menghasilkan kelebihan persaingan dengan membangunkan sistem pemudahcara melalui proses pembangunan diri dan perkongsian maklumat dengan memperkasa pekerja. Ghahramanifard, Pashaei dan Mehmandoust (2013) berpendapat, semua ahli organisasi mempelajari idea-idea baru dan menerima tanggungjawab untuk pembangunan dan mempertahankan pembangunan organisasi dalam proses pembelajaran organisasi.

Kajian ini cuba meneroka kembali kepada definisi asal yang digunakan oleh Senge (1990) dalam konsep organisasi pembelajaran dan lima disiplin yang membentuk teras penting modelnya. Senge (1990) mengenal pasti lima disiplin asas, iaitu: penguasaan sendiri, model mental,

pembelajaran berkumpulan, visi bersama dan pemikiran sistem (Rajah 1.1). Setiap daripada lima disiplin ini diterangkan secara ringkas di sini.



Rajah 1.1. Model organisasi pembelajaran Senge (1990) yang diubahsuai dari Park (2006)

Lima disiplin ini dibahagikan kepada tiga kategori mengikut fokus utama pada individu, kumpulan, atau peringkat organisasi. Kategori pertama termasuk penguasaan sendiri (tingkah laku) dan model mental (amalan). Kategori kedua termasuk disiplin visi bersama-bersama dan pembelajaran berkumpulan yang berbeza daripada dua yang lain kerana mereka bersifat kolektif. Kategori ketiga adalah pemikiran sistem, yang menyatukan tiga tahap pembelajaran (individu, kumpulan dan organisasi). Kategori ini sebagai peringkat rasional sesebuah organisasi pembelajaran berkembang. Setiap disiplin diringkaskan di Rajah 1.1, berdasarkan Pemikiran Senge.

Coldwell dan Fried (2011) menggambarkan penguasaan sendiri sebagai proses sepanjang hayat untuk menerangkan dan memperdalam visi peribadi, memusatkan tenaga pada nilai, membina kesabaran dalaman dan mengukur fenomena luaran secara objektif. Mewujudkan jenis persekitaran yang sesuai yang kondusif untuk membangun dan mengekalkan penguasaan sendiri di kalangan pekerja adalah aspek penting dalam membina organisasi pembelajaran (Alavi & McCormick, 2003; Coldwell & Fried, 2011).

Senge (1990) mendefinisikan model mental sebagai anggapan-anggapan, generalisasi, gambar dan imej yang sangat berakar dalam minda kita dan mempunyai keupayaan untuk mempengaruhi kita memahami dunia dan tindakan kita. Senge menyokong bahawa individu perlu membawa model mental mereka ke permukaan, menelitinya, dan membuat refleksi (Haight, 2017). Refleksi dan penyelidikan adalah penting kepada disiplin ini. Aşcı et al. (2016) berpendapat, istilah model mental adalah konsep yang kontemporari, tidak mempunyai sempadan dan melibatkan perubahan yang berterusan kerana bila masalah timbul, berlanjutan atau semakin kompleks, keperluan untuk mencipta model mental akan meningkat. Dalam hal ini, pembinaan organisasi pembelajaran memerlukan pekerja-pekerja untuk bersikap terbuka dan secara peribadi menilai dan meneliti pandangan. Perdebatan terbuka yang membolehkan dialog sebenar antara individu adalah kaedah yang digunakan untuk menguji andaian dan kepercayaan peribadi (Coldwell & Fried, 2011).

Kategori kedua termasuk disiplin visi bersama dan pembelajaran berkumpulan. Membina disiplin visi bersama dan pembelajaran berkumpulan berbeza daripada tiga yang lain kerana mereka secara inherennya bersifat kolektif (Senge, 1990). Visi bersama bermakna visi atau matlamat individu diintegrasikan ke dalam visi organisasi yang bermakna dan dikongsi bersama-sama. Semua ahli organisasi mesti memahami dan menyumbang kepada visi organisasi. Dengan bekerja bersama-sama untuk mewujudkan visi dan kemudian bekerja untuk menggabungkan visi itu ke dalam setiap unit atau sebahagian organisasi, mereka boleh mewujudkan fokus yang akan membimbing semua

bahagian organisasi. Visi bersama adalah individu berkongsi imej masa depan yang ingin mereka cipta. Visi yang dikongsi adalah sangat berpusatkan kumpulan dan persetujuan semua lapisan dalam hierarki organisasi (Haight, 2017). Tujuan utama visi bersama adalah untuk membina rasa komitmen dan arah yang sama (Khasawneh, 2011). Pembelajaran berkumpulan dikenal pasti sebagai ciri terpenting organisasi pembelajaran (Senge, 1990; Garvin, 1993; Thomas & Allen, 2006; Santa, 2015). Pembelajaran berkumpulan adalah proses menyelaraskan dan membangun keupayaan pasukan untuk menghasilkan hasil yang sesungguhnya mereka inginkan (Senge, 1990). Senge (1990) mengulangi bahawa kecerdasan kumpulan melebihi kecerdasan individu dalam kumpulan. Beliau kemudian meneruskan bahawa kumpulan yang benar-benar belajar, bukan sahaja menghasilkan hasil yang luar biasa, tetapi ahli-ahli kumpulan berkembang dengan lebih cepat daripada yang mungkin berlaku sebaliknya. Bekerja sebagai satu kumpulan, ahli-ahli organisasi perlu belajar untuk menggantung andaian mengenai bagaimana perkara dilakukan dan mesti bertindak sebagai rakan sekerja, mengetepikan pertahanan individu untuk mewujudkan persekitaran terbuka untuk dialog dan perbincangan (Khasawneh, 2011; Fuggle et al., 2014; Haight, 2017).

Senge (1990) menyatakan bahawa budaya organisasi dapat membantu atau menghalang proses pembelajaran dalam organisasi. Tanpa budaya organisasi yang terbuka untuk belajar dan mengintegrasikannya ke dalam kehidupan sehari-hari, maka disiplin ini akan menghadapi rintangan organisasi (Haight, 2017). Menurut hujah Senge lagi, kecuali pasukan boleh belajar, organisasi tidak dapat belajar (Senge, 1990). Organisasi boleh belajar dengan cara pembelajaran berkumpulan. Model Senge (1990) menekankan pemantapan sistem pemikiran dan mengubah cara pengurus organisasi berfikir. Implikasi kritikal terhadap fokus ini boleh didapati di peringkat pengurusan organisasi. Khususnya jika lebih ramai pihak atasan dapat berfikir dari segi gambaran besar, maka, mereka lebih berdaya melakukan semua perkara yang diperlukan untuk mengubah budaya organisasi menjadi budaya belajar.

Kategori ketiga ialah pemikiran sistem. Pemikiran sistem adalah satu disiplin untuk mengintegrasikan semua disiplin lain dan menumpukan pada kesalinghubungan (interrelationship) (Bui & Baruch, 2010; Khasawneh, 2011; Coldwell & Fried, 2011). Senge (1990) melihat pemikiran sistem sebagai asas sebuah organisasi pembelajaran. Senge (1990) berpendapat bahawa secara keseluruhan, empat disiplin - penguasaan peribadi, model mental, pembelajaran berkumpulan dan visi bersama – adalah pendahuluan (antecedents) dari disiplin yang kelima iaitu pemikiran sistem (Bui & Baruch, 2010). Senge berhujah bahawa peristiwa dan isu organisasi harus dipertimbangkan dalam pemikiran sistem. Beliau juga menggambarkan bahawa sistem contoh sempurna dan simulasi sistem adalah komponen untuk amalan pemikiran sistem. Pemikiran sistem mengukuhkan idea kolaboratif antara jabatan dalam organisasi dapat mengurangkan masalah-masalah yang mungkin muncul kelak (Haight, 2017). Tambahan lagi, beliau menegaskan idea bahawa individu harus merangkul kerumitan yang dinamik, dan menerima idea bahawa organisasi sentiasa dalam keadaan perubahan.

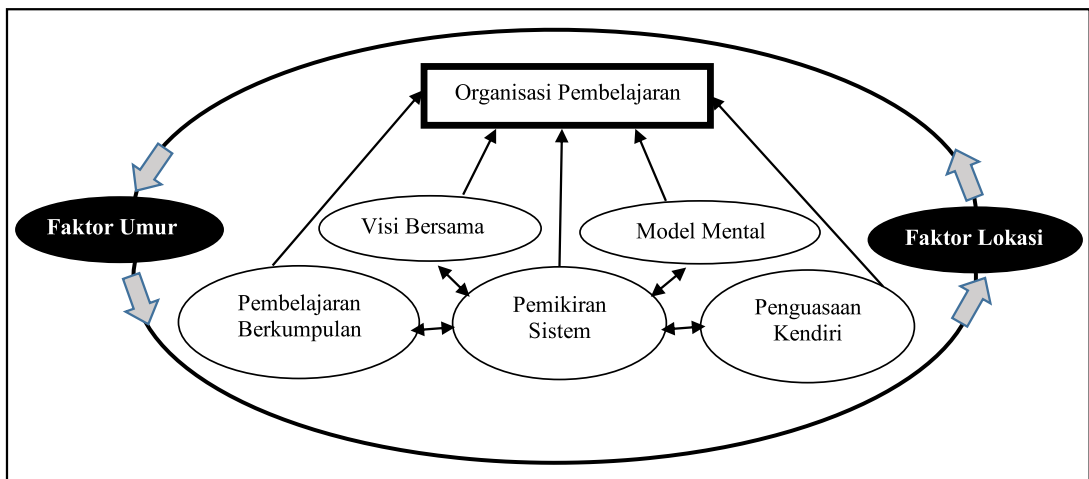
Robbins dan Judge (2013) merumuskan ciri-ciri model Senge (1990) seperti berikut: Terdapat visi bersama yang disetujui oleh setiap ahli organisasi. Ahli-ahli membuang cara lama mereka berfikir dan rutin standard yang mereka gunakan untuk menyelesaikan masalah atau melakukan pekerjaan mereka. Ahli-ahli memikirkan semua proses organisasi, aktiviti, fungsi dan interaksi dengan alam sekitar sebagai sebahagian daripada sistem hubungan. Ahli-ahli secara terbuka berkomunikasi antara satu sama lain (merentasi sempadan menegak dan mendatar) tanpa rasa takut terhadap kritikan atau hukuman. Ahli-ahli organisasi menyelaraskan minat peribadi untuk bekerjasama demi mencapai visi bersama organisasi.

Di Malaysia, kajian Sabariah et al. (2013) menunjukkan bahawa wujud hubungan positif sederhana antara amalan organisasi pembelajaran dengan kepuasan kerja pendidik. Perkara penting

yang perlu difahami oleh sesebuah organisasi ialah proses pembelajaran dalam organisasi perlu melibatkan seluruh anggota organisasi. Di samping itu masih terdapat kekurangan penekanan terhadap amalan organisasi pembelajaran daripada konstruk kepimpinan, sistem dan struktur kerja dan prestasi serta pembangunan. Kekurangan penekanan amalan organisasi pembelajaran menghasilkan ketidakpuasan kerja dalam kalangan guru kategori bandar dan luar bandar di Sandakan. Bagaimanapun, sampel kajian hanya diambil daripada populasi yang terdiri daripada guru-guru sekolah rendah dan sekolah menengah bantuan penuh kerajaan, sama ada kategori bandar atau luar bandar di daerah Sandakan, Sabah.

Ringkasnya, lima disiplin Senge yang dinamik dalam cara mereka berinteraksi antara satu sama lain. Disiplin-disiplin pembelajaran yang dibincangkan di atas berkembang secara keseluruhan. Pada pandangan pengkaji, cabaran dalam mengamalkan disiplin-disiplin organisasi pembelajaran ini lebih sukar jika ianya dilakukan secara berasingan.

Kesimpulannya, organisasi pembelajaran dikonseptualisasikan sebagai keadaan operasi yang dikehendaki oleh organisasi, membangun keupayaan untuk terus menyesuaikan diri dan berubah melalui pembelajaran di semua peringkat – individu, kumpulan, dan organisasi. Konsep ini termasuk menyasarkan perubahan berterusan yang berlaku di seluruh organisasi. Ia juga berfungsi untuk memudahkan pembelajaran semua unit dalam organisasi. Model analisis yang diuji adalah seperti di Rajah 1.2.



Rajah 1.2. Model analisis

METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk Kajian

Reka bentuk kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentas (*cross-sectional quantitative study*) yang menggunakan soal selidik.

Populasi dan Sampel Kajian

Taburan jumlah guru mengikut daerah di negeri Perak adalah seperti di Jadual 1.1.

Jadual 1.1
Taburan Guru-Guru Negeri Perak

Zon	PPD	Guru	Bil. sekolah	Bil. sekolah dilawati	Bil. sampel
Perak Utara	PPD Hulu Perak	685	72	18 (Luar bandar 10, bandar 8)	144
	PPD Kuala Kangsar	1182			
	PPD Larut Matang Selama	2152			
	PPD Krian	1314			
Perak Tengah	PPD Kinta Selatan	1062	91	22 (Luar bandar 10, bandar 12)	176
	PPD Kinta Utara	3866			
	PPD Manjung	1532			
	PPD Perak Tengah	721			
Perak Selatan	PPD Bagan Datuk	452	41	10 (Luar bandar 7, bandar 3)	80
	PPD Hilir Perak	1031			
	PPD Batang Padang	857			
	PPD Muallim	433			
Jumlah		15287	204	50	400

Berdasarkan Jadual Penentuan Saiz Sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970), bagi jumlah populasi seramai 15000, sejumlah minimum 375 responden disarankan. Namun begitu, pengkaji menetapkan jumlah saiz sampel sebanyak 400 orang guru. Menggunakan saiz sampel yang lebih besar mengurangkan julat ralat dan memberikan penemuan yang lebih tepat (Babbie, 2008; Cooper & Schindler, 2014). Dengan pengedaran 400 set soal selidik, pengkaji meminimumkan kegagalan serahan kembali soal selidik atau sisihan akibat ketidakakuratan pengisiannya.

Teknik Persampelan

Selepas menentukan populasi dan saiz sampel kajian, pengkaji menentukan pula teknik pensampelan kajian. Pemilihan sampel bagi kajian ini dibuat berdasarkan pensampelan bertujuan kerana ia sesuai digunakan untuk mendapatkan sampel dari populasi yang besar dan merata tempat (Babbie, 2008; Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Terdapat 204 buah Sekolah Menengah Kebangsaan Harian di Perak (JPN Perak, 2017). Dengan menggunakan pensampelan bersistematik (Babbie, 2008; Cooper & Schindler, 2014), Sekolah Menengah Kebangsaan Harian bandar dan luar bandar dibahagi kepada tiga zon iaitu Perak Utara, Perak Tengah, dan Perak Selatan (Jadual 1.1). Melalui pendekatan ini, setiap elemen k dalam populasi disampel, bermula dengan permulaan rawak unsur dalam julat 1 hingga k . Jadi, di antara 1 hingga 5, pengkaji memilih kedudukan setiap yang keempat dalam senarai nama Sekolah Menengah Kebangsaan Harian mengikut zon (JPN Perak, 2017).

Berdasarkan kepada 400 orang bilangan sampel (Jadual 1.1) yang perlu dipilih dari 50 buah Sekolah Menengah Kebangsaan Harian, sejumlah lapan orang guru terlatih setiap Sekolah Menengah Kebangsaan Harian dipilih secara persampelan bertujuan untuk menjawab soal selidik. Dengan demikian, unit analisis bagi kajian ini di peringkat responden ialah guru terlatih yang berkhidmat di mana-mana Sekolah Menengah Kebangsaan Harian di Perak. Responden dibahagikan kepada empat kategori umur (Kumpulan 1: 20 hingga 30 tahun; Kumpulan 2: 31 hingga 40 tahun; Kumpulan 3: 41 hingga 50 tahun dan Kumpulan 4: 51 hingga 60 tahun).

Instrumen Kajian

Lima konstruk organisasi pembelajaran Senge (1990) diukur dengan *Learning Organization Questionnaire for School* (LOQFS). Hasil tinjauan literatur, pengkaji telah memilih instrumen

LOQFS yang dibangunkan oleh Park (2006, 2008). LOQFS terdiri dari 35 item yang mengukur lima disiplin organisasi pembelajaran Senge (1990). Instrumen kajian beliau menggunakan skala Likert dengan lima mata respon. Bagi maksud kesesuaian populasi kajian, pengkaji memilih untuk mengubah respon kepada 1=Sangat tidak setuju, 2=Tidak setuju, 3=Antara setuju dan tidak setuju, 4=Setuju dan 5=Sangat Setuju. Item-item instrumen telah diterjemahkan dari Bahasa Inggeris ke Bahasa Melayu dengan menggunakan kaedah *back to back translations* seperti mana yang disarankan oleh Brislin (1970) dan Sireci, Yang, Harter, dan Ehrlich (2006).

Untuk mengulas soal selidik dan mengesahkan item pengukuran, dua kajian rintis dijalankan. Kajian rintis pertama melibatkan tiga pensyarah dalam bidang pembangunan sumber manusia, seorang Pengetua Sekolah gred DG52, seorang Penolong Kanan Pentadbiran DG48 dan seorang Penolong Kanan Hal Ehwal Murid DG48. Mereka juga diminta memberi pendapat, khususnya mengenai kerelevanan item serta kejelasan bahasa. Tujuh item digugurkan. Setelah beberapa pindaan dibuat, soal selidik itu telah diuji dengan calon responden terpilih. Kajian rintis ditadbir dalam kalangan guru terlatih di tiga buah Sekolah Menengah Kebangsaan Harian. Responden dipilih menggunakan kaedah *convenient sampling*. Mereka dipilih atas faktor hampir dengan pengkaji dan mudah didapati (Polit & Beck, 2003; Fraenkel *et al.*, 2012). Soal selidik telah diedarkan kepada 150 sampel kajian rintis yang merupakan 39.47 % dari sampel kajian lapangan. Konsistensi dalaman set akhir konstruk dan item bagi setiap konstruk (Jadual 1.2) diperiksa menggunakan nilai *Alfa Cronbach* (α) dan skor korelasi keseluruhan item (*Item-total*).

Jadual 1.2

Analisis Konsistensi Dalaman Kajian Rintis

	Konstruk/Item	Item-total	α
	Penguasaan Kendiri	.556	.900
1	Di sekolah, saya berterusan belajar untuk merapatkan jurang antara realiti semasa dengan masa depan yang diinginkan.	.523	.954
2	Saya mempunyai peluang-peluang pembelajaran dalam tugas pengajaran saya atau tugas profesional lain.	.678	.952
3	Saya berusaha untuk menampung kekurangan kemahiran dan pengetahuan dalam pengajaran dan subjek saya.	.633	.953
4	Saya melibatkan diri dalam aktiviti-aktiviti pembelajaran dan refleksi yang berterusan untuk mencapai perkembangan peribadi.	.688	.952
5	Saya sentiasa berusaha untuk menjelaskan matlamat profesional saya di sekolah.	.619	.953
6	Saya melihat realiti semasa lebih jelas dari segi mensasarkan matlamat kerjaya saya.	.641	.952
	Model Mental	.676	.952
7	Saya bertanya tentang kesesuaian kursus atau program yang berkaitan dengan matlamat persekolahan.	.643	.952
8	Saya belajar dan berubah hasil daripada tindak balas pelajar semasa pengajaran.	.638	.897
9	Saya mengubah corak atau gaya pengajaran unik saya untuk melaksanakan pendekatan baru.	.726	.952
10	Di sekolah, saya menganggap isu-isu pendidikan sebagai satu proses yang berterusan dan bukannya bersifat sementara.	.658	.952
11	Perbincangan di antara guru-guru diadakan untuk memastikan bahawa aktiviti-aktiviti sekolah adalah selaras dengan prinsip-prinsip pendidikan.	.655	.952
	Visi bersama	.652	.952
12	Saya membangunkan matlamat peribadi saya untuk diselaraskan dengan wawasan atau matlamat sekolah.	.570	.953

13	Saya bersetuju tentang prinsip-prinsip yang perlu untuk mencapai matlamat sekolah.	.612	.898
14	Saya menyelarikan matlamat pengajaran atau kelas peribadi dengan matlamat dan visi sekolah.	.639	.953
15	Apabila mengubah amalan pendidikan, saya mempertimbangkan impaknya ke atas visi dan matlamat sekolah.	.636	.953
16	Saya menyedari bagaimana kepercayaan dan andaian saya mempengaruhi amalan pendidikan saya.	.658	.952
17	Saya dapat menjelaskan secara berkesan andaian-andaian yang mendasari pemikiran saya.	.735	.952
18	Apabila mengubah amalan pendidikan, saya mempertimbangkan impak keputusan-keputusan saya terhadap faktor dalaman dan luaran sekolah.	.545	.900
19	Saya sering menggunakan peristiwa-peristiwa penting dalam bilik darjah untuk berfikir tentang kepercayaan saya mengenai pendidikan dan amalan pendidikan.	.622	.953
Pembelajaran Berkumpulan		.565	.953
20	Saya berkongsi maklumat merentas subjek dan jawatan dengan rakan-rakan sekerja yang lain.	.675	.952
21	Di sekolah, aktiviti-aktiviti kumpulan atau pasukan akan digunakan dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional guru.	.661	.952
22	Saya dilayan sama rata dalam aktiviti-aktiviti pasukan atau jawatankuasa.	.653	.952
23	Saya menghormati idea-idea dan pendapat-pendapat rakan sekerja lain dengan melihat idea dan pendapat tersebut dari perspektif rakan sekerja saya.	.564	.953
24	Saya berasa bebas untuk bertanya soalan kepada kakitangan bukan guru atau guru-guru lain tanpa mengira jantina, umur dan status di sekolah.	.570	.900
Pemikiran Sistem		.593	.953
25	Saya mempertimbangkan kesan ke atas pelajar-pelajar apabila mendepani cabaran-cabaran di sekolah.	.706	.952
26	Saya mengaitkan sistem persekolahan dengan laluan kerjaya pelajar.	.655	.952
27	Saya mengambil bahagian dalam perbualan yang terbuka dan ikhlas untuk berkongsi amalan terbaik pendidikan saya.	.612	.953
28	Saya adalah komited terhadap visi yang dikongsi bersama demi masa depan sekolah.	.640	.953

Prosedur Pengumpulan Data

Pengkaji telah menemui pentadbir sekolah-sekolah terbabit, memohon kebenaran dan memaklumkan pemilihan guru sebagai responden kajian. Pengkaji telah menemui guru terlibat dan mengedarkan soal selidik secara lansung. Pengkaji memaklumkan kepada guru terbabit bahawa kajian ini adalah dijamin kerahsiaannya dan dilakukan secara sukarela. Soal selidik dipungut tiga hari kemudian.

Analisis Data

Melalui kajian ini, data kuantitatif telah dikumpul dengan menggunakan instrumen kajian berbentuk soal selidik. Data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versi 22.0. Pengkaji menggunakan arahan statistik inferensi untuk menjawab soalan kajian. Kajian ini menggunakan ujian parametrik. Statistik inferensi memberi tumpuan untuk membuat kesimpulan mengenai populasi berdasarkan analisis sampel dan pemerhatian (Fraenkel et al., 2012).

Analisis inferensi melalui ujian-*t* bebas dilakukan untuk untuk mendapatkan perbezaan signifikan skor min antara dua kumpulan yang dikaji (Gorard, 2003; Pallant, 2011). Ia amat berguna apabila soalan kajian memerlukan perbandingan pemboleh ubah (diukur sekurang-kurangnya di peringkat ordinal) yang diperoleh daripada dua sampel bebas (Ho, 2006). Ujian-*t* digunakan untuk menunjukkan perbezaan signifikan amalan organisasi pembelajaran secara keseluruhan. Analisis ini digunakan untuk menjawab soalan kajian pertama.

Analisis inferensi melalui ujian-*t* bebas dilakukan untuk untuk mendapatkan perbezaan signifikan skor min antara dua kumpulan yang dikaji (Gorard, 2003; Pallant, 2011). Ia amat berguna apabila soalan kajian memerlukan perbandingan pemboleh ubah (diukur sekurang-kurangnya di peringkat ordinal) yang diperoleh daripada dua sampel bebas (Ho, 2006). ANOVA sehalu digunakan untuk melihat sama ada terdapat perbezaan statistik yang signifikan antara pemboleh ubah demografi iaitu umur terhadap amalan organisasi pembelajaran. Analisis ini digunakan untuk menjawab soalan kajian kedua.

DAPATAN KAJIAN

Normaliti

Data dianggap hampir diagihkan secara normal apabila nilai +2 dan -2 untuk nilai kepencongan (*skewness*) dan +3 dan -3 untuk kecerunan (*kurtosis*) (Hair et al., 2010; Pallant, 2011). Pemeriksaan kepencongan dan kecerunan seperti di Jadual 1.3 menunjukkan empat konstruk amalan organisasi pembelajaran bertaburan tidak normal iaitu penguasaan sendiri, model mental, visi bersama dan pembelajaran berkumpulan yang mencatat nilai kecerunan melebihi +3 iaitu antara 3.410 hingga 6.960.

Jadual 1.3

Min, Sisihan Piawai, Kepencongan dan Kecerunan bagi Konstruk Amalan Organisasi Pembelajaran (Sebelum Penyingkiran Nilai Ekstrim) n=390

Pemboleh ubah	Konstruk	Min	Sisihan piawai	Kepencongan	Kecerunan
Amalan organisasi pembelajaran	Penguasaan sendiri	4.174	.447	-.649	3.410
	Model mental	4.149	.437	-.554	4.700
	Visi bersama	4.029	.434	-.870	6.960
	Pembelajaran Berkumpulan	4.113	.498	-.849	5.174
	Pemikiran Sistem	4.160	.453	-.366	2.869

Pengkaji memilih untuk menyiasat konstruk visi bersama yang mencatat nilai kecerunan tertinggi iaitu 6.960. Hasil analisis menemui 16 nilai ekstrim (kes 1, 14, 30, 76, 116, 128, 139, 143, 146, 169, 309, 310, 311, 312, 314, dan 383). Langkah pernormalan data dilakukan dengan menyingkirkan kesemua kes terbabit. Jadual 1.4 menunjukkan data baharu yang bertaburan secara normal.

Jadual 1.4

Min, Sisihan Piawai, Kepencongan Dan Kecerunan Bagi Konstruk Amalan Organisasi Pembelajaran (Selepas Penyingkiran Nilai Ekstrim) n=374

Pemboleh ubah	Konstruk	Min	Sisihan piawai	Kepencongan	Kecerunan
Amalan	Penguasaan Kendiri	4.188	.401	.104	.231
Organisasi	Model Mental	4.154	.396	.280	-.032

Pembelajaran	Visi Bersama	4.048	.356	.495	.709
	Pembelajaran Berkumpulan	4.126	.438	.208	.119
	Pemikiran Sistem	4.167	.403	.379	.281

Semua konstruk berada di dalam julat +2 dan -2 untuk nilai kepencongan dan +3 dan -3 untuk kecerunan.

Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Instrumen kajian ini terdiri daripada lima konstruk penguasaan iaitu sendiri, model mental, visi bersama, pembelajaran berkumpulan dan pemikiran sistem. Nilai pekali alfa bagi amalan organisasi pembelajaran ialah .928. Manakala nilai pekali alfa bagi lima konstruk amalan organisasi pembelajaran ialah di antara .928 hingga .930.

Ujian-t Bebas

Ujian ini digunakan untuk menjawab soalan kajian pertama iaitu:

- Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) terhadap amalan organisasi pembelajaran?

Hipotesis kajian: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar) terhadap amalan organisasi pembelajaran.

Ujian-t bebas dilakukan untuk menunjukkan perbandingan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan lokasi sekolah; luar bandar dan bandar. Secara keseluruhannya, hasil analisis seperti di Jadual 1.5, menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan amalan organisasi pembelajaran di luar bandar ($n=201$, $\text{min}=4.1390$, $\text{SP}=.34993$) dan bandar ($n=173$, $\text{Min}=4.1336$, $\text{SP}=.30801$; $t(372)=.157$, $p=.875$, two-tailed). Justeru, tidak terdapat perbezaan yang signifikan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan kepada lokasi sekolah Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak. Oleh itu, hipotesis H_0 diterima.

Jadual 1.5

Ujian-t Perbandingan Amalan Organisasi Pembelajaran Berdasarkan Lokasi Sekolah

Pemboleh ubah	Lokasi	N	Min	SP	Ujian Levene		t-test for Equality of Means		
					Beza min	Sig	t	df	p Sig. (2-tailed)
Amalan organisasi pembelajaran	Luar bandar	201	4.1390	.34993	0.0054	.051	.157	372	.875
	Bandar	173	4.1336	.30801					

SP=sisihan piawai

ANOVA Sehala Dengan Ujian Post-Hoc Tukey HSD

Ujian ini digunakan untuk menjawab soalan kajian kedua iaitu:

- Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor umur terhadap amalan organisasi pembelajaran?

Hipotesis kajian: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor umur terhadap amalan organisasi pembelajaran.

Ujian ANOVA sehalu dilakukan untuk menunjukkan impak umur terhadap amalan organisasi pembelajaran, seperti yang diukur oleh Learning Organization Questionnaire for School (LOQFS). Responden terbahagi kepada empat kategori umur (Kumpulan 1: 20 hingga 30 tahun; Kumpulan 2: 31 hingga 40 tahun; Kumpulan 3: 41 hingga 50 tahun dan Kumpulan 4: 51 hingga 60 tahun). Secara keseluruhannya, hasil analisis seperti di Jadual 1.6, menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari skor LOQFS untuk keempat-empat kumpulan: $F(3, 370) = .915$, $p = .434$. Perbandingan ujian post-hoc menggunakan ujian Tukey HSD tidak dilaporkan memandangkan tiada perbezaan yang signifikan.

Jadual 1.6

Ringkasan Ujian ANOVA Sehalu Perbandingan Umur Terhadap Amalan Organisasi Pembelajaran

Kategori umur	N	Sumber kepelbagaian	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
20-30 tahun	29	Antara kumpulan	.301	3			
31-40 tahun	147				.100		
41-50 tahun	125	Dalam kumpulan	40.511	370	.109	.915	.434
51-60 tahun	73						
Total	374	Total	40.811	373			

Justeru, tidak terdapat perbezaan yang signifikan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan umur. Oleh itu, hipotesis Ho2 diterima.

PERBINCANGAN

Soalan kajian pertama iaitu:

1. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan terhadap amalan organisasi pembelajaran antara lokasi sekolah (luar bandar dan bandar)?

Analisis inferensi melalui ujian-*t* menunjukkan perbezaan signifikan antara lokasi sekolah; luar bandar dan bandar – tempat bertugas dalam kalangan guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian di Perak. Analisis ujian-*t* menunjukkan skor min sekolah luar bandar adalah 4.14 ($N=201$; $SP=.35$) dan sekolah bandar 4.13 ($N=173$; $SP=.31$).

Keputusan ujian-*t* adalah tidak signifikan $t(372) = .156$, $p = .051$, *two-tailed*). Oleh kerana $p = .051 > .05$, maka, tidak terdapat perbezaan yang signifikan amalan organisasi pembelajaran secara keseluruhan berdasarkan kepada lokasi Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Negeri Perak. Dapatan kajian adalah selari dengan keputusan (Sabariah et al., 2013) yang menyatakan, tahap amalan organisasi pembelajaran di antara sekolah-sekolah bandar dan luar bandar di daerah Sandakan adalah sama. Oleh itu faktor lokasi Sekolah Menengah Kebangsaan Harian tidak berperanan terhadap amalan organisasi pembelajaran.

Antara faktor ‘persamaan’ ini ialah para guru di sekolah bandar dan luar bandar menerima arahan bentuk kerja yang sama dari KPM. Dalam erti kata lain, guru-guru berada dalam persekitaran dan amalan yang ditadbir secara berpusat oleh KPM walaupun di dilaksanakan di lokasi sekolah yang berbeza. Pelaksanaan ini adalah terpakai ke atas pentadbiran sekolah tanpa mengira lokasi sekolah mahupun jumlah guru dan pelajar. Ini bersesuaian dengan Gelombang 1 (2013-2015), PPPM 2013-2025 (KPM, 2013) yang menggariskan transformasi kepimpinan negeri dan daerah. Melalui transformasi ini, KPM telah lama beriltizam untuk mengurangkan

ketidaksamarataan dalam keberhasilan pendidikan antara sekolah bandar dengan sekolah luar bandar. Antara langkah yang diambil ialah meningkatkan kualiti guru dan pemimpin sekolah serta menyediakan peruntukan kewangan yang samarata antara sekolah luar bandar dan bandar.

Dapatan kajian menunjukkan nilai ketidaksignifikan mencatat margin perbezaan yang sangat tipis, iaitu $.001$ daripada $.051 > .050$. Pengkaji akur dengan keputusan yang dicatatkan. Kesimpulannya, tahap amalan organisasi pembelajaran di antara sekolah luar bandar dan sekolah bandar adalah agak seimbang dan berkembang dengan baik dalam persekitaran yang sesuai. Tahap organisasi pembelajaran ini boleh ditingkatkan dari masa ke semasa, bergantung kepada komitmen setiap ahli dalam organisasi untuk mengamalkan ciri-ciri yang terkandung dalam organisasi pembelajaran.

Faktor lokasi organisasi juga tidak berperanan mempengaruhi amalan organisasi pembelajaran kerana menurut (Senge, 1990; Senge, Nelda Cambron-McCabe, Lucas, Smith, & Dutton, 2000), pemikiran sistem, menyesuaikan model mental, dan melakukan penguasaan sendiri melalui pembelajaran seumur hidup adalah diperlukan untuk memaksimumkan pembelajaran organisasi. Ini adalah penting kerana sebagai seorang pendidik, ada kalanya mereka akan diarah untuk bertugas sama ada di bandar atau di luar bandar. Adaptasi diri di lokasi baharu sangat utama agar tidak menjejaskan pengajaran dan pembelajaran.

Soalan kajian kedua iaitu:

2. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor umur terhadap amalan organisasi pembelajaran?

Soalan ini dijawab dengan menggunakan analisis ANOVA sehala untuk menunjukkan impak umur terhadap amalan organisasi pembelajaran dalam kalangan guru-guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian di Perak. Secara keseluruhannya, hasil analisis menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan [$F(3, 370) = .915, p = .434$] untuk keempat-empat kategori umur (Kumpulan 1: 20 hingga 30 tahun; Kumpulan 2: 31 hingga 40 tahun; Kumpulan 3: 41 hingga 50 tahun dan Kumpulan 4: 51 hingga 60 tahun).

Dapatan ini membuktikan amalan organisasi pembelajaran merentas kategori umur para guru di mana data menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persepsi tentang amalan organisasi pembelajaran. Tidak kira guru yang masih baru bertugas atau telah lama bertugas, para guru berusaha untuk memastikan diri mereka tidak ketinggalan untuk menyumbang ke arah kecemerlangan organisasi dengan memainkan peranan aktif dalam pembelajaran. Ini adalah selaras dengan usaha KPM untuk meningkatkan keberkesanan latihan praperkhidmatan dan pembangunan profesional berterusan dalam kalangan guru (KPM, 2013).

Senge (1990) mendefinisikan organisasi pembelajaran sebagai satu tempat orang sentiasa mengembangkan kapasiti mereka untuk membuat keputusan yang mereka benar-benar inginkan, di mana pola pemikiran yang luas dan baharu akan dipupuk, di mana aspirasi kolektif adalah bebas, dan di mana orang akan secara berterusan belajar bagaimana untuk belajar bersama-sama. Manakala, Watkins dan Marsick (1997) pula menegaskan, organisasi yang dikategorikan sebagai organisasi pembelajaran adalah organisasi yang belajar secara berterusan dan mengubah dirinya sendiri; pembelajaran berlaku dalam individu, pasukan, dan organisasi; pembelajaran berterusan, strategik, bersepadu dengan kerja; dan pembelajaran menghasilkan perubahan dalam pengetahuan, kepercayaan, dan tingkah laku.

Kedua-dua sarjana tidak membicarakan sempadan umur atau pangkat, tempoh perkhidmatan dan seumpamanya di dalam mendefinisikan organisasi pembelajaran. Jelas, ciri-ciri tersebut tidak memainkan peranan kerana matlamat organisasi pembelajaran adalah pembelajaran yang didokong oleh ahli-ahli organisasi tanpa mengira umur, lokasi, pangkat dan sebagainya.

IMPLIKASI KAJIAN

Yang *et al.* (2004) telah terlebih awal mengutarakan keperluan kajian empirik untuk mengukur model organisasi pembelajaran. Hasil kajian ini memberikan bukti kuat bahawa model organisasi pembelajaran Senge (1990) dapat dioperasikan, diukur, dan diterapkan dalam konteks pendidikan Malaysia. Instrumen pengukuran ini berjaya menunjukkan bahawa model organisasi pembelajaran Senge (1990) boleh digunakan dengan sewajarnya kepada organisasi sekolah, walaupun dalam konteks budaya yang berbeza. Hasil kajian ini menyokong tanggapan bahawa teori yang pada mulanya dibangunkan dengan latar belakang budaya Barat, boleh diterapkan dalam konteks sekolah di Malaysia, yang mencerminkan budaya Timur/Asia.

CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Kajian silang budaya disarankan untuk mengenal pasti bagaimana konsep dan model organisasi pembelajaran dilihat dalam populasi yang berlainan seperti komuniti sekolah bukan guru – staf sokongan pentadbiran sekolah, para pentadbir atau ahli jawatankuasa Persatuan Ibubapa dan Guru (PIBG); di kelompok sekolah yang berlainan seperti sekolah rendah kebangsaan atau sekolah agama bantuan kerajaan, selain Sekolah Menengah Kebangsaan Harian. Bukti kesahihan luaran perlu disokong dengan menyiasat hubungan organisasi pembelajaran dengan pemboleh ubah selain dari kepuasan kerja, seperti kepimpinan, keefektifan organisasi sekolah, prestasi akademik pelajar, atau perubahan penyesuaian organisasi. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Penerokaan melalui kaedah kualitatif boleh dicapai dengan wawancara individu, kumpulan fokus, atau kajian kes dalam kalangan guru Sekolah Menengah Kebangsaan Harian.

RUMUSAN

Sebagai kesimpulan, dua soalan kajian telah dijawab melalui pelbagai analisis seperti yang dibincangkan sebelumnya. Oleh itu, terdapat petunjuk yang jelas bahawa semua pemboleh ubah bersandar model organisasi pembelajaran Senge (1990) berkorelasi positif dan mempunyai hubungan yang signifikan dengan pemboleh ubah bebas iaitu faktor lokasi dan umur. Penemuan kajian ini juga menyokong model organisasi pembelajaran Senge (1990) dan selaras dengan perbincangan yang telah dibentangkan. Dapatan kajian diharap dapat menyumbang ilmu pengetahuan yang baharu kerana ia telah memberi implikasi kepada dasar KPM dalam meningkatkan organisasi pembelajaran. Kesimpulannya, amalan organisasi pembelajaran didokong oleh ahli-ahli organisasi tanpa mengira faktor lokasi dan umur.

RUJUKAN

Alavi, S. B., & McCormick, J. (2003). Some cultural considerations for applying the Learning Organization model to Iranian organizations. In *Tehran International Management Conference* (pp. 1–20).

- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Aşcı, H. B., Tan, F. Z., & Altuntaş, F. (2016). A Strategic Approach for Learning Organizations: Mental Models. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 235, 2–11. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.002>
- Babbie, E. (2008). *The Basics Of Social Research* (4th ed.). California: Thomson Wadsworth.
- Brislin, R. W. (1970). Back-Translation for Cross-Cultural Research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185–216. <https://doi.org/10.1177/135910457000100301>
- Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: a systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3), 208–227. <https://doi.org/10.1108/09696471011034919>
- Coldwell, D. AL, & Fried, A. (2011). Learning organizations without borders? A cross-cultural study of university HR practitioners' perceptions of the salience of Senge's five disciplines in effective work outcomes. *International Journal of Cross Cultural Management*, 12(1), 101–114. <https://doi.org/10.1177/1470595811413107>
- Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2014). *Business Research Methods* (12th ed.). New York, USA: McGraw-Hill/Irwin.
- Farrukh, M., & Waheed, A. (2015). Learning Organization and Competitive Advantage-An Integrated Approach. *Journal of Asian Business Strategy*, 5(4), 73–79. <https://doi.org/10.18488/journal.1006/2015.5.4/1006.4.73.79>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill (8th ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Fuggle, P., Bevington, D., Cracknell, L., Hanley, J., Hare, S., Lincoln, J., Zlotowitz, S. (2014). The Adolescent Mentalization-based Integrative Treatment (AMBIT) approach to outcome evaluation and manualization: adopting a learning organization approach. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 1–17. <https://doi.org/10.1177/1359104514521640>
- Garvin, D. A. (1993). Building a Learning Organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78–91. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/13171018_Building_A_Learning_Organisation
- Ghahramanifard, K., Pashaei, J., & Mehmandoust, H. (2013). The study of learning high schools based on “Peter M. Senge” learning organization's 5 disciplines. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, 13(5), 81–84.
- Gorard, S. (2003). *Quantitative Methods in Social Science* (1st ed.). New York: Continuum.
- Haight, V. D. (2017). *What Do Chief Learning Officers Do? An Exploratory Study of How Chief Learning Officers Build Learning Organizations*. The George Washington University.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Prentice Hall (7th ed.).

- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Chapman & Hall/CRC (1st ed.). Florida: Chapman & Hall/CRC.
- Jabatan Pendidikan Negeri Perak. (2017). *Maklumat SMKh Negeri Perak Dan Kedudukan Guru SMKh Negeri Perak 2017*. Ipoh, Perak.
- Jamal@Nordin Yunus. (2009). *Hubungan Antara Kepimpinan Transformasi dan Budaya Organisasi dengan Organisasi Pembelajaran di Sekolah Harapan Negara Kategori Sekolah Kebangsaan dan Sekolah Jenis Kebangsaan Luar Bandar*. Universiti Utara Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025*. Putrajaya. Retrieved from <https://www.moe.gov.my/index.php/my/dasar/pelan-pembangunan-pendidikan-malaysia-2013-2025>
- Khasawneh, S. (2011). Learning Organization Disciplines in Higher Education Institutions: An Approach to Human Resource Development in Jordan. *Innovative Higher Education*, 36(4), 273–285. <https://doi.org/10.1007/s10755-010-9170-8>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 38(1), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Muhammad Faizal A.Ghani. (2008). *Pembentukan Model Keberkesanan Dan Penambahbaikan Sekolah Di Malaysia*. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Pak, O. G. (2012). Organisasi pembelajaran. *Jurnal Pengurusan Awam*, 9(1), 103–117.
- Pallant, J. (2011). *SPSS Survival Manual - A step by step guide to data analysis using SPSS* (4th ed.). Crows Nest, New South Wales, Australia: Allen & Unwin.
- Park, J. H. (2006). *Measurement and Validation of Senge's Learning Organization Model in Korean Vocational High Schools*. The University of Georgia. Retrieved from https://getd.libs.uga.edu/pdfs/park_joo-ho_200605_phd.pdf
- Park, J. H. (2008). Validation Of Senge's Learning Organization Model With Teachers Of Vocational High Schools At The Seoul Megalopolis. *Asia Pacific Education Review*, 9(3), 270–284.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2003). Nursing Research principles and method. *Nursing Research Principles and Method*, 310.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behavior* (15th ed.). New Jersey, USA: Pearson Education, Inc.
- Rosnah Ishak, & Muhammad Faizal A.Ghani. (2012). Amalan Kepimpinan Terbaik untuk Sekolah "Organisasi Pembelajaran." *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 37(2), 35–41.
- Sabariah, S., Aishah, T. O., & Suhaiman, M. (2013). Organisasi Pembelajaran dan Hubungannya dengan Kepuasan Kerja. *Jurnal Pusat Penataran Ilmu & Bahasa*, 19, 183–212.
- Santa, M. (2015). Learning organisation review – a “good” theory perspective. *The Learning*

Organization, 22(5), 242–270. <https://doi.org/10.1108/TLO-12-2014-0067>

- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday (1st ed.). London: Doubleday.
- Senge, P. M., Nelda Cambron-McCabe, Lucas, T., Smith, B., & Dutton, J. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday-Currency.
- Sireci, S. G., Yang, Y., Harter, J., & Ehrlich, E. J. (2006). Evaluating guidelines for test adaptations: A methodological analysis of translation quality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(5), 557–567. <https://doi.org/10.1177/0022022106290478>
- Thomas, K., & Allen, S. (2006). The learning organisation: A meta-analysis of themes in literature. *The Learning Organization*, 13(2), 123–139. <https://doi.org/10.1108/09696470610645467>
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1997). Dimensions of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ).
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 31–55. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1086>

FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI PENERIMAAN DAN PENGGUNAAN PENDEKATAN PEMBELAJARAN TERADUN DALAM KALANGAN GURU: PEMBANGUNAN DAN PENGUJIAN MODEL

Mohd Azli Yeop

Sekolah Menengah Sains Sultan Mohamad Jiwa, Kedah

Kung Teck Wong, PhD

Universiti Pendidikan Sultan Idris

Rosela Sabran

Sekolah Kebangsaan Sungai Pasir Kechil, Kedah

ABSTRAK

Artikel kajian ini bertujuan untuk mendedahkan faktor-faktor yang mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) dan Tingkah Laku Penggunaan (TLP) guru bagi membentuk model konseptual penerimaan dan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun (Blended Learning Acceptance and Use Model- BeLAUM). Data tinjauan kajian ini dikumpul melalui soal selidik penilaian sendiri daripada guru di seluruh Malaysia (n=851) dengan kadar maklum balas sebanyak 59.1%. Ujian statistik Structural Equation Modeling (SEM) melalui perisian IBM SPSS Amos diguna sebagai prosedur analisis statistik kajian bagi melaksanakan anggaran parameter dan pengujian model. Dapatan kajian menunjukkan model cadangan memenuhi indeks fit yang ditetapkan. Dapatan kajian juga mendedahkan bahawa Jangkaan Penggunaan (JPG), Pengaruh Sosial (PS), Keadaan Kemudahan (KK) dan Efikasi Guru (EG) adalah faktor yang signifikan mempengaruhi NTL dan TLP. Namun hubungan antara NTL dan TLP adalah tidak signifikan, sekali gus menjelaskan bahawa niat guru tidak mempengaruhi tingkah laku mereka. Secara keseluruhannya, analisis SEM membuktikan bahawa pemboleh ubah model kajian telah menyumbang secara majoriti 73.3% varians bagi NTL dan 65.1% varians bagi TLP. Pembangunan model konseptual ini dijangka mampu menawarkan panduan konstruktif kepada penggubal dasar serta pihak berkepentingan lain untuk merencana pembangunan profesional keguruan dan seterusnya menggalakkan amalan pembelajaran menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun yang lebih baik.

Kata kunci: Pendekatan Pembelajaran Teradun, model penerimaan, penerimaan dan penggunaan teknologi pengajaran

PENGENALAN

Sistem Pendidikan secara umumnya bersifat dinamik dan futuristik, selari dengan perkembangan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK) masa kini (Kong et al., 2014). Di Malaysia, sistem pendidikan telah melalui proses evolusi dan transformasi, terutama dalam aspek kurikulum dan teknologi penyampaiannya. Bagi menangani keperluan dan cabaran pendidikan abad ke-21 ini, konsep instruksional pendidikan perlu banyak dipengaruhi oleh pengintegrasian berkesan antara kandungan, pendekatan dan TMK (Mohd Azli, Mohd Faiz, Wong, Yahya, & Farah, 2019). Menyedari kepentingan TMK dalam menangani cabaran pendidikan abad ke-21, bermula tahun 1999, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah mewujudkan pelan pembestarian sekolah dengan memperkenalkan platform maya yang dikenali sebagai Persekitaran Pembelajaran Maya - Frog (*Frog Virtual Learning Environment - Frog VLE*). Kemudiannya pada tahun 2019, Persekitaran Pembelajaran Maya - *Google Classroom* pula telah diperkenalkan. Secara umumnya,

persekitaran pembelajaran maya merupakan satu platform berasaskan awan (*cloud-based*) bertujuan menyediakan satu persekitaran pembelajaran maya bercirikan fleksibiliti dan mobiliti (Saiful Afzan, Lazim, Ali, & Yusoff, 2014; The JISC infoNet Service, 2006). Kelebihan, konsep dan sifat-sifat pelaksanaan pendekatan pembelajaran menggunakan persekitaran pembelajaran maya, secara tidak langsung telah mengetengahkan konsep Pembelajaran Teradun atau lebih dikenali sebagai '*Blended Learning*' yang diyakini mampu membawa impak positif kepada hasil pembelajaran pelajar (Cimermanová, 2013; Mohd Azli et al., 2019; Mohd Azli, Wong, & Goh, 2016; Songkram, 2015).

PENYATAAN MASALAH

Berdasarkan kajian-kajian lalu, guru mempunyai persepsi positif dan amat yakin dengan kemampuan TMK dalam meningkatkan keberhasilan pembelajaran pelajar (Hamzah, Embi, & Ismail, 2010; Ibrahim, Ahmad Shidki, Wan Salihin Wong, & Fahmi Zaidi, 2015; Norazilawati, Noraini, Nik Azmah, & Rosnidar, 2013; Siti Nazuar, 2014). Namun begitu amalan penggunaannya menunjukkan keadaan yang tidak selari dengan persepsi mereka. Para guru didapati menolak serta kurang menggunakan TMK di dalam proses pembelajaran pelajar (Hamzah et al., 2010; Seri Rahayu, 2011; Siti Nazuar, 2014).

Teo, Fan, & Du (2015) dan Venkatesh, Morris, Davis, & Davis (2003) mencadangkan alasan kepada situasi ini ialah tahap penerimaan individu yang rendah terhadap teknologi. Apabila guru tidak dapat menerima dan menggunakan teknologi dengan cara yang tepat dan optimum, maka kelebihan teknologi tidak dapat dimaksimumkan bagi meningkatkan keberkesanan pembelajaran pelajar. Atas permasalahan ini, banyak kajian telah dijalankan sejak sekian lama. Tinjauan literatur mendapati banyak kajian memberi tumpuan kepada pengenalpastian faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan dan penggunaan teknologi dalam kalangan guru serta pelajar. Venkatesh, Thong, dan Xu (2012) menjelaskan bahawa terdapat banyak faktor yang mempengaruhi niat individu untuk menerima atau menolak sesuatu teknologi.

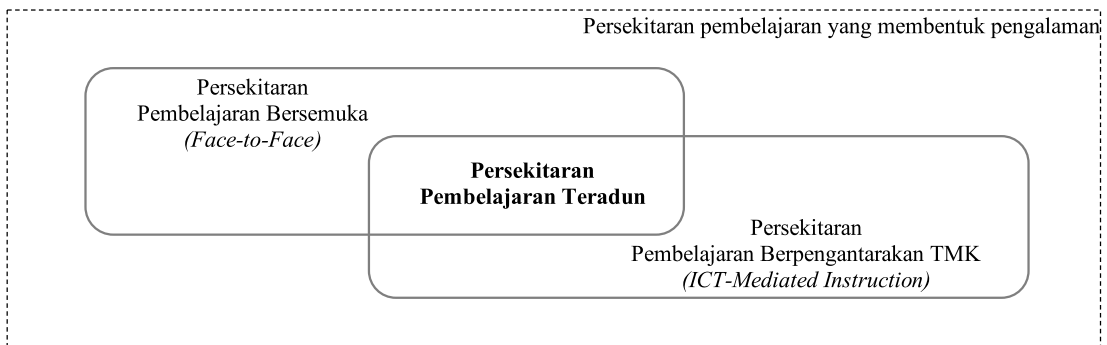
Machado dan Chung (2015) menyatakan bahawa pelaksanaan sesuatu perubahan (transformasi) tidak akan berjaya tanpa penyertaan aktif dan bersepadu daripada semua pihak yang terlibat. Dalam usaha mentransformasikan sistem pendidikan, guru ialah watak utama dalam menjayakannya (Çevik, Dağhan, Barin, & Savran, 2015; Vatanartiran & Karadeniz, 2015). Bagi mencapai matlamat sistem pendidikan negara, guru merupakan pemain peranan utama dalam penerimaan inovasi baharu ini. Bermula dengan sikap, kesediaan, pertimbangan dan kesungguhan guru dalam memilih, merancang serta menjayakan pendekatan Pembelajaran Teradun adalah titik tolak kepada tercapainya matlamat transformasi pendidikan negara dalam menyediakan generasi muda dengan kemahiran pembelajaran abad ke-21. Oleh itu, kesediaan dan penerimaan guru amat perlu diketahui dalam merencana hala tuju pembangunan profesional keguruan negara.

Dalam konteks kajian ini, faktor-faktor penerimaan dan penggunaan platform persekitaran pembelajaran maya yang merupakan elemen utama pendekatan Pembelajaran Teradun akan menjadi tumpuan utama untuk dikaji. Pembangunan model penerimaan dan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun dalam kalangan guru (*Blended Learning Acceptance and Use Model-BeLAUM*) telah dicadangkan untuk diuji bagi menerangkan niat tingkah laku dan tingkah laku penggunaan guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun. Konstruk dalam kajian ini telah dibentuk melalui kajian awal dan dirumuskan berdasarkan kajian empirikal dan model-teori penerimaan teknologi terdahulu. Seterusnya, diikuti dengan pembinaan hipotesis kajian sebelum dibuktikan melalui penilaian model pengukuran dan model struktur.

TINJAUAN LITERATUR DAN TEORI

Pembelajaran Teradun

Ramai pengkaji mendefinisikan Pembelajaran Teradun sebagai gabungan dua pendekatan pedagogi pengajaran dalam usaha mencapai objektif pembelajaran. Namun pendefinisan makna dalam menggambarkan karakteristiknya adalah berbeza kerana dipengaruhi oleh banyak faktor instruksional yang lain (Graham, 2019). Ringkasnya, berdasarkan pandangan daripada pengkaji terdahulu, Pembelajaran Teradun telah didefinisikan sebagai gabungan pembelajaran bersemuka (*face-to-face learning*) dan pembelajaran berpengantara komputer (*computer-mediated learning*) (Dziuban, Graham, Moskal, Norberg, & Sicilia, 2018; Heckman, Østerlund, & Saltz, 2015; Spring & Graham, 2017). Namun, Mohd Azli, Wong, & Noraini, (2016) telah mengembangkan definisi Pembelajaran Teradun kepada: Pengalaman pembelajaran berpusatkan pelajar yang diperkaya, terhasil daripada adunan harmoni pelbagai strategi instruksional, di mana pembelajaran bermakna dicapai melalui gabungan pembelajaran bersemuka (*face-to-face instruction*) dan pembelajaran berpengantarakan TMK (*ICT-mediated instruction*). Rajah 1 secara ilustrasi menggambarkan konsep Pembelajaran Teradun. Persilangan rajah yang terhasil adalah adunan harmoni strategi instruksional yang diamalkan.



Rajah 1. Konsep Pembelajaran Teradun. Diadaptasi dari “Pembelajaran teradun: Satu tinjauan literatur terhadap faktor- faktor penerimaan guru melalui model-model penerimaan” oleh Mohd Azli, K.T. Wong, & M.N. Noraini, 2016, *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 6 (1), m.s. 69.

Model-model penerimaan

Berasaskan keperluan untuk memahami niat tingkah laku dan tingkah laku penggunaan guru terhadap pendekatan Pembelajaran Teradun, maka pengkaji menetapkan kerangka kajian berdasarkan model dan teori dalam bidang psikologi sosial, khususnya berkaitan penerimaan individu terhadap teknologi. Antara model dan teori yang menjadi asas kerangka kajian ini adalah *Theory of Reasoned Action* (TRA) (Fishbein & Ajzen, 1975), *Technology Acceptance Model* (TAM) (Davis, Bagozzi, & Warshaw, 1989), *Theory of Planned Behavior* (TPB) (Ajzen, 1991), C-TAM-TPB (Taylor & Todd, 1995), dan *Unified Theory of Acceptance and Use of Technology* (UTAUT) (Venkatesh et al., 2003). Jadual 1 menunjukkan definisi, penentu dan sumber asal konstruk kajian.

Jadual 1

Definisi, Penentu dan Sumber Asal Konstruk Penerimaan Guru Terhadap Pembelajaran Teradun

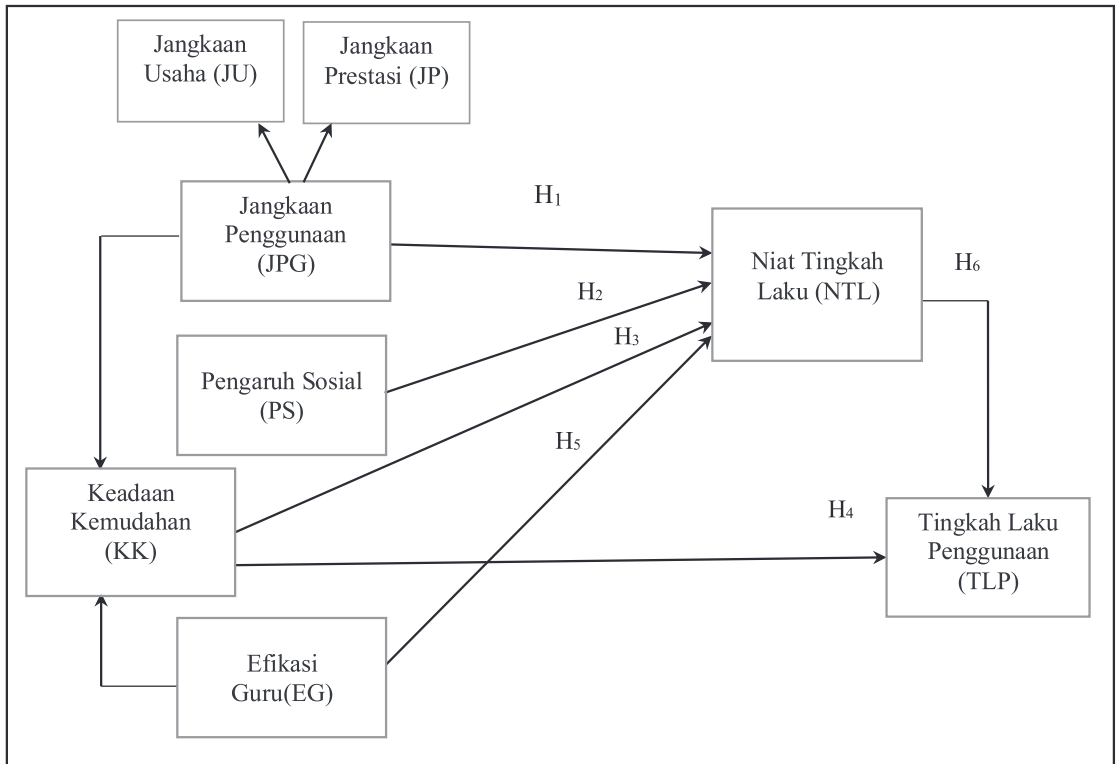
Konstruk	Sub-penentu konstruk	Sumber model/teori	Rujukan	Hubungan
Jangkaan Prestasi (JP) Didefinisikan sebagai sejauh mana tahap kepercayaan individu dalam menggunakan atau melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun dapat membantu mereka untuk mencapai matlamat pembelajaran yang telah ditetapkan (jangkaan keberkesanan).	<i>Performance Expectancy Perceived usefulness Extrinsic motivation Job-fit Relative advantage Outcome expectation</i>	UTAUT; TAM/TAM2/C-TAM-TPB; MM; MPCU; IDT; SCT.	Davis et al. (1989), Venkatesh et al. (2003), Rogers (1983), Bandura (1989)	JP ---> NTL
Jangkaan Usaha (JU) Didefinisikan sebagai sejauh mana tahap kepercayaan individu terhadap kemudahan atau kemudahlaksanaan pendekatan Pembelajaran Teradun.	<i>Effort expectancy Perceived ease of use Complexity</i>	UTAUT; TAM/TAM2; MPCU/IDT.	Davis et al. (1989), Venkatesh et al. (2003)	JU ---> NTL
Jangkaan Penggunaan (JPG) JPG dirujuk sebagai sejauh mana tahap kepercayaan individu bahawa melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun dapat memudahkan kerja mereka dan membantu proses pembelajaran mencapai matlamat yang telah ditetapkan.	Faktor atau konstruk ini adalah gabungan antara JP dan Jangkaan Usaha (JU) (berdasarkan analisis EFA).	Pengabungan adalah berdasarkan hasil pengujian EFA yang telah dilakukan terhadap set data kajian rintis.		JPG ---> NTL
Pengaruh Sosial (PS) PS dirujuk sebagai tahap tanggapan individu berkaitan pentingnya orang lain percaya bahawa mereka harus menggunakan atau melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.	<i>Social influence Subjective norm Social factors Influencing</i>	UTAUT; TRA, TPB, TAM2, C-TAM-TPB; MPCU.	Ajzen (1991), Venkatesh et al. (2003)	PS ---> NTL
Keadaan Kemudahan (KK) KK merujuk kepada persepsi guru berkaitan kualiti sistem, kemudahan, sumber teknikal dan sokongan yang wujud untuk membantu mereka melaksanakan atau menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun.	<i>Facilitating conditions Perceived behavioural control Compatibility Perceived Control</i>	UTAUT, MPCU; C-TAM-TPB; IDT; TPB.	Thompson et al. (1991), Taylor & Todd (1995), Venkatesh et al. (2003)	KK ---> NTL KK ---> TLP

<p>Efikasi Guru (EG) Didefinisi sebagai perkara yang merujuk kepada persepsi guru terhadap keyakinan, sikap positif atau negatif mereka mengenai kemampuan diri untuk menerima, menggunakan atau melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun dengan cara yang lebih berkesan.</p>	<p><i>Attitude Toward Computer Use Self-Efficacy</i></p>	<p>TRA, TAM; SCT, C-TAM-TPB.</p>	<p>Davis et al. (1989), Bandura (1989), Thompson et al. (1991)</p>	<p>EG ---> NTL</p>
<p>Niat Tingkah Laku (NTL) Merujuk kepada tahap kekuatan hasrat untuk melakukan atau ulang laku sesuatu tindakan (menggunakan atau melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun).</p>	<p><i>Behavioral Intention Intention to Perform Behavior</i></p>	<p>TRA, TAM, TAM2, C-TAM-TPB, UTAUT; TPB.</p>	<p>Davis et al. (1989), Taylor & Todd (1995), Venkatesh et al. (2003)</p>	<p>NTL ---> TLP</p>
<p>Tingkah laku Penggunaan (TLP) Merujuk kepada tindakan melakukan atau ulang laku (menggunakan atau melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun).</p>	<p><i>Use Behavioral Usage Behavior</i></p>	<p>TRA, TAM, TAM2, C-TAM-TPB, UTAUT; SCT; TPB.</p>	<p>Davis et al. (1989), Venkatesh et al. (2003)</p>	

Model kajian dan hipotesis

Hubungan antara pemboleh ubah kajian telah diadaptasi ke dalam kerangka model kajian ini (*Rajah 2*). Berdasarkan hubungan ini, hipotesis utama kajian telah dibentuk untuk diuji.

- H₁: JPG secara signifikan mempengaruhi NTL untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.
- H₂: PS secara signifikan mempengaruhi NTL untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.
- H₃: KK secara signifikan mempengaruhi NTL untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.
- H₄: KK secara signifikan mempengaruhi TLP untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.
- H₅: EG secara signifikan mempengaruhi NTL untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.
- H₆: NTL secara signifikan mempengaruhi TLP untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.



Rajah 2. Model kajian.

METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk kajian

Berdasarkan ciri serta struktur kajian yang sepadan, dirumuskan bahawa kajian ini merupakan kajian yang mematuhi reka bentuk kajian tinjauan - kuantitatif (*Quantitative - survey research design*) (Creswell, 2012; Saunders, Lewis, & Thornhill, 2012).

Persampelan dan prosedur kajian

Melalui kebenaran Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), KPM dan semua Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), sebanyak 1440 soal selidik cetakan kertas telah diedarkan kepada 144 buah sekolah yang dipilih menggunakan prosedur persampelan pelbagai peringkat (*multi-stage sampling procedure*). Sampel yang terdiri dalam kalangan guru telah diberi pilihan untuk menjawab secara dalam talian (alamat soal selidik dalam talian dibekalkan) atau secara cetakan kertas. Sampel seramai 851 guru sekolah telah memberi maklum balas terhadap jemputan untuk menjawab soal selidik yang dihantar ke sekolah-sekolah seluruh negara melalui pengetua sekolah. Bilangan maklum balas ini telah mewakili kadar maklum balas sebanyak 59.1%. Daripada jumlah tersebut (n=851) seramai 566 sampel menjawab soal selidik secara cetakan kertas dan 285 sampel menjawab secara dalam talian.

Analisis data

Analisis statistik inferensi (analisis multivariat) kajian ini adalah melalui pendekatan analisis statistik lanjutan iaitu Pemodelan Persamaan Struktur (*Structural Equation Modelling*-SEM) berbantuan perisian IBM SPSS Amos (*Analysis of Moment Structures*) versi 22.0. Analisis andaian model menggunakan *covariance-based (CB)* adalah untuk menguji model cadangan yang mewakili hubungan antara enam pemboleh ubah dalam kajian ini [Jangkaan Penggunaan (JPG), Pengaruh Sosial (PS), Keadaan Kemudahan (KK), Efikasi Guru (EG), Niat Tingkah Laku (NTL) dan Tingkah laku Penggunaan (TLP)]. Pada masa yang sama, semua pemboleh ubah dalam model akan dianggarkan dan diukur untuk mendapatkan nilai kesignifikan bagi pembuktian hipotesis kajian. Secara khususnya, SEM telah digunakan untuk menguji satu set hubungan antara pemboleh ubah *exogenous* dan pemboleh ubah *endogenous* (Hair, Babin, & Krey, 2017; Hair, Black, Babin, & Anderson, 2014; Tabachnick & Fidell, 2007).

DAPATAN KAJIAN

Penilaian Model Pengukuran

Model pengukuran bagi kajian ini diuji melalui analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis - CFA*) menggunakan analisis statistik anggaran model yang paling banyak digunakan iaitu *Maximum Likelihood (ML)* iaitu dengan (1) menilai indeks *Goodness-of-fit*, disamping mengukur (2) kesahan menumpu dengan mengira nilai kebolehpercayaan komposit (*composite reliability - CR*), dan nilai Purata Varians Terekstrak (*average variance extracted - AVE*) dan (3) kesahan diskriminan. CFA dapat menentukan sejauh mana petunjuk (pemboleh ubah diperhati) adalah berkaitan dengan (secukupnya mengukur) pemboleh ubah pendam (Hair, et al., 2014).

Dapatan kajian menunjukkan model pengukuran telah memenuhi indeks *Goodness-of-fit*, sebagaimana yang dicadangkan. Jadual 2 menunjukkan perbandingan nilai indeks *Goodness-of-fit* bagi Model Pengukuran sebelum dan selepas pengubahsuaian model.

Jadual 2

Indeks Goodness-of-fit bagi Model Pengukuran Sebelum dan Selepas Pengubahsuaian Model (CFA)

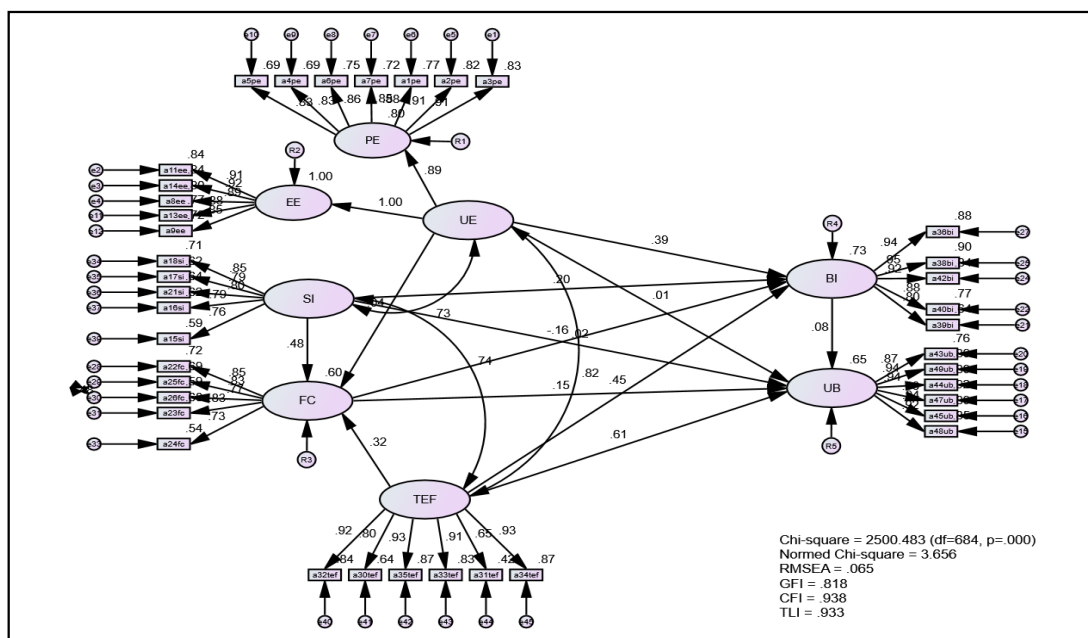
Indeks <i>Goodness-of-fit</i>	Kriteria (Aras penerimaan)	Model Fit (Model Pengukuran sebelum CFA)	Model Fit (Model Pengukuran selepas CFA)
Chi-square (χ^2)	Sig. $\alpha=0.05$	4510.92 (928,000)	2744.20 (684,000)
Normed Chi-square (χ^2/df)	1 - 5	4.861	4.012
RMSEA	< 0.08	0.073	0.065
GFI	> 0.8	0.755	0.824
CFI	≥ 0.9	0.900	0.927
TLI	≥ 0.9	0.894	0.921
SRMR	< 0.08	0.048	0.049

Nota: Sig. bagi nilai Chi-square (χ^2) adalah dijangka. Abaikan nilai *absolute fit index of minimum Discrepancy Chi Square*, seandainya saiz sample melebihi 200 orang (Hair et al., 2014).

Pengujian hipotesis

Analisis Kesan Langsung

Rajah 3 menunjukkan anggaran parameter untuk model kajian.



Rajah 3. Model Hubungan Penuh dengan Nilai Anggaran Standardized Regression Weights

Nota: UE = Jangkaan Penggunaan (JPG), SI = Pengaruh Sosial (PS), FC = Keadaan Kemudahan (KK), TEF = Efikasi Guru (EG), BI = Niat Tingkah Laku (NTL), dan UB = Tingkah Laku Penggunaan (TLP).

Merujuk kepada hasil analisis perisian IBM SPSS-Amos di Rajah 3, analisis data telah membuktikan hipotesis H₁, H₂, H₃, H₄ dan H₅ dapat disokong. Jangkaan Penggunaan (JPG) adalah signifikan mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) guru terhadap pendekatan Pembelajaran Teradun ($\beta=.395$, $p<.001$). Pengaruh Sosial (PS) secara signifikan mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) ($\beta=.196$, $p<.001$). Keadaan Kemudahan (KK) secara signifikan mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) ($\beta=-.162$, $p<.001$) dan Tingkah laku Penggunaan (TLP) ($\beta=.146$, $p<.05$). Akhir sekali, Efikasi Guru (EG) telah dibuktikan secara signifikan mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun ($\beta=.453$, $p<.001$), namun hubungan antara Niat Tingkah Laku (NTL) dan Tingkah laku Penggunaan (TLP) adalah tidak signifikan ($\beta=.076$, $p>.01$).

Analisis *Squared Multiple Correlations* (R^2) menunjukkan nilai varians bagi konstruk Niat Tingkah Laku (NTL) yang diramal oleh pemboleh ubah *exogenous* adalah 0.733 (R^2 bagi NTL=0.733). Ini bererti bahawa sebanyak 73.3 peratus daripada jumlah varians dalam konstruk Niat Tingkah Laku (NTL) dapat diramal oleh varians dalam Jangkaan Penggunaan (JPG), Pengaruh Sosial (PS), Keadaan Kemudahan (KK) dan Efikasi Guru (EG). Keputusan ini menggambarkan bahawa, terdapat hanya 26.7 peratus sahaja perubahan dalam Niat Tingkah Laku (NTL) disebabkan oleh faktor lain yang tidak diramal oleh model kajian ini.

Bagi konstruk Tingkah Laku Penggunaan (TLP), analisis R^2 menghasilkan nilai 0.651 (R^2 bagi TLP=0.651). Ini bermakna, sebanyak 65.1 peratus daripada jumlah varians dalam konstruk

Tingkah Laku Penggunaan (TLP) dapat diramal oleh varians dalam Jangkaan Penggunaan (JPG), Pengaruh Sosial (PS), Keadaan Kemudahan (KK), Efikasi Guru (EG), dan Niat Tingkah Laku (NTL). Terdapat hanya 34.9 peratus sahaja perubahan dalam Tingkah Laku Penggunaan (TLP) disebabkan oleh faktor lain yang tidak diramal oleh kajian ini. Ringkasan keputusan pengujian hipotesis kesan langsung ditunjukkan dalam Jadual 3.

Jadual 3

Keputusan Analisis Pengujian Hipotesis Kesan Langsung (Direct effect)

Hipotesis	Hubungan hipotesis	Model Kajian		
		Standardized estimate (β)	nilai-t	Keputusan
H ₁	JPG--->NTL	0.395***	7.713	disokong
H ₂	PS ---> NTL	0.196***	4.096	disokong
H ₃	KK---> NTL	-0.162***	-3.786	disokong
H ₄	KK ---> TLP	0.146**	3.058	disokong
H ₅	EG---> NTL	0.453***	8.528	disokong
H ₆	NTL--->TLP	0.076 ^{ns}	1.431	tidak disokong

R² (NTL) = 0.733
R² (TLP) = 0.651

Statistik *Goodness-of-fit*: $\chi^2=2500.483$ (df=684, p=0.000), $\chi^2/df=3.656$, CFI=0.938, TLI=0.933, GFI=0.818, RMSEA=0.065, SRMR=0.049.

Nota: JPG=Jangkaan Penggunaan, PS=Pengaruh Sosial, KK=Keadaan Kemudahan, EG=Efikasi Guru, NTL=Niat Tingkah Laku dan TLP=Tingkah Laku Penggunaan.

Nilai kecukupan: Signifikan χ^2 , χ^2/df antara 1 - 5, CFI >0.90, TLI >0.90, GFI >=0.90, RMSEA <0.08, SRMR <0.08.

***p<0.001, **p<0.05, *p<0.1, ^{ns} tidak signifikan.

PERBINCANGAN

Tujuan kajian ini adalah untuk membangun dan menguji model bagi menjelaskan niat tingkah laku dan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun dalam kalangan guru. Secara keseluruhannya, data kajian ini telah dapat menyediakan sokongan empirikal kepada empat pemboleh ubah dalam menerangkan majoriti (73.3%) jumlah varians dalam Niat Tingkah Laku (NTL) dan lebih separuh (65.1%) jumlah varians dalam Tingkah laku Penggunaan (TLP) untuk menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun dalam kalangan guru di Malaysia. Keputusan analisis juga menunjukkan model kajian ini (*BeLAUM*) mempunyai indeks model fit yang baik kerana dapat menjelaskan perwakilan hubungan yang hampir lengkap dalam menggambarkan faktor-faktor yang mempengaruhi niat dan penggunaan guru terhadap pendekatan Pembelajaran Teradun.

Daripada keputusan analisis, Jangkaan Penggunaan (JPG), Pengaruh Sosial (PS), Keadaan Kemudahan (KK) dan Efikasi Guru (EG) mempunyai kesan langsung terhadap Niat Tingkah Laku (NTL) untuk menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun. Dapatan ini adalah selari dengan model-teori berkaitan penerimaan teknologi terdahulu seperti TAM, C-TAM-TPB, TAM2 dan UTAUT serta konsisten dengan kajian-kajian empirikal terdahulu antaranya oleh Abu-Al-Aish & Love (2013), Attuquayefio & Addo (2014), Banas & York (2014), Khechine, Lakhali, Pascot, & Bytha (2014), Shin & Kang (2015) dan Teo, Fan, & Du (2015), dalam menggambarkan penerimaan teknologi oleh individu.

Daripada analisis pengujian kesan langsung, dapatan kajian menunjukkan guru yang mempunyai Jangkaan Penggunaan (JPG) yang positif (percaya bahawa penggunaan pendekatan

Pembelajaran Teradun akan memberi manfaat positif kepada pembelajaran pelajar dan memudahkan tugas mereka) mempunyai kecenderungan untuk menerima dan menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun berbanding guru yang mempunyai Jangkaan Penggunaan (JPG) yang negatif. Niat guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun akan meningkat apabila mereka percaya dengan pelaksanaannya mampu menghasilkan proses pembelajaran yang efektif.

Dapatan analisis kesan langsung Pengaruh Sosial (PS) terhadap Niat Tingkah Laku (NTL) menunjukkan bahawa guru akan melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun seandainya pendekatan ini menjadi amalan atau budaya pembelajaran dan mendapat sokongan kuat daripada pihak pentadbir. Para guru lebih positif dengan niat untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun apabila didorong oleh kejayaan dan pengaruh rakan sekerja (Abu-Al-Aish & Love, 2013), namun pengaruh organisasi memainkan peranan penting dalam membudayakan penggunaan teknologi (Venkatesh et al., 2003). Para guru amat sensitif dengan pengaruh persekitaran dalam mendorong mereka untuk menggunakan teknologi. Mereka melihat pengaruh rakan dan organisasi sebagai penanda aras bagi niat mereka untuk menggunakan teknologi di dalam proses pembelajaran pelajar. Dapatan ini telah mengesahkan kepentingan pengaruh rakan, budaya sekolah dan peranan pentadbir dalam mempengaruhi tingkah laku guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun.

Keputusan analisis membuktikan kesan Keadaan Kemudahan (KK) terhadap Niat Tingkah Laku (NTL) berinteraksi secara songsang. Tanggapan guru membayangkan bahawa kelengkapan kemudahan TMK yang lebih baik akan mengurangkan niat mereka untuk menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun (niat guru berkurangan apabila kemudahan berkaitan TMK ditingkatkan). Kajian merumuskan bahawa keadaan ini disebabkan guru mempunyai stigma (tanggapan negatif) berkaitan kemudahan TMK yang dibekalkan ke sekolah. Antara persepsi negatif guru adalah (1) kemudahan TMK yang lengkap tetapi tidak mampu untuk menampung kegunaan pelajar secara serentak, (2) kemudahan tidak menepati keperluan semasa dan logistik (3) kemudahan terkini tetapi tiada sokongan teknikal (4) capaian internet yang terhad berdasarkan kuota data dan kawasan, (5) akses ke platform pembelajaran maya yang sukar dan perlahan, dan (6) pengurusan kemudahan yang memerlukan masa dan tumpuan yang lebih (Buabeng-Andoh, 2012; Kumutha & Hamidah, 2014).

Keadaan Kemudahan (KK) mempunyai kesan yang signifikan terhadap Tingkah laku Penggunaan (TLP) guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun. Dapatan ini konsisten dengan kajian-kajian terdahulu (Abu-Al-Aish & Love, 2013; Attuquayefio & Addo, 2014; Fathema, Shannon, & Ross, 2015; Khechine et al., 2014; Shin & Kang, 2015; Siang & Santoso, 2015; Teo et al., 2015; Venkatesh et al., 2003, 2012), membuktikan kesan signifikan antara Keadaan Kemudahan (KK) dan Tingkah laku Penggunaan (TLP). Para guru berpendapat, fasiliti TMK yang sempurna mampu mendorong mereka untuk mengamalkan pembelajaran menggunakan platform pembelajaran maya seperti Frog VLE dan Google Classroom (pendekatan Pembelajaran Teradun). Melalui pembuktian ini, disimpulkan bahawa Keadaan Kemudahan (KK) merupakan faktor peramal utama dalam mendorong Tingkah laku Penggunaan (TLP) guru.

Konsisten dengan dapatan kajian-kajian terdahulu (Banas & York, 2014; Chien, 2012; Hauser, Paul, & Bradley, 2012; Kulviwat, Bruner, & Neelankavil, 2014), analisis dapatan kajian ini telah membuktikan wujud hubungan yang signifikan antara Efikasi Guru (EG) dan Niat Tingkah Laku (NTL) guru. Malahan, menjadi faktor peramal paling kuat mempengaruhi Niat Tingkah Laku (NTL) guru dengan nilai beta ($\beta_{\text{Efikasi Guru}} = 0.453, p < 0.000$) berbanding faktor-faktor peramal yang lain. Berdasarkan dapatan kajian, para guru menjelaskan bahawa mereka amat berkeyakinan dan mempunyai sikap positif untuk belajar serta mengurus kemahiran baharu berkaitan penggunaan

teknologi baharu. Melalui kursus dan bengkel bimbingan yang mencukupi oleh pihak KPM, kemahiran guru untuk mengakses dan menggunakan platform pembelajaran maya akan menjadi lebih cekap. Kompetensi guru berkaitan literasi TMK ini secara tidak langsung akan meningkatkan Efikasi Guru (EG). Pandangan guru ini menggambarkan efikasi sendiri mereka adalah tinggi dan menjadi faktor peramal paling penting dalam mempengaruhi niat untuk melaksanakan proses pembelajaran menggunakan platform pembelajaran maya (pendekatan Pembelajaran Teradun).

Tidak seperti jangkaan, hasil analisis telah menunjukkan dapatan kajian tidak menyokong hipotesis cadangan (H_6) dan tidak konsisten dengan dapatan kajian-kajian empirikal terdahulu (Abu-Al-Aish & Love, 2013; Attuquayefio & Addo, 2014; Davis et al., 1989; Fathema et al., 2015; Shin & Kang, 2015; Siang & Santoso, 2015; Teo et al., 2015; Taylor & Todd, 1995; Venkatesh et al., 2003; Venkatesh et al., 2012). Analisis statistik telah menunjukkan bahawa tidak wujud hubungan yang signifikan antara Niat Tingkah Laku (NTL) guru dengan Tingkah laku Penggunaan (TLP) guru ($\beta_{\text{Niat Tingkah Laku}} = 0.076, p > 0.1$). Dapatan kajian membuktikan, tindakan guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun tidak dipengaruhi oleh sebarang kecenderungan niat mereka. Para guru membayangkan, niat positif mereka untuk menggunakan platform pembelajaran maya sering terhalang oleh kekangan masa dan beban tugas yang lain. Mereka terpaksa membatalkan niat untuk menggunakannya demi melaksanakan tanggungjawab organisasi yang menjadi keutamaan pihak pentadbir sekolah. Oleh itu, untuk menjayakan amalan pendekatan Pembelajaran Teradun, matlamat pembelajaran efektif harus diutamakan melangkaui matlamat organisasi yang bukan berorientasikan akademik. Kekangan sampingan seperti tanggungjawab bukan akademik perlu diminimumkan bagi meningkatkan Tingkah laku Penggunaan (TLP) guru agar selari dengan Niat Tingkah Laku (NTL) mereka.

IMPLIKASI PENDIDIKAN

Hasil kajian ini seharusnya berupaya menyediakan senarai semak kepada penggubal dasar berkaitan faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan dan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun dalam kalangan guru. Pembangunan model kajian ini iaitu BeLAUM dijangka mampu menawarkan panduan serta sokongan konstruktif kepada kerajaan, KPM dan pihak-pihak berkepentingan lain untuk menggalakkan amalan pembelajaran menggunakan pendekatan Pembelajaran Teradun yang lebih baik. Dan seterusnya meningkatkan kos efektif dalam pelaksanaannya, dalam terma penjimatan modal kewangan dan pengurusan sumber manusia.

Antara cadangan yang dapat diketengahkan oleh kajian ini ialah (1) menjalankan program pembangunan profesional yang berfokus kepada pembentukan atribut profesional keguruan, (2) mewujudkan dan menggalakkan pembangunan komuniti pembelajaran profesional (*professional learning community* - PLC) yang berfokus kepada amalan pelaksanaan pendekatan Pembelajaran Teradun, (3) perbengkelan berkala berkaitan pembentukan peranan dan karakteristik guru dalam menjayakan pelaksanaan Pembelajaran Teradun, (4) perbengkelan berterusan yang berfokus kepada peningkatan kemahiran dan strategi untuk melaksanakan pembelajaran kolaboratif kumpulan (pembelajaran dalam talian dan bersemuka), (5) perbengkelan berkaitan penyesuaian pelaksanaan Pembelajaran Teradun dengan budaya sekolah dan masyarakat setempat, (6) menilai semula tahap dan jenis bantuan serta sokongan yang disediakan kepada guru dan pihak sekolah sama ada untuk menambah atau mengurangkannya, (7) menilai kembali struktur kurikulum agar lebih fleksibel dengan teknologi dan pendekatan pembelajaran terkini.

Implikasi kajian terhadap sekolah pula lebih kepada peranan pentadbir sekolah untuk mengurus dan menjayakan dasar pembaharuan yang digubal oleh pihak KPM. Budaya pembelajaran pelajar, sasaran prestasi sekolah, peningkatan kesedaran guru dan sokongan kerja

harus menjurus kepada kelancaran pelaksanaan dasar pendidikan negara. Antara usaha yang boleh dilaksanakan ialah (1) mewujudkan budaya pembelajaran dalam talian (maya) yang lebih kondusif di sekolah, (2) Insentif dan penghargaan kepada guru yang menunjukkan kesungguhan dalam menjayakan pendekatan Pembelajaran Teradun, dan (3) kolaborasi bersama komuniti setempat iaitu waris pelajar bagi mewujudkan budaya pembelajaran dalam talian di rumah. Kesimpulannya, pihak pentadbir sekolah adalah berperanan sebagai agen pemangkin kepada inovasi pendidikan ini.

RUMUSAN

Kajian empirikal ini dijalankan untuk membina dan menguji BeLAUM, iaitu untuk meneroka faktor-faktor yang menyumbang kepada penerimaan dan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun dalam kalangan guru di Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa BeLAUM mempunyai indeks fit yang baik sekali gus mendedahkan bahawa penerimaan dan amalan penggunaan pendekatan Pembelajaran Teradun oleh guru dapat direalisasikan dengan mempertimbangkan faktor Jangkaan Penggunaan, Pengaruh Sosial, Keadaan Kemudahan dan Efikasi Guru. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa tahap penerimaan dan penggunaan pendekatan ini oleh guru berada pada tahap yang sederhana.

Beberapa penemuan telah dibuktikan bagi mengenal pasti masalah dan kekangan yang dihadapi guru sehingga menghalang guru untuk melaksanakan pendekatan Pembelajaran Teradun (menggunakan platform pembelajaran maya). Melalui dapatan ini, kajian telah menyediakan implikasi penting yang boleh menjadi garis panduan kepada penggubal polisi, KPM dan pihak berkaitan. Setiap pemboleh ubah dalam BeLAUM memainkan peranan yang unik dan selektif, oleh itu setiap faktor perlu ditangani dengan berkesan bagi menghasilkan impak yang diharapkan. Pemahaman yang menyeluruh terhadap struktur BeLAUM akan dapat membantu pihak berkaitan dalam penyediaan pelan konstruktif bagi meningkatkan penerimaan dan amalan penggunaan pendekatan pembelajaran teradun di sekolah-sekolah Malaysia.

RUJUKAN

- Abdul Wahab, L. (2012). *A modification of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) from users' perspectives of Telecentre in Nigeria*. Universiti Utara Malaysia. Retrieved from <http://etd.uum.edu.my/3379/>
- Abu-Al-Aish, A., & Love, S. (2013). Factors influencing students' acceptance of m-learning: An investigation in higher education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(5), 82–107. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewFile/1631/2749>
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. In *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50 (pp. 179–211). Academic Press, Inc. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Al-Najjar, G. M. (2012). *Mobile information systems: An empirical analysis of the determinants of mobile commerce acceptance in Jordan*. Universiti Utara Malaysia.
- Attuquayefio, S. N., & Addo, H. (2014). Using the UTAUT model to analyze students' ICT adoption. *Journal of Technology*, 10(3), 75–86. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1059042.pdf>

- Banas, J. R., & York, C. S. (2014). Authentic learning exercises as a means to influence preservice teachers' technology integration self-efficacy and intentions to integrate technology. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(6), 728–746. <https://doi.org/10.4018/ijcte.2014070105>
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. *The American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.9.1175>
- Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: a review of the literature. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 8(1), 136–155. Retrieved from <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=1361>
- Çevik, Y. D., Dağhan, G., Barin, S., & Savran, R. (2015). Examining information and communication technologies preservice teachers' views on technology integration and their roles in this process. *Journal of Theory and Practice in Education*, 11(4), 1143–1166. Retrieved from <http://web.a.ebscohost.com.ezpustaka.upsi.edu.my/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=032be052-c7c6-4214-9b27-9054d72c511b@sessionmgr4004&vid=13&hid=4204>
- Chew, E., A. Turner, D., & Jones, N. (2010). In love and war: Blended learning theories for computer scientists and educationists. In F. L. Wang, J. Fong, & R. C. Kwan (Eds.), *Handbook of Research on Hybrid Learning Models: Advanced Tools, Technologies, and Applications* (pp. 1–23). Hershey: Information Science Reference.
- Chien, T. C. (2012). Computer self-efficacy and factors influencing e-learning effectiveness. *European Journal of Training and Development*, 36(7), 670–686. <https://doi.org/10.1108/03090591211255539>
- Cimermanová, I. (2013). Teacher training in the virtual learning environment. *International Journal of Arts and Commerce*, 2(10), 1–8.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th. ed.). Boston: Pearson.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1287/mnsc.35.8.982>
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: The new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(3), 1–16. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
- Fathema, N., Shannon, D., & Ross, M. (2015). Expanding the technology acceptance model (TAM) to examine faculty use of learning management systems (LMSs) in higher education institutions. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(2), 210–232. Retrieved from <http://www.researchgate.net/publication/281842180>
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs*. (pp. A1–A88). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. <https://doi.org/10.2307/4022859>
- Graham, C. R. (2019). Current research in blended learning. In M. G. Moore & W. C. Diehl (Eds.), *Handbook Of Distance Education* (Vol. 4th, pp. 173–188). New York, NY: Routledge.
- Hair, J. F., Babin, B. J., & Krey, N. (2017). Covariance-Based Structural Equation Modeling in the Journal of Advertising: Review and Recommendations. *Journal of Advertising*, 46(1), 163–177. <https://doi.org/10.1080/00913367.2017.1281777>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis. Pearson Education Limited* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Hamzah, M. I., Embi, M. A., & Ismail, A. (2010). ICT and diversity in learners' attitude on smart school initiative. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7(C), 728–737. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.10.099>
- Hauser, R., Paul, R., & Bradley, J. (2012). Computer self-efficacy, anxiety, and learning in online versus face to face medium. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11, 141–154. Retrieved from <http://jite.informingscience.org/documents/Vol11/JITEv11p141-154Hauser0910.pdf>
- Heckman, R., Østerlund, C. S., & Saltz, J. (2015). Blended learning at the boundary: Designing a new internship. *Online Learning*, 19(3), 111–128. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067509.pdf>
- Ibrahim, M., Ahmad Shidki, M. Y., Wan Salihin Wong, A., & Fahmi Zaidi, A. R. (2015). Factors contributing pre-school trainees teachers adoption of virtual learning environment: Malaysian evidence. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(2), 73–79. Retrieved from <http://www.tojet.net/articles/v14i2/14210.pdf>
- Khechine, H., Lakhal, S., Pascot, D., & Bytha, A. (2014). UTAUT model for blended learning: The role of gender and age in the intention to use webinars. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 10, 33–52.
- Kong, S. C., Chan, T.-W., Griffin, P., Hoppe, U., Huang, R., Kinshuk, ... Yu, S. (2014). E-learning in school education in the coming 10 years for developing 21st century skills: Critical research issues and policy implications. *Education Technology & Society*, 17(1), 70–78. Retrieved from [http://chan.lst.ncu.edu.tw/publications/2014-E-learning in school education.pdf](http://chan.lst.ncu.edu.tw/publications/2014-E-learning%20in%20school%20education.pdf)
- Kulviwat, S., Bruner, G. C., & Neelankavil, J. P. (2014). Self-efficacy as an antecedent of cognition and affect in technology acceptance. *Journal of Consumer Marketing*, 31(3), 190–199. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Kumutha, R., & Hamidah, Y. (2014). Barriers teachers face in integrating ICT during english lessons: A case study. *The Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 11–19.

- Machado, L. J., & Chung, C. (2015). Integrating technology: The principals' role and effect. *International Education Studies*, 8(5), 43–53. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n5p43>
- Mohd Azli, Y., Mohd Faiz, M. Y., Wong, K. T., Yahya, D., & Farah, M. Z. (2019). Implementation of ICT policy (Blended Learning Approach): Investigating factors of behavioural intention and use behaviour. *International Journal of Instruction*, 12(1). Retrieved from http://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2019_1_49.pdf
- Mohd Azli, Y., Wong, K., & Goh, P. S. C. (2016). Blended learning: Pedagogy, learning styles, and assessment activities in the classroom. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 3(11), 36–39. <https://doi.org/https://doi.org/10.21833/ijaas.2016.11.007>
- Mohd Azli, Y., Wong, K. T., & Noraini, M. N. (2016). Pembelajaran teradun: Satu tinjauan literatur terhadap faktor- faktor penerimaan guru melalui model-model penerimaan. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 6(1), 67–85. Retrieved from <http://ejournal.upsi.edu.my/article/2016AR001111>
- Norazilawati, A., Noraini, M. N., Nik Azmah, N. Y., & Rosnidar, M. (2013). Aplikasi persekitaran pengajaran maya (Frog VLE) dalam kalangan guru sains. *Jurnal Pendidikan Sains Dan Matematik*, 3(2), 63–76.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. Newyork Free Press (3rd Editio). New York: The Free Press. <https://doi.org/citeulike-article-id:126680>
- Saiful Afzan, B., Lazim, A., Ali, A., & Yusoff, H. (2014). Pemodelan penerimaan pelajar terhadap persekitaran pembelajaran maya (VLE). *Journal of Business and Social Development*, 2(2), 36–47.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2012). *Research methods for business students* (6th ed.). Harlow, England: Pearson.
- Seri Rahayu, H. (2011). Teachers' beliefs and use of ICTs in malaysian smart schools: A case study. In *Changing Demands, Changing Directions. Proceedings ascilite Hobart 2011* (pp. 522–525). Retrieved from <http://www.ascilite.org.au/conferences/hobart11/downloads/papers/Hamid-poster.pdf>
- Shin, W. S., & Kang, M. (2015). The use of a mobile learning management system at an online university and its effect on learning satisfaction and achievement. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(3), 110–130.
- Siang, J. J., & Santoso, H. B. (2015). Students' perspective of learning management system: An empirical evidence of technology acceptance model in emerging countries. *Journal of Arts, Science & Commerce*, 6(2), 1–14.
- Siti Nazuar, S. (2014). Barriers influencing teacher's technology integration in their teaching practice. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 8(23), 352–357.
- Songkram, N. (2015). E-learning system in virtual learning environment to develop creative thinking for learners in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 674–679. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.600>

- Spring, K. J., & Graham, C. R. (2017). Thematic patterns in international blended learning literature, research, practices, and terminology. *Online Learning, 21*(4), 337–361. <https://doi.org/10.24059/olj.v21i4.998>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Taylor, S., & Todd, P. A. (1995). Understanding information technology usage: A test of competing models. *Information Systems Research, 6*(2), 144–176. <https://doi.org/10.1287/isre.6.2.144>
- Teo, T., Fan, X., & Du, J. (2015). Technology acceptance among pre-service teachers: Does gender matter? *Australasian Journal of Educational Technology, 31*(3), 235–251. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14742/ajet.v0i0.1672>
- The JISC infoNet Service. (2006). *Effective use of VLEs: Introduction to VLEs*. Retrieved from http://www.jiscinfonet.ac.uk/InfoKits/effective-use-of-VLEs/intro-to-VLEs/printable_version.pdf
- Torrisi-steele, G. (2011). This thing called blended learning - a definition and planning approach. *Research and Development in Higher Education: Higher Education on the Edge, 34*, 360–371. Retrieved from http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/42960/70212_1.pdf?sequence=1
- Vatanartiran, S., & Karadeniz, S. (2015). A needs analysis for technology integration plan: Challenges and needs of teachers. *Contemporary Educational Technology, 6*(3), 206–220. Retrieved from <http://web.a.ebscohost.com.ezpustaka.ups.edu.my/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=02839cfb-7b1d-47cb-871a-361f9d93bc8f@sessionmgr4002&vid=1&hid=4204>
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly, 27*(3), 425–478. <https://doi.org/10.2307/30036540>
- Venkatesh, V., Thong, J. Y. L., & Xu, X. (2012). Consumer acceptance and use of information technology: Extending the unified theory. *MIS Quarterly, 36*(1), 157–178. Retrieved from http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2002388
- Wan Zah, W. A., Hajar, M. N., Azimi, H., & Hayati, A. (2009). The conditions and level of ICT integration in Malaysian Smart Schools. *International Journal of Education and Development Using ICT, 5*(2), 21–31. Retrieved from <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=618&layout=html>

MINAT, PENGETAHUAN DAN SUMBER RUJUKAN GURU PENDIDIKAN KHAS MENGAJARKAN PERTUTURAN

Ratna Hanin Salleh Udin

Sekolah Kebangsaan Sri Adika Raja, Perak

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengenal pasti tahap minat, pengetahuan dan sumber rujukan guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan kepada murid-murid pendidikan khas. Pendekatan kuantitatif telah digunakan untuk menjawab tiga persoalan kajian. Instrumen kajian yang digunakan ialah soal selidik yang terdiri daripada empat konstruk dan empat markat untuk memperoleh maklumat tahap minat, pengetahuan dan sumber rujukan. Seramai 144 orang guru pendidikan khas di negeri Perak dipilih menjadi responden melalui teknik persampelan bertujuan. Data dianalisis berbentuk deskriptif menggunakan perisian Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versi 21.0. Dapatan kajian menunjukkan responden mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi tentang pertuturan dengan nilai min sebanyak 3.37 dan mempunyai minat yang agak tinggi untuk mengajarkan pertuturan dengan nilai min sebanyak 3.15. Guru pendidikan khas menghadapi masalah dari segi sumber rujukan dengan nilai min sebanyak 2.59. Kesimpulan daripada kajian menunjukkan bahawa guru-guru pendidikan khas memerlukan lebih sumber rujukan untuk mengajar pertuturan terhadap murid-murid pendidikan khas.

Kata kunci: *minat, pengetahuan, sumber rujukan, pertuturan, pendidikan khas*

PENGENALAN

Pengenalan kurikulum baharu, iaitu Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) telah membawa beberapa perubahan dalam sistem pendidikan negara seperti pengenalan subjek Bahasa Isyarat Komunikasi (BIK) kepada murid pendidikan khas pendengaran dan elemen pertuturan dalam subjek Bahasa Melayu untuk murid pendidikan khas pembelajaran. Pembaharuan yang dilakukan dalam sistem pendidikan negara perlu dilaksanakan oleh guru pendidikan sebagai agen pelaksana kepada golongan yang disasarkan, iaitu murid-murid pendidikan khas. Abdul Rahim (2010) menyatakan kemahiran bertutur perlu dilatih dan diajar kepada semua murid termasuk murid pendidikan khas. Jadi, pelaksanaan subjek baharu termasuk elemen pertuturan ini memberi impak kepada guru dari segi minat, pengetahuan dan sumber rujukan untuk dilaksanakan dalam proses pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPe).

Pertuturan adalah sangat penting bukan sahaja kepada murid tipikal, malahan juga kepada murid-murid pendidikan khas termasuk pendengaran dan pembelajaran. Hal ini kerana, mereka yang berjaya menguasai pertuturan mempunyai kelebihan yang banyak berbanding dengan menggunakan bahasa isyarat. Mereka dapat berinteraksi dengan lebih bermakna dengan komuniti berpendengaran, lebih berdikari dan mempunyai pemilihan yang lebih luas dalam aspek pendidikan, sosial dan kerjaya. Murid-murid pendengaran dan pembelajaran yang boleh bertutur juga mempunyai keyakinan sendiri yang lebih tinggi untuk bersosialisasi dalam masyarakat sebenar. Oleh itu, pertuturan perlu dilatih untuk murid-murid pendidikan khas menguasainya. Pertuturan atau bahasa murid-murid pendengaran dan pembelajaran (pertuturan) tidak berlaku secara automatik seperti murid-murid tipikal. Mereka perlu belajar mendengar dan bertutur melalui usaha ibu bapa, guru dan kumpulan multidisiplin. Hal ini kerana Abd Rahman dan Shamsiah (2011)

menyatakan dalam pengajaran pendidikan khas, terdapat penggunaan bahan-bahan pengajaran berteknologi tinggi seperti penggunaan peralatan elektrik yang kompleks seperti komputer, multimedia, LCD dan perisian pendidikan yang boleh digunakan untuk mengajar pertuturan.

PERNYATAAN MASALAH

Pada tahun 2011, satu subjek baharu telah diperkenalkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk murid-murid pendengaran, iaitu BIK. Dalam subjek ini, murid akan dilengkapkan dengan kemahiran bahasa, keperluan diri untuk berkomunikasi, mempelajari dan memperoleh maklumat baharu. Dalam berkomunikasi, murid didedahkan dengan dua mod komunikasi, iaitu lisan dan isyarat. Dalam komunikasi lisan inilah adanya silibus tentang latihan oro-motor dan sebutan. Oleh sebab BIK berada pada tahap permulaan dan murid yang terlibat adalah minoriti maka modul, buku latihan, dan instrumen pentaksiran untuk subjek ini tidak mendapat perhatian oleh golongan pendidik seperti subjek teras dan elektif yang lain (Abdul Rahim & Nordin, 2013). Oleh itu, pengkaji menjalankan kajian untuk mengetahui tahap minat guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan.

Selain itu, guru pendidikan khas yang mendapat latihan dalam pendidikan khas sebelum ini tidak didedahkan dengan pertuturan. Seinggalah pada tahun 2007, bakal guru pendidikan khas didedahkan dengan pertuturan melalui Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) di Institut Pendidikan Guru (Abdullah & Che Rabiah, 2014). Kurikulum yang diterapkan berkaitan kecacatan komunikasi sebagai kursus major. Dalam konteks kajian ini, masalah pertuturan merupakan sebahagian daripada kecacatan komunikasi yang dialami oleh murid pendidikan khas yang seharusnya dikuasai oleh guru sejak dulu lagi. Oleh itu, pengkaji mengkaji apakah tahap pengetahuan yang dimiliki oleh guru pendidikan khas untuk mengajar pertuturan.

Siti Zaharah dan Nor Azan (2010) pula menyatakan masih terlalu sedikit bahan bantu pengajaran dan pembelajaran untuk membantu komuniti pekak di Malaysia dalam proses pembelajaran. Sehubungan dengan itu, kajian ini dilakukan untuk mengetahui tahap sumber rujukan yang digunakan oleh guru pendidikan khas semasa mengajar pertuturan kepada murid-murid.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan kajian ini dilakukan adalah untuk mengenal pasti

- i. Tahap minat guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan
- ii. Tahap pengetahuan yang dimiliki oleh guru pendidikan khas untuk mengajarkan pertuturan
- iii. Tahap penggunaan sumber rujukan oleh guru pendidikan khas semasa mengajarkan pertuturan

PERSOALAN KAJIAN

Persoalan kajian yang diutarakan dalam kajian ini ialah

- i. Apakah tahap pengetahuan guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan?
- ii. Apakah tahap minat guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan?
- iii. Apakah tahap sumber rujukan yang digunakan oleh guru pendidikan khas semasa mengajarkan pertuturan?

TINJAUAN LITERATUR

Murid-murid pendengaran yang mempunyai sisa pendengaran perlu diajarkan pertuturan kerana memberi impak kepada pembelajaran. Pendapat ini disokong oleh Mohd Huzairi et al (2010) yang menyatakan bahawa golongan ini, iaitu murid bermasalah pendengaran boleh diajar bertutur dengan menggunakan alat amplifikasi melalui komponen latihan pertuturan, iaitu artikulasi, bacaan bibir dan latihan audiotori. Pengajaran pertuturan perlu dilakukan secara bersemuka dengan murid yang diketuai oleh terapis pertuturan. Pengajaran dilakukan dengan melibatkan bahagian yang menjadi matlamat dalam intervensi. Murid-murid diteguhkan dengan maklum balas dan pembetulan oleh terapis (Foad Hamidi, 2013). Di Malaysia, terapis pertuturan mempunyai peranan yang besar dalam memberi pengajaran pertuturan kepada murid-murid bermasalah pendengaran. Terapis pertuturan akan melakukan penilaian dan mendiagnos masalah yang dihadapi oleh murid-murid bermasalah pendengaran dalam pertuturan. Matlamat yang ditetapkan dalam intervensi berdasarkan masalah yang dihadapi oleh murid dalam bertutur. Guru seharusnya menyambung pengajaran pertuturan selepas terapis pertuturan menjalankan terapi dan melaksanakan intervensi yang dimatlamatkan.

Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) tahun 2013 menyatakan, dalam melaksanakan pendidikan khas, guru boleh membuat pengubahsuaian kepada kaedah atau teknik pengajaran dan pembelajaran, masa yang diperuntukkan bagi setiap aktiviti, susunan aktiviti dan bahan bantu mengajar. Oleh itu, guru boleh menggunakan instrumen latihan pertuturan untuk mengajar mata pelajaran BIK sebagai bahan bantu belajar yang diubah suai dan ditambah. Hal ini kerana dalam Kurikulum Standard Prasekolah, Masalah Pendengaran terdapat tunjang komunikasi yang terdiri daripada subjek Bahasa Malaysia dan Bahasa Isyarat Komunikasi. Pertuturan yang terdiri daripada latihan pernafasan dan sebutan perlu diajar oleh guru dalam subjek BIK. Untuk mewujudkan persekitaran yang bagus untuk mempelajari pertuturan, guru perlu bijak merancang, mengurus dan mengelola pengajaran. (Sharifah & Aliza, 2011). Keberkesanan pengajaran bergantung kepada pencapaian objektif pengajaran.

Selain itu, Jamila, Mohd Hanafi & Rosadah (2012) menyatakan murid-murid bermasalah pendengaran perlu diajar dengan mengaitkan situasi kehidupan sebenar, melibatkan penglibatan aktif agar mereka memberi tumpuan dan mengukuhkan daya ingatan. Pengajaran ini termasuk mengajar pertuturan kepada murid-murid tahap pendengaran ringan, sederhana dan cacakan koklea. Jika mereka diajar menggunakan kaedah tradisional, pengajaran berbetuk hafalan, latih tubi dan penggunaan perkataan yang terhad boleh mengurangkan minat murid untuk belajar dan murid mudah lupa. Melalui pendekatan pengajaran aktif seperti menggunakan video interaktif pertuturan, mampu menarik minat murid untuk belajar pertuturan.

Colin et al (2013) turut mencadangkan pengajaran pertuturan boleh dilaksanakan menggunakan bantuan atau sokongan visual seperti Pertuturan Kiu. Melalui pertuturan kiu, murid-murid bermasalah pendengaran dapat meningkatkan kesedaran fonologi dan pengetahuan alphabet seperti memahami bunyi huruf dan mengekod perkataan.

Kaedah lain yang digunakan untuk mengajarkan pertuturan adalah dengan menggunakan teknologi. Contohnya mengajarkan pertuturan kepada murid-murid bermasalah pendengaran menggunakan teknologi seperti '*e-learning*'. Tutorial multimedia interaktif yang terdapat dalam '*e-learning*' menjadi kaedah yang membantu visual untuk pembelajaran dan perkembangan kebolehan pertuturan murid-murid bermasalah pendengaran (Chaisanit & Suksakulchai, 2014).

METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk kajian ini ialah kajian tinjauan berbentuk deskriptif melalui soal selidik. Kajian kuantitatif ini menggunakan kaedah persampelan bertujuan, iaitu guru pendidikan khas yang mengajar di sekolah rendah di Perak dijadikan responden. Pengkaji memilih kaedah persampelan tidak rawak ini kerana memberi tumpuan terhadap ciri-ciri tertentu dan sesuai dengan fokus kajian yang dijalankan, iaitu pengajaran pertuturan oleh guru pendidikan khas. Selain itu, pemilihan guru pendidikan khas sekolah rendah sebagai responden adalah bersesuaian dengan silibus yang dipenuhi guru, iaitu mengajarkan pertuturan di sekolah rendah selaras dengan Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) KSSR. Set soal selidik ini diedarkan kepada 144 orang responden dan pengkaji mengumpul semula selepas sebulan untuk memberi masa dan ruang yang mencukupi kepada responden untuk melengkapkan soal selidik tersebut. Pengedaran set soal selidik dilakukan secara pos dan edaran tangan.

Instrumen yang digunakan ialah borang soal selidik yang terbahagi kepada empat bahagian, iaitu Bahagian A: demografi responden, Bahagian B: minat guru, Bahagian C: pengetahuan guru dan Bahagian D: sumber rujukan guru. Terdapat 40 item atau soalan yang perlu dijawab oleh responden dalam soal selidik ini dan 9 soalan dalam bahagian demografi. Skala likert empat markat digunakan untuk mengetahui tahap persetujuan responden. Instrumen ini diambil dan diubahsuai daripada kajian Suzlina Hiwani dan Jamaludin (2016). Data berbentuk diskriptif dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versi 21.0 untuk mendapatkan data kekerapan, peratus dan min.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian dihuraikan berdasarkan persoalan kajian yang telah diutarakan. Dalam bahagian ini, pengkaji menyatakan maklumat demografi responden yang terlibat dalam kajian ini. Pengkaji juga memasukkan dapatan pengetahuan guru mengajarkan pertuturan, minat guru mengajarkan pertuturan dan sumber rujukan yang digunakan oleh guru.

Maklumat Demografi Responden

Seramai 144 orang responden telah terlibat dalam kajian ini. Responden merupakan guru pendidikan khas yang mengajar di sekolah rendah di Perak. Responden lelaki yang terlibat dalam kajian ini ialah 39 orang (27.1%) dan selebihnya, iaitu 105 orang (72.9%) orang ialah perempuan. Responden yang menyertai kajian ini berumur antara 25 hingga 30 tahun seramai 36 orang (25.0%), 42 orang (29.2%) berumur 31 hingga 35 tahun, 30 orang (20.8%) berumur 36 hingga 40 tahun, 21 orang (14.6%) berumur 41 hingga 45 tahun, 9 orang (6.3%) berumur 46 hingga 50 tahun dan 6 orang (4.2%) berumur lebih daripada 50 tahun. Bagi maklumat bangsa, seramai 135 orang (93.8%) responden berbangsa Melayu, 6 orang (4.2%) responden berbangsa India dan tiga orang responden (2.1%) daripada bangsa-bangsa lain.

Kelayakan akademik responden menunjukkan 12 orang (8.3%) responden mempunyai kelulusan akademik Sijil Pelajaran Malaysia (SPM), 9 orang (6.3%) responden mempunyai kelulusan akademik diploma, 117 orang responden (81.3%) mempunyai kelayakan akademik pada tahap ijazah dan 6 orang (4.2%) mempunyai keputusan akademik yang lain. Bagi item kehadiran kursus, seramai 111 orang (77.1%) responden sudah menghadiri kursus pertuturan manakala 33 orang (22.9%) belum menghadiri kursus pertuturan. Sebanyak 126 orang (87.5%) responden menunjukkan mereka bersedia untuk menghadiri kursus pertuturan manakala 18 orang (12.5%)

responden tidak bersedia untuk menghadiri kursus pertuturan. Maklumat demografi responden dapat dilihat dalam jadual 1.

Jadual 1

Maklumat Demografi Responden

		n	Frekuensi (%)
Jantina	Lelaki	39	27.1
	Perempuan	105	72.9
Umur	25 hingga 30 tahun	36	25
	31 hingga 35 tahun	42	29.2
	36 hingga 40 tahun	30	20.8
	41 hingga 45 tahun	21	14.6
	46 hingga 50 tahun	9	6.3
	Lebih daripada 50 tahun	6	4.2
Bangsa	Melayu	135	93.8
	India	6	4.2
	Lain-lain	3	2.1
Keputusan akademik	SPM	12	8.3
	Diploma	9	6.3
	Ijazah	117	81.3
	Lain-lain	6	4.2
Menghadiri kursus	Ya	111	77.1
	Tidak	33	22.9
Bersedia hadir kursus	Ya	126	87.5
	Tidak	18	12.5

Dapatan Minat Guru Pendidikan Khas Mengajar Pertuturan.

Dapatan kajian tentang minat guru pendidikan khas menunjukkan responden mempunyai minat yang baik mengajarkan pertuturan. Kajian menunjukkan responden merasakan mereka perlu menghadiri kursus untuk meningkatkan kemahiran mengajar pertuturan (86%). Min yang diperolehi ialah 3.44. Responden menunjukkan minat untuk mengajarkan pertuturan apabila mereka menyatakan minat untuk mengetahui masalah yang dihadapi oleh murid-murid bermasalah pendengaran dari segi pertuturan (85.5%). Min yang diperolehi oleh peserta ialah 3.42. Walau bagaimanapun, responden menunjukkan minat yang kurang apabila mereka perlu mengajarkan pertuturan di luar proses pembelajaran dan pengajaran (73.5%, min=2.94) dan mereka kurang berminat untuk menghadiri bengkel pertuturan berbayar (65%, min=2.60).

Jadual 2

Minat guru mengajar pertuturan

Bil	Pernyataan	Min peserta
1	Saya bersedia jika diminta untuk menghadiri kursus berkaitan pengajaran pertuturan.	3.27
2	Saya berpendapat mengajarkan pertuturan bukanlah satu beban berat untuk dilaksanakan.	3.06
3	Saya berminat untuk mengetahui masalah yang dihadapi oleh murid-murid bermasalah pendengaran dari segi pertuturan.	3.42
4	Saya sentiasa bersemangat mengajarkan pertuturan mengikut peruntukan waktu yang ditetapkan.	3.17
5	Saya berpendapat guru perlu menghadiri kursus untuk meningkatkan kemahiran mengajarkan pertuturan.	3.44

6	Saya akan menghadiri bengkel pertuturan walaupun berbayar.	2.60
7	Saya bersedia menyediakan bahan bantu belajar untuk murid mempelajari pertuturan.	3.08
8	Saya berminat untuk mendapatkan bahan mengajarkan pertuturan seperti perisian / cakera padat (CD)	3.29
9	Saya akan merancang pengajaran dengan teliti sebelum mengajar pertuturan	3.21
10	Jika perlu, saya akan mengajarkan pertuturan di luar proses pembelajaran dan pengajaran.	2.94

1= Sangat tidak setuju 2= Tidak setuju 3= setuju 4= sangat setuju

Dapatan Tahap Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Mengajarkan Pertuturan

Dapatan menunjukkan responden mempunyai pengetahuan yang baik dalam pertuturan. Responden bersetuju bahawa ujian diagnosis perlu dilakukan ke atas murid-murid pendengaran untuk mengetahui tahap pencapaian pertuturan sebelum pengajaran dijalankan (88.25%, min=3.53). Responden juga menunjukkan mereka mempunyai pengetahuan yang tinggi apabila mereka bersetuju bahawa sebelum mengajarkan pertuturan, alat bantu dengar (ABD) yang digunakan oleh murid-murid pendengaran perlu diperiksa terlebih dahulu (86.5%, min 3.46) dan semakin tinggi darjah kehilangan pendengaran yang dialami, semakin sukar untuk murid menguasai pertuturan (86.5%, min=3.46). Manakala responden kurang bersetuju pertuturan boleh diajar dengan menggunakan belon (72.5%, min=2.90). Selain itu, responden turut kurang bersetuju bahawa menggantikan huruf konsonan dalam perkataan merupakan ciri masalah pertuturan murid-murid pendengaran (75%, min=3.00).

Jadual 3

Pengetahuan guru mengajarkan pertuturan

Bil	Pernyataan	Min peserta
1	Murid-murid bermasalah pendengaran perlu menggunakan alat bantu dengar (ABD) semasa mempelajari pertuturan.	3.44
2	Sebelum mengajarkan pertuturan, ABD yang digunakan oleh murid-murid perlu diperiksa terlebih dahulu.	3.46
3	Semasa mengajarkan pertuturan, ABD yang digunakan perlu ditanggalkan jika tidak berfungsi.	3.23
4	Ujian diagnosis perlu dilakukan untuk mengetahui tahap pencapaian pertuturan murid-murid sebelum pengajaran dijalankan.	3.53
5	Pertuturan perlu diajar di dalam bilik kedap bunyi	3.33
6	Pertuturan sebaik-baiknya diajar dalam keadaan atau persekitaran yang senyap.	3.38
7	Murid-murid yang mempelajari pertuturan perlu mempunyai Rancangan Pengajaran Individu (RPI).	3.29
8	Meninggalkan huruf konsonan dalam perkataan merupakan ciri masalah pertuturan murid-murid bermasalah pendengaran.	3.02
9	Menggantikan huruf konsonan dalam perkataan merupakan ciri masalah pertuturan murid-murid bermasalah pendengaran.	3.00
10	Murid perlu mempelajari enam bunyi vokal dalam pertuturan.	3.25
11	Terdapat 21 bunyi konsonan yang perlu dipelajari oleh murid-murid bermasalah pendengaran.	3.15
12	Pertuturan boleh diajar dengan menggunakan belon.	2.90
13	Latihan pernafasan perlu dilakukan sebelum mempelajari pertuturan.	3.06
14	Sebelum memulakan pembelajaran pertuturan, murid perlu melakukan senaman mulut dan lidah.	3.04
15	Latihan oro-motor boleh dilaksanakan dengan menggunakan alatan seperti wisel.	3.02
16	Latihan oro-motor memberi impak positif kepada pertuturan murid-murid bermasalah pendengaran.	3.08

17	Penguasaan pertuturan membolehkan murid-murid mempunyai akses yang lebih luas dalam berkomunikasi dengan masyarakat tipikal.	3.35
18	Semakin tinggi darjah kehilangan pendengaran yang dialami, semakin sukar untuk murid menguasai pertuturan.	3.46
19	Pertuturan diajar dalam mata pelajaran Bahasa Isyarat Komunikasi.	3.17
20	Murid bermasalah pendengaran yang boleh bertutur mempunyai pemilihan kerjaya yang lebih luas.	3.23

1= sangat tidak setuju 2=tidak setuju 3=setuju 4=sangat setuju

Dapatan Tahap Sumber Rujukan Guru Mengajarkan Pertuturan.

Dapatan kajian bagi subtajuk rujukan guru pendidikan khas mengajarkan pertuturan menunjukkan tahap persetujuan yang sederhana kerana nilai min yang diperolehi adalah rendah dan sederhana. Responden menyatakan tahap persetujuan tertinggi, iaitu saya perlukan lebih bahan bantu mengajar selain daripada buku teks dan Dokumen Standard Pembelajaran (82.75%, min=3.31). Responden juga bersetuju bahawa bahan berteknologi seperti video membantu meningkatkan penguasaan pertuturan murid-murid pendengaran (81.75%, min=3.27). Namun, responden kurang bersetuju bagi item kaedah tradisi seperti penggunaan buku adalah mencukupi untuk mengajar pertuturan (50.0%, min=2.00) dan item saya dibekalkan dengan modul mengajar pertuturan (53.75%, min=2.15).

Jadual 4

Sumber rujukan guru mengajarkan pertuturan

Bil	Pernyataan	Min peserta
1	Terdapat pelbagai rujukan yang boleh dibeli di pasaran untuk mengajarkan pertuturan.	2.29
2	Kaedah tradisi seperti penggunaan buku adalah mencukupi untuk mengajarkan pertuturan.	2.00
3	Saya dibekalkan dengan modul mengajarkan pertuturan.	2.15
4	Saya perlukan lebih bahan bantu mengajar selain buku teks dan Dokumen Standard Pembelajaran.	3.31
5	Penggunaan CD (cakera padat) "Sebutlah Sayang" adalah mencukupi untuk mengajarkan pertuturan.	2.19
6	Saya mengajarkan pertuturan menggunakan hasil carian dalam Internet.	2.75
7	Rujukan yang dibekalkan kepada saya adalah mencukupi untuk mengajarkan pertuturan.	2.17
8	Saya perlukan bahan bantu mengajar berteknologi seperti video untuk mengajarkan pertuturan.	3.25
9	Saya mengajarkan pertuturan berdasarkan bengkel / kursus yang telah dihadiri.	2.48
10	Bahan berteknologi seperti video membantu meningkatkan penguasaan pertuturan murid-murid bermasalah pendengaran.	3.27

PERBINCANGAN

Dapatan kajian secara keseluruhan menunjukkan responden mencapai nilai min sebanyak 3.15 bagi konstruk minat, 3.37 bagi konstruk pengetahuan dan 2.59 bagi konstruk sumber rujukan. Konstruk pengetahuan merupakan tahap tertinggi yang dicapai oleh guru pendidikan khas yang mengajarkan pertuturan. Tahap pengetahuan guru yang tinggi mungkin disebabkan oleh tahap pendidikan yang diperolehi adalah tinggi, iaitu seramai 117 orang responden (81.3%) mempunyai pendidikan tahap ijazah sarjana muda. Dapatan ini menyokong kajian yang dilakukan oleh Abdullah & Che Rabiah (2014) yang menyatakan selepas tahun 2007, bakal guru yang mengambil kursus Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) didedahkan dengan pertuturan dengan memperkenalkan masalah

komunikasi sebagai kursus major di Institut Pendidikan Guru (IPG). Oleh itu, guru-guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang tinggi untuk mengajarkan pertuturan kepada murid-murid pendengaran. Berdasarkan maklumat demografi yang diperoleh daripada soal selidik menunjukkan responden tidak mempunyai jurang perbezaan umur yang ketara namun mereka mempunyai minat yang tinggi untuk mengajarkan pertuturan kepada murid-murid pendidikan khas.

Antara ketiga-tiga konstruk, responden menunjukkan tahap yang sangat rendah bagi sumber rujukan yang digunakan oleh guru pendidikan khas semasa mengajarkan pertuturan. Oleh itu, responden, iaitu guru pendidikan khas lebih memerlukan rujukan untuk mengajarkan pertuturan. Dapatan ini menyokong kajian lalu yang dilakukan oleh Abdul Rahim & Nordin, (2013) yang menyatakan oleh sebab Bahasa Isyarat Komunikasi (BIK) berada pada tahap permulaan dan murid yang terlibat adalah minoriti maka modul, buku latihan dan instrumen pentaksiran untuk subjek ini tidak mendapat perhatian daripada golongan pendidik seperti subjek teras dan elektif yang lain. Silibus pertuturan terkandung dalam subjek BIK.

RUMUSAN

Pengajaran pertuturan sangat penting untuk dilaksanakan terhadap murid-murid pendengaran dan pembelajaran (pertuturan) untuk berkomunikasi. Pengajaran pertuturan boleh dilaksanakan dengan cemerlang jika guru lebih bersedia untuk mengajarkan pertuturan. Sehubungan dengan itu, kajian ini dilaksanakan untuk mengenal pasti tahap minat, pengetahuan dan sumber rujukan guru semasa mengajarkan pertuturan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai tahap pengetahuan dan minat yang tinggi untuk mengajarkan pertuturan. Mereka hanya memerlukan lebih bahan dan sumber rujukan untuk memudahkan dan melancarkan proses pembelajaran dan pemudahcaraan di dalam kelas. Kajian lanjutan boleh dilakukan oleh pengkaji seperti mengenal pasti jenis sumber rujukan yang diperlukan oleh guru pendidikan khas sama ada berbentuk digital atau analog. Pengkaji seterusnya boleh menghasilkan kit pertuturan yang dijadikan panduan kepada guru dan bahan pembelajaran sendiri oleh murid-murid pendidikan khas. Pengkaji lain juga menilai keberkesanan pengajaran pertuturan berdasarkan kurikulum yang disediakan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia(KPM) untuk pemurnian sukatan dan kaedah pengajaran pertuturan.

RUJUKAN

- Abdul Rahim Razalli. (2010). *Keberkesanan penggunaan bahasa isyarat malaysia dalam pengajaran bahasa melayu murid pekak*. Universiti Kebangsaan Malaysia.Bangi.
- Abdul Rahim Razalli & Nordin Mamat. (2013). *Pembinaan instrumen pentaksiran bahasa isyarat komunikasi tahun 2 kurikulum standard sekolah rendah (KSSR)*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Abd Rahman Daud & Samsiah Jais. (2011) *Integrasi teknologi pendidikan dalam pendidikan khas*. International Conference In Special Education, 3 - 3 Disember 2011, Hotel Mahkota, Melaka.
- Abdullah Yusoff & Che Rabiaah Mohamed. (2014). *Masalah pembelajaran: Tanda dan simptom kecacatan komunikasi lisan murid pendidikan khas*. Jurnal Bahasa 14 (2): 301 – 324.

- Colin,S., Leybaert,J., Ecalle,J. & Magnan,A. (2013). *The development of word recognition, sentence comprehension, word spelling and vocabulary in children with deafness. A longitudinal study*. Research in Developmental Disabilities 34, 1781-1793.
- Foad Hamidi. (2013). *Automatic speech recognition: a shifted role in early speech intervention*. York University Toronto, Ontario, Canada.
- Jamila K.A. Mohamed Kutty, Mohd Hanafi Mohd Yasin & Rosadah Abd Majid. (2012). *Pelaksanaan pengajaran kemahiran membaca dan menulis dalam bahasa melayu bagi murid prasekolah bermasalah pendengaran*. 2 (2): 111 – 127
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran daripada <https://www.moe.gov.my/-DSKP KSSR>. Online pada 25 November 2019
- Mohd Huzairi Awang, Hajarul Bahti Zakaria, Bani Hidayat Mohd Shafie & Nor Hayati Fatmi Talib. (2010). *Pendidikan Islam golongan masalah pendengaran: Tinjauan awal isu dan cabaran dari perspektif guru*. Institut Pendidikan Guru Kota Keningau Sabah.
- Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas). (2013). *Warta Kerajaan Persekutuan*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Settachai Chaisanit & Surachai Suksakulchai. (2014). *The e-learning platform for pronunciation training for the hearing – impaired*. International Journal of Multimedia and Ubiquitous Engineering. 9 (8) p 377-388.
- Sharifah Nor Puteh & Aliza Ali. (2011). *Pendekatan bermain dalam pengajaran bahasa dan literasi bagi pendidikan prasekolah*. Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu.1 (2): 1-15
- Siti Zaharah Mohid & Nor Azan Mat Zin. (2010). *Kemudahan perisian pendidikan multimedia untuk pengguna masalah pendengaran*. Proceeding of Regional Conference on Knowledge Integration in ICT 2010. 152-160
- Suzlina Hilwani Baharuddin & Jamaludin Badushah (2016). *Tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru sekolah menengah terhadap penggunaan web 2.0 dalam pengajaran bahasa melayu*. Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu 6(2):33-43



Kementerian Pendidikan Malaysia
Bahagian Profesionalisme Guru

Aras 3-6, Blok E13.
Kompleks E,
Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan,
62604 Putrajaya,
Malaysia